



A LEITURA EM MEIO DIGITAL: UM OLHAR PARA AS PRÁTICAS DOS ALUNOS SOB O PRISMA DOS MULTILETRAMENTOS

Bárbara Artuzo Simabuco¹
Iasmin Maia Pedro²
Monalisa Íris Quintana³
Cleonice Candida Gomes Leite⁴

Resumo: Com o advento das tecnologias digitais oriundas do processo de globalização, a pertinência de práticas de linguagem que contemplem as novas ferramentas, tais como os multiletramentos (ROJO, 2012), necessitam ser abordadas em sala de aula, porém tal fator ocorre em diferentes medidas quando se trata de um contexto público de ensino. Por isso, o presente trabalho tem como objetivo geral investigar o hábito de leitura do aluno de escola pública em hipermídias, bem como, em específico, identificar a recorrência do hábito de leitura, analisar como se dá tal prática em sua forma hipermidiática e a relação com a leitura apreendida em um contexto de sala de aula. A metodologia utilizada é de cunho qualitativa-interpretativista, realizada por meio da observação e da aplicação de questionários a estudantes de duas salas de aula do ensino fundamental de uma escola pública. Assim, foi possível constatar o uso de recursos digitais para leitura na escola analisada, nas turmas de 6º e 9º ano, contudo tal uso não se mostra suficiente se não houver familiaridade e interação entre leitor e texto, conforme ressalta Solé (2014). Assim, os alunos utilizam tais recursos tecnológicos digitais, mas não estipulam objetivos para a leitura.

Palavras-chave: Hábito de leitura. Hipermídias. Multiletramentos.

THE READING IN DIGITAL ENVIRONMENT: A GLANCE FOR THE PRACTICES OF THE PUPILS THROUGH THE PRISM OF THE MULTILITERACIES

Abstract: *With the advent of digital technologies from the process of globalization, the relevance of language practices that are consistent with these new tools, such as the multiliteracies (ROJO, 2012) need to be addressed in the classroom, but it happens in different ways of action when it comes to the context of public education. Because of it, this study has as its general objective to investigate the reading habits of students in public schools in the hypermedia, while the specific objectives are to identify the frequency of the reading habit, to analyze how this practice occurs in a hypermedia way, as well as to observe its relation with the reading learned in the classroom. The methodology is based on a qualitative perspective which takes into account both the observation and the application of the questionnaire for the students in two classrooms in the elementary school. Then, it was possible to observe the usage of the digital resources*

¹ Discente do curso de Letras – Português e Inglês, UFMS. E-mail: bsimabuco@gmail.com.

² Discente do curso de Letras – Português e Inglês, UFMS. ORCID: 0000-0002-3169-3984. E-mail: iasminmaia98@hotmail.com.

³ Discente do curso de Letras – Português e Inglês, UFMS. ORCID: 0000-0003-1999-0799. E-mail: monalisa.iris.quintana@gmail.com.

⁴ Docente do curso de Letras, UFMS. ORCID: 0000-0003-0431-0279. E-mail: cleonicecgl@gmail.com

for reading in that school, 6th and 9th grades, however, the digital technologies in the reading habit is not enough if there is no familiarity, and interaction between reader and text, as it says Solé (2014). To summarize, the students use these facilities but does not set goals for reading.

Keywords: Reading habit. Hypermedia. Multiliteracies.

Introdução

“A leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto” (SOLÉ, 2014, s/p) que se dá de diferentes formas e em contextos diversos, mas sempre perpassando o ambiente escolar e as práticas da sala de aula. A forma como o leitor interage com o texto varia na mesma proporção em que se alteram as práticas sociais e a sua constituição.

Por isso, a leitura está ligada aos gêneros textuais e, conforme Bakhtin (2000, p. 279), eles são “tipos *relativamente estáveis* de enunciados” produzidos em distintos campos sociais para variadas condições de comunicação. Tais práticas podem acompanhar, em maior ou menor medida, as tecnologias digitais e a leitura hipermidiática, na contemporaneidade, sendo assim relevante investigar como tais atividades se dão para alunos inseridos em contexto de escola pública.

Considerando as múltiplas formas de constituição dos letramentos e suas potencialidades, características da sociedade contemporânea, este trabalho tem como objetivo geral investigar o hábito de leitura do aluno de escola pública em hipermídias. Além disso, em específico, identificar a recorrência do hábito, analisar como se dá tal prática em sua forma hipermidiática e a relação com a leitura apreendida em um contexto de sala de aula, levando em conta a observação realizada.

Para tal, o *corpus* selecionado consiste de questionários aplicados a estudantes de duas salas de aula do ensino fundamental (6º e 9º anos), de uma escola pública, no município de Campo Grande – MS, localizada na região do Anhanduizinho. A metodologia utilizada é de cunho qualitativo interpretativista, realizada por meio da coleta de dados obtidos a partir da observação das turmas, durante o período de 08 horas/aula, e, também, com a aplicação de questionário semiestruturado de modo a permitir aos estudantes a expressão de suas opiniões, porém, de forma direcionada, contendo dezessete perguntas relacionadas aos hábitos de leitura.

2. Referencial teórico

A contemporaneidade promoveu a disseminação e o acesso à informação por meio do uso das tecnologias digitais, em um mundo cada vez mais globalizado. A discussão sobre o uso de tecnologias digitais foi formalizada pelo New London Group em 1996, convencionalmente chamada de pedagogia dos multiletramentos. Caracterizada pela multiplicidade cultural da sociedade contemporânea e pela “multiplicidade semiótica de constituição dos textos” (ROJO, 2012, p.13), a proposta tem em vista a possibilidade de levar à escola as TIC’s (Tecnologias da Informação e da Comunicação), sobretudo digitais.

Diante desse contexto, a prática de atividades, como a leitura, também tem seu meio de acesso diversificado, passando a existir de forma hipermediática (ROJO, 2012), considerando as múltiplas formas de constituição dos letramentos para o uso das tecnologias digitais e suas potencialidades. Pensando na natureza sociocultural da linguagem e nos processos de transformações das tecnologias é possível entender como as práticas de leitura, por exemplo, que contemplam diferentes situações comunicativas e atendem a diferentes necessidades, modificam-se com/na/pela sociedade.

O estudo dos gêneros textuais se faz importante, enquanto prática social e instância de manifestação dos discursos. De acordo com Marcuschi (2005, p. 19), os gêneros textuais são “entidades sócio-discursivas e formas de ação social”. Então, entende-se que as condições de emergência, adaptação e extinção dos gêneros estão intrinsecamente atreladas ao contexto histórico-social. Se o advento da internet propiciou o surgimento de novos gêneros, destaca-se, entre suas especificidades, o caráter hipertextual que configurou uma nova prática de leitura frente às alterações nos suportes tecnológicos, atenta aos traços da interatividade e da não-linearidade.

Nesse sentido, Gilse Cabrera Rissi (2009), destaca a relevância do trabalho com o hipertexto em sala de aula, perante a mudança do suporte de leitura na era digital, os múltiplos dispositivos conectados à internet são cada vez mais acessíveis, mesmo para alunos de baixa renda, “[...]os dados da pesquisa comprovam que a maior parte dos informantes acessa a internet diariamente e utiliza a ferramenta para realizar pesquisas escolares” (RISSI, 2009, p. 101). O modelo tradicional de leitura passa a ser alterado ante a interatividade apresentada pelo hipertexto.

3. Análise e resultados

3.1 Análise e resultados das questões sociodemográficas

A partir da coleta dos dados sociodemográficos, observa-se que um pouco mais da metade dos alunos dispõe de computador em casa, e mesmo os que não possuem, têm acesso à internet. Os alunos que relataram não ter acesso à internet em sua residência afirmaram que acessam da casa de amigos ou parentes e também de *lan houses*. Além disso, a maior parte, cerca de 82,8% do 6º ano e 81% do 9º ano, utiliza recursos digitais para a leitura, sendo que o suporte predominante é o celular, havendo, ainda, o uso de computadores e *tablets*.

Ao serem indagados sobre o porquê de não lerem na plataforma digital, alguns responderam que preferem a leitura nos livros, outros não responderam ou não souberam informar o motivo. Uma resposta que chamou a atenção reporta no questionário que “não tem texto legal (SIC)” para ser lido na plataforma digital. O posicionamento revela indícios da dificuldade em estabelecerem estratégias de leitura, ou seja, em agirem de acordo com uma concepção na qual “o leitor é considerado um sujeito ativo que utiliza conhecimentos variados para obter a informação e reconstrói o significado ao interpretá-lo” (RISSI, 2009, p. 45).

Com relação aos hábitos de leitura, a maioria dos estudantes relatou ler gibis e literatura juvenil. Em segundo lugar, ficaram os posts de redes sociais, os memes e as fanfics. Alguns alunos do 6º ano também pontuaram os contos de fadas, poesias, notícias e mensagens de texto, enquanto os do 9º ano indicaram nas respostas as legendas de desenhos e animes. Nesse sentido, percebe-se que as leituras dos alunos permeiam diversos campos de atuação e diferentes esferas públicas, assim como perpassam por uma multiplicidade de linguagens característica dos textos multimodais.

3.2 Resultados e análises das questões específicas

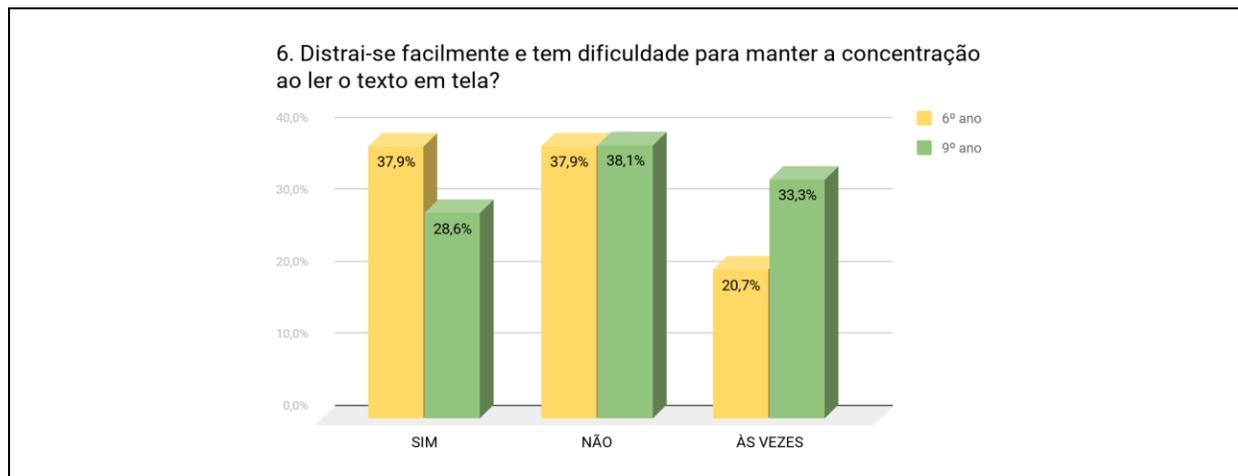
Conforme dados do questionário, contrastando as respostas entre os alunos do 6º e 9º em que estes, de modo geral, não estabelecem um objetivo antes de iniciar a pesquisa em ambiente virtual, um número ainda maior deles não utiliza, ou utiliza apenas às vezes, mecanismos para guiar a navegação – o que colabora com o fato de não se identificarem com a leitura em meio digital, mencionada anteriormente.

Embora os multiletramentos possuam as nuvens virtuais como “o melhor lugar para eles existirem” (ROJO, 2012, p. 23), a inexistência de um guia abre margem para uma navegação sem objetivos e estratégias, apontados por Rissi (2009) como indispensáveis, ajudando “a determinar o uso das estratégias cognitivas, mais precisamente das estratégias de uso do conhecimento” (RISSI, 2009, p. 76).

Em que pese a situação apresentada, a maioria nas duas turmas não desiste facilmente do conteúdo lido, consulta dicionários e efetua anotações pertinentes em bloco de notas. Trata-se de uma forma de acessarem posteriormente o material já consultado, tornando a pesquisa mais eficiente, conforme dados do questionário, ainda que a variação entre as respostas afirmativas e negativas para essa pergunta seja pequena.

Tal fator é evidenciado quando se olha para as questões referentes ao foco, ou seja, em relação às distrações presentes em ambiente virtual. Os alunos do 6º ano, por exemplo, possuem menor percentual no que tange à dificuldade em manter a concentração durante a leitura, todavia o número de estudantes apresentando tal dificuldade é alto, conforme gráfico a seguir. Então, ainda que afirmem possuir algumas ferramentas para a prática de leitura, predomina uma dificuldade na organização das estratégias.

Gráfico 1 – Pergunta do questionário da pesquisa

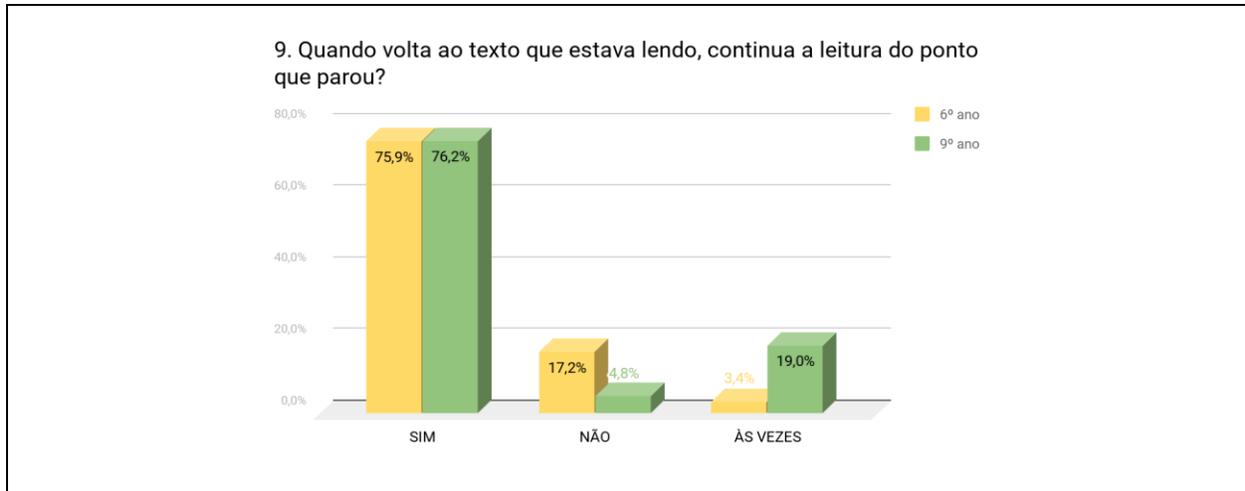


Fonte: Questionário da pesquisa

A volatilidade do universo *online* não impede a continuação da leitura, pois conseguem voltar ao texto de origem, ao ponto que havia parado depois da navegação.

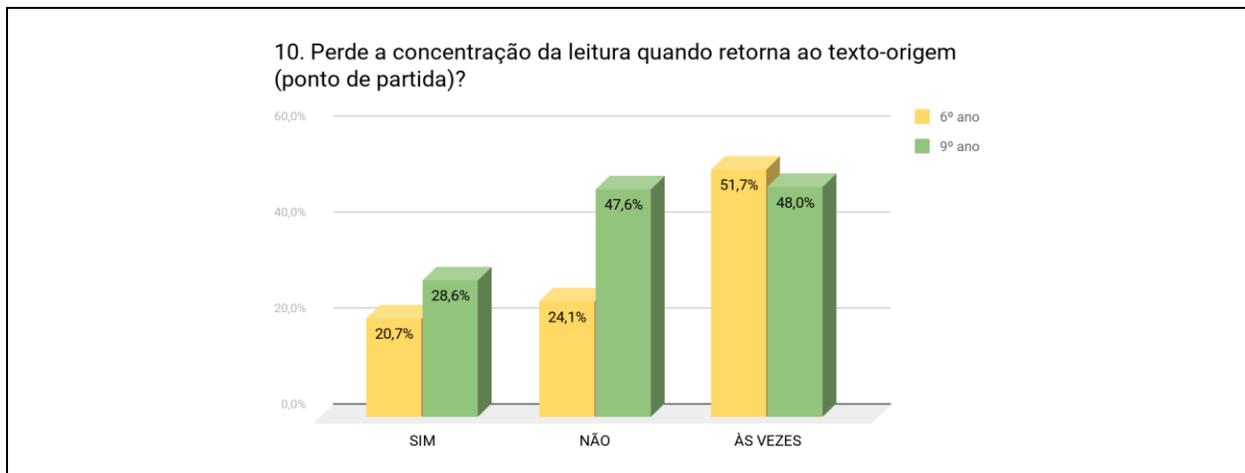
Ademais, estes não tendem a perder a concentração ao efetuar a retomada, demonstrando facilidade na leitura, conforme os gráficos.

Gráfico 2 – Pergunta do questionário da pesquisa



Fonte: Questionário da pesquisa

Gráfico 3 – Pergunta do questionário da pesquisa



Fonte: Questionário da pesquisa

Rojo (2012) propõe, ante a um contexto de ensino voltado para os multiletramentos, o uso das tecnologias em favor do aprendizado: “[...] em vez de proibir o celular em sala de aula, posso usá-lo para a comunicação, a navegação, a pesquisa, a filmagem e a fotografia” (ROJO, 2012, p. 27), integrando o ensino à realidade e aos suportes de leitura preferidos dos alunos. Dessa forma, quando identificado que os

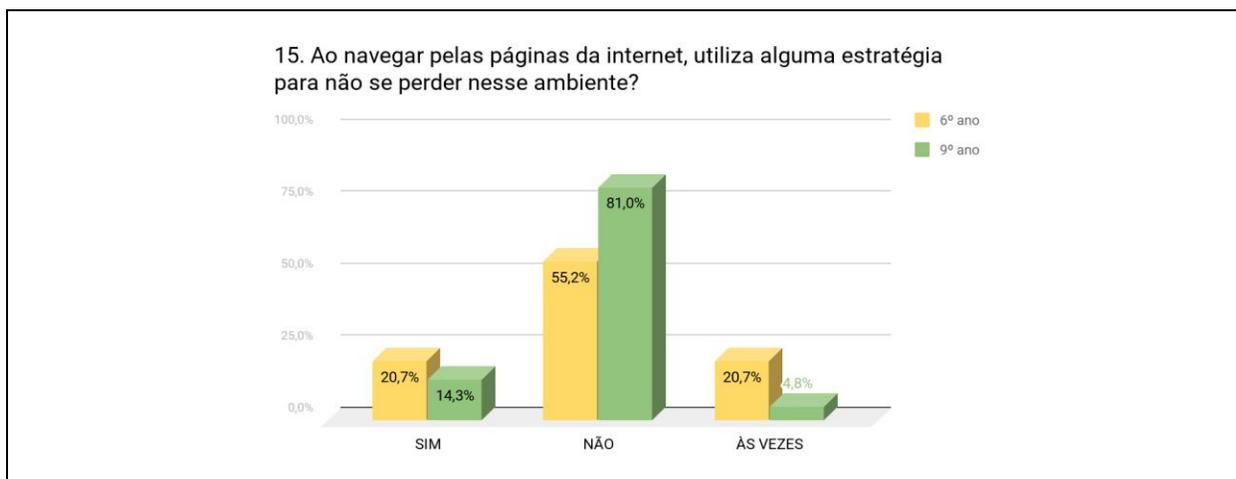
alunos conseguem desenvolver uma leitura em ambiente virtual, o tipo de ensino mencionado por Rojo (2012) viria a colaborar com o desenvolvimento de estratégias mais eficazes no que se refere ao manuseio dos recursos – fator não tão assertivo entre todos.

Em relação à dependência do texto-origem, os alunos do 9º ano não necessitam efetuar sua retomada após ter navegado em um hiperlink, buscando nos links sugeridos conteúdo para aprofundar o conhecimento. No 6º ano, por sua vez, os alunos, ainda conforme dados dos questionários, necessitam reiniciar a leitura do texto-origem para compreendê-lo.

Tal resultado pode ser motivado por fatores como o maior tempo de navegação por parte dos alunos do 9º ano e maior intimidade com os suportes de leitura, uma vez que durante a observação em sala, constatou-se que grande parte da turma possuía aparelho celular, com acesso à internet. Contudo, no 6º ano, a ocorrência de crianças com os mencionados dispositivos foi pouco observada, constituindo uma exceção.

As respostas dos alunos indicam que a maioria deles não têm o hábito de utilizar recursos para não se perder no ambiente virtual. A referida ocorrência se mostra surpreendente, uma vez que os navegadores de internet mais populares, como *Mozilla Firefox*, *Google Chrome* e *Microsoft Edge*, possuem recursos para favoritar os links, nos dispositivos eletrônicos nos quais estão instalados ou a eles sincronizados.

Gráfico 4 – Pergunta do questionário da pesquisa



Fonte: Questionário da pesquisa

No 9º ano, quem manifestou adotar recursos para organizar a navegação relatou o seguinte: “Faço anotações (SIC)” – aluno 4; “Deixo a página da pesquisa guardada

(SIC)” – aluno 9; “Eu esqueci o nome (SIC)” – aluno 10. Observa-se, portanto, que a turma tem conhecimento de ferramentas úteis para guiá-los durante a navegação.

No 6º ano, o aluno 2 mencionou “A tarefa (SIC)” como um desses modos, todavia, durante o período de observação, ele indicou que procura fazer a atividade passada pelo professor para poder navegar por sites de sua preferência em seguida. O Aluno 22, da mesma turma, respondeu “eu entro as vezes para fazer o trabalho (SIC)”. Com base nos dados, os estudantes do 6º ano aparentam não conhecer formas de organizar a navegação, salvando informações importantes e retornando a elas, caso desejem. Os alunos do 9º ano aparentam conhecer essa possibilidade, todavia não a utilizam.

Por fim, os alunos do 6º ano consideram, em sua maioria, a leitura de textos em meio digital ótima ou tranquila, enquanto a maior parte dos alunos do 9º ano considera esse tipo de leitura incômoda. Nesse sentido, é interessante relacionar o posicionamento apresentado ao tempo no qual permanecem lendo em frente ao computador. Os do 6º ano passam, em média, de 30 minutos a duas horas seguidas, tempo consideravelmente menor que o do 9º ano, cuja maioria permanece de uma até mais de três horas seguidas efetuando as leituras, constituindo um fator para o desconforto relatado por estes estudantes.

Os dados demonstram, de modo geral, que os alunos possuem domínio dos meios digitais, utilizando diversos tipos de letramentos para efetuar leituras *online*, todavia a organização e a concentração por parte deles necessitam ser trabalhadas em sala de aula, com o intuito de promover um uso crítico dos recursos mencionados.

Considerações finais

Levando em conta os objetivos da presente pesquisa, foi possível constatar o uso de recursos digitais para leitura na escola pública analisada, nas turmas de 6º e 9º ano, o que ressalta a consideração de Bakhtin (2000) a respeito dos gêneros textuais, que os caracteriza como capazes de se alterar conforme contextos e épocas. Assim, no que tange à contemporaneidade e à globalização, a leitura virtual, é recorrente.

Contudo, o uso de tecnologias apenas não se mostra suficiente, se não houver familiaridade e interação entre leitor e texto, conforme ressalta Solé (2014). Isso significa que os alunos utilizam tais recursos, mas não estipulam objetivos para a leitura na escola pesquisada.

Assim, a formulação de estratégias poderia ser colaborada com a prática em sala de aula, ressaltando o que Rojo (2012) propõe, ante a um contexto de ensino voltado para os multiletramentos, o uso das tecnologias em favor do aprendizado, integrando o ensino à realidade e aos suportes de leitura preferidos dos alunos.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

MARCUSCHI, Luiz Antônio Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva.; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 19-36.

RISSI, Gilse Cabrera. **Hipertexto e estratégias de leitura**. 2009. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/handle/handle/14597>>. Acesso em: 07 abril 2019.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 11-34.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Penso, 2014.