# O leitor de Letras: hábitos, suportes e estratégias

Language Art undergraduate readers: habits, supports and strategies

https://doi.org/10.34112/2317-0972a2021v39n81p79-97

Celso Leopoldo Pagnan¹
Andressa Aparecida Lopes²
Adriana Giarola Figueiredo³
Dayse de Souza Lourenço⁴
Wéllem Aparecida de Freitas Semczuk⁵
Eliane Provate Queiróz<sup>6</sup>

RESUMO: A digitalização de livros começou nos anos 40, e, no final do século XX, a produção de textos digitalizados se tornou mais frequente no cenário editorial tanto no Brasil como em outros países. Apesar do desenvolvimento de tecnologias de suporte à leitura, fato é que o impresso continua a ser bem aceito pelo público leitor. Considerando tal contexto, a presente pesquisa traça um perfil dos hábitos e estratégias de leitura, tanto no suporte digital, como no impresso, de graduandos em Letras do Ensino a Distância. Entre os objetivos, está o de aferir o nível de percepção dos leitores a respeito de suportes de leitura. Na metodologia, aplicamos questionário a alunos de Letras, que tendem a fazer mais leituras em ambientes virtuais, com o objetivo de aferir preferências, bem como capacidade de compreensão textual, de acordo com o suporte utilizado. Como conclusão prévia, percebeu-se a preferência pelo suporte impresso e suposta maior capacidade de intelecção nesse mesmo suporte.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura; estratégias; suportes.

- 1. Unopar, PR, Brasil.
- 2. Unopar, PR, Brasil.
- 3. Anhanguera Educacional, Brasil.
- 4. Anhanguera-Uniderp, Brasil.
- 5. Unopar, PR, Brasil.
- 6. Unopar/Anhanguera, Brasil.

ABSTRACT: The digitalization of books began in the 1940s, and by the end of the 20th century, the production of frequently scanned texts began in the editorial scene both in Brazil and in other countries. Despite the development of reading support technologies, it is true that the paper printed text continues to be well accepted by the readers. Considering this context, the present research traces a profile about the habits and the strategies of reading in the digital support, as well as in the paper printed, of Distance Education undergraduate Language Art students. Among the objectives, it is aims at unveiling the level of readers' perception concerning reading supports. As methodology, Language Art students, who tend to read more in virtual environments, were asked to answer a questionnaire with the purpose of assessing preferences, as well as text comprehension capacity, according to the used support. As a preliminary conclusion, the preference for the paper printed support and supposed higher capacity of intellection in the same medium were revealed.

KEYWORDS: Reading; strategies; supports.

## Introdução

As Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC) englobam a publicação de e-books ou livros digitais, seja como simples reprodução de textos já impressos, seja como edição específica para o âmbito digital; como exemplo, teríamos a literatura digital (HAYLES, 2009). Apesar disso, a origem da digitalização de textos impressos data dos anos 1940, quando Bush (1945 [2004]) publica um artigo defendendo o uso da tecnologia como meio de armazenamento de informações, por meio do Mémex (Memory Extension), uma espécie de repositório de livros e outros impressos.

No início da década de 70, por meio do projeto Gutenberg, fundado por Michael Hart, em 1971, inicia-se a digitalização de livros e a disponibilização em repositórios com acesso ainda restrito, isto é, sem a possibilidade do livre e amplo compartilhamento de dados. Era a época da Advanced Research Projects Agency Network (ARPANET), que pertencia ao Departamento de Segurança dos Estados Unidos, e que evoluiu para a Internet, como a conhecemos.

Apenas em fins dos anos 90, aparecem os primeiros softwares para realização efetiva da leitura digital, por meio de tela plana de cristal líquido e portátil. Epstein (2002) previa que haveria uma nova relação entre autores e editores, por conta do acesso a essas novas tecnologias de publicação. Além disso, havia o temor, por parte das editoras, de que o livro impresso poderia desaparecer. Apesar

disso, conforme dados de pesquisa encomendada pela Câmara Brasileira do Livro, o livro digital (e-book) representou, em 2016, no Brasil, 1,09% do faturamento das editoras frente à venda de livros físicos.

Mesmo nos EUA, cujo mercado livreiro é 25 vezes maior que o do Brasil, verifica-se uma estagnação da publicação de livros digitais e um aumento da edição de livros físicos (NETO, 2018). A explicação pode estar na proximidade maior entre os valores de um formato e outro, mas também na preferência pelo suporte impresso. Baron (2015), com base em questionários, descreve um cenário em que leitores norte-americanos, ante um livro digital com valor próximo do impresso, tendem a adquirir a versão impressa, em proporção de 89% para 11%7.

Apesar do desenvolvimento de outras tecnologias que servem de suporte à leitura, fato é que o impresso (livros, revistas, jornais) continua a circular e a ser bem mais aceito pelo público leitor que e-books. A pesquisa Retratos de Leitura no Brasil (FAILLA, 2016) confirma tal cenário. Entre o público leitor, 10,8% afirmaram que leram conteúdo digital, sendo que, desse total, 88% haviam buscado textos gratuitos, razão pela qual o faturamento do setor é bem menor que o de livros físicos.

Nesse contexto, o leitor tem dois suportes de leitura à sua disposição: o impresso e o digital, e diferentes meios para realizar a leitura: livros, jornais, revistas, por exemplo, no caso dos impressos; smartphone, notebook, computador, leitor digital (e-readers), no caso dos textos em formato digital. E, para além dos posicionamentos apocalípticos de que a produção do livro impresso teria chegado ao fim (MARTIN, 1993), também é certo que a leitura na tela do computador ou outro dispositivo eletrônico modificou o modo de ler (CHARTIER, 1994; 2009).

Considerado tal contexto, tratamos, no presente artigo, de pesquisa desenvolvida sobre os hábitos, as práticas e as estratégias de leitura de um grupo específico: os estudantes de graduação em Letras matriculados em um curso de ensino a distância (EaD).

A escolha se deve ao fato de o curso de Letras apresentar entre suas características o desenvolvimento de competências e habilidades leitoras. Nesse sentido, presume-se que, em particular, esse estudante tenha, entre os seus hábitos, o da leitura frequente, seja de obras literárias, seja de textos didáticos e acadêmicos, entre outros. E, no caso específico de serem alunos de curso na modalidade EaD, parte-se do pressuposto de que tais alunos tenham à disposição uma série de materiais

<sup>7. &</sup>quot;The results reveal a huge mismatch between the idea of going digital to save money and what students themselves seem to want" (BARON, 2015, p. 86)

digitais, incluindo biblioteca digital com todos os livros do referencial teórico das respectivas disciplinas, os quais, conforme Portaria do Ministério de Educação, (n. 11, de 20 de junho de 2017, artigo 11, inciso VI), podem ser disponibilizados em ambos os formatos: físico ou digital.

Nesse sentido, o objetivo do presente trabalho é o de diagnosticar preferências por suporte de leitura de alunos da graduação em Letras EaD, bem como estratégias utilizadas para a apreensão do que se lê nos suportes aludidos.

#### O ato de ler

Em princípio, ler pressupõe o deslocamento dos olhos por linhas em que se vislumbram sinais gráficos dispostos significativamente. Essas linhas, em tese, podem estar impressas nos mais variados objetos (papiro, pergaminho, papel etc.) ou, modernamente, na tela de um dispositivo eletrônico. Desde o surgimento do computador e sua consequente popularização nos anos 90 do século XX, tem-se discutido as novas possibilidades de proceder à leitura. Para tanto, podemos nos servir de estudo de Chartier, em que reflete sobre essas possíveis mudanças ainda em fins do século XX:

Se as precedentes revoluções da leitura ocorreram em épocas nas quais as estruturas fundamentais do livro não mudavam, não é o que se dá no nosso mundo contemporâneo. A revolução iniciada é, antes de tudo, uma revolução dos suportes e das formas que transmitem o escrito. Nesse ponto, ela tem apenas um precedente no mundo ocidental: a substituição do *volume* pelo códice, do livro em forma de rolo, nos primeiros séculos da era cristã, pelo livro composto de cadernos juntados. (CHARTIER, 1994, s. p.)

E, agora, tem-se o livro, o seu conteúdo, disponibilizado em um dispositivo eletrônico. Se considerarmos razões objetivas, o modo de ler um rolo (volume) exigia o apoio das duas mãos para que o leitor tivesse maior controle sobre a sequência do texto; já o códice permitia uma maior liberdade das mãos, possibilitando anotações. A leitura em suporte digital, com suas características intrínsecas, especialmente a presença do hipertexto e a consequente quebra de linearidade textual, tende a gerar um novo leitor, pelo fato de que este pode, na mesma tela, buscar novas informações e subverter a ordem estabelecida pelo texto, o que dá ao indivíduo liberdade para criar caminhos de leitura. Baron (2015), fundamentada em pesquisas de uma empresa de consultoria, a Nielsen, afirma que o visitante/leitor de uma página da

Web fica nela, em média, 1min12s, e que 79% não leem palavra por palavra; quando muito, visualizam as informações. Nicholas *et al.* (2008) analisaram o tempo que graduandos da Universidade do Tennessee usavam para ler artigos online. Chegouse ao resultado médio de 106 segundos por artigo.

No caso da leitura de e-books, o que se observa é a presença de recursos como manter uma página por tela ou ampliar para mais páginas, aumentar ou diminuir a fonte, destacar partes e fazer comentários no arquivo, entre outros. Com isso, é possível manter a linearidade narrativa, tal e qual em um livro impresso. Evidente que em ambos os casos é possível ir adiante, retornar, ler e reler o mesmo trecho.

Segundo Kfouri e Ellwein (2016, p. 120 e 121, grifo dos autores):

a leitura e a escrita eletrônica deram ao processo de ensino uma dimensão nova. A concepção que temos da leitura e da escrita está subordinada à natureza física e visual do meio em que elas se desenvolvem. [...] os textos virtuais trazem novos desafios para a educação formal e implicam comportamentos de leitura 'diferentes' com interações entre textos.

Ante todo esse cenário, é importante ressaltar que, independente do meio, o processo de leitura tende a ser o mesmo, isto é, há que se decodificar os termos expressos e se estabelecer as devidas relações, de modo a produzir o sentido, ou sentidos propostos pelo texto. Dehaene, com base em pesquisa sobre como se daria o desenvolvimento das habilidades leitoras do ser humano, tomando por referência o funcionamento do cérebro, defende a tese de que o cérebro não teria evoluído para aprimorar a leitura, e sim que, historicamente, buscamos formas de escrita que estariam próximas de nossa capacidade de percepção: "o cérebro humano jamais evoluiu para a leitura" (2012, p. 322). Wolf (2007) defende ideia semelhante. Para a autora, porém, teríamos desenvolvido a habilidade de criar símbolos e gravá-los nas mais diversas superfícies, como pedra, pergaminho, papiro etc.

Nesse sentido, poderíamos pressupor que também não haveria uma explicação totalmente objetiva para a preferência por um suporte de leitura ou outro, ou ainda algo que impediria o letramento diretamente via dispositivos eletrônicos. Talvez a questão passe antes por hábitos arraigados. Ou, por outra, não haveria nos circuitos cerebrais, que processam a decodificação dos signos, nem elementos propícios, nem contrários à leitura em suportes digitais.

### O LEITOR DE LETRAS

Do ponto de vista metodológico, essa pesquisa é *exploratória*, pois busca os fatos que contribuem para a ocorrência do fenômeno. Segundo os procedimentos de coleta e as fontes de informação, pode ser definida como *bibliográfica* e *documental*. Quanto à natureza dos dados, classifica-se como *qualitativa*, visto que procuramos estabelecer relações entre causa e efeito, partindo de parâmetros mensuráveis. O *corpus* foi constituído por dados obtidos por meio de um questionário disponibilizado online aos participantes da pesquisa, graduandos em Letras EaD. Foi feita uma ampla divulgação aos graduandos pelos meios oficiais da universidade onde estudam, além termos nos valido do apoio de estudantes que fazem parte do projeto dentro da iniciação científica.

No caso, 332 graduandos responderam a dezesseis questões. Não apresentaremos os resultados de todas as perguntas. Vamos nos concentrar naquelas que possibilitam atender os limites dos objetivos determinados no presente artigo. As três primeiras questões tratam do perfil do participante da pesquisa; as demais, dos hábitos de leitura e suas estratégias, bem como da utilização de *dispositivos para acesso à internet, frequência e finalidade*. Salvo quando referidos os dados percentuais, os números apresentados são absolutos. Nem todos os gráficos apontam o número exato de 332, pois foram excluídas respostas negativas como "não lê" ou "lê pouco". Todos esses dados serão agrupados no momento específico de sua discussão.

A primeira questão teve como objetivo conhecer a idade do respondente. Queríamos determinar em qual geração ele estaria inserido. No caso, três são as gerações a que podemos fazer referência: as chamadas gerações X, Y e Z.

Obtivemos as seguintes respostas.

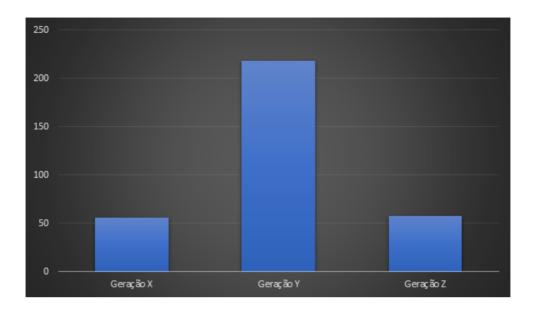


Gráfico 1: A geração dos participantes - Fonte: os autores

Com base em concepções antropológicas e sociológicas, especialmente após a Segunda Grande Guerra, começou-se a nomear as gerações obedecendo-se a características ligadas ao desenvolvimento dos meios de comunicação, como os Baby Boomers, indivíduos nascidos entre 1946 e 1964 que tinham na televisão o seu canal de comunicação. Em seguida veio a Geração X, indivíduos nascidos entre 1964 e 1979, época de transmissões ao vivo e a cores pela televisão. Já a Geração Y seria composta por indivíduos nascidos entre 1980 e 2000 e caracterizada pelo acesso às tecnologias de informação e comunicação, pois eles teriam acompanhado o início da internet quando crianças ou adolescentes.

Por fim, haveria, conforme a definição de Prenski (2001), os Nativos Digitais, ou a Geração Z, ou ainda *Millenials*. Indivíduos nascidos a partir de 2001, que foram educados de modo a utilizar dispositivos eletrônicos durante seu processo de formação educacional. Fava (2014) discute o contexto dessa última geração destacando como atividades cerebrais predominariam sobre as manuais, assim como a virtualidade prevaleceria sobre as práticas tangíveis, de modo a apontar os impactos dessas mudanças para a educação.

Considerando as gerações Y e Z, temos 276 respondentes (83% do total), o que sugere uma relação próxima entre tais indivíduos e o uso de tecnologia na educação, particularmente o acesso a materiais digitais para a realização de leitura. Apesar disso, conforme outras respostas indicarão, não é possível estabelecer uma relação causal entre geração e preferência por suporte digital de leitura.

A fim de se aprofundar nas características das gerações a partir das respostas obtidas, 291 (87,7%) participantes afirmaram ter acesso à internet em casa, o que facilita a busca por materiais online. Apesar de poder acessar a rede do polo onde cursam a graduação a distância ou do local de trabalho, a maioria prefere utilizar os próprios meios para realizar esse acesso. Para o caso específico da utilização da internet para estudo e pesquisa, 66,9% afirmaram despender entre uma e quatro horas por dia, o que é um tempo razoável, considerando a realização de outras atividades diárias, sejam as domésticas, sejam as profissionais.

Estabelecendo-se uma relação entre as duas perguntas anteriores, perguntamos quais dispositivos eletrônicos os participantes têm à disposição. Apesar de a maioria ter respondido possuir algum dispositivo para acesso a materiais digitais, também afirmaram que nem sempre utilizam tais meios para realizarem leituras de livros ou de textos de maneira recorrente. No gráfico a seguir, distribuímos as respostas entre os que afirmaram ter dispositivos eletrônicos, que poderiam ser utilizados para a prática da leitura, e quantos efetivamente utilizaram tal meio para a prática. Os números absolutos ultrapassam os 332 participantes, posto que havia a possibilidade de indicar mais de uma resposta.

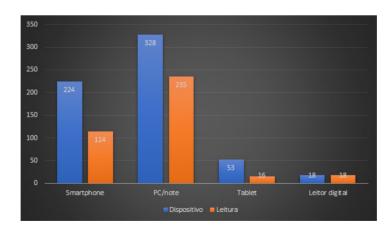


Gráfico 2: Utilização de dispositivos eletrônicos para leitura – Fonte: os autores

Como se pode observar, a quase totalidade afirmou ter um computador pessoal ou um notebook<sup>8</sup> e quase 68% dos participantes afirmaram ter um smartphone. Apesar da maior mobilidade que este aparelho possibilita, proporcionalmente prefere-se ler em PC/notebook, talvez pelo tamanho da tela. Santaella (2014), nesse contexto de NTIC, divide os leitores em duas categorias maiores, os imersivos e os ubíquos. Os primeiros são os leitores de hipertexto, que mudam de texto rapidamente; já os ubíquos seriam os que leem em qualquer lugar, a qualquer hora, pela facilidade que os dispositivos móveis proporcionam.

O ubíquo deriva do imersivo e brotou tão logo se tornou usuário dos dispositivos móveis, os quais lhe propiciaram a possibilidade de acessar as redes e se comunicar com seus pares e mesmo ímpares de qualquer lugar e em quaisquer momentos (SANTAELLA, 2014, p. 18).

Novamente, segundo as respostas, o graduando do ensino a distância, pertencente ao universo do público pesquisado, prefere dispositivos mais fixos para a realização da leitura. A explicação talvez seja pela necessidade de a leitura, para esse público, fazer sentido e não apenas ser meio de absorção de conteúdo imediato. Ao que tudo sugere, a leitura ubíqua proporcionaria dispersão ainda maior que a de textos estáticos (sem hiperlinks), realizada em dispositivos fixos.

Por outro lado, a despeito de a maior parte dos participantes pertencerem às gerações Y e Z (os quais seriam, portanto, conforme a expressão de Prensky [2001], nativos digitais), há uma nítida preferência pelo suporte impresso, tendo em vista que, conforme as respostas dos participantes, ele possibilitaria uma maior capacidade de intelecção, conforme os três próximos gráficos. Baron (2015) aponta que leitores universitários dos Estados Unidos, Japão e Alemanha tendem a se concentrar mais em textos impressos, tendo em vista que o universo digital possibilitaria a realização de múltiplas tarefas ao mesmo tempo, diminuindo a atenção necessária à leitura. A proporção mais elástica estaria nos Estados Unidos, onde 85% dos estudantes afirmaram exercer outras atividades em um computador ou smartphone enquanto precisavam ler materiais pedagógicos, ao passo que 26% também realizariam outras atividades ao lerem textos impressos. Sem entrar no mérito da capacidade individual de se executar

8. Na pesquisa "Retratos da Leitura no Brasil", os dados percentuais se diferem apenas nos itens celular e computador: Smartphone 56%, PC/Notebook 49%, tablet 18% e leitor digital 4%. (FAILLA, 2016, p. 263)

duas ou mais tarefas ao mesmo tempo, não há dúvida de que a leitura tende a exigir concentração quase exclusiva para uma intelecção mais ampla.

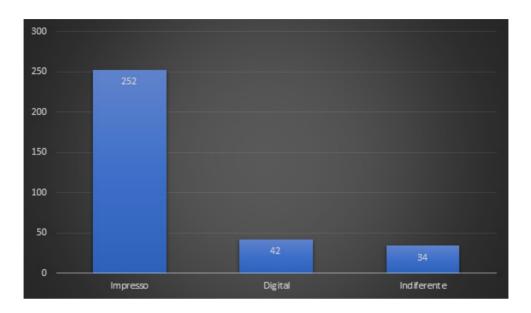


Gráfico 3: Preferência por suporte – Fonte: os autores

Retomando Baron (2015), a pesquisadora constata essa mesma preferência, quando afirma que em pesquisa realizada por ela, a maioria disse preferir ler textos impressos, posto que nesse meio a leitura seria mais prazerosa e facilitaria a compreensão<sup>9</sup>. A explicação estaria no fato de que meios eletrônicos, por conta das múltiplas tarefas que podem ser realizadas no mesmo dispositivo, facilitariam a distração. Além disso, ler em uma página da WEB constitui-se em uma atividade disruptiva, devido à presença dos hiperlinks, o que tiraria a necessária atenção para se ler com proveito. É evidente que o leitor pode ser levado à distração com um texto impresso, porém há, em tese, menos elementos de distração presentes em um texto impresso em comparação com um texto online.

<sup>9. &</sup>quot;A second finding is also consistent: when asked, the majority – sometimes the vaste majority – say they prefer reading in print" (BARON, 2015, p. 12)

Ainda no âmbito das preferências, perguntamos, ante um texto disponibilizado no formato digital, se o participante preferiria ler nesse suporte ou se o imprimiria. Obtivemos as seguintes respostas:

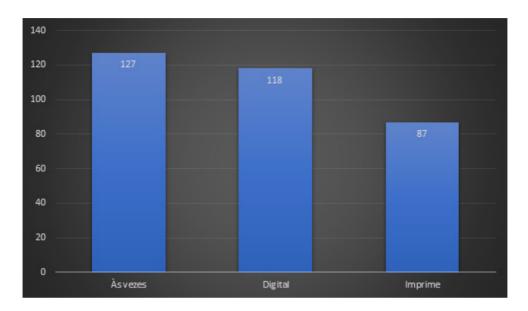


Gráfico 4: Leitura na tela do dispositivo ou imprimir o texto – Fonte: os autores

A hipótese para essa preferência, já aludida por Baron (2015), pode ser explicada pelo hábito; mesmo os participantes mais jovens, que figuram nas gerações Y e Z, encontrariam no objeto físico uma concretude que o digital não permite. Confirmada essa hipótese, os estudos de Dehaene (2012) também fariam bastante sentido.

Mangen; Walgermo; Brønnick (2012) constataram que, em rigor, quanto à compreensão, especialmente considerando a progressão narrativa, não haveria significativas diferenças entre a leitura em um ou outro suporte. De qualquer modo, perguntamos aos participantes se percebiam diferenças, no âmbito da compreensão, na escolha do suporte de leitura. Indo ao encontro do que responderam para as perguntas anteriores, o impresso ainda tende a ser o preferido.

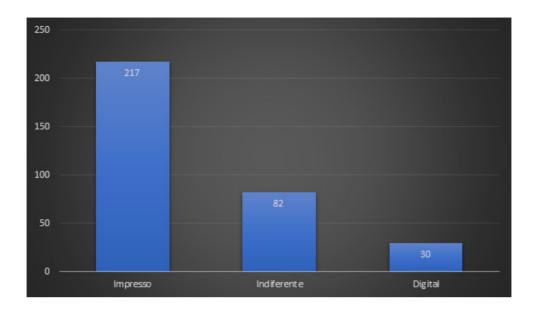


Gráfico 5: Compreensão conforme o suporte de leitura – Fonte: os autores

A afirmação vai ao encontro de alguns testes realizados em escolas norte-americanas na primeira década do presente século. Tais testes

indicam um decréscimo na habilidade de ler e compreender textos, atribuído à perda da capacidade de concentração e de foco continuado que a leitura tradicional demandava. Por outro lado, os defensores da leitura na internet dizem que esta permite que pessoas leiam alguma coisa (o que sempre é melhor do que nada) e cria outras habilidades, como a de combinar informações de múltiplos acessos (JOBIM, 2009, p. 67).

A aludida defesa de se ler algo pode indicar prática inócua, tendo em vista o não desenvolvimento de habilidades e competências, que exigem, entre outros pontos, inferências e estabelecimento de relações inter e intratextuais.

Por outro lado, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA)<sup>10</sup> avaliou, até 2015, o que se chama de textos fixos (não importa o suporte e sim que

<sup>10.</sup> O letramento em leitura inclui grande variedade de competências cognitivas, entre as quais estão a decodificação básica, o conhecimento das palavras, da gramática, das estruturas e características linguísticas e textuais mais abrangentes e o conhecimento de mundo.

se trata de texto estático); os chamados textos dinâmicos (disponíveis em sites ou blogs, por conterem hipertextos) seriam alvo de avaliação na prova de 2018, de modo a abordar as habilidades leitoras dos alunos em leitura não sequencial. De qualquer modo, a prova de 2015 foi realizada pelos alunos, que deveriam ler as questões na tela de um computador. Apesar disso, as questões eram baseadas em textos fixos. Procurou-se, por meio de pré-teste, uma equivalência de textos a serem lidos em material impresso e no dispositivo eletrônico, isto é, sem a referência a hipertextos. No gráfico a seguir, podemos observar a média que os estudantes brasileiros obtiveram em seis avaliações desde 2000.

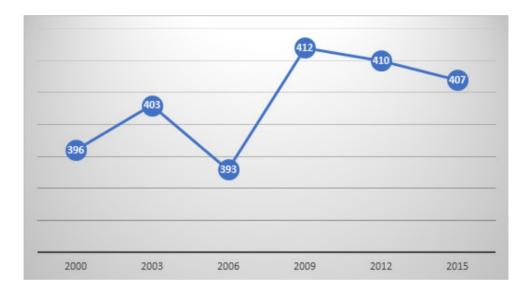


Gráfico 5: O Brasil no PISA: proficiência em leitura - Fonte: OCDE/Pisa 2015

Em síntese, não se percebe uma grande diferença entre as provas de 2009 (maior média) e 2015. Houve uma queda de 5 pontos na média da proficiência dos estudantes brasileiros, cuja explicação não se restringe ao fato de terem feito a prova em computadores. Seria preciso considerar outras variáveis, às quais não tivemos acesso.

Ao que parece, a maior compreensão de leitura em um suporte ou outro estaria no âmbito do uso correto das estratégias para cada caso. Pesquisas diferentes podem revelar resultados diferentes devido à metodologia, mas também ao público pesquisado. Em rigor, o leitor proficiente, ainda que possa revelar alguma preferência

por determinado suporte, tende a revelar semelhante capacidade de intelecção. Desse modo, podemos pressupor que as habilidades leitoras no universo digital não foram bem desenvolvidas, porque faltariam essas mesmas habilidades no âmbito do impresso, mas também por faltarem estratégias específicas para a leitura proficiente em ambientes digitais, cujas características (não linearidade, interatividade, multisemiose) já foram apontadas por Marcuschi e Xavier (2004), entre outros. Isso se confirma quando abordamos as estratégias de leitura, e as mais utilizadas são comumente as utilizadas para leitura de textos impressos.

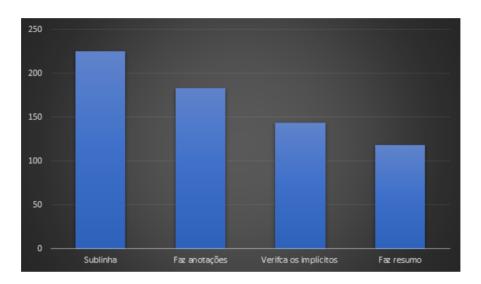


Gráfico 6: Estratégias de leitura – Fonte: os autores

As duas estratégias mais citadas, sublinhar (225) e fazer anotações (183), estão disponíveis, por assim dizer, em ambos os suportes. Programas utilizados para se ler textos em Portable Document Format (PDF) ou Electronic Publication (EPUB) permitem que o indivíduo crie notas ou que destaque trechos significativos. Quanto à verificação dos implícitos ou hábito de se fazer resumo, eles pressupõem estratégias cognitivas e interacionistas de leitura, isto é, o leitor procura dialogar com o texto, estabelecendo uma interação dialógica entre o que lê e o texto em si, de modo a colaborar para a construção do significado.

Tais estratégias aludem, em parte, à teoria metacognitiva de Hampton e Resnick (2009), entre outros, que tratam o desenvolvimento das práticas leitoras dentro do

âmbito do letramento ativo, que pressupõe a capacidade de visualizar o conteúdo, estabelecer conexões e fazer inferências, utilizando-se das técnicas da síntese e da sumarização do que foi lido. De qualquer modo, foram desenvolvidas considerando-se o aprendizado em textos impressos, preferencialmente.

Rouet *et al.* (1996) propuseram as primeiras estratégias para a leitura hipertextual, destacando a necessidade de o leitor ter clareza sobre o que busca na web e se guiar por tais objetivos, tendo em vista a facilidade de se perder ante o emaranhado de possibilidades. Conforme já apontado por Baron (2015), o leitor, na internet, tende mais a visualizar o conteúdo, a fim de enxergar algo que lhe interesse, que propriamente apreende linha por linha. Desse modo, tal leitor deve ser multiletrado, considerando o conceito desenvolvido pelo grupo Nova Londres<sup>11</sup>, formado por pesquisadores norte-americanos que procuravam descrever o cenário em que o indivíduo é exposto a diversos tipos de linguagens.

A cada pergunta, colocamos como alternativa opções negativas sobre o hábito de ler. Frente ao universo de participantes, houve poucas respostas negativas, como ler menos de uma vez por semana (20 respostas), ou não utilizar qualquer estratégia de leitura (8), mas que certamente não devem condizer totalmente com a verdade, afinal sempre utilizamos uma ou outra estratégia, mesmo que de modo inconsciente. Treze participantes afirmaram que não costumam ler em suporte digital e outros onze afirmaram não ler texto impresso. Considerando 332 participantes, as respostas negativas variaram entre 3% e 6% do total. A explicação, repita-se, é devida ao público participante selecionado. Fosse outro o público, acreditamos que teríamos uma quantidade maior de respostas negativas.

# Considerações finais

A presente pesquisa tratou de hábitos de leitura de graduandos em Letras de um curso EaD. A escolha desse público se deu pela pressuposição de que a maior parte, devido às características do profissional a ser formado na área, teria hábitos constantes de leitura. Isso se confirmou.

Outra pressuposição é que, pela particularidade do curso, por meio do chamado Sistema de Ensino Presencial Conectado, haveria uma predisposição maior para a prática de leitura por meio de dispositivos eletrônicos. Não foi o que a

11. Para uma visão mais ampla, pode-se consultar ROJO (2013).

pesquisa apontou. Como ela é baseada em questionário (ou seja, parte-se do princípio de que as respostas sejam verdadeiras), não se pode contrariar o universo de respondentes. No entanto, é possível refletir sobre as respostas e supor que se trata de uma escolha que toma por referência hábitos arraigados. Por outro lado, o perfil dos respondentes, pertencentes em sua maior parte às gerações Y e Z, leva a supor que o uso das NTIC seria mais comum que a utilização do suporte mais antigo, o que não se confirmou. A explicação pode estar no hábito mais arraigado, mas também na suposição de que a leitura em texto impresso seria, com efeito, mais aprofundada que a leitura em suporte digital.

De qualquer modo, ainda que nem sempre uma tecnologia seja, de fato, capaz por si mesma de suplantar uma anterior, os suportes de leitura fazem parte da realidade e, em síntese, talvez ainda tenhamos que passar por um efetivo processo de aprendizagem para realizar a leitura em ambientes e suportes digitais com maior proveito cognitivo e pedagógico.

#### REFERÊNCIAS

BEIGUELMAN, G. O livro depois do livro. São Paulo: Petrópolis, 2003.

BUSH, V. As we may think. *Atlantic Monthly*, v. 176, n. 1, p. 101-108, jul. 1945, [2004]. Tradução de Fábio Mascarenhas e Silva. Disponível em: https://www.theatlantic.com/magazine/archive/1945/07/as-we-may-think/303881/?. Acesso em: 04 maio 2018

CÂMARA BRASILEIRA DO LIVRO. Pesquisa. Realizada por Fundação Instituto de Pesquisas econômicas. 2016. Disponível em: http://cbl.org.br/site/wp-content/uploads/2017/08/Apresentacao-Censo-do-Livro-Digital-\_-25.8.pdf. Acesso em: 02 maio 2018.

CHARTIER, Roger. *Do códice ao monitor: a trajetória do escrito. Estud. av.* [online]. 1994, v. 8, n. 21, p. 187. CHARTIER, Roger. *A aventura do livro:* do leitor ao navegador. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: UNESP, 2009.

DEHAENE, Stanislas. *Os neurônios da leitura*: como a ciência explica a nossa capacidade de ler. Porto Alegre: Penso, 2012.

EPSTEIN, Jason. *O Negócio do Livro:* Passado, presente e futuro do mercado editorial (Tradução: Zaida Maldonado). Rio de Janeiro: Record, 2002.

FAILLA, Zoara (Org.) Retratos da leitura no Brasil. 4. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.

FAVA, Rui. Educação 3.0: Aplicando o Pdca Nas Instituições de Ensino. São Paulo: Saraiva, 2014.

KFOURI, Samira Fayes; ELLWEIN, Selma Alice Ferreira. As Possibilidades e Contribuições do Hipertexto no Ensino e Aprendizagem. *Revista Ensino Educação Ciências Humanas*, Londrina, v. 17, n. 2., p. 120-125, 2016.

HAYLES, katherine. Literatura eletrônica: novos horizontes para o literário. São Paulo: Global, 2009.

- MARTIN, H. J. Le message écrit: la réception. Conferência dada na Académie des Sciences Morales et Politiques. Paris 15 de março de 1993.
- NETO, Leonardo. "Nos EUA, livros impressos continuam subindo enquanto que os digitais caem". Publishnews. 19 fev. 2018. Disponível em: http://www.publishnews.com.br/materias/2018/02/19/nos-eua-livros-impressos-continuam-subindo-enquanto-que-os-digitais-caem. Acesso em: 04 maio 2018.
- MANGEN, A.; WALGERMO, B. R.; BRØNNICK, K. Reading linear texts on paper versus computer screen: Effects on reading Comprehension. Disponível em: http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/So883035512001127. Acesso em: 02 maio 2018.
- MARCUSCHI, Luiz Antonio; XAVIER, Antônio Carlos (Org.). *Hipertexto e gêneros digitais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.
- NICHOLAS, David *et al.* Viewing and reading behaviour in a virtual environment: The full-text download and what can be read into it, *Aslib Proceedings*, v. 60, i. 3, p. 185-198, 2008
- PRENSKY, M.: Digital Natives Digital Immigrants. *In*: PRENSKY, Marc. *On the Horizon*. NCB University Press, v. 9, n. 5, October, 2001. Disponível em: http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf. Acesso em: 01 maio 2018.
- ROJO, Roxane. Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramentos. *In:* ROJO, Roxane (Org.). *Escol@ conectada*: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013, p. 13-36.
- ROUET, Jean-François et al. Hipertext and cognition. New York; London: Routledge, 1996.
- SANTAELLA, Lucia. A aprendizagem ubíqua na educação aberta. *Revista Tempos e Espaços em Educaç*ão. Vol. 7, N. 14, p. 15-22, set/dez 2014.
- WOLF, Maryanne. *Proust and the Squid:* the story and science of the reading brain. New York: HarperCollins, 2007.

### SOBRE AS/OS AUTORAS/ES

Celso Leopoldo Pagnan. Graduado em Letras Franco Portuguesas pela Universidade Estadual de Londrina (1991), mestre em Literatura Brasileira pela Universidade de São Paulo (1997) e doutor em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2002). Atualmente é professor titular da Unopar, Professor do Colégio Maxi, Membro de corpo editorial das Revistas Educação, UNIFAMMA e Revisor de periódico do ESPAÇO PLURAL. Desenvolve pesquisas na área de Leituras e leitores. Professor do mestrado em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias. *E-mail*: celso.pagnan@unopar.br.

Andressa Aparecida Lopes. Graduada em Letras Vernáculas (Universidade Estadual de Londrina), tem Mestrado em Estudos da Linguagem (Universidade Estadual de Londrina) e Doutorado em andamento em Estudos da Linguagem (Universidade Estadual de Londrina). É professora/pesquisadora da Universidade Pitágoras Unopar. Tem experiência na área de ensino de língua portuguesa, linguagens e educação, com pesquisa nos seguintes temas: linguística aplicada, ensino de língua portuguesa, gêneros discursivos, tecnologias aplicadas ao ensino e multiletramento.

E-mail: dressalopes@hotmail.com.

Adriana Giarola Figueiredo. Graduada em Letras (Universidade Estadual de Londrina), tem Especialização em Literatura Brasileira (Universidade Estadual de Londrina), Mestrado em Letras (Universidade Estadual de Londrina) e Doutorado em Letras (Universidade Estadual de Londrina). É professora/pesquisadora da Anhanguera Educacional. Tem experiência na área de Língua Portuguesa, Literatura, Ensino e Tecnologias, com pesquisa nos seguintes temas: "Reflexões em torno da leitura do aluno de graduação: hábitos, práticas e suportes" e "A formação de professores em cursos de licenciatura EaD: do aprender com tecnologia ao ensinar com tecnologia".

E-mail: adriana.gfigueiredo@kroton.com.br.

**Dayse de Souza Lourenço**. Professora e pesquisadora da universidade Anhanguera-Uniderp. Tem experiência na área Sociolinguística, Dialetologia Pluridimensional, Teoria da Variação, Fonética e Fonologia, Crenças e Atitudes Linguísticas, com pesquisa sobre a vogal média anterior /e/ postônica final na sala sulista e estudos de crenças e atitudes linguística no falar paranaense. Graduada em Letras Vernáculas e Clássicas (Universidade Estadual de Londrina), mestre em Estudos da Linguagem (Universidade Estadual de Londrina) e está cursando doutorado pela Universidade Estadual de Londrina.

E-mail: dayse.lourenco1990@gmail.com.

Wéllem Aparecida de Freitas Semczuk. Graduada em Letras Vernáculas e Clássicas (Universidade Estadual de Londrina), com especialização em Língua Portuguesa (Universidade Estadual de Londrina), mestrado em Estudos da Linguagem (Universidade Estadual de Londrina) e doutoranda em Estudos da

Linguagem (Universidade Estadual de Londrina). É professora/pesquisadora da Universidade Pitágoras Unopar e Universidade Estadual de Londrina. Tem experiência na área de ensino de língua materna nos níveis da educação básica e no nível superior no curso de Letras, modalidade a distância, com pesquisas nos seguintes temas: Leituras e seus suportes e Sociolinguística educacional. *E-mail*: wellemsemczuk@gmail.com.

Eliane Provate Queiróz. Graduada em Letras pela Universidade Paranaense (2000), Especialista em TESOL- Teaching English to Speakers of other Languages e mestre em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina (2007), com ênfase na formação do professor de língua inglesa. Atualmente é professora adjunta de português e inglês das Universidades Unopar e Ahanguera (Kroton Educacional) e Coordenadora Pedagógica de Língua Estrangeiras Modernas do Núcleo Regional de Educação de Londrina (SEED-Secretaria de Estado de Educação do Paraná). Está envolvida em pesquisas sobre Tecnologia e Educação, Novos Letramentos e Ensino de Língua Inglesa para o desenvolvimento da competência Intercultural do Educando. E-mail: eliprovate@gmail.com.

Recebido em 27 de julho de 2018 e aprovado em 10 de dezembro de 2020.