

PRÁTICAS DE LEITURA: A LEITURA AO LONGO DO TEMPO

READING PRACTICES: READING OVER TIME

PRÁCTICAS DE LECTURA: LA LECTURA A LO LARGO DEL TIEMPO

Thays Renata Poletto

Graduada em Jornalismo, mestre em Comunicação e Linguagens, especializada em Docência do Ensino Superior e em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Estrangeira, professora universitária e discente do curso de graduação em Letras, do Centro Universitário Internacional Uninter.

Phelipe de Lima Cerdeira

Doutor em Letras – Estudos Literários pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) e professor do Curso de Letras do Centro Universitário Internacional Uninter.

RESUMO

Este estudo procura verificar as principais mudanças nas práticas de leitura e distinguir marcos importantes relacionados a elas em cada época, como o aparecimento dos gêneros digitais. O objetivo é estimular a reflexão sobre a presença desses gêneros na contemporaneidade e evidenciar as novas perspectivas surgidas a partir das tecnologias de informação e de comunicação, alertando para as transformações e oportunidades que o digital provoca e oferece. Evidencia-se também o papel do professor em relação ao uso de materiais digitais, especialmente o do docente de línguas, já que a leitura está bastante associada à essa área. A pesquisa bibliográfica demonstrou que, sobre a informação disponível nos materiais digitais, ainda temos obstáculos semelhantes aos de tempos anteriores ao surgimento da Internet, tanto quanto ao uso e seleção do conhecimento como quanto ao acesso a ele. O leitor atual é multiletrado e espera oportunidades interessantes de aprendizagem, porém, nem sempre as conhece e sofre com a distração e superficialidade na leitura digital.

Palavras-chave: Leitura; Tecnologia; Cultura; Educação; Leitura digital.

ABSTRACT

This study seeks to verify the main changes in reading practices and distinguish important milestones related to them in each era, such as the emergence of digital genres. The goal is to stimulate reflection on the presence of these genres in contemporary times and highlight the new perspectives arising from information and communication technologies, alerting to the modifications and opportunities that digital brings and offers. It is also emphasized the role of the teacher regarding the use of digital materials, especially the language teacher, since reading is closely associated to this area. Bibliographic research has shown that, in relation to the available knowledge in digital materials, we still have obstacles similar to those times before the emergence of the Internet, both correlated to the use and selection of knowledge, as well as the access to it. Today's reader is multi-literate and expects interesting learning opportunities, but does not always know them and suffers from distraction and superficiality in digital reading.

Keywords: Reading; Technology; Culture; Education; Digital reading.

RESUMEN

Este estudio trata de verificar los principales cambios en las prácticas de lectura e identificar, en cada época, marcos importantes relacionados con ella, como el surgimiento de los géneros digitales. El objetivo es estimular la reflexión sobre la presencia de esos géneros en la contemporaneidad y evidenciar las nuevas perspectivas surgidas con las tecnologías de la información y de la comunicación, llamando la atención para las transformaciones y oportunidades que el mundo digital provoca y ofrece. Se estudia también el papel

del profesor en el uso de materiales digitales, especialmente el del docente de idiomas, ya que la lectura está muy asociada a esa área. La investigación bibliográfica demuestra que, sobre la información disponible en los materiales digitales, todavía tenemos obstáculos similares a los anteriores al surgimiento de la Internet, tanto en materia de uso y selección del conocimiento, como en el acceso a él. El lector actual es multiletrado y espera oportunidades interesantes de aprendizaje; sin embargo, no siempre las obtiene y sufre con la distracción y la superficialidad en la lectura digital.

Palabras-clave: Lectura; Tecnología; Cultura; Educación; Lectura digital.

INTRODUÇÃO

Com os avanços tecnológicos, as práticas de leitura foram se modificando ao longo do tempo. Alguns autores consideram que o aparecimento da Internet é uma revolução tão importante quanto a produção de livros em escala, a partir do surgimento da prensa de Gutenberg. Outros autores, como Chartier (1998), dizem que sempre existiram mudanças, mas que o digital trouxe uma modificação muito mais radical porque juntou, pela primeira vez, alterações nos modos como reproduzimos textos, em seus suportes, nas formas dos textos e, ainda, nas práticas de leitura.

Com o digital, surgiu o hipertexto e criou-se uma instabilidade e fugacidade na leitura que colocou até a ideia do livro em discussão; o objeto definido, fechado, imutável, finito, tornou-se indefinido, aberto, conectado, infinito. A Internet parece, agora, um imenso e atraente depósito em que se pode vasculhar- sobretudo sem compromisso- muitas vezes, sem a atenção e a concentração que um livro exigiria. A nova forma de ler sugere que há mais poder de escolha para o leitor, que pode traçar seu percurso, economizar seu tempo (focando no que lhe interessa) e até optar apenas pela fruição acelerada e fragmentada da leitura e do saber.

A investigação, neste trabalho, pretende identificar e descrever essas mudanças nas práticas de leitura ao longo do tempo, considerando o papel e o impacto da tecnologia nas práticas de leitura, especialmente em relação às mudanças que os gêneros digitais trouxeram. É comum vermos estudantes com um celular, lendo inúmeros tipos de textos e conteúdos e, ao mesmo tempo (e talvez na mesma proporção); também é habitual ouvir professores dizendo que os alunos não lêem nada, antes é que se lia. De maneira geral, antes da popularização da Internet, não havia um acesso tão amplo a tantos textos e conteúdo. Contudo, nosso relacionamento com os textos mudou e analisar essa mudança pode auxiliar estudantes e professores a compreenderem como a

leitura ocorre hoje nos suportes digitais, facilitando, inclusive, seu uso para o aprendizado de idiomas (tanto o materno como uma segunda língua).

A leitura é uma fonte inegável de conhecimento, que também pode auxiliar no aprendizado de idiomas, aproximar o leitor do mundo, promover diálogos (com o texto, com o autor e de quem lê consigo mesmo), gerando possibilidades incríveis e prazerosas de novas aprendizagens. Assim, este estudo, a partir de revisão bibliográfica, busca identificar e descrever as práticas de leitura ao longo do tempo, descrevendo sucintamente gêneros de leitura tradicionais e digitais. Analisa-se também o papel da tecnologia na mediação dessas práticas e as mudanças que a produção digital trouxe para elas, além de demonstrar a importância da leitura para o aprendizado de idiomas. Há também um alerta sobre a necessidade de revermos as atividades tradicionais da escola, que se tornam cada vez mais obsoletas e desinteressantes se comparadas ao mundo de cores e sons oferecido na Internet.

A LEITURA AO LONGO DO TEMPO

A invenção da escrita (que ocorreu em diferentes momentos para cada civilização) nos fez leitores de códigos comuns, com conhecimentos compartilháveis por gerações distintas, armazenáveis e duráveis. Desde as primeiras inscrições de desenhos e símbolos em cavernas, o homem ultrapassou o limite de sua existência e, por meio da leitura, alcançou uma interação possível e mais permanente entre desconhecidos. Em relação ao ato de ler, podemos perceber marcos que trouxeram claras mudanças nas práticas de leitura em cada época periodizada historicamente. Há estudiosos que afirmam que o homem, antes da invenção da escrita, na Pré-história, já lia o mundo ao tentar interpretar sua realidade (muitas nuvens podiam significar chuva, por exemplo) e há outros que consideram que a leitura só passou a ocorrer apenas após a invenção do código. Assim, podemos relacionar a leitura à decifração de um código escrito ou podemos considerá-la de modo mais amplo:

É um processo abrangente e complexo; é um processo de compreensão, de inteligência de mundo que envolve uma característica essencial e singular ao homem: a sua capacidade simbólica e de interação com o outro pela mediação de palavras. O ato de ler não pode se caracterizar como uma atividade passiva. (BRANDÃO; MICHELETTI, 2002, p. 9).

Ayala (2015) assevera que a leitura “também significa ter desenvolvido as capacidades básicas para ler, procurar informação, reconhecer e entender as principais ideias”. Em outras palavras, ela explica que o leitor precisa conhecer uma técnica para ler algo. Por exemplo, o livro é um tipo de objeto que exige competência técnica cultural para que possamos manuseá-lo, compreender as informações que estão ali e saber encontrar e selecionar os trechos mais importantes; assim como, encontrar os dados da obra (como nome do autor e data de publicação), entender os significados por trás da aplicação de um tipo de caractere ou de outro (BARTHES, 2007; ECO, 1979; FOUCAULT, 1997). Para além das definições, é importante lembrar que as práticas de leitura estão ligadas ao *status* social e ao conhecimento que se tem ou se busca sobre determinado assunto (BOURDIEU, 1984).

A leitura também está associada às práticas educativas, políticas e de poder, sociais e culturais. Em Roma, por exemplo, a leitura estava ligada a atos políticos e religiosos, ocorrendo em voz alta, de modo público, realizada por sacerdotes ou nobres, utilizando-se rolos de papiro, cujas extremidades continham pedaços de madeira. Essa ação, muitas vezes, dependia do auxílio de escravos, que transportavam, desenrolavam, seguravam os rolos no momento da leitura, enrolavam-nos depois e os armazenavam.

Para ser lido, o livro em forma de rolo, deve ser segurado com as duas mãos. Enrolado nas extremidades sobre dois suportes de madeira, o texto é desdobrado diante dos olhos de seu leitor. Este não pode escrever ao mesmo tempo em que lê, e dificilmente pode comparar diferentes fragmentos do texto que estejam distantes uns dos outros. (CHARTIER, 1998, p.14)

A leitura em voz alta era feita por aquele que sabia ler para aqueles que, normalmente, não sabiam. Percebemos, assim, que as diferenças entre tipos e níveis de alfabetização e letramento não são questões atuais: o domínio do código escrito, desde sua invenção, divide os mundos de leitores e de não-leitores¹.

Na Idade Média, a Igreja Católica passou a determinar o que poderia ser lido e/ou reproduzido pelos monges copistas. Muitos mosteiros passam a ter a missão de produzir os manuscritos e tornam-se espaços importantes de armazenamento dos originais, de divulgação do saber religioso e do desenvolvimento de regras para as cópias,

¹ Consideremos aí também as proibições de instruções às mulheres, que ocorriam tanto na Roma Antiga quanto ainda ocorrem em diversos povos na atualidade.

como a paragrafação, a titulação, o uso de margens e de letras capitulares decoradas no início de capítulos. Na Idade Média, um marco importante é invenção do códex:

No interior do Monastério, uma representação dos gestos ligados ao códex: a ornamentação do manuscrito aberto sobre a mesa e ao qual são acrescentados, em tinta vermelha, títulos e notas marginais; abaixo, a consulta de um livro posto sobre um púlpito; a postura do leitor sentado que marca as páginas com o dedo e, assim, pode confrontar diferentes passagens do texto. (CHARTIER, 1998, p. 15).

Chartier (1995) explica que, nessa fase, há uma profunda modificação da relação do leitor com o objeto a ser lido, já que o novo suporte trazia páginas que podiam ser folheadas com uma mão, sendo possível fazer anotações nas margens. Segundo Chartier (1995) e Manguel (1997), a leitura em voz alta manteve-se até o século X, quando a leitura silenciosa passou, aos poucos, a ser aceita, contrariando muitos religiosos católicos que viam nessa prática a possibilidade de estar ocioso, de divagar, de não prestar atenção ao que se estava lendo. Apesar dessas críticas, a leitura silenciosa foi ganhando cada vez mais espaço e tornou-se importante com o crescimento dos processos de escolarização iniciados no século XII (quando a leitura estava aliada à memorização) e os ocorridos posteriormente.

A invenção da prensa de Gutenberg é um marco importantíssimo nas mudanças das práticas de leitura porque industrializou a produção do livro e a tornou possível em série; essas modificações propiciaram também a criação de formatos mais portáteis a custos menos elevados, tornaram a leitura íntima e individual e aumentaram as possibilidades de acesso aos textos. Já nessa época, havia figuras a ilustrar as páginas, de modo a também facilitar a compreensão, mas a maior parte da população era analfabeta e permanecia precisando da leitura em voz alta (RIBEIRO; CHAGAS; PINTO, 2007).

É também nessa época que o Brasil passa a ter os seus primeiros professores e alfabetizadores: padres jesuítas autorizados a vir ao Brasil pela Coroa Portuguesa a fim de catequizar nativos e instruir filhos de nobres². Obviamente, a leitura era de cunho religioso ou das mesmas obras europeias lidas em Portugal.

Na Europa, Martinho Lutero revoltou-se com a Igreja Católica e criou o Protestantismo, que, entre outras práticas, incentivava a leitura de textos sagrados pelo

² Os jesuítas permaneceram neste trabalho até 1759, quando foram expulsos pelo Marquês de Pombal.

homem comum, levando, como consequência, seus seguidores a se alfabetizarem. Essa também foi um tempo de muitas censuras às publicações:

A fogueira, em que são lançados os maus livros, constitui a figura invertida da biblioteca, encarregada de proteger o patrimônio textual. Dos autos-de-fé, da Inquisição às obras queimadas pelos nazistas, a pulsão da destruição obcecou por muito tempo os poderes opressores que, destruindo os livros e, com frequência, seus autores, pensavam erradicar para sempre suas ideias. A força do escrito é ter tornado tragicamente derrisória esta negra vontade. (CHARTIER, 1998, p. 23)

A partir do século XVI, iniciou-se a publicação de obras em línguas vernáculas e não mais apenas em latim, ampliando-se o acesso aos textos a pessoas que não sabiam latim, mas conseguiam ler em outros idiomas e pertenciam a diferentes classes sociais (além de religiosos e nobres). Com o surgimento do Iluminismo (no século XVIII), a leitura ganha mais força, tornando-se parte do ideal da identidade culta burguesa. É o Iluminismo que leva à Revolução Francesa, considerado o episódio final da Idade Moderna e inicial da Idade Contemporânea.

Durante a Idade Moderna e a Idade Contemporânea, apareceram movimentos pela universalização do acesso à escola, embora, muitas vezes, essa universalização estivesse associada apenas ao acesso restrito de algumas classes sociais.

No século XVIII, surge a Revolução Industrial, que não apenas modifica os modos de produção, mas gera profundas transformações sociais, que incluem o inchaço das cidades, as péssimas condições de vida dos operários e a instrução mínima para os serviços em uma fábrica. Em relação à leitura, é importante lembrar o aparecimento dos jornais e de um novo gênero: os romances, muitos sendo publicados no modelo folhetim, isto é, em partes, nos periódicos.

Em relação a gênero, é importante lembrar que, para Bakhtin (1992), os gêneros são "tipos relativamente estáveis de enunciados" elaborados nas diferentes esferas de utilização de uma língua. O autor destaca três elementos básicos que configurariam um gênero discursivo: conteúdo temático, estilo e forma composicional. Na produção de enunciados e gêneros discursivos, ainda estariam presentes as intenções comunicativas e as necessidades sócio-interativas dos sujeitos, influenciados por seus papéis e lugares sociais e, segundo Bakhtin, a partir da ativação do conhecimento que esses mesmos sujeitos têm daquele gênero e de suas relações anteriores com a linguagem – isso garantiria certa economia, rapidez, automatização e facilitação da compreensão entre os

indivíduos (BRANDÃO, 2000). Essa compreensão se estabelece tanto na estabilidade dos gêneros quanto na sua variabilidade que ocorre pelas mudanças sociais, transformações tecnológicas, etc. Na contemporaneidade, temos como um marco importante o surgimento das tecnologias da informação e comunicação (TICs), que ganham força a partir dos anos 70. Sua popularização só ocorre quase duas ou três décadas depois, a partir do barateamento de equipamentos e da disseminação do conhecimento sobre as inovações. Com as TICs, surgiram os gêneros digitais, com possibilidade de serem acessados nos mais diversos suportes, como computadores, *tablets*, telefones celulares. A era digital trouxe inúmeras mudanças e transformou a apresentação, o uso e o acesso a gêneros tradicionais – como exemplo, podemos citar a carta enviada fisicamente pelos correios que ganha uma versão eletrônica muito similar: o e-mail, enviado virtualmente, a partir de diversos equipamentos com uso da Internet. Com as TICs, o acesso à leitura, por exemplo, parecia ter sido facilitado, já que a Internet aproximou as pessoas das mais diferentes obras e promoveu interatividade, inclusive entre leitores e autores. Tal transformação trouxe ao leitor um novo *status*:

O novo suporte do texto [a tela do computador] permite usos, manuseios e intervenções do leitor infinitamente mais numerosos e mais livres do que qualquer uma das formas antigas do livro. [...] O leitor não é mais constrangido a intervir na margem, no sentido literal ou no sentido figurado. Ele pode intervir no coração, no centro. Que resta então da definição do sagrado, que supunha uma autoridade impondo uma atitude de reverência, de obediência ou de meditação, quando o suporte material confunde a distinção entre o autor e o leitor, entre a autoridade e a apropriação? (CHARTIER, 1998, p. 88-91).

No entanto, apenas o suposto acesso facilitado e essa distinção menor entre o autor e o leitor não necessariamente criaram um mundo de mais leitura. Vivemos um tempo de multitarefas, muitos estímulos e atenção superficial, em que ler, concentrando-se no texto e na mensagem, é um desafio. Não podemos dizer que se lê menos nessa época digital, mas podemos dizer que a leitura é diferente daquela que se fazia antes do advento dessa tecnologia, sendo a distração nossa principal inimiga:

Ler um livro impresso é diferente de ler num ecrã de computador. A leitura de materiais impressos provoca menos distração do que a leitura online. Isso significa que muita gente procura digitais, mas quando precisam de aprofundar a leitura do documento, preferem imprimir o mesmo. (LIU, 2006, p. 587).

Santaella (2012) valoriza que a mudança no suporte digital extrapola o texto e inaugura formas híbridas com som e imagens, de modo mais integrado, heterogêneo e

menos rígido, especialmente pelas possibilidades que os *links* de hipertexto trazem. Para a autora, surge um novo leitor:

Podemos passar a chamar de leitor não apenas aquele que lê livros, mas também o que lê imagens. Mais do que isso, incluo nesse grupo o leitor da variedade de sinais e signos de que as cidades contemporâneas estão repletas: os sinais de trânsito, as luzes dos semáforos, as placas de orientação, os nomes das ruas, as placas dos estabelecimentos comerciais etc. Vou ainda mais longe e também chamo de leitor o espectador de cinema, TV e vídeo. Diante disso, não poderia ficar de fora o leitor que viaja pela Internet, povoadas de imagens, sinais, mapas, rotas, luzes, pistas, palavras e textos. (SANTAELLA, 2012, p. 10).

Vandendorpe (1999) explica que há uma tendência de que gêneros digitais sejam desverbalizados e de que outros recursos, como imagens e sons, estejam mais presentes nos textos eletrônicos. O autor lembra que, com o computador, temos o ecrã como o mesmo e único suporte e modo de exibição para tudo (livros, fotografias, música, filmes) e que essa convergência homogeneiza o estatuto das diferentes artes e também da leitura. Assim, a leitura lenta, atenta, concentrada vai sendo modificada pelo suporte e pela nova forma de expressão dos textos. De Certeau (1999) explica, ainda, que essas práticas estão associadas às ações dos leitores na escolha do que será lido, se será impresso ou lido na tela, a depender da atenção necessária.

Para Santaella (2014), esse novo leitor digital possui as características de imersão, mobilidade e ubiquidade:

É ubíquo porque está continuamente situado nas interfaces de duas presenças simultâneas, a física e a virtual, interfaces que reinventam o corpo, a arquitetura, o uso do espaço urbano e as relações complexas nas formas de habitar, o que repercute nas esferas de trabalho, de entretenimento, nas esferas de serviços, de mercado, de acesso e troca de informação, de transmissão de conhecimento e de aprendizado (SANTAELLA, 2014, p. 215).

O novo leitor é, portanto, um ser multiletrado, com acessos a diferentes modos de expressão. Porém, como veremos a seguir, esse leitor digital carece de habilidades para selecionar o que irá ler, condições de acesso e orientação sobre as melhores possibilidades de escolha.

A Leitura Digital

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) demarcam para a leitura uma definição mais ampla do que apenas decifrar um código:

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita, etc. Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita. Qualquer leitor experiente que conseguir analisar sua própria leitura constatará que a decodificação é apenas um dos procedimentos que utiliza quando lê: a leitura fluente envolve uma série de outras estratégias como seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível rapidez e proficiência. É o uso desses procedimentos que permite controlar o que vai sendo lido, tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, arriscar-se diante do desconhecido, buscar no texto a comprovação das suposições feitas, etc. (BRASIL, 1997, p. 36).

Para Kleiman (2004), existem três modelos de leitura atualmente na escola: 1) o texto é um depósito, de onde o leitor extrai informações; 2) o que dá o leitor tem o papel de atribuir significado ao texto, a partir de seus conhecimentos, memórias, experiências e hipóteses; 3) o interacional, que considera os dois anteriores, dando valor a informações verbais e não-verbais e também ao conhecimento prévio do leitor. Para ela, a proposta ideal de leitura é a interacional. Consideraremos, deste modo, a conceituação de leitura como um processo ativo de interação do homem com o mundo, de compreensão da realidade, do simbólico e das ações humanas de mediação e significação. A leitura, portanto, é o que dá sentido ao que se lê.

Coscarelli (2016, p. 76-77) afirma que as práticas de leitura de texto impresso ou no meio digital possuem estratégias semelhantes e levam o leitor atual a visualizar, resumir, sintetizar, inferir, verificar conexões, questionar e analisar, além de procedimentos próprios da navegação pelos meios digitais, tais como: “clique, usar barras de rolagem, compreender e usar os menus, passar os olhos estrategicamente pelas páginas, buscar, localizar, avaliar, selecionar, entre outros”.

Percebe-se, nos tempos atuais, um distanciamento de livros convencionais e tradicionais, de materiais de alta relevância, e uma aproximação de conteúdos superficiais e de fácil compreensão. Muito da preocupação dos professores que vêem seus alunos usando os celulares o tempo todo está aí: o mesmo tempo e a mesma tecnologia usada para aplicativos de bate-papo e leituras de baixa relevância poderiam ser utilizados para obras importantes, que os auxiliassem enquanto estudantes e cidadãos. Se com a Internet aumentamos nosso tempo lendo e escrevendo (algo que poderia servir ao

aprendizado de uma língua), reduzimos nosso tempo dedicado à leitura de qualidade (o que pode reduzir nossa capacidade de expressão, tanto oral quanto escrita) e à atenção ao que lemos. A perspectiva tradicional de leitura linear proposta pela escola, com material já previamente selecionado nas aulas de línguas e literatura, não parece ser atraente o suficiente para que os estudantes deixem as leituras e atividades interativas que escolhem a partir de seus celulares. Porém, a preocupação com a leitura vai além da atratividade.

Avaliando os processos de leitura, Ayala (2015, p.118) considera que não podemos apenas falar da ampliação do acesso a textos com o advento da tecnologia digital. É preciso reconhecer os obstáculos atuais que constroem “práticas de leitura com algumas características similares àquelas que tinham lugar na Idade Média”.

É o mesmo que dizer que na era digital, quando se aumentou o acesso à informação, emergiram processos que constroem barreiras excedentes aos fatores materiais. Uma das razões principais para evidenciar esta ideia é que, mesmo tendo o acesso material assegurado, existe uma desigualdade no acesso cultural que inclui: 1) desconhecimento de diversas fontes de conteúdos disponíveis (como bibliotecas virtuais, bases de dados científicos); 2) o modo em que fatores econômicos e legais condicionam o acesso para ler em papel ou digital; 3) a ausência de habilidades para procurar informação, especialmente, se referindo aos mecanismos de pesquisa avançados; e, por último, 4) a impossibilidade de ler conteúdos em um idioma diferente ao nativo. Isso, entre outros fatores, nos leva a identificar diversos padrões de uso e características específicas das práticas de leitura atuais. (AYALA, 2015, p.118)

Também Van Dijk e Hacker (2003) indicam barreiras em relação ao leitor digital:

1. Falta elementar de experiência digital causada pela falta de interesse, ansiedades frente ao computador e não se sentir atraído pela nova tecnologia. Acesso Mental;
2. Não ter um computador ou conexões de rede. Acesso material;
3. Ausência de habilidades digitais causadas pela insuficiência e inadequadas condições educativas o por suportes sociais. Habilidades de acesso;
4. Ausência de oportunidades significativas de uso. Acesso de Uso (VAN DIJK; HACKER, 2003, p. 315-316).

Portanto, assim como alertavam Ayala (2015), Barthes (2007), Eco (1979) e Foucault (1997) sobre a necessidade de termos competência técnica cultural para ler um livro impresso, a mesma exigência parece ocorrer em relação ao material digital que iremos ler. Dito de outra forma,

É dizer, só um grupo altamente letrado, alfabetizado com conhecimentos e habilidades informáticas, conhece as diferentes fontes de conteúdos

disponíveis, os mecanismos para ascender a eles, e todas as ferramentas necessárias para poder lê-los. Possivelmente, pode ser contraditório pensar que na era da informação digital, quando o problema de acesso material está solucionado, só uma pequena porcentagem de leitores pode efetivamente saltar todos os obstáculos, anteriormente mencionados, para poder ler diversos tipos de conteúdos disponíveis em suporte papel e digital. (AYALA, 2015, p. 127).

Considerando esses estudos, é possível compreender a importância de um docente atualizado e comprometido com o ensino. Quando falamos de um professor de idiomas, ainda mais. A leitura é parte importante no aprendizado de um idioma, seja o nativo ou um estrangeiro. Ayala (2015) destaca fortemente os limites de um leitor em relação ao conhecimento disponível na Internet tanto porque há constantemente a dificuldade em selecionar um bom material dentro desse grande universo quanto porque não dominamos as ferramentas de busca e os idiomas. Observa-se que a autora aponta elementos-chave para uma prática pedagógica focada em multiletramento, ensino e aprendizagem de estratégias de leitura e de formação de um leitor crítico e ativo na construção de seu conhecimento. A alfabetização e o ensino de um segundo idioma, considerando os tempos digitais atuais, exigem do professor um papel altamente orientador e instrutivo. A partir dessas considerações, a classe docente, especialmente os professores de línguas, precisa dar sentido ao que ensina, demonstrando a importância da leitura e assumindo o desafio de fazer com que seus alunos sejam “capazes de ler e pensar criticamente e não apenas reproduzir aquilo que é lido” (ALMEIDA, 2011, p. 59).

Embora existam estudos sobre aprendizado e aquisição de línguas, com várias linhas e abordagens teóricas (sendo que algumas não consideram a leitura como algo primordial), nenhum deles nega que a leitura pode trazer grande contribuição para o avanço significativo de um aprendiz em relação ao seu idioma ou a um novo. Enquanto professores de línguas, há a ciência quanto à relevância de termos em mente o desenvolvimento das quatro habilidades (ler, ouvir, falar e escrever). Hoje, o digital pode oferecer ferramentas que trazem a leitura e a escrita como práticas cotidianas, seja em aplicativos de bate-papo ou em redes sociais. Tanto os aplicativos como as redes exigem as habilidades de leitura e de escrita, ao mesmo tempo que promovem o uso real da língua e podem favorecer o enriquecimento vocabular, o aprendizado sobre interpretação de texto e sobre formas de expressão escrita e oral. Percebe-se, inclusive, que o exercício constante dessas práticas pode ser visto como uma oportunidade para facilitar o ensino de um idioma, inclusive fora do horário formal das aulas:

A Internet, grande promotora da comunicação em rede, tem representado formas de participação e hábitos de leitura ubíquos, plurais, menos hierárquicos e menos lineares. Conectados à Internet, temos à disposição uma infinidade de textos de diferentes gêneros, com discursos de várias etnias, religiões, ideologias, cultura, idiomas e contexto. (ZACHARIAS, 2016, p. 16).

Há nessa constatação de Zacharias palavras importantes que precisam ser comparadas com o cotidiano escolar: enquanto a Internet traz menos hierarquia, mais participação, relações menos lineares, diversidade de materiais, a escola tradicional propõe o contrário. Enquanto professores de línguas, se desejamos que o acesso ao digital seja uma vantagem para nossos estudantes, precisamos ter em mente qual é o ambiente que afasta e qual é o ambiente que atrai nossos alunos. A criação de um bom ambiente deve ser um dos nossos primeiros enfrentamentos, além da atualização constante. Faz-se necessário nos dispor a participar da vida de nossos alunos e dar sentido ao modo como usam os suportes e materiais digitais para leitura, tornando nossa escola mais próxima daquilo que tanto agrada os estudantes no ambiente digital: o prazer da interação, da colaboração, a possibilidade de associar bem-estar à curiosidade particular, a escolha e a descoberta de caminhos, a possibilidade da participação de tímidos e de não-tímidos, a proteção da busca por temas que se ignora, sem sofrer *bullying* de um professor ou colega:

Será preciso lembrar que o conceito de interactividade [sic], ligado ao aparecimento do hipertexto e do texto electrónico [sic], é um conceito que designa a actividade [sic] do leitor mais do ponto de vista das decisões de leitura do que do ponto de vista interpretativo (BABO, 2012, p. 93).

Os textos híbridos (com imagens, sons e palavras) e a interação trazida pela Internet mudaram as práticas de leitura e de aprendizado. O ambiente digital permite aproximar falantes de idiomas diferentes, com sons e imagens de outros países e culturas ao alcance de um clique. É preciso saber aproveitar essas oportunidades. Há propostas incríveis de aplicativos especializados e gratuitos para o aprendizado de idiomas, mas muitos são desconhecidos por alunos e professores. As propostas para esses usos, no entanto, dependem de professores orientadores, capazes de motivar o aprendizado sobre o uso daquilo que é oferecido digitalmente. Para o aluno, o uso dos verbos em conversas reais, utilizando seu idioma nativo ou o idioma estrangeiro que está aprendendo, tem mais sentido do que decorar a lista de verbos passada no quadro. Para

o uso adequado das TICs, precisamos, portanto, de um letramento digital. Para Buzato (2007, p. 168), letramento digital são “redes complexas de letramentos (práticas sociais) que se apóiam, se entrelaçam, se contestam e se modificam mútua e continuamente por meio, em virtude e/ou por influência das TIC”. Já para Saito e Souza, letramento digital é

[...] uma rede de múltiplos letramentos, entendidos como práticas sociodiscursivas do ambiente digital, mediadas pelas TICs – em suas dimensões técnicas, sociais e hipersemióticas –, ideologicamente marcadas por contextos específicos e agenciadas por sujeitos e instituições posicionados sociohistoricamente na Sociedade Informacional. (SAITO; SOUZA, 2011, p. 136)

Embora as definições de letramento digital não sejam todas coincidentes, é importante salientar a urgência de entender o uso do digital, da atualização constante e da reconfiguração da comunicação trazida pelas TIC, conforme é salientado por Ribeiro:

O letramento digital está dentro do *continuum* do letramento mais amplo, não linearmente, mas a rede de possibilidades que se entrecruzam. [...] O importante é compreender que a relação entre os dispositivos para a comunicação foi recentemente reconfigurada. Consequentemente, as possibilidades e as exigências do letramento também o foram. (RIBEIRO, 2009, p. 36).

O novo leitor é multiletrado e espera oportunidades interessantes de aprendizagem. O acesso à Internet tornou obsoletos o universo escolar e seus tradicionais paradigmas de relacionamento e aprendizagem. As TIC nos dizem, todos os dias, que precisamos favorecer o letramento digital de professores e de alunos para que possamos conviver bem nesse novo tempo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para profissionais de Letras, compreender o fenômeno da leitura e suas modificações no decorrer do tempo é fundamental para o desenvolvimento consciente de suas atividades profissionais, seja como professor, como revisor, como autor.

Atualmente, ainda convivemos com gerações que cresceram sem conhecer as TIC na infância, mas já há um número significativo de crianças cujo tempo e diversidade com experiências digitais ultrapassam os de seus pais e professores. É imperioso, portanto, considerarmos que as novas gerações terão cada vez mais contato com o digital e precisarão de orientação especializada. A leitura digital é uma realidade que tende a

aumentar e a exigir habilidades de seleção e pesquisa. Kleiman (2004, p. 7), no entanto, nos alerta para o fato de que muitos professores nunca tiveram formação para estabelecerem estratégias que favoreçam a leitura em sala de aula. Moita Lopes (1996) e Nicholls (2001) afirmam que é essencial que o docente conheça modelos teóricos explícitos sobre essas estratégias e tenha condições de, a partir desse conhecimento, de promover melhorias em suas aulas, promovendo a leitura e o aprendizado da língua. Tanto Ayala (2015, p.118) quanto Van Dijk e Hacker (2003, p. 315-316) citam explicitamente a ausência de habilidades e a falta de experiência e/ou interesse para procurar informação, o desconhecimento de diversas fontes de pesquisa, as dificuldades de acesso a materiais impressos ou digitais por influência de fatores econômicos e legais e a ausência de oportunidades significativas de uso, especialmente pela impossibilidade de ler conteúdos em língua diferente da materna.

Nem sempre as políticas educacionais ou os contextos escolares irão favorecer o uso das TIC, mas a opção, enquanto professores de línguas, em sala de aula, demanda ir além do ensino da leitura como decifração de código. As novas gerações não se contentarão com o modelo alijado das TIC hoje proposto nas escolas e esse modelo não dará conta das necessidades e exigências futuras dessas gerações. O professor precisa estar cada vez mais atualizado e oferecer orientação adequada para o letramento digital de seu aluno, aproveitando as oportunidades de leitura intrínsecas nos modelos digitais para o ensino da língua.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, D. B. L. de. Multimodalidade e ensino: integrando o texto e o contexto em estruturas visuais. In: BÁRBARA, L.; MOYANO, E. (org.). **Textos e linguagem acadêmica: explorações sistêmicas funcionais em espanhol e português**. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

AYALA, S. A. Práticas de leitura medievais na era digital: a proposta de marginalidade no conhecimento. **Revista Rizoma**, Santa Cruz do Sul, v. 3, n. 1, p. 117-130, jul. 2015.

BABO, M. A. O lugar do leitor numa arqueologia da ciberliteratura: estudos de caso. In: Jorge Martins Rosa (org.). **Cibercultura e ficção**. Lisboa: Documenta, 2012, p. 93-107.

BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BARTHES, R. **S-Z**. México: Siglo Veintiuno, 2007.

- BOURDIEU, P. **La distinción**. México: Grijalbo, 1984.
- BRANDÃO, H. N. **Texto, gênero do discurso e ensino**. São Paulo: Editora Cortez, 2000.
- BRANDÃO, H. H. N.; MICHELETTI, G. Teoria e prática da leitura. In: **Coletânea de textos didáticos**. Campina Grande: UEPB, 2002.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC, 1997.
- BUZATO, M. E. K. **Entre a fronteira e a periferia: linguagem e letramento na inclusão digital**. Campinas: IEL/Unicamp, 2007.
- CHARTIER, R. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: Fundação Editora Unesp, 1998.
- _____. **El mundo como representación** - estudios sobre historia cultural. 2 ed. Barcelona: Gedisa Editorial, 1995.
- COSCARELLI, C. V. (org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- DE CERTEAU, M. **La invención de lo cotidiano**. México: Universidad Iberoamericana, 1999.
- ECO, U. **Lector in fabula**. Barcelona: Lumen, 1979.
- FOUCAULT, M. **La arqueología del saber**. México: Siglo Veintiuno, 1997.
- KLEIMAN, A. **Oficina de leitura: teoria e prática**. São Paulo: Pontes, 2004.
- LIU, Z. **Print vs. electronic resources: a study of user perceptions, preferences, and use** - Information Processing & Management. Philadelphia: Elsevier, 2006.
- MANGUEL, A. **Uma história da leitura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- MOITA LOPES. **Um modelo interacional de leitura**. Mercado das Letras: Campinas, 1996.
- NICHOLLS, S. M. **Aspectos pedagógicos e metodológicos do ensino de língua estrangeira**. Maceió: Edufal, 2001.
- RIBEIRO, A. E. Letramento digital: um tema em gêneros efêmeros. **Revista da Abralin**, Curitiba, v. 8, n. 1, p. 15-38, 2009.
- RIBEIRO, G. M.; CHAGAS, R. L.; PINTO, S. L. **O renascimento cultural a partir da imprensa: o livro e sua nova dimensão no contexto social do século XV**. Umuarama: Akropolis, 2007.
- SAITO, F. S.; SOUZA, P. N. de. (Multi) letramento (s) digital (is): por uma revisão de literatura crítica. In: **Revista Linguagens e Diálogos**, v.2, n.1, p. 109-143, 2011.

SANTAELLA, L. Gêneros discursivos híbridos na era da hipermídia. **Revista Bakhtiniana**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 206-216, ago. /Dez. 2014.

_____. **Leitura de imagens**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012.

VAN DIJK, J.; HACKER, K. **The Digital Divide as a Complex and Dynamic Phenomenon**. New Mexico: The Information Society. 2003.

VANDENDORPE, C. **Du papyrus à l'hypertexte**: essai sur les mutations du texte et de la lecture. Paris: La Découverte, 1999.

ZACHARIAS, V. R. de C. Letramento digital: desafios e possibilidades para o ensino. In. COSCARELLI, C. V. (org.). **Tecnologias para aprender**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. p. 15-29.