

Margareth Aparecida Grou

**A LEITURA HIPERTEXTUAL NA CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS E FORMAÇÃO
HUMANA**

MARINGÁ
2008

Margareth Aparecida Grou

**A LEITURA HIPERTEXTUAL NA CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS E FORMAÇÃO
HUMANA**

Artigo científico apresentado como requisito para a conclusão do Programa de Desenvolvimento Educacional, sob a orientação da professora Me. Annie Rose dos Santos, da Universidade Estadual de Maringá.

MARINGÁ
2008

A LEITURA HIPERTEXTUAL NA CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS E FORMAÇÃO HUMANA

Margareth Aparecida Grou*

RESUMO:

Este artigo apresenta uma análise da implementação do plano de ação desenvolvido no decorrer do Programa de Desenvolvimento Educacional, que se constituiu de uma pesquisa qualitativa, na qual se utilizou a informática como um dispositivo a mais no planejamento das atividades de leitura direcionadas aos alunos do 3º ano do Ensino Médio, período noturno, do Colégio Estadual Alberto J. Byington Júnior, em Maringá, PR. A exploração do ambiente informatizado na produção de atividades de leitura hipertextuais, ocorridas no primeiro semestre do ano de 2008, revelou-se um meio eficiente, principalmente quando utilizada de forma inovadora e estimulante no processo de ensino-aprendizagem. No hipertexto, o leitor amplia as possibilidades de interatividade e intertextualidade através da diversidade de textos que se interconectam, contribuindo para o desenvolvimento de uma postura crítica do sujeito/leitor, que interaja com o texto, atribuindo significados, construindo sentidos, buscando a compreensão do mundo e a concepção do ato de educar como processo de humanização. Além disso, considerou-se que nessa prática o aluno-leitor atua também como co-autor do texto à medida que estabelece o percurso de sua leitura. Enfim, tal prática mostrou-se eficaz na busca de uma aprendizagem significativa, que instrumentalize os alunos para uma leitura ampla e funcional.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura hipertextual; Interatividade; Intertextualidade; Aprendizagem significativa.

ABSTRACT:

This article presents an analysis about the implementation of the action plan that was developed during the Educational Development Programme, that was consisted of a research, in which it was used the computer science as an extra disposal in the planning of the directing reading activities to the 3rd grade students from High School, during the night period, from Colégio Estadual Alberto J. Byington Júnior in Maringá, Paraná. The exploitation of the computer science environment in the production of the hypertextual reading activities, that occurred in the first semester of the year 2008, developed an efficient way, mainly when it was used in a newed and stimulating way in the teaching-learning process. In the hypertext the reader enlarges the possibilities of interacting and intertextuality through the diversity of texts that are inter-connected, contributing for the development of a critical posture of the subject/reader, that interacts with the text, adding meanings, building senses, searching for the world understanding and the conception act of educating as a humanization process. Moreover, it was considered that in this practice the student/reader also acts as a co-author of the text while he/she establishes the reading way. In short, this practice showed to be efficient in the searching of a significant learning, that instrumentalizes the students for a wise and functional reading inside and outside the school.

KEI WORDS: Hypertextual reading; Interactive; Intertextuality; Meaningful learning.

*Professora de Língua Portuguesa da Rede Estadual do Paraná, participante do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), sob a orientação da Profª Me. Annie Rose dos Santos, da Universidade Estadual de Maringá – e-mail: margrou@hotmail.com

1- INTRODUÇÃO

Analisando a realidade das escolas, especificamente as aulas de Língua Portuguesa, constantemente verificam-se a preocupação em entender o processo de leitura e os fatores que favorecem a formação de bons leitores. Observam-se, também, as habituais queixas dos educadores quanto à desmotivação e à resistência dos alunos no espaço escolar diante da proposição de atividades dessa prática. Por ser um dos elementos mais importantes no processo ensino-aprendizagem, a leitura perpassa, atualmente, por um contexto de repensar das práticas pedagógicas. Tal reflexão vem exigindo, ainda, a análise e a compreensão do contexto em que se vai intervir, bem como a verificação das contradições existentes na sociedade brasileira, a concepção (ou concepções) que está sendo utilizada no processo de ensino da leitura e os resultados que se tem alcançado através desta última para possíveis adaptações e/ou mudanças.

Algumas pesquisas oferecem dados relevantes sobre o hábito da leitura, como, por exemplo, o Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (Inaf), que apresentou, nos resultados de 2005, o uso do computador como suporte dos mais diversos textos presentes entre os jovens, revelando grande influência no desenvolvimento das habilidades de leitura. Além disso, as inovações tecnológicas vêm se impondo atualmente de uma forma bastante rápida, exigindo modificações na postura docente e no encaminhamento dos conteúdos escolares.

Neste sentido, a prática de leitura na escola não pode ignorar as novas estruturas textuais trazidas pelas novas tecnologias, exigindo, deste modo, uma adequação para que sejam utilizadas como formas inovadoras e estimulantes no processo de ensino-aprendizagem.

O presente artigo objetiva apresentar o resultado da implementação da proposta de leitura hipertextual, a fim de evidenciar a sua viabilidade no desenvolvimento de um sujeito/leitor crítico que interaja com o texto, atribuindo-lhe sentidos e buscando compreensão.

Dentre as estruturas textuais existentes no meio eletrônico, o hipertexto inaugura uma nova forma de leitura: a leitura hipertextual. Nesse contexto, o objetivo desta proposta é a inserção da prática da leitura hipertextual no suporte digital, através da elaboração de hipertextos que disponibilizem diversas linguagens ou gêneros discursivos e diferentes pontos de vista e enfoques sobre o mesmo assunto, seguida de atividades de exploração textual, pautadas no estudo de Bakhtin (1997) sobre gênero discursivo, que procuram considerar a língua como algo concreto e destacar que a composição do gênero é planejada de acordo com a sua função social e seus propósitos comunicativos.

Como o objeto de estudo é a leitura das novas linguagens e tipos de textos advindos com as novas tecnologias, a pesquisa realizada durante o desenvolvimento desta proposta de leitura hipertextual, quanto à natureza, teve a finalidade aplicada, visto que se originou, como já citado, a partir de observações das fragilidades e problemas enfrentados na disciplina de Língua Portuguesa no que diz respeito às práticas de leitura.

Esta proposta foi originada ainda mediante os conhecimentos adquiridos no decorrer do Programa de Desenvolvimento Educacional, os quais foram aprofundados visando a buscar soluções para enfrentar e superar tais limitações no ensino da leitura. Procurou-se, portanto, ao longo dos estudos desenvolvidos, investigar fatores que determinam ou contribuem na formação de um leitor proficiente, envolvendo pesquisa de campo, levantamento e análise de dados com a finalidade de descobrir e entender a complexidade bem como a interação dos elementos relacionados no objeto de estudo, culminando em uma análise qualitativa.

2- DESENVOLVIMENTO

2.1 – Fundamentação Teórica

A seguir, apresenta-se uma breve discussão de alguns princípios teóricos que nortearam o presente artigo.

2.1.1 - O ensino da leitura

Observando a dimensão histórica da disciplina de Língua Portuguesa, constata-se que a partir dos anos 1980 a concepção tradicional de ensino da língua começa a ceder espaço a novos paradigmas que enfatizam estudos em torno da natureza sociológica da linguagem, concebendo o ato de ler como uma interação verbal entre indivíduos socialmente determinados. Pode-se aplicar aqui o que postulou Bakhtin a respeito da língua:

“Qualquer enunciação, por mais significativa e completa que seja, constitui apenas uma fração de uma corrente de comunicação verbal ininterrupta. [...] Mas essa comunicação verbal ininterrupta constitui, por sua vez, apenas um momento na evolução contínua, em todas as direções, de um grupo social determinado. Um importante problema decorre daí: o estudo das relações entre a interação concreta e a situação extralingüística – não só a situação imediata, mas também, através dela, o contexto social mais amplo” (1992, p. 13).

Seguindo essa natureza social da linguagem, as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná redefinem o conceito de texto, que passa a ser visto como lugar em que os participantes da interação dialógica se constroem e são construídos. Todo texto é, assim, articulação de discursos, de vozes que se materializam. Portanto, entende-se a leitura como um processo de produção de sentido que se dá a partir de interações sociais ou relações dialógicas que acontecem entre o texto e o leitor. Para compreender as novas concepções que

assumem a língua como interação e discurso, é importante a análise da leitura nas perspectivas interacionista, discursiva e intertextual.

Na perspectiva interacionista, a compreensão do texto ocorre mediante o processo de interação entre texto e leitor, e não apenas em um só dos participantes. Ambos, dessa maneira, tornam-se responsáveis pela construção do texto. E sendo a compreensão a finalidade do ato de ler, os conhecimentos prévios são de importância fundamental, o que resultam no uso de inferências, conceituadas por Fulgêncio e Liberato (2001, p. 81), como um processo de construção de pontes de sentido, de integração entre as informações visuais oferecidas pelo texto e os conhecimentos do leitor.

Silva (1991), citado por Menegassi (2005), assinala que o processo de interação texto-leitor é um trabalho idiossincrático (próprio de cada leitor particular), visto que as experiências, as histórias dos leitores nunca são iguais. Logo, no redimensionamento das práticas pedagógicas, faz-se necessário propor situações de leituras que permitam ao aluno reconhecer os vazios dos processos discursivos, ou seja, as informações implícitas, pressupostos e subentendidos, tornando-o sujeito-leitor capaz de atribuir sentidos para o que está lendo.

A perspectiva discursiva, na Análise do Discurso (AD), vem complementar algumas limitações da perspectiva interacionista à medida que considera as condições de produção fundamentais para a apropriação do sentido e da função do texto, analisando os aspectos sociais e ideológicos envolvidos no processo de produção de linguagem.

Na ótica da AD de orientação francesa, o texto constitui-se unidade que permite o acesso ao trabalho da língua, ao jogo de sentidos e ao funcionamento da discursividade em suas condições de produção. De acordo com Menegassi (2005), os sentidos não estão sós nas palavras, mas na relação com o que está fora do texto, nas condições em que eles são produzidos. As condições de produção compreendem essencialmente os sujeitos e a situação de ocorrência dos enunciados.

Os sentidos construídos por intermédio da leitura estão atrelados à historicidade e em conformidade com as relações com outros discursos. Cada leitura, por conseguinte, reflete o seu tempo, podendo, dessa forma, haver diferentes compreensões a partir de um mesmo texto.

Nas palavras de Orlandi:

“Isto se dá de tal modo que não é do alocutário (do “tu”) ou do destinatário (do “leitor-ideal”), mas do leitor (inscrito no social) que se cobra um modo de leitura (coerências, unidade etc.). Dessa forma, na produção de leitura, ele entra com as condições que o caracterizam sócio-historicamente. Ele terá, assim, sua identidade de leitura configurada pelo seu lugar social e é em relação a esse “seu” lugar que se define a “sua” leitura.” (ORLANDI, 2005, p. 62).

Enfim, essa perspectiva nega a intencionalidade do autor simplesmente, já que para ela é a ideologia que determina a configuração do sentido. Nesse contexto, em uma análise textual, a pergunta que deve ser feita é “Como o texto significa?”, e não mais a pergunta tradicional: “O que o autor quis dizer no texto?”

As relações de interação e inter-relação entre textos, entre obras, ou o diálogo possível entre eles concretiza a perspectiva da intertextualidade, que é garantida nas atividades que, além de levarem o aluno a compreender o texto como produto histórico-social, possibilitam relacioná-lo a outros textos já lidos e/ou ouvidos e perceber a multiplicidade de leituras por ele suscitadas.

Além das perspectivas analisadas, é necessário não ignorar que ao lado das mesmas coexistem teorias ora centradas no sistema lingüístico, ou seja, no simples reconhecimento de palavras e idéias; ora na perspectiva do leitor, em que a obtenção de significados se dá sempre por força dos conhecimentos prévios do leitor, desconsiderando os aspectos sociais.

Alguns estudos sobre a leitura, como o de Ritter (*apud* MENEGASSI, 2005), propõem que haja uma articulação entre as perspectivas do leitor, do texto e do discurso, resultando em uma perspectiva cognitivo-discursiva para o ensino da leitura que considere os conhecimentos que vão desde a decodificação, perpassando pelos conhecimentos prévios até chegar ao

estabelecimento de um conjunto de relações que considerem as condições sócio-históricas da leitura, para que, enfim, consigam conjuntamente formar e desenvolver leitores competentes.

Quando se pensa em leitores competentes, autônomos, capazes de ler e interpretar textos em múltiplas linguagens, automaticamente pensa-se também em práticas eficazes para esse fim. No mundo em que se vive, onde se dispõe de uma expressiva quantidade de informações nas várias esferas do conhecimento, a formação desses leitores torna-se quase que uma exigência. Dessa forma, as práticas de leitura requerem estratégias que resultem em um trabalho de atribuição de sentidos e de interação com o que se lê.

Outra concepção que deve ser considerada na prática da leitura é o conceito de gênero discursivo de Bakhtin (1997), que diz respeito a formas típicas de enunciados que se concretizam em condições e com objetivos específicos nas diversas situações de interação social. A variedade de gêneros é infinita, já que as atividades permeadas pela língua são inesgotáveis, como afirma Bakhtin:

“[...] a riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporá um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa” (1997, p. 279).

Nessa perspectiva, deve-se considerar como parte da organização textual não apenas o texto verbal, mas também todos os elementos não-verbais que compõem os gêneros discursivos. Sendo assim, as práticas de leitura devem levar os alunos a reconhecer as características discursivas e lingüísticas da cada gênero em situações de comunicação real, e também conduzi-los a perceberem, como destaca Lopes-Rossi (2002),

“que a composição do gênero - em todos os seus aspectos verbais e não verbais, nas informações que apresenta ou omite, no destaque que dá a algumas mais do que a outras - é planejada de acordo com sua função social e seus propósitos comunicativos”.

Neste sentido, observando sempre a especificidade, o conteúdo, a organização textual e as características discursivas e lingüísticas de cada gênero a ser trabalhado, é preciso o encaminhamento de práticas de leitura que levem o aluno a interagir com o que está lendo, compreendendo e atribuindo sentidos, para que o mesmo, como sujeito-leitor, também usufrua desse processo na leitura de outros textos que se encontrem fora do contexto escolar.

2.1.2 - O uso educativo das tecnologias da informação e comunicação (TICs)

O uso das novas tecnologias não pode ser entendido como garantia de inovação educacional, pois depende exclusivamente da maneira como esses dispositivos serão utilizados na construção de um saber significativo e contextualizado. Dessa forma, a utilização educativa das TICs, por exemplo, exige

“um conhecimento técnico mínimo da parte do professor, das regras de leitura e interpretação destas informações e uma abordagem interdisciplinar do conhecimento e do ensino, que oriente diferentes disciplinas [...] em ambientes de aprendizagem equipados (salas de meios, laboratórios de novas tecnologias, ou mesmo em casa quando os estudantes possuem equipamentos.” (BELLONI, 2003, p. 72-73).

Em relação à leitura no meio eletrônico, possibilitada pelo uso educacional das TICs, é preciso algumas noções, como, por exemplo, a de texto, que

“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. [...] O texto também sofre modificações na sua estrutura organizacional, que passa de uma seqüência linear definida pelo seu produtor a uma seqüência escolhida pelo leitor.” (COSCARELLI, 1999, p. 83-92).

Dentro dessa nova estrutura organizacional, da qual fazem parte novas linguagens e novos tipos de textos, destacam-se o e-mail, a multimídia, a hipermídia e o hipertexto.

Pensando em práticas que desenvolvam habilidades de leitura e que estimulem a busca de informações sobre determinado assunto por meio de usos diversificados de sons, imagens e animação associados aos textos verbais, o hipertexto pode contribuir de forma efetiva nesse processo através da mediação do professor. Quando se tem o objetivo pedagógico previamente definido, o hipertexto eletrônico pode se configurar em um expressivo material didático para a realização de atividades de leituras, visto que é possível por meio dele disponibilizar, ao mesmo tempo, diferentes textos de diversas naturezas. Ademais, por se tratar de uma ferramenta tecnológica presente no universo dos jovens, a leitura hipertextual pode se revelar um importante estímulo à aprendizagem.

Outro aspecto a ser considerado nessa prática é o leitor como co-autor do texto, ou seja, ele também pode participar de sua construção à medida que é possível estabelecer o percurso de sua leitura.

O uso do hipertexto eletrônico no ambiente informatizado, como dispositivo a mais nas atividades de leitura, pode superar a concepção de textualidade dogmática e limitadora, muitas vezes baseada na “passividade do leitor e enquadramento das informações em formatos (gêneros) predefinidos” (CORREIA, 2003, p. 71). Enfim, essa prática oferece vantagens quando comparadas à do ambiente impresso, principalmente pela possibilidade de reunir variados textos de diferentes mídias em um mesmo suporte, com a vantagem da rapidez no acesso a eles.

2.1.3 - A educação hipertextual

Atualmente, a educação hipertextual vem se mostrando uma experiência de construção de sentidos e de formação humana, que se bem utilizada pode contribuir para uma aprendizagem significativa, que instrumentalize os alunos para uma leitura ampla e funcional dentro e fora da escola. No entanto, como qualquer outro recurso, faz-se mister conhecer o que essa tecnologia tem a oferecer e como pode ser explorada em diferentes situações

educacionais.

Em primeiro lugar, é necessário estar ciente de que na concepção hipertextual o ato de ler se transforma. Por ampliar as possibilidades no acesso às informações, o hipertexto possui uma estrutura não-linear que permite, durante a leitura, associações entre os mais diversos enfoques de um determinado assunto.

Destarte, o meio eletrônico possibilita reunir em um mesmo suporte infindas questões e temáticas, que além de desenvolver investigações para a construção de um conhecimento científico, pode proporcionar a compreensão do mundo e a concepção do ato de educar como processo de humanização.

Nesse âmbito, ao desenvolver os encaminhamentos metodológicos que visem à educação hipertextual em prol da formação humana, é importante levantar problemáticas atuais, principalmente por intermédio de leituras aprofundadas acerca das condições humanas, tendo em vista a integração das tecnologias e conhecimentos.

2.1.4 - Os links e a construção de sentidos

A palavra “hipertexto” surgiu em meados dos anos 1960 por Theodore Nelson para “expressar a idéia de escrita/leitura não linear em um sistema de informática” (LÉVY, 1999, p. 29 *apud* CAVALCANTE, 2004, p. 164). Segundo Lévy, o sonho de Nelson era construir uma enorme biblioteca que poderia ser utilizada por todos para escrever, interconectar-se, interagir, comentar textos e outras produções disponíveis nesse espaço. Apesar de muitos hipertextos já terem sido criados, poucos chegaram à amplitude idealizada por Nelson.

Essa nova ferramenta, disseminada com a incorporação da tecnologia da Internet, vem provocando discussões referentes a sua natureza no campo dos estudos da linguagem. Centrando a discussão no âmbito da lingüística, cita-se Cavalcante, para o qual

“o hipertexto surge como a possibilidade de discutir a textualidade à luz de teorias e também cognitivas, num portador de texto, o hipertexto, disponibilizado num veículo com especificidades próprias como se configura a Internet.”(2004, p. 163).

O que torna um texto “hiper” são os *links* (nós), que possuem papel relevante na construção de sentidos nos textos virtuais, pois promovem ligações entre blocos informacionais (outros textos; fragmentos de informação; palavra; parágrafo; endereçamento etc.). Por exemplo, na homepage de um jornal virtual qualquer, os *links* ali presentes apontam para diversos textos, mas finitos, ou melhor, pertencentes ao domínio discursivo daquele jornal em questão. Já no interior de um texto qualquer, os *links* tendem a funcionar como as conhecidas notas de rodapé dos textos impressos. Todavia, ressalta-se que todas as conexões possibilitam “novos ingredientes” à tessitura textual das produções digitais.

A arquitetura do hipertexto digital representa o funcionamento das redes de sentido que são estabelecidas na leitura de um texto qualquer, a partir dos conhecimentos prévios, da ideologia, cultura, situação comunicativa etc. No entanto, no hipertexto os *links* são propositalmente organizados pelo autor, como estratégia de marcar as possibilidades de percurso segundo seu(s) objetivo(s), estilo, sua história, seu lugar de autoria. Não há no hipertexto um caminho único a ser percorrido, mas sim um delineamento de um espaço, demarcado pelos *links* que remetem a outros espaços.

Enfim, na elaboração do hipertexto, o autor sempre irá destacar os pontos de referência que considera serem oportunos e relevantes ao seu leitor, propondo articulações possíveis entre textos.

2.1.5 - Os desafios do ciberespaço

Indubitavelmente, a Internet se estabeleceu, para muitas pessoas, como um importante instrumento de democratização do conhecimento e da sociedade, por meio de um novo ambiente, o *ciberespaço*, que possui a capacidade de integrar diferentes vozes. O ciberespaço abarca todo grupo ou indivíduo, não importando as diferenças de qualquer origem. Além

disso, não oferece grandes dificuldades na difusão de todo e qualquer tipo de informação. Basta a pessoa interessada possuir um mínimo de competência teórica para divulgar a sua produção. É o que assevera Melo,

“Embora no ciberespaço cada sujeito seja efetivamente um potencial produtor de informação, a Análise do Discurso (AD) vai nos mostrar que mesmo que a rede abrigue pluralidade de idéias, de pontos de vista, isso não é suficiente para que haja uma democratização dos discursos. Não basta as idéias estarem lá depositadas, é preciso que elas circulem, que elas tomem corpo, que elas reverbem. Isto é, que elas entrem na ordem do discurso e não fiquem apenas ‘à deriva na superfície das águas’.” (2004, p. 137).

Mesmo diante dos vários discursos disponibilizados na rede, muitos ainda são inacessíveis ou impenetráveis. O que implica em postular que muitos discursos passam por um processo de seleção do que pode e deve ser dito (para quem) a partir de uma série de restrições ou que ainda algumas pessoas não se encontram qualificadas para entrar em determinadas ordens do discurso.

Por exemplo, quando um *internauta* realiza busca de natureza informacional, geralmente acessa sites jornalísticos à procura de notícias. E assim como outros suportes, dificilmente encontrará sites com idéias não hegemônicas, ou seja, que já não passaram pela seleção restritiva, com base em determinados interesses e suposições. Por conseguinte, exemplifica-se com o chamado “discurso dos excluídos”, o qual será encontrado apenas em sites ou *homepages* de iniciativa pessoal e/ou institucional, caso o *internauta* esteja realizando uma pesquisa de natureza temática. E mesmo assim, a penetração em diferentes ordens do discurso, bem como a capacidade de uma leitura ampla depende de um maior grau de conhecimentos prévios e do desenvolvimento de uma leitura crítica que levem à percepção do(s) sujeito(s) presente(s) nos textos.

“Os sites de busca colocam em cena de maneira mais evidente o fenômeno da *polifonia discursiva*, pois, como resultado de uma pesquisa, o leitor/navegador obterá uma listagem, de extensão variável, com indicações de todas as referências

que estão na rede sobre o assunto pesquisado. Ou seja, uma pluralidade de vozes ocupará concomitantemente o mesmo espaço discursivo (...)” (MELLO, 2004, p. 138).

Por essa ótica, poder-se-ia acreditar piamente que a Internet é um espaço democrático; não obstante é preciso não se esquecer de que nem todos têm acesso a tudo o que está na rede, já que as trocas no ciberespaço estão vinculadas às condições de produção e circulação do conhecimento.

2.2 – Metodologia

Pensar em estratégias pedagógicas que visem a suprir deficiências na habilidade de leitura implica na necessidade de explorar todos os recursos de que as escolas dispõem. E um desses, disponibilizado pela Secretaria de Estado da Educação através do programa “Paraná Digital”, são os Laboratórios de Informática das escolas da rede pública estadual. Nesse contexto, o presente artigo partiu do uso efetivo desse espaço, com encaminhamentos de atividades de leitura hipertextual.

A experiência em análise compreende a aplicação planejada, acompanhada e constantemente avaliada do plano de trabalho desenvolvido ao longo das orientações, cursos e produções ocorridas durante o primeiro ano do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), no ano de 2007. A implementação teve início no primeiro semestre de 2008, com alunos do 3º ano do Ensino Médio do Colégio Estadual Alberto Jackson Byington Júnior, no período noturno, dentro da proposta desenvolvida no material didático-pedagógico em formato de OAC (Objeto de Aprendizagem Colaborativa), que tem como temática “A leitura hipertextual na produção de sentido e formação humana”.

O principal objetivo da prática de leitura hipertextual foi oportunizar aos alunos um dispositivo a mais nas proposições de atividades que contribuam no desenvolvimento de um sujeito/leitor crítico que interaja com o texto, atribuindo-lhe significado e buscando compreensão.

A fim de implementar a proposta do plano de trabalho foi elaborada uma produção didático-pedagógica, OAC, a qual se constituiu de proposições de leituras de hipertextos, que objetivaram, em um primeiro momento, o entendimento das funções desse gênero, e em seguida direcionaram ao trabalho de exploração textual.

Como o programa disponibilizado nos Laboratórios é o Linux, a execução do OAC teve início com a apresentação de algumas noções desse programa, como, por exemplo, as nomenclaturas dos softwares e as correspondentes no Windows. Convém mencionar que em todo o encaminhamento no Laboratório os alunos trabalharam em duplas, devido ao número reduzido de computadores.

Considerando que alguns alunos pudessem ainda não conhecer o hipertexto, a primeira atividade de leitura hipertextual foi conduzida coletivamente, com necessárias pausas para explicações quanto à conexão dos links e discussão relativa às possibilidades de produção de inferências. O texto utilizado foi sobre leitura, disponível na Wikipédia, a enciclopédia livre.

A primeira atividade de leitura e exploração textual foi um artigo de opinião, do escritor Ulisses Tavares, intitulado “Por que o jovem não deve ler!” (fonte: [HTTP://discutindoliteratura.com.br/reporte2jovem.asp](http://discutindoliteratura.com.br/reporte2jovem.asp)). A escolha desse texto considerou a temática, bastante pertinente ao público-alvo, aliada ao fato de se tratar de um artigo de opinião, que possibilita o confronto de pontos de vista, aspecto que se torna favorecido na leitura hipertextual.

Para que os alunos percebessem melhor a funcionalidade dos links, o artigo, em um primeiro momento, foi apresentado originalmente. Posteriormente encaminhou-se a leitura do artigo no formato de hipertexto. A proposta para a exploração textual (Apêndice 1) foi pautada no estudo de Bakthin (1997) sobre gênero discursivo, que considera a língua como algo concreto, fruto da interação social dos envolvidos em uma situação de comunicação. Dessa maneira, foram desenvolvidas atividades que possibilitaram a observação de que a composição de qualquer gênero é planejada de acordo com a sua função social e seus propósitos comunicativos.

Observando estudos de Lopes-Rossi (2002), as atividades desenvolvidas nesta proposta objetivaram a leitura do gênero artigo de opinião para o conhecimento de suas propriedades discursivas e lingüístico-textuais (relativas às situações de produção, temáticas e formas mais gerais observadas na realização do gênero escolhido, particularidades lingüísticas da forma e organização textual, aspectos gráficos típicos). Para alcançar tais objetivos, a exploração do artigo abarcou questões que procuraram levar os alunos ao reconhecimento das funções do gênero em questão e também do hipertexto; ao conhecimento das características lingüísticas e de estilo do texto, às condições de produção e circulação do gênero; e às marcas enunciativas (discursivas) do texto.

Para que os alunos conhecessem e praticassem a atividade de produção textual, solicitou-se, após a exploração textual do artigo, a transformação do texto em prosa poética “Não despertemos o leitor” (fonte: <http://www.livrosparatodos.net/biografias/mario-quintana.html>) do escritor Mário Quintana, em hipertexto, para que estes estabelecessem as relações (links) que julgassem necessárias na obtenção de uma leitura significativa.

Todo o processo citado foi avaliado observando-se principalmente o envolvimento e participação dos alunos. Solicitou-se, como conclusão da atividade, um parecer dos alunos, em que eles pudessem mensurar as contribuições ou não dessa proposta.

2.3 - Apresentação, Análise e Discussão dos Dados

Observando o envolvimento e a participação dos alunos durante a prática da leitura hipertextual no suporte digital, pode-se concluir que o uso da informática contribui no desenvolvimento de um leitor que realmente interaja com o texto, atribuindo-lhe sentidos necessários para a sua compreensão.

Através do acesso às páginas da internet, proporcionou-se um ambiente de leitura que favoreceu o estabelecimento de relações entre as informações suscitadas na leitura, a busca de novas informações e o espírito de colaboração no grupo. Cabe destacar que outro fator

também relevante na prática hipertextual é a possibilidade do diálogo entre leitor e obra a partir de atividades interativas e intertextuais.

Mesmo com o espírito de cooperação entre os alunos, nos momentos em que se necessitava de um domínio maior da tecnologia da informática verificou-se que o trabalho no ambiente informatizado transcorreria de forma mais satisfatória com a assistência de um auxiliar técnico, que estivesse sempre presente para dar o suporte operacional necessário.

O que se pôde constatar é que o uso do hipertexto eletrônico, como o de qualquer outro recurso didático, obterá bons resultados de acordo com a forma pela qual foi explorado e com a finalidade com que está sendo usado. Ao se propor atividades de leitura hipertextual devem-se buscar gêneros e temas capazes de envolver os alunos no sentido de os estimularem a participarem de forma ativa, crítica e criativa. Outro aspecto a salientar é que durante toda a aplicabilidade da leitura hipertextual houve momentos de discussão que possibilitaram aos alunos mensurarem as contribuições ou não dessa prática.

3 – CONCLUSÃO

Concluiu-se que toda a atividade de leitura que tem como objetivo o conhecimento das propriedades discursivas e lingüístico-textuais são favorecidas no suporte digital, principalmente pelo fato do hipertexto ampliar o sistema de relações referenciais do leitor devido à possibilidade de acesso a vários links. Como pontua Xavier (2004), a leitura do mundo passa a ser profundamente alargada pelo hipertexto, uma vez que viabiliza a compreensão do leitor pela exploração de informações, muitas delas inacessíveis sem os recursos da hipermídia.

Em uma análise qualitativa, esta proposta permitiu observar que na atividade de leitura hipertextual os alunos potencializam a liberdade de externalizar seu processo de leitura à medida que os mesmos constroem o percurso de leitura, inserindo considerações sobre caminhos determinados pelos links e analisando sua importância na construção de sentidos e formação humana.

4 – REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M.. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1992. 196 p.

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. pp. 279-326

BELLONI, Maria Luiza. **Educação à distância**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003, p. 53 – p. 77.

CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra. **Mapeamento e produção de sentido: os links no hipertexto**. In: MARCUSHI, Luiz Antônio; Xavier, Antônio Carlos (orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004, 196 p.

CORREIA. Ângela Álvares, & ANTONY. Geórgia, **Educação Hipertextual: Diversidade e Interação como Materiais Didáticos**. In: FIORENTINI, Leda M. R., MORAES, Raquel de Almeida (Org.). **Linguagens e Interatividade na Educação à Distância**, Rio de Janeiro: DPE&A Editora, 2003.

COSCARELLI, Carla. V. **Leitura numa sociedade informatizada**. In: Mendes, Eliana Amarante M, Oliveira, Paulo M, Benn-Ibler, Veronika (Org.). Revisitações. Belo Horizonte: UFMG, 1999, p. 83-92. [on-line] Disponível na Internet via WWW. URL: <http://www.letras.ufmg.br/redigir/leitura.htm>. Arquivo consultado em 08/07/2007.

FIORENTINI, Leda M. R., MORAES, Raquel de Almeida (Org.) **Linguagens e Interatividade na Educação a Distância**. Rio de Janeiro, DP&A Editora, 2003.

FULGÊNCIO, Lúcia; LIBERATO, Yara. **A leitura na escola**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2001, 105 p.

INAF, 2005. **5º Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional**. . [on-line] Disponível na Internet via WWW. URL: <http://www.acaoeducativa.org.br/downloads/inaf05.pdf>. Arquivo consultado em 13/07/2007

LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia (org.). **Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos**. Taubaté-SP; Cabral Editora e Livraria Universitária, 2002, 183 p.

MARCUSHI, Luiz Antônio; Xavier, Antônio Carlos (orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004, 196 p.

MELLO, Cristina Teixeira Vieira de. A análise do discurso em contraponto à noção de acessibilidade ilimitada da Internet. In: MARCUSHI, Luiz Antônio; Xavier, Antônio Carlos (orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004, 196 p.

MENEGASSI, Renilson J., (Org.). **Leitura e ensino** (Formação de professores EAD; n. 19). 1. ed. Maringá, PR: EDUEM, 2005. 212 p.

ORLANDI, Eni P. **As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto**. In: ZILBERMAN, Regina, SILVA, Ezequiel T. (Org.) **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2005, 115 p.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná**. Curitiba: SEED, 2006.

RITTER, Lílian. C. B. **Em busca dos produtores de sentido da leitura**. In: MENEGASSI, R. J., (Org.). **Leitura e ensino** (Formação de professores EAD; n. 19). 1. ed. Maringá, PR: EDUEM, 2005. 212 p.

SILVA, Ezequiel T. D. **De olhos abertos: reflexões sobre o desenvolvimento da leitura no Brasil**. In: MENEGASSI, R. J., (Org.). **Leitura e ensino** (Formação de professores EAD; n. 19). 1. ed. Maringá, PR: EDUEM, 2005. 212 p.

ZILBERMAN, R., SILVA, E. T. (Org.) **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2005, 115 p.

APÊNDICE 1

Procedimentos propostos para a exploração textual

1. Reconhecimento das funções do hipertexto

a) A partir da leitura dos hipertextos e da observação e análise dos links neles contidos, comente sobre o percurso de leitura por eles estabelecidos? Em sua opinião, qual (quais) a(s) função(s) que os links assumem no hipertexto?

b) De que forma os links podem ou não favorecer na determinação do contexto sócio-histórico-cultural de circulação?

c) Compreendendo que por meio dos links é possível desenvolver o conhecimento esquemático do leitor, ou seja, o chamado conhecimento de mundo, que sugestões de links poderiam ainda ser inseridos nos dois hipertextos em estudo?

2. Conhecimento de características lingüísticas e de estilo do texto

a) Observar e comentar o nível de formalidade do texto, bem como o vocabulário empregado, construções frasais e qualquer outro aspecto que chamar sua atenção.

b) A negativa pode servir a variados empregos lingüísticos, mostrando que a nossa língua tem muitas sutilezas e que muitas vezes a empregamos para fazer uso de um “um recurso de estilo por meio da qual se nega o contrário do que se pretende afirmar” (ironia). Em que momentos do texto percebem-se o uso da negativa com essa intenção? Comente o efeito de ênfase que esse recurso possibilita ao texto.

3. Condições de produção e circulação do gênero.

a) Todo gênero discursivo é uma forma de ação social, portanto tem uma função social comunicativa e se fazem necessários alguns reconhecimentos na compreensão ampla do texto.

Identifique a que gênero o presente texto pertence? Com qual finalidade geralmente o produz? Quem costuma ler este gênero? Que influência pode sofrer a devido a essa leitura?

4. Marcas enunciativas (discursivas) do texto

a) Que imagem o enunciador (autor do texto) passa de si? E qual a imagem que ele passa do jovem brasileiro?

b) O autor traz outras vozes ao texto, ao se referir a algumas personalidades literárias. Identifique-as e procure estabelecer algumas relações referenciais entre elas. Qual seria a possível intencionalidade do autor ao fazer referência a essas pessoas?

c) O autor também faz menções a algumas informações pertinentes ao tema abordado, como por exemplo, a um teste de leitura realizado entre alunos do ensino fundamental, utilizado como forma de avaliar o desempenho dos alunos em algumas habilidades consideradas essenciais e mínimas para o cidadão. Esse fato ao lado de outros dois fizeram-me escrever sobre a não importância da leitura. Tais citações revelam que posicionamentos e/ou ideologias do enunciador?