

LEITURA EM SUPORTE DIGITAL: DESAFIO PARA A EAD

05/2005

151-TC-B3

Maria Claudia de Oliveira Pan - UNESA – maclaudiapan@globo.com

Conteúdos e Habilidades

Educação Universitária

Relatório de Pesquisa

Resumo

Com a incorporação das tecnologias da informação e comunicação em ambientes de aprendizagem tornou-se ainda mais complexo o saber ler. Atualmente, muitos leitores estão sendo desafiados por um novo tipo de leitura proporcionado pela navegação em hipertextos, no qual as informações são apresentadas por meio de uma rede de nós, interconectados por links, que podem ser livremente acessados. Esta problemática nos levou a investigar o processo de leitura apoiado em suporte virtual, realizado por alunos e professores em dois cursos a distância, com vista a determinar suas dificuldades, vantagens e desvantagens. A pesquisa evidenciou que esses sujeitos estavam inseguros na navegação hipertextual, constatamos a predominância da leitura linear; os links foram vistos como obstáculo à leitura. A grande maioria dos respondentes registrou sua dificuldade de organizar as idéias e quase todos sentiram necessidade de imprimir os textos, o que aponta a importância que o material impresso ainda apresenta nas situações de aprendizagem. Embora, os respondentes da pesquisa tivessem dificuldades com o hipertexto, ficou configurado que esta modalidade de leitura é muito prazerosa e rica em informações, permitindo aliar som, imagem e escrita. A grande desvantagem apresentada refere-se ao fato de que esta é demorada, exigindo novas habilidades leitoras.

Palavras-chave: Leitura. Leitura em Suporte Virtual. Ensino a Distância.

Introdução

Ler é muito mais do que decifrar códigos; é, principalmente, estabelecer conexões. Saber ler é uma condição primordial de existência no mundo atual e com o advento das tecnologias da informação e comunicação (TIC) torna-se indispensável ler bem, rápido e de maneira crítica. A leitura crítica não é mecânica, ela será feita através da caracterização do conjunto de exigências com as quais o leitor crítico se depara, ou seja, exige, no mínimo, constatar, cotejar e transformar.

A leitura desenvolvida em suportes virtuais utiliza formas de escrita apoiadas em processos eletrônicos e em linguagens codificadas, que materialmente podem ser gravadas em suportes magnéticos (disquetes) ou plásticos (CD Rom ou DVD). Muitas dessas leituras também estão disponíveis nas páginas da Internet. O suporte virtual oferece dificuldades para ser transportado, por isso, o ato de ler acaba sendo realizado em espaços circunscritos, o que vem a favorecer a leitura individual. Com a popularização dos *laptops* e *palmtops* este aspecto talvez venha a ser minimizado, o que, certamente, dependerá do barateamento do custo desses equipamentos, atualmente bastante alto.

Sempre foi importante ler e escrever bem. Atualmente, porém, os leitores são desafiados por um novo tipo de leitura proporcionado pela navegação em hipertextos, no qual as informações são apresentadas através de uma rede de nós interconectados por *links* que podem ser livremente acessados e de modo não-linear pelo leitor (RAMAL, 2002). O hipertexto é um modo de organizar tanto a escrita alfabética habitual, como o audiovisual clássico (LÉVY, 1998).

Parece ser pertinente dizer que ler é mergulhar nas malhas da rede, é perder-se, é libertar-se, na medida em que a linearidade dá lugar ao hipertextual, ao móvel e flexível. O hipertexto é um exemplo de texto que fugiu dos padrões e conseguiu inserir na sua constituição a hibridação; sua diferença significativa é a concepção. É um texto criado a partir dos seguintes elementos de construção: interatividade, intertextualidade, não-linearidade e heterogeneidade (CORREIA e ANTONY, 2003). A interatividade, segundo Lévy (1999), pressupõe a participação ativa do beneficiário de uma transação de informação; a reapropriação e recombinação do material utilizado; além da interrupção e reorientação do fluxo informacional em tempo real. Para Silva (2002, p.109) “na perspectiva da interatividade é preciso que o suporte informacional disponha de flexibilidade e disponibilize disposições para a intervenção do usuário”. Assim, depreendemos que a leitura realizada nos hipertextos eletrônicos sofrerá constante interferência do leitor, a interatividade incide em conectar temas e idéias em duplo sentido: escolher *links* e produzir inferências (CORREIA e ANTONY, 2003).

Os pontos até aqui destacados nos evidenciam a necessidade de se repensar a formação docente face aos novos desafios da prática pedagógica apoiada pelo uso das TIC. Nesta direção, situamos nossa problemática de estudo: as habilidades leitoras que se fazem necessárias à leitura em suportes virtuais.

Para aprofundar este problema, formulamos o seguinte objetivo geral: investigar a visão do processo de leitura apoiado por suporte virtual expressa por alunos e tutores de dois cursos oferecidos a distância. Deste objetivo, geramos as seguintes questões de estudo:

1. Que dificuldades os leitores encontram na leitura apoiada por suportes virtuais?
2. Que vantagens e desvantagens podem ser apontadas em relação à leitura apoiada por suportes virtuais?

A leitura no suporte virtual

Há algumas décadas, Freire (2000, p.19) vem salientando que o processo de leitura e escrita “não implica uma memorização visual e mecânica

de sentenças, de palavras, de sílabas, desgarradas de um universo existencial – coisas mortas ou semimortas – mas uma atitude de criação e recriação”. Apesar da Internet e suas possibilidades de leitura não terem sido objeto de estudo de Paulo Freire, nos parece bastante oportuno tomá-lo como referência, uma vez que, o presente trabalho terá como foco a leitura significativa, “experiente” e crítica feita em suportes digitais, vale dizer que a leitura ingênua e sem significado não nos interessa, apesar de serem as mais comuns.

Assim, uma questão encontra-se sem resposta: a leitura transformou-se com o advento do computador? Até o momento não conseguimos evidências conclusivas de que o suporte digital oferece vantagens consideráveis, porém, consideramos importante adequar nossas estratégias de leitura ao novo suporte (PFROMM NETTO et al, 1999, p.223).

O computador clássico, com seu monitor monocromático e sem qualquer apelo visual ou sonoro, nos oferecia uma leitura linear, muito conhecida por todos nós nos tradicionais livros impressos. Até o início dos avanços tecnológicos na área da informática, não encontrávamos nada de novo em nossa forma de ler, as principais mudanças trazidas pelo computador são: a leitura descontínua, hipertextual e tematizada. Com o advento do hipertexto, fomos apresentados a uma rede multidimensional onde qualquer ponto está conectado potencialmente a outro nó do texto (ECO, 1996). Os *links* possibilitam um passeio por múltiplos textos, cuja ligação é determinada pelos programadores por meio de uma palavra. O *link*, é na verdade, uma ponte, um encontro entre produções textuais diferentes que propicia o fim das rígidas fronteiras entre os textos.

As Tecnologias da Informação e da Comunicação trazem novas linguagens e novos tipos de texto, o qual, segundo Coscarelli (2003),

deixa de ser um todo contíguo (uma unidade formal) de estrutura unicamente linear, quase que unicamente verbal, e passa a ter uma estrutura hierárquica fragmentada, da qual fazem parte ícones, imagens estáticas e/ou animadas e sons. Ou seja, deixa de ser 'monomídia' e passa a ser multimídia.

Os textos eletrônicos apresentam facilidades e desafios ao leitor, os quais poderão causar grandes impactos sobre a capacidade que tem um indivíduo de compreender aquilo que lê. A compreensão leitora precisa ser ampliada a fim de se adequar às novas competências de leitura necessárias na Internet (COIRO, 2003). Os autores dos hipertextos são facilitadores da leitura/navegação e convidam o leitor a construir ativamente a sua própria rota. É pertinente aqui ressaltar que muitos autores ainda não se adequaram ao novo suporte, o que ocasiona um ruído na comunicação. Observamos hipertextos com forte apelo visual e sonoro, porém, o texto fica muito aquém das possibilidades oferecidas e, principalmente, das necessidades do leitor. Fiorentini (2003, p.44) propõe que:

o autor de textos para a educação a distância considere o importante papel da compreensão de textos na aprendizagem e das estratégias cognitivas e metacognitivas facilitadoras da compreensão, da aquisição e construção dos conhecimentos pelo sujeito aprendiz.

As possibilidades oferecidas pelo computador “poderão contribuir substantivamente para valorizar, acelerar, fortalecer e tornar significativos a

leitura e o ensino da leitura” (PFROMM NETTO et al, 1999, p.224). Para tanto, se faz necessário fortalecer a compreensão leitora, estimular o pensamento, propiciar a compreensão da estrutura do texto e colocar o aprendiz em contato com as mais diversas áreas do saber (SIMIC apud, PFROMM NETTO et al 1999, p.222).

Os suportes digitais oferecem um novo desafio aos leitores: estes terão que ajustar suas habilidades individuais para compreender aquilo que irão ler. Como os alunos estarão expostos a hipertextos, estudamos as características principais desta ferramenta, para escolher quatro indicadores que nos permitissem pesquisar se novas habilidades leitoras foram desenvolvidas para a utilização do suporte virtual. Estes indicadores são os seguintes:

- não-linearidade. É considerada a característica central do hipertexto, Correia e Antony (2003, p.53), assim a definem “não há uma ordem ou percurso predefinido a seguir, a despeito das opções realizadas pelo autor e a interveniência de suas pressuposições e simulações de possibilidades de percurso por ele imaginadas”. Considerando este conceito, em nossa pesquisa procuramos verificar como o leitor conseguiu “percorrer” os vários caminhos que foram solicitados no hipertexto sem a observação de uma seqüência linear, na qual se valoriza princípio, meio e fim;

- interatividade. Entendendo-se interatividade como “a possibilidade de interromper uma seqüência de informações e de reorientar com precisão o fluxo informacional em tempo real” (LEVY, 1999, p.80), procuramos observar como ocorre a relação contínua do leitor com os múltiplos autores, sua participação ativa e a co-criação do texto;

- multisemiótica. Denominada por alguns autores de pluritextualidade, segundo Xavier (2004, p.175) “é uma novidade fascinante do hipertexto por viabilizar a absorção de diferentes aportes sógnicos numa mesma superfície de leitura, tais como palavras, ícones animados, efeitos sonoros, diagramas e tabelas tridimensionais”. Num ambiente multisemiótico espera-se que o ato de ler se amplie e que o leitor se beneficie, tendo uma maior compreensão do texto;

- intertextualidade. Para Koch (2002, p.67), “o hipertexto, é por natureza e essência, intertextual. Por ser um ‘texto múltiplo’, funde e sobrepõe inúmeros textos, textos simultaneamente acessíveis ao simples toque do mouse”. Este conceito nos orientou para identificar quais eram as estratégias utilizadas para realizar o deslocamento indefinido de tópicos, disponibilizados pelo hipertexto.

A leitura na tela do computador é, geralmente, entre 20 a 30% mais lenta e fisicamente mais exigente que a realizada no papel (MULLAN apud PFROMM NETTO et al, 1999, p.223); ela pode ser extremamente cansativa devido à luminosidade do monitor, gerando o cansaço visual. Caso estejamos usando um *laptop* poderemos nos movimentar mais facilmente durante a leitura, no caso do *desktop*, serão necessárias algumas pausas na leitura para nos movimentarmos um pouco. É válido, porém, afirmar que o tempo de adaptação à mídia eletrônica tem sido bem menor que o ocorrido na transição do pergaminho para o papel. As novas tecnologias têm sido absorvidas pela população com uma certa rapidez. Em função de tal fato, pelo menos nos grandes centros, não temos tido maiores dificuldades em lidar com o suporte digital.

Se por um lado observamos alguns autores elogiando a velocidade que se tem, hoje, no acesso às informações proporcionadas pela Internet, por outro, nos deparamos com autores como Silva (2003, p.41) para quem: “a

fatura de textos pode levar a um estreitamento do raciocínio e do pensamento por interferência da própria forma de uso (veloz, fugaz etc.) das ferramentas de navegação”. O autor procura chamar à razão as pessoas que, deslumbradas com os apelos da grande rede, não conseguem perceber que temos pontos positivos e negativos na leitura feita no suporte virtual. É importante fazer uma análise criteriosa dos prós e contras deste tipo de leitura, especialmente quando esta tem finalidades educativas.

O contexto do estudo

Acreditamos que uma das formas de se investigar como ocorre a leitura com o uso de suportes virtuais é observando alunos de cursos a distância, que utilizam a Internet, ou material multimídia, para disponibilizar o seu conteúdo. Parecia-nos pertinente admitir que os alunos teriam algum tipo de capacitação para fazer a leitura em um novo ambiente ou, então, que já dominavam as habilidades leitoras na tela, uma vez que se propuseram a participar de um curso com este diferencial.

Elegemos, então, como contexto de estudo um curso a distância na modalidade semipresencial de Pedagogia - Séries Iniciais, composto obrigatoriamente por alunos - professores, que atuam na rede pública de ensino, no primeiro segmento do Ensino Fundamental (Fundamental I). O curso é gratuito, sendo oferecido pela Fundação CECIERJ/Consórcio CEDERJ, criada em 18 de março de 2002, pelo DECRETO N.º 31.114, através da união da autarquia Centro de Ciências do Estado do Rio de Janeiro - CECIERJ e o Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro – CEDERJ, vinculada à Secretaria de Ciência e Tecnologia do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ, 2002). O acesso aos cursos de graduação desse consórcio é feito a partir da aprovação em um concurso vestibular. O estudante faz o vestibular e todo o curso de graduação sem sair de sua cidade, por meio de um processo de ensino e aprendizagem semipresencial. O educando é, na realidade, um aluno regularmente matriculado em uma das universidades públicas consorciadas, vinculado ao curso e pólo regional para o qual se habilitou, recebendo diploma equivalente ao dos alunos presenciais. O consórcio é formado pelas seis universidades públicas sediadas no Estado do Rio de Janeiro - Universidade do Estado do Norte Fluminense (UENF); Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ); Universidade Federal Fluminense (UFF); Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFFR) e Universidade do Rio de Janeiro (UNIRIO). Com a análise dos questionários, verificamos que a maioria dos respondentes não estava adaptada a leitura na tela e desconheciam alguns conceitos-chave de nossa pesquisa, como por exemplo: “hipertexto”. Em função dessa resposta aos questionários, decidimos envolver os tutores do curso na pesquisa.

Foi escolhido também o curso oferecido pelo Instituto de Estudos Avançados para as Américas (INEAM), um campus virtual que emprega uma série de recursos em linha e de multimídia para oferecer cursos e programas de estudo. Apóia-se na rede de universidades da Organização Universitária Interamericana (OUI), entre outras, e nos recursos da Organização do Estados Americanos (OEA), que incluem o Portal Educacional das Américas (www.educoea.org). O curso "Qualidade da Educação Básica no Brasil - 2ª edição" teve início no dia 30 de agosto e se encerrou em 03 de dezembro de 2004. Teve como propósitos: esclarecer a filosofia da qualidade total aplicada à

educação e apresentar, a professores e diretores, conceitos e metodologias que lhes permitam implementar processos de melhoramento dos serviços educacionais, baseados nas equipes docentes.

A coleta de dados foi realizada mediante aplicação de questionário, composto de perguntas fechada e abertas, previamente validado por duas professoras doutoras que integram o corpo docente de cursos de mestrado reconhecidos pela CAPES, atuando na área das TIC. Os questionários foram impressos e respondidos pelos alunos do curso de graduação, os tutores e professores em formação continuada e responderam via e-mail.

O questionário é uma técnica importante de coleta de dados e “as condições de aplicação do questionário ou entrevista devem ser entendidas como um dado da investigação, bem como o momento da aplicação valorizado como parte relevante do processo de coleta de dados” (RIZZINI, CASTRO e SARTOR 1999, p.79).

As perguntas fechadas foram tratadas numericamente, gerando gráficos que permitiram comparações entre os três grupos. Já as perguntas abertas foram submetidas à Análise de Conteúdo (BARDIN, 1992). Nesta análise buscamos identificar as contribuições, semelhanças e diferenças encontradas entre os três grupos. Uma das funções básicas da análise de conteúdo é a inferência: analisa-se o conteúdo das falas dos sujeitos pesquisados, identificando-se temas, idéias, propostas, valores, posições, percepções, que se apresentam como recorrentes e merecem ser aprofundadas. Nesta análise é fundamental ir além do que está na aparência dos textos, isto é, ler o que se encontra nas “entrelinhas”. Estas considerações nortearam nosso trabalho.

Conclusões do estudo

Acreditamos que a diversidade dos sujeitos, em um total de 56, subdivididos em três grupos: alunos e tutores do curso de Pedagogia na modalidade semipresencial e professores alunos de EAD em curso de extensão, ajudou a enriquecer nossa visão sobre a leitura em suporte virtual.

Os resultados indicam que o grupo, como um todo, ainda tem muita dificuldade de transitar de forma não-linear pelos textos virtuais.

Entendemos que a leitura neste suporte é bem mais “rebelde” do que aquela realizada em um texto impresso. Assim, ela faz com que os iniciantes se sintam inseguros, o que os leva a dizer que esta é “confusa” ou “faz confusão”. No entanto, a não-linearidade é a característica principal do hipertexto, o que exige aceitar a não existência de uma ordem ou percurso pré-definido a seguir. Trata-se, pois, de um princípio deste tipo de leitura e uma de suas implicações está na necessidade do leitor aceitar a incerteza, a complexidade, encontrando ordem na desordem (MORIN, 1990). Os *links* complementam e enriquecem os textos; eles dão margem a uma acessibilidade ilimitada que pode levar à dispersão. Esta possibilidade, no entanto, é vista como um obstáculo à leitura com princípio-meio-fim. Assim, uma outra implicação que surge dessa relação com as inúmeras informações postas pelos *links* refere-se à necessidade do leitor cultivar esquemas ou mecanismos que lhe permitam ir, ao mesmo tempo, lendo o texto acessando o que é importante e criando arquivos nos quais concentre o que irá aprofundar mais adiante. É preciso, também, que este leitor não tenha medo de se deter em um

link ou presa para terminar a leitura. Podemos até supor que esses sujeitos, por serem, em sua maioria, professores e estudantes, tinham pouco tempo para realizar suas tarefas e por isso, os *links* foram vistos como obstáculos à concretização das atividades.

O fato é que nossos leitores buscaram reproduzir a leitura linear em um contexto onde a tônica é a não-linearidade. Poderíamos, em contra-partida, indagar se esta dificuldade não seria uma forma de resistência à fragmentação produzida pelo hipertexto, tão bem caracterizada por Marcuschi (1999), quando nos afirma que a possibilidade de percursos distintos pode estar contribuindo para a superficialização e futilização da leitura. Esta é uma questão que vai exigir muita reflexão por parte dos educadores que trabalham com a leitura no suporte virtual: o quanto de não-linearidade somos capazes de absorver enquanto leitores de uma cultura linear? Qual a não-linearidade que nos interessa?

Quanto à interatividade, já definida anteriormente como a interconexão interativa do leitor com múltiplos autores, a qual favorece o diálogo e co-criação de textos, verificamos, também, alguns problemas. Apesar desses sujeitos reconhecerem que esta é uma das características do hipertexto, suas respostas evidenciaram que é pouco valorizada. A maioria dos respondentes não conseguiu se expressar sobre a co-autoria. Se aceitarmos que a interatividade “consiste em conectar termos e idéias em duplo sentido: escolher links e produzir inferências” (CORREIA e ANTONY, 2003, p.62) podemos, então, concluir que este grupo de sujeitos não conseguiu concretizá-la. Na medida em que a maioria dos respondentes procurou desconsiderar os *links* (por insegurança, pressa, falta e hábito, ou outro motivo) criou-se um obstáculo à conexão de idéias e produção de inferências.

Acreditamos que o modo como esses leitores se colocaram diante do *link* tem, também, muita relação com os hábitos de leituras já adquiridos no plano do texto impresso. Quando, por exemplo, a pessoa lê cotidianamente o jornal, em certo sentido, ela se acostuma a acessar *links*, pois ninguém lê o jornal linearmente, mas sim a partir de certas escolhas, mesmo que no final da leitura tenha percorrido todas as suas páginas. Assim, é bem provável que os sujeitos que desenvolveram o hábito de ler em jornais e revistas tenham mais segurança para acessar hipertextos. Portanto, uma questão que se impõe aos educadores que trabalham com a leitura em suporte virtual é identificar os hábitos de leitura de seus alunos, de modo que possam estabelecer relações entre esses e as habilidades leitoras pertinentes ao trabalho com o hipertexto.

A multissemiose, enquanto diversidade de signos que integram linguagem verbal e não-verbal, foi vista muito positivamente pela grande maioria dos sujeitos. Eles conseguiram perceber que a variedade signos presentes no hipertexto contribui para agilizar e tornar mais agradável a leitura. Alguns respondentes indicaram que a multissemiose universaliza padrões, permitindo que os usuários da rede possam acessá-los em qualquer canto do planeta, favorecendo os mais diversificados contatos. Podemos afirmar que não foram encontrados muitos problemas em relação à multissemiose.

Finalmente, no que tange à intertextualidade, inferimos que ela correu de forma paralela: os textos não se fundiram, foram vistos de forma compartimentada. Em vista disso, é fácil compreender porque tantos sujeitos registraram que tinham dificuldade de organizar suas idéias a partir do hipertexto. Marcuschi (1999) afirma que a leitura no hipertexto demanda o

aumento de funções cognitivas. Sendo, no entanto, notório que muitos dos nossos estudantes, mesmo os que estão nos cursos de graduação, são (re)conhecidos como pessoas que apresentam dificuldades em ler e interpretar os textos impressos, podemos imaginar a sobrecarga imposta pela leitura virtual, na medida em que esta exige outras formas de pensamento.

Aqui cabe supor que a declarada dificuldade de organizar as idéias não se deu apenas por força da leitura no hipertexto; talvez ela preexistisse, sendo um reflexo da problemática do ensino fundamental e médio, que tanto tem descuidado das competências leitoras.

Acreditamos que o hipertexto além de facilitar/estimular a exploração da informação, como bem destacaram os sujeitos da pesquisa, pode trazer outras vantagens: permite diferentes níveis de conhecimento prévio; oferece a visualização das sub-tarefas que se integram à tarefa principal e pode ser adaptado aos estilos individuais de aprendizagem.

Neste sentido, vale discutir o que é hipertexto e quais as suas possibilidades e limites. É preciso compreender, por exemplo, que neste contexto: (a) o espaço da escrita não é fixo e é controlado pelo autor; (b) o texto encontrado na tela existe como versão transitória criada pelos escritores; portanto, ele é dinâmico, volátil; (c) muitas trilhas são oferecidas através do corpo da informação; e (d) se abrem inúmeras possibilidades de reescritura. Estes e tantos outros aspectos trazem implicações ao processo ensino-aprendizagem: o que elas significam em termos de possibilidades e limites para o aprendiz?

Em face do exposto, julgamos relevante apresentar algumas sugestões para a leitura realizada em suporte virtual com base no hipertexto.

Os aspectos aqui abordados nos permitem afirmar que o leitor no suporte virtual precisa:

- estar familiarizado com o ambiente da grande rede;
- dominar a navegação na Internet;
- entender e se adequar ao ambiente não-linear encontrado na rede;
- estar atento aos links e acessá-los no tempo certo: eles não estão ali por acaso;
- saber que o hipertexto não é realizado por apenas um profissional; uma equipe o projetou, assim, cabe prestar atenção a todos os seus detalhes, sem concentrar a leitura apenas no texto escrito;
- realizar a leitura de todos os símbolos, imagens, ícones e sons disponíveis, eles têm importância e facilitam a compreensão do texto;
- compreender que a interatividade é a palavra-chave do texto, o que permite a co-autoria nesta obra aberta;
- considerar a intertextualidade como parte do “jogo”: é importante transitar sem preconceitos pela variedade de estilos apresentados;
- desenvolver uma estratégia de pesquisa apropriada ao ambiente, a qual será de grande importância para o seu trabalho;
- envolver-se nas “malhas da rede”, sendo capaz de enfrentar os novos desafios.

As conclusões aqui tecidas nos levam a acreditar que a leitura no ambiente hipertextual, se bem conduzida, motivará o leitor e propiciará a construção do conhecimento e a valorização da leitura. Em contrapartida, nossa experiência na coordenação da disciplina Prática de Ensino II, no curso de Pedagogia na modalidade semipresencial, nos tem evidenciado que a leitura do hipertexto não se completa em si mesma, ou seja, os alunos precisam ter acesso à leitura no suporte papel. O livro, sobremaneira na formação de docentes, é fundamental, pois, somente um professor leitor será capaz de formar alunos leitores e alguns gêneros literários não se ajustam ao meio digital. Parece-nos pertinente citar aqui Chartier:

cada forma de publicação do texto escrito corresponde a expectativas e usos específicos. Se o texto eletrônico é particularmente eficaz para todas as formas da leitura de consulta (as que buscam uma entrada num dicionário, um artigo num jornal, uma informação num site), nem por isso convém a todos os gêneros (ensaios, romances, obras de estudo) que supõem a continuidade da leitura, a compreensão intelectual que a funda. Daí a provável coexistência entre as diferentes modalidades de transmissão da escrita (1999, p.13).

Ou seja, é de capital importância promover o estudo das variadas formas de leitura, não somente para instrumentalizar professores e alunos, mas, principalmente, para adequar o processo ensino-aprendizagem às peculiaridades impostas pelas TIC.

Referências

- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1992.
- CENTRO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (CEDERJ). *Guia do Curso de Pedagogia para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental*. Rio de Janeiro, RJ, 2002.
- COIRO, J. *Reading comprehension on the Internet: Expanding our understanding of reading comprehension to encompass new literacies* [Exploring Literacy on the Internet department]. *The Reading Teacher*, 56(6), feb.2003. Disponível em:
<http://www.readingonline.org/electronic/elec_index.asp?HREF=/electronic/RT/2-03_column/index.html> Acesso em: 06 jun. 2004.
- CORREIA, A. A. ; ANTONY, G. *Educação hipertextual: diversidade e interação como material didático*. In FIORENTINI, L. M. R.; MORAES, R. de A. (Orgs). *Linguagens e interatividade na educação a distância*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- COSCARELLI, C. V. *Espaços hipertextuais*. In: II ENCONTRO INTERNACIONAL LINGUAGEM CULTURA E COGNIÇÃO: REFLEXÕES PARA O ENSINO, 16 a 18 de julho de 2003, Belo Horizonte. Anais Eletrônico. Belo Horizonte: Faculdade de Educação Universidade Federal de Minas Gerais, 2003. Disponível em
<<http://bbs.metalink.com.br/~lcoscarelli/espacoshptx.pdf>> Acesso em 03 jul.2004.
- ECO, U. *From Internet to Gutenberg*. The Italian Academy for Advanced Studies in América 1996. Disponível em
<<http://www.hf.ntnu.no/anv/Finnbo/tekster/Eco/Internet.htm>> Acesso em: 27 jul. 2004.

- FIORENTINI, L.M.R. *A perspectiva dialógica nos textos educativos escritos*. In: FIORENTINI, L. M. R.; MORAES, R. de A. (Orgs). *Linguagens e interatividade na educação a distância*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- KOCH, I.G.V. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2002.
- LÉVY, P. *A ideografia dinâmica: rumo a uma imaginação artificial?* São Paulo: Edições Loyola, 1998.
- _____. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34. 1999.
- MARCUSCHI, L.A. *O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula*. Conferência pronunciada no IV Fórum de Estudos Lingüísticos – Língua Portuguesa em debate: conhecimento e ensino. Rio de Janeiro: UERJ, 1999.
- MORIN, E. *Introdução ao pensamento complexo*. Lisboa: Instituto Piaget, 1990.
- PFROMM NETTO, S. et al. *Leitura, computador e alfabetização científico-tecnológica: ferramentas de democratização* In. BARZOTTO, V.H. ; GHILARDI, M.I. (Orgs). *Mídia, educação e leitura*. São Paulo: Anhembi Morumbi: Associação de Leitura do Brasil, 1999.
- RAMAL, A. C. *Educação na cibercultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.
- RIZZINI, I; CASTRO, M.R.; SARTOR, C.D. *Pesquisando: guia de metodologias de pesquisa para programas sociais*. Rio de Janeiro: USU, Ed. Universitária, 1999.
- SILVA, M. *Sala de aula interativa*. Rio de Janeiro: Quartet, 2002.
- SILVA, E. T. (Coord.) *A leitura nos oceanos da internet*. São Paulo: Cortez, 2003.
- XAVIER, Antônio Carlos. *Leitura, texto e hipertexto*. In. MARCUSCHI, Luiz Antônio e XAVIER, Antônio Carlos (Orgs). *Hipertextos e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.