A leitura on-line em aulas de ELE segundo a visão de estudantes

Greice da Silva Castela
UNIOESTE / PG-UFRJ

INTRODUÇÃO

Nesse artigo discorremos sobre um pequeno recorte dos dados obtidos na investigação de doutorado em Letras Neolatinas que estamos realizando na UFRJ. Optamos por apresentar aqui as respostas dadas a um questionário sobre a leitura *on- line* por alunos de espanhol em um Centro de Língua Estrangeira Moderna (CELEM), no Paraná.

Os CELEM foram criados pela Secretaria de Estado da Educação (SEED) no Paraná oficialmente em 15 de agosto de 1986. Funcionam apenas nos colégios estaduais que o solicitam à SEED, sendo que as línguas ofertadas dependem da origem dos colonizadores da cidade onde se inserem. Em Cascavel, as línguas ensinadas nestes centros são apenas inglês, francês, italiano e espanhol. As turmas possuem no máximo 20 alunos, sendo que 20% das vagas de cada turma são destinadas à comunidade e o restante às pessoas do próprio colégio, incluindo alunos do ensino fundamental e médio —que estudam a língua estrangeira escolhida em contraturno—, professores e funcionários da instituição de ensino. O curso possui duração de dois anos e carga horária total de 320 horas de aula, sendo dividido em quatro períodos semestrais (p1, p2, p3 e p4) de 80 horas cada distribuídas em dois dias semanais com dois tempos de 45 minutos cada um. Ao final de cada período o aluno recebe um certificado.

Ao final de dois tempos de 50 minutos de aula de espanhol, em que a professora utiliza a Internet em aulas presenciais, aplicamos aos alunos um questionário sobre a leitura *on-line* a fim de: (a) averiguar que elementos do hipertexto eletrônico facilitaram ou dificultaram a leitura *on-line*; (b) confrontar a leitura *on-line* e a *off-line*, segundo a opinião dos alunos; (c) verificar se a atividade despertou o interesse dos alunos; (d) averiguar se os alunos seguiram as orientações dos *sites* indicados pela docente durante a aula.

A aula observada foi realizada no laboratório de informática de um colégio da rede estadual em Cascavel, numa turma de espanhol do terceiro período do CELEM, ou seja, terceiro semestre deste curso, no turno da tarde. Estiveram presentes 18 alunos, sendo adolescentes entre 15 e 17 anos que estão cursando o ensino médio, com exceção de um recém universitário, uma senhora de mais de cinqüenta anos que possui pós- graduação e uma aluna cega com mais de trinta anos. Os

aprendizes se dividiram em sete duplas e um trio, já que nem todos os computadores do laboratório de informática do colégio estavam funcionando.

AS RESPOSTAS DOS ALUNOS AO QUESTIONÁRIO SOBRE A LEITURA *ON-LINE*

Neste item apresentamos e analisamos as respostas dos alunos ao questionário que elaboramos sobre a leitura *on-line*. Optamos por comentar as respostas em dois blocos de questões: as de n.º 1, 2, 3 e 8 e as de n.º 4, 5, 6 e 7.

Na 1.ª questão sobre a avaliação que os aprendizes fazem do grau de dificuldade dos (hiper)textos lidos, todos os 17 alunos consideraram a leitura fácil e apontaram, como razões: os textos serem curtos e fáceis de entender (1); dominarem razoavelmente o espanhol (7); os textos apesar de curtos fornecem bastantes detalhes (1); conseguirem entender a idéia principal do texto (2); não terem dificuldade para entender (2); a linguagem simples dos textos (1); terem conhecimento do assunto (1) e poderem acessar dicionários e enciclopédias (1). Dois alunos não justificaram esta resposta.

Na 2.ª questão, as dificuldades de leitura foram atribuídas pelos aprendizes a: palavras desconhecidas (9); pouca informação detalhada no texto (2); os *links* presentes no texto (4) e a falta de informação prévia do aluno sobre o tema (2).

Na 3.ª questão em que se indagou os fatores que facilitaram a leitura dos (hiper)textos, os alunos apontaram como facilitadores: a presença de palavras iguais em português e espanhol (11); o conhecimento que possuem do espanhol (12); a interação com o colega (10); a consulta a um buscador na *Internet* (7); a presença de fotos/imagens relacionadas ao texto (3); a facilidade em acessar o texto (2); a interação com o professor (7); a consulta a uma enciclopédia virtual (4); o interesse pelo tema tratado (3); as direções eletrônicas dadas no questionário da professora (3); o conhecimento do assunto (2); as informações detalhadas (7) e o acesso a um dicionário eletrônico (2). Após a aplicação deste questionário percebemos que poderíamos ter incluído também como opções: 'os *links* presentes no texto' e 'o interesse pelo computador/ *Internet'*.

Na 8.ª questão, embora a maioria (11) afirme só ter acessado os *sites* listados pela docente no questionário, alguns alunos disseram ter acessado outros como buscador (2); enciclopédia virtual (2); orkut (1) e até mesmo ter consultado somente *sites* diferentes dos sugeridos pela professora (1).

Analisando as respostas dadas às questões n.º 1, 2, 3 e 8 do questionário *on-line* constatamos que foi unânime a afirmação de que a leitura dos textos foi fácil, sobretudo, pelo conhecimento que os aprendizes julgam ter da língua meta, juízo corroborado também na terceira questão em que o domínio lingüístico, a presença de palavras iguais em português e espanhol e as informações detalhadas nos textos foram apontados como os principais fatores responsáveis por facilitar a leitura

on-line. Os aprendizes também revelaram que a principal causa de dificuldade de leitura relacionou-se à presença de palavras desconhecidas nos textos.

Estas respostas nos sugerem que o modelo de leitura que circula entre estes alunos relaciona-se ao processamento ascendente da informação e à concepção de leitura como decodificação. Neste contexto, o sentido está contido no texto e cabe ao aluno apenas identificá-lo a partir da junção de letras em palavras, palavras em frases, frases em parágrafos e parágrafos com parágrafos. A abordagem estruturalista considera que o texto possui um único significado inalterável e independente do contexto social, cultural e histórico em se dá a leitura. Assim, esta linha admite uma única leitura, visto que nesta concepção só há um sentido a ser encontrado no texto pelos leitores a partir dos elementos lingüísticos escolhidos pelo autor. Como salienta Zappone (2001), esta corrente de leitura é uma aplicação da *Teoria da Comunicação* apresentada em Jakobson (1991), em que a linguagem é vista, sobretudo, como instrumento de comunicação em que atuam o emissor, o receptor, a mensagem, o canal, o código e o referente. Seguindo esta concepção, o autor do texto seria o remetente cuja função seria enviar ao leitor (destinatário) uma mensagem e, ao decodificar os signos que a compõem, este destinatário produziria uma resposta a esta mensagem, sem considerar os fatores extralingüísticos que também intervém no processo de leitura (Blikstein, 1991). Nessa concepção, a leitura consistiria na busca que o leitor (receptor) realizaria durante o ato de ler para encontrar o significado codificado pelo autor (emissor) do texto.

Além disso, as respostas dos alunos em relação a essas questões revelam que os aprendizes possuem a concepção de língua como aprendizado de léxico dentro do método tradicional de ensino, o qual valoriza a tradução das palavras e não incentiva a compreensão global do texto realizando a inferência das palavras desconhecidas a partir do contexto onde se inserem. A escola parece priorizar o processamento ascendente de leitura porque segue o modelo estruturalista de linguagem (Kato, 1995; Coracini, 1995). Nesse modelo a língua é concebida como um conjunto de estruturas em que se juntam partes menores para formar partes maiores. Segundo esta visão, o sentido está intrinsecamente relacionado à forma, visto que surge da junção do significado de cada palavra que compõe um texto. Daí que no contexto escolar a leitura se transforma, muitas vezes, em pretexto para o estudo gramatical e se considera o texto como portador de um sentido único e, conseqüentemente, de interpretação invariável (Kato, 1995).

A interação com o colega e a interação com o professor também foram aspectos que, segundo os estudantes, contribuíram para facilitar a leitura *on-line*. Consideramos que o letramento digital, que possibilita a prática social da leitura e da escrita mediadas eletronicamente (Buzato, 2001), insere-se num letramento social, em que o diálogo e a interação são fatores cruciais na construção do sentido e do conhecimento.

Para os aprendizes, poder utilizar um buscador da *Internet* também facilitou bastante a leitura. Embora verificássemos que não precisavam compor sentidos

ao utilizar esta ferramenta, ela permitiu encontrar as respostas com mais rapidez. Além disso, apesar de cerca de 60% do grupo (11 alunos) afirmar que só acessou os *sites* indicados pela professora no questionário, constatamos durante as gravações na aula que eles recorreram, sobretudo, ao buscador da *Internet* e aos *sites* que apareciam a partir desta busca. Por isso, estas direções eletrônicas e o acesso a um dicionário eletrônico, como o sugerido pela docente, não tiveram muita relevância na função de facilitar a leitura *on-line*.

Os alunos apontaram como segundo fator responsável por dificuldades de leitura os *links* presentes no texto. O leitor desconhece o tamanho do documento que acessa no hipertexto eletrônico, já que visualiza conexões e fragmentos. Modificam-se o tempo de leitura e a postura do leitor frente ao suporte. O modo de ler passa a ser baseado em 'passar os olhos' rapidamente pelos fragmentos de informações que aparecem na tela. Trata-se de uma leitura fragmentária, devido à grande quantidade de informação e de *links*, e funcional, já que as conexões podem remeter à como informações relacionadas em outros textos ou partes de texto. Há o risco de o leitor-navegador se perder, ou seja, desviar-se do que buscava inicialmente. Os links, por um lado, acrescentam informações que contribuem para a compreensão, mas, por outro lado, exigem do leitor a construção da coerência entre os vários textos, imagens e fragmentos textuais que compõem o hipertexto eletrônico.

A 4.ª questão indagou-lhes com relação ao que consideram que muda na leitura *on- line*, se comparada com a leitura de um texto impresso. Os alunos afirmaram que: (1) não há diferença entre leitura de texto impresso e *on-line*; (1) é mais difícil ler um texto *on-line*; (2) é mais fácil ler um texto *on-line*; (1) as expressões usadas na *Internet* são diferentes; (1) cansa ler no monitor; (1) o texto fica mais claro; (1) o tempo de leitura; (4) motivação/ mais interessante pois acham que é mais interessante ler um texto na *Internet*/ no computador; (2) os textos *on-line* são mais atualizados; (3) pouca concentração na leitura *on-line*; (1) o texto *on-line* apresenta muito mais informação e (1) a possibilidade de consultar dicionários ou enciclopédias a qualquer hora e rapidamente.

Quando indagados sobre o que é mais fácil e mais difícil na leitura *on-line*, na 5.ª questão, os estudantes apontaram como aspectos facilitadores da leitura *on-line*: o acesso às informações/ ao texto (4); a possibilidade de buscar somente o que necessitam/ a poder «ir direto o assunto» (5); a presença de imagens (1); a consulta a dicionário eletrônico; o interesse pelo computador (1); a grande quantidade de informações disponíveis (1); a atualização dos textos *on-line* (1); concentração (1).

E, a dificuldade é associada a: à redução da capacidade de concentração (2); a leitura *on-line* (1); ao suporte (preferem papel) (1); a leitura na tela do computador (1) e a quantidade de informação sobre um assunto (1). Vale ressaltar que para alguns alunos (5), este tipo de leitura não apresenta dificuldades.

Já com relação ao que é mais fácil e mais difícil na leitura *off-line*, os alunos, na 6.ª questão, apontaram como aspectos que facilitam a leitura *off-line*: a como-

didade de ter o texto nas mãos (2), poder ler a qualquer hora e lugar (2), a capacidade de concentrar-se mais (2), não conter propagandas (1) e ser mais fácil (1).

E, a dificuldade desta leitura associa-se, para eles, à limitação das informações (3), à leitura se tornar cansativa (2), a palavras desconhecidas (1); ao maior tempo de leitura (1); ao acesso a mais informação sobre o mesmo assunto (1) e à consulta mais demorada a dicionários ou enciclopédias (1). Um estudante não respondeu esta questão. É interessante enfatizar que parte dos aprendizes (5) afirmaram não perceber diferença entre a leitura *on-line* e a *off-line*.

Na 7.ª questão, apenas um aluno afirmou não ter gostado de ler textos *on-line* em espanhol durante a aula, mas não justificou sua resposta. Todos os demais aprendizes expressaram ter gostado porque: tiveram acesso a informações interessantes na língua que estão aprendendo/ ajudam a aumentar o seu conhecimento/ aprendem mais/ aprender palavras e assuntos novos (5); puderam sair da sala de aula (2); é interessante/ parece que a aula passa mais rápido/ motivação (6); tornou a aula diferente (2); é uma aula mais prática (1); gostam de computador (1); é bom mudar de método (1) e não procurariam estes textos em casa (1).

Com relação às respostas dadas às questões de n.º 4 a 7, estas sugerem que os aprendizes consideram os (hiper)textos eletrônicos mais atualizados que os impressos e apesar de não se concentrarem muito durante este tipo de leitura, eles se sentem mais motivados pelo uso de novas tecnologias. A facilidade na leitura *on-line* se relaciona, de acordo com eles, principalmente, ao acesso às informações e a possibilidade de busca específica. Além disso, cerca de 30% deste grupo não vê dificuldade neste tipo de leitura, talvez pelo conhecimento que afirmam ter do computador e da navegação na *Internet,* conforme aponta um questionário de sondagem realizado anteriormente.

Os alunos também ressaltam que a leitura do (hiper)texto impresso apresenta aspectos negativos como o acesso mais restrito às informações, a demora para consultar dicionários e enciclopédias em papel e ao maior tempo de leitura que torna o processo cansativo. No entanto, afirmam que preferem ler neste suporte, sobretudo, devido à maior capacidade de concentração que possibilita, ao fato de terem o texto em mãos e poderem ler independente da presença da máquina e em qualquer posição. Apesar de expressarem preferir a leitura no suporte impresso, a leitura de (hiper)textos da *Internet* na língua meta durante a aula agradou à quase totalidade dos aprendizes (16 dos 17 alunos do grupo), sobretudo, segundo eles, por ter atuado como fator de motivação e contribuído para a aprendizagem de léxico e informações interessantes.

Consideramos que os processos de leitura e escrita na tela do computador são influenciados pela mediação que o suporte exerce sobre eles. Podemos encontrar um texto em vários suportes, mas em cada um deles sua leitura/ recepção será distinta. Um mesmo texto em suportes materiais, técnicos ou culturais diferentes possui sempre outro significado, pois deriva de modos de percepção, hábitos culturais e técnicas de conhecimento distintos (Chartier, 1998).

De acordo com uma perspectiva enunciativa, as fontes em que estão registrados os textos, «*não se constituem como simples veículos, mas como meios de produção e circulação que condicionam aspectos dos enunciados*» (Junger, 2002, p. 46). Maingueneau (1995) discute a questão do suporte material do texto e da materialidade dos discursos oral, escrito e impresso. Segundo este autor (1995, p. 84), «*se quisermos tornar a emergência de uma obra pensável, sua relação com o mundo no qual ela surge, não é possível separá-la de seus modos de transmissão e de suas redes de comunicação. (...)* A *transmissão do texto não vêm após sua produção, a maneira como ele se institui materialmente é parte integrante de seu sentido*». Em decorrência disso, a produção e a transmissão do discurso não devem ser consideradas separadamente, já que a mediação material intervém na construção do sentido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da análise das respostas dadas ao questionário sobre a leitura *on-line* constatamos que: (a) o léxico foi apontado como elemento facilitador da leitura para alguns estudantes e causador de dificuldade de compreensão textual para outros; (b) a interação com o colega e com o professor, a possibilidade de utilizar um buscador da *Internet* e o acesso às informações disponíveis na rede também foram aspectos que contribuíram para a compreensão segundo os alunos; (c) os *links* ao invés de contribuir através do acréscimo de informações teriam dificultado a leitura, segundo a opinião dos estudantes*;* (d) o uso da Internet na aula de ELE atuou como fator de motivação para os estudantes; (e) a maioria dos estudantes afirmou ter acessado os *sites* indicados pela docente durante a aula e (f) os alunos consideram os textos *on-line*, em comparação com os impressos, mais atualizados, com mais possibilidade de ampliar conhecimentos, menos cansativos e mais interessantes, mas apontam que preferem ler no suporte impresso porque se sentem menos concentrados durante a leitura na *Internet* e pelo fato de terem o texto em mãos e poderem ler independente da presença da máquina e em qualquer posição.

Cada novo suporte guarda características de seus predecessores, por isso, um leitor minimamente letrado e com alguma familiaridade com alguns suportes, como jornal, livro e/ ou revista, não necessita começar do zero para ler um texto no suporte digital (Ribeiro, 2005). No entanto, como adverte Buzato (2001) não basta transferir conhecimentos prévios aplicáveis no suporte impresso para o suporte digital, visto que este possui alguns aspectos produtores de sentido que não podem ser compreendidos a partir de uma mera transposição. Ler e escrever textos que não fazem parte de nossas práticas cotidianas pode ser extremante difícil, se nossos conhecimentos de mundo, lingüísticos e/ou da organização textual não abarcam o assunto, a compreensão de elementos da gramática textual ou as características do gênero discursivo.

Cabe ressaltar que através da análise qualitativa adotada, a qual busca compreender o fato em sua particularidade (Martins e Bicudo, 1989), podem-se observar aspectos contundentes para os objetivos deste trabalho que seriam desconsiderados em termos apenas quantitativos. Como se trata de uma pesquisa qualitativa, não pretendemos generalizar os resultados obtidos.

BIBLIOGRAFIA

Blikstein, Izidoro, 1991, *Técnicas de Comunicação escrita,* São Paulo, Ática.

Buzato, Marcelo El Khouri, 2001, «Sobre a necessidade de letramento eletrônico na formação de professores: o caso Teresa». In: Cabral, Loni Grimm et al. (orgs). *Lingüística e Ensino: Novas Tecnologias*, Blumenau, Nova Letra, p. 229-267.

Chartier, Roger, 1998, *A aventura do livro: do leitor ao navegador,* São Paulo, UNESP/IMESP.

Coracini, Maria José Rodrigues Faria, 1995, «Leitura: decodificação, processo discursivo...?» *In:* Coracini, Maria José [org.]. *O jogo discursivo na aula de leitura*. Língua materna e língua estrangeira, Campinas, Pontes, p. 13-20.

Junger, Cristina de Souza Vergnano, 2002, *Leitura e ensino de Espanhol como língua estrangeira: Um enfoque discursivo*. Tese de doutorado em Língua Espanhola e Literaturas Hispânicas. Universidade Federal do Río de Janeiro, Río de Janeiro.

Kato, Mary, 1995, *O aprendizado da leitura*, São Paulo, Martins Fontes. Maingueneau, Dominique, 1995, O contexto da obra literária, São Paulo, Martins Fontes.

Martins, Joel; Bicudo, Maria Aparecida Viggiani, 1989, *A pesquisa qualitativa em psicologia: fundamentos e recursos básicos,* 2. Ed, São Paulo, Moraes.

Ribeiro, Ana Elisa, 2005, «Ler na tela - letramentos e novos suportes de leitura e escrita». In: Coscarelli, Carla Viana; Ribeiro, Ana Elisa (orgs.). Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas, Belo Horizonte, Editora Autentica, p. 125-150.

Zappone, Mirian Hisae Yaegashi, 2001, *Práticas de leitura na escola*. Tese apresentada ao Curso de Teoria Literária do Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, Unicamp.

ANEXO: Questionário sobre a leitura *on-line*

Caro aluno(a),

Este questionário é um instrumento de pesquisa, será empregado como parte de minha tese de doutorado em Letras Neolatinas na UFRJ, com a orientação da prof.ª Dr.ª Maria Aurora Consuelo Alfaro Lagorio. Caso esteja de acordo em participar como informante desta investigação, responda as questões a seguir. Sua identidade não será revelada na pesquisa, apenas analisaremos suas respostas aos questionários e a gravação em áudio desta aula. Por favor, responda de forma séria e sincera. Desde já obrigada,

Greice da Silva Castela

Aluno(a): _____

1) A leitura do texto foi:
( ) muito fácil ( ) fácil ( ) difícil ( ) muito difícil
Por quê? _____

2) O que dificultou mais a sua leitura? (possibilidade de mais de 1 opção)

( ) palavras desconhecidas
( ) assunto complexo
( ) sua falta de informação prévia sobre o tema
( ) pouca informação detalhada no texto
( ) dificuldade de ler em espanhol
( ) dificuldade em acessar o texto
( ) pouca ou nenhuma imagem
( ) os *link*s presentes no texto
( ) _____

3) O que facilitou a sua leitura? (possibilidade de mais de 1 opção)

( ) presença de fotos/imagens relacionadas ao texto
( ) conhecimento do assunto
( ) palavras iguais em português e espanhol
( ) conhecimento do espanhol
( ) facilidade em acessar o texto
( ) os *link*s presentes no texto
( ) informação detalhada
( ) interesse pelo tema tratado
( ) a interação com o professor
( ) a interação com o colega
( ) acesso a dicionário eletrônico
( ) consulta a um buscador na *Internet*
( ) consulta a uma enciclopédia virtual
( ) direções dadas no questionário
( ) os *link*s presentes no texto
( ) interesse por computador/ *Internet*
( ) _____

4) O que muda na leitura de um texto *on-line* se comparado com a leitura de um texto impresso?

5) O que é mais fácil e mais difícil na leitura *on-line*?

6) O que é mais fácil e mais difícil na leitura *off-line*?

7) Você gostou de ler textos *on-line* em espanhol durante a aula? Por quê?

8) Você acessou alguma página cuja direção não foi dada pela professora? Qual?