

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
COORDENADORIA GERAL DE ESPECIALIZAÇÃO,
APERFEIÇOAMENTO E EXTENSÃO – COGEAE

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

RITA DE CÁSSIA APARECIDA MATANÓ

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DE LEITURA NA *WEB*

SÃO PAULO

2012

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
COORDENADORIA GERAL DE ESPECIALIZAÇÃO,
APERFEIÇOAMENTO E EXTENSÃO – COGEAE

RITA DE CÁSSIA APARECIDA MATANÓ

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DE LEITURA NA *WEB*

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência parcial para obtenção do título de ESPECIALISTA no Programa de Estudos Pós-Graduados: Lato Sensu (Especialização) Magistério do Ensino Superior, da Faculdade de Educação, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, sob a orientação da Profa. Dra. Alda Luiza Carlini.

SÃO PAULO

2012

RESUMO

MATANÓ, Rita de Cássia Aparecida. **Estratégias Pedagógicas de Leitura na Web**. 2012. 34 f. Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Magistério do Ensino Superior, da Faculdade de Educação, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP. 2012.

Esse trabalho de conclusão de curso tem por objetivo investigar as estratégias de leitura que visem potencializar a leitura de hipertextos. Para tal, foi feita uma revisão bibliográfica investigando e analisando as características de uma leitura de hipertextos, o conceito de estratégias pedagógicas, e, por fim, foram apresentadas possíveis estratégias pedagógicas que promovam uma leitura de textos *online* efetiva. Isto porque, a internet foi incluída nos processos de ensino e aprendizagem, mas há ainda certo desconhecimento sobre os limites e potencialidades da utilização deste instrumento como recurso auxiliar do professor. Sendo assim, com a inserção do computador e da internet na sociedade e especificamente na educação, torna-se necessário discutir sobre a leitura de textos online. Entre as principais características desses textos, está a não-linearidade, que provoca uma multilinearidade de sentidos, a partir da rede de informações que os links permitem construir. E essa multilinearidade provoca, por sua vez, uma tendência à digressão (desvio do rumo da leitura) e à fragmentação dos conteúdos, o que exige dos leitores a capacidade de atribuir sentido e significado às informações espalhadas na rede. Diante destas características, apresentam-se estratégias que ponderam as áreas de focagem da visão e o respectivo caminho de leitura, e, a disposição dos elementos que constituem os sistemas operacionais. Além disso, são caracterizados diferentes objetivos de leituras, os tipos de leitores, e, as estratégias que podem ser adotadas (tais como procurar, pesquisar, conduzir, vaguear, explorar). As considerações finais, longe de esgotar as discussões sobre o tema visam ofertar argumentos para enriquecer a discussão sobre a leitura na internet e as estratégias que precisam ser consideradas para utilizá-la como um recurso pedagógico. Conclui-se que as discussões sobre as características da leitura em hipertextos, a identificação dos comportamentos dos internautas, e as estratégias de leitura podem contribuir para a compreensão de como se processa a leitura na internet, auxiliando o professor na construção de ambientes de leitura eficientes. Discute-se que há necessidade de promover a formação de professores capazes de criar e conduzir atividades utilizando diversos recursos virtuais. Tal formação deve capacitá-lo inclusive sobre as potencialidades e limites de tal instrumento, a fim que ele atenuar, e até mesmo elimine, possíveis interferências no exercício da leitura. A formação de professores capacitados para utilizar a internet como recurso pedagógico configura-se como um desafio para a educação do século XXI, que deve ser enfrentado, a fim de melhorar a qualidade da educação brasileira. Além disso, a utilização de recursos digitais pode e deve auxiliar o processo de ensino e aprendizagem, desenvolvendo raciocínios, apresentando diversas fontes de informação, facilitando o desenvolvimento do pensamento abstrato por meio de simulações, estimulando a troca de informação no trabalho colaborativo. Para

tanto, será necessária a condução de um projeto, que contemple todas as dimensões inclusão digital, promovendo a formação crítica e cidadã dos internautas. E este é o desafio: incluir os educadores na cibercultura, promovendo o uso fluente, consciente e crítico da tecnologia.

PALAVRAS-CHAVE: estratégias pedagógicas, leitura de hipertexto, cibercultura e educação.

ABSTRACT

MATANÓ, Rita de Cássia Aparecida. **Estratégias Pedagógicas de Leitura na Web**. 2012. 34 f. Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Magistério do Ensino Superior, da Faculdade de Educação, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP. 2012.

This study purposed to investigate the reading strategies aimed at enhancing the reading hypertext. To this end, we performed a literature review investigating and analyzing the characteristics of a hypertext reading, the concept of pedagogical strategies, and, finally, were presented possible teaching strategies that promote effective reading texts online. This is because the internet was included in the processes of teaching and learning, but there is still some misunderstanding about the limits and possibilities of using this tool as a resource teacher's aide. Thus, with the inclusion of computers and the Internet on society and specifically in education, it is necessary to discuss the reading texts online. Among the main characteristics of these texts is the nonlinearity, which causes a multilinearity of meanings, from the information network that links building permit. And that multilinearity causes, in turn, a tendency toward digression (deviation of the direction of reading) and fragmentation of content, which requires readers the ability to assign meaning and significance to the information spread on the network. Given these characteristics, presents strategies to balance the focus areas of vision and reading its path, and the arrangement of elements which constitute operating systems. Moreover, different objectives are characterized readings, types of readers, and the strategies that can be adopted (such as browse, search, drive, wander, explore). The final considerations, far from exhausting discussions on the subject, aims to offer arguments to enrich the discussion about reading on the internet, and the strategies that need to be considered for use as a teaching resource. We conclude that the discussions about the characteristics of reading in hypertext, identification of behaviors of Internet users, and the reading strategies may contribute to understanding how is the reading on the internet, helping the teacher in building reading environments efficient. It is argued that there is need to promote the training of teachers able to create and lead activities using different virtual resources. Such training should enable him including on the potential and limits of such instrument to mitigate it, and even eliminate, potential interference with the exercise of reading. The training of teachers trained to use the Internet as a teaching resource is configured as a challenge for the XXI century education, which must be addressed in order to improve the quality of Brazilian education. Furthermore, the use of digital resources can and should assist the process of teaching and learning, developing arguments, presenting various information sources, facilitating the development of abstract thinking through simulations, encouraging the exchange of information in collaborative work. To do so will require the conduct of a project, covering all dimensions digital inclusion, promoting the formation of critical citizens and

netizens. And this is the challenge: to include educators in cyberspace, promoting the use fluent, conscious and critical of technology.

KEY WORDS: teaching strategies, reading hypertext, cyberculture and education.

SUMÁRIO

Introdução	08
Capítulo 1	
A EDUCAÇÃO NA CIBERCULTURA: NOVAS PERSPECTIVAS SOBRE A LEITURA NA WEB.....	11
Capítulo 2	
ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DE LEITURA DE HIPERTEXTOS.....	17
Considerações Finais	30
Referências	

INTRODUÇÃO

As últimas décadas do século XX e o início do século XXI têm sido caracterizadas em função do advento da sociedade tecnológica, na qual a internet vem provocando uma revolução nos meios de comunicação e nas formas de utilização de novas linguagens. Instauram-se, assim, novas maneiras de pensar e conviver. A escrita, leitura, visão, audição, criação e aprendizagem também estão sofrendo transformações. Essas tecnologias favorecem novas formas de acesso à informação, diferentes estilos de linguagem e de raciocínio. Além disso, a inclusão do uso da internet no processo educacional provoca alterações nos padrões de acesso, produção e emissão de informações. O que implica, de maneira geral, em transformações em relação ao saber (LÉVY, 2000). Diante das características dessa sociedade, são postas em discussão as questões relacionadas à leitura, uma vez que esta tem sido a principal atividade realizada na internet, como ação mediadora aos processos de busca e acesso à informação e de comunicação, para fins educacionais ou não.

Este estudo se justifica pela necessidade de averiguar as maneiras e estratégias que os professores podem adotar a fim de tornar a internet um instrumento auxiliar dos processos de ensino e aprendizagem.

Os resultados da Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no Brasil, do Comitê Gestor da Internet no Brasil (BARBOSA, 2010), indicam que, embora existam disparidades conforme as regiões do país, classes sociais e nível de escolaridade, o Brasil apresenta significativos avanços na inclusão digital e no acesso à Internet. Esses avanços ocorrem devido ao aumento do número de pessoas que utilizam a Internet, seja em seus domicílios, no trabalho, nas escolas e universidades, ou ainda e especialmente, em lan houses, um poderoso instrumento de inclusão digital nas periferias das grandes cidades. Dentre os resultados destaca-se o fato de que 70% dos brasileiros, com idades entre 16 e 24 anos, utilizam a internet para educação e pesquisas escolares/acadêmicas. Dessa forma, observa-se que a utilização da internet para

fins educacionais está predominantemente presente na vida escolar da maioria dos brasileiros.

Além disso, desde o final do século XX, houve no Brasil um investimento em políticas públicas educacionais para a introdução de novas tecnologias na escola, com a criação da Secretaria de Educação a Distância (BRASIL, 1996), mais tarde extinta como Secretaria independente, porém preservada em seus projetos e iniciativas em outros setores do Ministério da Educação (BRASIL, 2011).

Em especial, as orientações para o uso de tecnologias na educação estão presentes no Documento Final da Conferência Nacional de Educação (BRASIL, 2010), cujas considerações servirão de base para elaboração das diretrizes e estratégias de ação do Plano Nacional da Educação 2011-2020, especificamente na relação entre o Sistema Nacional de Educação (SNE) e as tecnologias de informação e comunicação, destacando o uso da internet, e o incentivo à presença de práticas educacionais que promovam o desenvolvimento de

tecnologias educacionais e recursos pedagógicos apropriados ao processo de aprendizagem, laboratórios de informática, pesquisa on-line e intercâmbio científico e tecnológico, nacional e internacional, entre instituições de ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 2010, p. 32-33).

Desta forma, o SNE regulariza a utilização da internet no processo educacional, tanto na educação básica, quanto na superior. Contudo, para Zuin (2010), estes objetivos do SNE relacionados às tecnologias de informação e comunicação referem-se somente aos aspectos técnicos e instrumentais, mencionando de forma superficial as influências e (re)significações que ela determina nos processos educacionais e formativos. Para este autor, é necessária a discussão sobre o papel da internet como um processo social, que reconfigura as características identitárias dos professores e dos alunos. (ZUIN, 2010)

Por outro lado, as instituições de ensino devem investir em recursos técnico-pedagógicos, visando a capacitação do corpo docente para a melhor utilização da internet. Isto porque, o professor deve atuar como agente ativo de mudança, planejando conteúdos, adaptando-os à realidade tecnológica,

modificando o formato das aulas, e gerando, assim, a ampliação e extensão do processo de aprendizagem para fora da sala de aula.

Além disso, Moreira e Kramer (2007) afirmam que a incorporação do computador e da internet no processo educacional tem alterado significativamente os processos de leitura e escrita. Assim, surge a necessidade de repensar o conceito de leitura na sociedade digital. (MOREIRA E KRAMER, 2007)

Orientada por essa preocupação, esta pesquisa se organiza em torno da seguinte questão: Quais as possíveis estratégias que os professores podem adotar para tornar efetiva a leitura de textos online? E, portanto, tem por objetivo geral: Investigar as estratégias que visem potencializar a leitura de textos online.

Para tanto, está organizada em torno dos seguintes objetivos específicos: a) Caracterizar a leitura de hipertextos; b) Explicitar e definir o sentido de estratégias pedagógicas; c) Apresentar sugestões de estratégias pedagógicas para que a leitura de textos online seja efetiva.

Trata-se de pesquisa do tipo descritivo, elaborada sob o enfoque qualitativo, com base em investigação bibliográfica de textos impressos e digitais e está organizada em dois capítulos.

No primeiro capítulo, apresenta-se uma reflexão sobre as transformações que cibercultura provoca na educação, especialmente no que se refere à leitura na web. Além disso, estão expostas as concepções de leitura de textos on-line e as respectivas habilidades e competências necessárias a essa tarefa.

O segundo capítulo trata da importância da leitura no contexto educacional e descreve estratégias de leitura de textos on-line. Tal capítulo pretende enriquecer a discussão sobre as maneiras com que os professores podem utilizar os instrumentos digitais a favor da qualidade, no processo de ensino e aprendizagem, considerando os limites e potencialidades da prática de leitura na web.

Por fim, nas considerações finais, há recomendações para futuras pesquisas sobre a utilização da leitura de textos online, no intuito de auxiliar o professor nos processos de ensino e aprendizagem.

CAPÍTULO I

A EDUCAÇÃO NA CIBERCULTURA: NOVAS PERSPECTIVAS SOBRE A LEITURA NA WEB

Este capítulo se inicia apresentando uma reflexão sobre as transformações que a cibercultura provoca na educação, especialmente no que se refere à leitura na web. Em seguida, estão expostas as concepções de leitura de textos on-line e as respectivas habilidades e competências necessárias a essa tarefa. Desta forma, o objetivo deste primeiro capítulo é demonstrar as especificidades da leitura na web, contextualizando-a no campo das transformações que a cibercultura tem provocado na educação.

Albert Einstein, nos anos 1950, declarou que três grandes bombas haviam explodido durante o século XX: a bomba demográfica, a bomba atômica e a bomba das telecomunicações. Essa última foi considerada como um dilúvio das telecomunicações, devido à natureza exponencial, explosiva e caótica do seu crescimento, e a quantidade de dados que se tornaram disponíveis, multiplicando-se em ritmo acelerado. Trata-se do aumento vertiginoso de informações que circulam nos bancos de dados, nos hipertextos e nas redes. Assim, as telecomunicações tornam-se responsáveis pela extensão mundial das possibilidades de transmissões de saber, de trocas de conhecimento. (LÉVY, 2000).

Todas estas informações circulam pela e na rede (ou ciberespaço) que é definido como um meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores e de suas memórias, incluindo os seres humanos que lá navegam e alimentam esse universo virtual. E, o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), práticas, atitudes, modos de pensamento e valores que se desenvolvem, juntamente com o crescimento do ciberespaço, foi denominado de cibercultura (LÉVY, 2000).

Esta nova cultura impacta os sistemas de educação, provocando uma nova relação com o saber, o conhecimento. A primeira constatação refere-se à alta velocidade em que surgem e se renovam os saberes. Logo, a maioria das competências adquiridas por uma pessoa no início de seu percurso profissional estará obsoleta ao fim de sua carreira. Em segundo lugar, considera-se que trabalhar passa a implicar em apreender, transmitir saberes, e produzir conhecimentos. Trata-se assim do “saber-fluxo”, de caráter transitório. Por fim, o autor argumenta que o ciberespaço suporta tecnologias intelectuais que amplificam, exteriorizam e modificam numerosas funções cognitivas humanas, tais como a memória (bancos de dados, hiperdocumentos, arquivos digitais de todos os tipos), a imaginação (simulações), a percepção (sensores digitais, telepresença, realidades virtuais), e os raciocínios (inteligência artificial, modelização de fenômenos complexos).

Sendo assim, conclui-se que estas tecnologias intelectuais favorecem novas formas de acesso à informação (navegação por hiperdocumentos, pesquisa on-line, knowboots ou agentes de software), e novos estilos de raciocínio e de conhecimento, tais como a simulação. Além disso, a partir da utilização dessas tecnologias intelectuais, a inteligência coletiva dos grupos potencialmente pode aumentar, uma vez que a informação digitalizada e em circulação na rede pode ser compartilhada com diversos sujeitos no mundo, subsidiando a produção de novos conhecimentos.

Hiperdocumento ou hipertexto é o nome atribuído ao conjunto de informações que navegam no ciberespaço, em formato de texto. A mudança de textos impressos para digitais altera a maneira como os sujeitos se organizam perante a informação, pois a digitalização dos textos permite romper as fronteiras rígidas de acesso e construção, promovendo a mudança e a transitoriedade da informação. Trata-se, portanto, de novas formas de ler, escrever, pensar e aprender.

Nesse cenário, em que a hipertextualidade se faz presente, substituem-se os sistemas conceituais fundados nas concepções de margem, hierarquia, linearidade, pela multilinearidade, interatividade, coletividade horizontalizada de produção e de transmissão de informações e conhecimentos. Mas, vale ainda

pontuar, que as principais novidades que os textos nos meios eletrônicos provocam são: a não linearidade na leitura, no suporte (internet), e na velocidade (LÉVY, 2000).

Mas, diante de tal cenário em que o computador e a internet se inserem na educação, é preciso promover a alfabetização e o letramento digital dos agentes educacionais, em especial dos professores, a fim de transformar estes instrumentos em aliados da educação e promover a formação de cidadãos incluídos digitalmente. Dessa forma, é preciso que o professor conheça os recursos que o computador oferece e crie formas interessantes para usá-los. Deve-se ter clareza de que o computador é um instrumento auxiliar na prática do professor, que pode ser usado em diferentes estratégias, objetivos e ocasiões. E os professores precisam encarar o desafio de se preparar para essa nova realidade, aprendendo a lidar com tais recursos (COSCARELLI apud COSCARELLI e RIBEIRO, 2007). Corroborando essa concepção, RIBEIRO (apud COSCARELLI e RIBEIRO, 2007) argumenta que uma prática educativa mediada pela tecnologia precisa ter intencionalidade e respaldo teórico, preocupando-se com a formação do cidadão, considerado-o como um sujeito crítico e reflexivo.

Para Goulart (apud COSCARELLI e RIBEIRO, 2007) a incorporação das novas tecnologias de informações e comunicação produz implicações especialmente no que se refere ao letramento, pois as atividades de leitura e escrita se fazem presentes nos usos do computador e na internet, desde os meios mais tradicionais, como nos e-book ou jornais online, até nos informais como os blogues. A discussão sobre o letramento, digital ou não, é relevante, pois a linguagem é um fenômeno de interação verbal, que permite a compreensão do mundo, construído tanto empiricamente na vida cotidiana, como em áreas do conhecimento, como a ciência. Além disso, apesar do conhecimento da escrita e leitura, como uma forma de linguagem, ser o mesmo tanto online quanto off line, observa-se que os usos do computador e da internet determinam novas condições de produção, novas formas de organização do discurso, novos gêneros, novos modos de ler e de escrever. Logo, a leitura e a escrita na tela do computador requerem características específicas para que se tornem produtivas.

O letramento digital pode ser definido pelo conjunto de práticas sociais de leitura e escrita no meio digital. Esse termo refere-se a fenômenos que envolvem a cultura escrita na sociedade, e, por isso, engloba a questão da alfabetização, que se refere a ação de ensinar/aprender a ler e escrever (FRADE, apud COSCARELLI e RIBEIRO, 2007).

A primeira questão que se discute, no que se refere às mudanças relativas às interfaces entre o homem e o objeto de leitura, é que muitas vezes uma nova apresentação, ou diagramação (disposição gráfica de elementos, considerando os critérios estéticos e funcionais) de um texto pode causar ao leitor certo desconforto ou incômodo. Mas, tal incômodo pode ser melhorado na medida em que, quanto mais as práticas de leitura na web aumentam, mais se provoca uma adaptação do leitor ao ambiente virtual. Esse processo pode não ocorrer de forma tão natural, uma vez que a mudança na relação já estabelecida entre

as mãos e o papel, o tato e capa, as pontas dos dedos, a saliva e as arestas do papel, a página e a numeração, o movimento dos olhos e a forma das letras – a serifa -, a lombada e a estante, o cheiro de papel e a cor amarelada, a traça e o tipo de papel, a posição do corpo e o objeto mínimo que marca a página em que se interrompeu a leitura (RIBEIRO, *apud* COSCARELLI e RIBEIRO, 2007, p. 129)

é substituída por um universo diferente, em que a leitura passa a ser feita numa tela que emite luz, o texto é movido de maneira indireta (mouse ou teclado), o homem sente a eletricidade, ouve os estalos da eletrostática, escuta o ruído do computador ligado e da ventoinha que refresca os componentes eletrônicos, fecha o texto na tela com um marcador virtual. Trata-se, assim, de novas possibilidades de leitura, que são completamente diferentes daquelas executadas no livro impresso.

Além disso, os gêneros (organizações textuais com funções) também se modificam em consonância com seus suportes, de modo que o leitor deve ganhar versatilidade para lidar com diferentes gêneros, diminuindo assim a sensação de estranhamento quando estiver em contato com diferentes possibilidades de textos e suportes (RIBEIRO, apud COSCARELLI e RIBEIRO, 2007).

Para Marcuschi (apud COSCARELLI e RIBEIRO, 2007) a ausência da organicidade dos hipertextos (como a continuidade do sentido e as margens)

produz implicações para leitura, na construção da coerência, com finalidade interpretativa. Assim, a coerência do hipertexto será centrada no leitor, pois ele é que terá de dirigir os movimentos que conduzem a construção do sentido do texto. Questiona-se, assim, sobre a ocorrência da coerência em hipertextos, sendo que este apresenta características como a “não-linearidade, não-continuidade, não-centralidade” (MARCUSCHI, 2007, p. 191). E, apesar destas características também estarem presentes em outros tipos de textos, quando se trata do hipertexto, elas se intensificam. Diante dessa problemática, é importante ter clareza que a coerência decorre de uma relação de relevância que o autor atribui ao texto, seja global ou específica.

Em relação à organização do hipertexto, Marcuschi (apud COSCARELLI e RIBEIRO, 2007) argumenta que este não possui uma unidade com contornos nítidos, um centro que o determine. Mas, o hipertexto caracteriza-se como uma rede, um labirinto, um feixe de possibilidades e ligações não aleatórias. Assim, essa ausência de limites e contornos em textos, implica num modo de leitura em que a digressão está constantemente presente.

Sobre a pragmática da leitura, discute-se que o hipertexto é inclusivo, no sentido de promover sempre a soma leituras, e com isso pode provocar a dispersão e o desvio do objetivo inicial da leitura (caso ele exista). Isto porque a maneira de organização dos hipertextos é definida pela justaposição, numa perspectiva flexível, sem uma relação lógica evidente. Outra consequência que essa característica pode provocar é a fragmentação do conteúdo. Assim, o leitor deve possuir a capacidade de construir relações de sentido apropriadas, a partir de leituras desse tipo, pois para construir a coerência interpretativa dos hipertextos o autor deve fazer escolhas pertinentes, que subsidiem uma continuidade proveitosa e segura. E, é relevante pontuar que a fragmentariedade e a não continuidade imediata de textos online referem-se à natureza do instrumento utilizado, e não à natureza do texto em si (MARCUSCHI apud COSCARELLI e RIBEIRO, 2007).

Em resumo, a partir da inserção do computador e da internet na sociedade e especificamente na educação, torna-se necessário discutir sobre a leitura de textos online. Entre as principais características desses textos, está a não-

linearidade, que provoca uma multilinearidade de sentidos, a partir da rede de informações que os links permitem construir. E essa multilinearidade provoca, por sua vez, uma tendência à digressão (desvio do rumo da leitura) e à fragmentação dos conteúdos, o que exige dos leitores a capacidade de atribuir sentido e significado às informações espalhadas na rede.

Explicitadas as características da leitura na web, o próximo capítulo trata das estratégias de leitura na web, dos perfis dos internautas leitores e dos limites e potencialidades da internet, no exercício da leitura. Desta forma, o capítulo seguinte visa enriquecer a discussão sobre as maneiras que os professores podem utilizar os instrumentos digitais a favor da qualidade no processo de ensino e aprendizagem.

CAPÍTULO II

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS DE LEITURA DE HIPERTEXTOS

Frente aos desafios da educação contemporânea brasileira, no que se refere à inclusão do computador e da internet aos processos de ensino e aprendizagem, este capítulo aborda a importância da leitura no contexto educacional. Além disso, descreve e analisa as estratégias destinadas à leitura na *web*. Assim, a discussão sobre estratégias de leitura na *web* neste capítulo possui como objetivo principal refletir sobre as maneiras com que, diante da multilinearidade do hipertexto e da fragmentação dos seus conteúdos, os leitores podem evitar desviar o rumo da leitura e, ao mesmo tempo, atribuir sentido e significado às informações espalhadas na rede.

Entende-se por estratégia o conjunto de ações voltadas para execução de uma tarefa, cuja função é regular a ação do sujeito, já que permite avaliar, selecionar, persistir ou mudar as práticas em relação aos objetivos. E, a aplicação de estratégias exige a sua contextualização, para que seja efetiva. Deste modo, as estratégias de leitura precisam ser ensinadas, para que o leitor-aprendiz se torne autônomo e competente. Além disso, tal ensino deve ser contextualizado à realidade do leitor, para que ele possa reconhecer a leitura como uma atividade social que permite a sua atuação no cotidiano e sua inserção no mundo letrado. Isso porque a leitura é uma atividade potencialmente capaz de provocar mudanças nos sujeitos e nas relações que ele estabelece com o mundo, favorecendo a possibilidade de acesso e construção do conhecimento (FERREIRA e DIAS, 2002).

Desta forma, nesse novo espaço de leitura hipertextual, que é caracterizado como aberto, sem margens e sem fronteiras, o professor deve revisar suas estratégias de trabalho com o texto. Tais estratégias devem estar pautadas na construção de um posicionamento crítico, a fim de recuperar informações consideradas pertinentes e descartar outras. Isso, porque a rede é aberta e nela existem diversos tipos de informações, interessantes ou não. Logo,

o uso do hipertexto precisa ser repensado e avaliado, para que a atitude do leitor não seja impensada e impulsiva diante da tela. Argumenta-se, assim, que essa ferramenta de construção interativa do conhecimento deve ser utilizada de um modo sistematizado que englobe a seleção e a reflexão sobre os conteúdos (SILVA, 2005).

No momento da pesquisa dos conteúdos da leitura na web, é requerido que o leitor saiba manipular as informações de forma interpretativa, num constante exercício de reestruturação e reorganização da informação, com o objetivo de reconstruí-la numa visão crítica: manipular a informação contextualizando-a. O hipertexto, além de interativo, caracteriza-se pela plasticidade, a partir do momento em que possibilita a reelaboração e a transformação das informações. Trata-se, assim, de um leitor participativo, capaz de dialogar e interagir com as informações, e, não um ser humano receptor, passivo. Considera-se, portanto, o leitor como um ser que produz sentidos, a partir de determinadas condições histórico-sociais, e cria estratégias para significar o texto. O ato de ler, nessa perspectiva, significa “deixar-se implicar pelo texto, ao mesmo tempo em que vai envolvendo seu contexto no texto lido” (SILVA, 2005. p. 55).

A leitura na *web* refere-se à atividade em que se deve recosturar o texto, a fim de desvelar o sentido. Sentido, esse que não preexiste à leitura. Ao ler, portanto, o sujeito atualiza no texto suas bases históricas, culturais e psicológicas, resultando na atividade comunicativa, em situações concretas de interação social. As tecnologias intelectuais e seus hipertextos trazem repercussões sociais, modificando a maneira de ler, interpretar e construir textos; criando condições para maior interação entre as modalidades falada e escrita. Assim, por meio da universalização da internet, tem-se a promoção de uma nova geração de leitores, pesquisadores e produtores de textos, exigindo que haja também novos sentidos para o uso da informação, cuja busca não deve se basear em movimentos impensados e impulsivos diante da tela, mas em momentos de seleção, reflexão e leitura (SILVA, 2005).

Desta forma, o hipertexto potencializa a necessidade de uma comunicação mais rápida, global e interativa, reinventando e transformando a leitura, que se torna um processo interativo, que conduz a infinitas possibilidades de

modificações. Além disso, há também um redimensionando dos papéis do leitor, autor e produtor. Isto porque, quando o leitor navega pelas páginas do hipertexto, através dos links, é ele quem determina o rumo da leitura, (re)criando, desse modo, seu texto particular. Assim, a escrita e a leitura trocam seus papéis: aquele que participa da estruturação do hipertexto já é um leitor e toda leitura é um ato de escrita. Assim, em documentos hipertextuais, o leitor torna-se um escritor na medida em que vai construindo o seu texto, percorrendo a rede, participando da estruturação do hipertexto, e, criando novas ligações.

É nesse contexto que o hipertexto anuncia outro modo de ler/escrever. Trata-se de um contexto de leitura, no qual as significações se constroem. Logo, deve-se compreender o texto contemporâneo, numa linguagem hipertextual, sob o enfoque das possibilidades interativas que promovem a ação, a participação, a livre problematização, bem como a construção criativa de atualizações, nas quais os internautas possuem autonomia e liberdade.

Tal interatividade é construída na interface entre os nós (links) hipertextuais e as escolhas do leitor. Trata-se de um espaço de informação e interação, constituído por uma complexa malha de significados, aos qual o próprio sujeito atribui ordem e entendimento, não sendo apenas espectador. O hipertexto constitui um espaço onde conhecimentos podem ser construídos e compartilhados, é um vasto campo de aprendizagem, em que há diversas oportunidades exigindo, portanto, seletividade e avaliação no momento da escolha do(s) caminho(s), traçados pelo sujeito, de acordo com o contexto.

Surge, assim, um leitor/interator que fundamenta seus passos e socializar caminhos, e, tornar-se co-autor, na medida em que constrói significados, interfere e participa ativamente do processo de criação de um texto, ou mesmo da construção do conhecimento. Já a leitura transforma-se numa atividade participativa e interativa, que promova a construção autônoma e crítica de conhecimento. Assim, a leitura adquire um caráter de intertextualidade em que tudo circula e se reinventa.

O hipertexto não constitui apenas mais uma tecnologia de acesso à informação, ao conhecimento, mas, de fato, representa a possibilidade de criação

de um ambiente em que o leitor/interator experimentará certa autonomia, ao navegar em busca de informação, expressando estratégias individuais de aprendizagem, ao mesmo tempo em que se torna sujeito responsável pelo próprio processo de aprendizagem. Portanto, a emergência dessas novas possibilidades de leitura exige a proposição de estratégias pedagógicas que a incluam nos contextos de aprendizagem (SILVA, 2005).

Para Burgos (2006), o ato de ler envolve tanto os processos cognitivos, como corresponde ao ato social que é firmado entre leitor e autor que interagem entre si, a partir de diversos objetivos e necessidades. Além disso, na compreensão do texto estão envolvidos aspectos como o engajamento com o conhecimento prévio, o repertório textual e, o acionamento de experiências de mundo. Isto porque são as ativações que promoverão as reconstruções do significado, por meio da permuta de saberes entre o texto e o leitor. Na virtualidade, o ato de ler também implica em todas essas ações.

Mas, com o surgimento da interface hipermídica, composta por *hiperlinks* que permitem o acesso instantâneo a múltiplos textos, situados no mesmo *web* site ou em outro sítio virtual (nó), o leitor, por meio dos *hiperlinks* e de seu repertório pessoal, participa da construção da significação que o texto assume, tornando cada leitura uma construção particular. Ler na virtualidade implica em uma atividade autônoma que relaciona o texto com outros objetos, outros discursos, imagens, afetos, e toda a imensa reserva flutuante de desejos e de signos que constitui o homem na cibercultura.

Em outras palavras, os hipertextos possibilitam ao leitor a seleção de um texto que compõe numa reserva de informação, em que o leitor irá fazer uma edição para si, uma montagem singular. Desta forma, o ato de ler é uma atualização da significação de um texto, uma vez que a interpretação comporta também um elemento de criação pessoal. Argumenta-se, portanto, que tal suporte virtual possibilita a criação de novos tipos de leitura classificada como livre e facilitadora para o usuário.

Esse novo tipo de leitura apresenta, em referencia à arquitetura do sítio virtual, uma multicanalidade (reunião de vários canais de comunicação em um

mesmo ambiente). Há também a fragmentação dos textos ou partes de textos ocultos em *hiperlinks*, a descentralização do espaço, uma vez que em um mesmo documento existem diversos centros, e, a interatividade em que cada leitor percorre um caminho de leitura individual. Tais características exigem do leitor a ativação simultânea de saberes múltiplos, tanto sobre a estrutura do suporte, como dos conhecimentos prévios no momento da leitura. Assim, diante destas características, é relevante discutir sobre possíveis estratégias de leitura que promovam o exercício desta atividade (BURGOS, 2006).

McAleese (1993, apud BURGOS, 2006), ao discutir as estratégias de leitura, afirma que há cinco modalidades distintas. As estratégias são determinadas pelo objetivo de leitura, e, nível de compreensão estabelecido entre a estrutura hierárquica e semântica dos *hiperlinks*.

A primeira estratégia é denominada “procurar”, em que o leitor percorre detalhadamente o hipertexto em busca de uma determinada informação, já previamente escolhida, investigando minuciosamente as áreas de texto para alcançar um fim específico. Nessa estratégia, o leitor ainda pode associar a sua leitura às atividades de “obtenção”, utilizando associações lógicas ou semânticas para alcançar o seu objetivo; “focagem”, em que efetua a sua procura a partir de pontos, áreas ou seções específicas; e “restrição”, em que delimita um tema ou palavra unitária.

Outra estratégia é a “pesquisar”. O objetivo dela é buscar uma visão geral do conteúdo ou texto. Assim, o leitor com um objetivo específico navega com a finalidade de encontrar uma informação. A estratégia “pesquisar” associa-se as atividades de “exploração”, nas quais o leitor faz a descoberta de toda a informação existente; “esquadrinhar”, em que a leitura superficial abrange uma grande área de informação; e “expandir”, estratégia na qual o leitor integra ao hipertexto eletrônico pistas auxiliares que podem ser gráficas ou sinônimas. As três atividades (exploração, esquadrinhar e expandir) estão relacionadas com a internalização de um modelo mental do leitor utilizado como solução para encontrar trilhas e elementos implícitos a fim de auxiliar a leitura.

A terceira estratégia é denominada de “conduzir”, em que o leitor estabelece um objetivo e direciona a sua leitura, seguindo etapas pré-estabelecidas. Essa estratégia é muito utilizada em conteúdos de aprendizagem que utilizam índices ou glossários. Outra estratégia é a de “explorar”, que corresponde aquela em que o leitor identifica todo o conteúdo do sítio virtual apenas explorando o conteúdo hipertextual eletrônico, sem ter internalizado em sua mente nenhuma temática prévia de leitura. Por fim, a estratégia “vaguear”, refere-se a quando o leitor percorre de forma aleatória e superficial o ambiente hipertextual eletrônico, sem nenhum objetivo exclusivo de leitura. A Tabela 1 apresenta as estratégias descritas, de forma resumida.

Tabela 1. Modalidades de Estratégias de Leitura (MCALEESE, 1993, <i>apud</i> BURGOS, 2006)	
Estratégia	Descrição da estratégia quanto aos objetivos e atividades relacionadas
Procurar	O leitor percorre detalhadamente o hipertexto em busca de uma determinada informação, investigando minuciosamente as áreas de texto para alcançar um objetivo específico. Pode ocorrer a associação da leitura às atividades de obtenção, focagem, e restrição.
Pesquisar	Objetivo é buscar uma visão geral do conteúdo ou texto. A estratégia pesquisar associa-se as atividades de exploração, esquadrinhar, e expandir. Tais atividades estão relacionadas com a internalização de um modelo mental para descobrir trilhas, auxiliando a leitura.
Conduzir	O leitor estabelece um objetivo e direciona a sua leitura seguindo etapas pré-estabelecidas. Essa estratégia é muito utilizada em conteúdos de aprendizagem que utilizam índices ou glossários.
Explorar	O leitor identifica todo o conteúdo do sítio virtual apenas explorando o conteúdo hipertextual, sem ter internalizado em sua mente nenhuma temática e objetivo prévio de leitura.
Vaguear	O leitor percorre de forma aleatória e superficial o ambiente hipertextual, sem nenhum objetivo de leitura.

Fonte : BURGOS, 2006. (Tabela construída pela autora).

Além disso, Slatin (1991, (*apud* BURGOS, 2006) afirma que há diferentes perfis de internautas leitores. Um primeiro perfil identificado é do “leitor pesquisador”: corresponde ao indivíduo que, mesmo sem qualquer objetivo prévio, não lê de modo aleatório. O leitor que possui esse perfil apropria-se de várias informações de aspecto abrangente, que posteriormente serão descartadas, de acordo com a realização do objetivo estabelecido. Outra característica relevante desse perfil refere-se ao movimento de percorrer toda a informação disponível. Tal postura implica uma leitura que ocorre por prazer ou interesse. Por fim, discute-se que conhecer previamente os possíveis caminhos

seguidos por esse tipo de leitor é uma tarefa difícil, uma vez que não há como prever as trilhas, inferências ou ligações que ele utilizará para ler.

Há também o “leitor utilizador”, que é aquele usuário que navega buscando uma informação específica com um objetivo claro e delimitado. Devido a tal especificidade, argumenta-se que é possível fazer previsões sobre os caminhos e/ou ligações que serão escolhidos, desde que este autor, ou autores, compreenda as características da tarefa que o leitor efetuará. Ainda sobre o “leitor utilizador”, é possível afirmar que a definição deste perfil aproxima-se dos estudantes que realizam exercícios de aprendizagem e leitura dentro de temáticas pré-definidas, buscando identificar em cada ponto da interface a informação que deseja obter.

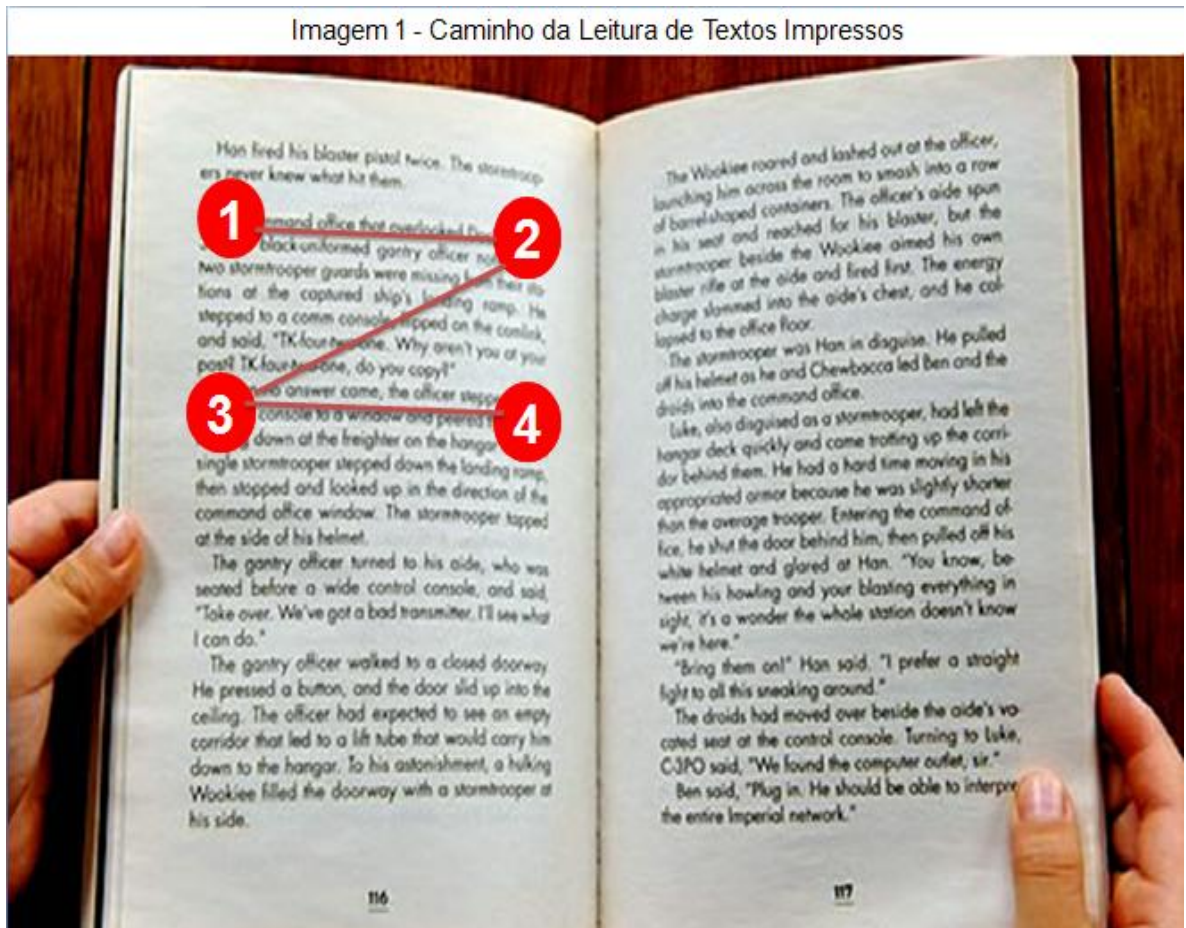
Por último, é possível citar o perfil do “leitor co-autor”: internauta que utiliza diferentes estratégias de leitura, emprega várias inferências, marcações e caminhos para ler, independente da temática ou da complexidade do hipertexto. Trata-se do leitor proficiente (BURGOS, 2006). A Tabela 2 apresenta os perfis de leitores internautas, de forma resumida.

Tabela 2. Perfis de Internautas Leitores (SLATIN, 1991, <i>apud</i> BURGOS, 2006)	
Perfil	Características
Leitor Pesquisador	A leitura ocorre de modo aleatório sem um objetivo prévio. O leitor que possui esse perfil apropria-se de várias informações de aspecto abrangente, percorrendo por todas as informações do sítio. Trata-se de uma leitura que ocorre por prazer ou interesse. Não há como prever as trilhas, inferências ou ligações que tal leitor utilizará.
Leitor Utilizador	O leitor navega buscando uma informação específica com um objetivo claro e delimitado. É possível fazer previsões sobre os caminhos e/ou ligações que serão escolhidos. Tal perfil aproxima-se dos estudantes que realizam exercícios de aprendizagem e leitura dentro de temáticas pré-definidas.
Leitor Co-autor	Internauta que utiliza diferentes estratégias de leitura, emprega várias inferências, marcações e caminhos para ler, independente da temática ou da complexidade do hipertexto. Trata-se do leitor proficiente.

Fonte: BURGOS, 2006. (Tabela criada pela autora).

Outro aspecto que se relaciona com a dinamização da leitura e a geração de interfaces facilitadoras refere-se à distribuição do hipertexto, dos hiperlinks e conteúdos dentro dos cinco pontos de focagem visual, existentes nos sítios virtuais. Segundo Burgos, (2006), o leitor ocidental lê textos impressos seguindo um caminho de leitura, formado por quatro pontos, em que a região de partida se dá primeiramente da esquerda para a direita da página, segue em diagonal de cima para baixo, ocorrendo novamente na linha seguinte, também da esquerda

para a direita. O movimento forma um caminho que se repete linha após linha de maneira consecutiva, compondo um formato imaginário similar à consoante “Z”. A partir disso, os conteúdos textuais são dispostos e lidos dentro de uma sequência. A Imagem 1 – Caminho da Leitura de Textos Impressos representa graficamente este percurso.



Fonte : BURGOS, 2006. (Imagem criada pela autora).

Em contrapartida, nos sítios virtuais, visualizados por meio de monitores de computador, a leitura possui o centro da tela como o ponto inicial de focagem. Tal aspecto representa uma herança da leitura efetuada em monitores de televisão. Assim, em uma interface virtual há a junção dos caminhos de leitura do ambiente impresso com o televisivo. Em tal junção, forma-se uma trilha composta por cinco pontos, que marcam áreas de focagem visual. A Imagem 2 ilustra o caminho de leitura em uma página virtual, de acordo com os pontos de focagem visual.

Imagem 2 - Caminho de leitura em uma página virtual de acordo com os pontos de focagem visual



Fonte: BURGOS, 2006. (Imagem adaptada pela autora).

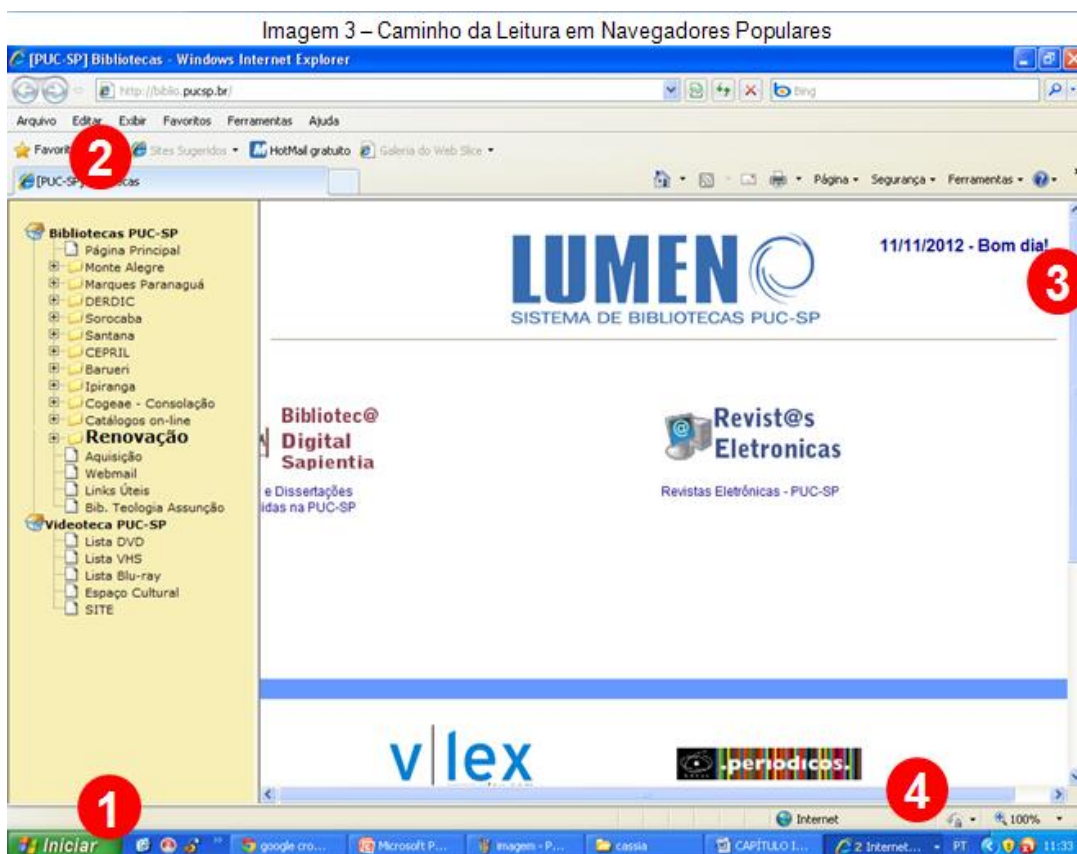
Em páginas da *web*, como pode ser observado na imagem acima, a leitura é iniciada a partir do ponto 1, em seguida o foco visual é dirigido para o lado superior esquerdo (ponto 2), para posteriormente chegar, em linha reta, até o lado superior direito (ponto 3). O caminho continua com uma descida em diagonal até o canto inferior esquerdo, ponto 4, seguindo em linha reta até a extremidade inferior direita no ponto 5. Tal leitura assemelha-se à estratégia “vaguear”, onde o leitor percorre o sítio virtual, sem nenhum objetivo de leitura exclusivo. O leitor “passeia” pelos cinco pontos de visibilidade de forma involuntária, como se explorasse, sem nenhum objetivo prévio, a interface. Ele passa por cada ponto como se buscasse reconhecer o conteúdo temático e as áreas tais como os *hiperlinks*, hipertextos, barra de navegação e barra de rolagem.

Os pontos que indicam o caminho da leitura, também se referem aos centros de percepção. Assim, hipertextos que apresentam conteúdos no ponto 1 tem uma vantagem, quanto a capacidade de percepção do conteúdo, em comparação com aqueles que o fazem no ponto 5. Grosso modo, conteúdos

hipertextuais que estão localizados no ponto 1 possuem maior probabilidade de serem notados do que conteúdos presentes nos outros pontos.

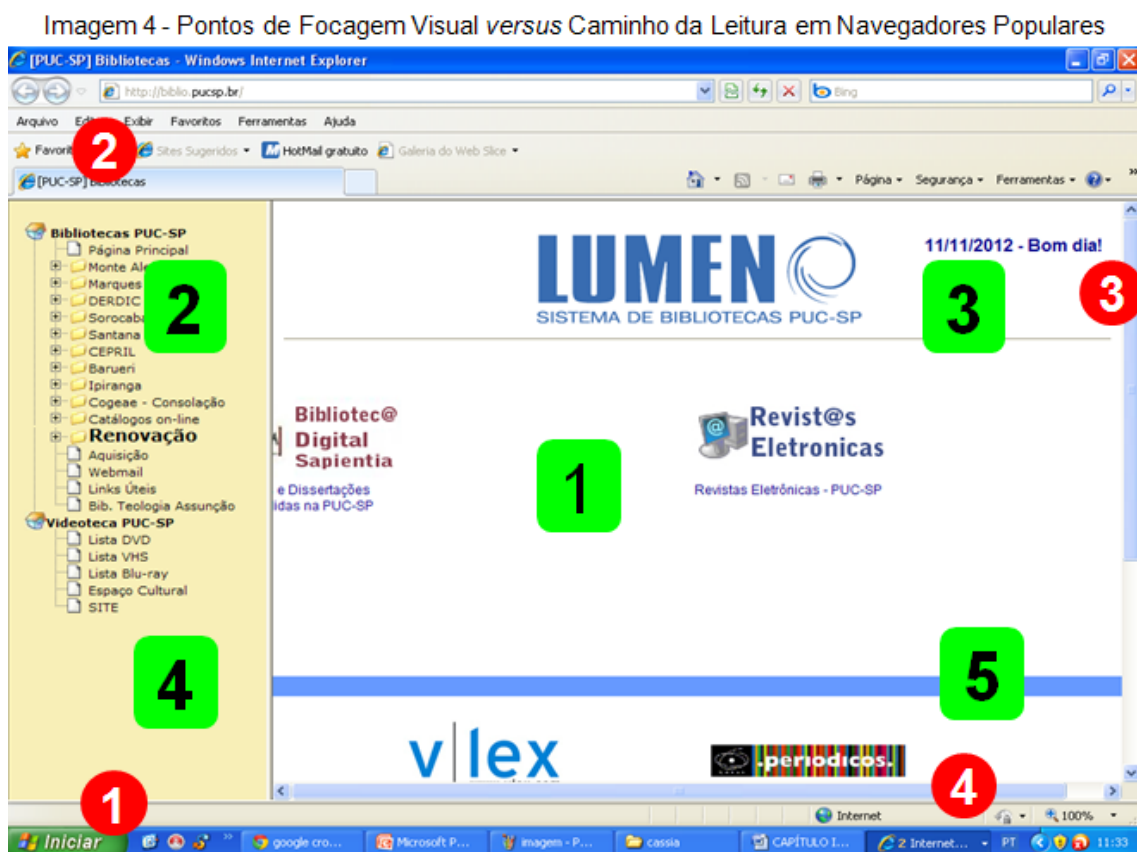
Conhecer as áreas de focagem visual e os graus de percepção permite ao autor da página distribuir o hipertexto eletrônico e os *hyperlinks* de forma ordenada, estruturada e direcionada para um determinado objetivo. Assim, o autor pode organizar os conteúdos que devam receber uma maior atenção do leitor. Isto também possibilita a fixação dos blocos de texto dentro de um traçado imaginário no qual a nossa percepção de leitura já se encontra familiarizada. Já para o professor, esse conhecimento subsidia a escolha de interfaces/sítios virtuais que possuam uma estrutura facilitadora para os leitores de diferentes perfis e habilidades, favorecendo dessa maneira a aprendizagem.

Destaca-se, por fim, que a disposição dos elementos que constituem os sistemas operacionais (como o “Windows”), e os populares navegadores (como a Internet Explorer e, o Google Chrome), apresentam áreas de comando situadas nas partes inferior (menu iniciar, barra de status e de rolagem), superior (barra de menu principal, barra propriedades padrão e de endereços) e lateral direita (barra de rolagem). A Imagem 3 – Caminho da Leitura em Navegadores Populares ilustra as áreas de comando.



Fonte: BURGOS, 2006. (Imagem adaptada pela autora).

Seguindo tais referencias, é possível perceber o sentido da leitura ordenado dos navegadores (barra do menu iniciar – ponto 1; topo da página – ponto 2; barra de rolagem vertical – ponto 3; barra de rolagem horizontal – ponto 4) são lidos de forma independente, de modo que não promovem nenhum tipo de interferência para o leitor, considerando os caminhos de leitura quanto aos pontos de focagem visual. Observe na Imagem 4 a sobreposição dos pontos do caminho da leitura em navegadores populares (pontos de 1 a 4 inseridos em círculos vermelhos), e os pontos, de 1 a 5 inseridos em quadrados verdes, do caminho de leitura em uma página virtual, de acordo com os pontos de focagem visual.



Fonte: BURGOS, 2006. (Imagem criada pela autora).

Deste modo, é possível perceber que os diferentes caminhos de leitura não entram em conflito, e que tanto os comandos, quanto os pontos de focagem visual estão dispostos de maneira independente (BURGOS, 2006).

Diante do exposto, argumenta-se que para utilizar o computador e a internet como instrumentos que podem auxiliar no processo de ensino e aprendizagem deve-se promover uma educação para o uso dos sítios, no que se refere ao exercício da leitura, a fim de tornar a leitura efetiva de acordo com os objetivos do leitor. Isto porque, Mullan (1997, *apud* BURGOS, 2006) constatou que a leitura de hipertextos é, geralmente, entre 20 a 30% mais lenta e fisicamente exige mais concentração do que a realizada no texto impresso. Alguns fatores como a luminosidade do monitor, o excesso de animações, sons, e, as fontes pequenas e serifadas, geram um maior cansaço visual, desconforto e irritabilidade para o leitor no momento da leitura. Tais informações são relevantes, pois, a partir do momento que os autores, bem como os professores, conheçam as limitações e potencialidades da leitura de textos virtuais, eles podem adotar

estratégias para minimizar os aspectos que potencialmente tornem a leitura na web ineficiente e/ou incompreensível.

Em contrapartida, os professores que possuem capacitação para utilizar em sua prática cotidiana o computador e a internet, como recurso auxiliar no processo de ensino e aprendizagem, podem desenvolver atividades produtivas e eficientes, ponderando as especificidades da leitura na rede. Desta forma, é possível concordar com Burgos (2006), que a discussão sobre as estratégias de leitura dos internautas e seus respectivos comportamentos virtuais implicam em

promover a construção e utilização de ambientes de leitura eficientes; além de contribuir para a compreensão de como se processa a leitura em um suporte no qual o escolar dedica interesse e que cada vez mais está interagindo à sala de aula. (BURGOS, 2006, p. 34-35).

A partir do exposto, é possível reconhecer a necessidade de promover a formação de professores capazes de criar e conduzir atividades utilizando diversos recursos virtuais. Tal formação deve capacitá-lo, inclusive sobre as potencialidades e limites de tal instrumento, a fim de que ele atenuar e, até mesmo, elimine, possíveis interferências no exercício da leitura em contextos digitais.

A seguir, com as considerações finais sobre o estudo realizado são apresentadas recomendações para futuras pesquisas sobre a leitura de hipertextos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho de conclusão de curso apresentou como objetivo geral investigar as estratégias de leitura que visem potencializar a leitura de hipertextos. Para tal, foi feita uma revisão bibliográfica investigando e analisando as características de uma leitura de hipertextos, o conceito de estratégias pedagógicas, e, por fim, foram apresentadas possíveis estratégias pedagógicas que promovam uma leitura de textos *online* efetiva. Isto porque, a partir do final do século XIX e início do século XXI, a internet foi incluída nos processos de ensino e aprendizagem, mas há ainda certo desconhecimento sobre os limites e potencialidades da utilização deste instrumento como recurso auxiliar do professor.

No primeiro capítulo, apresentou-se uma reflexão sobre as transformações que a cibercultura tem provocado na educação, especialmente no que se refere à leitura na web. Além disso, foram expostas as concepções de leitura de textos on-line e as respectivas habilidades e competências necessárias a essa tarefa. O segundo capítulo considerou a importância da leitura no contexto educacional e descreveu estratégias de leitura de textos on-line.

Aqui, nas considerações finais, serão feitas mais algumas ponderações sobre o trabalho, mas não sobre o assunto da investigação. Pois, longe de esgotar as discussões sobre o tema, este trabalho pretendeu ofertar argumentos para enriquecer a discussão sobre a leitura na internet e, as estratégias que precisam ser consideradas para utilizá-la como um recurso pedagógico. Sendo assim, metaforicamente, espera-se que essa discussão não seja apenas um *link*, mas que ela aponte para outros labirintos de discussão sobre o hipertexto e suas implicações socioculturais no campo da leitura, enquanto práticas desmaterializadas, sem limites precisos, sem fronteiras definíveis.

Diante do exposto, conclui-se que as discussões sobre as características da leitura em hipertextos, a identificação dos comportamentos dos internautas, e, as estratégias de leitura podem contribuir para a compreensão de como se

processa a leitura na internet, auxiliando o professor na construção de ambientes de leitura eficientes.

Discute-se, assim, que há necessidade de promover a formação de professores capazes de criar e conduzir atividades utilizando diversos recursos virtuais. Tal formação deve capacitá-lo inclusive sobre as potencialidades e limites de tal instrumento, a fim que ele atenuar e, até mesmo elimine, possíveis interferências no exercício da leitura.

A formação de professores capacitados para utilizar a internet como recurso pedagógico configura-se como um desafio para a educação do século XXI, que deve ser enfrentado, a fim de melhorar a qualidade da educação brasileira. Principalmente porque, a partir do final do século XX, muitas foram as ações públicas que promoveram e promovem até hoje a modernização das escolas, e, a inclusão de internet no processo educacional. No entanto, tais políticas tem falhado sistematicamente quanto à introdução do tema na formação inicial e continuada de professores, que muitas vezes ainda desconhecem as formas de utilizar a internet no processo de ensino e aprendizagem.

Além disso, é possível concordar com Barbosa (2011) quando afirma que a utilização de recursos digitais pode e deve auxiliar o processo de ensino e aprendizagem, desenvolvendo raciocínios, apresentando diversas fontes de informação, facilitando o desenvolvimento do pensamento abstrato por meio de simulações, estimulando a troca de informação no trabalho colaborativo. E, além disso, inovar com os novos ambientes de aprendizagem por interação multidirecional, criar redes de construção de significados, promover a coautoria, expandir os espaços e tempos de aprender e ensinar, utilizar diferentes letramentos e linguagens.

Para tanto, será necessária a condução de um projeto amplo, que contemple todas as dimensões da denominada inclusão digital, promovendo a formação crítica e cidadã dos internautas. E este é o desafio: incluir os educadores na cibercultura, promovendo o uso fluente, consciente e crítico da tecnologia. Tal projeto deve abranger, inclusive, o desenvolvimento de habilidades

e competências para a melhor utilização da rede, ou seja, uma utilização ética, responsável, a favor da cultura, do conhecimento, e, da democracia.

REFERÊNCIAS

BRASIL (UNIÃO). Decreto nº. 1.917, de 27 de maio de 1996.

BRASIL (UNIÃO). **Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano nacional de educação, diretrizes e estratégias**; Documento Final CONAE, 2010. Brasília, DF: MEC, 2010.

BARBOSA, A. F. **Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação no Brasil: TIC Domicílios e TIC Empresas 2009**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2010.

BURGOS, T. L. (2006). **O Hipertexto Eletrônico de Meio Ambiente: estratégia de leitura e navegação**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Estudos da Linguagem do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Disponível em: http://bdtd.bczm.ufrn.br/tesesimplificado/tde_arquivos/20/TDE-2007-01-04T004140Z-492/Publico/TacianaLB.pdf. Acesso em 12/11/12.

COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. L. (Orgs.). **Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale; Autentica, 2007.

FERREIRA, S. P. A.; DIAS, M. G. B. B. A Escola e o Ensino da Leitura. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 7, n. 1, p. 39-49, jan./jun. 2002.

LÉVY, P. **Cibercultura**. 2ª. ed. São Paulo: Ed. 34, 2000.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora**. 4ª. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MOREIRA, A. F. B. e KRAMER, S. Contemporaneidade, Educação e Tecnologia. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 26, n. 100, p. 1037-1057, out. 2007.

SILVA, O. F. S. Ler e escrever nos labirintos hipertextuais. In: **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 14, n. 23, p. 51-62, jan./jun, 2005.

ZUIN, Antonio A. S. O Plano Nacional de Educação e as Tecnologias da Informação e Comunicação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.31, n.112, p. 961-980, jul-set. 2010.