

ENSINO DE LEITURA DO HIPERTEXTO: UM ESTUDO SOBRE A PREPARAÇÃO DE ATIVIDADES INSTRUACIONAIS EM INGLÊS E PORTUGUÊS EM ESCOLAS DE FORTALEZA

Valéria Maria Cavalcanti Tavares (CMF)

valeriactavares@gmail.com

RESUMO: Esta pesquisa, realizada em escolas de Fortaleza, objetiva identificar estratégias de leitura eletrônica ensinadas pelos professores, motivos de suas escolhas, recursos utilizados na preparação das aulas e seu desenvolvimento. A análise dos dados revelou que as atividades descritas não eram voltadas diretamente para o desenvolvimento da leitura, contemplando, no entanto, estratégias de leitura on-line.

PALAVRAS-CHAVE: leitura, hipertexto, estratégias de leitura eletrônica

ABSTRACT: This research has for objective to identify the strategies of electronic reading taught by teachers, what makes them choose these strategies, which resources they use when preparing their lessons and how they develop them, in schools of Fortaleza. The data analysis disclosed that the activities were not directly toward the development of reading. However, they contemplated strategies to on-line reading.

KEY WORDS: reading, hypertext, strategies of electronic reading

RESUMÉ: Cette recherche a comme but identifier les stratégies de la lecture électronique enseignées par des professeurs, ce qui les incite à choisir ces stratégies, que les ressources elles emploient quand préparent leurs leçons et comment elles les développent, dans les écoles à Fortaleza. L'analyse de données a révélé que les activités ne concernaient pas l'orientation sur le développement de la lecture. Cependant, ils ont contemplé des stratégies à la lecture en ligne.

MOTS CLÉS : lecture, hypertexte, stratégies de la lecture électronique

Introdução

A sociedade vive um momento em que a natureza do letramento vem se transformando rapidamente, à medida que novas tecnologias vão surgindo e exigindo uma mudança em sua definição, que se expande para incluir a habilidade de ler, compreender e interagir com as novas tecnologias de forma significativa. Essas novas tecnologias de comunicação e informação introduzem não só novos suportes, mas criam novos desafios que têm grande impacto na habilidade do indivíduo compreender o que lê. A constatação dessa realidade nos leva a uma importante questão: conhecer como a escola está correspondendo a esse desafio em suas atividades de instrução leitora.

Visando responder a essa questão, vamos descrever, neste artigo, as informações colhidas em entrevistas semi-estruturas com cinco professoras (Quadro I) do Ensino Fundamental, sendo duas de Língua Portuguesa e três de Língua Inglesa, durante uma investigação em quatro escolas da cidade de Fortaleza. Essas escolas foram escolhidas por apresentarem propostas pedagógicas baseadas nos seguintes pressupostos: construção do conhecimento, uso de atividades colaborativas, visão do aluno como centro do processo ensino-aprendizagem, e do professor como mediador; educação voltada para a autonomia, a vida e a responsabilidade social. Criando, assim, o ambiente de aprendizagem que consideramos como propício para o desenvolvimento de atividades com o uso de hipertexto.

Quadro I
Descrição dos sujeitos¹

Características	Prof. Beatriz	Prof. Celina	Prof. Gláucia	Prof. Luíza	Prof. Marta
Formação	Serviço Social	Letras	Turismo	Letras	Pedagogia
Nível de escolaridade	Especialização	Graduação	Graduação	Especialização	Graduação
Idade	37 anos	29 anos	33 anos	35 anos	41 anos
Tempo de magistério	5 anos	2 anos	5 anos	15 anos	18 anos
Disciplina	Inglês	Português	Inglês	Português	Inglês
Série da atividade descrita	7 ^a . série	5 ^a . série	8 ^a . série	7 ^a . série	6 ^a . série
Atividade descrita na pesquisa	Greenpeace	Poetas	Escócia	Drogas	Animais em extinção

Durante as entrevistas, cada professor descreveu uma de suas atividades de leitura de hipertexto, visando responder as seguintes questões:

- Que estratégias² de leitura são desenvolvidas quando da realização de atividade com hipertextos?

¹ Nomes fictícios

- Que critérios utilizam para selecionar as estratégias de leitura a serem trabalhadas?
- Como desenvolvem as atividades correspondentes?
- Que recursos³ utilizam na preparação de suas aulas de leitura em hipertexto?

Na apresentação dos resultados obtidos após a análise das entrevistas, seguiremos a ordem das perguntas acima.

1. Estratégias de leitura

Durante as entrevistas, os professores não utilizaram a expressão estratégia de leitura uma única vez, deixando transparecer, à primeira vista, que essa não era uma preocupação imediata, quando da elaboração de suas atividades com o uso da Internet e, conseqüentemente, na leitura do hipertexto. No entanto, à medida que eram analisadas as tarefas por eles elaboradas e a maneira como as desenvolviam, percebemos a preocupação dos professores, mesmo que intuitiva, com a preparação dos alunos para responder às novas exigências do letramento, através de atividades que contemplavam a maioria das estratégias de leitura que são mais exigidas pelo hipertexto (Quadro II), segundo autores como Hammerich e Harrison (2002), Xavier (2002), Schmar-Dobler (2003), Coiro (2003), e Leu et al. (2004).

Quadro II

Estratégias de leitura de hipertexto nas atividades analisadas

Atividades Estratégias	Profa. Beatriz	Profa. Celina	Profa. Gláucia	Profa. Luíza	Profa. Marta
Fixação de objetivos	X	X		X	X
Navegação	X				X
Scanning	X	X	X	X	X
Skimming					
Leitura intensiva	X	X	X		X
Leitura extensiva					
Síntese	X	X	X		X
Colaboração	X	X	X		X
Pensamento crítico	X			X	X
Respostas autênticas	X				
Solução de problemas					
Integração de diferentes mídias					

1.1. Fixação de objetivos

² Ao nos referirmos a estratégias, neste trabalho, estaremos nos referindo a procedimentos, conscientes ou inconscientes, que “envolvem a presença de objetivos a serem realizados, o planejamento das ações que se desencadeiam para atingi-los, assim como a avaliação e possível mudança” (Solé, 1998:69-70), tanto no rumo da leitura, como nas estratégias escolhidas.

³ A palavra recurso é empregada, no decorrer desse trabalho, no sentido de meio utilizado para solução de problema, ajuda, auxílio.

O primeiro ponto que observamos na escolha das atividades elaboradas por quatro professoras, entre os cinco sujeitos dessa pesquisa, foi a preocupação em fornecer ao aluno objetivos claros para serem cumpridos em um tempo determinado, evitando que ele divagasse e mesmo se afastasse do objetivo da tarefa. Essa preocupação se concretiza pela elaboração de um roteiro, um conjunto de perguntas e/ou instruções que vão orientar o aluno em sua pesquisa na Internet, facilitando o trabalho de leitura do hipertexto, motivando-o na realização ou instruindo-lhe nos passos a seguir, como afirmaram as professoras em suas entrevistas.

1.2. Navegação

Na preparação de seus roteiros e durante as aulas, as professoras também afirmaram que davam instruções quanto à navegação, domínio importante para quem lê na Internet (Schmar-Dobler, 2003; Coiro, 2003). Essas informações instrucionais apareceram de duas formas, a primeira orientando o uso dos *links* próprios do site, e a segunda o uso dos sites de pesquisa. Ao dominar o uso dos sites de pesquisa e a seleção dos *links* presentes neles, os alunos estavam desenvolvendo importantes habilidades de leitura que são exclusivas do hipertexto.

1.3. Scanning

Há outras estratégias de leitura que foram trabalhadas nas atividades propostas pelas professoras, entre elas o *scanning*, isto é, a busca de uma informação específica, pontual (Hammerich e Harrison, 2002). Esse trabalho ocorreu quando a professora solicitou que seus alunos identificassem, nos *sites*, informações específicas como as causas e conseqüências do uso de drogas e instituições que trabalhavam com a recuperação de drogados, ou o número de rinocerontes brancos existentes no mundo em diferentes anos, entre outras.

1.4. Leitura intensiva/Síntese/Colaboração

Em outros momentos, as professoras propuseram aos alunos que pesquisassem, na Internet, informações diversas, como biografia de poetas, bons zoológicos ou programas de preservação do meio ambiente bem-sucedidos. Assim agindo, o professor fez com que seus alunos trabalhassem com uma grande quantidade de conteúdo, tendo que escolher blocos de informações e, após uma leitura mais detalhada, selecionar aqueles assuntos que iriam constar em uma biografia, ou as qualidades de um bom zoológico, ou programas bem-sucedidos.

Nesse tipo de atividade, o aluno não realizou apenas um *scanning*, pois não procurou por uma informação específica, ele precisou ler com mais atenção, identificar blocos de informação que lhe interessavam e selecionar o que era importante para atingir o objetivo proposto pela professora. Desta forma, o leitor estava realizando o que Hammerich e Harrison (2002) denominam de *Foraging*, cujo equivalente no texto impresso seria a Leitura intensiva,

sendo por eles assim descrita: “o leitor pára, decide se o texto é relevante, e lê uma pequena parte do conteúdo para maiores e mais profundas informações (p. 41)”.

No entanto o trabalho não se encerrava com a localização da informação e sua leitura, era necessário selecionar o que iria apresentar em sala de aula e como iria fazê-lo, em comum acordo com o grupo. Nesse momento, foram exigidas dos participantes duas estratégias que Coiro (2003) considera essenciais à leitura na Internet: a solução de problemas através de altos níveis de raciocínio, que se materializa na decisão sobre que informação é realmente importante; e a elaboração de uma síntese para a apresentação, cuja forma depende de um acordo que contemple a vontade do grupo (atividade colaborativa).

1.5. Pensamento crítico

As atividades propostas por Luíza, Beatriz e Marta foram além da leitura e compreensão do hipertexto para realização da atividade, pois direcionavam o aluno a uma tomada de posição e, em alguns casos, a uma ação concreta. As professoras procuraram atingir esse objetivo através de questões que levassem o aluno a conscientizar-se dos fatos, compará-los ao vivenciados em seu universo e elaborar respostas que viessem a comentar e/ou criticar as informações obtidas na pesquisa, desenvolvendo, assim, o pensamento crítico, através da análise dos resultados conseguidos.

Ao exigirem uma tomada de posição por parte dos alunos, as professoras não só desenvolviam o pensamento crítico, através da reflexão, mas também buscavam promover uma mudança de comportamento, seja em suas atitudes cotidianas, presente no questionamento sobre o que o aluno faz em casa para proteger a natureza; seja através do incentivo à participação em campanhas presentes no *site* pesquisado.

1.6. Respostas autênticas

Apenas Beatriz sugeriu que seus alunos participassem de um meio de interação propiciado pela Internet, quando os incentivou, no final da tarefa, a procurar fazer amigos em várias partes do mundo, e ressaltou, em sua entrevista, a possibilidade do desenvolvimento do uso da língua, no caso o inglês, através dos diversos recursos presentes no *site*.

2. Seleção das estratégias

Como já afirmamos anteriormente, os professores não mencionaram estratégias de leitura durante as entrevistas, ou na descrição de suas atividades, o que nos levou a concluir que o trabalho com a Internet é muito mais determinado por necessidades funcionais ou de ampliação de conhecimento através de pesquisas, do que uma atividade que busque capacitar o aluno a ler o hipertexto.

Por necessidade funcional, entendemos exigências da escola, como ir à sala de informática um número determinado de vezes e/ou participar do projeto global da escola, como é o caso da Profa. Beatriz que, durante o projeto da escola sobre meio ambiente, elaborou a atividade com o *site* do Greenpeace, no qual os alunos pesquisaram as respostas às questões presentes em uma atividade escrita.

A Profa. Luíza, por sua vez, aproveitou o livro paradidático, trabalhado com os alunos, para realizar a leitura de sites e obter informações para a elaboração de um texto argumentativo, dentro da proposta curricular de Língua Portuguesa para a 7ª. série.

Na mesma linha da Profa. Luíza, foi o trabalho realizado pela Profa. Celina, com a diferença que ele não partiu de um paradidático, mas de um gênero escrito, no caso poesia, visando à elaboração de um seminário, gênero oral que estava estudando com seus alunos. A Internet entrou no planejamento da atividade como mais uma fonte de informação, juntamente com a apostila preparada pela própria professora e livros.

O trabalho da Profa. Gláucia, por sua vez, se aproximou dos trabalhos anteriormente citados, pois usou a Internet como fonte de informação, ao solicitar que os alunos pesquisassem sobre a Escócia, assunto do livro paradidático, e elaborassem uma apresentação oral.

Quanto à Profa. Marta, trabalhou de maneira integrada ao projeto *Ser Natureza* desenvolvido pela escola. Foi dentro dessa proposta que ela adotou um livro sobre animais em extinção e desenvolveu as atividades na Internet em torno dos assuntos presentes nesse livro, com o objetivo de aumentar e atualizar as informações contidas nele.

3. Desenvolvimento das atividades

As atividades analisadas foram divididas, por essa pesquisadora, em três partes, a saber: pré-leitura, leitura e pós-leitura. A pré-leitura diz respeito ao momento em que a professora apresentava a atividade aos alunos, buscando despertar seu interesse. Já o segundo momento correspondeu ao período dedicado à leitura, incluindo as instruções necessárias a execução da tarefa. Sendo o terceiro momento, a pós-leitura, dedicado à apresentação dos resultados obtidos com as tarefas e a avaliação. Quanto às professoras, ao descrever as tarefas, não seguiram nenhuma ordem pré-determinada, portanto, essa divisão foi elaborada com o objetivo de facilitar a exposição das conclusões obtidas a partir da análise das entrevistas.

3.1. Pré-leitura

Na pré-leitura, os professores utilizaram, como recurso para motivar a realização da atividade de leitura com o uso da Internet, o livro paradidático adotado, a proposta curricular da série, o projeto vivenciado pela escola, ou a integração do projeto da escola com o livro paradidático.

Partindo do pressuposto de que aquelas atividades despertaram o interesse dos alunos pela atividade com a Internet, passaram a explicação da tarefa a seus alunos e fizeram a divisão dos grupos e dos assuntos, quando a forma de avaliação era através de trabalho em grupo. Nas tarefas de caráter individual, explicaram exatamente o que os alunos deveriam fazer durante a leitura na Internet, quais informações deveriam buscar, definindo precisamente o objetivo a ser alcançado.

3.2. Leitura

Nesta fase, a Professora Marta acompanhou a leitura de seus alunos, através de um roteiro, dividido em partes, cujas questões iam seguindo a seqüência dos capítulos do livro e abrangiam compreensão leitora, vocabulário, ortografia e pronúncia, além de, pelo menos, uma questão de pesquisa ao final de cada unidade, remetendo ou não o aluno à Internet. Durante as atividades com o uso da Internet, ela permanecia no laboratório monitorando o desenvolvimento do trabalho, inclusive buscando solucionar as dificuldades encontradas, dando sugestões, como o uso dos sites de busca e possíveis palavras-chave.

As demais professoras que utilizaram o livro paradidático não fizeram menção à forma de acompanhamento da leitura desse material ou se houve algum tipo de acompanhamento. Afirmaram, no entanto, que foi a partir de assunto presente no livro que o trabalho na Internet foi elaborado.

No momento dedicado à leitura na Internet, os alunos foram encaminhados para o laboratório de informática, onde desenvolveram sua pesquisa em dupla. As instruções complementares, quanto ao assunto a ser pesquisado, foram dadas através de um roteiro previamente elaborado e impresso ou de maneira informal, com os alunos escrevendo as questões no caderno. Uma das professoras, por sua vez, não deu qualquer explicação complementar à realização da tarefa, considerando que a pré-leitura era suficiente para a realização da atividade.

As professoras permaneciam no laboratório de informática, durante toda a atividade, auxiliando os alunos quanto ao uso dos sites de busca e dos ícones presentes nos sites, ou apenas circulando entre as máquinas e observando o que cada um fazia.

3.3. Pós-leitura

As atividades descritas nas entrevistas tiveram como produto final trabalhos orais e escritos, que incluíram a produção de um texto argumentativo, a troca de informação em sala de aula, a apresentação de seminário, ou uma apresentação oral, cujo gênero não ficou bem definido.

A Profa. Marta realizou a atividade dividida em partes, seguindo os capítulos do paradidático, portanto teve diversos momentos de avaliação, ora concluiu com a entrega de material escrito, ora com uma atividade oral, que denominou “partilha”, assim descrita por ela:

“Então, a exigência principal é fazer a pesquisa, a segunda, é agora partilhar conosco o seu novo conhecimento, com isso também evito que quem não tem computador em casa ficasse totalmente fora do assunto, então cada um vai falando e eles já sabem disso, eles gostam e dizem “eu ainda encontrei isso”, aí a regra é cada um dá uma informação e ninguém repete o que o outro falou, então vai pela turma toda..”

A Profa. Beatriz realizou uma atividade escrita individual, que consistia do preenchimento de um roteiro, e uma apresentação oral em sala, na qual os alunos dividiam com os colegas o que haviam aprendido.

Apesar de ter como objetivo final de sua atividade a elaboração de um texto argumentativo, a Profa. Luíza considerou importante realizar uma discussão em sala de aula, quando os alunos trocaram informações, compartilharam opiniões e prepararam-se para a produção textual.

As Profas. Celina e Gláucia concluíram o trabalho com um seminário e uma apresentação oral para os pais dos alunos, respectivamente.

A avaliação do desempenho dos alunos foi feita ao final de cada atividade, porém os professores não mencionaram os critérios observados em sua realização.

4. Recursos utilizados para elaboração das atividades

Para elaboração de suas atividades, os professores utilizaram a própria Internet, as sugestões presentes nos livros-texto e/ou outros livros, além de atividades desenvolvidas com sucesso por colegas.

A Profa. Beatriz, ao descrever como elaborou seu trabalho, iniciou fazendo uma crítica às atividades prontas, sugeridas pelos livros didáticos, e justificando o porquê da elaboração da tarefa em análise. Só então, passou a explicar que recursos utilizou para elaborar sua atividade, que teve como ponto de partida um trabalho que conheceu durante o curso de especialização. Prosseguiu explicando que escolheu o *site* que seria objeto da leitura, levando em consideração os seguintes pontos: adaptar-se ao modelo de atividade que estava usando, falar sobre meio ambiente, ser redigido em inglês e em um nível de dificuldade que os alunos pudessem entender.

A Profa. Marta navegou na Internet para identificar os *sites* mais adequados à atividade de leitura que seria desenvolvida, explicando, inclusive, que anotou os caminhos que percorreu para auxiliar os alunos em caso de necessidade. Porém ela não utilizou apenas a Internet como fonte para elaboração da atividade, também pesquisou em livros.

Para a elaboração da atividade, a Profa. Celina também pesquisou na Internet, para identificar os *sites* que indicaria aos alunos. Durante sua pesquisa, verificou que os *sites* encontrados eram muito limitados, não tinham todas as informações necessárias à tarefa, por isso elaborou uma apostila auxiliar.

A Profa. Luíza solicitou ajuda da professora de Informática para a seleção dos *sites*, depois os consultou para conferir se o conteúdo estava adequado à idade dos alunos e ao objetivo da atividade, posteriormente elaborou o roteiro que iria direcionar a atividade.

A Profa. Gláucia foi a única que não utilizou a Internet para preparar sua atividade, seguiu a indicação do livro paradidático. Quando a consulta extrapolou o *site* proposto pelo livro, os alunos ficaram livres para pesquisar onde quisessem.

Conclusão

Pela análise das atividades e depoimento das professoras apresentados, concluímos que o trabalho com a Internet está relacionado à necessidade de ampliação do conhecimento dos alunos através de pesquisas ou exigências da proposta pedagógica da escola, e não ao desenvolvimento de estratégias de leitura. O ensino da leitura como objetivo não aparece em nenhuma das tarefas analisadas, nem nas entrevistas, portanto não foi possível identificar o processo de seleção de estratégias de leitura para serem trabalhadas conscientemente durante o desenvolvimento dos trabalhos de leitura.

Outro ponto que chamou nossa atenção foram os produtos finais das atividades, que são iguais àqueles produzidas tradicionalmente sem o uso da Internet, inclusive porque as conclusões ocorrem em sala de aula ou outro ambiente, não no laboratório de informática com o uso dos recursos tecnológicos disponíveis nesse ambiente.

Por fim, consideramos que trabalho com a Internet integrado ao currículo escolar é possível, mas é preciso que deixe de ser visto apenas como uma forma de obter-se informações e passe a integrar práticas de leitura com o hipertexto. As condições para isso existem, uma vez que temos laboratórios de informática bem aparelhados, escolas que, teoricamente, se propõem à construção do conhecimento e professores dispostos a assumir o desafio.

Referências bibliográficas

COIRO, J. Reading comprehension on the Internet: Expanding our understanding of reading comprehension to encompass new literacies. **The Reading Teacher**, 56(6), fevereiro de 2003.

HAMMERICH, I. e HARRISON, C. Is Reading Print Different than Reading Web Text? **Developing Online Content - The Principles of Writing and Editing for the Web**. United States of America, Willey, 40-42, 2002.

LEU, D. J. et al. Toward a Theory of New Literacies Emerging From the Internet and Other Information and Communication Technologies. In: RUDDLELL, R. B., UNRAU, N. J. **Theoretical Models and Processes of Reading**. 5a. Edição. Newark: IRA, 1570-1613, 2004.

SCHMAR-DOBLER, E. Reading on the Internet: The link between literacy and technology. **Journal of Adolescent & Adult Literacy**, 47(1), setembro de 2003. Disponível em www.readingonline.org/newliteracies/lit_index.asp?HREF=/newliteracies/jaal/9-oe_column/index.html. Acesso em 11/4/2006.

SOLÉ, I. **Estratégias de Leitura**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

XAVIER, A. C. **O hipertexto na sociedade da informação**: a constituição do modo de enunciação digital. Tese de doutorado. Unicamp, Campinas, 2002. (Texto mineografado).