ISBN: 978-85-60360-92-5

O LIVRO NA CIBERCULTURA

CRISTIANE PORTO
EDMÉA SANTOS
ORGANIZADORAS

Editora universitária
Leopoldianum

UNIVERSIDADE
CATÓLICA
DE SANTOS

Chanceler	Dom Tarcísio Scaramussa, SDB
Reitor	Prof. Me. Marcos Medina Leite
Pró-Reitora Administrativa	Profª. Dra. Mariângela Mendes Lomba Pinho
Pró-Reitora de Graduação	Profª. Dra. Rosângela Ballego Campanhã
Pró-Reitor de Pastoral	Prof. Me. Pe. Cláudio Scherer da Silva

Editora Universitária
Leopoldianum

Coordenador
Prof. Me. Marcelo Luciano Martins Di Renzo

Conselho Editorial (2019)
Prof. Me. Marcelo Luciano Martins Di Renzo (Presidente)
Profª Dra Ana Elena Salvi
Prof. Dr. Fernando Rei
Prof. Dr. Gilberto Passos de Freitas
Prof. Dr. Luiz Carlos Barreira
Prof. Dr. Luiz Carlos Moreira
Profª Dra Maria Amélia do Rosário Santoro Franco
Prof. Dr. Paulo Ângelo Lorandi
Prof. Dr. Sergio Baxter Andreoli

Editora Universitária Leopoldianum
Av. Conselheiro Nébias, 300 – Vila Mathias
11015-002 – Santos - SP - Tel.: (13) 3205.5555
www.unisantos.br/edul

Atendimento
leopoldianum@unisantos.br

Cristiane Porto
Edméa Santos
(Organizadoras)

O LIVRO NA CIBERCULTURA

Editora Universitária
Leopoldianum
Universidade Católica de Santos

Santos
2019

Dados Internacionais de Catalogação

Departamento de Bibliotecas da Universidade Católica de Santos

---

O livro na cibercultura [e-book]/ Cristiane Porto e Edméa Santos (Organizadoras). -- Santos (SP): Editora Universitária Leopoldianum,2019.
292 p.

ISBN: 978-85-60360-92-5

1. Computadores e civilização. 2. Livros eletrônicos. 3. Cibercultura. 4. Cultura. I. Porto, Cristiane de Magalhães. II. Santos, Edméa Oliveira dos. III. Título.

CDU e-book

Maria Rita C. Rebello Nastasi – CRB 8/2240

Revisão
Agnaldo Alves

ARCO E LIRA EDITORIAL

Planejamento Gráfico / Diagramação / Capa
Elcio Prado

Sobre o ebook
Formato: 160 x 230 mm • **Mancha:** 130 x 200 mm
Tipologia: Times New Roman (textos/títulos)

Este projeto foi elaborado e produzido em s-etembro de 2019.

Distribuidora Loyola
Livros para um Brasil melhor.

Distribuidora Loyola
Rua São Caetano, 959 (Luz)
CEP 01104-001 – São Paulo – SP
Tel (11) 3322.0100 – Fax (11) 3322.0101
E-mail: vendasatacado@livrarialoyola.com.br

Colabore com a produção científica e cultural.
Proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem a autorização do editor.

SUMÁRIO

PREFÁCIO.....7

APRESENTAÇÃO.....23

TEMA 1: LIVRO DIGITAL: NOVOS FORMATOS E LINGUAGENS

O LIVRO NA CULTURA DIGITAL: ENTRE OS FIOS INOVADORES PARA CONCEBER UM NOVO FORMATO DE LER E ESCREVER.....31
Cristiane Porto e Edméa Santos

CIBERCULTURA & LIVRO: DESFAZENDO EQUÍVOCOS.....47
Lucia Santaella

LIVROS DE TEXTO E MANUAIS ABERTOS – NOVOS DESAFIOS PARA A COMUNICAÇÃO DIDÁTICA E CIENTÍFICA NO CONTEXTO DA SOCIEDADE EM REDE.....59
António Quintas-Mendes, Carlos Seco e Elena Maria Mallmann

LER E ESCREVER EM TELAS: FASCÍNIO E TÉDIO NAS TEXTUALIDADES COMPARTILHADAS.....81
Edvaldo Souza Couto

DO LIVRO IMPRESSO AO WEBLIVRO: EXPERIÊNCIAS DE UM PROFESSOR-PESQUISADOR-AUTOR NA CIBERCULTURA.....97
Mariano Pimentel

O LUGAR DO LIVRO NO CONTEXTO DO CIBERESPAÇO.....123
Susane Barros e Flávia Rosa

TEMA 2: AUTORIAS E PRÁTICAS LEITORAS

CANAIS LITERÁRIOS: REDES DE LEITURA ENTRE BOOKTUBERS E SEUS SEGUIDORES.....147
Vanessa Monteiro Ramos Gnisci e Adriana Hoffmann Fernandes

DAS PÁGINAS IMPRESSAS AOS DISPOSITIVOS TOUCHSCREEN: O ENSINO DE MATEMÁTICA EM ESPAÇOS DE CRIAÇÃO DIGITAL..... 163
Carloney Alves de Oliveira

ADIVINHA QUEM VEIO PARA O JANTAR: AUTORIA LITERÁRIA E AS INTERFACES DA CIBERCULTURA.....177
João Luiz Peçanha Couto

ENTRE GAMES E APPBOOKS: DELINEANDO NOVAS TRILHAS DE LEITURA NO UNIVERSO DO GAMEBOOK GUARDIÕES DA FLORESTA.....187
Lynn Alves

"OS LIVROS INTERMITENTES": UM ENSAIO SOBRE AS MATERIALIDADES DA REPRESENTAÇÃO ALGORÍTMICA DO LIVRO NA PLATAFORMA DE AUTOPUBLICAÇÃO DA AMAZON.....203
Elias Bitencourt

DE GUTENBERG A ZUCKERBERG: O IMPACTO DO TEXTO DIGITAL NA CIBERCULTURA.....227
Alexandre Meneses Chagas, Kaio Eduardo de Jesus Oliveira e Verônica Alves dos Santos

BOOKTUBER: UMA PROPOSIÇÃO PARA A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTOS NA CIBERCULTURA COM O USO DE WEBQUEST INTERATIVA.....239
Luciana Velloso, Rosemary dos Santos e Mirian Amaral

AMPLIAR PARA INCLUIR. LIVRO MULTIPLATAFORMA PARA MULTIMEIOS E LEITORES.....259
Aléxia Barbosa Corujas e Flávia Rosa

SOBRE OS AUTORES.....285

PREFÁCIO

A EXUBERÂNCIA DO LIVRO DIANTE DA AMEAÇA DIGITAL DE SEU DESAPARECIMENTO

Eugênio Trivinho (PUC-SP)

> Esse tumulto silencioso dorme
> No espaço de um daqueles livros
> Da sossegada estante. Dorme e espera.
>
> Jorge Luis Borges [em *Um livro*, poema de 1977] (2000, p. 1999)

A quem, não sem reiterado equívoco interpretativo, considera o livro invenção passadista ou fadada a desaparecer devido a tantas inovações tecnológicas em rápida circulação social hoje em dia, a obra que o leitor dispõe em mãos cai, com inegável brilho e forte razão, como desmistificador afluente de águas frias. *O livro na cibercultura* prova que essa invenção milenar (a se computar o aperfeiçoamento progressivo do *codex* no início da era cristã) adentrou o século XXI mais robusto, diversificado e disposto – como nunca antes – à permanência. Nesse horizonte, a defesa múltipla e interdisciplinar do livro leva, nas presentes páginas, a aposta teórica em sua mutação constante e longevidade às últimas consequências. Não sem necessária previsão nesta reflexão preambular, esse reconhecimento tende a adquirir significado tanto mais especial quanto na exclusiva companhia, em certas passagens, de Jorge Luis Borges, excepcional literato argentino, cego durante a quinta década de vida (a partir de 1956) e amante declarado dos livros – dos livros físicos e dos livros imaginários.[1]

[1] Valorando edições em língua portuguesa, malgrado a natureza transnacional da cibercultura, utiliza-se, para honraria brasileira a Borges, o impecável empreendimento compendiador da Editora Globo dedicado ao incremento da difusão da obra do escritor no Brasil, em quatro volumes (conforme referências ao final do texto) diligentemente apoiados no excelente trabalho de vários tradutores renomados e cujo primeiro tomo, não por outros motivos, foi agraciado, em 1999, com o Prêmio Jabuti, na categoria Tradução. Por razões editorais eventualmente imponderáveis, a grafia de algumas palavras dos excertos escolhidos remanesceu em forma anterior ao Acordo Ortográfico de da Língua Portuguesa de 1990. A devida licença fez que

Para nobilitar desde já a caminhada com paisagens históricas e culturais, ouçam-se trechos de *O livro*, artigo de Borges [1978] (2001, p. 189-196) que testemunha, em inconfundível estilo, a significação (pessoal e sociocultural) da *res* em questão:

> Dos diversos instrumentos do homem, o mais assombroso é, sem dúvida, o livro. Os demais são extensões de seu corpo. O microscópio, o telescópio são extensões de sua visão; o telefone é a extensão de sua voz; em seguida, temos o arado e a espada, extensões de seu braço. O livro, porém, é outra coisa: o livro é uma extensão da memória e da imaginação. [...]
>
> Certa vez, pensei em escrever uma história do livro. Não do ponto de vista físico. Os livros não me interessam fisicamente (sobretudo os livros dos bibliófilos, que costumam ser desmedidos), mas sim as diversas valorações que deles se têm feito. [...]
>
> Os antigos não professavam nosso culto ao livro – algo que me surpreende; nele viam apenas um sucedâneo da palavra oral. Aquela frase, sempre citada: *Scripta manent, verba volant* ["o escrito fica, as palavras voam", na tradução dada em nota de rodapé] não significa que a palavra oral seja efêmera, mas sim que a palavra escrita é algo duradouro e morto. [...]
>
> Depois, temos uma frase de Santo Anselmo: "Colocar um livro nas mãos de um ignorante é tão perigoso quanto colocar uma espada nas mãos de uma criança". Era assim que se pensava a respeito dos livros. [...]
>
> A Antigüidade [sic] clássica não demonstrou nosso respeito pelo livro, embora saibamos que Alexandre da Macedônia guardava, sob seu travesseiro, a *Ilíada* e a espada – estas duas armas. [...]
>
> Em suas admiráveis epístolas a Lucílio há uma dirigida contra um indivíduo muito vaidoso, que, segundo ele, possuía uma biblioteca de cem volumes; e quem – indaga Sêneca – consegue tempo para ler cem volumes? Agora, ao contrário, as bibliotecas numerosas são alvo

constassem necessariamente sucedidas por notação entre colchetes. Vale, por fim, registrar que os anos referentes à publicação dos originais castelhanos foram igualmente inseridos entre colchetes.

> de admiração. [...]
>
> Emerson diz que uma biblioteca é uma espécie de gabinete mágico. Nesse gabinete acham-se encantados os melhores espíritos da humanidade, mas aguardando nossa palavra para saírem de sua mudez. Temos de abrir o livro, para, então, eles despertarem. [...]
>
> O que são as palavras deitadas em um livro? O que são esses símbolos mortos? Nada, absolutamente. O que é um livro, senão o abrimos? É, simplesmente, um cubo de papel e couro, com folhas. Mas, se o lemos, algo inusitado acontece, creio que ele muda a cada vez.

Além de mutante a cada leitura, o livro, na firme crença de Borges, é historicamente indelével. A rigor, está-se longe da ideia do livro tradicional, uma vez que, no fundo, este comparece como rastros culturais no espírito humano: a experiência da leitura, experiência do livro, aqui universalizada em seja qual suporte for, confunde-se com a impossibilidade do esquecimento. O veredicto hipotético de Borges (ibid., p. 196) é peremptório, sob todos os riscos contrários à coragem da simplicidade alcançada pelos magistrais escritores (no caso, em texto não escrito pelas próprias mãos, mas ditado a outrem):

> Fala-se do desaparecimento do livro. Creio que isto é impossível. [...] O livro é lido para ficar na memória.

A conjetura metafísica do autor de *Historia da eternidade* [de 1936] – a saber, a do livro como escultura privilegiada do imaginário de longo prazo (de um indivíduo, de um grupo, de um povo) – merece reflexão conceitual sistemática, tão paralela quanto livre, conforme a sequência propositiva o demonstra, em registro conciso.

Para bem compreender o que, desde o início, os capítulos de *O livro na cibercultura* explicitam ou deixam pressuposto – ao leitor fica obviamente a prerrogativa de realizar a descoberta –, vale revalorar uma evidência cultural e técnica frequentemente olvidada: a de que qualquer explanação sobre o livro implica, ao menos, dupla dimensão, a saber: o *objeto livro* (concretamente posto como ente individual no mundo) e a *forma livro* (conforme definida adiante), com a notação extra, também elementar, de que, entre ambos os estratos de apreensão, embora conexos, há diferença fundamental, tanto em natureza, quanto em repercussão. Essa consideração, ao entrelaçar a *empiria* fenomenológica do livro às suas próprias formas de aparecimento na história da cultura, sem descurar, com efeito, a diferenciação interna entre as dimensões, relativiza sobremaneira argumentos correntes segundo os quais o livro se encontra sob ameaça de desaparecimento.

Essas conjeturas narrativas são conhecidas e podem ser aqui coligidas e cotejadas *tout court*. A aculturação alargada de gerações a fio no modo estrutural de expressão audiovisual do cinema, da TV e do vídeo, com sua lógica de sobreposição veloz de quadros, fragilizou – desde as bases materiais aos arranjamentos simbólicos e subjetivos (corroendo, neste último caso, gradativamente, o hábito da paciência da leitura) – não somente o que restava da cultura do livro (lastreada em legibilidade linha a linha, da esquerda para a direita, página a página, especialmente se da primeira à última), mas também a sua própria credibilidade e utilidade histórica no agitado mundo tecnológico da comunicação em tempo real. Na mesma direção, a prosperidade da ameaça progressiva da "imaterialização" digital de todas as formas e produtos culturais, a culminar supostamente na inédita deserção multilateral dos rituais procedimentais do mundo impresso, indiciaria que o livro está, igualmente por essa via, com os dias contados.

Tais narrativas apocalípticas perfazem ilações historicamente pueris e, malgrado socialmente banalizadas, encerram, além do mais, flagrante confusão a respeito. Por certo, o livro, como objeto físico, em suporte tradicional, egresso da industrialização da celulose e majoritariamente mercantilizado, vê-se naturalmente tutelado pelos caprichos imponderáveis da perebibilidade. A configuração estrutural de seu suporte remete sempre a condições materiais determinadas. O suporte equivale a uma síntese formal possível dessas condições e tais como elas se dispõe em determinada temporalidade social-histórica. Não obstante, há uma dimensão específica, no bojo da configuração impressa do livro, que o blinda quanto à sua entropia, então sempre adiada: a de invenção equivalente – como antes dito – a uma *forma cultural* na qual e com a qual se subsume uma solução social-histórica peculiar para o processo seguro de inscrição, concentração, sedimentação, preservação, transmissão e perpetuação de signos linguísticos e imagéticos (vale dizer, pensamento concretizado e conhecimento) na história humana, desde que a epopeia letrada passou a se confundir com o processo civilizatório há mais de 3.000 anos. A forma cultural corresponde, no caso do livro, à dimensão pragmática pela qual as repercussões socioculturais, políticas e morais do alfabeto e da língua como artifícios irreversíveis se aprumaram num *lócus* empírico de organização, armazenagem e distribuição de discursos e narrativas de mundo e de época. No desvelo por outro ângulo, assim como, na arte escultural, o estrato do suporte acolhe e aterra a imagem mental da totalidade abstrata da escultura previamente projetada pelo artista, o *livro como objeto determinado* acomoda em si, por óbvio – em sua integralidade imanente –, a própria *invenção cultural da forma livro*. Não por outra razão, com efeito, a forma cultural, arrastando as funções especificadas acima sempre para além da presentidade, consolida-se, potencialmente, não só como inelidível, senão ainda como inescapável, ao

menos enquanto perdurar a tendência, de cauda histórica indefinida, de aprofundamento de exigências cognitivo-racionais e procedimentais típicas das civilizações letradas, há séculos globalmente espalhadas.

O livro na cibercultura, testemunhando histórica e culturalmente inconsistentes os alarmes fetichistas em torno da ruína do livro, demonstra, a essa altura do desenvolvimento infotecnológico internacional, que o contradito a elas sequer carece de pesquisa estatística, seja por gênero de livro, seja por época e país. Antes de tudo, pecam, na base, pela ausência de distinção estratégica entre, por um lado, o objeto físico manuseável, conforme o livro passou a ser conhecido, adquirido e consumido, e, por outro lado, essa mencionada matriz estrutural e abstrata a que, como invenção social-histórica, ele remete, a saber – numa denominação alternativa –, o arranjamento cultural lógico-formal "livro", na sinonímia de algo como um "molde" *a priori*, capaz de diferi-lo de todas as outras formas culturais, como o teatro, o cinema, o jornal diário, a revista semanal de informação, o rádio, a televisão etc., linguagens universais-segmentadas que também se conformam como ambientes mediáticos em torno dos quais, com os quais e a partir dos quais disputas intensas se cristalizam até mesmo na direção de encadeamentos oligopolistas ou hegemônicos, ao mesmo tempo em que se consolidam socialmente estratégias de adesão, pertencimento, povoamento, expressão, atuação e promoção ligadas as esses ambientes, confundindo-se, na resultante, com o próprio desenvolvimento cultural e tecnológico e com suas repercussões econômicas e sociais em larga escala.

Em princípio, a forma livro – tem-se verificado – desconhece o imperativo da finitude, anunciada ou não-programada. O livro impresso – e toda a cadeia produtiva dependente dele –, vive, ao contrário, ano a ano, sob o fantasma de sua extinção. Em termos analíticos, este último e aquela, livro e forma livro, embora em dimensões conexas, não coincidem, sobretudo em matéria temporal.

As concepções precipitadas em torno do livro se desdobram, igualmente, mediante aprumo de condicionantes ao seu favor. Incluem, por exemplo, o argumento de que a indústria do livro – aqui ainda tomado em sua versão tradicional, exclusivamente impressa – granjeou consolidação e sucesso ao longo dos séculos devido à copiosa adesão de autorias autônomas, como forma de garantir a circulação social dos resultados do exercício político da liberdade de expressão e opinião em todos os domínios, da literatura à ciência, da filosofia à religião, e assim por diante. O registro, se deliberadamente estendido ao máximo limite, sinalizaria, no encontro das paralelas, que o livro tradicional tende a não desaparecer se, e até quando, as autorias não desertarem dessa indústria. Apesar de hipoteticamente válido, o argumento condiciona, em tese, a existência e a perduração do livro a conjuntura

de apropriações e usos dependente de época e historicamente aberta ao imponderável, a partir de acontecimentos observáveis no campo do emissor (onde as editoras, as autorias e os distribuidores convencionalmente se situam, no esquema clássico da teoria da comunicação); e, por essa perspectiva, o livro tradicional pode, de fato, vir a desaparecer, se mais nenhuma autoria porventura decidir acordar contratos de publicação no suporte impresso, *vis-à-vis*, se todas as autorias resolverem um dia exercitar a autopublicação direta nos espaços virtuais, preterindo totalmente as mediações tradicionais da cadeia produtiva do livro convencional. O miolo dessa perspectiva prende-se a período pré-digital ou, melhor, pré-ciberespaço (na forma em que essa rede passou a ser conhecida especialmente a partir de 1992, com o surgimento da World Wide Web), não abarcando, pois, a tendência histórico-cultural mais recente dos fatos sociotecnologicamente verificados. A adesão das autorias pode não ocorrer em relação à própria indústria do livro impresso; nem por isso, o fato tende a arruinar a perduração da forma livro, justamente por sua inserção atual na fronteira digital e interativa. A autoria, por sua vez, pode mudar de configuração. Além de propositalmente apócrifa, sob pseudônimo ou em coautoria (a duas mãos ou mais), ela pode ser compartilhada, de forma síncrona ou não, num processo de trabalho *online* cujo produto unitário (textual ou não) se constituiu *pari passu* a partir de espaços e fusos horários diferentes.

Esses apontamentos merecem tonificação por ângulo mais aberto. A rigor, a perdurabilidade histórica da forma livro depende, fundamentalmente, da tessitura de quatro fatorações sociais: as condições materiais para a sua produção e reprodução (não importa se em modo impresso ou eletrônico), a adesão das autorias, a indução ao uso (feita por parte do Estado e/ou de instituições privadas, especialmente as ligadas ao campo da educação) e a formação de demanda para acesso, aquisição, consumo e, se possível, aplicação do conteúdo – uma multifatoração complexa e atrelada ao desenvolvimento cultural das próprias civilizações letradas, hoje profundamente fincadas em segmentação de mercados de recepção-leitura. Enquanto essas civilizações, estruturadas em sistemas educacionais com esteio no alfabeto, na língua e na linguagem verbal, assim como na razão, na ciência e na técnica, perdurarem no tempo histórico, postergando o seu ocaso, sua pedra angular, o livro como forma cultural, tenderá a acompanhá-la, concretamente, em sua existência. A hipótese tem lastro ontoantropológico: se a forma livro remete à tipicidade social-histórica e cultural de uma configuração organizatória de signos, objetivável em seja qual for o suporte material disponível – placas de argila, pedra, madeira, barro, folhas de palmeiras, papiro, pergaminhos, códices, papel, telas de dispositivos digitais (fixos e móveis), e assim por diante –, então a história do deslocamento desses suportes, incluindo especialmente seus últimos desenvolvimentos, que a livraram da dependência física estrita em prol

de sua configuração "desmaterializada" (sobretudo em *écrans*), sob manuseio digital e interativo, prova que, nesse recorte de expressão e atuação humana, as tendências se põem como se a validar *in totum* a conhecida lei de Antoine de Lavoisier: jamais morte ou descarte, mas mudança de arranjamento estético-empírico, pressuposta longeva, abstraída de contingências, a respectiva forma cultural. Nessa rota de reconhecimento, poder-se-ia, de toda forma, economizar projeções conjeturais: do ponto de vista de sua fascinante exuberância histórica, o livro, como se impassível ante todas as ameaças em favor de seu desaparecimento como ente no mundo, pode não ser tutelado pelo tempo eterno, mas, como boa pedra, resoluta na firmeza insistente, jamais restará cotado a desempenhar papel fenomênico de miudeza sujeita a fácil abolição.

Esse impressionante condão material de transversalidade milenar, na invisível e tortuosa cordilheira dos tempos, que testemunhou insanidades imperiais e iras guerreiras direta ou indiretamente atentatórias à cultura e, com isso, a todas as modalidades de patrimônio físico e simbólico da humanidade, incluindo a forma livro, evoca um excelso poema de Borges [de 1969] (2000, p. 401-402), *O guardião dos livros*, em que a sensibilidade literata, compassiva ante a severa e tocante cena do isolamento e da morte, concede voz ficcional a um ancião (aparentemente deficiente visual, como o autor castelhano de *História universal da infâmia* [de 1935], solitário no entorno entrepovoado de vozes mudas na biblioteca paradoxalmente destinada a seus zelosos pendores – um oceano de melancolia. Eis o texto, em seleta de versos, casados com a reflexão em curso e que apreendem a dimensão monumental dos livros:

> [...]
>
> Os tártaros vieram do Norte
> Em crinados potros pequenos;
> Aniquilaram os exércitos
> Que o Filho do Céu mandou para castigar sua impiedade,
> Ergueram pirâmides de fogo e cortaram gargantas
> Mataram o perverso e o justo,
> Mataram o escravo acorrentado que vigiava a porta,
> Usaram e esqueceram as mulheres
> E seguiram para o Sul,
> Inocentes como animais carnívoros,
> Cruéis como facas.
> Na aurora dúbia,
> O pai de meu pai salvou os livros.
> Aqui estão na torre onde jazo,
> Recordando os dias que foram de outros,
> Os alheios e antigos.

Em meus olhos não há dias. As prateleiras
Estão muito altas e não as alcançam meus anos.
Léguas de pó e sonho cercam a torre.
Por que me enganar?
A verdade é que nunca soube ler [...]
[...]
Meu nome é Hsiang. Sou quem custodia os livros
[...]
[...]
Aí estão nas altas estantes,
Ao mesmo tempo próximos e distantes,
Secretos e visíveis como os astros.

Aí estão os jardins, os templos.

A história social de sobrevivência cultural do livro radica e se evidencia na origem da própria dinâmica fenomenológica de relação dos signos para com seus suportes, tensa e passível de ser apreendida mediante foco prioritário no desempenho objetivo dos próprios signos, como (se) protagonistas de sua própria epopeia na cultura. Os signos, como representação codificada de ideias e conteúdos destinados a circulação social (ampla ou restrita), perpassam os suportes capazes de materializá-los, nunca coincidindo com eles senão por convenção epocal, jamais por fatalidade de efeito permanente e imutável. Os signos se detêm nos suportes (ou são capturados por eles), por período variável em cada caso, quando encontram condições social-históricas, político-culturais, infraestruturais e técnico-operacionais favorecedoras dessa fixação determinada. Nessa medida, o procedimento humano para a sua inscrição e preservação no suporte, sua organização espacial nele, a solução que oferecem para o mister da transmissão transgeracional e assim por diante – em suma, o modo estrutural e, no mais possível, coeso pelo qual fazem o mencionado atravessamento – cristalizam-se na história da cultura, até que condições diferentes demonstrem-se mais adequadas à substituição das condições vigentes.

Vale, de vez, a ênfase: todos os apontamentos anteriores confluem, com lupa e pinça, para o fato de que o fantasma entrópico que circula o imaginário do livro não espreita a forma livro, senão o livro em versão impressa. A arcada do risco não alcança a invenção livro, nem ao seu futuro, porquanto, com a transposição da forma livro para as socioespacializações digitais, ela prescinde, no plano social-histórico, do inferno que os apressados supõem acossá-la. A longa crise das livrarias no Brasil, por exemplo, notadamente na segmentação dos livros acadêmicos, são um epifenômeno dramático do suporte tradicional dessa forma cultural –situação que, no entanto, não pode ser felizmente universalizada. Em compensação histórica, o ciberespaço, dilatando

infinitamente os recipientes tecnoculturais de acolhimento, sedimentação e circulação de signos, assim como de qualquer resultado da atuação humana, comparece como horizonte capitalista alternativo (e, em várias circunstâncias, absolutas) de editoração, publicação e/ou comercialização de livros em formato tecnicamente compatível, impalpável, para consumo em tempo real ou diferido.

Essas asserções recobram validação independentemente de a atmosfera predominante dos entretenimentos tecnológicos correntes tornar cada vez mais rara esta cena – na iminência histórica de se tornar cativa de grupos iniciáticos elitizados (como os acadêmicos de nível superior, por exemplo) –, igualmente colhida da lavra universal de Borges (2000, p. 100-101), no artigo *Do culto aos livros* [de 1951]:

> Conta Santo Agostinho, no livro seis das *Confissões*: "Quando Ambrósio lia, corria os olhos pelas páginas penetrando sua alma no sentido, sem proferir uma palavra nem mover a língua. Muitas vezes – posto que ninguém era proibido de entrar, nem vigia o costume de anunciar-lhe quem se achegava –, pudemos vê-lo ler caladamente e nunca de outro modo, e depois de algum tempo retirávamo-nos, conjeturando que naquele breve intervalo que lhe era concedido para restaurar o espírito, livre do tumulto das questões alheias, não queria que o ocupassem com outra coisa, talvez receoso de que um ouvinte, atento às dificuldades do texto, pedisse explicação de uma passagem obscura ou quisesse com ele discuti-la, com o que não poderia ler tantos volumes como desejava. Eu entendo que ele lia desse modo para preservar a voz, que sumia com facilidade. Em todo o caso, qualquer que fosse o propósito de tal homem, certamente era bom". Santo Agostinho foi discípulo de Santo Ambrósio, bispo de Milão, por volta do ano 384; treze anos mais tarde, na Numídia, ele redigiria suas *Confissões* e ainda o inquietaria aquele singular espetáculo: um homem em um aposento, com um livro, lendo sem articular as palavras.

[Vale pontuar que, ao final desse excerto, uma nota de rodapé adita importante aspecto epocal, que a habituação letrada de séculos posteriores tornaria pitoresco: "Os comentadores advertem que, naquele tempo – conta Borges –, era costume ler em voz alta, para penetrar melhor o sentido, pois não havia sinais de pontuação nem sequer divisão de palavras, e ler em grupo, a fim de superar ou paliar os inconvenientes da escassez de códices" (ibid., p. 101). A raridade da leitura intensamente silenciosa – olhos atados à série significante, mente misturada à ordem aberta do significado –, em processo

sulcado no meado das letras, porém quase averbal, em completa quietude, de Santo Ambrósio, desafia, no fundo – em sua universalidade a partir do século X –, a relação dos contemporâneos com qualquer forma de livro, no contexto cultural inapelável de um burburinho intermediático *non-stop*. Literato atento à beleza fundadora de instantes históricos pouco notados, o autor de *Biblioteca pessoal: prólogos* [de 1988] apreende a indizível aura fundadora dessa raridade procedimental, que remonta ao final do século IV: "Aquele homem passava diretamente do signo escrito à intuição, omitindo o signo sonoro; a estranha arte que ele iniciava, a arte de ler em voz baixa, resultaria em conseqüências [sic] maravilhosas. Resultaria, passados muitos anos, no conceito do livro como fim, não como instrumento de um fim" (ibidem).]

A significação social das formas culturais, por seu turno, também se renova internamente – no tocante à relação com a sua materialização no suporte – à medida em que sua base de sedimento e propagação é reciclada ou rearranjada. Seu próprio conceito sofre, assim, variações correspondentes, ao assumir novas franjas semânticas e consequente modulação em seu alcance de iluminação sobre a realidade, dilatando-se e/ou especificando-se conforme o caso. Nessa direção, a forma livro acompanhou as e se beneficiou das transformações tecnológicas mais recentes, na esteira da aceleração generalizada a partir da Segunda Guerra Mundial, influenciadas especialmente pela proliferação da imagem e pela gramática de fluxos do cinema, da televisão e do vídeo, bem como pela intensificação socialmente incomparável da velocidade de todos os processos e tendências – da esfera do trabalho à do tempo livre e de lazer – e pela emergência cultural de um público cada vez mais marcado pela escassez de tempo, sobretudo nas zonas urbanas. Como culminância desse processo, o livro propriamente dito amoldou-se, de forma tensa e profunda, conforme os arranjamentos societários gestados e articulados no compasso do desenvolvimento dos *media* digitais e interativos, a ponto de hoje esse produto cultural de massa, de par com a maioria dos demais, se destinar, em grande medida, a subjetividades acossadas pela celeridade e precipitação incontinente do vivido. A forma livro, ao contrário, resiste aos ciclos repousando essencialmente em relativa invariabilidade.

Confirmando, com efeito, a regra, não é senão da incógnita radical da crise – como soe dizer-se – que advém, surpreendente, vida e horizontes; da incerteza inapelável de situações caóticas emerge, incitante, nova exuberância, com natureza e *modus operandi* muitas vezes imperscrutável mesmo a uma visada mais detida. Edméa dos Santos e a equipe de pesquisadores articulados com maestria na presente obra testemunham que o livro, no momento histórico de sua ameaça (*fake*, conforme visto), explode expressão formal no mundo, como se ressurgisse de brasas ainda frescas, bem como se multiplicasse e se diversificasse, em forma e conteúdo. As variações sonoras ou audiovisual

da forma livro – o audiolivro [*audiobook* (*online* ou *off-line*, em CD, com teatralização vocal e produção sonoplástica)], o livro falado (uma ampliação assistiva do livro em Braille, protagonizada por voz humana ou sintetizada por computador) e o livro em padrão DAISY [*Digital Accessible Information System* (provido de imagem, texto e som)] – não por acaso são chamadas de livro, aliás desde idos tempos analógicos, em que a organização interna e a distribuição social de algumas delas (como o *audiobook*) eram efetivadas em e a partir de *cassette tape*, tradição cujo braço mais atual e popular doravante inclui a verbalização admiravelmente extenuante de obras clássicas da literatura e da filosofia, fartamente encontrável em repositórios *online*, em especial no YouTube. O *ebook* (em CD, *pen drive* ou *online*), com estrutura geralmente inalterada em relação à de seu congênere impresso, é colocado à disposição do público a preço módico, em razão da abolição de mediações convencionais entre acesso, aquisição e consumo – quando não, vê-se disponível gratuitamente na Web, em formato PDF e/ou HTML. Recentemente, acresceram outros formatos, tão inovadores quanto inesperados: *booktubers*, *gamebook*, livro multiplataforma, em dispositivos *touchscreen* etc. No arco da infraestrutura digital, diversificaram-se igualmente as bases de assentamento e propagação: PCs, *laptops*, *notebooks*, *netbooks*, *tablets*, *readers*, *smartphones* etc., com *displays* em tamanhos distintos. Todos esses casos – vale lembrar – implicam novas linguagens ciberculturais, arranjos sígnico-cognitivos (infotécnicos, no sentido de artifícios construídos) nos quais, pelos quais e a partir dos quais a forma livro se concretiza coesa e formalmente.

Essa longa jornada de sobrevivência contextualmente adaptativa, mutante e persistente do livro foi sulcada – jamais se esqueça – no entremeio de uma realidade concorrencial multilateral e diuturna. Esse ente nevrálgico das culturas letradas, seja como forma cultural, seja como objetalidade, trava, há tempos – não se economizem fatores –, disputa por espaço, mercado, *hub* de irradiação, influência social etc. com o *boom* dos *games*, com a febre de *websites* e *blogs*, com o frenesi de perfis e canais em redes sociais e das *applications* (*softwares* para *smartphones*), assim como antes, modesto e silente, enfrentou – e ainda o faz – o incentivo social *partout* e cada vez mais crescente de todos os modos de comportamento ágrafo, desde o cultivo da cultura da imagem até a agitação das discotecas e "baladas", para sequer invocar a sempre forte função competitiva (de catalisação da atenção) desempenhada pelos jornais diários e revistas semanais de informação, no saturado mercado da leitura seletiva. Sobretudo quando a diversidade é expressiva, assentada em várias segmentações de interesse (de produção, circulação e recepção), uma modalidade ocorre de "provocar" e até ofuscar a outra, no interior da mesma forma cultural. O livro em versão impressa comparece hoje, de certo modo, confrontado, no atacado e no varejo, por seus próprios concorrentes

disponibilizados *online*, seja com preço de capa barateado, seja para acesso universal. Tendências observadas até o momento, no entanto, indicam que a inscrição múltipla e reconfigurada da forma livro nos dispositivos digitais (*online* e *off-line*) não extermina o livro físico, nem em verdade lhe concede fôlego para mais alguns anos ou décadas, e tampouco o faz desdobrar-se em condições tardias. Computadas em regra, essas tendências têm demonstrado, ao contrário, apresentarem-se à forma livro, via braços tecnológicos ampliados, novos desafios e horizontes, sem descartar os já percorridos, estes dependentes da perduração de condições materiais e fatores operacionais típicos e da formação recorrente de demanda a cada geração – ingredientes exponenciais da mencionada longevidade adaptativa. Do ponto de vista dessa sobrevivência histórica, até a chamada "cultura xerox" e a pirataria digital, que tanto incomodam o espírito conservantista das casas editoriais tradicionais, por comprometerem fatias potenciais de mercado e atentarem contra a legislação dos direitos autorais, condecora a forma livro. [No mais, nas surdas nesgas apolíneas das discretas alegrias, como muito convém *justamente* à razão perdurável das bibliotecas –, o livro remanesce como peça bibliográfica mais citada (no todo ou em parte) no contexto acadêmico brasileiro e, com certeza, em vários outros países, nas áreas de Ciências Humanas e Sociais, em comparação com artigos em periódicos científicos, para sequer mencionar os jornais e revistas.]

A constante ontológica de vigência da forma livro – "Apenas uma coisa entre as coisas / Mas também uma arma" (*Um livro*, op. cit., p. 199) –, tal como também projetada para o amanhã, evoca outra magnífica passagem da obra de Borges. Narrando fatos imaginários com objetividade e precisão tais que colocam em xeque o próprio sentido da realidade, o escritor argentino (2000, p. 79-81) reporta, no conto *O livro de areia* [de 1975], que, certa vez, recebeu, em seu apartamento, num final de tarde, um vendedor de bíblias. A conversa durou menos de uma hora. A certa altura, com silêncios intervalares de fala, o visitante, alto, de poucos cabelos loiro-esbranquiçados, vestindo cinza, em "pobreza decente" (p. 79), e portando uma mala também cinza, disse a Borges:

> – Não vendo apenas bíblias. Posso mostrar-lhe um livro sagrado que talvez lhe interesse. Eu o adquiri nos confins de Bikanir [...] em um povoado da planície, em troca de algumas rupias [...]. Seu possuidor não sabia ler. [...] Era da casta mais baixa [...]. Disse-me que seu livro se chamava o Livro de Areia, porque nem o livro nem a areia têm princípio ou fim.

Após algumas solicitações de manuseio ao autor de *O Aleph* [de 1949], o vendedor, a voz branda, revelou:

– O número de páginas deste livro é exatamente infinito. Nenhuma é a primeira; nenhuma, a última.

Em suas duas grandes Partes – a primeira com seis capítulos e a segunda, com nove –, *O livro na cibercultura* oferece ao leitor um panorama representativo de todos os elementos teóricos e empíricos da presente reflexão preambular – a história, a natureza, os enfrentamentos, o desenvolvimento, a multiplicidade, as mutações, as promessas e os horizontes dessa incrível invenção do mundo das letras que se emparelha com a própria passagem do tempo, desconhecendo qualquer entropia.

Nas primeiras décadas do século XXI, após milênios de superações dramáticas inscritas em sua trajetória, a estrutura sociodinâmica do livro (política, *lato sensu*), expressa em sua extensa cadeia produtiva, tornou-se, de par com todas as formas culturais, ultracomplexa. Uma série qualificada de agentes – entre autores, revisores, editores, impressores, publicadores, divulgadores, comercializadores, promotores, críticos, leitores-consumidores e, atualmente, até seguidores – anima, com seu quinhão de trabalho e interesses peculiares, uma ciranda estruturalmente invisível de fatores sociais (estes sim) materializados – conforme visto – em vários ambientes mediáticos, em diferentes tipos de tela, em estratos definidos de manifestação (do papel ao virtual) e em formatos e tamanhos diversificados. O foco prioritário no estatuto sociocultural, tecnológico e comunicativo do livro na cibercultura pressupõe apreender todos esses agentes e fatores em suas principais dimensões e contextos. Não por outra razão, a presente obra concede a esse universo temático a abrangência e a profundidade que somente uma percepção sensível, de equipe bem concatenada, é capaz de antever e propor com envergadura e segurança. Os capítulos assinados pelos pesquisadores aqui reunidos recobre, em filigrana, o que é fundamental ao assentamento de uma visão criteriosa alicerçada em questões inovadoras, sem esquecimento da revisão necessária de aspectos considerados mais tradicionais. Da concepção autoral e produção editorial à circulação e consumo, sem detrimento de outras instâncias mediadoras (quando não elididas pelo próprio processo digital de publicação e distribuição), o leitor vê desenrolarem-se à sua frente argumentações instigantes sobre o traslado do modelo clássico impresso (derivado da prensa móvel de Johannes Gutenberg ou, depois, da linotipia de Ottmar Mergenthaler) ao modelo historicamente emergente, fundado em tecnologias digitais; a autopublicidade mediante publicação *online*; a escritura colaborativa ou a textualidade compartilhada; a reconfiguração digital do leitor; a formação de redes de leitura interativa; as audiências algorítmicas e a emergência de leitores não-humanos. A obra mapeia, igualmente, as relações do livro com o ensino e a prática pedagógica, a construção do conhecimento, a literatura, a divulgação científica e a psicologia do desenvolvimento da subjetividade infantil.

Com contribuição reflexiva inestimável, a publicação de *O livro na cibercultura* altera o xadrez cognitivo e interpretativo no que tange à legibilidade contextualizada do tema nos dias atuais. Quem desejar rememorar, revisar ou compreender o que de fato se sucedeu com o livro depois que as placas tectônicas do desenvolvimento infotecnológico capitalista o multiplicaram e o fizeram migrar para o âmbito das várias socioespacializações digitais – em especial num Brasil doravante marcado por profundo analfabetismo funcional de direita e de extrema direita – vai certamente precisar estagiar nestas páginas; e, não sem motivos inquestionáveis, essa luminosa parada, de respiro fecundo, haverá de contribuir para a vontade soberana e impessoal dos tempos, de que o livro, em seja qual modalidade for, deve, ao fim e ao cabo, permanecer – permanecer como senha des-esperançada de humanidade aos pósteros, certa e profundamente ciberaculturados no imperativo imediatista de *devices* e *gadgets* em tempo real, senha esta jamais divorciada do próprio regozijo espiritual da experiência da leitura, capaz de fazer dos humanos – há quem o creia – entes mais humanos, com uma qualidade de consciência burilada diretamente na acumulação de conhecimento.

Neste momento da caminhada, como desde o seu alvorecer epigráfico, reencontre-se, por última vez, Borges, em linha de simetria com o encerramento de seu artigo *O livro* (op. cit. [1978], p. 197) –, num grato gesto pela imaginária companhia:

> [...] o livro conserva algo de sagrado, algo de divino, não implicando um respeito supersticioso, mas o desejo de encontrar felicidade, de encontrar sabedoria.

Num arremate tão direto quanto esperado, Borges recomenda o que a prudência dita ao seu coração:

> Por isso, convém manter o culto ao livro (ibidem).

Em livre linhagem imaginária, em que o tempo suplica a sua própria relatividade ou anulação, os excertos acima combinam, na perfeição coerente de paralelas em abraço, com o término de *Do culto aos livros*, texto que Borges (op. cit., p. 103) publicou quase 30 anos antes:

> O mundo, segundo Mallarmé, existe para [chegar a] um livro; segundo Bloy, somos versículos, ou palavras, ou letras de um livro mágico, e esse livro incessante é a única coisa que há no mundo: melhor dizendo, é o mundo.

REFERÊNCIAS

BORGES, Jorge Luis. O guardião dos livros. In: *Obras completas de Jorge Luis Borges*, v. II (1952-1972). São Paulo: Globo, 2000. p. 401-401. (Poema publicado em *Elogio da sombra*, de 1969).

BORGES, Jorge Luis. Do culto aos livros [1951]. In: *Obras completas de Jorge Luis Borges*, v. II (1952-1972). São Paulo: Globo, 2000. p. 99-103. (Texto publicado em *Outras inquisições*, de 1952).

BORGES, Jorge Luis. O livro de areia. In: *Obras completas de Jorge Luis Borges*, v. III (1975-1985). São Paulo: Globo, 2000. p. 79-83. (Poema publicado em livro de mesmo título, de 1975).

BORGES, Jorge Luis. Um livro. In: *Obras completas de Jorge Luis Borges*, v. III (1975-1985), São Paulo: Globo, 2000. p. 199. (Texto publicado em *História da noite*, de 1977).

BORGES, Jorge Luis. O livro [1978]. In: *Obras completas de Jorge Luis Borges*, v. IV (1975-1988). São Paulo: Globo, 2001. p. 189-197. (Texto publicado em *Borges*, *oral*, de 1979).

APRESENTAÇÃO

O LIVRO, NOVOS FORMATOS E NOVAS FORMAS DE LER E ESCREVER

Em tempos de Cibercultura, a sociedade muda e se encontra em uma cultura midiática que envolve quase todos os segmentos sociais. Dentre estas transformações tão lépidas, encontra-se também o livro e suas mudanças. Com a liberação do polo de emissão a partir do advento da internet em especial, com a web 2.0, novos modos de escrever e de ler, ainda que sutis, começam a fazer parte deste momento. Buscamos um novo formato para o livro, em que os artefatos da Cibercultura possibilitem uma comunicação que potencialize a relação texto, autor, leitor.

A partir de algumas inquietações, como leitoras, professoras no momento contemporâneo, a ideia da composição deste livro surge como parte de um projeto de Cristiane Porto para Estágio Pós-Doutoral no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Este estágio esteve sob a supervisão da Profª. Drª Edméa Santos, que, como estudiosa da Cibercultura e seus fenômenos na área de Educação, tem se comprometido com execução deste produto e estabelecido significativas discussões. Como pessoas que já possuem autoria colaborativa, organizamos mais um livro, uma pesquisa conjunta, e, como tal, é sempre um risco e um prazer aventurar-se nas dobras e textos que ajudaram a tecer este livro.

Seu suporte impresso ainda é como um enigma e se mantém. Contudo, o livro em suporte digital pode oferecer uma leitura e uma escrita diferente, onde o grande enigma é a cada dia tornar esta leitura mais inovadora, interativa, gerando aprendizagens colaborativas. À vista desses e outros elementos, um dos objetivos deste livro é agregar textos que tragam uma miríade de abordagens sobre o livro, a leitura, os e-readers, a interpretação e produção de textos em suas mais diversas tipologias na Cibercultura. Dessa forma, podermos mapear por meio dos textos que irão compor o livro o que está ocorrendo com os escritores e leitores, e como está o processo de leitura e escrita neste contexto.

A partir destes textos, procuraremos dispositivos e aplicativos para que o livro ofereça uma interatividade mútua e redimensionada para, em especial, a área de Educação. Com uma combinação de interlocuções, o leitor

e o escritor, neste enfoque, serão considerados instrumentos essenciais na construção de uma sociedade mais educada para a leitura, para a interpretação e para a produção de novos formatos e interações.

O livro estará disponível em suporte impresso e, posteriormente, em formato digital. Ou seja, buscamos incluir o máximo das possibilidades que a Cibercultura oferece, com diversos autores e seus olhares diferenciados acerca do livro, da leitura.

A partir dos textos enviados, resolvemos dividir o livro em dois temas principais, a saber: **Tema 1 – Livro Digital: novos formatos e linguagens** e **Tema 2 – Autorias e Práticas Leitoras**. No primeiro tema, buscamos textos que abordassem mais diretamente o livro, suas modificações e como este artefato pode ser pensado em meio às mais diversas tecnologias digitais na Cibercultura. No tema 2, os textos são ligados a experiências com novos formatos e novas formas de trabalhar o livro em meio aos artefatos e aplicativos digitais já presentes em nosso cotidiano.

O primeiro texto que compõe o **Tema 1**, intitulado **O Livro na Cultura Digital: entre os fios inovadores para conceber um novo formato de ler e escrever**, tem como autoras Cristiane Porto (UNIT/ITP) e Edméa Santos (UERJ/UFRRJ). O texto aborda como o livro em suporte impresso ainda é um enigma e se mantém, até mesmo, como obra de arte. Contudo, o livro em suporte digital oferece uma leitura e uma escrita diferente, em que o grande desafio é, a cada dia, tornar esta leitura mais inovadora e interativa. À vista desses e outros elementos, o objetivo principal do texto é abordar como as tecnologias que permeiam a cultura digital podem contribuir para inovar ainda mais o livro, o ato da leitura e da escrita. Para isso, buscam elencar e descrever elementos como: realidade aumentada, internet das coisas e aplicativos conectados em rede que proporcionam maneiras de redimensionar o livro, em especial este na extensão PDF.

O texto seguinte do **Tema 1** tem por título **Cibercultura & livro: desfazendo equívocos**, e traz como autora Lucia Santaella (PUC-SP). A escrita inicia-se com a expressão "O livro na Cibercultura", que implica dois conceitos que, antes de tudo, precisam ser resgatados das confusões em que, via de regra, se veem enroscados, segundo a autora. Ela trata como confusões típicas de um país como o Brasil, no qual, notoriamente, as pessoas não leem, inclusive muitas vezes nem mesmo os acadêmicos, e como consequência acabam por tratar os conceitos pelo que ouvem no boca a boca. Ela tem por suporte a Cibercultura, defendendo que tratar da questão do livro hoje se tornou inseparável da Cibercultura.

O terceiro texto do **Tema 1** traz por título **Livros de texto e manuais abertos – novos desafios para a comunicação didática e científica no**

contexto da sociedade em rede. Trata-se de uma produção de pesquisadores portugueses, a saber, António Quintas-Mendes (Universidade Aberta – PT), Carlos Seco (Universidade Aberta – PT) e Elena Maria Mallmann (Centro de Educação – PT). O artigo trata das novas ecologias do conhecimento e das novas formas de comunicação científica e acadêmica, e aborda os manuais abertos no contexto da cultura e da educação aberta. Busca perspectivar a partir da referência a projetos ora mais centrados nas questões do acesso aberto, ora mais centrados nas questões da Educação Aberta, com implicações mesmo para uma Pedagogia Aberta.

Em seguimento, temos o texto de Edvaldo Souza Couto (UFBA), com o título **Ler e escrever em telas: fascínio e tédio nas textualidades compartilhadas**. O autor tem como objetivo é analisar práticas e hábitos de compartilhamento de leitura e escrita em telas, considerando a multiplicação de narrativas curtas e efêmeras. Por meio de uma pesquisa bibliográfica, o argumento principal desenvolvido é que a proliferação das narrativas curtas democratizam a leitura e a escrita e, de modo colaborativo, entre o fascínio e o tédio, multiplicam as autorias. Ler, escrever e compartilhar são modos de ser na Cibercultura. Mas é preciso estar atentos para o fenômeno do compartilhamento de conteúdos sem que eles tenham sido acessados, lidos, remixados.

O quinto texto dessa primeira parte trata-se de uma produção escrita por Mariano Pimentel (UNIRIO), com o título **Do livro impresso ao weblivro: experiências de um professor – pesquisador - autor na cibercultura.** Neste capítulo, o autor explica seus posicionamentos, reflete sobre suas experiências práticas de produção de livros em que se envolveu e a partir das quais ele foi tirando lições sobre a produção, distribuição e divulgação de conhecimento em tempos de Cibercultura. Apresenta, também, suas produções em andamento no formato de weblivro-social, em que tem apostado atualmente

O sexto texto da primeira parte do livro foi escrito por Susane Barros (UFBA) e Flávia Rosa (UFBA), intitulado **O lugar do livro no contexto do ciberespaço**. Neste capítulo, as autoras apresentam, de forma breve, a história e a evolução do livro, mostrando a sua importância como elemento da cultura da humanidade. Barros e Rosa exploram a relação do leitor com o "objeto" livro no contexto da Cibercultura, tendo como base a abordagem de Santaella sobre o perfil cognitivo do leitor e relacionando-a com novas experiências que surgem na atualidade, pois agora tudo indica que temos um leitor que extrapola o tipo imersivo. Podemos dizer que no cenário atual surge um leitor participativo? O capítulo contempla ainda outros questionamentos advindos do uso intensivo das tecnologias, da convivência dos diferentes suportes, da inversão de práticas tradicionais, mas, principalmente, sobre a interferência do leitor e a "abertura" das editoras para sua participação na escrita de livros ou sobre livros.

Ao passarmos para o **Tema 2** do livro, **Autorias e Práticas Leitoras**, nos deparamos com textos e relatos de experiências com novos formatos e novas formas de trabalhar com o livro.

O primeiro texto, de autoria de Vanessa Monteiro Ramos Gnisci (UNIRIO) e Adriana Hoffmann Fernandes (UNIRIO), tem como título **Canais literários: redes de leitura entre booktubers e seus seguidores**. No artigo, as autoras buscam refletir sobre as novas formas de relacionamento da juventude com a literatura, dentre elas, os booktubers . Enfatizam a experiência de dois jovens que, de pessoas comuns, se tornaram protagonistas nas redes, expressando reconfigurações de parte de uma geração na forma de interagir com a leitura e entre si, em uma relação de mútua influência entre produtor e seguidor.

No segundo texto dessa segunda parte, intitulado **Das páginas impressas aos dispositivos *touchscreen*: o ensino de matemática em espaços de criação digital** tem como autor, Carloney Alves de Oliveira (UFAL) que aborda a relação interativa que se estabelece entre o leitor e o livro didático, que exige desse sujeito competências e habilidades para lidar e (re)inventar com o mundo da leitura numa sociedade contemporânea. Isso a fim de atender às novas exigências para a construção do conhecimento sistematizado, que instiguem à investigação e à curiosidade do sujeito em formação.

No artigo seguinte, **Adivinha quem veio para o jantar: autoria literária e as interfaces da Cibercultura**, João Luiz Peçanha Couto parte de uma discussão a respeito do tripé escritor-escrita-interfaces. Ele busca compreender, com base em discussões acessórias mas necessárias, como o estatuto do autor, a episteme moderna e os limites e as possibilidades das interfaces atualmente disponíveis, de que maneira os recursos e dispositivos da Cibercultura podem ser utilizados nas etapas de planejamento, escrita e reescrita de um projeto de livro literário e, portanto, na afirmação de uma autoria literária nesse início de século.

O texto **Entre *games* e *appbooks*: delineando novas trilhas de leitura no universo do *gamebook guardiões da floresta*** é escrito por Lynn Alves (UFBA). A autora discute o processo de produção do gamebook Guardiões da Floresta – GBF – uma mídia híbrida com elementos de jogos digitais e de um app book, que visa estimular as funções executivas de crianças na faixa etária de 8 a 12 anos. O texto enfatiza a necessidade de interação com diferentes mídias, como os livros impressos, os aplicativos, os jogos digitais, filmes e gamebooks para subsidiar a construção que, inicialmente, partiu da inspiração em autores como Cortázar e Borges, para o delineamento de uma narrativa bifurcada. Contudo, questões técnicas e orçamentárias contribuíram para que a história fosse contada em uma perspectiva mais clássica, isto é, atentando

para os três atos: começo, meio e final.

Em prosseguimento a este segundo tema, Elias Bitencourt (UNEB) traz o capítulo **"Os livros intermitentes": um ensaio sobre as materialidades da representação algorítmica do livro na plataforma de autopublicação da Amazon**, em que descreve e problematiza acerca da agência material dos atores não humanos que compõem a plataforma de publicação direta da Amazon. Defende-se o argumento de que os algoritmos desempenham um importante papel nessa complexa rede, agindo não apenas como curadores, mas como uma audiência não humana a ser levada em consideração no ato da escrita dos autores. Por fim, o texto sugere que a agência dessa audiência algorítmica figura como uma pista importante para pensar as novas materialidades envolvidas no processo de produção e representação da informação na indústria do livro digital.

No texto **De Gutenberg a Zuckerberg: o impacto do texto digital na Cibercultura**, Alexandre Meneses Chagas (UNIT), Kaio Eduardo de Jesus Oliveira (UNIT) e Verônica Alves dos Santos (UEFS/UNIT) discutiem os impactos do livro digital nos processos educativos e comunicativos da Cibercultura. Abordam como novas formas de ler se desenvolvem em telas por meio do hipertexto de forma ubíqua em espaço-tempo geograficamente disperso e promovem outras formas de educação que variam e convergem com o desenvolvimento de novas culturas comunicacionais.

O capítulo que dá prosseguimento ao livro, intitulado ***Booktube*: uma proposição para a produção de conhecimentos na cibercultura com o uso de *Webquest* interativa**, tem como autoras Luciana Velloso (UERJ), Rosemary dos Santos (UERJ) e Mirian Amaral (UERJ). Neste texto são abordadas novas formas de leitura e compartilhamentos de informações sobre livros por meio de canais de Internet. Especificamente com os booktubers, junção de book com youtuber, estes têm se tornado referências na formação de hábitos de leitura das novas gerações, visto que compartilham seus gostos literários com suas produções autorais a partir dos canais do Youtube.

O capítulo final do livro, **Ampliar para incluir. Livro multiplataforma para multimeios e leitores**, traz como autoras Aléxia Barbosa Corujas (UFBA) e Flávia Rosa (UFBA). O texto apresenta a proposta de um livro multiplataforma e tem como objetivo principal incentivar a leitura, a produção literária e permitir que o leitor escolha em qual plataforma deseja interagir com o conteúdo. Para a proposição do projeto, as autoras buscam refletir sobre questões da leitura, novos formatos para o livro e agregar outros valores, como acoplar um jogo de tabuleiro para versão impressa. Corujas e Rosa propõem ainda que o livro apresente-se na versão eletrônica e audiolivro, possibilitando desse modo pensar em soluções possíveis para a inclusão de mais

leitores, como os deficientes visuais.

As reflexões que compõem este livro estão emolduradas em seu conteúdo por Tecnologias da Informação e Comunicação, que a cada dia tornam-se mais interativas, rápidas e oferecem os mais diversos recursos: tem-se um novo leitor, um novo interlocutor. O Fio de Ariadne que nos ajuda nesta movimentação em meio ao labirinto rizomático de ideias e experiências. Esta obra está repleta de opções diversas que de alguma nos conduzem a pensarmos o livro, ou em um que temos e, possivelmente, o livro queremos – ou pensamos em meio aos novos artefatos que compõem a Cibercultura.

Cristiane Porto e Edméa Santos

Tema 1

LIVRO DIGITAL: NOVOS FORMATOS E LINGUAGENS

O LIVRO NA CULTURA DIGITAL: ENTRE OS FIOS INOVADORES PARA CONCEBER UM NOVO FORMATO DE LER E ESCREVER

Cristiane Porto
Edméa Santos

1. INTRODUÇÃO

> O livro pode estar cheio de coisas erradas, podemos não estar de acordo com as opiniões do autor, mas mesmo assim conserva alguma coisa de sagrado, algo de divino, não para ser objeto de respeito supersticioso, mas para que o abordemos com o desejo de encontrar felicidade, de encontrar sabedoria (BORGES, 2011, p. 8).

A escrita é sempre um desafio, e escrever em tempos em que temos uma miríade orbitando nosso pensar e nosso fazer, este fazer torna-se mais complexo, mas não menos atraente. E quando se trata de escrever sobre o livro, este artefato que, quase sempre, é simples na aparência, mas um enigma no seu existir, deixa-nos entre o fascínio por seu aspecto enigmático e o seu formato que evolui.

O livro tem percorrido a história da humanidade com suas particularidades e redimensionamentos, que nos coloca diante de um artefato cultural marcado pelo tempo e pelas diversas impressões. Borges (2011, p.18) escreve que, "o livro é uma extensão da memória". Para, além disso, as grandes bibliotecas físicas passaram a ser, em um determinado momento, uma espécie de memória da humanidade.

No entanto, a história nos mostra que o culto aos livros não foi algo que marcou a Antiguidade Clássica, já que nesse período não era processado o culto ou o respeito ao livro. Ainda que tenhamos o registro da escrita da *Ilíada* e da *Odisseia*, consideradas obras fundantes da literatura ocidental, estas eram publicações respeitadas e atacadas continuamente. Na verdade, acreditava-se que a palavra oral era dotada de uma leveza sagrada que nos levava para o encontro aos mestres da oralidade. Dentre eles, Pitágoras e Sócrates que não se prenderam à palavra escrita, mas transmitiam suas ideias por meio da oralidade, professando dogmas e reflexões.

Porém, os discípulos de Sócrates e Pitágoras não escreviam suas ideias, seus pensamentos, eles as propagavam de maneira oral, como se buscassem

sempre estabelecer um diálogo. Não é sem razão que, mesmo registrando as ideias do mestre, percebessem que o livro, mesmo vivo, não lhes respondia. Talvez seja por isso que Platão chamou este artefato de efígie, isto é, mesmo pensando o livro como uma obra de arte, a pergunta feita à obra não era respondida como a pessoa desejava, e o enigma continuava a existir. Daí o pensamento do porquê Platão ter inventado seus "Diálogos", multiplicando uma polifonia filosófica.

Por outro lado, o livro no Oriente era visto como algo que precisava nos ajudar a descobrir coisas, para além do que está escrito. Havia por parte desse povo um culto ao livro, um sucessor da palavra oral. Os livros devem ser interpretados, e para o oriental estes eram algo sagrado, a exemplo do Corão e da Bíblia, obras que, segundo a História, foram escritas inspiradas por espíritos elevados. Para Bernard Shaw (apud BORGES, 2011, p.26), "Todo livro que vale a pena reler foi escrito pelo Espírito", ou seja, aquele que vai além e redimensiona a intenção do autor. Seja o livro escrito para ser contemplado ou para ser interpretado, ele prevalece na Cultura Digital, sendo reinventado não apenas na sua função e ideia, mas na forma como se concretiza para o autor e o leitor.

Diante dessa breve reflexão acerca do livro, lançamos como objetivo principal deste texto abordar como as tecnologias que permeiam a cultura digital podem contribuir para inovar, ainda mais, o livro, o ato da leitura e da escrita. Para isso, buscar-se-á elencar e descrever elementos como: realidade aumentada, internet das coisas e aplicativos conectados em rede que proporcionam maneiras de redimensionar o livro, em especial este na extensão PDF.

Importante informar que nos referimos a uma proposta, buscando mostrar como os elementos da cultura digital podem fazer parte do livro, dando-lhe novas formas de ler e afetar a implicação entre o autor, o leitor e o livro.

2. O LEITOR E O AUTOR NA CIBERCULTURA

> *Estamos na situação de uma criancinha que entra em uma imensa biblioteca, repleta de livros em muitas línguas. A criança sabe que alguém deve ter escrito aqueles livros, mas não sabe como. Não compreende as línguas em que foram escritos. Tem uma pálida suspeita de que a disposição dos livros obedece a uma ordem misteriosa, mas não sabe qual ela é* (EINSTEIN, S/d).

Em tempo de hipertexto informatizado em uma cultura digital, o ato de

ler e escrever não apenas mudou, mas se reconfigurou na base e não apenas do ato dessas duas atividades, mas também em que lugar se escreve e se lê. Isto é, qual suporte, qual artefato proporcionam essa nova forma de velhas leituras?

Na contemporaneidade, observamos o surgimento de novos tipos de leitores e de autores. Ao tratar do primeiro, a autora Santaella (2013, p. 267-268) define três tipos, sendo o inicial:

> O leitor contemplativo [...] da era do livro impresso e da imagem expositiva, fixa. Esse leitor nasceu no Renascimento e perdurou até meados do século XIX. O segundo tipo de leitor é filho da Revolução Industrial e do aparecimento dos grandes centros urbanos [...]. É, portanto, o leitor do mundo em movimento, dinâmico, das misturas de sinais e linguagens de que as metrópoles são feitas [...]. O terceiro tipo de leitor é aquele que brotou nos novos espaços das redes computadorizadas de informação e comunicação.

Isto é, o leitor contemplativo está relacionado à leitura fixa, em geral ao alfabeto, imagens. Ele pode ir e voltar para apreciar as obras, um quadro na parede, um livro na biblioteca. E em sua solidez, ele contempla a obra que não se moverá do local em que se encontra. O leitor movente se torna aquele que lê o mundo, a cidade, a vida, algo abrangente que lê sinais de trânsito, luzes, ruas. Já o leitor imersivo se trata deste ligado a todos os outros, mas de forma ainda mais aprofundada, mergulhada na leitura. Logo, diante da evolução digital, surge outro personagem, um novo perfil de leitor, o leitor ubíquo. Este se caracteriza com uma parte do movente, envolvido com o mundo, e uma parte do imersivo, porém ele tem a capacidade de acessar o mundo sem sair do lugar por meio do seu *smartphone.*

O ato de ler e escrever na cultura digital é uma prática essencial para que se possa comunicar, se informar, aprender e produzir conhecimento na sociedade atual. Por meio dessa prática, as fronteiras do que é distante passam por um redimensionamento que chega a se aproximar do instantâneo. Além disso, é fundamental para as atividades cotidianas, seja pessoal, social ou para o mundo do trabalho. Fato é que ser um sujeito ativo na cultura digital é ser um sujeito fundamentalmente adepto da leitura e da escrita que vem sendo produzida, cada vez mais, em uma multilinguagem ofertada nos meios hipertextuais.

E importante salientarmos que existem algumas particularidades na experiência obtida na cultura digital. A primeira delas é em relação à interatividade com o conteúdo. Isso proporciona uma experiência muito mais dinâmica de leitura, facilitando o acesso a outros conteúdos. O resultado é um volume

maior de conteúdo analisado e em um tempo menor.

A segunda questão é a praticidade. Em apenas um dispositivo a pessoa tem acesso a milhares de livros. Tal aspecto pode tornar-se um grande problema, pois na interatividade e conectividade há um terreno fértil para distrações, minimizadas fora dos meios digitais. O volume de conteúdo pode ser assustador e tirar o foco do leitor.

No que se refere à escrita, acreditamos que esta na cultura digital está mais elaborada, pois, por conta da facilidade de edição, o escritor edita o conteúdo diversas vezes e o constrói de maneira mais minuciosa. Na escrita podemos observar a hiperconectividade para produzir mais. A exemplo disso, temos a escrita de ideias no *smartphone* e depois, editando no computador, em qualquer lugar. A cultura digital fortalece a relação entre o sujeito e o conteúdo e dispensa a fragilidade do papel e da caneta.

> Pensarmos o leitor e o escritor na contemporaneidade passa um pouco pela mensagem contida no escrito do Borges, pois com o advento da *Web* 2.0 e com os dispositivos móveis em evidência, nos deparamos com uma nova relação entre emissor e receptor. Ou seja, percebemos que essas duas posições se fundem e surge o "Interata". Trata-se daquele que se assume como leitor e também autor, aquele que revela e busca desvelar as palavras, o ato de ler e escrever em um tempo contínuo. Não existe mais um receptor "passivo" e um emissor que prevalece. Na verdade, passou a existir uma interação entre estes elementos e a mensagem, estes se entrelaçam e se projetam nesta nova forma de ler e escrever (PORTO; OLIVEIRA; ALVES, 2017, p. 116).

O novo leitor lê, anota, pinta e borda, tudo no dispositivo de leitura. Ele pesquisa, corrige, compartilha, confere, discute junto com outros leitores sem sair do lugar e sem precisar estar fisicamente perto destes. Este leitor adquiriu um novo modo de ler. É um leitor flexível que precisa de um livro de tal modo. É este leitor que encontra no hipertexto uma forma de ampliar o seu conhecimento com maior facilidade. Afinal, grande parte dos textos distribuídos pela internet costumam apresentar hipertextos, gerando uma rede de contatos para o leitor, que poderá se aprofundar nos assuntos encontrados em tais textos. Mas como se pode definir o que é o hipertexto? Martins (2014, p. 61-62) acredita que:

> De uma forma objetiva podemos dizer que é um suporte de estruturação de textos interligados por eles de conexão semântica [...]. O hipertexto rompe de tal forma com a estrutura fechada e, em boa medida, previsível do livro

> que, ao tentar compreendê-lo, muitas vezes as metáforas são mais adequadas por proporcionarem um campo simbólico mais vasto para a especulação.

De certa forma, o hipertexto não é algo tão recente, pois "o livro manuscrito [...] é uma tecnologia de suporte ao texto fluido, em que podemos encontrar algumas reminiscências de características do hipertexto" (MARTINS, 2014, p. 68). Com a possibilidade de interferir no texto, em uma produção aberta, coletiva e colaborativa.

É por meio dessa intervenção no texto que se estende para uma produção colaborativa que podemos observar a mudança entre ler e escrever na Cibercultura. A partir da *Web 2.0,* isso tornou-se possível, aprendizagem colaborativa possibilitada pela liberação do polo de emissão. Contudo, em um livro no formato PDF, o que muda é apenas o suporte do impresso para o digital, não se registra uma interatividade alta entre leitor e autor, ou seja, não há possibilidade de no mesmo arquivo fazer intervenções e acontecer um texto colaborativo. O livro digital ainda é uma versão eletrônica do livro impresso, a inovação maior é apenas a mudança de suporte. Ele ainda não dá conta deste novo leitor-autor da Cibercultura.

É importante informar que o livro digital surgiu na década de 1970, nos Estados Unidos, com o Projeto Gutenberg, a primeira Biblioteca Digital do mundo. Desde então, seu formato se expandiu para distribuição em CD-ROM e *sites*. Atualmente, os *e-readers* são muito populares. Santaella (2013, p. 200) traz o *e-reader* como "(...) um dispositivo eletrônico portátil voltado para a leitura de livros e periódicos digitais". Os mais conhecidos no Brasil são disponibilizados pelo *site* da Saraiva, o LEV, pela Livraria Cultura, o *Kobo*, e pela Amazon, o *Kindle*.

Eles possuem diversos modelos para melhor acomodar a leitura. Alguns possuem iluminação própria, mas com outro tipo de tela que não incomoda os olhos; outros não possuem iluminação, tal como o livro, e apresentam uma variedade de formatos de *e-book*. De 2007 até 2017, foram vendidos em torno de 131 milhões de aparelhos no mundo inteiro, segundo o Estadão (LEITOR ELETRÔNICO, 2017).

O modelo do hipertexto no livro eletrônico ainda é feito por meio de uma "linkagem" simples, direcionando o leitor ao *site* para buscar informações acerca do que está em forma de hiperlink. O pergaminho do hipertexto em um livro ainda não é algo comum, os nossos leitores eletrônicos têm uma significativa capacidade de armazenamento, no entanto, buscam muito mais aproximar-se do formato impresso do que impulsionar a interatividade entre o autor e o leitor, visando uma nova forma de escrever e de pensar o texto e o livro.

Na rede, existem alguns tipos de autoria, sendo uma delas a colaborativa, com interação de duas ou mais pessoas em um trabalho autoral. Um grande exemplo dela é a plataforma *Wikipédia*, uma enciclopédia on-line multilíngue de licença livre, que é sustentada pela colaboração dos usuários nos diversos artigos que ela compõe. Ainda assim, está em um formato que não ultrapassa a bordas da tela, possui uma interatividade colaborativa sim, mas não estabeleceu uma reescrita em outros tipos de produção.

Quando tratamos da leitura fora dos *e-readers* e mais voltada para o computador, *smartphones* e *tablets*, novamente nos deparamos com a multiplicidade de formatos em que o mais aceito é o *e-pub*. Este formato possui maneiras mais interativas de leitura, com ele podemos mudar o tamanho da letra, formatação de tamanho e horizontalidade da leitura, sem contar que este é o formato mais utilizado. É possível afirmar, similarmente, que o impresso também foi influenciado pelo digital. A maneira de pensar e fazer o livro na Cibercultura é bem diferente de como era feito na década de 1980. Muda a forma física da diagramação da mancha gráfica, dos novos recursos gráficos para capa e miolo, muda também a maneira de construir e pensar o livro depois do PDF. Como já dissemos antes, o PDF só traz como inovação o fato de o livro físico estar em formato eletrônico.

Hodiernamente, observamos que a dinâmica da produção de um livro, mesmo que este vá ser publicado no formato impresso, utiliza-se dos mais diversos recursos tecnológicos, que vão desde as redes sociais digitais, os dispositivos de edição e de mensagem até o texto. Texto este que pode estar disponível, ainda em produção, "nas nuvens", por meio dos chamados "editores de texto virtuais", a exemplo do *Google Docs* e *Office Online*, em que quatro ou seis mãos escrevem de maneira colaborativa, dando forma ao texto e firmando conteúdos diversos que refletem o pensamento de cada autor.

> [...] de um lado, há um processo de desmaterialização que cria uma categoria abstrata de valor e validade transcendentes, e que, de outro, há múltiplas experiências que são diretamente ligadas à situação do leitor e ao objeto no qual o texto é lido. Eis aí o desafio fundamental que deve ser compreendido, no século XVI como no XX, da cultura escrita (CHARTIER, 2014, p. 71).

Perante esse movimento, é possível fazer questionamentos e especulações sobre as possibilidades contemporâneas, no que diz respeito à produção de livros, seu processo de construção, edição e escolha do suporte, mas o que não pode ser negado é que, de como e onde será feito, o registro de histórias, fatos, feitos etc. continuarão a acontecer.

As transformações entre o livro, leitor e escritor se caracterizam

na sociedade e por isso a escola segue como um espaço onde algumas das modificações aqui pontuadas tornam-se preocupações do sistema educacional. Portanto, como vamos pensar a didática de ensino e o livro para educação na Cibercultura? O que o livro precisa ter para seduzir nossos alunos, a exemplo dos *smartphones*?

A inteligência do novo estudante está apoiada em seus dispositivos digitais e na internet. O desafio dos professores e pais é encontrar uma forma de interagir com esse mundo e difundir o saber. A cabeça desse estudante não funciona de forma ordenada, uma coisa por vez, ele consegue lidar com múltiplas informações ao mesmo tempo. Nós precisamos identificar essa possibilidade e trabalhar de forma mais dinâmica, e desapegar da racionalização ordenada dos conteúdos de forma tradicional.

A juventude e os adultos já estão imersos na cultura digital que é fluente nos dispositivos móveis, porém os centros de ensino podem explorar mais essas competências, a fim de fornecer uma nova experiência de ensino e aprendizagem. Escolas pelo mundo estão experimentando novas formas de ensino e alterando currículos para avançar tecnologicamente. Estas vislumbram em um futuro próximo quando a tecnologia e a aprendizagem por experiência serão os diferenciais para o desenvolvimento de uma nação.

O ler e escrever em tempos contemporâneos sugere novos olhares, novos percursos para essa prática. Com a nova perspectiva da leitura e da escrita adicionadas à convergência midiática, em consonância com Jenkins (2009, p. 29), é uma prática que denota transformações no eixo da sociedade onde está implicada. Acolhemos então nova atitude dos sujeitos, no que se refere à produção da sua escrita, tal como se estabelece uma nova perspectiva sobre as trocas de informações, ainda como o conteúdo é disseminado pelo praticante cultural.

Dentre as práticas do nosso leitor-escritor, temos a narrativa transmídia como mais um canal para uma nova maneira de transbordar formatos tradicionalmente canonizados, e instaura-se como mais uma maneira de produzir e redimensionar o texto.

> Uma narrativa transmídia se aceita enquanto tal, a partir do momento em que esta 'caminha' em variadas mídias de maneira que reflita certo tipo de linguagem para cada tipo de mídia. Ao entrar em contato com um universo específico e, por conseguinte, transformá-lo como ponto de abordagem ou modificá-lo a partir de sua própria história, tais narrativas estão a cargo da posse do sujeito (PORTO; BENIA; LIMA, 2016, p. 8).

Assim, na prática da transmidiação observamos que, por meio da

prática das *fanfictions*, em acréscimo à interação, torna-se possível evidenciar mudanças nas práticas de ler, escrever, interpretar, analisar, lançar comentários, que podem expor benefícios no contexto que cerca os usuários. A *fanfiction* é uma forma de mudança de escrita e leitura que também oferece caminhos e possibilidades de outros usuários impetrarem um plano expressivo no exercício da escrita e da leitura. Possibilita, ainda, experiências novas desencadeadas pelo estrito contato manifestado com os outros usuários no ambiente onde preside sua narrativa

Esse tipo de exercício desse produtor cultural, nosso leitor, escritor contemporâneo, é um caminho para observarmos como a prática da leitura e da escrita sofreram transformações, nos faz deslocar o olhar para repensar o livro que produzimos e o livro que sonhamos. Pois bem, neste labirinto com esse emaranhado de fios que nos deixa sem caminhos, o que podemos fazer, refletir e pensar um livro que tenha um nível de interatividade significativa, utilize mais dos recursos e artefatos da cultura digital?

3. O LIVRO: PERSPECTIVAS PARA O FUTURO

Não é tarefa fácil imaginar os caminhos possíveis para a evolução da leitura e da escrita. A dificuldade reside em idealizar múltiplos caminhos que podem, ou não, se tornar realidade. Diante de tantas possibilidades, como a descoberta do grafeno, a realidade virtual e até a inteligência artificial, mensurar, assertivamente, como essas tecnologias influenciarão a leitura e escrita num futuro próximo se torna uma tarefa complexa. O maior desafio está na especulação, e não pretendemos criar com esse item do texto uma ficção, mas apresentar, a partir dos rumos tecnológicos contemporâneos, uma realidade plausível, porém ainda não experimentada.

A partir deste texto, faremos uma narrativa das descobertas tecnológicas em uso e algumas que ainda serão lançadas, no sentido de criar conexões possíveis com o processo de leitura e escrita. Descrever o avanço existente é certamente a melhor forma de iniciar. Hoje, por meio dos dispositivos como painéis de *led,* projeções de cinema, televisores, *tablets* e *smartphones,* escrevemos e lemos em telas de diversos tamanhos. Além disso, podemos ouvir um livro, desde que seja comprada a versão em audiobook, até narrar uma escrita, mesmo que o aplicativo não entenda direito e acabe digitando um texto diferente do que queríamos. Esses são apenas alguns exemplos, possibilidades que nos acompanham diariamente, tudo facilitado por meio do acesso à nuvem que disponibiliza arquivos num espaço virtual acessível de qualquer

lugar ou dispositivo conectado à rede web.

Tudo isso ocorre na atual qualidade de vídeo presente nesses dispositivos, 4K (3840×2160 pixels) e *High Dynamic Range* (HDR), que possibilitam construções realistas e naturais. Em alguns casos, é preciso olhar atentamente para distinguir o real do artificial. Como resultado, temos uma leitura em tela tão confortável quanto no papel (CHIADO, 2016). Com a escrita, percebemos um comportamento semelhante, devido à quantidade de alternativas e à qualidade de vídeo: escrever em tela ou no papel convencional é uma questão de escolha.

Dispositivos como *smartphones* oferecem alternativas que possibilitam a escrita por intermédio dos dedos (toque) ou por meio de caneta digital desenvolvida para usuários mais exigentes com precisão. Com ela é possível escrever e até desenhar com as mesmas características do papel. As mesas digitalizadoras CINTIQ, desenvolvidas pela empresa WACOM, são conhecidas pelo nível de precisão e semelhança com a escrita tradicional. O equipamento representa um sonho para a maioria dos ilustradores que adotam o desenho em tela e desejam com esse dispositivo acelerar o trabalho (SOUZA, 2018).

Com ela, podemos escrever, rascunhar, finalizar e colorir em tela, unindo a mesma sensação do papel com os recursos disponibilizados pelo *Photoshop, Ilustrator* e tantos outros aplicativos. Quando falamos em aplicativos, editores de texto como *Microsoft Word,* vemos que já apresentam recursos para escrita em tela. Para ter acesso, basta adicionar um periférico de entrada como mesa digitalizadora ou caneta digital.

Escrever e ler em tela poderia ser mais confortável, não fosse o peso de alguns dispositivos com tela colorida, mas a descoberta do grafeno pode mudar essa realidade. O material é considerado o mais resistente do mundo, possuindo ainda características como transparência e leveza, além de apresentar apenas um átomo de espessura. A descoberta rendeu em 2010 o prêmio Nobel de Cências para Andre Geim e Konstantin Novoselov, da Universidade de Manchester, na Grã-Bretanha (ARAIA, 2018).

Ainda segundo Araia (2018), o grafeno já teve sua aplicação testada e podemos aguardar as novidades tecnológicas oriundas dessa descoberta num futuro próximo. Se pensarmos nos potenciais gerados pelo material, aplicados aos dispositivos já existentes como *smartphones* e *tablets*, podemos imaginar que em breve teremos equipamentos mais leves e com maior duração de bateria. E, ainda, melhores respostas ao toque, ao desenho e à escrita em tela. Com base nisso, é possível perceber que as aplicações podem gerar mais conforto e naturalidade, quando pensamos em leitura ou escrita digital.

Outro ponto importante é que a leitura pode estar em todos os lugares. Devido ao baixo custo do material, será fácil e barato inserir telas táteis em

pulseiras, eletrodomésticos e até roupas. Podemos imaginar que será possível ler e escrever qualquer coisa em praticamente qualquer lugar. Sobre isso, Santaella (2018) define o leitor ubíquo como aquele capaz de ler textos, também imagens, pinturas, cidades. Segundo a pesquisadora, as pessoas se locomovem nas cidades por conseguirem ler os sinais de trânsito, as luzes dos semáforos. Dessa forma, podemos perceber que virtualidades como a realidade virtual, misturada e ampliada, possuem um papel de extrema importância nesse futuro.

Os jovens nativos digitais, "sujeitos quase que dotados de habilidades inatas no que se refere às interações tecnológicas, e que agem sob a lógica da hipertextualidade e do pensamento não-linear" (ALVES, 2018, p. 229), estão acostumados e inseridos em contextos em que as produções audiovisuais se mostram corriqueiras e mais interessantes que os textos estáticos.

Foi pensando nisso que a empresa Sony desenvolveu em 2013 um videogame chamado *Book* os *Spells* (livro de feitiços): um livro interativo por meio do qual as crianças poderiam interagir através da realidade misturada. O jogo funciona como um livro real que ganha vida na tela da televisão, os jogadores conseguem por meio de controles de movimento interagir com as ilustrações durante a apresentação da narrativa, que foi cuidadosamente pensada pela autora J. K. Rowling, a mesma que criou o universo Harry Potter.

Com a realidade virtual, podemos imaginar a evolução desse recurso: será possível ler de modo imersivo, acompanhar um texto como se estivéssemos dentro do livro, através de ilustrações interativas formuladas no momento em que a narrativa é construída. Professores poderão levar seus alunos para qualquer lugar, e por intermédio de cenas históricas imersivas os estudantes poderão presenciar o que está acontecendo, como se estivessem na ocasião (OLIVEIRA, 2018). Sobre isso, é importante perceber como essa evolução da escrita e da leitura proporcionam maior independência educacional. "Estamos diante de um movimento de descentramento que retira o saber de seus dois lugares sagrados, os livros e a escola, utilizando-se de um processo que não vem substituir o livro, mas descentrar a cultura ocidental de seu eixo letrado" (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 126)

Quando pensamos no futuro do livro, da leitura e da escrita, imaginamos que a independência educacional deve ser a maior conquista dessa evolução. Não se trata apenas de como a leitura ou a escrita se darão, o mais importante é perceber que teremos disponibilidade e acompanhamento. Com a internet de alta velocidade e a tutoria por intermédio da inteligência artificial, poderemos não só localizar informações, como também receber orientação personalizada e direcionada aos nossos interesses.

Consideramos a expectativa proposta pelo cientista Henry Markaram

(2018), de que até o ano de 2020 estaremos diante da inteligência artificial. Os cérebros digitais serão capazes de simular o funcionamento de uma única célula cerebral ou do cérebro inteiro. O cientista é o responsável pelo Human Brain Project (HBP), iniciativa que envolve 130 universidades em torno do mundo. Pensando na escrita e leitura, o advento da inteligência artificial proporcionará acesso a novos recursos, como busca precisa, acesso a bancos de imagens ilustrativas enquanto fazemos a leitura e escrita por meio de comandos de voz com sugestões de correção, tudo em tempo real (MARKARAM, 2018).

Imagine que com essa realidade qualquer livro digital pode ser lido e debatido com um tutor digital. Poderemos dizer que não entendemos ou que precisamos de novos exemplos e rapidamente seremos atendidos, como se tivéssemos um assistente pessoal constantemente conosco. Escrever um diário ou livro pode ser tão simples como fazer uma narração: o texto sairá formatado e corrigido. Além disso, será viável ouvirmos o livro ao em vez de ler, independentemente do lançamento em audiobook. Com a inteligência artificial, qualquer texto poderá ser narrado. As correções acontecerão em tempo real, será possível receber sugestões de como poderia deixar o texto ainda melhor.

Tudo parece muito cômodo, confortável. Não será preciso escrever uma agenda, acessá-la para saber quais as tarefas do dia; o nosso registro de vida será registrado automaticamente e, ao final de cada ano, você poderá ter acesso a tudo com apenas um comando de voz. O que parece um benefício pode representar também uma dependência. No entanto, trata-se de novas formas de idealizarmos e pensarmos a leitura e a escrita ancorados nas tecnologias digitais, as quais estão mudando, e ainda mudará muito todo o processo de cognição do humano em meio ao que concebemos como "real" ou a nossa miragem consentida.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

> *Eu penso em* As mil e uma noites*: falava-se, narrava-se até o amanhecer para afastar a morte, para adiar o prazo deste desenlace que deveria fechar a boca do narrador* (FOUCAULT, 2017).

Em *As mil e uma noites,* a narrativa é interrompida para ser retomada adiante, evitando o fim desta. Aqui, precisamos arrematar o texto e buscar um desenlace, ainda que passageiro. Reconhecemos que os mistérios da leitura e da escrita, em especial do livro, ainda nos desafiam, e quando falamos do livro

na Cibercultura, percebemos que cada camada de tecnologia que associamos a esses processos e artefato torna-se ainda mais desafiadora na integração em sintonia as tecnologias digitais.

Se o livro ainda é uma Esfinge com narrativas infinitas, porque mesmo em meio a toda tecnologia que descrevemos, brevemente, neste texto, ainda nos deparamos com o processo de feitura de um livro no qual a convergência esteja estabelecida. Temos vários formatos de livros e, similarmente, muitos *e-readers,* cada um com a promessa de uma leitura mais interativa com boa usabilidade para o leitor e escritor. Todavia, ainda precisamos daquele livro que se estabeleça em meio a um momento em que a inteligência artificial e diversas realidades nos apresentam outras possiblidades para serem trabalhadas em um livro. Talvez esse livro ainda seja como o *Livro de Areia,* do conto de Jorge Luís Borges, ou ele pode estar sendo feito em algum lugar desses fios intrigados da malha digital que nos envolve.

O ato de escrever é uma habilidade revelada por alguns. É considerada inata, pois está diretamente ligada à criatividade de cada ser humano. Quando tomamos consciência dessa habilidade, é quando percebemos nossas limitações, por isso percebemos a evolução dos estilos e artefatos que estão disponíveis na criação de cada texto que poderá compor um livro ou um periódico. A maneira de escrever e ler passa por mudanças, reconhecemos, mas a elas também estão a fazer parte do nosso cotidiano, pois no momento desta escrita percebemos que o hipertexto digital, os softwares, a inteligência artificial, a internet das coisas, as realidades virtual, aumentada e misturada, influenciam diretamente nossa maneira de pensar o texto, o livro, o escritor e o leitor ubíquo do século XXI.

Reconhecemos que em meio ao labirinto dos pixels e dos fios da rede, é possível afirmar que a prática de ler livros cria um envolvimento cognitivo que melhora muitas coisas, incluindo vocabulário, habilidades de raciocínio e concentração. Também pode melhorar a empatia, a percepção social e a inteligência emocional. Tais elementos, somados, podem nos ajudar a permanecermos e melhorarmos nossa vida em nosso Planeta por mais tempo. Porque pensamos assim, defendemos que devemos sim nos deslocarmos mais para pensar o livro e testarmos nele as tecnologias descritas no item anterior. Só assim poderemos saber como estas podem redimensionar nosso eu e também nossa percepção de mundo. Algo que chegue mais perto deste processo criativo que está tão bem guardado em cada página, palavra de cada livro.

REFERÊNCIAS

ALVES, Lynn *et al*. *Games e narrativas transmidiáticas*: uma possível relação pedagógica. Disponível em: http://www.sbgames.org/sbgames2013/proceedings/cultura/Culture-29_full.pdf. Acesso em: 8 jul. 2018.

ARAIA, Eduardo. *Como o grafeno vai mudar sua vida*. Disponível em: https://www.revistaplaneta.com.br/como-grafeno-vai-mudar-sua-vida/. Acesso em: 17 dez. 2018.

BORGES, Jorge Luís. O jardim de veredas que se bifurcam. *In*: *Ficções.* Tradução: Lígia Marrone Averbuck. São Paulo: Globo, 2001.

BORGES, Jorge Luís. O livro de areia. *In*: *Livro de areia*. Tradução: Carlos Nejar. 3. ed. São Paulo: Globo, 2003.

BORGES, Jorge Luís. *Oral e sete noites*. Tradução: Heloisa Jahn. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

CAPELAS, Bruno; KLOJDA, Andre. *Leitor eletrônico faz 10 anos, mas pode sumir antes do livro de papel.* Disponível em: http://link.estadao.com.br/noticias/cultura-digital,leitor-eletronico-faz-10-anos-mas--corre-risco-de-sumir-antes-do-livro-de-papel,70002081269. Acesso em: 20 nov. 2017.

CHARTIER, Roger. *Os desafios da escrita.* Tradução: Fulvia M.L. Morreto. São Paulo: EdUnesp, 2002.

CHARTIER, Roger. *A mão do autor e a mente do editor*. Tradução: George Schlesinger. São Paulo: EdUnesp, 2014.

CHIADO, Marcus Vinicius Garrett. *1983+1984:* quando os videogames chegaram. São Paulo, 2016.

EINSTEIN, Albert. O PENSADOR. Frases e Pensamentos de Albert Einstein. Disponível em: <https://www.pensador.com/autor/albert einstein/> Acesso em: 2 abr.2019

FOUCAULT, Michel. *O que é um autor?* Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3238534/mod_resource/content/1/foucault%2C%20michel%20-%20o%20que%20%C3%A9%20um%20autor.pdf [1969].> Acesso em: 22 jun. 2017.

LEITOR ELETRÔNICO faz 10 anos, mas pode sumir antes do livro de papel. Disponível em: <link.estadao.com.br/noticias/cultura-digital,lei-

tor-eletronico-faz-10-anos-mas-corre-risco-de-sumir-antes-do-livro-de-papel,70002081269.> Acesso em: 2 mar. 2018.

MARKARAM, Henry. *Projeto do cérebro humano*. Disponível em:< https://www.methodus.com.br/artigo/904/projeto-do-cerebro-humano.html. > Acesso em: 10 dez. 2018

MARTÍN-BARBERO, J. *A comunicação na educação*. São Paulo: Contexto, 2014.

MARTINS, Beatriz Cintra. *Autoria em rede*: os novos processos autorais através das redes eletrônicas. Rio de Janeiro: Mauad, 2014.

OLIVEIRA, Ruam. *17 possíveis tecnologias que podem revolucionar nossas vidas no futuro*. Disponível em:< https://canaltech.com.br/curiosidades/17-tecnologias-que-veremos-no-futuro-e-mudarao-o-jeito-como-vemos-as-coisas-72643/ > Acesso em: 10 dez. 2018

PORTO, Cristiane; BENIA, Renata; LIMA, Daniela. 'Unleash your imagination': os *fandoms* e a contribuição da narrativa de HIM. *Acta Scientiarum Education*, Maringá, v. 38, n. 4, p. 373-382, out./dez., 2016. Disponível em:< http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/30419.> Acesso em: 19 abr. 2018

PORTO, Cristiane; OLIVEIRA, Kaio Eduardo; ALVES, André Luiz. Expansão e reconfigurações das práticas de leitura e escrita por meio do WhatsApp. *In*: PORTO, Cristiane; OLIVEIRA, Kaio Eduardo; CHAGAS, Alexandre. *WhatsApp e educação*: entre mensagens, imagens e sons. Salvador: Edufba; Ilhéus: Editus, 2017. p. 113-128.

SANTAELLA, Lucia. *Comunicação ubíqua:* repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Paulus, 2013.

SANTAELLA, Lucia. *O leitor ubíquo e suas consequências para a educação*. Disponível em:< http://www.agrinho.com.br/site/wp-content/uploads/2014/09/2_01_O-leitor-ubiquo.pdf.> Acesso em: 20 dez. 2018.

SOUZA, Ramon de. *Review:* tela digitalizadora Wacom Cintiq 13HD. Disponível em: https://www.tecmundo.com.br/analise/42685-analise-tela-digitalizadora-wacom-cintiq-13hd.htm. Acesso em: 21 dez. 2018.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

CAVALHEIRO, J. *A concepção de autor em Bakhtin, Barthes e Foucault*. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/3042/2585.> Acesso em: 7 mar. 2018.

COSTA, Renata. *Quem inventou o livro?* Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/2547/quem-inventou-o-livro.> Acesso em: 6 mar. 2018.

CIBERCULTURA & LIVRO: DESFAZENDO EQUÍVOCOS

Lucia Santaella

1. INTRODUÇÃO

A expressão "o livro na Cibercultura" implica dois conceitos que, antes de tudo, precisam ser resgatados das confusões em que, via de regra, se veem enroscados. São confusões típicas de um país como o Brasil, onde as pessoas leem pouco ou não leem, às vezes, nem mesmo os acadêmicos, e como consequência acabam por tratar conceitos pelo que ouvem no boca a boca. Comecemos com a Cibercultura, pois a questão do livro hoje tornou-se inseparável da Cibercultura.

2. A CIBERCULTURA NO CIBERESPAÇO

O termo "Cibercultura" é uma extensão de outro, o "ciberespaço". Aqueles que estão bem informados sabem que esta última palavra já havia sido usada por William Gibson, em 1982, no seu conto "*Burning Chrome*", e dois anos depois publicada na sua obra *Neuromancer*, no ambiente da literatura de ficção científica *cyberpunk* (ver LEMOS, 2004; SANTAELLA, 2003, p. 185-191; 2007, p. 35-39). Naqueles anos, justamente quando apareceu a primeira versão de *Blade Runner* (1982, direção de Ridley Scott), e de resto um filme que também se enquadra nas narrativas *cyberpunk* ou *neo-noir*, os computadores ainda não haviam iniciado sua jornada para dentro de nossos lares e de nossa existência cotidiana.

Portanto, não se pode negar que o movimento *cyberpunk* foi antecipador na medida em que, irreverentemente, tratava *avant la lettre* dos espaços informacionais criados pelas redes de computadores e das transformações sociais por eles provocadas em ecologias urbanas degradadas. A narrativa de Gibson é especialmente profética, não apenas porque foi tomada como base para a trilogia dos filmes *Matrix* (1999, 2003, direção dos irmãos, hoje irmãs, Wachowski), também porque alguns elementos da história, então considerados ficcionais, estão hoje na pauta das pesquisas sobre inteligência artificial, como, por exemplo, o *download* do cérebro e sua transposição para um corpo

não mortal.

Na novela gibsoniana, o ciberespaço foi definido como uma "alucinação consensual" de dados. Alguns anos depois, quando a internet ainda não havia dado início à sua escalada em progressão geométrica, mas já começava a se impor, o termo ciberespaço começou a frequentar os ambientes acadêmicos, por exemplo, na obra *Cyberspace, first steps* (*Ciberespaço, primeiros passos*), organizada por Benedict (1991), onde passou a ser definido como um mundo artificial infinito no qual os humanos navegam em um espaço baseado em informação. O livro celebra as inovações dos desenvolvimentos da computação e contém uma série de artigos de pioneiros nos estudos dos espaços informacionais da internet, entre os quais se destaca o artigo de Marcos Novac sob o título sugestivo de "Arquiteturas líquidas do ciberespaço".

Não demorou muito para que, em meados dos anos 1990, a emergência da *web*, com as facilidades de suas interfaces gráficas, começasse a trazer uma nova linguagem hipertextual e hipermídia para as telas, introduzindo novos hábitos interativos de comunicação em rede. Isso foi dando origem a formas de produção e socialização inéditas que passaram a receber o nome de Cibercultura, ou seja, aquela que viceja no ciberespaço.

Naquela época, o computador ainda não havia migrado para os dispositivos móveis. Para acessá-lo era preciso buscar o lugar em que o *desktop* se assentava, nos espaços domésticos e de trabalho, então, ligar o computador, realizar conexões ainda dificultosas pelo *modem*, pelos fios dos telefones, e esperar pela vinda, nem sempre bem-sucedida, das informações na tela. Com isso, quero demonstrar que era nítida a separação entre um mundo físico, esse em que nos locomovemos, e um mundo informacional, aquele a que se tem acesso pela conexão computacional.

Desse modo, fazia algum sentido tratar esses dois mundos como paralelos, tanto é que eram chamados de mundo real, de um lado, e mundo virtual, de outro, um aqui, outro lá. Com isso, a Cibercultura era entendida como um espaço de cultura criada e veiculada no universo virtual, um universo que os pesquisadores assumiram como tarefa explorar e que levou as publicações sobre o tema a pipocarem, inclusive no Brasil (ver, por exemplo, LEMOS, 2002; SANTAELLA, 2003).

A par de publicações que buscavam estudar as características das formas inéditas de culturas próprias do universo digital (BELL; KENNEDY, 2000), de que os *e-mails*, os *sites* e o *chats* eram as estrelas na época, surgiram também discursos críticos e negativistas sobre as perdas e os esquecimentos do tempo e dos arredores físicos nas formas de vida reificadas propiciadas pelo virtual. Não demorou muito para que tais críticas se tornassem meros documentos de época, quando os equipamentos móveis começaram a fazer

parte integrante do cotidiano das pessoas, instaurando os espaços híbridos ou intersticiais da hipermobilidade. Os espaços são híbridos porque colocam em sincronia as movimentações nos espaços físicos com as navegações pelas redes informacionais, portanto, mobilidades que se cruzam na constituição da hipermobilidade.

O surgimento e aumento crescente dos dispositivos móveis conduziram àquilo que, em 2007, chamei de "era da conexão contínua". Foi essa conexão ininterrupta que incrementou o uso dos aplicativos de redes de relacionamento, desde o *Orkut,* a ser logo suplantado pelo Twitter, o Facebook e outras (RECUERO, 2009). Isso recebeu o nome de *Web* 2.0. Justamente a partir daí, quando estar no universo físico presencial (*off*) e estar em conexão nas redes (*in*) não apresenta mais qualquer tipo de cisão entre dois mundos, começaram a surgir autores decretando a morte do ciberespaço e, consequentemente, desalojando a Cibercultura de um lugar próprio.

Começando com a pergunta: "O ciberespaço é obsoleto?". Em outra ocasião, critiquei veementemente tais decretos de morte, principalmente porque a maior parte deles, paradoxalmente, era proveniente de artigos publicados no próprio ciberespaço (SANTAELLA, 2010, p. 67-80).

A justificativa para o descarte do universo ciber provinha do apagamento das fronteiras entre o físico e o ciberespacial, quer dizer, fronteiras que mantinham viva a ideia do ciberespaço. Se a mobilidade pôs fim à necessidade de ir a um outro lugar, já que, com a mobilidade, estamos sempre *online*, então não precisaríamos mais do conceito de ciberespaço. Ora, o que se pode detectar nessas críticas é a identificação que fazem entre o ciberespaço e o dispositivo que anteriormente lhe dava acesso exclusivo, o PC. Nada poderia ser mais simplório do que isso: confundir o espaço informacional com um aparelho de acesso.

Ao contrário, longe dessa limitação, o ciberespaço é o espaço cada vez mais gigantesco das redes, das informações e dados que nele crescem desmesuradamente, aliás, um espaço que hoje está nas nuvens acessíveis ao toque dos dedos. Com isso, funda-se a era da conectividade que, de modo algum, deixa de ser ciberespacial. Já em 2007, Gibson reagia, ironicamente, aos mensageiros da morte, dizendo

> Quando escrevi *Neuromancer*, quase 25 anos atrás, o ciberespaço estava lá, e nós estávamos aqui. Em 2007, o que não nos importamos mais em chamar de ciberespaço está aqui, e aqueles momentos sem conectividade, cada vez mais raros, estão lá. E aí está a diferença. Não houve um amanhecer tingido de vermelho em que nos levantamos, olhamos pela janela e dissemos: 'Oh meu

> Deus, tudo é ciberespaço agora' (*apud* CRUZ, 2007, p. 34).

Mesmo que deixemos de lado o uso, antes tão frequente, do termo "ciberespaço", é preciso reconhecer que o ciberespaço está tomando conta de todo o espaço que ocupamos, a ponto de não nos darmos mais conta de quando ou onde entramos nele ou saímos dele, pois, na maior parte do tempo, estamos *in/off* ao mesmo tempo.

Floridi (2014, p. 40-41) estabelece uma pequena diferença entre ciberespaço e infoesfera. Para ele, esta última "denota todo o ambiente informacional constituído por todas as entidades informacionais, suas propriedades, interações, processos e relações mútuas". Por isso, é um ambiente comparável ao ciberespaço. Mas dele difere porque o ciberespaço seria apenas uma sub-região da infoesfera, uma vez que esta engloba também os espaços analógicos, *offline* de informação. A partir disso, Floridi (2014, p. 40) generaliza a noção de infoesfera ao ponto de identificá-la com a realidade: "o que é real é informacional, o que é informacional é real". Certamente tal afirmação pode ser submetida a intrincadas discussões filosóficas, algo que não caberia neste artigo.

Passemos, portanto, para a Cibercultura que corresponde a todas as formas de produção de linguagem e interações comunicativas que proliferam no ciberespaço. Tendo em vista os argumentos que foram desenvolvidos até agora contra o pretenso desaparecimento do ciberespaço, como fica a Cibercultura? Foi desalojada? Desapareceu? Certamente, não. Ao contrário, cresce exponencialmente em todo esse espaço ciber expansivo. Por isso mesmo, não passa de uma outra ilusão pensar que a Cibercultura também é mera questão do passado justamente quando, de tão evidente, sua presença se torna despercebida, tal como ocorreu com "A carta roubada", de Edgar Allan Poe.

Ainda, segundo Floridi (2014, p. 43), as interfaces para a Cibercultura estão ficando cada vez mais invisíveis, o que torna cada vez mais borrado o limiar entre aquilo que é feito de carbono, *offline*, e o digital, *online*. De fato, conforme foi discutido detalhadamente em Santaella (2013), o digital está pingando ininterruptamente no *offline* e se misturando com ele, naquilo que é chamado de computação ubíqua, ambientes inteligentes, internet das coisas, e que Floridi (2014) prefere chamar de experiência *onlife*, vida que se desenrola *online*.

Ao fim e ao cabo, portanto, os decretos de morte pelos quais já passaram a literatura, o cinema e, mais recentemente, o jornalismo resultam da incapacidade de se reconhecer que os fenômenos culturais não são simples mercadorias submetidas à lógica da obsolescência programada ou da moda. Ao contrário, são fenômenos, ou melhor, processos que se inserem nas dinâ-

micas sociais e temporais de maneira muito complexa. Uma das chaves para compreender essa complexidade encontra-se na noção de McLuhan e seus adeptos de que os meios de comunicação criam ambientes socioculturais de amplo espectro.

Outra chave se encontra na ideia, hoje bastante utilizada, de que os processos comunicacionais-culturais se constituem à maneira de uma ecologia, na qual as mídias e as linguagens passam por movimentos constantes de adaptação, misturas e transformações (SANTAELLA, 2010). Tanto quanto posso ver, essa é uma chave para compreender o que está se passando com aquilo que, na atualidade, chamamos de "livro". Isso nos leva inevitavelmente a perguntar: de que livro estamos falando quando hoje falamos de livro?

3. A MULTIPLICIDADE DOS LIVROS

Antes de discutir sobre a variedade de artefatos que atualmente podem receber o nome de livro, para bem compreender essa variedade é preciso considerar que, desde o momento em que as telas dos computadores se puseram diante dos nossos olhos, passamos a nos constituir como um tipo de leitor bem distinto do leitor do livro impresso. Em um estudo sobre a diversidade de tipos de leitores (SANTAELLA, 2004), chamei o perfil cognitivo do leitor do livro de "contemplativo", enquanto ao perfil do leitor das telas computacionais chamei de "imersivo".

O que importa colocar em pauta é que os leitores mudam porque mudam as linguagens. Mais uma vez, vale a pena voltar a McLuhan para, neste caso, lembrar a noção de que "o meio é a mensagem". De fato, a mensagem ou linguagem de cada mídia estrutura-se de acordo com os limites e o potencial de recursos que cada uma delas apresenta. Assim, as habilidades cognitivas de cada tipo de leitor também dependem daquilo que a linguagem lhe oferece à percepção e interpretação. O leitor do jornal não é o mesmo que o leitor do livro. Este também se diferencia do leitor das telas digitais pelo simples fato de que nestas a linguagem se estrutura por meio da interação do leitor, cuja tarefa é acionar nós e conexões que ligam, por meio de saltos, linguagens que misturam o texto verbal a todos os outros tipos de linguagens não verbais. Devido a esse tipo muito particular de composição semiótica, a linguagem híbrida das redes é chamada de hipermídia, uma mistura do hipertexto (partes textuais que vão se conectando de um nó a outro sob ação do leitor) e da multimídia (os textos não são mais apenas verbais, mas miscigenados com o visual e o sonoro).

O preâmbulo acima é necessário porque nos alerta para o fato de que

a variedade de artefatos, que pós-revolução digital chamamos de "livro", corresponde a uma igual variedade de organizações de linguagens. Senão vejamos.

Para começar, basta fazer uma busca no Google para instantaneamente se obter uma cópia em PDF de alguns livros que também existem no formato impresso em papel. Algumas dessas cópias são pirateadas, outras são permitidas pelos autores ou seus herdeiros. Hoje há equipamentos que facilitam o trabalho de captura para a experiência da leitura. Até pouco tempo atrás, a leitura em PDF não diferia muito da leitura do livro em papel, pois o PDF em si não dispõe dos mesmos recursos interativos de outros tipos de livros digitais.

Assim, a diferença se encontrava apenas no suporte da tela em relação ao suporte papel, ou seja, na materialidade que é própria da tela iluminada, escorregando página a página, no computador ou no *tablet*, e o objeto livro em papel que é lido no folhear das páginas. Contudo, já existem apps para leitura de arquivos em formato PDF com recursos interativos, como será visto mais à frente.

Também existem os *e-books* (*electronic books*), que muitas vezes são réplicas digitais de obras já existentes em papel. São textos com o mesmo conteúdo da versão impressa, mas produzidos e veiculados em suporte digital. Quando produzido em suporte digital, o livro adquire novas características não existentes nos livros em papel. Trata-se de atributos interativos que esse tipo de livro apresenta em maior ou menor medida. Muitas editoras têm colocado à venda versões impressas e versões em *e-book* do mesmo conteúdo. Algumas dessas versões eletrônicas, especialmente em livros didáticos, contam com recursos de que a edição em papel não dispõe.

Assim, há livros que são produzidos em formato hipermídia. Pode-se dizer que se trata de versões contemporâneas dos antigos livros ilustrados, mas agora muitíssimo incrementados por recursos audiovisuais. Há alguns anos, quando os recursos das redes não tinham a mesma riqueza que hoje apresentam, os livros hipermidiáticos eram produzidos em CD-ROMs (SANTAELLA, 2001, p. 389-412). Atualmente, os *tablets* substituem os antigos suportes, permitindo ricas experiências de leituras. Quando realizada no *tablet*, a leitura pode tirar proveito de dispositivos que estão adaptados a esse tipo de equipamento, como busca, links, tela *touch screen* e movimento de rotação.

Na realidade, é enorme a quantidade de atividades que podem ser realizadas nos *tablets*, como navegar pela internet a esmo ou de modo direcionado, jogar, acessar *e-mails*, editar documentos, tirar e editar fotos e vídeos, compartilhá-los nas redes, editar planilhas, escrever textos e fazer apresentações, ouvir música, assistir a filmes, interagir nas redes sociais, e isso não é tudo,

pois também é possível ler *e-books* nos *tablets*. Existem aplicativos para isso, como o *Kindle* ou Kobo, para permitir uma experiência de leitura no *tablet* similar àquela que se obtém nos dispositivos próprios de *e-reader*, com a diferença, contudo, de que os *e-readers* possuem telas mais aprazíveis à leitura demorada, são mais leves para o manuseio e suas baterias duram mais.

Desse modo, o *tablet*, como dispositivo para leitura de *e-books*, difere dos leitores de *e-books* dedicados, também chamados de *e-readers*. São distintos os recursos de leitura que cada um deles oferece. As vantagens do *Kindle*, que é o *e-reader*, leitor de livro digital da Amazon, encontram-se, antes de tudo, na leveza do equipamento e no grande volume de livros que pode ser carregado nele.

Além disso, ele possui uma tela não reflexiva, o que permite ler muito bem na luz do dia. Uma vez que a tela não é iluminada e não incomoda os olhos, a leitura pode ser feita por um longo tempo, sem a sensação de cansaço visual. Trata-se, portanto, de um equipamento que procura imitar na tela a experiência da leitura sossegada de um livro, similar ao ato de ler um livro em papel. Nada de pirotecnia, nada de navegação pela internet e visitações a games, vídeos etc. Tudo que se pode encontrar no *Kindle* é um navegador muito básico, pois sua função é incrementar a capacidade de ler livros, com a adição, é certo, da possibilidade de copiar trechos para serem compartilhados nas redes.

Tendo isso em vista, não se pode confundir o *Kindle* com a família *Kindle Fire*, composta por *tablets* Android que a Amazon lançou para competir com os recursos oferecidos pelos demais *tablets* do mercado. Mas os recursos não se esgotam aí, multiplicam-se ainda mais nos novos aplicativos para leitura que não cessam de aparecer.

4. A MULTIPLICAÇÃO DOS APLICATIVOS

A sequência de serviços e aplicativos para os dispositivos móveis, inclusive *smartphones*, é enorme. Esses aplicativos incluem aqueles que servem para ler *ebooks* com facilidade, quando e onde quiser. Segundo uma especialista no assunto, Ferreira (2014), há, em primeiro lugar, os aplicativos MOBI e EPUB, que permitem a leitura de *ebooks* em seus formatos tradicionais. Para tornar o *tablet* ou *smartphone* num *e-reader,* os aplicativos são:

Aldiko, um leitor de e-*books* para a plataforma Android que "permite um ótimo nível de customização da leitura (tipo, tamanho e cor das fontes; espaçamento; margens; cor de fundo; modo noturno etc.)" (FERREIRA, 2014).

Para ler seus próprios e-*books*, o Google fornece um leitor, o Google Play Livros, para iOS e Android. Esse aplicativo permite baixar os livros comprados na loja e também sincronizar a leitura entre vários dispositivos, se o usuário os possuir. O site *iba* criou seu app *iba books* para a leitura de *ebooks* comprados na própria loja. Esse app está disponível para várias plataformas, incluindo *desktops*.

Bastante conhecida por aqueles que possuem o *i-phone* da Apple é a *i-Tunes Store*. Nessa loja é possível comprar e-*books* para o leitor que é próprio da Apple, o *i-Book,* que permite também a leitura da arquivos PDF e EPUB. Seu visual é muito bonito, com recursos de multimídia, mas com a desvantagem de, por enquanto, só atender aos dispositivos da Apple, ou seja, iOS e MacOS.

Para aqueles que dispõem de um *Kindle*, existe o app *Kindle,* que procura equipar o leitor com "sincronização de anotações, marcadores e destaques; leitura de documentos pessoais, com 5GB de espaço para armazená-los na biblioteca" do usuário da Amazon (ibid.).

Se o usuário comprar um livro na Livraria Cultura e na *Kobo books*, o app Kobo, disponível para iOS e Android, permite que *ebooks* sejam baixados para leitura. Do mesmo modo, a Livraria Saraiva também vende *ebooks* para serem lidos no seu aplicativo, o Saraiva Reader, disponível em várias plataformas com funcionalidades básicas como anotações, destaques, customização da tela (fonte, fundo, espaçamento etc.). Recentemente, a Livraria Saraiva lançou um novo e-*reader*, o *Lev*.

Marvin, assim como o *Aldiko*, não está vinculado a nenhuma loja. Ele só trabalha com arquivos em formato EPUB que não contenham DRM (proteção contra cópias que praticamente todas as lojas usam). O que esse app tem de interessante, para facilitar a atividade da leitura, é a sincronização de arquivos com o Dropbox e também com Calibre.

Por fim, o site *Scribd* oferece um serviço por assinatura, no qual o pagamento de uma taxa mensal permite o acesso a qualquer e*book* de seu acervo. Este inclui autores menos conhecidos que publicam seus próprios *ebooks*. Esse app tem recursos de sincronização. O *Wattpad*, por sua vez, além de ser um leitor de *ebooks*, é também uma "loja" de *ebooks* gratuitos, disponibilizados por autores desconhecidos.

As variações são muitas, e todas elas têm em vista promover e incentivar as experiências de leitura. Embora em todas elas estejam embutidas finalidades comerciais, são tantas as opções oferecidas ao leitor que é possível afirmar que, hoje, só não lê quem não sente nenhuma atração por esse tipo de experiência. Tal desapego se torna ainda mais surpreendente quando se sabe que o universo digital inaugurou um modo de ler inteiramente novo, ou

seja, a leitura interativa com seus inegáveis ingredientes lúdicos. Isto porque o ambiente digital é altamente flexível, com múltiplas camadas, variantes n-dimensionais de leitura e habilidades polivalentes para entrar, alterar, emendar e sair de um texto de modo não linear, saltar para um gráfico, um mapa, uma animação, um vídeo, tudo isso acompanhado de som, enfim, uma atividade que demanda mudanças dramáticas nos hábitos de leitura.

> O leitor torna-se, de alguma forma, o editor da obra (e também, no limite, distribuidor, já que pode repassar o texto se estiver livre de proteção, ou contorná-la e distribuir em outros formatos). O editor (o tipógrafo) passa a ser o próprio leitor (Chartier, 2002). O livro entra em uma era de bancos de dados e tanto o dispositivo como a leitura ganham novas dimensões: busca livros em bancos de dados externos (Amazon, Google Books), encontrar passagens de um livro em um outro livro, ver o que os leitores marcaram, cruzar essas marcas, circular partes do texto de um livro em redes sociais, identificar quando e quantas vezes uma palavra aparece nos livros por ano etc. Reforça-se assim uma comunidade de leitores, uma nova "República das Letras" (LEMOS, 2012, p. 125).

Como se tudo isso não bastasse, o universo digital abriu as portas para formas de divulgação também inéditas. Lançamentos de livros visitam uma variedade de páginas pelas quais perambulamos na internet. Nas livrarias *on-line*, sem sair de casa, pode-se escolher, comprar e receber em casa o livro impresso que se queira, do passado remoto ao lançamento da semana. A venda de livros impressos é complementada pela venda e acesso instantâneo a livros digitais. O ato de comprar ou mesmo a mera visitação a um site de vendas nos seduzem com promoções e com títulos que prometem conteúdos complementares. Tudo isso também acaba por prestar um grande serviço aos livros em papel, em termos de divulgação, arquivo, edição, leitura, consulta, análise e comercialização.

Enfim, a oferta de livros dos mais variados tipos e os diferenciados dispositivos para leitura, adaptados aos distintos gostos dos leitores, nos acenam com irresistível insistência. Diante disso, por que será que ainda existem pessoas que não se sentem atraídas por esse tipo de experiência? A hipótese que surge é que os outros meios, mais afeitos ao entretenimento, tais como vídeos e filmes, também passaram e estão passando por mutações e, hoje, *no streaming*, para serem vistos a qualquer hora, em qualquer lugar, nos dispositivos que estão à mão, ao fim e ao cabo, são os que vencem a parada.

REFERÊNCIAS

BELL, David; KENNEDY, Barbara M. (Ed.). *The Cyberculture reader*. London: Routledge, 2000.

BENEDICT, Michael (org.) *Ciberespacio. Los Primeros Pasos.* Pedro A. Gonzáles Caver (trad.). México: CONACYT/Sirius Mexicana, 1991. p113-206.

CHARTIER, Roger. *Desafios da escrita*. São Paulo: Unesp, 2012.

CRUZ, Renan. Entrevista de William Gibson. *O ciberespaço é aqui*. Disponível em: http://link.estadao.com.br/blogs/renato-cruz/william-gibson-o-ciberespaco-e-aqui/. 2007. Acesso em: 10 out. de 2012.

FERREIRA, Cristiane. *10 apps para ler e-books no seu tablet ou smartphone*. Disponível em: http://www.vidasempapel.com.br/apps-ler-e-books-tablet-smartphone/ 2014. Acesso em: 2 mar. 2018.

FLORIDI, Luciano. *The 4th revolution. How the infosphere is reshaping human reality*. UK: Oxford University Press, 2014.

GIBSON, William. *Neuromancer.* London: Harper Collins, 1984.

LEMOS, André. *Cibercultura. Tecnologia e vida social na cultura contemporânea.* Porto Alegre: Sulinas, 2002.

LEMOS, André. Ficção científica cyberpunk. O imaginário da Cibercultura. *Conexão – Comunicação e Cultura*, UCS, Caxias do Sul, v. 3, n. 6, p. 9-16, 2004.

LEMOS, André. Dispositivos de leitura eletrônicos. *Comunicação, Mídia e Consumo*, ano 9, n. 24, p. 115-131, 2012.

RECUERO, Raquel. *Redes sociais na internet*. Porto Alegre: Sulinas, 2009.

SANTAELLA, Lucia. *Matrizes da linguagem e pensamento.* Sonora, visual, verbal. São Paulo: Iluminuras/Fapesp, 2001.

SANTAELLA, Lucia. *Culturas e artes do pós-humano.* Da cultura das mídias à Cibercultura. São Paulo: Paulus, 2003.

SANTAELLA, Lucia. *Navegar no ciberespaço.* O perfil cognitivo do leitor imersivo. São Paulo: Paulus, 2004.

SANTAELLA, Lucia. *Linguagens líquidas na era da mobilidade*. São Paulo: Paulus, 2007.

SANTAELLA, Lucia. *A ecologia pluralista da comunicação.* Conectividade, mobilidade, ubiquidade. São Paulo: Paulus, 2010.

SANTAELLA, Lucia. *Comunicação ubíqua.* Repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Paulus, 2013.

LIVROS DE TEXTO E MANUAIS ABERTOS – NOVOS DESAFIOS PARA A COMUNICAÇÃO DIDÁTICA E CIENTÍFICA NO CONTEXTO DA SOCIEDADE EM REDE

António Quintas-Mendes
Carlos Seco
Elena Maria Mallmann

1. INTRODUÇÃO

Ao longo da história da humanidade, os processos de comunicação por meio da oralidade ou escrita têm mudado concepções, valores e modos de compreender o mundo. Os inventos tecnológicos têm gerado impactos no âmbito da comunicação científica, acadêmica e didática. Nesse lastro histórico, o presente texto está centrado na produção e no acesso aberto por meio de recursos como o Livro Aberto. Para tanto, abordamos pressupostos como originalidade versus remixagem, bem como o sentido de produtos individuais versus o sentido das criações coletivas. Realizamos análises exemplares de vários projetos e produtos cuja base é a produção coautoral livre e aberta. O Livro Aberto é uma das formas de consolidar a cultura participatória, porque pode ser sempre editado em comunidades de leitores-autores-leitores-coautores. Desse modo, concluímos que as possibilidades para uma pedagogia aberta são inúmeras e estão alicerçadas na produção de bens comuns em processos de partilha inéditos e, por isso, inovadores.

2. NOVAS ECOLOGIAS DO CONHECIMENTO E NOVAS FORMAS DE COMUNICAÇÃO CIENTÍFICA E ACADÊMICA.

É conhecida a perspectiva de Walter Ong (1998) sobre a História da linguagem escrita e da imprensa, bem como suas conceptualizações sobre a oralidade primária e secundária. No mesmo campo, estão as proposições de Thomas Pettitt sobre o "Parêntesis de Gutenberg" (2007). Walter Ong designou como "oralidade primária" a oralidade de uma cultura desprovida de qualquer conhecimento da escrita ou da imprensa. Por contraste, a "oralidade secundária" é a das sociedades modernas, na qual uma nova oralidade é

alimentada pelo telefone, pela rádio, pela televisão ou pelas redes e dispositivos digitais, cuja existência e funcionamento dependem, apesar de tudo e ainda, da escrita. Assim, a oralidade secundária diz respeito à reemergência de algumas características da oralidade dentro de culturas letradas, num misto de culturas orais, letradas e eletrônicas. As sociedades com escrita, e em particular com imprensa, permitiram estabelecer formas de comunicação para além do aqui e agora. Dessa maneira, deram lugar a trocas e conexões sem a necessidade da copresença física, promovendo formas de pensamento, comunicação e sociabilidade impessoais e abstratas.

De outro modo, a oralidade primária baseava-se na proximidade e em processos de interação imediata com a audiência, privilegiando o conhecimento situacional e compartilhado e o valor da experiência direta sobre a teoria. A oralidade secundária assemelha-se, assim, à cultura oral primária. Isso se dá por meio da sua "mística participativa" e da sua focalização no momento presente, sendo, no entanto, mais autoconsciente na sua expressão devido ao uso de um meio menos efémero, o textual. Assim, a teoria da oralidade secundária postula que os media digitais podem inverter a tendência iniciada pela alfabetização e intensificada pela imprensa e promover o retorno de algumas características da oralidade primária. Desse modo, permitiriam padrões de interação mais ricos e mais vivos, dado que eles podem despertar sentimentos de proximidade e de comunidade. Como a comunicação ocorre entre as pessoas que estão distantes no espaço e no tempo, tal sentimento comunitário é, muitas vezes, virtual, mas os seus efeitos podem ser tão reais quanto os das interações face a face.

No atual momento da oralidade secundária mediada pelos meios digitais (que Pettitt (2007) chamou de "era Pós-Gutenberg") assistimos a uma desestabilização e flexibilização dos formatos e processos de conhecimento outrora caracterizados por "marcas de fechamento" típicos da cultura impressa. A cultura da imprensa, afirmam Ong e Pettitt, tende a marcar um trabalho como fechado, separado de outros trabalhos, constituindo uma unidade em si mesma, separada de outras unidades. A imprensa "favorece uma sensação de fechamento, uma sensação de que o que se encontra em um texto foi finalizado, atingiu um estado de completude" (ONG, 1998, p.150). Já antes da imprensa, a escrita em si mesma favorecia uma sensação de "fechamento noético" ao isolar o pensamento, materializando-o e dispondo-o espacialmente numa superfície, num processo de enunciação autônoma sem interlocutor visível e, por isso, aparentemente encerrada, completa.

A imprensa, porém, "vai ainda mais longe na sugestão de autoencerramento. A impressão encerra o pensamento em milhares de cópias de uma obra com exatamente o mesmo aspeto visual e a mesma consistência física" (ONG, 1998, p. 150. Paralelamente a essa ideia de fechamento, a cultura impressa

deu origem a noções idealizadas de "originalidade" e "criatividade", que separaram ainda mais uma obra individual de outras obras. A escrita, e ainda mais a imprensa, promoveram a individualização, a distância, a objetividade, o pensamento abstrato e analítico.

Para Pettitt (2007), concomitantemente com estes desenvolvimentos, dá-se a emergência da ideia de que segmentos distintos de discurso poderiam ser propriedade de um indivíduo específico, individualmente bem identificado. E, no seguimento disso, surgem os conceitos de propriedade intelectual e de plágio. Pode dizer-se que estas caraterísticas vieram, em grande parte, determinar, durante muitos anos, a natureza da comunicação científica e acadêmica, seja através das revistas científicas e dos livros científicos, seja através dos livros de texto e manuais de ensino. Como afirmam Peters et al. (2016, p. 1405, tradução livre), "as publicações são frequentemente pensadas em termos de positivismo científico, juntamente com uma ideia radicalmente individualizada de criatividade, inovação e meritocracia". Uma nova ecologia do conhecimento, que emerge da colaboração e da partilha rizomática na Web, vem desestabilizar fronteiras e dissolver barreiras nos modos de comunicar, produzir e aceder ao conhecimento.

As ecologias do conhecimento sugerem uma evolução orgânica da disseminação do conhecimento, que envolve múltiplas formas de interação. (...) deixando para trás a noção do gênio criativo e abraçando a natureza interativa da produção de conhecimento, as ecologias de conhecimento indicam um conjunto mais igualitário de caminhos para o futuro da disseminação do conhecimento(PETERS et al.,2016, p. 1405, tradução livre).

Nos últimos anos, os dispositivos tecnológicos operaram uma mudança da Web. Inicialmente, era um repositório de informação e de conteúdos, e agora passou para uma Web que permite maior mediação social e conteúdos gerados pelos utilizadores. Isto significa que a Web não é mais uma mídia passiva para consumo, mas uma plataforma global que apela à participação ativa, à produção, à autoria, à coautoria. Para Bruns (2008), as fronteiras entre produtores e consumidores foram atenuadas. Por isso, cunhou o termo "produsers" para caracterizar esta nova forma, ao mesmo tempo, produtora e criadora (MALLMANN, 2018). Jenkins (2006), através dos conceitos de "cultura participatória" e de "convergência dos mídia", demonstra como os conteúdos acumulam significado e valor. Também, destaca como a infinidade de plataformas de interação, acessíveis nos dias de hoje, encoraja as pessoas a participar de uma cultura de conteúdos que está constantemente a ser reformulada e retrabalhada através da comunicação digital e da inteligência coletiva.

Esta abertura para novas possibilidades de comunicação tem sido permeada por alterações importantes nos processos de comunicação científica.

A abordagem tradicional da comunicação acadêmica separa a publicação do processo de pesquisa e considera-a como um output de saída e uma manifestação final do trabalho realizado. Isso está baseado num modelo de comunicação de ciência que separa o processo de investigação do processo de comunicação (NIELSEN, 2013). Porém, há muito tempo investigadores como Latour e Woolgar (1986) já evidenciaram que a ciência deveria ser concebida, literalmente, como uma prática comunicativa e como uma atividade social. Assim, envolve uma ampla gama de interações num processo contínuo de comunicação na academia e da academia com a sociedade.

O registro acadêmico tem sofrido inúmeras alterações, sendo a publicação em acesso aberto apenas uma e, porventura, a mais visível das rupturas que estão ocorrendo. Atualmente, o trabalho científico tende a ser apresentado em múltiplos formatos e a ser contínuo, ocorrendo ao longo de todo o ciclo de vida de uma investigação, enquanto tradicionalmente estava apenas focado nos resultados finais (LAVOIE et al., 2014). Tendencialmente, o investigador deverá estar familiarizado com o processo de partilha e documentação do seu fluxo de trabalho de pesquisa (geração de ideias, hipóteses, materiais e procedimentos de estudo, conjuntos de dados reutilizáveis, codificações anotadas, metadados, outputs). Tudo isso feito de modo a permitir que outros investigadores acedam às suas ideias, aos seus métodos, análises, dados e resultados.

Este conjunto de práticas abertas, definidoras da chamada "ciência aberta", deverá ocorrer ao longo de todo o ciclo de investigação, desde a submissão de projetos, dados e metodologias em repositórios abertos, passando pela revisão por pares aberta até à publicação em revistas ou livros de acesso aberto. Assim, podemos destacar vários processos, como a utilização de diários de pesquisa (SANTOS; CAPUTO, 2018) e de "open notebooks" (CLINIO; ALBAGLI, 2017). Esses processos remetem para um modo de fazer pesquisa em que, tanto quanto possível, o investigador torna pública a sua pesquisa logo numa fase precoce do seu processo de investigação, em que são valorizadas a transparência nas práticas, metodologias, procedimentos e recolha de dados, a disponibilização de resultados, o acesso público e a reutilização dos dados da investigação, através da utilização de plataformas como o Open Science Framework[1], a F1000Rsearch[2] ou a infraestrutura Open Aire[3]. Isso pode facilitar a colaboração científica sem deixar de, naturalmente, ter em vista a publicação em ¬revistas de acesso aberto (FONSECA, 2017) e os processos de revisão aberta por pares que podem prolongar-se mesmo após a publicação dos trabalhos (ROSS-HELLAUER, 20017).

[1] Disponível em: https://osf.io/

[2] Disponível em: https://f1000research.com/

[3] Disponível em: https://www.openaire.eu/

3. OS MANUAIS ABERTOS NO CONTEXTO DA CULTURA E DA EDUCAÇÃO ABERTA

Esta nova ecologia do conhecimento permite pensar num novo contexto para a produção de Manuais Abertos e Livros de Texto Abertos. De fato, o que podemos observar na contemporaneidade é que o livro de texto e os manuais, que constituíam uma forma extremada de "fechamento"[4], se abrem hoje também à incompletude, à coautoria, à remixagem, à avaliação por pares. É o que tentaremos perspectivar a partir da referência a projetos ora mais centrados nas questões do acesso aberto ora mais centrados nas questões da Educação Aberta com implicações mesmo para uma Pedagogia Aberta.

A Cultura e a Educação Abertas são, no essencial, uma aposta na democratização do saber, na transparência, na produção colaborativa, na disponibilização do saber para o público. Um saber de acesso aberto, sem restrições, com possibilidade de utilização e reutilização por todos, com recurso à assemblagem e à remixagem regulada por licenças abertas, como plo as licenças Creative Commons. A Educação Aberta patrocina a ideia de que o conhecimento é um bem comum e de que a tecnologia em geral, e a Web em particular, oferecem uma oportunidade para que todos compartilhem, usem e reutilizem o conhecimento. Os Recursos Educacionais Abertos (REA) e as Práticas Educacionais Abertas (PEA) (OPAL, 2011) são dimensões particularmente proeminentes da Educação Aberta.

Os REA são recursos de ensino, aprendizado e pesquisa que fazem parte do domínio público ou que foram liberados sob uma licença de propriedade intelectual que permite o seu livre uso e reutilização por outros. Entre os REA mais importantes, podemos precisamente identificar os Manuais ou Livros Abertos. Manuais Abertos são livros que foram financiados, publicados e licenciados para serem usados, adaptados e distribuídos livremente. Livros abertos podem ser baixados gratuitamente ou impressos a baixo custo.

De fato, a criação e disseminação de Manuais e Livros Abertos tem sido vista como um dos elementos mais relevantes para uma Educação Aberta (BENKLER, 2005; BONK et al., 2009; LIN et al., 2011; BATES, 2016). Estes podem ser mais de tipo "ebook" (um livro composto ou convertido para um

[4] Veja-se por exemplo em Rowntree (1986) a ambição de totalidade autocontida apontada para os livros de autoaprendizagem especialmente utilizados para a Educação a Distância nos anos 80 do séc. XX: "Self-instruction depends on materials specially written with particular course objectives in mind. (...) they will be structu red in such a way that learners can do most, if not all, their learning from the materials alone. The materials must carry out all the functions a teacher would carry out in the conventional situation: guiding, motivating, intriguing, expounding, explaining, provoking, reminding, asking questions, discussing alternative answers, appraising each learner`s progress, giving apropriate remedial or enrichment help...and so on". p. 11

formato digital para poder ser lido num écran de computador ou na tela de um dispositivo móvel) ou mais do tipo wikilivro (livros compostos em tecnologia wiki que combinam características do tradicional Manual, dos ebooks e dos wikis) (RAVID et al. 2008) ou ainda formatos que tendem enriquecer-se com componentes multimédia e que atravessam categorias entre o livro, os jogos e os filmes (MVRA-MONTOYA, 2103; KELLY, 2011; BIDARRA et al., 2019).

Para além das questões dos custos, podem identificar-se inúmeras vantagens dos Livros de Texto Abertos em relação aos Livros de Texto e Manuais convencionais. Desde logo, a possibilidade de customização do texto de forma que este possa estar mais alinhado com a filosofia pedagógica de cada professor, escola ou comunidade de aprendizagem. Por outro lado, eles podem ser também mais relevantes para os estudantes no sentido em que podem conter tópicos, atividades e exercícios mais direcionados às necessidades de cada um. Desse modo, proporcionam condições de maior envolvimento com os materiais do que com os tradicionais Manuais, mais estáticos, menos flexíveis e menos adaptáveis às circunstâncias de cada indivíduo e de cada comunidade educativa.

O Quadro 1, adaptado do "OER CommonsWiki", permite-nos comparar algumas dessas características.

Quadro 1: características de Manuais Abertos e Manuais Tradicionais

Manuais Abertos	Manuais Tradicionais
Dinâmicos	Estáticos
Modificáveis / customizáveis	Não customizáveis
Materiais direcionados	Materiais genéricos
Em tempo ("just in time")	Datados
Personalizados para condições locais	Conteúdos standartizados
Gratuitos	Não gratuitos

Fonte: adaptado de OER CommonsWiki

A filosofia subjacente à produção dos Manuais Abertos pode ser bastante diferenciada de projeto para projeto ou de instituição para instituição. Pode variar entre os projetos mais centrados nos peritos e especialistas e os projetos mais centrados na colaboração e produção coletiva que incluem a produção de manuais pelos próprios estudantes em colaboração com professores e investigadores (HENDRICKS, 2017). O modelo do **Projeto Noba**[5], por exemplo, a

[5] Disponível em: https://nobaproject.com/

pretexto de ultrapassar o ceticismo existente no que diz respeito à qualidade do recursos educacionais abertos (DIENER et al., 2017), enfatiza a criação de conteúdos por peritos e especialistas. Suportado pelo Diener Education Fund, o projeto tem como objetivo reduzir os custos financeiros de estudantes de Psicologia, facultando livros de texto e manuais gratuitos de qualidade, com revisão por pares. Embora centrado na produção por especialistas, o projeto Noba, acima referido, desenvolveu também uma abordagem modular. Aos experts é pedido que escrevam capítulos da sua especialidade. Por seu lado, os professores podem adotar este ou aquele capítulo de que tenham necessidade e, agregando-os, podem formar o seu próprio livro de texto com características singulares e não necessariamente idêntico ao livro de texto organizado por outro professor. Outro projeto significativo que partilha o mesmo tipo de princípio é a rede **Open Textbook Network (OTN)**[6], que pretende também promover o acesso de livros abertos aos estudantes, elaborados e escritos por especialistas. Neste caso, os manuais têm de ser originais (e não adaptados de outros manuais), completos (não podendo agregar ou desagregar capítulos como no caso anterior), revistos por pares e adotados por uma instituição educativa. A OTN mantém uma importante biblioteca de livros abertos que vale a pena explorar: a **Open Textbook Library**[7] .

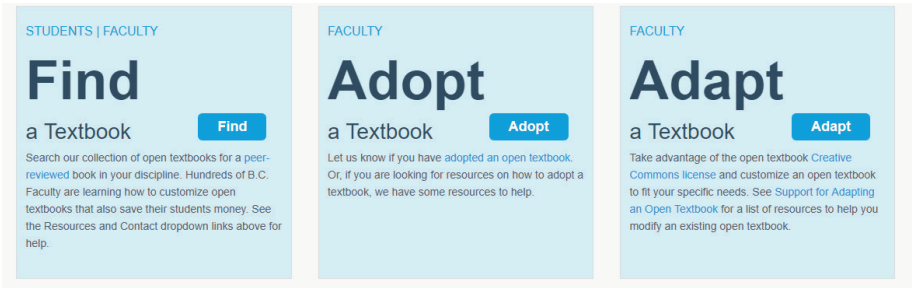
O projeto de Manuais Abertos da British Columbia no Canadá (BC **Open Textbook Project**[8] (BURGESS, 2017), tal como outros projetos neste campo, surgiu da necessidade de reduzir custos para os estudantes, criando livros abertos para os 40 cursos pós-secundários mais populares. A Universidade de B.C. calcula que tenham sido economizados milhares de dólares para os estudantes da Columbia Britânica com o desenvolvimento de mais de 250 livros didáticos abertos (com mais de duas mil adoções) em todo o país. Acontece que, tal como em outros projetos, também rapidamente se começou a perceber a importância dos manuais abertos não apenas em termos econômicos, mas igualmente em termos pedagógicos. Além de reduzir os custos para os estudantes, o livro aberto facilita um ambiente de aprendizagem estimulante para a colaboração entre professores, e entre professores e estudantes, através da partilha, remixagem e reutilização de conteúdos. Na Figura 1, destacamos que as possibilidades dos Livros Abertos que permitem variadas ações entre encontrar, selecionar e adaptar.

[6] Open Textbook Network: http://research.cehd.umn.edu/otn/

[7] Open Textbook Library: http://open.umn.edu/opentextbooks/

[8] BC Open campus: https://open.bccampus.ca/

Figura 1: Manuais Abertos na British Columbia: O Ciclo Encontrar-Adoptar-Adaptar



Fonte: NIDL[9].

Neste projeto da British Columbia há um ênfase muito grande na adaptação/reutilização dos manuais por parte dos professores, o que se dá a partir da plataforma PressBooks[10]. No portal https://open.bccampus.ca são disponibilizados diversas ajudas e tutoriais sobre como criar ou adaptar manuais acessíveis e adaptados às necessidades de cada professor/turma/comunidade.

Dentro deste espírito, salientamos também a comunidade em torno da plataforma Gooru[11], ou da plataforma OpenAuthor da OER Commons[12]. Ambas permitem a criação de variadas formas de REA e em particular de Manuais Abertos, para o que disponibilizam também diverso material de apoio aos professores (ver MOORE; BUTCHER, 2016).

Numa outra perspectiva, típica por exemplo do projeto da Comunidade Rubus, para além dos manuais escritos por especialistas, há também lugar a projetos que procuram o envolvimento dos estudantes na própria produção dos livros de texto (HENDRICKS, 2017). Isso se inscreve no quadro de uma Pedagogia Aberta (HEGARTY, 2015) em que se considera o estudante como um produtor (NEARY, 2009), um autor ou coautor (SANTOS; ROSSINI, 2015). Nesse sentido, não se separa a produção e a recepção/consumo do conhecimento, pois não são vistos como processos separados, mas antes como processos paralelos e até entrelaçados no sentido em que o conhecimento é co-construído, contextualizado, cumulativo, iterativo e recursivo (MAYS, 2019; DE ROSA; ROBINSON, 2017; DE ROSA; JHANGIANI, 2017, p.13). Como

[9] Disponível em: <https://nidl.blog/2018/02/05/researching-open-digital-textbooks-from-books-to-moocs-and-back-again/ >

[10] Plataforma Pressbooks: https://pressbooks.education/about/

[11] Plataforma Goru: https://gooru.org/welcome/

[12] OER Commons: https://www.oercommons.org/. Veja-se em particular o Open Textbook Working Group: https://www.oercommons.org/groups/open-textbook-working-group/1349/?__hub_id=19

já referimos anteriormente, a Comunidade Rebus[13] é construída sobre os princípios da produção por pares baseada em "commons", combinando comunicação aberta, licenças abertas e ferramentas abertas para facilitar a produção do Manual Aberto.

Os membros da comunidade podem se reunir num fórum para discutir questões e práticas recomendadas para a produção de livros didáticos, adoção, programas institucionais ou qualquer outro tópico relacionado com os Manuais Abertos. Eles também têm acesso à CommunityPress (com base na PressBooks), uma plataforma de produção de livros, para projetos de livros com licenciamento CC-BY e também uma plataforma de gestão de projetos[14]. A Comunidade foi concebida para tornar a contribuição para um livro aberto fácil para todos e não apenas para aqueles com tempo e experiência para escrever um capítulo ou um livro. Tarefas como revisão, edição, formatação, fornecimento de imagens, design de capa e muitas outras estão abertas a qualquer pessoa disposta a contribuir. A Comunidade Rebus procura constituir uma comunidade de prática que, em conjunto, possa desenvolver um novo modelo de publicação de Livros de Texto Abertos[15].

A plataforma de produção de livros orienta a abertura de projetos de livros didáticos através do fluxo de trabalho de publicação e facilita a localização, recrutamento e organização de colaboradores. A Comunidade Rebus está alinhada com o movimento dos Commons, com a Pedagogia Aberta e com as práticas educacionais abertas construídas a partir do movimento dos Recursos Educacionais Abertos.

Graças à plasticidade das tecnologias disponíveis são possíveis variações e iniciativas inovadoras. Por exemplo, no caso do modelo da OpenStax / Connections é possível o convívio entre diferentes estratégias. Embora seja mais conhecida pela produção de manuais por peritos[16], permite também a agregação de módulos preexistentes para que cada professor possa construir, por agregação de blocos, o seu próprio Manual, ou ainda adaptar esses blocos alterando-os com autoria própria. Permite, também, a produção coletiva de textos, capítulos, ou livros, com os colegas, com os estudantes ou só pelos estudantes.

A OpenStax CNX / Connections[17] surgiu com três objetivos fundamentais (BARANIUK et al., 2017): 1) refletir e promover a natureza interconectada do conhecimento entre disciplinas, cursos e currículos; 2) estimular o

[13] Disponível em: https://about.rebus.community/

[14] RebusProjects: https://projects.rebus.community/

[15] A Comunidade Rebus for Open Textbook Creation publicou recentemente um interessante guia para a produção de manuais abertos com os estudantes (MAYS, 2019).

[16] Veja-se a biblioteca de Manuais disponível em: https://openstax.org/subjects

[17] Disponível em: https://cnx.org/

abandono de processos solitários de aprendizagem, autoria e publicação promovendo em vez disso a conexão entre as pessoas em comunidades abertas e globais que partilham conhecimento e 3) promover aprendizagem personalizada. Os livros didáticos do OpenStax são todos de atribuição (CC-BY). Cada livro de texto está disponível como ebook em PDF ou em páginas Web, sendo sempre possível, a pedido, obter uma versão impressa. Com a licença CC-BY, os professores são livres para incluir ou excluir capítulos, fazer alterações, criar um livro para atender às suas necessidades.

Qualquer professor pode postar correções, sugerir exemplos de conceitos difíceis ou ser voluntário como editor ou autor. Como muitos professores também querem material suplementar para acompanhar um livro didático, a OpenStax oferece apresentações de slides, bancos de texto, chaves de respostas, etc. Importa também referir que o sistema permite a criação de grupos de trabalho, em que as pessoas adicionadas a esse mesmo grupo podem ir desenvolvendo os seus textos colaborativamente. O sistema controla automaticamente as versões realizadas nos artigos, ou seja, existe um histórico, que pode ser consultado, de todas as alterações realizadas no artigo em causa, identificando a data e o autor que efetuou cada alteração.

Outro destaque é o Wikibooks/Wikilivros[18], que é um projeto multilíngue dedicado à escrita colaborativa e à distribuição de textos didáticos como livros, apostilas e manuais. Faz parte, juntamente com outros projetos, da comunidade Wikimedia apoiada pela Fundação Wikimedia. A Wikilivros pertence à categoria das Wikis, o que significa que qualquer pessoa pode editar qualquer módulo dos livros e manuais disponíveis ou criar novos textos e módulos, bastando para isso estar registrado na Wikilivros.

No portal comunitário, encontramos toda uma estrutura que ajuda o utilizador a se comunicar e interagir com a comunidade Wikilivros. Contém informação detalhada da política de utilização deste espaço, das normas e condutas de utilização, de como escrever um livro, bem como do auxílio do wikilivrista, figura criada para esclarecimento de todas as questões que se possam colocar na utilização da Wikilivros. Na página dos diálogos comunitários, qualquer pessoa pode colocar as suas dúvidas, propostas e comentários relacionados com Wikilivros.

Na página das tarefas estão identificadas várias atividades, propostas pelos utilizadores, com tópicos para quem quiser trabalhar sobre eles: desde um novo livro sobre determinado tema proposto, passando por capítulos de livros ou outras tarefas que o utilizador pode realizar, como traduções de textos, correções ou categorizações de artigos. Esta participação dos utilizadores é fundamental para o desenvolvimento da própria comunidade da Wikilivros, bem como para a melhoria do próprio projeto. Na página da Ajuda estão as

[18] Disponível em: https://pt.wikibooks.org/wiki/Wikilivros:P%C3%A1gina_principal

informações necessárias, como os guias sobre a leitura, autoria e participação neste projeto. O utilizador encontra respostas a perguntas como: Como iniciar um livro? Como classificar um livro? Como editar uma página? ou ainda Como utilizar de forma correta os estilos permitidos? Por fim, na página dedicada aos Contatos, encontramos uma lista de endereços de e-mail de voluntários que fazem parte do plantão de dúvidas e estão disponíveis para responder a qualquer questão colocada por qualquer utilizador.

A Wikilivros utiliza a licença livre Creative Commons CC BY-SA 3.0, que garante liberdade de distribuição e remixagem das obras. Um livro pode ser sempre editado, alterado, mantendo o histórico das versões e o registro do autor que fez a alteração.

4. UMA EXPERIÊNCIA DE ELABORAÇÃO E PRODUÇÃO DE UM LIVRO ABERTO COM WIKILIVROS

O percurso teórico e metodológico da experiência que agora sistematizaremos parte de uma reflexão/experimentação pedagógica em torno da autoria, utilização e reutilização de conteúdos desenvolvidos por estudantes matriculados em cursos de Mestrado e de Doutoramento da Universidade Aberta (Portugal). Trata-se de uma experiência pedagógica que pretende precisamente promover a reformulação e a reutilização das produções dos estudantes, explorando as possibilidades sugeridas pelos REA, nomeadamente no que diz respeito às suas dimensões de produção, edição, reedição e reutilização.

Claro que uma tal proposta de trabalho coloca logo à partida o problema da originalidade autoral, da remixagem e do plágio. Essa questão é sempre vivida com alguma ansiedade pela academia (cf. HOWARD, 2007), que a partir de uma ideia romântica de "originalidade" (JOHNDAN-EILOLA; SELBER, 2007) procura insistentemente soluções para essa problemática. O problema é que essas soluções quase nunca estão numa renovada prática pedagógica, mas antes numa atitude fiscalizadora através de software especializado em detecção de plágio. Pelo contrário, valorizamos neste projeto pedagógico a capacidade e a inteligência não para apresentar forçosamente "trabalhos originais", mas antes para ser capaz de remixar, derivar, adaptar e reutilizar de uma forma competente trabalhos que sirvam produtos e objetivos devidamente contextualizados (JOHNDAN-EILOLA; SELBER, 2007).

Tal projeto fundamenta-se na tentativa de aplicar ao conhecimento e às práticas pedagógicas alguns dos princípios da economia circular contribuindo assim para um possível conceito de economia circular do conhecimento

(KIRCHHERR; REIKE; HEKKERT, 2017) e para uma possível pedagogia dos "comuns" (HARDT; NEGRI, 2016; KORSGAARD, 2019). A economia circular consigna um modelo de desenvolvimento sustentável que permite devolver os materiais ao ciclo produtivo através da sua reutilização, recuperação, reparação e reciclagem, assegurando assim maior eficiência na utilização e gestão de recursos, maior sustentabilidade do planeta e maior bem-estar das populações. Aplicada à educação, esta perspectiva pressupõe que seja evitada a produção de desperdício e que sejam promovidas formas de conhecimento autênticas, transparentes, sustentáveis, de natureza colaborativa, públicas, e norteadas por princípios de responsabilidade e ética social. Assim, propomos nesta experiência que o processo pedagógico seja desenhado à partida, de forma que trabalhos realizados pelos estudantes sejam tornados públicos e passíveis de serem utilizados e reutilizados como recursos educacionais por outros estudantes.

Consideramos que os trabalhos realizados pelos estudantes não devem ser dirigidos apenas ao professor e terem como finalidade última a obtenção de uma nota, de uma classificação. Um processo pedagógico exclusivamente direcionado à obtenção de uma classificação consigna certa inautenticidade do processo educacional e da relação pedagógica, gera desperdício intelectual e uma perda significativa de energia cognitiva, desperdício típico dos modelos de economia linear. Ora, precisamente os Recursos Educacionais Abertos centrando-se em ciclos de produção / utilização / reutilização configuram-se como recursos alinhados com uma economia do não desperdício e com o que poderiam ser considerados princípios de uma economia circular do conhecimento.

Trata-se no fundo de fazer operar os princípios da economia circular do conhecimento e da ciência aberta já ao nível do processo formativo, considerando os sujeitos não apenas como aprendentes, mas também como produtores e coautores logo a partir dos seus processos de formação, estudo e investigação/inquirição. Assumimos assim, e plenamente, a ideia do "estudante como produtor" (NEARY, 2008; NEARY; JOSS, 2009), que implica envolver os estudantes em projetos acadêmicos e projetos de pesquisa com um valor intelectual real (BOVILL; COOK-SATHER; FELTON, 2011) e em que os estudantes não sejam apenas consumidores de conhecimento, mas também produtores, sujeitos e não apenas objeto dos processos de ensino e aprendizagem. O nosso ponto de partida para promover e operacionalizar a ideia do estudante como produtor baseia-se precisamente na produção de REA no quadro de uma pedagogia aberta tal como preconizado por autores como, Hegarty (2015), De Rosa e Jhangiani (2017) e De Rosa e Robison (2017). Trata-se também de colocar os estudantes numa posição de produção do bem-estar comum (HARDT; NEGRI, 2016, p. 4). Como afirma Korsgaard (2019):

> Os bens comuns como relações sociais e como produção de valores comuns, sustento e artefatos são criados através de interação e cooperação. Commons and commoning são espaços para se estar juntos e formas de estar juntos no mundo, fora do domínio da mercantilização e apropriação (tradução livre).

Partimos, pois, da ideia de organizar uma unidade curricular a partir de materiais e conteúdos produzidos por estudantes e não apenas de materiais de autores consagrados ou de materiais elaborados pelo professor. Optamos por utilizar ferramentas do tipo Wiki por nos parecerem em absoluto adequadas à criação de espaços de aprendizagem, coaprendizagem e colaboração, potenciadores da criação e do desenvolvimento em rede do conhecimento e da aprendizagem (GLASSMAN; KANG, 2011). Assim, numa fase inicial deste projeto utilizamos com os estudantes wikis (na plataforma PBworks ou na plataforma Wikispaces).

Pretendíamos perceber, com estas experiências, como é que os sujeitos lidavam com questões como as da autoria e coautoria, avaliação por pares, remixagem e reutilização de conteúdos. Ao mesmo tempo, perceber qual o grau de conhecimentos que tinham em domínios como os dos direitos de autor, licenças abertas Creative Commons e REA. Procurávamos também perceber como os estudantes avaliavam a experiência concreta de trabalhar sobre materiais produzidos por outros estudantes, qual a qualidade e credibilidade que atribuíam a esses materiais e como se situavam face a possibilidades de os seu materiais serem posteriormente modificados e reutilizados por outros sujeitos.

O interesse da experiência didática realizada e a avaliação positiva que obtivemos por parte dos estudantes animaram-nos a aprofundar a experiência nos anos seguintes. Procuramos, então, explorar ferramentas ainda mais abertas e de maior visibilidade que os Wikis que estávamos a utilizar e, mantendo basicamente os mesmos pressupostos pedagógicos e as mesmas metodologias de trabalho, avançamos para a tentativa de elaboração de um Livro Aberto (QUINTAS-MENDES et al., 2018). Assim, durante algum tempo, exploramos e testamos com alguns estudantes duas plataformas de base wiki para a produção de Livros Abertos: a Open Stax[19] e a Wikilivros[20], tendo acabado por optar pela Wikilivros por nos parecer mais aberta no espaço da Web e por nos parecer de mais fácil apropriação pelos estudantes (SECO; QUINTAS-MENDES, 2016).

No espaço da unidade curricular onde decorria esta experiência (Moodle) foram abertos fóruns onde os estudantes eram encorajados a colocar seus problemas e dúvidas quanto à Plataforma Wikilivros, bem como possibilitar

[19] Disponível em: https://openstax.org/

[20] Disponível em: https://pt.wikibooks.org/wiki/Wikilivros:P%C3%A1gina_principal

a sua organização em pequenos grupos para executarem todas as atividades e tarefas propostas para a construção do Wikilivro. Numa primeira iteração, foi proposto aos estudantes do Mestrado em Pedagogia do E-Learning (Universidade Aberta – Portugal) que criassem e produzissem o Wikilivro Comunicação Online e Aprendizagem[21] a partir de materiais e bibliografia fornecidos pelo docente.

Os estudantes foram alertados para o fato de que não se pretendia construir um livro "perfeito" e terminado, mas sim participar no desenvolvimento de um livro sempre em processo de aperfeiçoamento, um livro público a ser utilizado e reutilizado, editado e reeditado por outras pessoas interessadas nestas matérias. Numa segunda iteração, com uma outra turma de outro Mestrado, procedeu-se a uma análise crítica do referido livro, tentando, com base nas leituras e contribuições feitas anteriormente, identificar quais as partes do livro que poderiam ser melhoradas. Numa terceira e quarta iteração, foram seguidos os mesmos procedimentos com estudantes de Doutoramento (Figura 2).

Figura 2: Índice do livro "Comunicação Online e Aprendizagem"

Fonte: Wikilivros[22].

[21] Disponível em: https://pt.wikibooks.org/wiki/Comunica%C3%A7%C3%A3o_online_e_aprendizagem

[22] Disponível em:< https://pt.wikibooks.org/wiki/Comunica%C3%A7%C3%A3o_online_e_aprendizagem>

Nesta fase foram realizadas alterações pontuais (questões de formatação, questões de português) ou alterações mais profundas, como: a) aprofundamento de alguns conceitos que não estivessem claros ou suficientemente desenvolvidos no livro; b) adição de alguns capítulos ou subcapítulos julgados necessários; c) adição de esquemas e imagens produzidas pelos próprios estudantes e devidamente licenciadas. Tal como na experiência anteriormente mencionada com os wikis, foram passados no início e no final do semestre questionários com perguntas abertas, tendo em vista a avaliação da experiência. Também foram analisadas as interações dos estudantes nos Fóruns do Moodle que diziam respeito a todos os problemas de gestão da colaboração, discussões temáticas e conceptuais relevantes para a produção do livro, sugestões de alterações e melhorias do livro.

A análise realizada mostra como o trabalho de coautoria implica necessariamente um processo constante de negociação de intencionalidades (MONEREO; POZO, 2011). Negociação essa por vezes muito complexa, visto que cada autor, em situação de coautoria, precisa dar espaço às vozes de seus colegas, e que nas instituições formativas essa voz de "autoridade" é, via de regra, marcada muito mais pelos autores já reconhecidos numa determinada área do conhecimento, do que propriamente com a dos colegas com quem se dialoga para uma produção textual. Assim, são sublinhadas, pelos sujeitos da experiência, por um lado, dificuldades de interação com os colegas e, por outro lado, dificuldades na obtenção de consensos que levem à produção de um texto coeso e coerente. Em relação ao reconhecimento autoral dessas produções ("*Estaria disposto a contribuir para um trabalho na rede em que a sua contribuição fosse essencialmente anónima? Ou o reconhecimento da sua autoria é para si fundamental?*"), embora a atitude dos sujeitos seja basicamente favorável, não deixa de surgir uma assumida necessidade de um reconhecimento autoral individual: ("*Gostaria de contribuir sim, mas acho que a autoria tem que ser respeitada, pois é a minha produção e tem que ser dado crédito a quem fez. Embora não seja uma coisa essencial*").

Entre o reconhecimento da autoria individual e a possibilidade de uma produção coletiva, reside ainda outro aspecto importante, que é justamente a abertura para a alteração por outros das suas próprias produções. Na questão formulada sobre "*qual o seu grau de abertura para ver o seu texto alterado por outra(s) pessoa(s) que eventualmente não conhece*", as respostas foram em sua maioria de total abertura mas alguns dos participantes modalizaram bastante suas posições: "*Não sei responder desta forma tão precisa. Se realmente o meu trabalho for bom, não terei qualquer problema. Mas tenho depois de saber se aquela alteração é também fidedigna, e se não vai levar outras pessoas ao engano*".

Identificamos entre os participantes uma tensão entre uma dimensão

mais expressionista da escrita, enquanto ato autoral individual e controlado pelo sujeito "proprietário" dessa escrita, e uma dimensão mais social, em que se pode reconhecer que a linguagem, o pensamento, as ideias e conceitos (configurados por variáveis sociais e culturais, externas ao sujeito) tornam impossível designar a propriedade individual de um texto (SPIGELMAN, 2000). Constatamos, também, que embora não sendo ainda estas práticas habituais e generalizadas entre os participantes deste estudo, é, no entanto, uma prática para a qual os estudantes estão abertos e receptivos. Por isso, conseguimos dar origem a artefatos digitais significativos (neste caso um Wikilivro) que geram motivação, satisfação e sentido de autorrealização entre os participantes no projeto. Por outro lado, os materiais revelaram-se, quer nas apreciações feitas pelos estudantes, quer pela apreciação feita pelo docente e investigadores, com qualidade e credibilidade, sendo de facto susceptíveis de serem utilizados como conteúdos confiáveis por outros utilizadores.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, seguindo as pistas de Walter Ong sobre História da linguagem escrita e suas conceptualizações sobre a oralidade primária e secundária, bem como as de Thomas Pettitt sobre o "Parêntesis de Gutenberg", procuramos perspectivar, no quadro da sociedade em rede, as transformações profundas a que temos assistido no âmbito da comunicação científica, acadêmica e didática. Centrando-nos em particular na questão do Livro Aberto, procuramos dar conta de vários projetos ora mais centrados na questão do acesso aberto, ora mais centrados nas questões pedagógicas. É assim que neste trabalho olhamos para o Livro Aberto no quadro das oposições entre abertura e fechamento por um lado, originalidade versus remixagem por outro, e sentido do eu versus sentido de comunidade. Assim, o Livro Aberto surge, no quadro da cultura participatória, não já como definitivo e fechado, mas como livro sempre em aberto, não isolado mas inserido em comunidades de leitores-autores-leitores-coautores. A nosso ver, abre múltiplas possibilidades para uma pedagogia aberta focada na produção de bem-estar comum.

REFERÊNCIAS

BARANIUK, R.; FINKBEINER, N.; HARRIS, D.; NICHOLSON,

D.; WILLIAMSON, D. Free is Not Enough. In: JHANGIANI, R. S.; BISWAS-DIENER, R. (eds.) Open: *The Philosophyand Practices that are Revolutionizing Education and Science*. p. 219–226. London:Ubiquity Press. DOI: https://doi.org/10.5334/bbc.q. License: CC-BY 4.0. 2017

BATES, T. *Educar na era digital*: design, ensino e aprendizagem. São Paulo: Artesanato Educacional, 2016.

BENKLER, Y. *Common wisdom: Peer production of educational materials*, Center for Open & Sustainable Learning, 2005. Disponível em: http://nrs.harvard.edu/urn-3:HUL.InstRepos:37077901. Acesso em: 27 abr. 2019.

BIDARRA, J.; FIGUEIREDO; M.; NATÁLIO, C. *Interactive Design and Gamification of eBooks for Mobile and Contextual Learning*. Disponível em: http://dx.doi.org/10.3991/ijim.v9i3.4421. iJIM – Volume 9, Issue 3. Acesso em: 27 abr. 2019.

BONK, C. J.; LEE, M.; KIM, N.; LIND, M.F.G. T*he tensions of transformation in three cross-institutional wikbook projects, 2009.The Internet and Higher Education*. Volume 12, Issues 3–4, Pages 126-135, 2015.

BOVILL, C.; COOK-SATHER, A.; FELTEN, P. Students as co-creators of teaching approaches, course design, and curricula: implications for academic developers. *International Journal for Academic Development*,16, p.133-145, 2011.

BURGESS, M. The BC Open Textbook Project. In: JHANGIANI, R. S.; BISWAS-DIENER, R. (eds.) *Open: The Philosophy and Practices that are RevolutionizingEducation and Science*. London: Ubiquity Press, 2017.

BRUNS, Axel. *Blogs, Wikipedia, Second Life and Beyond*. Peter Lang, 2008.

CLINIO, A.; ALBAGLI, S. Open notebook science as an emerging epistemic culture within the Open Science movement. *Revue française des sciences de l'information et de la communication*. 2017. Disponível em: http://journals.openedition.org/rfsic/3186. Acesso em: 27 abr. 2019.

DeROSA, R.; ROBISON S. From OER to Open Pedagogy: Harnessing the Power of Open. In: JHANGIANI, R. S.; BISWAS-DIENER, R. (eds.) *Open: the philosophy and practices that are revolutionizing*

education and science. London: Ubiquity Press, 2017.

DeROSA, R.; JHANGIANI, R. S. Open Pedagogy. In: MAYS, E. (Ed.) *A Guide to Making Open Textbooks With Students*. The Rebus Community for Open Textbook Creation. Montreal, 2017. p. 6-21.

DIENER, E.; DIENER, C.; BISWAS-DIENER, R. Open-Source for Educational Materials. Making Textbooks Cheaper and Better. In: JHANGIANI, R. S.; BISWAS-DIENER, R. (eds.) *Open: The Philosophy and Practices that are Revolutionizing Education and Science*. London: Ubiquity Press. 2017. p. 209-217.

FONSECA, I. L. *Acesso Aberto – modelos, políticas e custos de acesso*. Lisboa: Fundação para a Ciência e Tecnologia, 2017.

GLASSMAN, M.; KANG, M. J.The logic of wikis: The possibilities of the Web 2.0 classroom. *International Journal of Computer – Supported Collaborative Learning*, 6 p. 93-112, 2011.

HARDT, Michael; NEGRI, Antonio. *Bem-estar comum*. Rio de Janeiro: Record, 2016.

HEGARTY, B. Attributes of Open Pedagogy: A Model for Using Open Educational Resources. *Educational Technology,* v. 55, n. 4, p. 3-13. JSTOR, 2015. Disponível em: www.jstor.org/stable/44430383 . Acesso em: 27 abr. 2019.

HENDRICKS, C. Students have vital role in creating and spreading OER. *Inside Higher Education*, 2017. Disponível em: https://www.insidehighered.com . Acesso em: 15 fev. 2019.

HOWARD, R. M. Understanding "Internet plagiarism. *Computers and Composition*, 24, p. 3-15, 2017.

HUNTER, R. Erasing "Property Lines": A Collaborative Notion of Authorship and Textual Ownership on a Fan Wiki. *Computers and Composition* 28, p. 40-56, 2011.

JENKINS, H. *Convergence culture: Where old and new media collide*. NewYork: NewYork University Press, 2006.

JHANGIANI, R. S.; BISWAS-DIENER, R. (Eds.). *Open: the philosophy and practices that are revolutionizing education and science*. London: Ubiquity Press, 2017. DOI: https://doi.org/10.5334/bbc.i,

JOHNDAN-EILOLA, J.; SELBER, S. Plagiarism, originality, assemblage. *Computers and Composition*, 24, p. 375-403, 2007.

KELLY, K. What books will become. The Technium. Disponível em:

www.kk.org/thetechnium/archives/2011/04/what_books_will.php 2011. Acesso em: 27 abr. 2019.

KIRCHHERR, J.; REIKE, D.; HEKKERT, M. Conceptualizing the circular economy: An analysis of 114 definitions. *Resources, Conservations & Recycling*. 127, p. 221-232, 2017.

KORSGAARD, M. T. Education and the concept of commons. A pedagogical reinterpretation, *Educational Philosophy and Theory*, 51:4, p. 445-455, 2019.

LATOUR, B.; WOOLGAR, S. *Laboratory life: The construction of scientific facts* (2nd ed.). Princeton: Princeton University Press, 1986.

LAVOIE, B.; CHILDRESS, E.; ERWAY, R.; FANIEL,I.; MALPAS, C.; SCHAFFNER, J.; VAN DER WERF, T. *The Evolving Scholarly Record*. Dublin, Ohio: OCLC Research. https://doi.org/10.25333/C3763V, 2014

LIN, M. F .G.; SAJJAPANROJ, S.; BONK, C. Wikibooks and Wikibookians: Loosely Coupled Community or a Choice for Future Textbooks? *IEEE Transactions on Learning Technologies*, v. 4, n. 4, October-December, 2011

MALLMANN, Elena Maria. Produsage: produção de conhecimento, democratização da cultura e colaboração mediada por tecnologias em rede. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 23, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782018000100706&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 27 abr. 2019.

MAYS, E. (Ed.) *A Guide to Making Open Textbooks With Students*. The Rebus Community for Open Textbook Creation.Montreal.2019. Disponível em: https://press.rebus.community/makingopentextbookswithstudents/ . Acesso em: 27 abr. 2019.

MONEREO, C.; POZO, J. I. La voz del autor en los textos académicos. Construyendo la identidad como escritor. In: MONERO, C.; POZO, J. I. (Eds.). *La Identidade en Psicología de la Educación: Necesidad, utilidad y límites*. Madrid: Narcea, S. A. De Ediciones, 2011. p.153-168.

MOORE, A.; BUTCHER, N. Guide to Developing Open Textbooks. Commonwealth of Learning, 2016. Disponível em: http://oasis.col.org/bitstream/handle/11599/2390/2016_Moore-Butcher_Guide-Open-Textbooks.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em: 27 abr. 2019.

MRVA-MONTOYA, A. *Editing skills in the era of digital [r]evolution*. Papers from the 6th IPEd National Editors Conference, Perth, 2013.

Disponível em: http://www.marisa.com.au/conference/wp-content/uploads/2013/08/Mrva-Montoya-Editing-skills-in-the-era-of-digital--revolution1.pdf Acesso em: 23 fev. 2019

NEARY, M. Student as producer – risk, responsibility and rich learning environments in higher education. In: BARLOW, J.; LOUW, G.; PRICE, M. (Eds.). *Articles from the Learning and Teaching Conference*. University of Brighton Press, Centre for Learning and Teaching, 2008

NEARY, M.; JOSS, W. The student as producer: reinventing the student experience in higher education. *The future of higher education: policy, pedagogy and the student experience*. Continuum, London, 2009.

NIELSEN, K.H. Scientific Communication and the nature of science. *Sci & Educ* 22, p. 2067-2086, 2013.

ONG, W. *Oralidade e Cultura Escrita:* a tecnologização da palavra. São Paulo: Papirus, 1998.

OPAL. *OEP Guide: Guidelines for Open Educational Practices in Organisations*. Open Education QualityInitiave (OPAL), 2011.

QUINTAS-MENDES, A.; MALLMANN, E.; FERNANDES, I.; SECO, C. Inovação Pedagógica e Design-Based Research no Ensino Superior Online. In: PLOMP, T.; NIEVEEN, N.; NONATO, E.; MATTA, A. (Eds) *Pesquisa-Aplicação em Educação – uma introdução*. São Paulo: Editora Artesanato Educacional/ABED (Associação Brasileira de Educação a Distância), 2018. p. 297-236

PETERS, M. et al. Towards a philosophy of academic publishing. *Educational Philosophy and Theory*, v. 48, Issue 14, p. 1401-1425, 2016.

PETTITT, T. *Before the Gutenberg Parenthesis: Elizabethan American Compatibilities*. Paper presented to plenary session, "Folk Cultures and Digital Cultures", of Conference "Creativity, Ownership and Collaboration in the Digital Age", Media in Transition 5, Communications Forum, Massachusetts Institute of Technology, Cambridge, 27-29 April, 2017. Disponível em: http://web.mit.edu/comm-forum/legacy/mit5/papers/pettitt_plenary_gutenberg.pdf Acesso em: 27 abr. 2019.

RAVID, G.; KALMAN Y, M; RAFAELI, S. Wikibooks in higher education: Empowerment through online distributed collaboration. *Computers in Human Behavior* 24, p. 1913-1928, 2008.

OSPP-REC. Open Science Policy Platform Recommendations (2018). Disponível em: https://ec.europa.eu/research/openscience/pdf/integrated_advice_opspp_recommendations.pdf Acesso em: 27 abr. 2019.

ROSS-HELLAUER, T. What is open peer review? A systematic review. *F1000Research*, 6, 588. https://doi.org/10.12688/f1000research.11369.2, 2017. Acesso em: 27 abr. 2019.

ROWNTREE, D. *Teaching Through Self-instruction: How to Develop Open Learning Materials*. London: Kogan Page, 1990.

SANTOS, E.; ROSSINI, T. Design Interativo Aberto: uma proposta metodológica para a formação de professores-autores na cibercultura. *In*: PORTO, C.; SANTOS, E.; OSWALD, M. L.; COUTO, E. (Org.) *Pesquisa e Mobilidade na Cibercultura* – itinerâncias docentes. Salvador: EDUFBA, 2015.

SANTOS, E.; CAPUTO; S. Diários de Pesquisa na Cibercultura: narrativas multirreferenciais com os cotidianos. Rio de Janeiro: Omodé Livros, 2018.

SECO, C.; QUINTAS-MENDES, A. OpenStaxConnexion versus Wikibooks: análise comparativa de plataformas de suporte a livros abertos. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, v. 17, n. 4, p. 53-74, 2016.

SPIGELMAN, C..*Across Property Lines: Textual Ownership in Writing Groups*. Carbondale and Edwardsville. IL: Southern Illinois University Press, 2000

STOMMEL, J. Textbooks, OER, and the Need for Open Pedagogy. Disponível em: https://www.jessestommel.com/textbooks-oer-and-the-need-for-open-pedagogy/. Acesso em: 25 fev. 2019.

LER E ESCREVER EM TELAS: FASCÍNIO E TÉDIO NAS TEXTUALIDADES COMPARTILHADAS

Edvaldo Souza Couto

1. INTRODUÇÃO

É longa a história da leitura e da escrita. Muito já se disse sobre a conquista de liberdade e cidadania por meio de ações transformadoras das letras, imagens e sons. Decifrar o sistema social dos signos sempre encantou pessoas de todas as épocas. A leitura e a escrita modificaram e produziram subjetividades, construíram sociabilidades, elaboram e dinamizaram culturas. Esse é um processo imensamente rico e mutante. Em cada período histórico, diante dos limites e das inovações tecnológicas, fascinantes desafios cercaram as paixões por ler e escrever (CHARTIER; CHARTIER, 2016). As civilizações promoveram constantes inovações nos suportes dos documentos escritos. E cada avanço técnico produziu, igualmente, outros comportamentos relacionados a renovadas práticas de leitura e escrita. Esse sempre foi um mundo vibrante, indeterminado e imprevisível (BARBIER, 2019).

As últimas décadas foram marcadas pela desmaterialização de produtos culturais. Suportes materiais já se tornaram digitais tanto na música quanto no cinema. Etapa importante, nos últimos anos, nessas inovações ciberculturais, é a digitalização, produção de livros e variados novos gêneros textuais, incluindo grafias, imagens e sons, em formatos digitais para serem acessados, lidos, transformados e compartilhados por meio de telas que integram o nosso cotidiano em rede. Nesse sentido, os textos curtos ganham destaque. Escrevemos e lemos o tempo todo em nossas telas, especialmente nos *smartphones*, mas parece existir uma rejeição por "textões". A rapidez das narrativas em e com tecnologias móveis exige objetividade e brevidade. As mensagens curtas, facilmente deletadas e esquecidas, se proliferam. De muitos modos, como argumento neste estudo, elas orientam novas práticas e hábitos de leitura e escrita na cibercultura.

Nesse contexto, o objetivo deste trabalho é analisar práticas e hábitos de compartilhamento de leitura e escrita em telas, considerando a multiplicação de narrativas curtas e efêmeras. Por meio de uma pesquisa bibliográfica, o argumento principal desenvolvido é que a proliferação das narrativas curtas democratiza a leitura e a escrita e, de modo colaborativo, multiplica as autorias. Ler, escrever e compartilhar são modos de ser na cibercultura. Mas é

preciso estarmos atentos para o fenômeno do compartilhamento de conteúdos sem que eles tenham sido acessados, lidos, remixados. Parece que o compartilhamento se tornou um valor em si e, ao mesmo tempo, é um ato de sabotagem à leitura e escrita. A conclusão é que nossas experiências de ler e escrever em telas são redimensionadas pelos fascinantes prazeres das textualidades digitais. Elas revolucionam e inovam as práticas e linguagens educacionais na era das conectividades. No entanto, quando muitos conteúdos ignorados são compartilhados e, por sua vez, novamente redistribuídos com diversas outras pessoas, que também desconhecem as ideias ali contidas, a produção e difusão de saberes enfrentam o tédio social da leitura e escrita como crise cibercultural.

2. LER, ESCREVER E COMPARTILHAR

A multiplicação de mídias e tecnologias contemporâneas é, como demonstra Vattimo (1989), elemento de uma explosão de comunicação e de uma proliferação generalizada de *Weltanschauungen*, isto é, de visões de mundo. Na nossa época, culturas e subculturas de todas as espécies se manifestam na esfera pública. Todos somos estimulados a fornecer opiniões sobre qualquer acontecimento do cotidiano e sobre qualquer problema existencial, político, científico, religioso, amoroso, etc. Parte da própria noção de sociedade transparente decorre desse caráter aberto da propagação de vozes e opiniões.

Na modernidade, esses fluxos narrativos giravam em torno de associações contratuais, como órbitas de classes sociais, partidos políticos, sindicatos, ideologias e utopias. Tais associações entraram em decadência, deixaram de estruturar a comunicação. Na contemporaneidade, esses fluxos narrativos são baseados na lógica da admiração e da identificação. Os grupos se reconhecem e se identificam a partir do *status symbols*. Podemos observar que adotar *look* comum, *gadjets, emojis* ou admirar personalidades e *stars* da música, do futebol e demais influenciadores digitais passa a ser emblemas comuns dessa lógica de identificação. É por meio de tal identificação que se produz a diferenciação dos grupos e dos seus membros do resto da sociedade. Em outras palavras, a identificação faz circular a comunicação entre grupos de iguais, as chamadas "bolhas", por meio da imitação e da singularização. Não se trata mais de veicular conteúdos informativos, mas de festejar o contexto relacional, fluido, expressivo dos sujeitos (LE BRETON, 1998).

Na cibercultura, a promessa de felicidade parece ter se instalado nesse fluxo narrativo das opiniões identitárias. Lévy (1994) a chamou de inteligência coletiva, pois acreditava que a liberdade de opiniões de cada um e de

todos era fundante de comunidades. Tal inteligência consistia na superação da linguagem oral e da linguagem escrita em função do aproveitamento da comunicação realizável a partir de técnicas oferecidas pela informática. A comunicação mediada pela informática expande a escrita ao remixá-la, cada vez mais, com recursos e abordagens que fazem uso de variadas mídias, integrando sons e imagens, gerando o que passou a se denominar realidade virtual.

Essas experiências fizeram com que a fotografia, o cinema, a TV e o vídeo desenvolvessem progressivamente mais textos icônicos numa mixagem de linguagens. Não por acaso se tornou praticamente comum falar em linguagens híbridas, simuladas de muitas e criativas maneiras, como a marca da nossa época. Sob esse aspecto, a cibercultura é o lugar da experimentação dessas mixagens que produzem fluxos instantâneos de modelos de comunicação. Agora, essas experiências embaralham as linguagens a alargam o que chamamos de escrita, pois tudo passou a ser texto, ou melhor, hipertexto, em proliferação no ciberespaço, aguardando interpretações, comentários, opiniões e compartilhamentos (MARCUSCHI; XAVIER, 2005).

A construção incessante do hipertexto implica e ajuda a desenvolver novas relações cognitivas. Cada texto é uma imagem de síntese que estabelece ligações inéditas com fenômenos inteligíveis para ser infinitamente escrita, descrita, difundida em redes sociotécnicas. Desse modo, a linguagem técnica para a ser o suporte de qualquer processo de sociabilização ou engajamento coletivo. É ela que forma comunidades de leitores e escritores que compartilham a potência ubíqua dos modos de ser e interpretar os acontecimentos deslizantes e líquidos.

Esse sistema de comunicação mediado por computadores é repleto de conflitos. De um lado, expande as relações, multiplica e prolifera a incontinência opinativa das pessoas conectadas. De outro, também possibilita outras formas de rastreamento, vigilância, controle e dominação. A leitura e a escrita, consideradas elementos de libertação dos sujeitos, acabam por se converter também em muitos aprisionamentos que enredam, limitam, atrofiam e idiotizam milhares de pessoas. Com os fluxos narrativos, cada um parece estar mais interessado em propagar suas opiniões formadas e não, necessariamente, em dialogar e compreender o alcance das percepções e interpretações dos outros.

Assim, os fluxos narrativos incessantes e em tempo real disseminam a leitura e a escrita. Mas, como bem ressaltou Baudrillard (1995), a disseminação não é um bem em si. Ela também é uma estratégia perversa do capital para pulverizar a comunicação. A pulverização da leitura e da escrita, de modo paradoxal, desorienta, confunde, desestabiliza. Os fluxos narrativos, em toda parte e em qualquer tela, mais do que aproximar e criar amizades, isolam e emudecem as pessoas. Todo mundo agora lê e escreve demais, faz circular

qualquer experiência de leitura e escrita, mas, necessariamente, não se comunica mais com o outro. A explosão narrativa não é uma revolução sem consequências. Ela também pode ser a expiação da nossa pobreza intelectual que substituiu alegremente o esforço hermenêutico dos fenômenos e acontecimentos do cotidiano pela euforia despudorada das opiniões toscas, fechadas, gritadas como verdades absolutas para emudecer diálogos, pessoas e grupos sociais, sabotar e destruir democracias.

Para Baudrillard (1992), os fluxos narrativos não são comunicação, são leitura e escrita para a disseminação, para a proliferação sem fim no ciberespaço. O que importa não é mais o que se diz, lê ou escreve. Nossos textos já foram esvaziados de razões. O que interessa agora é o fato de que qualquer coisa dita entre na sideralidade da sua própria dissolução em rede. Esse é o ideal do compartilhamento. Não é mais necessário ler e interpretar o que foi lido, apenas compartilhar, passar instantaneamente adiante os textos e as textualidades que surgem nas nossas telas. As experiências de ler e escrever nos domínios das redes digitais foram praticamente resumidas a passar aquele conteúdo virulento adiante. Leitores e escritores do compartilhamento não gozam com as interpretações. Eles já não interpretam. Sequer leem os textos. A greve dos acontecimentos da leitura e da escrita é esse crime do passar adiante como a finalidade em si da leitura e da escrita. Esse é o nosso paradoxo. A leitura e a escrita não provocam mais reflexões. Nossos textos circulam, disseminam-se no vazio estridente das redes. Esse é o nosso descontrole alucinado.

O compartilhamento que ignora conteúdos é um fenômeno da cibercultura, especialmente em sites e aplicativos de redes sociais digitais. Um vídeo de três minutos postado numa rede recebe, em segundos, dezenas, centenas, milhares de curtidas, coraçõeszinhos, comentários e compartilhamentos. Mesmo que se use um aplicativo de acelerador de imagens, é impossível acessar, ver e remixar em segundos um produto com minutos de duração. Esse compartilhamento apenas evoca o valor que se alastrou entre nós de ignorar os conteúdos.

A conectividade e a chamada cultura do compartilhamento aceleram os textos, as mensagens, os processos, os sentidos. Criam os acontecimentos dessas narratividades simuladas em trajetórias infinitas na internet. Essa aceleração quebra a órbita dos referenciais das coisas. Agora é preciso passar adiante, compartilhar antes de ler e escrever, antes de abrir e consumir alguma informação. Essas atitudes alucinadas no e pelo compartilhamento produzem a nossa crescente indiferença pelos conteúdos. Por isso, os acontecimentos da leitura e da escrita estão em greve. Eles foram neutralizados pelo excesso, cansaço, indiferença, desconhecimento. Não se trata mais de ler e escrever para interpretar, conhecer, produzir outros saberes. O que nos comove, seduz e estimula é o desaparecimento da leitura e da escrita no compartilhamento

surdo, mudo e cego que parece ser destinado a todos e, por isso mesmo, não é mais para ninguém.

Atualmente, principal critério para avaliar a qualidade e o sucesso de um texto passou a ser o número de acessos. Num passado recente, era preciso assistir, por exemplo, um vídeo até o final para o sistema validar a visualização. Agora, a maioria não consome mais o produto até o final. Em poucos segundos uma pessoa acessa, aciona o item do compartilhamento e passa o conteúdo adiante. E segue imediatamente para outro produto. Então, o modo de validação foi alterado para o acesso nos primeiros segundos. Acessou, validou. E o produto não assistido viraliza. A métrica também contabiliza as visualizações iniciais de robôs usados para alavancar as visualizações dos conteúdos. Nesse sentido, humanos e não humanos agem em sintonia para multiplicar compartilhamentos e garantir o sucesso daquele produto.

Nesse rol dos acontecimentos da leitura e da escrita não temos mais apreciação nem prazer estético. A obsessão pelo compartilhamento dissemina e soterra as verdades culturalmente construídas. Agora tudo se difunde e desaparece. No centro dessa experimentação, que traduz muitos dos nossos comportamentos em rede, está a ascensão do vazio. Passamos qualquer mensagem adiante e somos, frequentemente, enganados por qualquer uma delas. Vivemos sobre um mar de acontecimentos e textualidades a que não damos a mínima importância. Alienados dos códigos e signos, indiferentes aos conteúdos, só nos resta cultuar fantasmas de poder, ciência, educação, trabalho, riqueza, cultura, corpo e sexo. A proliferação das textualidades não é mais do que esse psicodrama da disseminação das mensagens e opiniões nos domínios das redes.

A dissuasão é um modo paradoxal de ação. Ela é aquilo que faz uma coisa parecer ser sem nunca ter acontecido. Em outras palavras, as coisas não mais acontecem, apesar de terem o ar de acontecerem. Parece que lemos e escrevemos, mas quase sempre só passamos adiante as textualidades que surgem nas nossas telas. Ler e escrever agora é a ação de nossos dedos ávidos que cuidam de difundir instantaneamente as mensagens que, na maioria das vezes, ignoramos e não temos o menor interesse em abrir, ler e comentar.

O compartilhamento como modo de passar adiante uma mensagem ou conteúdo é onde nos precipitamos. A urgência em difundir textualidades é também a pressa para que elas sejam imediatamente esquecidas. O acontecimento que figura no top dez do Twitter, por exemplo, em instantes é substituído, todo o seu burburinho é silenciado e não desperta mais nenhum interesse. A dissolução da leitura e da escrita é a nossa estratégia cibercultural da inércia e da desagregação. O compartilhamento que apenas passa adiante conteúdos não lidos ou remixados desencadeia essa vulnerabilidade educativa e ética das

sociedades conectadas. Se antes era possível dizer "você é o que compartilha", agora vivemos a transparência do "você é tudo o que ignora daquilo que alegremente compartilha". Nossa tragédia é que o ignorado não resulta mais da falta de acesso, mas do seu excesso em dissuasão no rol do esgotamento, do cansaço (HAN, 2015).

A cultura do compartilhamento, sob essa ótica aqui comentada, é ela mesma a desqualificação da leitura e da escrita. Essa desqualificação estridente aparece para muitos como tomada de positividade pelo seu caráter participativo. Ela assume um falso valor positivo, porque parece democrático que tantos possam facilmente compartilhar mensagens. Mas a espetacularidade do compartilhamento pode ser também um "democrático" mecanismo de vigilância e controle diante do nosso ultralimitado letramento digital. O ideal participativo na construção e difusão de conhecimentos, que sem dúvida enriquece e dinamiza sujeitos e culturas, parece ter sido reduzido à passagem veloz das mensagens em nossas telas e diante dos nossos olhos frenéticos e esgotados, que já não querem ver nem saber.

Nós nos rendemos a essa lógica de que compartilhar é passar conteúdos adiante porque ela se tornou a nossa mais sublime sedução. Diante da velocidade com que as mensagens compartilhadas deslizam nas nossas telas e redes, já não é mais preciso ostentar saberes, tão somente marcar presença. E marcamos presença nos inserindo nas dinâmicas velozes da dissuasão. Nossa ansiedade não é mais por saberes, mas pelo ardor irresistível do só existo porque sou agente conectado e antenado para o gozo supremo e o culto da disseminação. Nesse aspecto, como escreveu Lipovetsky (2015), a civilização do ligeiro é o triunfo de tudo que emagrece e desliza. O que importa agora é estar conectado, miniaturizar, desmaterializar e fazer circular as informações. Frente ao acelerado processo de emagrecimento da leitura e da escrita, resta apenas o seu sedutor e feliz compartilhamento.

Em nossas sociedades conectadas, somos fascinados pelo frívolo e pelo supérfluo, desenvolvemos o gosto imperativo pelo espetacular, pela inconstância das opiniões e das mobilizações sociais. Cultuamos tudo que oscila, valorizamos a fluidez e o que se vive doravante no subjetivo. Nesse contexto, não é estranho, portanto, que ler e escrever não sejam mais funções para formar o discernimento e o espírito crítico. De muitos modos, a reflexão foi abandonada em favor da emoção e dos usos práticos de apenas passar as mensagens adiante. O que triunfa não é a paixão pelo pensamento, mas a exigência de saberes que só são saberes porque qualquer um pode disseminar. A cibercultura nos fez fanáticos por compartilhamentos. Mas, enquanto todo mundo compartilha tudo e qualquer coisa, estamos à deriva, proliferando e curtindo nossas patologias individuais, festejando os excessos comportamentais em labirintos ou correntes nos mares de informações onde

insistimos em desaparecer (COUTO, 2016).

Ler, escrever e compartilhar não são extremos de crise de leitura, escrita e saberes. Não se trata de crise. O que está em questão é que por toda parte as operações e os intercâmbios se aceleram e se difundem. É possível que nunca se tenha lido, escrito, produzido e compartilhado tantos saberes. Mas é esse mesmo excesso que promove desencanto e esgotamento, multiplica e esvazia os sentidos na consagração do presente. Somos cada vez mais visíveis e estridentes, mas falamos para ninguém. Nossas audiências nas redes sociais digitais não costumam mais consumir nossas leituras, escritas e remixagens de conteúdos. Consomem avidamente nossos compartilhamentos no afã imediato de também multiplicar o rol dessas distribuições.

Ler, escrever e compartilhar não são mais a repetição de modelos do passado em que muito do comunicado surgia em ordenamentos predefinidos e direcionado para um determinado público selecionado e conhecido. Agora vivemos em outros nexos. Ler, escrever e compartilhar são ações que parecem existir em função dos fluxos das redes e dependem das circulações aceleradas em escala global (COUTO; SILVA, 2017). As democracias de opiniões na internet disseminam e esgotam ideias e produtos no movimento sideral dos acontecimentos, mas não é o fim. A dissuasão nos impede até mesmo de vislumbrar ou chegar ao fim. Então, deve ser no próprio acontecimento da dissuasão da leitura, escrita e compartilhamento, na própria febre da brevidade, que devemos sonhar e projetar as performatividades das nossas vidas conectadas.

3. FASCÍNIO E TÉDIO DAS TEXTUALIDADES COMPARTILHADAS

Na segunda metade do século XX, não foram poucos os estudos sobre os processos de comunicação que discutiram, desenvolveram e alardearam o argumento de que os meios de comunicação promoviam o vazio. Consideravam que um meio como a televisão operava uma supressão da realidade, oferecendo ao público conteúdos inofensivos e superficiais dos processos sociais. Essas ideias não prosperaram por muito tempo. Outros estudos destacaram que havia um certo jogo mais complexo. De um lado, fórmulas de estímulos para o envolvimento com visões assépticas de conflitos e, de outro, a indiferença diante das abordagens cruéis e violentas dos acontecimentos. Entre o sedutor e o chocante, a televisão terminava por produzir monotonia.

Nesse contexto se destacam os estudos de Prokop (1986) sobre a televisão. O autor falava do fascínio e do tédio que estariam igualmente presentes

nos produtos de comunicação. O modelo explicativo desse sociólogo foi desenvolvido a partir dos conceitos de formação sígnica e fantasia-clichê. Sobre o primeiro, escreveu:

> Diante dos objetos, cuja presença não decifrada na consciência seria incômoda, o ego utiliza-se de diferentes mecanismos de defesa, como a recusa da realidade, o recalque, etc. Por isso, os mecanismos de defesa são importantes, pois trata-se de estratégias do ego utilizadas *inconscientemente* para não deixá-lo, em princípio, chegar ao conflito com as normas ou situações sociais. Ao contrário, separam-se determinadas percepções. Um desses mecanismos é a dissociação do símbolo vocabular do significado emocional: *a formação de signos. A formação de signos* é do ponto de vista psicanalítico uma delimitação do ego em relação ao objeto. Tal delimitação permite ao ego manter-se fora, pois não se identifica com o objeto representado. Pessoas e coisas transformam-se em algo como fichas de jogos, das quais se pode dispor (PROKOP, 1986, p. 72).

Sobre o segundo conceito escreveu:

> Se possuímos, no caso da *formação de signos* como forma de fantasia, uma necessária *separação* entre o sujeito e o objeto, o princípio de defesa caracteriza-se, então, em essência, por meio da *fusão* inconsciente, de um amoldar-se mútuo entre ego e objeto. […] Fica-se *fixado* em determinadas cenas, situações, mas não se pode colocá-las no contexto, compreendê-las (PROKOP, 1986, p. 75).

O autor enfatizou que não é tão simples dizer que os produtos televisivos, marcados por repetições e clichês, alienam os telespectadores. A formação sígnica não depende apenas do emissor, mas também das estratégias do receptor, do ego que com tédio responde à lógica de fascínio dos produtos. De um lado, o caráter sígnico dos produtos televisivos, para além dos conteúdos, está também na forma como eles são editados, nos modos como se dão os cortes e as sequências produzidas, como são intercaladas as falas, etc. De outro, o ego se apega ou extrai cenas ou situações particulares e remonta-as com fragmentos de outros produtos, misturando trechos selecionados, mas em outros contextos. É dessa desagregação que surgem os signos.

De modo geral, esse processo implica que a todo momento outros modelos sígnicos são desenvolvidos a partir dessas colagens de fragmentos de produtos. A consequência principal é a quebra de sua vinculação contextual, que faz desaparecer a historicidade. Não por acaso a dramaturgia é um contínuo

jogo entre o fascínio que o produto desperta e, ao mesmo tempo, o tédio que ele, inevitavelmente, desenvolve. A formação sígnica é um processo de não envolvimento emocional do telespectador com o produto que tenta seduzi-lo. Ela é essa contradição interna da comunicação.

Uma vez que o tédio, como estratégia de consumo, se instala, é necessário apresentar outros produtos mais fascinantes, com cenas, situações e comportamentos mais impressionantes, chocantes, aterrorizantes. Esse sempre mais nos produtos é apresentado como fantasia-clichê, isto é, quer chamar a atenção para si, mas se assustar, para não afugentar o consumidor. Por isso, qualquer situação ou acontecimento trágico é uma fantasia-clichê que surge mesclada com ideais diversos de felicidade: a cena é de guerra, mas os corpos dilacerados e a paisagem destruída aparecem em meio a um encantador pôr do sol, com trilha sonora arrebatadora. O pôr do sol deslumbrante é o suporte onde a cena violenta da guerra é suavizada e se oferece como fascinante ao consumidor. Em outras palavras, a violência da cena é administrada para produzir certo impacto inofensivo, capaz de cativar o telespectador, que logo se entendia, se dispersa e parte atrás de outras emoções: mais fantasias-clichê que abundam e dominam a comunicação.

Cenas triviais de forte apelo emocional, nesse jogo reproduzido indefinidamente entre o fascínio e o tédio, são comuns também em outros produtos, como *spots* publicitários, literatura, música, etc. Envolvimento e dispersão estão estreitamente vinculados aos nossos modos de ser na era da comunicação. É aqui que o tédio deve ser visto como o álibi do consumidor, fator de resistência, para além da rendição ao fascínio dos produtos. Perceber tal complexidade é importante porque não se trata de um jogo simples em que o produto é fascinante e o consumidor fascinado se rende a devorá-lo. Como o prazer do consumo rapidamente se esgota, o tédio toma conta do consumidor. De um lado, ele pode voltar ansioso para outra onda de consumo, mas, de outro, pode, uma vez entediado, ignorar provisoriamente os produtos. O feitiço se quebra e o fascinante não mais seduz. Entretanto, nesse jogo complexo, o consumidor entediado não se liberta integralmente das teias do consumo, porque nessas artimanhas o tédio se torna ele mesmo produto sedutor e fascinante de consumo. É nesse movimento, entre fascínio e tédio, que rendição e resistência se completam e se fixam como lógicas estruturantes da comunicação (COLETIVO NTC, 1996, p. 73-77).

Uma releitura das formações sígnicas e das fantasias-clichê parece importante nas análises sobre os processos de leitura e escrita em telas, produtos típicos da nossa era cibercultural. Desde a era da cultura de massa que a propaganda é o modo de funcionamento do mundo. A exibição continuada do produto é sua principal força de atração. Só o que se promove, apela, mostra tem força no existir e pode ser levado a sério. A exibição do produto é

condição para seu reconhecimento e, consequentemente, consumo. Mas não só os produtos industriais. Os acontecimentos e as próprias pessoas também só existem, de fato, quando são insistentemente divulgados. O existente depende da comunicação de si.

Na era da comunicação em rede, como estudou Castells (2018), a visibilidade dos acontecimentos, produtos e sujeitos se tornou um valor. Tornar-se visível é a principal dimensão do social numa complexa rede de relações profissionais, comerciais e pessoais. Tornar-se visível é também estratégia de *status* e poder, um modo privilegiado de construir e construir-se no mundo conectado. Atualmente a visibilidade se converteu no nosso principal produto que circula e se dispersa entre o fascínio e o tédio da comunicação em rede (SANTANA; COUTO, 2017).

Com a internet, a cultura contemporânea passou a se estruturar por meio da visibilidade. A proliferação de narrativas curtas; as impressões pessoais alardeadas e reduzidas a opiniões sobre qualquer coisa, tímidas ou escandalosas; a exibição dos afetos e intrigas pessoais e profissionais, etc., em formato de postagens em sites e aplicativos de redes sociais, elaboram e transformam aceleradamente nossas existências convertidas em visibilidades difundidas nas telas digitais. A visibilidade é nossa neurose em estar a todo momento em qualquer tela, sempre visível e, aparentemente, disponível para o outro; opinar sobre tudo, entender sobre tudo. Com a visibilidade, é pela dispersão dos acontecimentos, produtos e subjetividades narrados que multiplicamos o fascínio e o tédio nas exigências de reconhecimento na esfera pública composta de telas.

A visibilidade é uma estratégia de reconhecimento. A obsessão por reconhecimento vai além do que fazemos na condição de cidadãos livres e iguais perante os outros. O reconhecimento desejado é o que nos distingue dos outros grupos. Não é estranho, portanto, que para ser reconhecido muitas vezes tratamos o outro com desdém, depreciação, inferiorização. O compartilhamento compulsório de leitura e escrita em telas, ou do que deveria ter sido lido e remixado em telas, é mais uma estratégia de satisfação imediata de reconhecimento. Nesse contexto, quaisquer críticas feitas às opiniões de leituras e escritas compartilhadas e ignoradas são logo rechaçadas, atacadas como ilegítimas, e muita gente lança logo o argumento de que está sendo perseguido e é vítima de discriminações e preconceitos.

Com experiências cada vez mais limitadas de leituras e escritas nas telas, é natural que as interpretações sejam também publicamente desmoralizadas e consideradas desnecessárias. Temos como consequência a dissolução dos fundamentos incontestes dos saberes. Não por acaso a indiferença e o tédio prosperam. As multirreferências da cultura, da leitura e da escrita, das

interpretações, não mais se embaralham. Elas passam a ser segmentadas, fragmentadas, destinadas a pequenos grupos que, por sua vez, compartilharão com seus iguais, em busca de mais visibilidade e reconhecimento.

Como vimos, para alimentar o tédio é também preciso encontrar novas estratégias de fascínio. Quando se trata de leitura e escrita, uma dessas artimanhas, e talvez a mais recorrente, é reduzir drasticamente os conteúdos. O mercado volátil de produção e difusão de conteúdos já entendeu que a maioria não ouve a música inteira, não vê o vídeo até o final, não lê um texto na íntegra. Mas compartilha instantaneamente os conteúdos porque o compartilhamento, de muitos modos, substitui alegremente qualquer esforço de escuta, leitura, escrita, remixagens, interpretações. O fascínio se reconfigura agora como estratégia de fragmentação dos conteúdos, cuja lógica é oferecer textos cada vez mais curtos para o consumo do compartilhamento em tempo real.

Considerando os argumentos até aqui desenvolvidos, a pergunta fundamental é: como educar uma geração digital que prefere ignorar conteúdos em leituras e escritas e, na histeria do compartilhamento imediato, tem tanta dificuldade para se concentrar na leitura e na escrita, em interpretar as textualidades? Para muitos agentes da educação, o fascínio está em reconhecer a dissolução das experiências em leituras e escritas de textos longos, com determinados graus de complexidade e necessidade de amplo esforço hermenêutico. Na era da velocidade, muitos apontam a alternativa fascinante dos textos curtos. É preciso picotar, fragmentar e oferecer apenas um reduzido trecho para leitura e escrita. Em lugar do texto completo, basta agora um certo parágrafo. Em lugar do vídeo, basta uma determinada cena. Em lugar da música, alguns acordes são suficientes e uma frase da letra da canção viraliza. Em muitos aspectos e lugares, parece que agora a função das ações educativas é oferecer o fragmento. No entanto, mesmo o fragmento não é mais, necessariamente, lido e remixado. O fragmento apenas ganha a graça sedutora do compartilhamento que a todos entedia.

Numa reportagem, Mancall-Bitel (2019) destaca como professores americanos estão fragmentando os conteúdos e promovendo narrativas curtas para torná-las sedutoras aos alunos. Ele destaca que os efeitos da tecnologia ficam mais claros em uma das atividades escolares mais tradicionais, a leitura, especialmente quando as crianças migram das mídias digitais baseadas em texto para aplicativos repletos de imagens, como Instagram e Snapchat. Frente ao problema, professores costumam dividir as lições em partes menores. A ideia é que conteúdos reduzidos, narrativas curtas, são melhores numa era em que o prazer em compartilhar superou qualquer esforço interpretativo, por menor que seja.

Nessa reportagem, o autor ressalta algumas falas de duas professoras.

Partindo da premissa de que a tecnologia digital está mudando a forma como as crianças pensam e seus cérebros se desenvolvem, uma professora, que ministra aulas para alunos de 12 a 14 anos, disse: "É um problema. Para começar, o adolescente médio só consegue prestar atenção por cerca de 28 segundos". Uma outra professora, que ministra aulas para alunos do sexto ano, disse que "hoje, os alunos parecem achar especialmente exaustivo ler textos complexos ou longos sem fazer pausas constantes. No passado, os alunos pareciam estar acostumados a se dedicar a um texto por um longo período de tempo. Agora você percebe a falta de resistência deles, ao pedir intervalos de descanso ou ao conversar com os colegas em vez de estudar. Alguns até mesmo desistem por completo de leituras mais longas" (MANCALL-BITEL, 2019). Sem concentração, sem leitura e escrita, sem conhecer e debater amplamente os conteúdos, as crianças – e as pessoas em geral – não conseguem mais processar as informações, remixá-las e produzir novos saberes; elas não podem interpretar, analisar, resumir, criticar e chegar a uma conclusão sobre as informações recebidas.

Diante do fato de que as narrativas curtas também não são fascinantes, resta apenas o compartilhamento como modo de interação, visibilidade e reconhecimento. Em suma, as narrativas curtas, no rol da produção e consumo pelo compartilhamento, produzem e reproduzem mais tédio. E agora, qualquer visibilidade e reconhecimento obtido com o compartilhamento obsessivo de conteúdos, quase sempre ignorados, fragmentados e fora do contexto, viraliza, circula, entra em dissuasão. O compartilhamento é um modo privilegiado de nos fazer circular, difundir e desaparecer em nossas telas digitais.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a internet, milhares de pessoas passaram a ter acesso rápido e barato a conteúdos em diversos formatos. Vivemos a era da democratização dos saberes remixados simultaneamente por milhares de pessoas conectadas. Nossa vida cibercultural renova e desenvolve valores e comportamentos que transformam os modos de ler, escrever, interpretar e construir nossas subjetividades contemporâneas nas inúmeras telas que compõem nosso cotidiano em rede. Investigar aspectos dessas transformações é entender o que nos inspira e move.

Nesse contexto, os argumentos aqui desenvolvidos nos permitem algumas conclusões das quais quero destacar cinco.

A primeira conclusão é que na cibercultura as fronteiras ficam mais

tênues e as variadas narrativas transmidiáticas constroem indefinidamente o hipertexto. Ler e escrever no hipertexto não são tarefas simples. Não parece adequado transpor experiências de outros contextos para o nosso de pessoas conectadas, que leem e escrevem em telas. Não basta disponibilizar livros impressos em formato digital para serem lidos e interpretados com técnicas hermenêuticas anteriores. O hipertexto é fascinante porque é plural, elaborado de modo colaborativo por qualquer um que remixa os conteúdos. Na cultura da rede, ler e escrever implicam remixagens e, consequentemente, elaboração coletiva de mais conteúdos.

A segunda conclusão é que quando todos podem produzir de modo colaborativo os processos criativos e os resultados, sempre provisórios e dinâmicos, que aguardam outras modificações e remixagens, são desenvolvidos em rede. Processos e produtos desenvolvidos em rede são naturalmente compartilhados. Essa é uma característica genuína da cibercultura. A cultura do compartilhamento é inerente aos nossos modos de viver as conectividades. Essa cultura não é excludente, não privilegia uma forma em detrimento de outra, mas multiplica as experiências, dinamiza, acelera, difunde os acontecimentos, as nossas leituras, escritas e interpretações da vida digital.

A terceira conclusão é que modos tradicionais de leitura e escrita não desaparecem nos fluxos e nexos das redes. Eles são transformados em renovadas experiências que atualizam os deslizamentos entre o fascínio e o tédio de ler e escrever. Isto significa que quem leu os clássicos, os grandes mestres, pode ter uma bagagem cultural e interpretativa dos acontecimentos e de si mesmo, mas não está, necessariamente, em vantagem em relação a outras pessoas da chamada geração digital que leem e escrevem fragmentos e relatos curtos, na velocidade dos compartilhamentos. Com variados textos e modos de ler, cada um pode ter sua bagagem para decifrar e problematizar as experiências. Intercambiar essas experiências pode ser um meio mais criativo para ler, escrever e interpretar o mundo.

A quarta conclusão é que a escola sempre foi e continua sendo o lugar da leitura, da escrita e da interpretação dos acontecimentos. O esforço para ler, escrever, remixar e interpretar deve ser incentivado, preservado, cultuado, independentemente de o texto ser longo ou curto. Essa convivência plural, diversa, entre formatos e narrativas, nos diz que ler, escrever e compartilhar na cibercultura muda o nosso presente e inspira o nosso futuro de leitores e escritores conectados.

Por fim, a última conclusão destacada é que os hábitos de compartilhar conteúdos que não foram vistos, ouvidos, lidos, interpretados e remixados empobrecem a nossa vida pública, política, cultural, profissional, pessoal. A cibercultura também tem os seus paradoxos. Esse é um deles. Como paradoxos,

esses hábitos não devem ser simplesmente rechaçados ou menosprezados. Eles resultam da cultura da conexão que pregam a velocidade e a fluidez das opiniões. Não temos como fugir desses valores. Porém, de modo especial nos espaços escolares, podemos argumentar que o compartilhamento de conteúdos pode ser rico e engrandecedor quando é consequência da escuta, da leitura e da escrita que remixam as textualidades e criam outros curiosos e desafiantes conteúdos, modos de ser e viver. Ler e escrever não podem ser experiências fechadas em si. Elas devem ser abertas, livres, dinâmicas, plurais, encantadoras, com ampla participação de todos. E, por isso mesmo, merecem ser compartilhadas. O compartilhamento não deve ser apenas passar uma informação adiante, mas uma estratégia, talvez a melhor delas, para a remixagem, a produção e difusão de conhecimentos.

Esse deve ser o nosso compromisso: criar outras rotas e nexos entre o fascínio e o tédio. Se valorizarmos só o fascínio, corremos o risco das percepções deslumbrantes, ingenuamente otimistas. Se nos concentramos no tédio, corremos o risco de desaparecer na monotonia, no cansaço e na indiferença. Na cibercultura não cabe mais o mundo dividido nessa obsoleta dualidade. Na cibercultura, somos a potência criadora que amplia as relações entre o fascínio e o tédio. Esse entre é a cultura do compartilhamento de quem não se contenta apenas em passar os conteúdos adiante, mas deseja ser agente transformador, remixando leituras e escritas para produzir e difundir saberes que podem dar mais sentido e felicidade ao nosso viver.

REFERÊNCIAS

BARBIER, F. *História das bibliotecas. De Alexandria às bibliotecas virtuais*. Tradução de Regina Salgado Campos. São Paulo: Edusp, 2019.

CASTELLS, M. *Rupturas:* a crise da democracia liberal. Tradução de Joana Angélica d´Avila Melo. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.

BAUDRILLARD, J. *Le crime parfait*. Paris: Galilée, 1995.

BAUDRILLARD, J. L'Illusion de la fin ou la grève des *évènements*. Paris: Galilée, 1992.

CHARTIER, A. M.; CHARTIER, R. Conferência a duas vozes. *In*: ROSING, T. M. K. (Org.) *Literatura e identidade na era da mobilidade*. Passo Fundo: UPF, 2016. p. 59-87.

COLETIVO NTC. *Pensar-pulsar:* cultura comunicacional, tecnologias, velocidade. São Paulo: NTC, 1996.

COUTO, E. S.; SILVA, R. N. Aprendizagens personalizadas na era das conectividades: Ler e escrever em telas. *In*: PORTO, C.; MOREIRA, A. *Educação no ciberespaço:* novas configurações, convergências e conexões. Aracaju: EDUNIT, 2017. p. 51-70.

COUTO, E. S. Ler e escrever na cultura digital: rotas, nexos e redes móveis. *In*: ROSING, T. M. K. (Org.) *Literatura e identidade na era da mobilidade*. Passo Fundo: UPF, 2016. p. 31-55.

HAN, Byung-Chul. *Sociedade do cansaço*. Tradução de Enio Paulo Giachini. Petrópolis: Vozes, 2015.

LE BRETON, D. *Les passions ordinaires:* Antropologie des emótions. Paris: A. Colin, 1998.

LEVY, P. *L'Intelligence collective. Pour une antropologie du cyberspace*. Paris: La Découverte, 1994.

LIPOVETSKY, G. *De la légèreté*. Paris: Grasset, 2015.

MANCALL-BITEL, N. Como educar uma geração digital com tanta dificuldade para se concentrar? *BBC News*, 3 abr 2019. Reportagem disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/equilibrioesaude/2019/04/como-educar-uma-geracao-digital-com-tanta-dificuldade-para-se-concentrar.shtml. Acesso em: 7 abr 2019

MARCUSCHI, L. A; XAVIER, A. C. Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MORAES, L. A. O.; ARENA, A. P. B. A leitura em suporte impresso e digital. Modificações nos modos de ler. *XVI ENDIPE* – Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino – UNICAMP Campinas – 2012. Disponível em: http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/1908p.pdf. Acesso em: 11 mar 2019.

PROKOP, Dieter. Fascinação e tédio na comunicação: produtos de monopólio e consciência. *In*: _____.. *Sociologia (*org. Ciro Marcondes Filho). São Paulo: Editora Ática, 1986. p. 149-194.

SANTANA, C. L. S; COUTO, E. S. Estratégias de visibilidade e ações docentes no Twitter. *Revista de Educação* (UFSM), v. 42, n. 2, 2017. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/22553. Acesso em: 5 abr 2019.

VATTIMO, G. *La societé transparente.* Paris: Desclée de Brouwer, 1989.

DO LIVRO IMPRESSO AO WEBLIVRO: EXPERIÊNCIAS DE UM PROFESSOR-PESQUISADOR-AUTOR NA CIBERCULTURA

Mariano Pimentel

1. COMO DEVE SER O "LIVRO" NA CIBERCULTURA?

> Estamos vivendo, hoje, um momento de reconfiguração cultural generalizada. Os livros vão estar aqui amanhã? A música? O cinema? Como essas coisas estão evoluindo? Hoje, a grande briga da indústria é isso, uma tensão de modelos paralelos. Eu estou falando de reconfiguração; não estou falando de eliminação, nem destruição (LEMOS, 2010).

Na virada do milênio, andando pela praia com meu pai, conversávamos sobre como as redes de computadores estavam modificando nossa sociedade. Eu cursava o primeiro ano do Mestrado em Informática e achava que percebia muito claramente o momento revolucionário que vivíamos. Explicava, para meu pai, que a Internet havia possibilitado novas formas de produção e difusão de informação que estavam modificando a maneira como produzimos e consumimos conhecimento, fazendo emergir fenômenos como o da Educação a Distância em nosso país, afetando a indústria musical e também a indústria de impressão de jornais, revistas e livros.

Até aquele ponto da conversa, meu pai vinha considerando as possibilidades de transformações culturais que, à época, soavam como novidades surpreendentes para ele, plausíveis embora improváveis. Contudo, quando cogitei a morte da imprensa, imediatamente ele refutou a ideia com base na tradição secular dos livros impressos, a era de Gutemberg (MCLUHAN, 1972), que possibilitou a distribuição generalizada de textos, que levou a uma explosão do saber, o que foi essencial para o estabelecimento da ciência como modo de conhecimento dominante, e que, em última instância, constituiu a base da nossa sociedade moderna (LÉVY, 1993). Ora, mas era exatamente sobre uma transição que estávamos passando em nossa sociedade que eu estava explicando, saindo da "Sociedade Industrial-Moderna" para uma "Sociedade em Rede" (CASTELLS, 1999; LÉVY, 1999).

Naquela época, era mais difícil para meu pai aceitar: não conhecíamos a Internet das coisas, a computação ubíqua, não tínhamos *tablets* nem

smartphones, desconhecíamos os sistemas de redes sociais digitais, não conhecíamos ainda os *blogs* nem YouTube, não se falava em "web social" nem web 2.0. A Internet ainda era cara, a banda era estreita e poucos técnicos eram capazes de produzir *sites*, que eram basicamente a única forma de se produzir e disseminar conteúdo na web.

Hoje, duas décadas depois, meu pai não tem mais assinatura de jornal impresso. Ele lê notícias pelos portais web e pelas postagens que circulam em sua rede social no Facebook; divulga notícias em sua *timeline*; mantém um *blog* para divulgar suas poesias; assiste a filmes e séries pelo YouTube e NetFlix. Assim, ao longo dos anos, a internet foi se tornando a sua principal fonte de informação, bem como o veículo de distribuição dos conteúdos produzidos por ele na atualidade. Hoje reconhecemos e compreendemos melhor as transformações que a produção, a circulação e o consumo de informação vêm passando. Pesquisadores de diferentes áreas buscam explicar as transformações em curso na contemporaneidade, como André Lemos:

> Podemos dizer, a título de hipótese, que há três leis que estão na base do processo cultural atual da cibercultura, a saber: a liberação do polo da emissão, o princípio de conexão em rede e a consequente reconfiguração sociocultural a partir de novas práticas produtivas e recombinatórias (LEMOS, 2007, p.38-39).

Retomarei essas leis ao longo do presente texto, mas para este começo de conversa, trouxe Lemos para me apoiar a defender o argumento que guia as minhas iniciativas enquanto autor na cibercultura: o "livro" que conhecemos, aquele da tradição secular, vem sendo reconfigurado na cultura digital.

Todos nós reconhecemos que o texto típico do ciberespaço é o hipertexto (LÉVY, 1993, 1999), com seus nós contendo variadas linguagens (textos, imagens, fotos, animações, filmes, música etc.), e com seus nexos (*links*) que colocam o leitor para "caçar informação" numa floresta de signos e linguagens. Somaram-se às características do hipertexto outras marcas indeléveis da cibercultura: interação e interatividade (SILVA, 2000), conversação e ubiquidade.

Por contraste às características do texto típico da cultura digital, considero o livro impresso inadequado enquanto meio de produção, circulação e consumo de conhecimento na atualidade, porque ele é linear (em vez de hipertextual), unidirecional (incapaz de promover a conversação), estático (sem interação com o usuário) e requer suporte físico (em vez do digital, que possibilita a ubiquidade). O livro na cibercultura é alguma outra coisa, não o impresso. Que outra coisa é essa, ainda não tenho certeza, mas venho experimentando outros formatos e refletindo sobre minhas experiências, o que narro

no presente texto.

O livro impresso, ao menos o tipo de livro produzido por acadêmicos como eu, está perdendo importância enquanto veículo para a produção, circulação e consumo de conhecimento. No curso de Computação em que leciono, os alunos não compram livros. Não é um exagero; já perguntei em minhas turmas, em diferentes períodos, e é bem raro encontrar um aluno que tenha comprado algum livro impresso para alguma disciplina. Os alunos pegam o PDF do livro-texto, e se não o encontram na web, buscam na *deepweb* e nas redes *peer-to-peer* (*P2P*). Em último caso, serve o PDF do livro digitalizado, que eles colocam num diretório compartilhado com a turma. Mas o que eles preferem, mesmo, são as videoaulas! Podem pausar, retroceder e assistir quantas vezes quiser, o que eles consideram melhor que o monólogo expositivo de um professor, seja na sala de aula ou por meio de um livro-texto. Essa geração está acostumada a caçar informações por mecanismos de busca como o Google, a consultar a Wikipédia e seus textos interconectados, a produzir conhecimento pela colaboração com os amigos por videoconferência e pela troca de mensagens instantâneas de texto e áudio. Em especial, essa é uma geração acostumada a curtir, comentar e compartilhar postagens nas redes sociais.

Compreendi melhor as preferências de leitura de meus alunos a partir dos estudos de Santaella (2004, 2013) sobre o perfil cognitivo dos leitores. Ela parte do princípio de que as tecnologias de produção de signos e linguagens típicas de cada época, como o livro, jornal, cinema, televisão e os computadores, forjam leitores com diferentes competências cognitivas. Inicialmente, ela reconheceu três perfis de leitor – o contemplativo, o movente e o imersivo:

> O leitor contemplativo é o leitor meditativo da idade pré-industrial, da era do livro impresso e da imagem expositiva, fixa. Esse leitor nasceu no Renascimento e perdurou até meados do século XIX. O segundo tipo de leitor é filho da Revolução Industrial e do aparecimento dos grandes centros urbanos [...]. É, portanto, o leitor do mundo em movimento, dinâmico, das misturas de sinais e linguagens de que as metrópoles são feitas. Esse leitor nasceu com a explosão do jornal e com o universo reprodutivo da fotografia e do cinema e manteve suas características básicas quando se deu o advento da revolução eletrônica, era do apogeu da televisão. O terceiro tipo de leitor é aquele que brotou nos espaços das redes computadorizadas de informação e comunicação. [...]. É imersivo porque, no espaço informacional, perambula e se detém em telas e programas de leituras, num universo de signos evanescentes e eternamente disponíveis (SANTAELLA, 2013, p. 265-271).

Meus alunos, além de serem "leitores imersivos", também apresentam o perfil cognitivo de "leitor ubíquo" que emergiu na atualidade:

> Nos últimos dez anos, as transformações por que tem passado a cultura digital e a aceleração dessas transformações são de causar assombro. Tanto é que, nesse curto espaço de tempo, surgiu um quarto tipo de leitor que batizei de leitor ubíquo. [...] Ubiquidade se refere principalmente a sistemas computacionais de pequeno porte, e até mesmo invisíveis, que se fazem presentes nos ambientes e que podem ser transportados de um lugar a outro. É essa ideia de estar sempre presente em qualquer tempo e lugar que interessa levar para a caracterização do leitor ubíquo, uma nova condição de leitura e de cognição que está fadada a trazer enormes desafios para a educação, desafios que estamos apenas começando a vislumbrar (SANTAELLA, 2013, p. 272; 278).

Meus alunos de graduação têm pouca paciência para a leitura de livros impressos. Um livro impresso requer tempo e concentração, que são habilidades desenvolvidas com a leitura contemplativa. Santaella enfatiza a necessidade de desenvolvermos, em nossos alunos, as competências necessárias para os diversos tipos de leitura – movente, imersiva e ubíqua – e não apenas a contemplativa:

> O maior desafio da educação hoje, em todos os seus níveis, dos elementares aos pós-graduados, é o da criação de estratégias de integração dos quatro tipos de leitores, contemplativo, movente, imersivo e ubíquo, ou seja, estratégias de complementação e não de substituição de um leitor pelo outro. (SANTAELLA, 2013, p. 282)

Insistir na produção de conteúdos sob o formato de livro impresso é privilegiar apenas a leitura contemplativa, ignorando a cognição e as competências de consumo e produção de conhecimento dos leitores atuais. Precisamos desenvolver outras formas de produzir conhecimento que estejam em sintonia com as habilidades cognitivas dos leitores de nossa sociedade contemporânea.

Na época em que conversei com meu pai durante a caminhada pela praia na virada do século, eu tinha certeza de que o livro impresso iria acabar. Hoje, quase duas décadas depois, o livro impresso ainda não acabou. Como prudentemente pondera Chartier, com base na história do livro, o que está acontecendo e continuará nos próximos anos é a coexistência dessas formas de produção e circulação de textos:

> No século IV da era cristã, uma nova forma de livro

> impôs-se definitivamente, em detrimento daquela que era familiar aos leitores gregos e romanos. O códex, isto é, um livro composto de folhas dobradas, reunidas e encadernadas, suplantou progressiva, mas inelutavelmente os rolos que até então haviam carregado a cultura escrita. [...]. Devemos pensar que nos encontramos às vésperas de uma semelhante mutação e que o livro eletrônico irá substituir ou já está substituindo o códex impresso, tal corno o conhecemos em suas diversas formas: livro, revista, jornal? Talvez. Porém, o mais provável para as próximas décadas é a coexistência, que não será forçosamente pacífica, entre as duas formas do livro. [...]. Essa provável coexistência convida-nos a refletir na nova forma de construção dos discursos eruditos e nas modalidades específicas de suas leituras permitidas pelo livro eletrônico. Este último não pode ser a simples substituição de um suporte por outro para obras que permaneceriam concebidas e escritas na antiga lógica do códex. [...]. Nesse sentido, a revolução das modalidades de produção e de transmissão dos textos é também uma mutação epistemológica fundamental (CHARTIER, 2002, p.106-108).

Permaneço com uma certeza: o livro contemporâneo não é mais o impresso. A coexistência do impresso com o digital, ainda motivo para debates fervorosos, pode ser compreendida como um embate entre dois modelos de produção-circulação-consumo de bens imateriais:

> Lugares tradicionais de produção e validação da cultura e do conhecimento vêm sendo desestabilizados por práticas sociais que pressionam por uma distribuição maior dos postos de autorização nas formas de fazer e de circular dos bens intelectuais. [...]. As antigas estruturas de produção e também os lugares de mediação tradicionais estão sendo sacudidos e obrigados a se reformatar. [...]. Esses são exemplos do embate entre antigas estruturas, baseadas na escassez, e novas dinâmicas produtivas típicas da abundância das redes. Não há como voltar ao modelo do passado se, como vimos, o contexto tecnológico e econômico foi significativamente transformado (MARTINS, 2014, p.19, 143, 144).

Minha certeza, na época da conversa com meu pai, ainda não se baseava nos estudos sobre Cibercultura, como os que aqui apresento, pois eu estava apenas começando a ter acesso a esses estudos. Naquela época, minha certeza

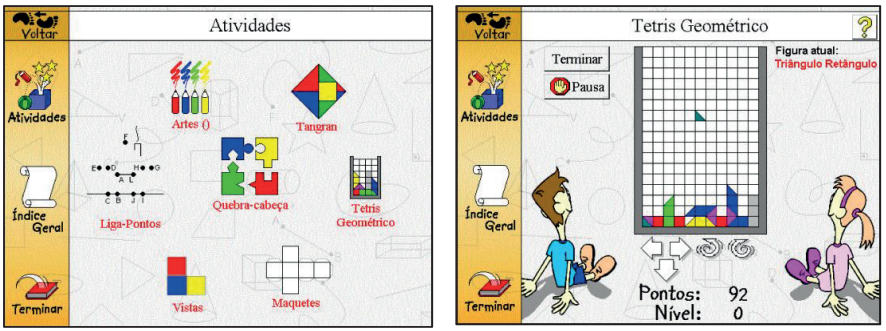
era decorrente principalmente de minha apropriação da cultura digital, que me fez produzir meu primeiro livro digital, história que narro na seção a seguir. É a partir dessa certeza que venho buscando formatos alternativos ao livro impresso para produzir conhecimento para meus interlocutores, especialmente para meus alunos, que não são muito diferentes dos alunos de outros cursos de graduação, pois todos nós, leitores contemporâneos, temos o perfil cognitivo do leitor movente, imersivo e ubíquo para além do contemplativo.

2. PRODUZA PARA A CULTURA DIGITAL: HIPERTEXTO, INTERAÇÃO E INTERATIVIDADE

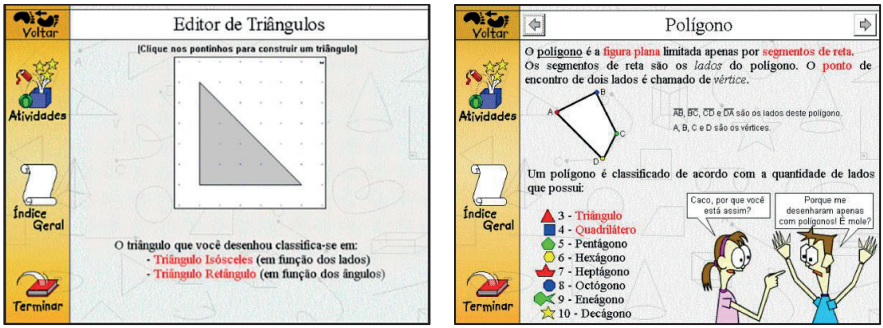
Dediquei minha carreira à Computação. Quando comecei o Bacharelado em Informática, em 1993, ainda não conhecia a Internet. Foi em 1994 que naveguei na web pela primeira vez. À primeira vista, achei que era apenas mais uma plataforma para escrita de hipertextos, como outras que já conhecíamos naquela época. Também não tínhamos a dimensão de que a Internet se tornaria um fenômeno social, haja vista que era restrita às universidades, ao governo e aos militares. Em 1996, eu já havia aprendido HTML e começava a produzir *sites* profissionalmente, e havia aprendido tudo pelos tutoriais na própria web, sendo minha primeira aprendizagem de conteúdo técnico-acadêmico que não foi por meio de um livro impresso ou xerocado.

Imerso na cultura digital, em meu trabalho de conclusão de curso defendi um método para apoiar o desenvolvimento de hipertextos educacionais e, para exemplificar esse tipo de produção, havia desenvolvido o software educacional "Brincando de Geometria com Caco e Bia" (PIMENTEL, M., 1998) – Figura 1.

Figura 1: Telas do "Brincando de Geometria com Caco e Bia"



(a) (b)



(c) (d)

Fonte: (PIMENTEL, M., 1998, p.631)

Reconhecia esse produto como um misto de hipertexto e software educacional, uma espécie de livro didático com atividades e jogos interativos, ricamente ilustrado com imagens, animações e vídeos que eu mesmo havia produzido. Esperava que alunos do primeiro ciclo do ensino fundamental aprendessem conceitos de geometria se divertindo, jogando, interagindo na tela do computador, construindo seus próprios polígonos e descobrindo as classificações, refletindo sobre situações inusitadas representadas pelos personagens, visualizando animações e sólidos em realidade virtual, imprimindo moldes para fazer maquetes, tudo integrado ao hipertexto.

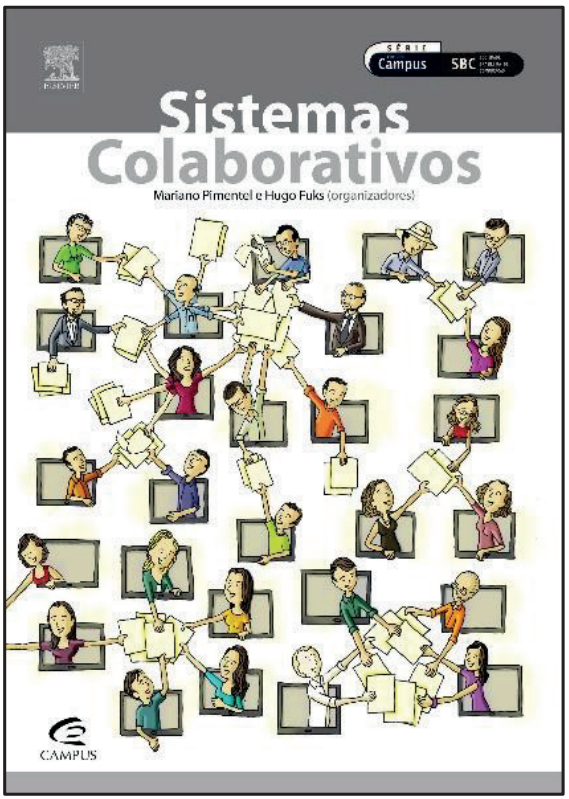
Outra característica do digital que estava presente nessa produção foi a geração de texto pelo próprio computador, via algoritmo. Por exemplo, no "Editor de Triângulos" (Figura 1.c), o usuário desenhava um triângulo clicando em três pontos quaisquer da grade e o computador criava um texto apresentando a classificação do triângulo desenhado e estabelecia links para outras páginas do hipertexto com explicações existentes sobre aquelas classificações – o que não seria possível em um livro impresso.

Essa produção refletia minhas crenças sobre como deveria ser um livro em tempos de cultura digital naquela época. Contudo, por ter sido produzido há duas décadas, esse livro já está obsoleto: não foi desenvolvido para web (era distribuído em CD-Rom), nem possibilitava a conversação entre os usuários como tipicamente acontece em nossa cultura digital contemporânea. Essas e outras características fui incorporando em minhas obras seguintes.

3. PRODUZA E PUBLIQUE: ALEGRIAS E AGRURAS DE UM LIVRO IMPRESSO

Já atuando como professor-pesquisador-autor na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), agarrei a oportunidade de organizar o livro "Sistemas Colaborativos" (Figura 2) com Hugo Fuks, que foi meu orientador no doutorado. Essa oportunidade foi criada a partir de uma iniciativa da Sociedade Brasileira de Computação (SBC) em apoiar a publicação de livros didáticos em português em áreas de conhecimento do Currículo de Referência da SBC, a serem coeditados pelas editoras SBC e Campus/Elsevier.

Figura 2: Livro "Sistemas Colaborativos" e Prêmio Jabuti



Fonte: (PIMENTEL, M.; FUKS, 2011) e do próprio autor

O livro contou com a coautoria de 49 pesquisadores. Para dar alguma homogeneidade aos capítulos do livro, definimos alguns padrões para a escrita dos textos. Em parte, tais padrões foram especificados com base no modelo de livros didáticos para cursos a distância (BARRETO et al., 2007); mas reconheço que minhas crenças sobre como deveria ser um livro em tempos de cibercultura, naquela época, também influenciaram o projeto do livro:

> • Com inspiração na estrutura hipertextual, definimos que o livro teria capítulos independentes (como se fossem as páginas de um hipertexto), possibilitando assim um professor escolher quais capítulos trabalhar em suas aulas e em que ordem.
>
> • Definimos que os capítulos deveriam apresentar quadros à parte do corpo principal do texto, contendo mais informações sobre algo apresentado no conteúdo principal, quebrando a linearidade do texto e possibilitando ao leitor escolher se quer ou não ler a informação enquadrada (como se entrasse em outra página de um hipertexto).
>
> • Definimos que todos os capítulos deveriam conter boas imagens: diagrama, gráfico, esquema, animação e foto. Também contrataríamos o serviço de uma ilustradora, entendendo ilustrações como conteúdo e não como mera decoração ou "bengala" do texto. Esse investimento é decorrente da certeza de que vivemos em uma sociedade imagética e que precisamos aprender a produzir conhecimento utilizando linguagens não verbais. Hoje, com as redes sociais, sabemos quantificar o valor de uma imagem: postagens com imagem rendem 3 vezes mais curtidas e comentários do que postagens com apenas texto (PERON, 2016).

Após quase dois anos de trabalho, terminamos a obra. Ficamos felizes com a editora pela impressão, lançamento e distribuição do livro. Ficamos ainda mais felizes quando a editora nos indicou para o Prêmio Jabuti e recebemos o prêmio de 3º lugar na categoria "Tecnologia e Informática" em 2012.

Trabalhar com uma editora viabilizou a reprodução, distribuição e divulgação do livro, mas também implicou alguns entraves que nos geraram insatisfações:

> • Queríamos 2 a 3 ilustrações por capítulo (além das imagens a serem produzidas pelos próprios autores), mas a editora não disponibilizaria um profissional para isso, porque encareceria demais o projeto do livro. Convencemos a CESC[1]/SBC a bancar os custos das ilustrações e, em contrapartida, cederíamos os *royalties* do livro para a CESC/SBC.
>
> • Os modelos para a diagramação dos capítulos, propostos pela editora,

[1] "CESC" é a Comissão Especial de Sistemas Colaborativos da SBC. As "Comissões Especiais"

nos desagradaram por não trabalharem adequadamente com quadros e imagens como havíamos definido para os capítulos, e assim decidimos também arcar com o custo de diagramação via CESC/SBC.

• Mesmo sem os custos de ilustração e diagramação, o preço de capa do livro ficou em torno de R$60,00, o que consideramos caro.

• A editora apresenta semestralmente um relatório de vendas de exemplares do livro, e só nos resta confiar nesse relatório.

• Os autores não podem distribuir os próprios textos para seus alunos.

-Somente a própria editora pode produzir versões do livro em outros idiomas. Com isso, ficamos impedidos de produzir uma versão do livro em inglês e outra em espanhol, como desejávamos na época.

• E ficamos surpresos com este parágrafo do contrato, que nos amarraria, para sempre, àquela editora: "A editora terá a primeira opção sobre as obras futuras a serem escritas pelos autores. Caso a editora decida pela não publicação, os autores receberão a liberação expressa após 60 dias, ficando livre para negociá-la(s) com quem lhes aprouver". Senti como se estivesse me tornando um empregado daquela editora...

Por outro lado, reconheço que tudo estava dito e previsto em contrato – o que não diminui minhas insatisfações. No balanço entre alegrias e agruras em publicar um livro impresso por meio de uma editora, fiquei com o questionamento: em tempos de cibercultura, que tem por princípio a "liberação do polo de emissão", será que ainda vale a pena dependermos de uma editora?

O primeiro princípio, que está na base de tudo, e que se diferencia da época ou da forma de acesso à informação e à comunicação na cultura massiva é a **liberação do polo da emissão**. Essa é a primeira característica da cultura digital "pós-massiva". [...] As práticas sociocomunicacionais da internet estão aí para mostrar que as pessoas estão produzindo vídeos, fotos, música, escrevendo em blogs, criando fóruns e comunidades, desenvolvendo softwares e ferramentas da Web 2.0, trocando música etc. Essas práticas refletem a potência represada pelos meios massivos de comunicação que sempre controlaram o polo da emissão. Editoras, empresas de televisão, jornais e revistas, indústrias da música e do filme controlam a emissão na já tão estudada cultura da comunicação de massa. [...] Na cultura pós-massiva, que constitui a atual cibercultura, produzir, fazer circular e acessar cada vez mais informação tornam-se atos quotidianos, corriqueiros, banais (LEMOS, 2007, p. 39-40).

Quando relatei, numa palestra, minhas insatisfações com essa experiência em publicar via editora, uma pessoa me alertou: "Você precisa conhecer as editoras universitárias!". De fato ainda preciso, porque aquela minha experiência com uma editora comercial me fez desejar, num próximo livro,

(CE) reúnem associados com interesses comuns em determinada subárea da Computação.

experimentar a autopublicação – caso que narro na seção a seguir.

4. PRODUZA E "PUBLIQUE-SE", MAS TAMBÉM DISTRIBUA GRATUITAMENTE E DIVULGUE

Após a experiência com uma editora comercial, apesar da alegria em ver a materialização da obra e receber o Prêmio Jabuti, as insatisfações, que também foram algumas, me fizeram desejar experimentar a autopublicação. Em parceria com Leandro Calvão, que orientei no mestrado, decidimos produzir um livro a partir da dissertação dele, a ser publicado em formato de *ebook* distribuído pela Amazon.

Optamos pelo formato *ebook* porque, na época, parecia ser um formato promissor para a publicação de livros online nos próximos anos, pois a venda de *ebooks* estava aumentando muito nos EUA, chegando a representar 20% das vendas de livros em 2013, com projeção para ocupar mais de 50% do total da receita de publicação de livros nos Estados Unidos em 2018 (E-BOOK, 2018). A escolha pela Amazon decorreu do fato de ela ser a empresa líder de vendas de *ebooks* no mercado norte-americano, chegando a ter 74% de participação de mercado em 2015 (E-BOOK, 2018).

Convidamos Hugo Fuks para ser coautor. Juntos, trabalhamos por quase dois anos reescrevendo toda a dissertação, empregando uma linguagem dialógica, fazendo uso de quadros com conteúdo à parte do texto principal, com muito uso de imagens e também de ilustrações, seguindo a estética e estilística que já havíamos experimentado com sucesso no livro impresso que havíamos publicado anteriormente. Em 2014, publicamos nosso primeiro *ebook* – Figura 3.a (CALVÃO; PIMENTEL; FUKS, 2014a).

Figura 3: Livro "Do email ao Facebook" (CALVÃO; PIMENTEL; FUKS, 2014a) e lançamento no VIII Simpósio Nacional da ABCiber, em 2014

(a) (b)

Fonte: do próprio autor

Por ser publicado online, um *ebook* não tem os custos de impressão. Também não tivemos custos com diagramação, visto que tínhamos o conhecimento técnico necessário. Contudo, tivemos que arcar com os custos das ilustrações e da revisão ortográfica.

Desejávamos que o livro circulasse o máximo possível, por isso precificamos o livro com o menor valor permitido pela Amazon: R$ 5,99[2] (OPÇÕES, 2018). Considerando o recebimento de R$2,02 de *royalties* por cada cópia de *ebook* vendida, seria preciso vender mais que 3 mil cópias para conseguirmos cobrir os custos que tivemos com a ilustração e a revisão ortográfica. Considerávamos improvável vender tantos *ebooks*; estávamos cientes da possibilidade de prejuízo.

Face ao cenário desfavorável, consideramos solicitar apoio financeiro à Fundação de Amparo à Pesquisa do Rio de Janeiro (FAPERJ), por meio de edital para Auxílio à Editoração (APQ3) (AUXÍLIO, 2013). Contudo, as condições para solicitar esse auxílio exigem que a obra seja publicada por uma editora, o que não queríamos. Precisávamos apenas de auxílio financeiro para pagar os serviços de revisão e de ilustração, mas o auxílio não pode ser utilizado para essas finalidades. Uma terceira condição jogava uma pá de cal

[2] Preço mínimo exigido para *ebooks* cujo arquivo é superior a 3MB.

na possibilidade de solicitarmos o auxílio: "A FAPERJ deverá receber, para seu próprio uso, 100 (cem) exemplares do material editado com esta modalidade de auxílio, independentemente da tiragem" – mas nosso livro não seria impresso! Em outras palavras, aquela instituição está apoiando as editoras e exige que o livro seja impresso. Não apoia a modalidade de publicação online nem a autopublicação. Resolvemos dar continuidade ao projeto, ainda que desamparados; literalmente, decidimos "pagar para ver".

Ao decidirmos fazer o livro em formato de *ebook*, em vez de livro impresso, também sabíamos que não poderíamos concorrer ao Prêmio Jabuti, pois somente são aceitos livros digitais na categoria "livro infantil" (REGULAMENTO, 2017, p. 6). A Câmara Brasileira do Livro é outra instituição que precisa rever suas regras e não discriminar os livros digitais.

Para legitimar nossa obra enquanto livro, decidimos obter um ISBN pela UNIRIO e uma ficha catalográfica pela biblioteca da universidade. Afinal, a Câmara Brasileira do Livro reconhece como livro: "obra intelectual impressa e publicada, com **ISBN** emitido pela agência brasileira do **ISBN e Ficha Catalográfica**, impressos no livro, conforme legislação pertinente[3]" (REGULAMENTO, 2017, p.1, grifo do autor). Nosso livro não seria impresso, mas ao menos teria um ISBN e uma ficha catalográfica, embora esses procedimentos não sejam exigidos para a publicação na Amazon.

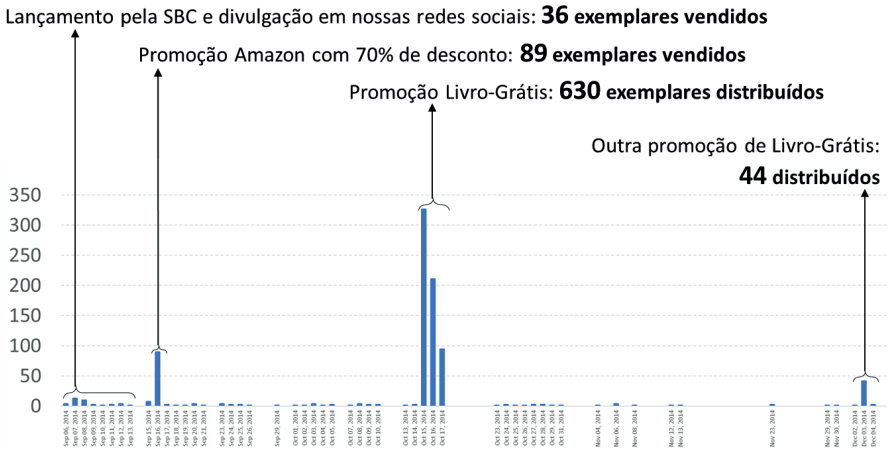
Preciso explicar que a editora UNIRIO nos serviu apenas para realizarmos o cadastro do livro na Biblioteca Nacional para obter o ISBN. A editora UNIRIO foi criada inicialmente para registrar os livros didáticos produzidos para os cursos na modalidade a distância, e não são prestados serviços editoriais, ou seja, não há uma equipe editorial, não há uma sala ou um responsável pela editora, não há qualquer suporte. Por isso, considero esse livro uma autopublicação, embora efetivamente não o seja. Eu até poderia ter solicitado o ISBN pelo CPF de uma pessoa física (como fiz na obra que publiquei com meu pai, o que narro na próxima seção), mas preferi usar o CNPJ da universidade por se tratar de um livro resultante de pesquisa científica realizada naquela instituição.

Sem a parceria com uma editora, sabíamos que precisaríamos investir esforços para divulgar o livro. Realizamos algumas ações: divulgamos o livro na lista de discussão da SBC, divulgamos em nossas redes sociais, fizemos um lançamento durante um evento científico sobre Cibercultura (Figura 3.b), publicamos um resumo do livro (CALVÃO; PIMENTEL; FUKS, 2014b) e sempre apresentávamos o livro em nossas palestras. O mais interessante foi acompanhar o efeito imediato das iniciativas de divulgação sobre a distribuição do *ebook*, o que foi possível pelo relatório de vendas da Amazon (por

[3] Lei do Livro (10.753/2003) – http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.753.htm

meio do sistema Kindle Direct Publishing[4]) – Figura 4.

Figura 4: Dados do relatório de vendas da Amazon em correlação com ações de divulgação



Fonte: do próprio autor

Aprendi algumas lições importantes com o acompanhamento online das vendas. A primeira delas é que o processo de vendas pode ser transparente e auditável, o que, por contraste, nos fez perceber que o processo da editora não era assim (não estou dizendo que a editora tenha alterado os dados sobre as vendas; apenas que não temos como verificá-los).

Uma segunda lição: divulgue-se! Quando fizemos determinadas ações para divulgar o livro, ocorreram picos de distribuição (como pode ser visto na Figura 4); e nos demais períodos, poucas ou nenhuma unidade do livro foram vendidas.

A terceira e a mais valiosa lição que aprendi: as pessoas não querem pagar para ler um livro na internet. A divulgação em uma palestra acadêmica, embora importante, consegue promover a venda de apenas uma ou outra unidade. Nosso livro realmente só foi muito distribuído quando o colocamos em promoção ao aderirmos a uma campanha da Amazon, que pôs nosso livro à venda com 70% de desconto (mas em contrapartida não ganharíamos *royalties*) e, principalmente, quando o disponibilizamos gratuitamente (o que podemos fazer por até 5 dias a cada trimestre, o que já viabilizou a distribuição gratuita do livro para nossos alunos). É interessante observar, nesse caso, que o custo do livro é baixo, mas as campanhas nos mostraram que mesmo poucas

[4] Disponível em: https://kdp.amazon.com/pt_BR/

unidades de dinheiro são suficientes para represar o acesso.

A maior diferença da internet para as outras mídias é que, com ela, a grande maioria do conteúdo é livre. Quase sempre foi um meio encarado com compartilhamento de todo tipo de conteúdo, e não de assinaturas para obter o que se quer. Ler jornal é grátis. [...] Quem vai comprar o jornal se pode ler de graça? O problema é que as assinaturas não deram certo, pois sempre há alguma alternativa gratuita para elas. Se tal site começa a cobrar assinaturas, os leitores migram para outro que se manteve gratuito. E isso continuou até hoje, de maneira que vários jornais se renderam e passaram a viver só de publicidade na internet (KARASINSKIEM, 2010).

Nós nos mantivemos trabalhando na divulgação do livro até alcançarmos mil exemplares distribuídos; depois paramos, pois divulgação também consome tempo e esforço. Não estou aqui falando em "exemplares vendidos", pois quase 90% das cópias do *ebook* foram distribuídas gratuitamente. Com essa experiência, também aprendi que esse não é um modelo de negócio sustentável, pois a venda não pagou os custos de produção. Precisamos inventar outros modelos de negócio para viabilizar o trabalho intelectual:

É preciso partir do reconhecimento de que vivemos em outra dinâmica de produção e circulação dos bens imateriais. É preciso repensar as regulações a fim de que possam dar conta da complexidade deste momento, com coragem para promover as alterações necessárias. [...] Deve-se incentivar a criação de novos modelos de negócio e de novas formas de remuneração para artistas e intelectuais, que tenham no compartilhamento um elemento aliado a ser aproveitado, e não um obstáculo a ser combatido. Só assim poderemos estar à altura dos desafios que estão à nossa frente (MARTINS, 2014, p.148).

Inicialmente com a intenção de divulgar o livro, criei uma página no Facebook – Figura 5.a. Adotei a prática de publicar uma figura por postagem, acompanhada de uma parte do texto do livro. Com a experiência, percebi que estava diante de um novo formato para publicação de livro, um formato emergente da cultura de leitura em redes sociais, que possibilita aos leitores comentar e discutir as imagens e textos apresentados em postagens pequenas e autocontidas, que suponho serem mais palatáveis ao gosto dos meus alunos na contemporaneidade. Mas essa página não obteve muitas curtidas, ficando restrita a um público de 370 seguidores, menos até que a quantidade de *ebooks* que distribuímos. Certamente seria preciso trabalhar ou pagar para fazer a divulgação também da página do livro. De fato, a divulgação é um ônus, um desafio a ser encarado quando não se deseja contar com o apoio de uma editora.

Figura 5: Página do livro "Do email ao Facebook" e capa da versão em inglês do livro (CALVÃO; PIMENTEL; FUKS, 2016)

(a) (b)

Fonte: Página no Facebook: https://www.facebook.com/meiosdeconversacao

Um bônus: pudemos produzir a versão em inglês do nosso livro (Figura 5.b). Sem podermos solicitar auxílio à FAPERJ, pelos motivos já apresentados, decidimos também pagar pelo versionamento do livro. Ficamos satisfeitos em divulgar nossa pesquisa internacionalmente, mas no final consideramos que pagamos caro demais. Supúnhamos que a versão em inglês seria mais facilmente distribuída, já que é a língua franca. Contudo, para nossa decepção, no primeiro ano foram vendidas apenas 3 cópias, e conseguimos distribuir gratuitamente apenas 30 cópias. Não sabíamos o que mais fazer, afinal, nossas redes de pesquisadores e alunos são de brasileiros, e não soubemos como divulgar o livro em redes internacionais sem pagar por isso. Apenas a disponibilização do *ebook* no catálogo da Amazon não garantiu a divulgação e distribuição que esperávamos. Definitivamente, em tempos de cibercultura, precisamos estar conectados em rede, como já havia nos alertado Lemos (2007, p.40):

> Não basta emitir sem conectar, compartilhar. É preciso emitir em rede, entrar em conexão com outros, produzir sinergias, trocar pedaços de informação, circular, distribuir. Esse segundo princípio, a conexão em rede telemática, parece ser mesmo uma característica fundamental

da cibercultura.

Com essa experiência, desanimei da Amazon porque ela não promove a disseminação e divulgação que esperávamos, e não possibilita disponibilizar o *ebook* de forma gratuita. Além disso, mais recentemente, temos acompanhado a redução da participação de *ebooks* no mercado de venda de livros dos EUA, acompanhada também de uma queda no total de vendas de livros impressos (CADER, 2015; E-BOOK, 2018). Já estariam, esses formatos, perdendo terreno para outras formas de publicação digital que estão emergindo a partir das práticas sociais de escrita e leitura na contemporaneidade?

5. PRODUZA E PUBLIQUE-SE, DISTRIBUA GRATUITAMENTE E DIVULGUE, MAS TAMBÉM ESCOLHA UM FORMATO ADEQUADO À CULTURA DIGITAL

Em 2013, quando meu pai me confidenciou que estava querendo publicar um livro de poesias, retruquei que o livro impresso já estava ultrapassado e que poucos compram livros na atualidade. Se o objetivo dele era ser lido, então era melhor fazer o livro na internet. Em função disso, e já que meu pai estava completando 69 anos, resolvi presenteá-lo com um *blog*. Era o presente perfeito, um motivo para passar algumas horas com meu pai e, ao mesmo tempo, um upgrade na carreira dele como escritor-poeta. Recomendei que ele ilustrasse cada poesia com uma imagem, dado que nossa sociedade é imagética. Como estratégia de marketing, planejamos que ele deveria publicar uma poesia por semana e divulgá-la também pelo Facebook. Cumpriu a missão. Em pouco tempo, o *blog* (Figura 6.a) estava bombando: mil, 2 mil, 30 mil visualizações!

Figura 6: *Blog*, **livro impresso e** *ebook* **"SemBlindagem"**

(a) (b) (c)

Fontes: blog: ttp://semblindagem.blogspot.com.br; livro impresso: http://www.scortecci.com.br/lermais_materias.php?cd_materias=10883&friurl=_-SEMBLINDAGEM--Orlando-Pimentel-; ebook: https://www.amazon.com/dp/B01HLEUYY4

Entusiasmado com o sucesso do *blog*, no Natal de 2015 meu pai contou que havia contratado uma editora para fazer um livro impresso contendo uma seleção de suas poesias; livro que foi lançado no ano seguinte (Figura 6.b), também intitulado "SemBlindagem" em homenagem ao *blog* (PIMENTEL, O., 2016). Pagou por um pacote que incluía a impressão de 200 exemplares do livro e precificou o livro a preço de custo, R$20. Na loja virtual da editora, colocou o livro à venda um pouco mais caro porque a loja fica com um percentual sobre a venda. O resultado: apenas 29 exemplares vendidos ao longo de um ano e o entendimento de que as pessoas realmente não querem comprar livros. E assim meu pai descobriu que a melhor forma de distribuir seu livro era presenteando os amigos.

Uma dose de vaidade e o valor que meu pai atribuía ao que o livro representou no passado explicam a iniciativa dele em publicar outro livro impresso no ano seguinte – "A vizinha e outros contos" (PIMENTEL, O., 2017) – mas desta vez ele já estava ciente de que a distribuição seria gratuita, direcionada à sua rede de amigos.

No dia que meu pai contou que iria publicar uma versão impressa do seu *blog* de poesias, decidi presenteá-lo com uma versão ebook do livro, que eu mesmo faria, pois assim poderíamos disponibilizá-lo também na Amazon. Ao contrário do livro impresso, que ficou sem imagens, me comprometi a fa-

zer uma ilustração para cada poesia no *ebook*. Criei um álbum no Facebook[5] para ele ir acompanhando os desenhos que eu ia fazendo. Pedi a opinião de meus amigos ilustradores-artistas Mônica Lopes e Marcelo Carreiro. Minha tia Cybele e minha irmã Bianca também comentaram os desenhos, e aos poucos outros amigos se juntaram ao álbum no Facebook. Como meus desenhos são estranhos, surreais, meu pai incentivou que incorporássemos no *ebook* algumas explicações, como as que estávamos tecendo via Facebook. E assim foi delineada a obra em formato *ebook*: com poesias ilustradas e comentadas (PIMENTEL, O.; PIMENTEL, M., 2016). Aliás, o álbum no Facebook, em si, também é outra versão desse mesmo livro. Uma versão com interatividade, o que não é possível em formato *ebook*.

Desde que colocamos o *ebook* à venda na Amazon, ao preço de R$2,69 (valor mínimo exigido pela empresa), vendemos apenas 10 cópias. Fazendo promoção, colocando o livro para ser distribuído gratuitamente, conseguimos distribuir outras 84 cópias. Um grande fracasso perto da popularidade do *blog*, que em 2018 ultrapassava 70 mil visualizações. Essa experiência consolidou a certeza: não basta publicar online (como exemplifica o *ebook*), precisamos inventar outros formatos para produzirmos "livro" na cultura digital contemporânea. Minha aposta atual: formatos em que seja possível os leitores discutirem os textos, como acontece nos *blogs* e nas redes sociais.

6 "WEBLIVRO-SOCIAL": FORMATO EM PÁGINAS NA WEB (GRATUITO, ACESSÍVEL E UBÍQUO), HIPERTEXTUAL E MULTILINGUAGEM, E COM INTERATIVIDADE!

"Weblivro social", ou simplesmente weblivro, é como denomino o formato que adotei para os livros que estou organizando no momento em que escrevo este texto. Esse formato foi inspirado na estrutura hipertextual da Wikipédia, sendo uma página web dedicada a cada capítulo do livro, com links para referências internas e externas, uso de quadros com informações complementares ao conteúdo principal e uso de multilinguagem: diagramas, ilustrações, fotos, filmes etc. Com inspiração nas mídias sociais, como *blogs* e redes sociais digitais, busquei possibilitar a conversação sobre cada capítulo, seja entre leitores e autores, seja dos leitores entre si. As páginas web do livro são compatíveis com dispositivos móveis, com design responsível que se adapta a diferentes tamanhos de tela – *smartphone, tablet, laptop* etc. –, o que garante mais acessibilidade e ubiquidade.

[5] Disponível em: https://www.facebook.com/pimentel.mariano/media_set?set=a.956887271060096.1073741926.100002164977849&type=3

Figura 7: Weblivro sobre "Informática na Educação", da CEIE-SBC

Fonte: http://ieducacao.ceie-br.org/educacaoonline/

Estou utilizando este formato para a série de livros-texto sobre "Informática na Educação" (Figura 7), disciplina que também faz parte do Currículo de Referência da SBC. Fábio Ferrentini, que foi meu orientador no mestrado, se prontificou a organizar um livro-texto para essa disciplina e me convidou para organizarmos juntos. A fim de construir um livro com caráter interdisciplinar, convidamos Edméa Santos, da Educação (UFRRJ).

Desde o início da negociação com a CEIE-SBC (Comissão Especial de Informática na Educação da SBC), informamos que não iríamos publicar um livro impresso, nem em formato de *ebook*, mas sim um livro que estivesse disponível gratuitamente na web. Foi com os recursos da CEIE-SBC que conseguimos contratar serviços de revisão ortográfica, ilustração e diagramação,

bem como o serviço de hospedagem do livro na web, viabilizando assim a realização do livro (haja vista que também não conseguiríamos auxílio financeiro para editoração pela FAPERJ). O ISBN e a ficha catalográfica serão obtidos pela editora da SBC para legitimar as produções enquanto livro, para que os autores possam cadastrar suas produções como "capítulo de livro" no currículo Lattes.

Com esse formato, embora o texto seja acadêmico, os capítulos dialogam com textos literários, artes, filmes e outras produções culturais do cotidiano de meus alunos. É um texto interconectado, tramado com outros textos que estão na internet. Ricamente ilustrado com imagens, esquemas, ilustrações, animações, vídeos. Espero que os leitores se tornem autores registrando seus comentários ao final de cada capítulo, dialogando com os autores e outros leitores, e espero que compartilhem os capítulos em suas redes.

Esse formato representa um esforço para rompermos com o suporte tradicional impresso e também com o próprio conteúdo dos livros acadêmicos, uma alternativa à tradição de texto-científico impessoal e distante da cultura dos leitores. Por meio desse formato, produzimos livro online, ubíquo, gratuito, acessível por qualquer dispositivo, em formato de hipertexto, multilinguagem e multirreferencial, dialógico e com interatividade. Esse projeto é resultado de nossa crença de que o formato, a linguagem e o conteúdo precisam dialogar com a cultura digital dos nossos leitores contemporâneos. Essas têm sido minhas apostas sobre como nós, professores-pesquisadores-autores, devemos produzir e disseminar conhecimento em tempos de cibercultura.

Seguindo padrões semelhantes em termos de formato, também venho co-organizando livros sobre Metodologia de Pesquisa Científica para a CEIE-SBC. Também adotarei o formato weblivro para disponibilizar na web uma versão do livro "Sistemas Colaborativos", após vencer o contrato com a editora.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como deve ser o livro na contemporaneidade em face da emergência de diversos outros formatos para a produção e circulação de informações: videoaula, canal de vídeo, *blog*, Wikipedia, site, PDF, ebook, tutorial, postagem, fórum, página em rede social? A busca por uma resposta, ainda que provisória e contextualizada, vem guiando minhas ações como professor-pesquisador-autor na cibercultura.

Neste texto, narrei minha itinerância na busca por inventar um formato

de livro em tempos de cultura digital. Apresentei minhas reflexões sobre as lições aprendidas com as experiências em produzir livros em formatos diferentes do impresso, onde eu reconhecesse as características da cultura digital que já estavam presentes em meu primeiro livro, aquele em formato de hipertexto multimídia interativo que desenvolvi no final da década de 1990. Naquela época, ainda não reconhecíamos a importância em integrar conversação ao conteúdo, lição aprendida com a rápida disseminação das mídias sociais em nossa cultura. Hoje, aposto na integração da conversação nos livros online, em formato de hipertexto-multimídia pela web, formato que venho chamando de "weblivro-social", uma tentativa de inventar um livro acadêmico que seja mais adequado aos nossos leitores contemporâneos.

> Não se trata, como vimos, apenas de emissão, mas também da conexão. E sempre que há emissão livre (liberdade de vozes, de opinião, de ideias) e conexão (de pessoas ou grupos) há sempre mudança, movimento, linhas de fuga. [...] Assim, emitir e conectar produz o terceiro princípio em voga hoje na cultura contemporânea: a **reconfiguração** (de práticas e instituições) da indústria cultural massiva e das redes de sociabilidade da sociedade industrial. Vários analistas mostram que há hoje uma crise no modelo produtivo e econômico da indústria cultural massiva, embora isso não signifique necessariamente a sua aniquilação (LEMOS, 2007, p41, grifo do autor).

Retomo os princípios da cibercultura, enunciados por Lemos, para enfatizar que o livro está sendo reconfigurado na cibercultura. Se a reconfiguração é um princípio da cibercultura, então o livro, mesmo esse de formato "weblivro-social", continuará sendo transformado pelo cenário sociotécnico. Uma prova disso é que o livro digital que produzi para o meu TCC, há 20 anos, hoje está datado, pois não apresenta as marcas da cultura digital contemporânea.

Não estou dizendo que o livro irá acabar; pelo contrário, ando publicando muitos livros, mas não os impressos, pois estou tentando inventar outro modo de produzir e fazer circular livros. Não só o livro está sendo reconfigurado, como as instituições a ele relacionadas também precisam ser reconfiguradas: editoras, Câmara Brasileira do Livro, fundações de amparo à pesquisa, Capes etc.

No nosso meio acadêmico, temos a máxima "Publicar ou Perecer" (*Publish or Perish*). Para além da produtividade qualificada das publicações, muito cobrada para a manutenção de nossos programas de pós-graduação, neste texto trouxe para o debate o formato de nossas publicações, alertando para a necessidade de que nossas produções estejam em sintonia com o leitor ubíquo de nosso tempo. Refletindo sobre as lições aprendidas a partir dos ca-

sos que tenho experienciado de produção, publicação, distribuição e divulgação de livros, atualizo essa nossa máxima acadêmica: "produza em formatos adequados à cibercultura, publique-se gratuitamente e também divulgue – ou pereça!"

REFERÊNCIAS

AUXÍLIO à Editoração - APQ 3. FAPERJ, 2013. Disponível em: http://www.faperj.br/?id=22.4.7. Acesso em: 18 abr. 2018.

BARRETO, Cristine C. et al. *Planejamento e elaboração de material didático impresso para educação a distância*. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2007.

CADER, Michael. As tendências de venda dos e-books e outra surpresa (os jornais não estão nada mortos). PUBLISHNEWS, 2015. Disponível em: http://www.publishnews.com.br/materias/2015/10/02/as-tendncias-de-venda-dos-e-books-e-outra-surpresa-os-jornais-no-esto-nada-mortos. Acesso em: 20 abr. 2018.

CALVÃO, Leandro D.; PIMENTEL, Mariano; FUKS, Hugo. *Internet conversation media:* an evolutionary perspective from email to social networks. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2016.

CALVÃO, Leandro D.; PIMENTEL, Mariano; FUKS, Hugo. *Do email ao Facebook:* uma perspectiva evolucionista sobre os meios de conversação da internet. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2014a.

CALVÃO, Leandro D.; PIMENTEL, Mariano; FUKS, Hugo. Sistemas e Meios de Conversação da Internet: a evolução das tecnologias que dão suporte à cibercultura. VIII Simpósio Nacional da ABCiber, 2014, São Paulo. *Anais...* São Paulo: ABCiber, 2014b.

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CHARTIER, Roger. *Os desafios da escrita*. São Paulo: Editora da Unesp, 2002.

E-BOOK. *In*: *Wikipédia: a enciclopédia livre*. Disponível em: https://en.wikipedia.org/wiki/E-book. Acesso em: 18 abr. 2018.

KARASINSKIEM, Eduardo. *Conteúdo pago na internet*: quando os sites começam a cobrar pelos serviços. 2010. Disponível em: https://

www.tecmundo.com.br/web/3546-conteudo-pago-na-internet-quando-os-sites-comecam-a-cobrar-pelos-servicos.htm Acesso em: 23 abr. 2018.

LEMOS, André. *O que é cibercultura?* [Trecho do debate "Educar na Cultura Digital", Bienal de São Paulo, 2010]. Youtube, 30 nov. 2010. 5m54s. Disponível em: https://youtu.be/hCFXsKeIs0w. Acesso em: 14 abr. 2018.

LEMOS, André. Cibercultura como território recombinante. *In*: MARTINS, C. D. et al. (Org.) *Territórios recombinantes:* arte e tecnologia – debates e laboratórios. São Paulo: Instituto Sérgio Motta, 2007. p.35-48.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Rio de Janeiro: Ed.34, 1999.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência*: o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Ed.34, 1993.

MARTINS, Beatriz Cintra. *Autoria em rede:* os novos processos autorais através das redes eletrônicas. Rio de Janeiro: Mauad, 2014.

MCLUHAN, Marshall. *A galáxia de Gutenberg:* a formação do homem tipográfico. São Paulo: Editora Nacional/Editora da USP, 1972.

OPÇÕES de royalties de eBook. Disponível em: https://kdp.amazon.com/pt_BR/help/topic/G200644210. Acesso em: 18 abr. 2018.

PERON, A. [Infográfico] Facebook Marketing – Dados de 2016 da Maior Rede Social do Mundo. *Marketing Digital*, 2016. Disponível em: http://www.allanperon.com.br/facebook-marketing/#ixzz4etHzrU9q. Acesso em: 16 abr. 2018.

PIMENTEL, Mariano; FUKS, Hugo (Org.). *Sistemas colaborativos*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011. p.3-15.

PIMENTEL, Mariano. Brincando de Geometria com Caco e Bia. IV Workshop de Informática na Escola, 1998, Belo Horizonte. *Anais...* SBC, 1998. p. 631

PIMENTEL, Orlando. *A vizinha e outros contos*. São Paulo: Scortecci, 2017.

PIMENTEL, Mariano. *Semblindagem*. São Paulo: Scortecci, 2016.

PIMENTEL, Mariano. *Semblindagem:* poesias ilustradas e comentadas. Rio de Janeiro: Andréa Vieira Thees, 2016.

REGULAMENTO – Prêmio Jabuti 2017. Disponível em: http://www.

premiojabuti.com.br/wp-content/uploads/2017/06/59-premio-jabuti--regulamento-2017.pdf. Acesso em: 19 abr. 2018.

SANTAELLA, Lucia. *Comunicação ubíqua:* repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Paulus, 2013.

SANTAELLA, Lucia. *Navegar no ciberespaço: o* perfil cognitivo do leitor imersivo. São Paulo: Paulus, 2004.

SILVA, Marco. *Sala de aula interativa*. Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

O LUGAR DO LIVRO NO CONTEXTO DA CIBERCULTURA

Susane Barros
Flávia Rosa

1. INTRODUÇÃO

A história e a evolução do livro estão intimamente vinculadas à história da humanidade. O livro, em diferentes suportes, surge a partir da escrita, atendendo à necessidade de registro do homem. A primeira revolução tecnológica que mudou a relação do homem com o livro ocorreu em sua passagem do rolo para o códex. Inicia-se uma relação diferente a partir desse formato, ele segue uma trajetória como suporte de registro da humanidade, ocupando lugar de destaque e de referência cultural.

No fim dos anos 1980 e início dos anos 1990, com o aparecimento da rede mundial internet, meios de difusão de informações, ideias, conhecimentos e valores, notadamente nas formas de linguagem midiáticas, passam a circular em tempo real acrescidas de imagens, imagens em movimento... Os avanços das tecnologias digitais em redes eletrônicas impulsionaram transformações sociais e culturais. O livro se insere nesse contexto, atualizando-se em sua forma e estrutura, mas preservando a sua finalidade.

Este capítulo apresentará de forma breve a história e a evolução do livro, mostrando a sua importância como elemento da cultura da humanidade. O capítulo busca explorar a relação do leitor com o "objeto" livro no contexto da cibercultura, tendo como base a abordagem de Santaella (2004) sobre o perfil cognitivo do leitor e relacionando-a com novas experiências que surgem na atualidade, pois agora tudo indica que temos um leitor que extrapola o tipo imersivo. Podemos dizer que no cenário atual surge um leitor participativo?

O capítulo contempla ainda outros questionamentos advindos da observação do uso intensivo das tecnologias, da convivência dos diferentes suportes, da inversão de práticas tradicionais, mas principalmente sobre a interferência do leitor e a "abertura" das editoras para sua participação na escrita de livros ou sobre livros. Observar a evolução do livro aponta também para a existência de modelos de negócio paralelos e para o uso da inteligência artificial que instiga os profissionais do livro a mudar de postura num contexto em que o livro compete com tantas formas de comunicação.

2. BREVE HISTÓRICO DA EVOLUÇÃO DO LIVRO

Para tratar da evolução do livro no contexto da cibercultura, recorremos inicialmente a Febvre e Martin (1992), que tratam a história do livro a partir da sua articulação com a história social, econômica – condições e meios de produção do livro – e com a história da cultura e práticas culturais – concepção, recepção, circulação e a apropriação do texto pelo leitor. Numa perspectiva em que considera o livro em suporte impresso Febvre (1992, p. 15) afirma que é "(...) um dos mais poderosos instrumentos de que pôde dispor a civilização ocidental para concentrar o pensamento disperso de seus representantes, conferir toda eficácia à meditação individual dos pesquisadores, ao transmiti-la logo a outros pesquisadores (...)".

O livro é refletido pelo "(...) valor simbólico que ele carrega enquanto rede de significados que são despejados em quem o possui. Por isso ele é um objeto especial". (LEMOS, 2018, p. 111) Daremos ênfase, também, à história do livro a partir do historiador Roger Chartier (2002, p. 22), para quem o livro é "(...) ao mesmo tempo um objeto material e uma obra intelectual ou estética identificada pelo nome de seu ator (...)". Esse mesmo autor ainda destaca: o livro como objeto material que pertence a uma pessoa que o adquiriu, mas também o livro como discurso pensado para um público, no entanto, permanece como propriedade do autor e será colocado em circulação por aqueles determinados pelo autor – embora, ao publicá-lo, não mais tenha mais controle sobre a sua circulação (CHARTIER, 2014).

A invenção da escrita foi essencial para a evolução da preservação e acúmulo de conhecimento humano. Só a palavra falada já não era suficiente com o crescimento dos agrupamentos humanos. Os primeiros suportes utilizados foram as plaquetas de barro encontradas no templo de Uruk, cidade antiga da Suméria – posterior à Babilônia – e provavelmente datam de cerca de 6 mil anos atrás (HORCADES, 2004).

Os diferentes suportes utilizados para escrita: argila, pedra, madeira, tecido, papiro, pergaminho e, por fim, o papel atribuído aos chineses – 105 anos d.C., por T'sai Lunque – possibilitaram o registro da memória e cultura letrada da humanidade. Vale ressaltar que, para o historiador Chartier (2014, p. 7), "(...) esses vestígios deixados em papiro ou pedra, pergaminho e papel, geralmente registram apenas silêncios: os silêncios daqueles que nunca escreveram; os silêncios daqueles cujas palavras, pensamentos ou atos os mestres da escrita julgaram não ser importantes", numa alusão ao desconhecimento de autoria. "Apenas em raros documentos, e apesar das traições introduzidas pela transcrição dos escribas, juízes ou homens letrados, os historiadores podem

ouvir as palavras dos mortos movidos a contar suas crenças e seus feitos (...)". (CHARTIER, 2014, p. 7-8)

Para Eisenstein (1998), a questão da autoria ocorre após a implementação dos tipos móveis por Gutenberg. É quando de fato há definição dos papéis daqueles que já faziam parte da cadeia de produção do livro: do autor, do escriba, do tradutor, do comentarista, do compilador, do editor e do livreiro. No que diz respeito ainda à autoria, Chartier (2014, p. 10) ressalta a "(...) emergência, durante o século XVIII (mas com variações locais), de ordem de revelação fundamentada na individualização do escrever, na originalidade da obra literária e naquilo que Paul Bénichou chamou *le sacre de l'écrivian* [a consagração do escritor] [...]", essa nova modalidade desfaz as práticas anteriores marcadas pela colaboração entre autores, com a "(...) reutilização de conteúdo usado anteriormente, lugares-comuns familiares e fórmulas tradicionais, junto com a contínua revisão e prosseguimento de obras que permanecem abertas". Essa "modelagem" será retomada no contexto do ciberespaço através das *fanfictions*.

Quanto à forma, mas que tem importância e influência na cultura humana, por exercer um papel decisivo na mudança de atitude e gestos com relação ao objeto livro, o historiador Chartier (2014, 2002) defende como uma das importantes "revoluções" da cultura escrita do Ocidente, ocorrida no início da era cristã, entre os século II e IV, que foi o livro com sua nova forma, o códice, que permanece até os nossos dias: um conjunto de folhas dobradas e juntas em uma mesma encadernação, em substituição aos rolos. O leitor tem agora suas mãos livres para passar as folhas, anotar, escrever enquanto lê, além de aspectos técnicos que o ordenamento das páginas possibilitou.

No que diz respeito à produção do livro, no período compreendido entre a queda do Império Romano até o século XII, coube aos mosteiros e outros estabelecimentos eclesiásticos o monopólio da produção de livros. Eram peças exclusivas, consideradas a "grande obra de um rei", e faziam parte da equipe de produção "(...) copistas, pesquisadores, tradutores iluministas e, desde o papel, passando pela encadernação, tintas e ferramentas, tudo era fabricado nos ateliês dos escribas" (HORCADES, 2004, p. 27). Com o aparecimento das universidades no início do século XIII, os mosteiros "(...) não são mais os únicos produtores de livro, e [...] quase só produzem para seu uso". Há um deslocamento dos centros da vida intelectual, "(...) será nas universidades que os eruditos, os professores e os estudantes organizarão (...) juntamente com artesãos especializados, um ativo comércio de livros" (FEBVRE; MARTIN, 1992, p. 26). Instala-se nesse entorno uma atividade editorial voltada para o comércio de cópias manuscritas, criando verdadeiras corporações, atendendo à demanda de um público leitor constituído por professores e estudantes em busca de obras de referência, comentários de textos e manuscritos.

Havia certo controle econômico e intelectual por parte das universidades em relação ao conteúdo que circulava. Antes de serem liberados para os copistas, os manuscritos "originais", que eram taxados quando emprestados, passavam por uma verificação para que não houvesse equívocos que prejudicassem o entendimento e o seu conteúdo. Segundo Febvre e Martin (1992, p. 29), "[O] manuscrito de base, 'o exemplar', voltava, após feita a cópia, ao *stationarius* [designação de livreiro, que remonta à antiguidade romana] e este então podia alugá-lo novamente". Fica evidenciada a atividade econômica em torno do livro a partir das universidades, bem como um sistema de "cópias" que permanece até os dias atuais, utilizando os avanços tecnológicos disponíveis.

Para Araújo (2008, p. 38), a atividade do editor, entendida "(...) como preparador de originais, caracteriza-se historicamente, no Ocidente, desde o século III a.C., como responsável pela edição de um texto a ser divulgado (transcrito) pelos copistas". A divulgação do conteúdo ocorria basicamente de forma oral, e desfrutavam de prestígio, pois eram aqueles que realizavam essa divulgação, os "(...) atores, rapsodos [termo usado na Grécia antiga para designar o recitador profissional de poesias épicas], oradores e leitores-recitadores". Para Araújo (2008, p. 38), o livro passou a desempenhar a sua função no sentido moderno do termo a partir "(...) das solicitações criadas pelos sofistas, da multiplicação das obras de prosa e a popularização da tragédia, o que estimulou a produção de textos". Nesse período já existiam profissionais distintos na atividade "editorial": o copista (*bibliográphos*), aquele que pintava as capitulares (*kalligráfos*) e o livreiro (*bibliopóles*).

O período compreendido entre o final do século XIII e o início do XV foi marcante e decisivo para os rumos que o livro tomaria. Chegaram à Europa duas das invenções dos chineses que mudariam os processos de produção vinculados ao livro – o papel e a xilogravura. Foi na cidade italiana de Fabriano que, em 1276, se estabeleceu a primeira fábrica de papel, que seria a primeira fornecedora para a Europa (ARAÚJO, 2008). A xilogravura passou a ser utilizada no início do século XV, muito próximo da criação dos tipos móveis por Gutenberg, invento que revolucionou o sistema de impressão, possibilitando a ampliação do número de exemplares. A partir desse evento, duas funções passam a ser específicas: a do impressor e a do editor de textos.

As mudanças tecnológicas propiciadas pelos tipos móveis desencadearam novas configurações para a atividade editorial. Nos séculos XVI, XVII e XVIII, quem passou a ter destaque no comércio do livro como figura central foi o "livreiro-editor". Segundo Chartier (1998, p. 54), "a atividade de livraria comanda[va] (...) a atividade de edição, seus mecanismos e seus limites". Compreendia a venda dos livros editados, a venda de livros que obtinha através de troca com outros livreiros, que por sua vez desempenhavam a mesma

função. Esses atores tinham, portanto, uma posição privilegiada e dominavam grande parte do mercado livreiro, pois detinham os direitos sobre a obra.

No caso da Inglaterra, por decisão da monarquia, no século XVI, quem controlava o que se publicava eram a comunidade, que fazia o exame prévio do manuscrito, e a corporação dos livreiros-gráficos londrinos. Sendo assim, o livreiro ou gráfico, ao receber uma obra, a registrava e assegurava, a partir daí, o direito "(...) perpétuo e imprescritível (...) de editá-lo e reeditá-lo indefinidamente" (CHARTIER, 1998, p. 55). Por conta dessa determinação da monarquia, muitos escritores assumiam a publicação das próprias obras, para serem os detentores dos direitos morais e patrimoniais sobre a obra. Foi a partir de 1709, no reinado da rainha Ana, que a monarquia inglesa decidiu limitar o prazo do *copyright*, elaborou o *Copyright Act* e os autores ficaram protegidos dos abusos praticados pelos empresários gráficos. Foi concedido então aos autores o exclusivo direito de imprimir suas obras, após o prévio registro destas. Assim, a Inglaterra foi o primeiro país do Ocidente a estabelecer uma lei para o direito autoral.

Retomando Eisenstein (1998, p. 101), da competição que foi gerada para a publicação de um original nesse "comércio" vinculado ao processo editorial, aliado aos processos de impressão tipográfica, emergem questões como a pirataria, o monopólio, o que pertencia ao domínio público, plágio, direito de reprodução. "Uma espécie de 'terra de ninguém' literária tornou-se com o tempo objeto de um 'loteamento', e um individualismo começou a caracterizar a atitude dos escritores para com suas obras."

Ainda no século XVI surgem as primeiras "(...) casas publicadoras ou editoras. Dirigidas por pessoas sem qualquer vínculo com a 'famosa arte de impressão'". Na segunda metade do século XVIII, nos centros urbanos mais desenvolvidos, esse novo "modelo" vai se consolidando e "(...) separam-se nitidamente as funções do publicador das do impressor ou tipógrafo e das do livreiro, o que seria definitivo com a especialização imposta pela Revolução Industrial" (ARAÚJO, 2008, p. 49)

O número de originais vai se ampliando, e as técnicas de impressão e mudanças no fluxo editorial – revisão, composição tipográfica – acompanham os avanços trazidos pós-Revolução Industrial. Há uma preocupação com a fidedignidade do texto, a padronização para tornar o texto mais agradável, atividade que no século XIX geralmente era exercida pelos filólogos. O apelo visual também vai se firmando graças às técnicas da xilogravura, talho-doce, água-forte, litografia e a fotografia (ARAÚJO, 2008).

As técnicas e as práticas editoriais vão se firmando cada vez mais, o texto é seu elemento vital, o que não impede a produção editorial voltada para o "livro de massa", ou seja, o livro de bolso que surgiu na Inglaterra introduzido

pela Penguin Books, na primeira metade do século XX, e que ganhou força no Estados Unidos. As especializações, no fluxo editorial, vão se ampliando, envolvendo atividades específicas como: revisão dos originais, normalização, elaboração do projeto gráfico, diagramação – etapas denominadas de pré-impressão –, passando para os processos industriais de impressão e acabamento.

Por volta de 1985, o *desktop publishing,* ou seja, a editoração eletrônica, com o uso do *software* PageMaker, introduz o uso do computador para a etapa da pré-impressão, "revolucionando" o processo editorial. Foi possível criar *layouts* WYSIWYG[1] em computador com imediata visualização no monitor, agregando texto, gráficos, fotografias e outros elementos gráficos, e em seguida imprimir. Esse é um caminho sem volta! O próprio autor substitui a máquina de escrever pelo computador, o pacote Office foi lançado na década de 1990, e a primeira versão do Microsoft Word passa a fazer parte do cotidiano de muitos.

O computador faz parte do processo de produção editorial, e o surgimento da internet e da WWW em fins dos anos de 1980 vai acelerar mudanças na forma de publicação e alteração nos canais de disseminação. Passou-se do uso do suporte exclusivamente papel para o uso também do suporte digital. Para Roger Chartier (2002, p. 23), a partir desse evento há uma mudança na ordem dos discursos, "[...] um único aparelho, o computador, faz surgir diante do leitor os diversos tipos de textos tradicionalmente distribuídos entre objetos diferentes". Fala-se na leitura descontínua, a busca através de termos ou palavras-chave, enfim, fragmentos textuais.

Nesse contexto, Rosnay (1997 apud FURTADO, 2012, p. 149, grifo do autor) aponta para a transição entre dois tipos de sociedade que coabitam e coabitarão por longo tempo:

> Por um lado, uma *sociedade de natureza industrial*, a que corresponde à produção maciça de objetos tipificados, difundidos em massa através de canais de distribuição predominantemente físicos, com uma estruturação taylorista, hierárquica e centralizada das operações de produção. Por outro, uma sociedade informacional, em rede, cujos modelos se inspiram mais na biologia que na pirâmide das estruturas tradicionais, e que cria oportunidades de interacções transversais entre os diferentes agentes.

Se estávamos presos em uma lógica de gestão de escassez, agora é preciso gerir a abundância – sobretudo de informação produzida com base em um

[1]Abreviatura para What you see is what you get, que pode ser traduzido como "o que se vê é o que se obtém", ou seja a capacidade de um programa de computador de permitir que um documento, a partir da manipulação na tela, tenha a mesma a aparência final semelhante à forma impressa (BAER, 1999).

modelo de muitos para muitos – e a obsolescência; se havia concentração de produção e distribuição, percebe-se uma valorização da transação e da catálise (ROSNAY, 1997 apud FURTADO, 2012)

A era da cibercultura se "instala". Lemos (2010) comenta que emerge uma cultura mediada por dispositivos digitais, a cultura da leitura e da escrita de forma ampla. Ocorre uma reconfiguração cultural generalizada, novos modelos de edição que diferem do que ele denomina cultura pré-digital, na qual era possível apenas ler, ou assistir à televisão, ou ouvir o rádio, a cultura massiva. Com a cibercultura, há a liberação do polo de emissão, todos podem produzir conteúdo que será lido por alguém, as pessoas se agregam em torno de pensamento comum, de uma conexão generalizada e aberta, amplia-se a leitura em várias línguas e em vários formatos. Novas relações são estabelecidas no processo de produção e de leitura, e o livro, mais uma vez, faz parte e acompanha essas mudanças.

3. LEITOR X LIVRO NO CONTEXTO DA CIBERCULTURA

O contexto da cibercultura funda-se, segundo Lemos (2005), em três leis, que definem os processos de remixagem que abrangem um "[...] conjunto de práticas sociais e comunicacionais de combinações, colagens, *cut-up* de informação a partir das tecnologias digitais". A primeira lei consiste na liberação do polo de emissão, que significa que qualquer pessoa pode produzir e divulgar conteúdo na internet, diferentemente do que ocorria no passado, quando tínhamos o modelo emissor-receptor-mensagem, no qual as pessoas eram consumidoras passivas dos produtos culturais de massa. Conexão em rede é a segunda lei, baseada no princípio da "conectividade generalizada", pois tudo e todos estão em rede. A terceira lei refere-se à reconfiguração de formatos midiáticos e práticas sociais, quando ocorrem mudanças de estruturas sociais, de instituições e de práticas comunicacionais. Assim, tendo como princípio essas três leis, ocorre uma nova configuração cultural, a qual se denomina ciber-cultura-remix.

Na visão de Lemos (2005), a cibercultura introduz uma nova dinâmica técnico-social

> [...] uma estrutura midiática ímpar na história da humanidade onde, pela primeira vez, qualquer indivíduo pode, a priori, emitir e receber informação em tempo real, sob diversos formatos e modulações, para qualquer lugar do planeta e alterar, adicionar e colaborar com pedaços de

informação criados por outros.

Essa nova dinâmica de que Lemos fala alterou as noções de autor e propriedade, assim como a forma de produzir e de consumir produtos culturais. O autor cita exemplos de como as três leis nas quais se apoia a cibercultura estão em ação no nosso cotidiano. É o caso do *podcast*, dos *blogs*, dos *vlogs*, dos *fotologs*, da Wikipédia, dos sistemas de compartilhamento *peer to peer* (P2P), que possibilitam a troca de arquivos de diferentes formatos, e dos softwares livres. Nesse cenário de "indústria cultural reconfigurada", temos ainda as *fanfictions*, resultado da ação de fãs na produção, distribuição e reciclagem de textos literários. O universo das *fanfictions* nos interessa particularmente por dois motivos: o primeiro deles é o fato de que podem servir como recurso para letramento de mídias, como diz Jenkins (2009), mas sobretudo de mídias relacionadas com a leitura e a assimilação do conteúdo. O segundo motivo refere-se ao processo de recriação de obras literárias e seus efeitos na indústria editorial. Nesse sentido, abordaremos a seguir os tipos de leitor, sistematizados por Santaella (2013a) e as diferentes formas de fruição da leitura ao longo do tempo.

Para Chartier (2014, p. 22), a leitura passou por diversas revoluções a partir, sobretudo, do desenvolvimento do códice em longo prazo. Na Antiguidade, a leitura mobilizava de certa forma o corpo do leitor que precisava de mãos livres para ler em rolos. De modo bastante ilustrativo, Manguel (2017, p. 109) nos descreve a cena: "Diante de uma mesa feita de livros enormes, sustentada por rolos de pergaminho no lugar dos pés, um homem encarquilhado, com grandes óculos, vira com o queixo as páginas do livro grosso. Ele não pode usar as mãos porque seu corpo está encasulado num rolo (...)". O códice libera as mãos, que passam a folhear o livro e, portanto, possibilitam uma leitura fragmentada (CHARTIER, 2002). Passou-se pela leitura silenciosa e visual na Idade Média, a ansiedade pela leitura no período do Iluminismo.

No século XVIII, o livro era reverenciado por ser raro e trazia no seu conteúdo a sacralidade, o leitor dispunha de uma quantidade reduzida de livros, a Bíblia, almanaques e as chamadas obras de piedade. A leitura pessoal tinha como contexto "(...) uma rede de práticas culturais apoiadas sobre o livro: a escuta de textos lidos e relidos em voz alta, na família ou na igreja, a memorização desses textos ouvidos, mais reconhecidos do que lidos e relidos em voz alta (...)" (CHARTIER, 2001, p. 86). No início do século XIX, ocorreu a "(...) chegada de novos leitores das camadas populares da sociedade, dentre os quais mulheres e crianças, tanto dentro como fora da escola". É possível afirmar que toda leitura faz parte de um processo de interação com a cultura, bem como com os movimentos que dominam o meio e determinada época (JOUVE, 2002).

Após um período polêmico pautado pela discussão do desaparecimento ou não do livro, na forma de códice, produção textual impressa por máquinas impressoras que utilizam o sistema de impressão *off-set* cada vez mais ágeis e possibilitando a impressão a quatro cores CMYK – abreviatura do sistema de cores formado por Ciano (*Cyan*), Magenta (Magenta), Amarelo (*Yellow*) e Preto (*Black - Key*) – que reproduz as páginas coloridas, percebe-se que é possível a manutenção do livro tanto no seu suporte tradicional como no eletrônico, como ocorreu com o teatro, o cinema, a televisão... No caso do livro, a tecnologia que fidelizou a reprodução do livro impresso não foi barreira para que o leitor na cibercultura passasse a usar também computadores e *e-readers*.

Falar do leitor e do livro após o advento do mundo em redes ainda suscita diferentes posicionamentos, no que diz respeito à leitura. Para Chartier (2002, p. 23), "A leitura diante da tela é geralmente descontínua, e busca a partir de palavras-chave ou rubricas temáticas o fragmento textual do qual quer apoderar-se (...) sem que necessariamente sejam percebidas a identidade e a coerência da totalidade textual (...)". A tela, diferentemente da página, é um espaço de tripla dimensão: "(...) possui profundidade e e nele os textos brotam sucessivamente do fundo da tela para alcançar a superfície iluminada. Por conseguinte, no espaço digital é o próprio texto que está dobrado" (CHARTIER, 2002, p. 31). Há um desdobramento do texto, o leitor pode ser considerado multimodal, já que em um mesmo suporte o seu contato se faz com a linguagem textual, verbal, imagens, animações, publicidade. Além da multimodalidade, o leitor do século XXI é também multitela. São vários os equipamentos de interação para a leitura – *e-readers*, *smartphone* (o dedo é usado para a navegação), o computador (*desktop*, que precisa de um mouse), *notebook* cujo acesso é por meio do *touchpad* (MAGALHÃES, 2018).

Já na análise de Martins e Machado (2011, p. 37), o ato de ler nos novos ambientes de leitura possibilita "(...) examinar, selecionar, integrar, transformar, produzir (...)". "Não há como manter uma visão purista da leitura" (SANTAELLA, 2004, p. 17). Para Roncaglia (2015, p. 7, tradução nossa), "discutir as características e a evolução das interfaces de leitura significa discutir também acerca de que tipologia de textos leremos em um futuro, e de como as leremos".[2]

Em um estudo, Santaella (2004) sistematizou três grandes tipos de leitor: o leitor contemplativo, o leitor movente e o leitor imersivo. Esses leitores, na sua concepção, "coexistem, complementam-se e se completam". O primeiro é o leitor "(...) meditativo da idade pré-industrial, da era do livro impresso e da imagem expositiva, fixa. Esse leitor nasceu no Renascimento e perdurou até meados do século XIX" (SANTAELLA, 2013a). Ele está rodeado de objetos fixos: estantes, pinturas, gravuras, partituras, e não havia a urgência do tempo.

[2] "Discutir las características y la evolución de las interfaces de lectura significa discutir también

O leitor movente resulta da revolução industrial, das transformações urbanas e surgimento dos grandes centros, o homem inserido na multidão. "[O] mundo em movimento, dinâmico, das misturas de sinais e linguagens de que as metrópoles são feitas" (SANTAELLA, 2013a). O jornal era importante veículo de comunicação da época, o uso da fotografia, explorando a linguagem fotográfica também para comunicar; o cinema alterou a sua forma de representação para atender aos anseios da modernidade, a rapidez; o auge da televisão. O leitor movente é o intermediário entre o leitor contemplativo, leitor do livro e o que emerge com o ciberespaço, o leitor imersivo.

Esse novo leitor tem como panorama o mundo global ligado através das redes de comunicação, graças aos avanços tecnológicos. Outro aparelho eletrônico passou a ser explorado como meio de comunicação: o computador. Principalmente após a popularização da internet, esse é o leitor na chegada do século XXI, suas habilidades diferem inteiramente do leitor do texto impresso, que

> [...] segue as sequências de um texto, virando páginas, manuseando volumes. Por outro lado, são habilidades também distintas daquelas empregadas pelo receptor de imagens ou espectador de cinema, televisão. É um leitor imersivo porque navega em telas e programas de leituras, num universo de signos evanescentes e eternamente disponíveis (SANTAELLA, 2013a).

O leitor imersivo não obedece a uma linearidade de leitura, segue roteiros multilineares e multissequenciais. São imagens, textos, músicas, vídeos que não estão encadeados em páginas e o leitor livre para ler.

As transformações cada vez mais aceleradas da cultura digital, em um curto espaço de tempo, agregando redes digitais móveis que não requerem mais do usuário que ele se fixe em frente a uma tela, agora ele carrega um dispositivo móvel que pode ser acessado assegurando tanto a mobilidade física desse usuário quanto informacional. Diante desse cenário, Santaella (2013b) concluiu que mais um tipo de leitor surge nesse contexto, que é o leitor ubíquo. Para Santaella (2013a),

> [...] o leitor ubíquo herdou a capacidade de ler e transitar entre formas, volumes, massas, interações de forças, movimentos, direções, traços, cores, luzes que se acendem e se apagam, enfim, esse leitor cujo organismo mudou de marcha, sincronizando-se ao nomadismo próprio da aceleração e burburinho do mundo no qual circula em carros, transportes coletivos e velozmente a pé.

Jenkins (2009), no entanto, aponta para um outro tipo de leitor:

acerca de qué tipologias de textos leremos en el futuro, y de como las leremos."

participativo, o leitor que luta pelo letramento. Na verdade, e de maneira mais ampla, o autor aborda a reivindicação de consumidores pelo direito de participar da cultura ao afirmar que eles "(...) estão utilizando novas tecnologias midiáticas para se envolverem com o conteúdo dos velhos meios de comunicação, encarando a Internet como um veículo para ações coletivas – solução de problemas, deliberação pública e criatividade alternativa" (JENKINS, 2009, p. 235). E de fato há hoje uma abertura e uma valorização, e também uma preocupação, com o envolvimento e a participação do público em conteúdo de mídia. É importante que ocorra o envolvimento dos consumidores com os objetos para os produtores culturais, uma vez que é o que irá mantê-lo vinculado ao produto.

É nesse contexto que se introduz a fanfiction: a participação do fã na produção de novos conteúdos a partir de obra já publicada, a qual ele admira e acompanha os personagens e toda a sua atmosfera, seu cenário. E se de fato as mídias corporativas se deram conta do valor e da ameaça da participação dos fãs, como elas têm se comportado diante das questões que envolvem a produção e o consumo de fanfictions? Como os autores, os editores e os fandoms – segundo Murakami (2016), um movimento de consumidores de produtos criados pela indústria do entretenimento e veiculados pelos meios de comunicação de massa – têm se posicionado com as questões que emergem em torno da reconfiguração da indústria cultural?

O que se percebe é que, com o passar do tempo, não apenas os suportes mudam, mas o perfil do leitor vai mudando também conforme as mudanças tecnológicas vão acontecendo, e com isso a relação entre o leitor e o livro. Tínhamos até o período que antecede a abertura comercial da internet um leitor que era receptor apenas, o leitor movente. Um tipo de leitor que consumia o que encontrava pronto, sem nenhuma interferência significativa no mercado. Aos leitores imersivo e ubíquo (e aqui acrescentamos o participativo) novas possibilidades se apresentam. São leitores que interagem, não são passivos, podem também ser produtores de conteúdo, se assim desejarem. Parte-se para uma reflexão relativa ao mercado editorial para atender a esses vários leitores que fazem parte de um mundo global e virtual, conectado através de redes digitais, permeado por dispositivos móveis e com uma enormidade de aparelhos conectados e que convivem, também, com o mundo do livro impresso.

4. NOVA FORMA DE PENSAR O MERCADO DO LIVRO (MODELOS PARALELOS PARA O LIVRO)

No início dos anos 1990, houve muita especulação sobre o futuro do livro e afirmava-se que haveria mudanças profundas na cultura ocidental. No âmbito da indústria editorial, vários consultores e especialistas previam o fim do livro e fomentavam que seria necessário que os editores se reinventassem para um futuro do livro eletrônico. No início dos anos 2000, ficou muito claro que grande parte das especulações eram equivocadas (THOMPSON, 2008). Superada a fase de questionamentos e especulações sobre o desaparecimento ou não do livro impresso, tem sido necessário se adequar sim às demandas de novos leitores e de novas formas de produção e comercialização de conteúdo.

É necessário levar em conta a materialidade do texto, sua finalidade e as novas possibilidades que podem ser exploradas a partir da tecnologia digital.

> O texto reflete concretamente aspectos sócio-históricos e culturais de um povo. O texto digital não é diferente, além de se caracterizar por reproduzir mais o contemporâneo, o instantâneo, com imenso poder de ampliação sem precedentes dos domínios da escrita. Além disso, ele instituiu uma nova noção de textualidade a partir do hipertexto digital que potencializou a não linearidade da escrita, convertendo o texto numa hipermídia interativa (BARREIRO, 2014, p. 37).

Muito da cultura do impresso é trazida para a escrita digital, como: "(...)tamanho e cor das fontes, o uso de maiúsculas e minúsculas, as técnicas para destacar palavras, o equilíbrio do espacejamento da entrelinha, o enquadramento da página e o uso de imagens (...)" (BARREIRO, 2014, p. 39). No entanto, acrescentam-se particularidades como som e imagens em movimento, contribuindo para uma expansão da nossa prática textual e da editoração.

A tecnologia dos dispositivos de leitura não foi suficiente para que houvesse uma migração de suporte; nem o surgimento do Kindle em 2007, através de uma subsidiária da Amazon, um equipamento de leitura portátil, tela adaptada para o conforto visual no momento da leitura, voltado para o público que tinha preferência pelo livro digital. Não é de fato a migração que está em "jogo", mas explorar um determinado conteúdo e a sua melhor adequação a formas de acesso, bem como o suporte de leitura ao qual o leitor melhor se adéqua, como é o caso do *smartphone*. O que se percebe na atualidade é a leitura a partir do *smartphone*, por exemplo, pois esse sim se popularizou e atende a diferenças socioeconômicas de países como o Brasil. Vivemos a

cultura da convergência, conceito de Jenkins (2009, p. 29) segundo o qual há um "fluxo de conteúdos através de múltiplas plataformas de mídia, à cooperação entre múltiplos mercados midiáticos e ao comportamento migratório dos públicos dos meios de comunicação, que vão a quase qualquer parte em busca das experiências de entretenimento que desejam". Cada vez mais o conteúdo é produzido voltado para acesso através dos dispositivos móveis, e a partir deles são múltiplos destinos, produções colaborativas, e a produção de conteúdo para ser transformado em livro tem essa origem: Youtube, Wattpad, site, blog...

O número de youtubers – instagramers e gamers também fazem parte desse universo – tem se multiplicado com as facilidades da tecnologia, e as editoras têm justamente buscado nesses produtores de conteúdo com milhões de seguidores para serem publicados em livro impresso. Caminho inverso? Talvez... Em 2015 virou "febre", e editoras como a Paralela investiram nesse novo "gênero" que dialogava com o público juvenil. Kéfera Buchmann, curitibana, mantinha no Youtube o canal *5incominutos*, criado em 2010, com 6,1 milhões de inscritos. Foi convidada a publicar e lançou em 2015 a primeira edição do *Muito mais que 5inco minutos* (Editora Paralela). Com o título *Eu Fico Loko* (2015, Novas Páginas), Christian Figueiredo é um dos mais procurados em livrarias. No mesmo ano lançou o volume 2, e em 2016 o volume 3. Além de ter transformado, em 2017, o livro em filme. (MENDES, 2015; MUYLAERT, 2016)

Essa inversão de práticas tradicionais de publicação de livros é bem evidente com as *fanfictions*. Segundo Brandão (2014), editoras como Companhia das Letras, Leya, Objetiva, Rocco, Planeta e Record já publicaram *fanfictions*. Um bom exemplo é o *best-seller Cinquenta tons de cinza*, de E. L. James, derivado de uma *fanfiction* da série Crepúsculo. Alguns livros alcançam mais de 1 bilhão de visualizações em redes sociais literárias como Wattpad, as quais as editoras estão acompanhando atentamente. A Wattpad, plataforma de narrativa social, como se autodenomina, está sediada em Toronto, no Canadá, e disponibiliza textos em mais de 50 idiomas. O público que acessa mensalmente a plataforma é de mais de 70 milhões de usuários, dos quais 90% são da Geração Z[3] e gastam em média 37 minutos por sessão. Atualmente, a plataforma disponibiliza mais de 350 mil histórias, e além de oferecer capacitação aos autores[4] e fazer um trabalho de articulação dos autores com produtores de filmes, programas de TV e séries e também com editores, resolveu ela própria criar uma divisão, a Wattpad Books, que publicará as histórias mais lidas por seus usuários (WATTPAD, 2019). Esse alcance do autor em outras mídias, na

[3] Considera-se que fazem parte da Geração Z as pessoas que nasceram entre 1995 e 2010.

[4] A plataforma utiliza uma tecnologia, a Story DNA Machine Learning Technology, que "[...] ajuda a desconstruir as histórias analisando aspectos como a estrutura das orações, o uso das

visão da CEO da empresa, Allen Lau, traz benefícios para todos.

> – A Wattpad nasceu como um meio de dar às pessoas a chance de ler em qualquer lugar, bem como de permitir com que qualquer um compartilhasse conteúdo original. É um espaço em que escritores podem se expressar, testar ideias e se conectar com outros escritores e leitores – explica Lau. – Estamos orgulhosos de ter wattpadders reconhecidos dentro e fora da plataforma. Temos projetos que ajudam editores a conectar seus autores aos fãs, além de descobrir novos autores, como o concurso que fizemos com a (*editora*) Harlequin, 'So you think you can write' (*'Então você acha que pode escrever', paródia de um reality show popular no Reino Unido*) (BRANDÃO, 2014).

No que se refere à capacitação de autores, a Wattpad utiliza uma tecnologia – combinada com a figura de um "leitor editorial" –, a Story DNA Machine Learning Technology, que "(...) ajuda a desconstruir as histórias analisando aspectos como a estrutura das orações, o uso das palavras e a gramática para revelar qual será o próximo *best-seller*", e os auxilia no processo de seleção de títulos para os concursos que promove. No entanto, esta metodologia tem se revertido em importante fonte de recursos na venda de direitos das histórias para serem adaptadas para séries e filmes para empresas como a Paramount e a Netflix (HERRERO, 2019, tradução nossa). Mais uma vez a tecnologia desafia a indústria editorial, uma vez que o crescente uso da inteligência artificial extrapola o campo do *e-commerce* e passa a interferir na produção do texto. Uma produção "padronizada" em certa medida, adequando-se ao gosto da maioria, mas que serve como um termômetro para indicar o potencial de vendas de um produto.

Outra possibilidade que surge através de redes sociais de leitura como GoodReads e o EntreLectores é a avaliação e valorização dos conteúdos pelos próprios leitores que opinam e qualificam suas leituras, podendo desse modo influenciar no potencial de vendas de um determinado livro (BENCHIMOL, 2017).

A Amazon também criou em 2013 uma plataforma para a publicação de *fanfictions* baseadas em filmes, séries, músicas, jogos e outros produtos: a Kindle Worlds. Para isso, inicialmente, licenciou[5] alguns produtos para que os *ficwriters* pudessem publicar histórias inspiradas nesses produtos e para

palavras e a gramática para revelar qual será o próximo *best-seller*", e os auxilia no processo de seleção de títulos, seja para os concursos que promove, seja para serem convertidas em séries e filmes (HERRERO, 2019, tradução nossa).

[5] Produtos licenciados pela Amazon para o Kindle Worlds: "Alloy Entertainment, da Warner Bros. Television Group, para Gossip Girl, Pretty Little Liars e The Vampire Diaries; Valiant Entertainment para Archer & Armstrong, Bloodshot, Harbinger, Shadowman e X-O Manowar;

oferecer aos leitores. Ao lançar a plataforma, divulgaram o lançamento de mais de 50 títulos confiantes na geração de receitas. Comprometeram-se também, na época, a trabalhar junto com os fãs na definição de conteúdo que permitisse flexibilidade e abertura para os escritores. Contudo, a iniciativa que durou cinco anos foi descontinuada, e hoje a Amazon oferece a Kindle Direct Publishing.

O termo *fanfiction* resulta da união de "duas palavras da língua inglesa, *fan* e *fiction*, e designa uma história fictícia, derivada de um determinado trabalho ficcional preexistente, escrita por um fã daquele original" (VARGAS, 2015, p. 21). Não há na *fanfiction* intuito de lucro nem de ofensa de direitos, pois são criadas a partir do desejo do *fan* de desenvolver a história com os personagens, o cenário e o enredo do original que ele admira e pelo qual tem uma relação de afeto, que extrapola a relação produtor-consumidor. No início

> [...] a fanfiction significava a ficção escrita por fã para fãs, e posteriormente passou a envolver o universo de outro autor, no contexto das fanzines. O vocábulo nasceu com o fandom, e há quem diga que, para um texto ser fanfic, é absolutamente necessária a existência de uma comunidade de fãs em torno dela (MURAKAMI, 2016, p. 14).

A função do *fanwriter* era apenas a de acrescentar capítulos, mas atualmente essa função se ampliou, pois percebe-se a necessidade de fazer análises de outros pontos de vista. O leitor se "apropria", em certa medida, da obra, uma vez que a partir de sua leitura e junto com suas experiências reescreve preenchendo lacunas, trazendo novos aspectos, novas possibilidades.

No entanto, a relação entre fãs, autores e detentores de direitos nem sempre foi pacífica, e ainda hoje parece haver tensão nesse campo. Jenkins (2009) cita as guerras de Potter para ilustrar a problemática. Ficam claras as tentativas de cercear os direitos de ler e escrever, e por consequência o direito de letramento. De certo que há uma linha tênue que divide o espaço do autor e do produtor. A primeira tentativa diz respeito ao direito de ler dos que estão em fase de letramento, pois a direita religiosa queria banir os livros de Harry Potter de bibliotecas e livrarias locais. Contra esse movimento, professores, bibliotecários e editores mobilizaram-se para impedir tal privação. A segunda tentativa refere-se à Warner Bros., que alegava que os fãs dos livros de Harry Potter infringiram a propriedade intelectual do estúdio, por isso tentaram controlar as apropriações dos fãs.

Silo Saga de Hugh Howey; Romances de John Rain, de Barry Eisler; A série Wayward Pines de Blake Crouch; e The Foreworld Saga por Neal Stephenson, Greg Bear, Mark Teppo, Eric Bear, Joseph Brassey, Nicole Galland e Cooper Moo" (AMAZON, 2013).

> A produção e o consumo de fanfictions nem sempre são bem aceitos pelos detentores dos direitos autorais de um produto voltado para o consumo de massa, provavelmente pelo elemento de subversão da noção de autoria que o acompanha. Esse estilo de consumo, menos passivo, talvez, do que o esperado pela indústria do entretenimento, transgride as fronteiras entre produtor e receptor, autoridade e consumidor (VARGAS, 2015, p. 48).

Na análise de Lemos (2005), na cibercultura, que tem como lema "a informação quer ser livre", surgem novos critérios de criação, criatividade e obra. O autor acredita que existem hoje processos abertos, coletivos e livres, não há mais o tripé autor, original e obra, pois que isso resulta da crise da criação pós-moderna quando "o artista passa a buscar a quebra de fronteiras e usar trabalhos de outros artistas em processos de recombinação". Ocorre então uma perda de estabilidade de um sistema no qual a circulação de bens tangíveis e intangíveis era controlada, uma ideia que surgiu a partir do século XVIII com o desenvolvimento da noção de autor e propriedade intelectual.

Entretanto, existem autores que não autorizam a criação de *fanfictions* sobre suas obras por sentirem que seus direitos sobre os personagens estão sendo violados, já que as *fanfictions* utilizam a narrativa e os personagens já estruturados para serem desenvolvidas. Murakami (2016) cita como exemplos Anne Rice, autora de *Entrevista com o vampiro*, adaptado para o cinema, e George R. R. Martin, autor da série que deu origem ao seriado de TV *A guerra dos tronos.* O posicionamento desses autores contra a criação de *fanfictions* é bastante curioso, porque pode interferir na recepção da obra e desencoraja, de certa forma, a interação entre autor e leitor, principalmente numa época que temos cada vez mais canais de comunicação e onde a comunicação é cada vez mais instantânea. E sendo criadores de produtos culturais de massa, seria natural que esses autores estimulassem seu consumo. A produção de *fanfictions* é uma forma de atender uma demanda não atendida pelos produtores na velocidade desejada pelos fãs. Segundo Murakami (2016, p. 91),

> [...] ficwriters atuam como contadores de novas histórias, conservando o texto canônico na memória dos fãs, reavivando-o por meio de novas possibilidades de leitura e de alimentação do desejo do fã (e da paixão também), reafirmando sua identidade de fã, e atendendo a demandas que não podem ser cumpridas no texto original.

Do ponto de vista comercial, desestimular a criação de *fanfictions* é intrigante porque elas dão uma sobrevida ao produto, são "(...) uma força para enfrentar a velocidade da aquisição e descarte na sociedade do consumo" (MURAKAMI, 2016, p. 91). Além disso, como o retorno dos leitores é muito

rápido, fornece ao mercado editorial uma ferramenta importante, porque se o número de *reviews* é satisfatório ou surpreende, é um indicativo, um termômetro para os editores do que vende. Da mesma forma, se *ficwriters* não têm um número de *reviews* interessante, ele pode simplesmente abandonar o projeto, pois a interação dos *ficwriters* com os *ficreaders* é muito rápida.

Um outro aspecto a se considerar é a autonomia da *fanfiction* em relação à comercialização da produção do fã. Um dos princípios estabelecidos no universo das *fanfictions* é o não intuito de lucro da atividade, pois isso é o que a "protege" de processos judiciais. De acordo com Jenkins (2009, p. 242),

> "[...] para muitos fãs, a natureza não comercial da cultura do fã é uma de suas características mais importantes. Essas histórias são fruto do amor; elas operam numa economia de doação e são oferecidas gratuitamente a outros fãs que compartilham da mesma paixão pelos personagens".

Esse é um aspecto crucial, porque na era da web social, empreendimentos como a Flickr, Facebook, Instagram e Youtube, por exemplo, são baseados em conteúdo produzido pelos usuários, o que se relaciona com o conceito de inteligência coletiva desenvolvido por Pierre Lévy. Mas a grande crítica é que essas empresas lucram com base no trabalho dos usuários. A Google, por exemplo, tem vários serviços baseados no trabalho de usuários. Um desses serviços é o Local Guide, "uma comunidade global de exploradores que compartilham dicas, fotos e novos lugares no Google Maps" (GOOGLE, 2019). Os usuários são remunerados? Os termos dos serviços beneficiam a quem?[6] No âmbito das *fanfictions,* Jenkis (2009) cita o caso da FanLib.

Seja no âmibito das *fanfictions* ou não, a autopublicação é, portanto, um fenômeno característico da cibercultura e que vem ocorrendo em tempos de crise das livrarias no Brasil, seja através desses canais sem a intenção inicial de publicação de livros, seja através de plataformas criadas especificamente para atender a essa demanda que vem se multiplicado. Duas plataformas destacam-se com crescimento significativo entre 2017 e 2018: Clube de Autores e Bibliomundi. Não apenas comercializam o livro no formato eletrônico como também impresso. "Ficção foi o gênero mais publicado pela Bibliomundi em 2018, sendo que a literatura erótica ganha de todos os subgêneros. Livros da literatura infantojuvenil aparecem em segundo lugar, e de contos e crônicas, em terceiro" (A AUTOPUBLICAÇÃO..., 2019).

[6] Trecho dos termos de serviços: "Seu Conteúdo em nossos Serviços. Alguns de nossos Serviços permitem que você faça upload, submeta, armazene, envie ou receba conteúdo. Você mantém a propriedade de quaisquer direitos de propriedade intelectual que você detenha sobre aquele conteúdo. Em resumo, aquilo que pertence a você, permanece com você. Quando você faz upload, submete, armazena, envia ou recebe conteúdo a nossos Serviços ou por meio deles,

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A importância do livro perpassa diferentes momentos da história da humanidade. Esse objeto cultural foi sendo paulatinamente difundido e popularizou-se tornando-se parte do cotidiano das pessoas e, também, parte das próprias pessoas, que se identificam com as ideias neles veiculadas. Independentemente do valor atribuído a um título específico, ele pode ser lido e considerado um referencial, passando a influenciar os leitores nos seus posicionamentos.

Observa-se que, ao longo da história, os atores da indústria editorial, mas sobretudo os autores, o reconhecimento da autoria e a exploração comercial das obras, passaram por diversas mudanças. Desde o desconhecimento da autoria, antes da implementação dos tipos móveis de Gutenberg, passando pelo estabelecimento de uma lei para o direito autoral até a criação de diferentes tipos de licença, muitas mudanças ocorreram afetando, além dos autores, também livreiros, distribuidores, editores, revisores e outros profissionais do livro. Do ponto de vista da autoria, parecemos voltar às práticas anteriores de colaboração entre autores.

É perceptível que há uma permanência do mercado do livro impresso, sobretudo porque ainda há uma preferência pelo impresso. Não apenas no Brasil, os números demonstram, através de pesquisa realizada pela Nielsen, que nos Estados Unidos houve um crescimento de 1,3% em comparação a 2017 para compra individual do livro impresso. Esse crescimento vem ocorrendo desde 2013 (NOS EUA..., 2019).

No Brasil, além da ausência de políticas efetivas para o livro, leitura e bibliotecas, há uma crise econômica que afeta toda a cadeia produtiva do livro, agravada pela crise vivida pelas livrarias, em particular por duas grandes cadeias que apostaram em *mega stores*, comercializando além dos livros em suporte papel, CD, computadores, entre outros produtos, esquecendo-se que o público precisa e requer atendimento personalizado, que muitas vezes apenas

você concede ao Google (e àqueles com quem trabalhamos) uma licença mundial para usar, hospedar, armazenar, reproduzir, modificar, criar obras derivadas (como aquelas resultantes de traduções, adaptações ou outras alterações que fazemos para que seu conteúdo funcione melhor com nossos Serviços), comunicar, publicar, executar e exibir publicamente e distribuir tal conteúdo. Os direitos que você concede nesta licença são para os fins restritos de operação, promoção e melhoria de nossos Serviços e de desenvolver novos Serviços. Essa licença perdura mesmo que você deixe de usar nossos Serviços (por exemplo, uma listagem de empresa que você adicionou ao Google Maps). Alguns Serviços podem oferecer-lhe modos de acessar e remover conteúdos que foram fornecidos para aquele Serviço. Além disso, em alguns de nossos Serviços, existem termos ou configurações que restringem o escopo de nosso uso do conteúdo enviado nesses Serviços. Certifique-se de que você tem os direitos necessários para nos conceder a licença de qualquer conteúdo que você enviar a nossos Serviços."

a pequena livraria tem condições de oferecer. No mais, como afirma Ferro (2018): "Enquanto na música e na informação o acesso rápido proporcionado pela internet consolidava novas formas de consumo de conteúdo, o livro se mantinha (no Brasil) preso ao modelo do século XIX". Ou seja, voltado sobretudo para impressão em gráficas, deslocamentos para distribuição em caminhões, estoques, uma logística cara e complexa em função da dimensão territorial do país.

A indústria do livro emerge a partir de novos modelos de negócios em decorrência das alterações introduzidas pelo uso intensivo das tecnologias, desde a produção do conteúdo até seu acesso. É preciso refletir e lembrar que a tecnologia continuará avançando, não se tem que temê-la e sim utilizá-la da melhor forma para dela se beneficiar. O livro deverá continuar acompanhando as mudanças...

REFERÊNCIAS

AMAZON. *Kindle worlds*. [2013]. Disponível em: https://www.amazon.com/gp/feature.html?ie=UTF8&docId=1001197421 . Acesso em: 20 ago. 2019.

A AUTOPUBLICAÇÃO EM TEMPO DE CRISE. *Publishnews*. 15 jan. 2019. Disponível em: https://www.publishnews.com.br/materias/2019/01/15/a-autopublicacao-em-tempos-de-crise?utm_source=PublishNews+-+BR&utm_campaign=29f823e5ae-EMAIL_CAMPAIGN_2019_01_15_12_46&utm_medium=email&utm_term=0_598a87e1b7-29f823e5ae-43023001. Acesso em: 15 jan. 2019.

ARAÚJO, Emanuel. *A construção do livro*: princípios de editoração. 2. ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008.

BAER, Lorenzo. *Produção gráfica*. São Paulo: Senac, 1999.

BARREIRO, Patrício Nunes. Novas práticas culturais da escrita, novas perspectivas da crítica textual: rumo às hiperedições. *Filologia e Linguística Portuguesa*, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 31-62, jan./jun. 2014. Disponível em: http://www.revistas.usp.br/flp/article/view/83492. Acesso em: 17 jan. 2018.

BENCHIMOL, Daniel. De qué hablamos cuando hablamos de revolución en la industria editorial. *Proyecto451*. Hacia el futuro de la industria editorial. 2017. Disponível em: https://medium.com/proyecto451-ha-

cia-el-futuro-de-la-industria/de-qu%C3%A9-hablamos-cuando-hablamos-de-revoluci%C3%B3n-en-la-industria-editorial-6ace1ec24bc. Acesso em: 30 jan. 2019.

BRANDÃO, Liv. Autores revelados pelo Wattpad, rede social literária, atraem a atenção de editoras brasileiras. *O Globo*, Rio de Janeiro, 02 dez. 2014. Disponível em: https://oglobo.globo.com/cultura/livros/autores-revelados-pelo-wattpad-rede-social-literaria-atraem-atencao-de-editoras-brasileiras-14711030. Acesso em: 20 ago. 2019.

CHARTIER, Roger. *As aventuras do livro*: do leitor ao navegador. Tradução de Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Ednesp, 1998.

CHARTIER, Roger. *A mão do autor e a mente do editor*. Tradução de George Schlesinger. São Paulo: Ednesp, 2014.

CHARTIER, Roger. *Desafios da escrita*. Tradução de Fulvia M. L. Moretto. São Paulo: Ednesp, 2002.

CHARTIER, Roger. Do livro à leitura. *In*: CHARTIER, Roger. (org.). *Práticas da leitura*. Tradução de Cristiane Nascimento. 2. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001. p. 77-105.

CHARTIER, Roger. Prefácio. *In*: CHARTIER, Roger. (org.). *Práticas da leitura*. Tradução de Cristiane Nascimento. 2. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001. p. 19-22.

EISENSTEIN, Elizabeth L. *A revolução da cultura impressa*: os primórdios da Europa moderna. São Paulo: Ática, 1998.

FEBVRE, Lucien; MARTIN, Henri-Jean. *O aparecimento do livro*. São Paulo: EdUnesp; HUCITEC, 1992.

FERRO, Tiago. *O e-book e a crise do mercado editorial*. 8 ago. 2018. Disponível em: https://epoca-globo-com.cdn.ampproject.org/v/s/epoca.globo.com/o-book=-a-crise-do-mercado-editorial22961284-?versao-amp&amp_js_v=0.1#amp_tf=Fonte%3A%20%251%24s&ampshare=https%3A%2F%2Fepoca.globo.com%2Fo-book-a-crise-do-mercado-editorial-22961284. Acesso em: 8 ago. 2018.

FURTADO, José Afonso. *Uma cultura da informação para o universo digital*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2012.

GOOGLE. *Local guides*. 2019. Disponível em: https://maps.google.com/localguides/signup?utm_campaign=LGHelpCenter&utm_source=local%20guides&utm_medium=lg_website&utm_term=owne-

d&utm_content=website_native. Acesso em: 20 ago. 2019.

HERRERO, Lorenzo. Más de 500 miliones de histórias em manos de la nueva editorial Wattpad Books. *Publishnews*, São Paulo, 29 jan. 2019. Disponível em: https://www.publishnews.es/materias/2019/01/29/mas-de-500-millones-de-historias-en-manos-de-la-nueva-editorial-wattpad-books?utm_source=PublishNews+-+BR&utm_campaign=a89581013b-EMAIL_CAMPAIGN_2019_01_30_01_34&utm_medium=email&utm_term=0_598a87e1b7-a89581013b-43023001. Acesso em: 30 jan. 2019.

HORCADES, Carlos M. *A evolução da escrita*. História ilustrada. Rio de Janeiro: Senac Rio, 2004.

JENKINS, Henry. *Cultura da convergência*. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009.

JOUVE, Vicent. *A leitura*. São Paulo: Editora Unesp, 2002.

LEMOS, André. *Ciber-cultura-remix*. 2005. Disponível em: https://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/andrelemos/remix.pdf. Acesso em: 20 mai. 2009.

LEMOS, André. *O fantasma de Beckett*. Porto Alegre: Sulina, 2018.

LEMOS, André. *O que é cibercultura*. 2010. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=hCFXsKeIs0w. Acesso em: 17 jan. 2019.

MAGALHÃES, Lívia Borges Souza. *Papéis que narra*: os documentos do Mosteiro de São Bento da Bahia contam a história da instituição. Tese (Doutorado em Língua e Cultura) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

MANGUEL, Alberto. *O leitor como metáfora*: o viajante, a torre e a traça. Tradução de José Geraldo Couto. São Paulo: Edições Sesc, 2017.

MARTINS, Aracy; MACHADO, Maria Zélia. A literatura e a versatilidade dos leitores. *In*: MARTINS, Aracy *et al*. *Livros & Telas*. Belo Horizonte: EdUFMG, 2011. p. 27-43.

MENDES, Letícia. Youtubers viram aposta de editoras na busca por best-sellers para jovens. *G1*, São Paulo, 29 out. 2015. Disponível em: http://g1.globo.com/pop-arte/noticia/2015/10/youtubers-viram-aposta-de-editoras-na-busca-por-best-sellers-para-jovens.html. Acesso em: 17 jan. 2018.

MURAKAMI, Raquel Yukie. *O ficwriter e o campo da fanfiction*: reflexão sobre uma forma de escrita contemporânea. 2016. 104 f. Disser-

tação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

MUYLAERT, Eduardo. Com 1 milhão de livros vendidos em 2016, youtubers aliviam editoras. *Folha de S. Paulo*, 3 dez. 2016. Disponível em: http://temas.folha.uol.com.br/influenciadores-digitais/o-mercado/com-1-milhao-de-livros-vendidos-em-2016-youtubers-aliviam-editoras.shtml. Acesso em: 20 jan. 2019.

NOS EUA, VENDAS DE LIVROS IMPRESSOS CRESCEM EM 2018. *Publishnews*. 11 jan. 2019. Disponível em: https://www.publishnews.com.br/materias/2019/01/11/nos-eua-vendas-de-livros-impressos-crescem-em-2018. Acesso em: 20 jan. 2019.

RONCAGLIA, Gino. *La quarta revolución*. Seis Lecciones sobre el futuro del libro. Traducción de Javier Folco. Bogotá: Universidad de los Andes; Vila María: Eduvim, 2015.

SANTAELLA, Lucia. Desafios da ubiquidade para a educação. *Ensino Superior*. Campinas, 2013a. Disponível em: https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/desafios-da-ubiquidade-para-a-educacao. Acesso em: 14 jan. 2018.

SANTAELLA, Lucia. *Comunicação ubíqua*: repercussões na cultura e na educação São Paulo: Paulus, 2013b. (Coleção comunicação)

SANTAELLA, Lucia. *Navegar no ciberespaço*. O perfil cognitivo do leitor imersivo. São Paulo: Paulus, 2004.

THOMPSON, John B. *Books in the digital age*. Cambridge: Polity Press, 2008.

VARGAS, Maria Lucia Bandeira. *O fenômeno fanfiction*: novas leituras e escrituras em meio eletrônico. Passo Fundo: UPF Editora, 2015. Disponível em: http://editora.upf.br/index.php/e-books-topo/65-jornada-nacional-de-literatura/132-o-fenomeno-fanfiction. Acesso em: 27 out. 2018.

WATTPAD. About. 2019. Disponível em: https://company.wattpad.com/. Acesso em 20 jan. 2019.

Tema 2

AUTORIAS E PRÁTICAS LEITORAS

CANAIS LITERÁRIOS: REDES DE LEITURA E DIÁLOGO ENTRE BOOKTUBERS E SEUS SEGUIDORES

Adriana Fernandes Hoffmann
Vanessa Monteiro Ramos Gnisci

1. INTRODUÇÃO

Neste artigo buscamos refletir sobre as novas formas de relacionamento da juventude com a literatura, dentre elas, os *booktubers*[1], enfatizando a experiência de dois jovens que, de pessoas comuns, se tornaram protagonistas nas redes, expressando reconfigurações de parte de uma geração na forma de interagir com a leitura e entre si, em uma relação de mútua influência entre produtor e seguidor.

Tal perspectiva apresenta importante aproximação entre o leitor e o livro, historicamente almejada devido aos distanciamentos entre eles, seja por questões econômicas, geográficas ou culturais de nossa formação social. Tanto na formação familiar quanto nas práticas escolares, livros por muito tempo representaram artigos de alto custo e inacessível para a população em geral.

O protagonismo jovem dos *booktubers* tem levado milhares de leitores vorazes às livrarias e feiras literárias e representa também uma singular forma de relação entre leitor e escritor/produtor de conteúdo audiovisual. Se por um lado o contato direto permite uma relação mais próxima, como entre amigos que curtem e dão os 'joinhas' nos vídeos que agradam, por outro, ao desbravarem desde muito cedo os caminhos da profissionalização e se tornarem fenômenos de audiência, tornam-se influenciadores e configuram perfis de celebridades instantâneas. Sibília (2016) destaca que nos idos da década de 2000 a revista *Time* selecionou VOCÊ como a pessoa mais importante do ano. Ao escolher *você*, no sentido de pessoa comum, ao reconhecer o protagonismo do indivíduo que modificaria modos e percepções na literatura, política, economia e outros, ela apontaria a "cara" dos tempo atuais – uma época do "show do eu", em que a produção, propagação e crítica de conteúdos seriam realizadas de escritores a leitores críticos comuns, você, eu e qualquer usuário da internet. É nesse mesmo viés que surgem os *booktubers* e também os *youtubers*: pessoas comuns falando suas opiniões sobre diferentes assuntos e, nesse sentido, os primeiros opinam sobre livros e fazem críticas do que

[1] Usuários do *Youtube* que produzem canais voltados para temas relacionados a livro e leituras.

leem. Mas tais produções não ocorrem de um lugar qualquer ou descolado das tendências atuais, mas sim, refletem, antes de tudo, uma formação social e cultural em transição e, prevalentemente, imagética.

Destacamos a cultura visual como importante fator que contribui de modo complexo nas novas formas de influência e sociabilidade no cotidiano pós-moderno, inclusive nas visualidades presentes nos vídeos produzidos pelos jovens no campo literário.

Segundo Mirzoeff (1999, p. 3), o cotidiano atual é encharcado de visualidade e todos somos consumidores e produtores dessas imagens. Assim, as imagens e produções audiovisuais que nos cercam e influenciam não apenas expressam novos hábitos de exposição, mas fazem parte do reconhecimento de uma cultura visual que expressa uma série de padrões culturais e suscita debates. Para o autor, a Cultura Visual preocupa-se com "os eventos visuais nos quais informação, significado ou prazer são solicitados pelos consumidores em interface com tecnologias visuais" (p.3). Assim, os *booktubers* surgem nesse contexto de produções de conteúdo motivador, mas que por meio das tecnologias visuais produzem novos sentidos no diálogo entre as pessoas, fazendo com que as imagens construam nossas narrativas e história.

Dessa forma, a leitura e escrita na tela trazem novas formas de acesso à informação e também novos processos cognitivos, novas formas de conhecimento, novas maneiras de ler e de escrever (SOARES, 2002). Essas transformações nas formas de interação com o outro e diferentes maneiras de se relacionar com a informação e conhecimento são propostas de novas gerações que experimentam diversificadas possibilidade de construção de identidade, expressão e participação social, conforme contribuições de Novaes (2007, p. 100), ao destacar que "é preciso atentar para novas apropriações e linguagens que renovam a política e (re)inventam possibilidades do(a) jovem de hoje estar e agir no espaço público", incluindo o virtual.

Tais reflexões sugerem a vitalidade do potencial tecnológico no incentivo à leitura e produção de conteúdos *pela* e *para* a juventude contemporânea, ressignificando as concepções de narrativa e nos fazendo pensar como se constitui essa rede de leitura e diálogo entre os *booktubers* e seus seguidores.

2. MAS QUEM SÃO OS *BOOKTUBERS*?

Os *booktubers,* grupo enfatizado neste artigo, são referência na formação de hábitos de leitura das novas gerações, visto que compartilham seus gostos literários como leitores e suas produções autorais a partir dos canais do *Youtube.*

Das diversas plataformas existentes atualmente, destaca-se o *Youtube*, surgido há mais de uma década como repositório de vídeos, difundindo conteúdo de diversas naturezas. No campo literário, resenhas, críticas, indicação de livros, exibição de obras autorais têm obtido espaços cada vez mais amplos por meio de pessoas que promovem canais nesta plataforma para discutirem e divulgarem livros.

A expressão *booktuber* resulta da junção de *book* (livro em inglês) com *youtuber*, que vem gradativamente se difundindo, com expressivo espaço de aceitação entre adolescentes e jovens que, de fiéis seguidores, tornam-se promissores consumidores no mercado editorial.

Os *booktubers* se popularizaram no *Youtube* com canais que, inicialmente, prometem ajudar os leitores a digerir os clássicos, estudar para os vestibulares e aprender métodos de leitura e escrita. No entanto, tais relatos se distanciam das concepções de uma leitura desinteressante e obrigatória, como muitas vezes a literatura é apresentada na escola. A descontração e a contextualização das críticas realizadas nas situações que envolvem os livros ou leituras feitas, relacionadas a situações cotidianas dos jovens, são estratégias percebidas nos vídeos para romper pré-conceitos e possível pedagogização dos livros que constantemente chegam às estantes dos jovens por intermédio familiar e por incentivo escolar, algumas vezes sendo encarados com um viés pedagógico como recursos para avaliações e transmissão de conteúdo.

Entre os canais promovidos, encontram-se especialistas ou não na temática, aspecto que faz parte das novas relações com o conhecimento através da internet. Isso não parece se tratar de um fator decisivo, visto a reconfiguração das relações entre o consumidor e o mercado literário no mundo digital. Mais decisivo para a audiência do canal parece ser o modo de interação desse sujeito *booktuber* com o seu leitor/seguidor. Nosso foco serão esses leitores/seguidores dos canais.

O crescente aumento dos seguidores desses canais dos *booktubers* vem despertando mudança significativa nesta visibilidade juvenil, pelo interesse das assessorias de marketing de empresas editoriais ao vincular obras da mídia impressa nas novas modalidades, visando ao aumento dos lucros e dos espaços de atuação, que geram mudanças de comportamento no que tange à espontaneidade na escolha das obras partilhadas. A ampliação desses espaços virtuais de relatos de leitores em outras mídias sugere novas formas de produção e compartilhamento de narrativas a partir de experiências e vivências de pessoas comuns.

Há de se destacar que, para cada quantitativo de visualização de determinado vídeo, o autor do produto recebe incentivos de diferentes naturezas, que vão de novos títulos literários para apreciação à retribuição financeira.

Logo, o que se inicia como um processo de compartilhamento de experiências do homem comum, a partir de suas concepções literárias, torna-se no decorrer dos anos mercadoria a ser comercializada de forma profissional, intencional, mas com um teor de: recomendação de um amigo.

3. ESCOLHA DOS CANAIS PARA VIVENCIAR AS INTERAÇÕES LEITORES-*BOOKTUBERS*

O estudo que aqui trazemos faz parte de uma pesquisa de doutorado integrante do grupo de pesquisa CACE[2] e tem como contexto inicial a Baixada Fluminense, que vive uma intensa realidade de exclusão e objetiva restrição financeira em investimento no quesito cultural para parte majoritária da população. A ausência de espaços públicos, e mesmo privados, de interação, cultura e entretenimento é notória, visto a escassez de bibliotecas, livrarias, teatros, cinemas e outros possíveis locais de propagação de saberes e cultura.

Dessa forma, para o público em destaque, as mídias digitais tornam-se importantes instrumentos de conexão, por oportunizarem a criação desses espaços, fisicamente cerceados, mas virtualmente possíveis, com novas e intensas formas de relação com diversos temas de interesse, incluindo-se a leitura literária, independentemente da idade, contextos econômicos, geográficos e culturais. Para definir quais canais fariam parte da pesquisa, realizou-se um questionário *online* junto a jovens entre 18 e 30 anos – estudantes de uma universidade privada da região da Baixada Fluminense. Neste, abordou-se os jovens quanto ao hábito de seguir canais especializados em literatura e, nos casos afirmativos, perguntou-se de quais canais eram seguidores.

Na pesquisa temos como objetivo refletir sobre as relações que se estabelecem entre *booktuber* e seguidor/leitor, percebendo como ocorrem as interações e os caminhos dos leitores pelos canais. O foco principal são os leitores/seguidores. Trazemos neste artigo as reflexões surgidas até o momento, com foco nos comentários dos leitores no acompanhamento de dois canais de *booktubers*.

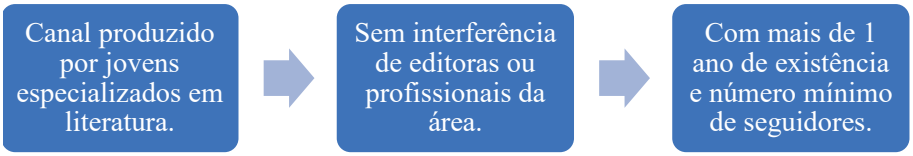
Um aspecto teórico que embasa o foco nas relações, e não apenas nas produções dos jovens no canal, parte da perspectiva sistêmico-relacional, na qual o comunicador não é visto de forma individual como unidade de análise, mas como expressão de um contexto global de interação. Dessa forma, há de se dar menor ênfase à mensagem individual transmitida e maior relevância aos

[2] Grupo de Estudos e Pesquisa: Comunicação, Audiovisual, Cultura e Educação, fundado em 2010 na UNIRIO pela professora Adriana Hoffmann Fernandes.

processos de interação, definidos por Fisher (1987, p. 198) como "duas pessoas agindo entre si cria o fenômeno conhecido como interação – a conexão entre ações e, logo, entre pessoas que executam ações".

Assim, o estudo tem como eixo central o relacionamento entre participantes de um processo de interconectividade, tendo como referência a perspectiva relacional, originada numa epistemologia da forma (ROGERS, 1998, p. 71).

Dos canais apontados na pesquisa, Lucas Brasil e Mell Ferraz foram os únicos que atenderam aos critérios a seguir, estabelecidos como prioritários para o estudo:



O objetivo de tomar como referência jovens tanto para a coleta de informações quanto para os produtores dos conteúdos nos canais deve-se ao foco do estudo nas relações da juventude e na forma com que compartilham gostos e promovem redes de incentivo à leitura através das mídias sociais.

Quanto à não interferência explícita de editoras (o que não impede a atuação implícita destas) nos canais como critério para análise, deve-se ao fato de uma tendência e reincidência de livros de determinadas editoras em detrimento a outras na programação dos canais, muitas vezes como forma de divulgação de material em cenários bem elaborados que não representam os gostos diversificados dos jovens, mas pressupõe estratégias de marketing revestidas de simples e pessoais indicações entre pares.

A seleção dos canais com mais de um ano de atividade deve-se à compreensão da velocidade e hibridismo observado em vários canais que surgem, modificam-se e desaparecem se adaptando às respostas do público em uma dinâmica desafiadora. Manter-se por determinado tempo em rede, on-line e com novas postagens periodicamente é fundamental para uma análise da continuidade das relações estabelecidas entre os seguidores/leitores os canais. Exemplo disso são canais que iniciam especializados em uma temática e, por demanda dos seguidores ou percepção de curtidas em determinadas postagens, acabam por diversificar seus conteúdos para atrair mais interessados e mudam seu perfil. Importante refletirmos que essa rede de leitora e diálogo com livros através dos canais forma-se pelo processo de interação mediada entre eles e o computador ou dispositivos móveis e internet.

Refletindo sobre a ideia de interação através do conceito de interacionismo simbólico, partimos da premissa de que não há ação humana separada da interação. Oikawa (2011) afirma que as tecnologias digitais, neste contexto, aceleram o fluxo de informações e signos, afetando as dinâmicas relacionais e os modos de vida e entendimento do mundo. Explica ainda que:

> Entende-se a dinâmica relacional como o movimento gerado pela recursividade de três elementos: as práticas dos sujeitos em ambientes on-line, suas motivações e as interações estabelecidas nesses espaços. Nesse sentido, parte-se da premissa que, para compreender a dinâmica das relações mediadas pela internet, é necessário analisar conjuntamente esses três elementos (OIKAWA, 2011).

Há de se destacar que as interações mútuas expressam processos que pressupõem interconexão de diferentes partes envolvidas, dentro de um contexto social e temporal em constante mudança. Segundo Alex Primo (2008, p. 101-102), "entende-se pelo princípio de *não-somatividade* que esse tipo de interação é diferente da mera soma das ações ou das características individuais de cada integrante", mas o resultado de um relacionamento entre pessoas que se tornam próximas através do desenvolvimento de um elo estabelecido socialmente, com linguagem de conectividade e ação mútua no conhecimento do outro (ROGERS, 1998, p. 70).

Para pensar acerca da interação, vamos trabalhar com o conceito de interatividade proposto por Marco Silva (apud PRIMO, 2008), em que o autor trabalha a partir de três binômios: participação-intervenção, bidirecionalidade-hibridação e potencialidade-permutabilidade, e os define como "aspectos distintos que se combinam, que dialogam e que não são independentes" (SILVA, 2000, p.105, apud PRIMO, 2008).

No primeiro binômio participação-intervenção, os seguidores/leitores dessa pesquisa poderiam organizar seu passeio pelos canais como quisessem, intervindo e mudando de trajetória sempre que desejassem. E uma nova lógica da comunicação viabilizada pela tecnologia e as relações que os receptores experimentam com e através dela.

No segundo binômio bidirecionalidade-hibridação, critica essa divisão entre emissão e recepção, entendendo que há sempre um fluxo das mensagens em mão dupla nas trocas realizadas num processo interativo, e os papéis se misturam nesse processo de hibridação em que o receptor também é cocriador da obra. No caso dos nossos seguidores/leitores, eles seriam parte do próprio canal que seguem, interferindo e cocriando junto com os produtores. Essa hibridação traria essa noção de que há uma dissolução de fronteiras entre os espaços de ser produtor/crítico e seguidor/leitor do canal.

O terceiro binômio permutabilidade-potencialidade trata das possibilidades de combinação das informações que temos disponíveis, combinando-as (permutabilidade), produzindo outras narrativas possíveis (potencialidade). Esse binômio que faz parte do modo como os usuários utilizam-se dos caminhos de navegação na internet. Em relação aos modos como seguidores/leitores caminham pelos canais em questão, sabemos que mesmo que seja sugerida uma ordem de acesso ou de leitura dos materiais, o leitor tem aqui, por esse binômio, a possibilidade de fazer os caminhos que desejar e combinar como quiser os conteúdos disponíveis no canal, tendo a potencialidade de construir novas narrativas não imaginadas pelo produtor do canal.

Primo (2008, p.123), ao discutir a questão conversacional presente na discussão da interatividade, comenta que "se o diálogo humano não é uma relação automática e nem previsível, por que então supor que toda e qualquer utilização do computador (e poderíamos dizer de dispositivos móveis também) seja comparada a um diálogo ou a uma conversação?"

4. UM 'JOINHA' PARA OS JOVENS: LUCAS BRASIL E MELL FERRAZ

Lucas Brasil promove um canal com cerca de 14 mil seguidores com resenhas, bate-papos literários, curiosidades, dicas e outros temas relacionados ao mundo dos livros. Lucas tem a participação de outros jovens em alguns episódios com enquetes que se revezam com vídeos protagonizados por ele com diálogos direto, tal como uma conversa informal com seus seguidores em seu quarto, numa pizzaria ou no banco de escola.

O Literature-se, com mais de 105 mil inscritos, canal promovido pela jovem Mell (Mellory) Ferraz, que cursa Estudos Literários na Unicamp, é um site/canal sobre literatura, tendo como fundo do cenário uma estante de livros, gostos, influências, fichamentos, reflexões e novidades literárias.

Os canais de Lucas, iniciado em 2013, e Mell, em 2010, apresentam tempos de permanência, estruturas físicas, qualidade de imagem, cenário, participação de terceiros e quantitativo de seguidores diferenciados. No entanto, ambos seguem a lógica de ampliação dos espaços em diferentes redes sociais, tendo o *Youtube* como principal plataforma, mas também sites e perfis no *Instagram* e *Facebook*.

No canal de Lucas, em um dos vídeos mais acessados, com 76 mil visualizações, o jovem vai narrando de forma espontânea a experiência na aquisição de um box da coleção Diário de um Banana. O jovem inicia a filmagem

destacando o cuidado que a empresa que vende os livros pela internet tem com a conservação dos livros na entrega. Destaca que a coleção é cara, mas que comprando online conseguira um valor mais abaixo. No entanto, enquanto abre o box, descobre que os títulos, diferentemente de quando vendidos por unidades, não possuem capa dura, o que, segundo ele, justificaria o preço vantajoso, mas representaria uma diferenciação do produto não esperada.

Nos comentários do vídeo, a relação pessoal sobrepõe-se à análise da literatura compartilhada, e o que prevalece são as palavras de apoio ao jovem pela evidente decepção enquanto abria o box e descobria que o livro não era de capa dura. No comentários, há expressões de empatia e de identificação da situação.

Nos 239 comentários, o que prevalece é o teor de quem reconhece e se solidariza com a frustração do jovem, reiterados por expressões afetuosas como: 'você é um fofo!' e 'ganhou um inscrito'. O *feedback* dos seguidores demonstra uma relação de empatia com o produtor do canal por retratar situações corriqueiras de leitura, mas também revela um aspecto importante numa análise da relação leitor-livro, que seria a relevância da estrutura física e diagramação do livro para a aquisição da obra, não se atendo a expectativa apenas ao conteúdo, como podemos observar no comentário de um seguidor que desistiu da compra ao saber que não era de capa dura.

Observando a construção deste relato, é possível perceber que a situação inicial provocadora, a aquisição do box de livros, vai se transformando e estreitando a interação interpessoal, inclusive a começar no próprio vídeo. O jovem que a princípio escolhe expressões para estabelecer uma apresentação formal de uma empresa eficiente em seus serviços, à medida que se confronta com a constatação desta em não atender a todas as suas expectativas, já muda a forma de expressão com sons que demonstram certa frustração e pausas de quem não encontra palavras que pudessem manter o padrão inicial.

Tal situação de cuidado na apresentação de si, de maneira que expresse confiança no conteúdo adquirido, nos remete à percepção de Goffman (2007) de que o homem em sociedade, a todo instante, comporta-se como um ator diante de seu público, procurando controlar e prever as impressões que terão sobre ele. Para o autor, esse esforço faz parte do processo de construção do eu diante do outro, fator complementado por Máximo (2006, p. 89), de que "não basta ser o que se deseja ser, mas também é preciso ser aquilo que os outros esperam que seja".

Os comentários dos seguidores vão, de certa forma, constituindo uma atmosfera não apenas de reflexão sobre o conteúdo publicado, como também de aproximação das experiências em comum do grupo e representações de si no grupo.

Ainda nesta análise, Primo (2008) nos ajuda a compreender que a comunicação interpessoal, em destaque aquela neste espaço virtual retratado, não se restringe ao simples envio e recebimento de mensagens, "equívoco que partem boa parte dos textos sobre interatividade, impregnando-se do modelo informacional transmissionista" (p. 104). Dessa forma, os aspectos relacionais e as redefinições das relações de forma contínua construiriam, como no relato do jovem Lucas, redes que afetam recursivamente os envolvidos e interferem nas relações posteriores destes para além deste espaço, virtual ou não, pois "o comportamento de cada pessoa afeta e é afetado pelo comportamento de cada uma das outras pessoas" (WATZLAWICK; BEAVIN; JACKSON, 1967, p. 28).

Há de se diferenciar, no entanto, o *feedback*, reação mecânica a um estímulo que pode ou não gerar uma nova mensagem, como a recursividade da interação (PRIMO, 2008), que trata de uma relação construída conjuntamente em um processo dialógico de transformação, compreensão e alteração das relações dos interlocutores.

Retomando a análise de postagens, Lucas no canal explora também temas como gostar ou não de ler, metas para se tornar leitor, dá dicas, procura ouvir em entrevista informal a relação das pessoas com leitura, traz relatos como de sua avó como inspiração de leitora, enfim, utiliza estratégias variadas para refletir junto com seus seguidores sobre as relações que podemos ter e desenvolver na formação do leitor, que é construída ou não ao longo da vida. No vídeo "Eu odeio ler"[3], o jovem encena um pesadelo de um pai ao descobrir que seu filho não é leitor.

Os comentários que seguem são de apoio dos seguidores, alguns compartilhando o receio de terem filhos não leitores, o que traz à tona o reconhecimento, pelos próprios, do papel da leitura para a formação do jovem.

O vídeo, por trazer um formato de novela, ainda não explorado pelo jovem, recebe diversos elogios e parece influenciar as postagens posteriores com narrativas novelísticas, com protagonismo de Lucas, incluindo também participações de outros jovens de forma mais ampliada.

Muitos vídeos de Lucas demonstram que o hábito das postagens se mistura de forma natural com o cotidiano do jovem, sendo espaço que compartilha com amigos, outros *booktubers*, mostra espaços de sua casa e pessoas da sua família. Encarna, como dissemos anteriormente, essa ideia da pessoa comum trazendo para o canal as situações vividas em diálogo com o leitor. No vídeo "Poema ou poesia?"[4], o jovem fala com tom baixo (e explica que o faz por ser madrugada e não desejar acordar a família), dizendo tratar-se de um

[3] Disponível em:< Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=1929V3V7yxk>.
[4] Disponível em:< Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=Y1EO3O4Key8>.

video em modo *smurf* ativado. Destaca o som do ventilador na gravação, justificando o calor em seu quarto. Toda essa atmosfera familiar parece despertar a aproximação com seus seguidores, atribuindo aspectos de uma rotina comum a tantos outros jovens.

A simbologia do quarto como espaço de subjetividade e expressão íntima de si ainda é representado de forma intensa, visto que os *booktubers*, em sua maioria, gravam vídeos tendo como cenário de fundo uma pequena biblioteca que demonstra ou simula o quarto do jovem. Nesse contexto, as dicas, observações e análises realizadas por eles dos livros acontecem num cenário intimista, mesmo que seja em uma gravação amadora ou em um cenário produzido e patrocinado por editoras interessadas na divulgação de seus livros.

No vídeo, o jovem traz a preocupação em discorrer sobre um tema que para ele é uma dúvida constante, a diferença entre poema e poesia, mas de forma que não pareça um 'professorzão' ou sabe-tudo e o primeiro comentário de uma seguidora já demonstra que o assunto é uma dúvida do público, enfatizando que o vídeo ajudou a entender a distinção. Lucas ressalta que o que traz é o resultado de uma pesquisa que fez para si próprio e que entendeu ser interessante. Pede ainda que, se estiver errado, que o corrijam nos comentários. E isso acontece.

Nos comentários, os seguidores elogiam a iniciativa do jovem, mas também fazem as correções conclamadas. O conceito de poesia, apesar de correto, ao ser explicado pelo jovem acaba tendo alguns aspectos acrescentados e alterados pelos próprios leitores. Lucas agradece as observações e demonstra sua percepção do canal como espaço de construção coletiva. Toda a atmosfera de intimidade e abertura para interação pode ser observada como um espaço de formação de redes de troca de experiências entre jovens e leitores que vivem situações, dúvidas e rotinas muito próximas às de Lucas.

Nesse contexto, retomamos o conceito de recursividade das interações mútuas, trazendo à reflexão as contribuições de Bateson (1980), que nega veementemente a existência de uma causalidade linear, noção tradicional pela qual determinada coisa produz efeito ou consequência a outra, em detrimento ao que denomina como recursividade cibernética, defendendo a concepção que cada ação retorna por sobre a relação, mobilizando e modificando os relacionamentos e os indivíduos, de forma cíclica e recíproca (PRIMO, 2008).

O conceito de poesia pelo jovem Lucas não apenas gerou novas contribuições para ele e seus seguidores, como estabeleceu diálogos e retroalimentação de informações que influenciaram na reconstrução da ideia inicial, de forma coletiva e individual.

No canal de Mell Ferraz também é possível encontrar postagens que

agregam um cenário bem elaborado a um clima de informalidade e aproximação. Com mais de 47 mil visualizações, o vídeo "Big Book Phobia", ou melhor, "Fobia de livros grandes"[5], traz um relato pessoal da *booktuber* quanto à dificuldade que tinha em iniciar leituras de livros com grandes quantidades de páginas. Ela compartilha algumas sugestões de dicas que utilizou para superar o desafio, destacando a importância de uma seleção apurada do título – no caso dela, optou pelos clássicos para iniciar –, a escolha por obras com personagens interessantes, dentre outras propostas.

Nos comentários, os seguidores compartilham dificuldades semelhantes e experiências que retratam a influência dos canais no hábito de leitura. Uma seguidora destaca que, ainda que a *booktuber* tenha sugerido iniciar pelos clássicos, por já ter acesso a esses na graduação que realiza, prefere as indicações dos títulos contemporâneos dos canais. Há de se refletir sobre duas questões interessantes no diálogo: o primeiro trata-se da troca de experiências diferentes como forma de se pensar nos diversos processos de leitura. Outro fator seria a relevância que a seguidora aparenta atribuir às sugestões dos canais, visto desenvolver-se como leitora a partir das práticas formais da universidade, tanto quanto nas sugestões dos canais do *Youtube*.

Os diálogos entre seguidores e *booktubers* vão desenhando os caminhos da constituição do canal. Do comentário do vídeo sobre fobia de livros grandes, surge a sugestão de um vídeo que trate sobre livros pequenos.

Algum tempo depois, é possível verificar uma publicação de Mell com sugestões de livros que podem ser lidos em um dia, que de certa maneira retoma a proposta acimade um vídeo com ênfase em leituras rápidas. Desse modo, evidencia-se que o canal se faz nesse espaço de interação entre *booktubers* e seus leitores. Apesar de os comentários reiterarem a preocupação com as leituras indicadas, como da autora Clarice Lispector, que exigem certo tempo para serem contempladas, a maior parte aproveita o espaço para novas sugestões de títulos rápidos de ler e manutenção do tema em novo *post.*

Tal elo no canal é um exemplo que reforça a necessidade de afastamento dos pressupostos de relações casuais reativas, em que supõe um padrão unilateral de causa e resposta, situação em que apenas a ação interposta pelos *booktubers* geraria resposta em seus seguidores. O oposto, este processo de construção conjunta do canal, baseado nas relações, é denominado por Mc Namee e Gergen (1999, p. 13) como *conjoint relations*, em que cada ação constituída depende do outro e não se finda em si mesmo*,* expressão originada de outra, *joint-action*, de Shotter (1980), que em tradução livre representa ação-junta.

No canal pode-se perceber inúmeras vezes o que Fisher (1987, p. 8)

[5] Disponível em:< Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=ow1a11h5wpA>.

descreve como uma constante reflexividade entre os relacionamentos e o si mesmo dos envolvidos, fazendo com que as relações impactem nos comportamentos dos participantes, bem como em seus futuros relacionamentos, conforme as particularidades de cada indivíduo. Cada postagem atrela-se às vivências individuais da *booktuber,* mas também aos comentários que redefinem os caminhos e as relações no espaço.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas interações trazidas a partir dos canais, evidenciam-se os três binômios discutidos por Marco Silva trazidos na reflexão de Primo. Em relação ao binômio participação-intervenção, percebe-se muito claramente acompanhando os comentários dos seguidores/leitores dos dois canais, como através da participação dos receptores os produtores dos canais modificam as próximas postagens, fazem correções nos vídeos a partir das sugestões e erros apontados por seus leitores, o que também relaciona-se com o segundo binômio bidirecionalidade-hibridação, já que essa relação entre produtores e receptores é uma relação de mão dupla entre eles. E muitas vezes o leitor ensina ao produtor, hibridando seu papel entre os papéis de produtor e emissor que se relacionam e muitas vezes se confundem. O terceiro binômio ainda não foi possível observar, pois sendo o binômio permutabilidade-potencialidade, caberia percebermos como caminham os seguidores/leitores pelos canais e como encontram possibilidades novas nesse processo de leitura intertextual pelos do canal e entre outros conteúdos também.

Quanto aos jovens que postam vídeos e imagens como forma de propagar ideias e opiniões, com enfoque neste estudo nos temas relacionados à literatura, os conteúdos iconográficos, estáticos ou em movimento, tornam-se importantes aliados, e a leitura e a escrita parecem exercer importante influência em suas formações, representando sempre, independente do campo de reflexão, um lugar de disputas e dominação. Fernandes (2009) e Dalethese (2017) trazem em suas pesquisas em diferentes épocas da mesma década a percepção de que muitas crianças passaram a escrever histórias em quadrinhos ou a fazer vídeos no estilo dos canais de Youtube depois de lerem ou assistirem com frequência esses materiais. Portanto, o contato dos seguidores/leitores com os canais, como trazido neste artigo, gera a potencialidade de serem também criadores de novos canais ou modos de expressão de opinião a partir da experiência interativa com eles.

Buscamos refletir sobre as novas formas de relacionamento com a

literatura, dentre elas os seguidores/leitores dos *booktubers*, e como os jovens, de pessoa comum a protagonistas nas redes, expressam reconfigurações de uma geração que não apenas quer contemplar a obra, mas opinar, compartilhar e produzir novos conteúdos.

Na breve análise, fica notório que parece haver uma rede de construção do canal que se constrói através da interação seguidor-*booktuber*. A postagem de um vídeo, a partir do diálogo com os seguidores, determinará novas produções que estreitem o relacionamento entre produtor e público. A configuração do cenário, o roteiro e elementos como interferências sonoras (um exemplo, o som do ventilador) acabam por também representar importantes instrumentos de aproximação entre as partes, sugerindo um relacionamento informal que poderia ocorrer em qualquer quarto, biblioteca ou espaço de interação. O seguidor vai, no decorrer do tempo, se vinculando mais ao *booktubers* do que ao próprio conteúdo compartilhado.

Percebe-se nessa análise ainda inicial das interações entre seguidores/leitores e os *booktubers,* que alguns temas no momento se destacam: gosto ou não pela leitura, tamanho e modos de escolha de livros grandes ou pequenos, a capa dura como parte do livro e do desejo de ler, entre outros temas que se relacionam ao cotidiano de jovens que costumam ler.

Paulo Freire em seus estudos não abordou a dinâmica das redes virtuais e os processos de definição e redefinição das relações criadas entre os interagentes, como fator essencial de entendimento das produções dos canais destacados neste artigo. No entanto, com ênfase nas relações da escola, e ainda assim oportuno neste estudo, Freire (2016) provoca todos à reflexão acerca do diálogo como importante fator de interação e transformação humana, tal como ocorre nas construções de cada vídeo e comentários publicados no canal. Para Freire (2016, p. 135-136),

> o diálogo é o encontro entre os homens, intermediado pelo mundo, para nomear esse mundo. Se é por meio da palavra, ao nomear o mundo, que os homens o transformam, o diálogo se impõe como o caminho pelo qual os homens encontram o significado de serem homens. Logo, o diálogo se constitui como uma necessidade existencial [...] não pode se limitar ao fato de uma pessoa "depositar" ideias em outra, como também não pode se tornar uma simples troca de ideias, que "seriam consumidas" por aqueles que estão conversando. Também não consiste numa discussão hostil [...] na imposição da própria verdade.

Por fim, é possível perceber que parte do processo de desenvolvimento de leitores pode ser percebido no processo de interação observado entre eles e

seus caminhos pelos canais a partir dos comentários que sugerem múltiplas influências (educação formal, influência familiar, canais), diferentes estratégias de aproximação com o livro (primeiro clássicos, livros finos, etc.), interesses diferenciados, quando sabemos que muitos, ao selecionarem o conteúdo disposto, encontram ali, muitas vezes paradoxalmente, seu único e múltiplo espaço de formação de leitor.

REFERÊNCIAS

AIRÉS, Philippe. Por uma história da vida privada. *In*: CHARTIER, Roger. *Da renascença ao Século das Luzes*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. (História da vida privada, vol. 3).

BATESON, Gregory. *Mind and nature:* a necessary unity. New York: Bantam New Age Books, 1980.

BRASIL, Lucas. *Canal literário*. Disponível em: https://www.youtube.com/channel/UCGjGhCUQz2kv1jc6BMcPxdA. Acesso em: 10 maio 2019.

CIRIBELLI, J. P.; PAIVA, V. H. P. Redes e mídias sociais na internet: realidades e perspectivas de um mundo conectado. *Revista Mediação*, Belo Horizonte, v. 13, jan/jun 2011.

FERNANDES, Adriana H; BATISTA, L. Audiovisual e aprendizagens contemporâneas por jovens youtubers. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, v. 13, n. 31, 2016.

FERNANDES, Adriana H; DALETHESE, T. Cineclube, narrativa e formação: reflexões sobre a experiência dos jovens universitários. *Revista Teias,* v. 16, n. 42, p. 126-142. jul./set. 2015.

FERRAZ, Mell. *Literature-se.* Disponível em: https://www.youtube.com/user/croissantparisiense/search?query=livros+pequenos. Acesso em: 26 abr 2019.

FISHER, B. Aubrey. *Interpersonal communication*: pragmatis of human relationships. New York: Random House, 1987. 416p.

FREIRE, P. *Conscientização*. Tradução de Tiago José Risi Leme. São Paulo: Cortez, 2016.

MÁXIMO, Maria Elisa. *Blogs:* o eu encena, o eu em rede – Cotidiano, performance e reciprocidade nas redes sociotécnicas. Tese (Doutora-

do em Antropologia Social) – Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC. Florianópolis, 2006.

MIRZOEFF, Nicholas. *An introduction to visual culturee.* London: Routledge, 1999.

NOVAES, Regina. Juventude e Sociedade: jogos de espelhos. Sentimentos, percepções e demandas por direitos e políticas públicas. *Revista Sociologia* – Especial Ciência e Vida. São Paulo, out. 2007.

OIKAWA, Erika. *Dinâmica relacional em blogs pessoais autorreflexivos*. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Informação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS. Porto Alegre, 2011.

GOFFMAN, Erving. *A representação do eu na vida cotidiana*. Trad. De M. C. Santos Raposo. Petrópolis: Vozes, 2007.

MCNAMEE, Sheila; GERGEN, Keneth J. *Relational responsability*: resources for sustainable dialogue. Thousand Oaks: SAGE, 1999.

PRIMO, Alex. *Interação mediada por computador*: comunicação, cibercultura, cognição. Porto Alegre: Sulina, 2008. 240 p.

PRIMO, Alex. Os blogs não são diários pessoais online: matriz para tipificação da blogosfera. *Revista da Famecos*, n. 36, 2008.

PRIMO, Alex. Quão interativo é o hipertexto? Da interface potencial à escrita coletiva. *Fronteiras: Estudos Midiáticos*.v.5,n.2,p.125-142,.São Leopoldo, 2008

ROGERS, L. Edna. The meaning of relationship in relational communication. *In*: CONVILLE, R. L.; L. E. ROGERS (Eds.). **T***he meaning of 'relationship' in interpersonal communication*. Westport: Praeger, 1998.

SHOTTER, J. Action, joint action, and intentionality. *In*: BRENNER, M. (Ed.). *The Structure of Action*. Oxford: Blackwell, 1980.

SIBILIA, Paula. *O Show do Eu*: a intimidade como espetáculo. Rio de Janeiro: Contraponto, 2016.

SOARES, M. B. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Educação e Sociedade*, v. 23, n. 81, dez. 2002.

WATZLAWICK, Paul; BEAVIN, Janet Helmicck; JACKSON, Don D. *Pragmática da comunicação humana:* um estudo dos padrões, patologias e paradoxos da interação. São Paulo: Cultrix, 1967.

DAS PÁGINAS IMPRESSAS AOS DISPOSITIVOS *TOUCHSCREEN*: O ENSINO DE MATEMÁTICA EM ESPAÇOS DE CRIAÇÃO DIGITAL

Carloney Alves de Oliveira

1. INTRODUÇÃO

A relação interativa que se estabelece entre o leitor e o livro didático exige desse sujeito competências e habilidades para lidar e (re)inventar com o mundo da leitura à sua volta, pois o potencial pedagógico deste recurso permite e oferece aos seus leitores acesso à informação e a liberdade de navegar por entre suas páginas em tempo e espaço, veiculação de dados, ajustes às necessidades e aos objetivos, na organização, (re)organização e auxílio na significação das entrelinhas, a fim de atender às novas exigências para a construção do conhecimento sistematizado, que instiguem à investigação e à curiosidade do sujeito em formação.

Neste sentido, é possível que o sujeito leitor possa (re)inventar novas formas de acesso à informação e de conhecimento, nas relações significativas entre objetos, fatos e conceitos, por meio das tecnologias digitais móveis (celular, *tablets*) e seus dispositivos *touchscreen*[1], que permitem a migração das práticas de leituras e escritas centradas na transmissão fechada, praticamente imutáveis, para um fazer pedagógico fundado na interatividade, que abre infinitas possibilidades de modificações, redimensionando os papéis do novo leitor.

Nesse âmbito, o livro didático na era digital tem provocado reflexões na educação por causa das formas limitadas como são apresentadas e organizadas as suas páginas, envolvendo apenas uma estratégia para o seu uso, que é a de apresentar o conteúdo de forma linear, sem conexão com o uso das tecnologias digitais móveis como mediação à prática pedagógica do professor, e de modo particular o que ensina Matemática, não apresentando propostas para o seu uso na construção de conceitos matemáticos, relacionando o conteúdo trabalhado aplicável a tais recursos.

Desse modo, como objetivos deste estudo, buscamos analisar como se caracterizam os processos de ensino e de aprendizagem em Matemática com o apoio do livro didático, até alguns aplicativos disponíveis que se configuram

[1] Conforme Bairral (2015), são dispositivos com tela sensível ao toque, por meio de novas configurações e espacialidades com os movimentos – os toques – na tela.

para a sistematização do conhecimento matemático, e identificar o lugar ocupado pelos dispositivos *touchscreen* no cenário da aprendizagem Matemática, como estratégia didática.

A partir deste contexto, apresentamos alguns aplicativos disponíveis nos dispositivos móveis que podem ser usados nas aulas de Matemática para explorar conceitos, suas potencialidades nos processos de ensino e de aprendizagem, articulando a teoria e a prática, de forma crítica e autônoma, na construção do conhecimento matemático de maneira significativa, para que o que se estuda tenha mais significado na vida cotidiana daquele que está aprendendo.

Nas seções que seguem, buscaremos descrever algumas concepções acerca do livro didático, perpassando sobre o seu uso no contexto educacional e na era digital. Em seguida apresentaremos alguns aplicativos direcionados para alguns conteúdos de Matemática e a relação com o desenvolvimento e a aprendizagem dos sujeitos com os dispositivos *touchscreen*, concluindo então com algumas considerações acerca das propostas relatadas.

2. CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS SOBRE O LIVRO DIDÁTICO E O SEU USO NO CONTEXTO EDUCACIONAL E NA ERA DIGITAL

No contexto da Matemática, a utilização do livro didático em sala de aula depende de ações que caracterizam o 'fazer matemática': experimentar, interpretar, visualizar, induzir, conjecturar, abstrair, generalizar e, enfim, demonstrar. O professor apresenta o conteúdo proposto no livro didático, e o aluno se torna um sujeito passivo ante uma apresentação formal do conhecimento, baseada essencialmente na transmissão ordenada de 'fatos', geralmente na forma de definições e propriedades.

Em sala de aula, numa apresentação formal e discursiva, poucos alunos se engajam em ações que desafiem suas capacidades cognitivas, sendo-lhes exigido, no máximo, memorização e repetição. Consequentemente, não são autores das construções que dão sentido ao conhecimento matemático.

O livro didático pode ser utilizado como um catalisador de uma mudança no paradigma educacional, que promova a aprendizagem em vez do ensino, que coloque o controle do processo de aprendizagem nas mãos do aprendiz por meio das suas páginas impressas. Isso auxilia o professor a entender que a educação não é somente a transferência da informação, mas um processo de construção do conhecimento do aluno, como produto do seu

próprio engajamento intelectual ou do aluno como um todo.

Pois, conforme salienta Molina (1988, p. 17):

> Todo livro, em princípio, presta-se a ser utilizado para fins didáticos, isto é, em situação deliberadamente estruturada com o objetivo de ensinar algo a alguém. Isto não significa, entretanto, que qualquer livro utilizado para fins didáticos possa ser considerado um livro didático. [...] Um livro didático é, em geral, inconfundível, o que não significa, por outro lado, que deva ser imutável.

Partindo desse pressuposto, o professor pode definir o uso do livro didático em conformidade com a consciência que tiver da finalidade desse instrumento trabalho, produto de uma ampla discussão sobre questões pedagógicas e didáticas. No entanto, como um sujeito da educação formal que existe na sociedade que integra, o professor tem dificuldade para refletir sobre os propósitos dos investimentos governamentais na educação, podendo não se dar conta do que dele é esperado.

O uso frequente desse recurso de ensino é uma realidade, por isso é preciso ter cautela no momento de utilizá-lo, pois é possível e precisamos levar em consideração as especificidades sociais e culturais da comunidade em que o livro é utilizado, para que o seu papel na formação integral do aluno seja mais efetivo.

> O livro didático é um material de forte influência na prática de ensino brasileira. É preciso que os professores estejam atentos à qualidade, à coerência e a eventuais restrições que apresentem em relação aos objetivos educacionais propostos. Além disso, é importante considerar que o livro didático não deve ser o único material a ser utilizado, pois a variedade de fontes de informação é que contribuirá para o aluno ter uma visão ampla do conhecimento (BRASIL, 1997, p. 67).

Segundo Lajolo (1996, p. 4), "para ser didático, um livro precisa ser usado de forma sistemática no ensino-aprendizagem de um determinado objeto do conhecimento, já consolidado como disciplina", pois ele pode proporcionar relações que possam contribuir para a constituição de um conhecimento coletivo, levando o sujeito a atitudes de criação e autoria, acompanhando cognitivamente o processo de aprendizagem objetivado.

Para Lopes (2000, p. 12), o livro didático "é merecedor de uma análise cuidadosa de seu papel, pois contribui de forma significativa para os processos de ensino e aprendizagem", tendo em vista que muitas vezes é o único recurso que professores têm para preparar as aulas.

Porém, não podemos conceber o livro didático como este único recurso, pois ele pode otimizar o trabalho de sala de aula e mobilizar a socialização de saberes e a construção de sentidos no processo de ensino e de aprendizagem, reforçando a rápida e eficiente transmissão de informações, criando condições para uma maior interação entre os sujeitos envolvidos num espaço fluido e dinâmico que permite a ação, a participação, a livre problematização, bem como a liberdade de expressão.

Baseado nesta concepção, não podemos perder de vista que vivemos numa era digital em que os sujeitos buscam zapear e acessar informações por meio de diferentes fontes e formas, de modo particular as tecnologias digitais móveis, que permitem interagir socialmente, todavia, para a autonomia do aprendiz é cada vez mais urgente e necessário desencadear elementos que estabeleçam conexões com a diversidade de ritmos, disponibilidades, interesses e a multiplicidade de tarefas de cada usuário, pois segundo Almeida e Valente (2011, p. 36), tais tecnologias podem

> [...] potencializar as práticas pedagógicas que favoreçam um currículo voltado ao desenvolvimento da autonomia do aluno na busca e geração de informações significativas para compreender o mundo e atuar em sua reconstrução, no desenvolvimento do pensamento crítico e autorreflexivo do aluno, de modo que ele tenha capacidade de julgamento, autorrealização e possa atuar na defesa dos ideais de liberdade responsável, emancipação social e democracia.

Segundo Behrens (2011, p. 3), os sujeitos inseridos na era digital "enfrentam desafios a partir das problematizações reais do mundo contemporâneo e demandam ações conjuntas", assim como defendia Papert (1994, p. 21), afirmando que "as crianças podem aprender a usar computadores habilmente e essa aprendizagem pode mudar a maneira como elas conhecem outras coisas".

As tecnologias digitais móveis são efetivamente autênticas do ponto de vista de serem aplicações realmente pensadas para *m-learning* e que, portanto, consideram seus recursos e características específicas como: a mobilidade do aprendente, a aprendizagem ubíqua, ou seja, em todo ambiente e acessível em qualquer parte, e a pervasividade que é simplificadamente a combinação de elementos virtuais e reais (VALENTIM, 2009).

Conforme Bairral (2013, p. 1), as tecnologias digitais móveis no ensino de Matemática podem ser

> uma estratégia de melhorar a compreensão do usuário e como forma de desenvolver novas interfaces e alternativas para usá-las. Sendo assim, acredito que o incremen-

> to de recursos *touchscreen* – como os *iPods*, *iPhones* e *iPads* (*tablets*) – também promoverão novos impactos e trarão diversos desafios para o ensino e a aprendizagem em geral e, para a matemática em particular.

Há que se considerar a visão de Mantovani e Santos (2011, p. 295) sobre as tecnologias digitais móveis, ao afirmarem que

> essas tecnologias possibilitam uma comunicação em rede, emergentes do ciberespaço, promovendo novas formas de (re)construção dos conhecimentos, através de processos mais cooperativos e interativos, bem como a construção de novos espaços de aprendizagem, na medida em que modifica as representações de tempo e espaço e a relação do sujeito com seu próprio corpo e com a construção de sua própria história.

Os dispositivos *touchscreen*, conforme Bairral et al. (2015), apresentam algumas características que diferenciam a manipulação propiciada pelo *touchscreen* dos cliques em mouse, como: os movimentos contínuos de construção, usando um tipo de toque na tela ou uma combinação de movimentos; a delimitação a uma determinada região de manuseio; e a simultaneidade de transformação em vários elementos matemáticos de uma determinada figura (vértices, lados, área, etc.).

Para Meier (2017, p. 45), esta tecnologia *touchscreen*

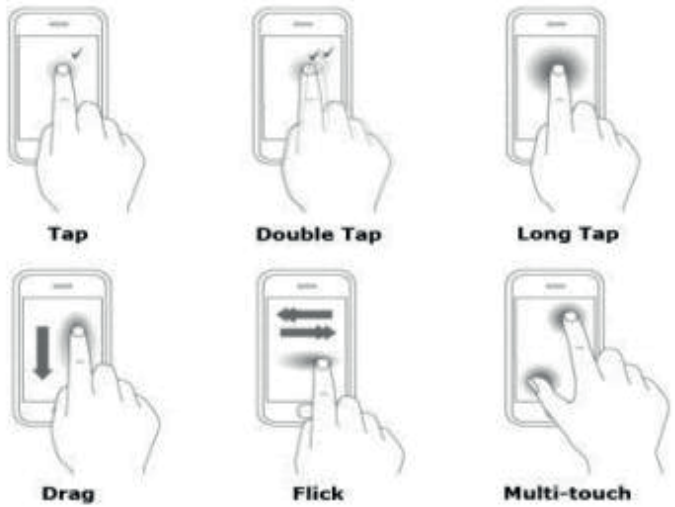
> Trata-se de uma tecnologia que integra não apenas sensores na tela, mas também programas e interfaces específicas para determinar o funcionamento adequado do que está acontecendo. Trabalha a partir do reconhecimento da presença e da localização do toque feito na superfície do display eletrônico e, consequentemente, transmite essa informação para que seja executado o comando realizado. Ou seja, o usuário é capaz de realizar todos os comandos no dispositivo a partir do toque direto com o dedo na tela, sem a necessidade de usar teclados, mouses ou outros hardwares e periféricos.

Tais tecnologias permitem ampliar o espaço de sala de aula, favorecendo a emergência de novas possibilidades, em que conhecimentos podem ser construídos, interesses, necessidades e desejos podem ser compartilhados, constituindo-se numa participação coletiva, interativa e de forma intuitiva, além da capacidade de aprender e do talento para socializar o aprendizado.

Os dispositivos *touchscreen,* de acordo com Bairral (2013), ocorrem basicamente com o sistema reconhecendo e traçando a localização da entrada

(*input*) da ação do usuário na área do dispositivo. Isso possibilita seis ações básicas com os dedos: tapa (*tap*), duplo tapa (*double tap*), longo tapa (*long tap / hold*), arrastar (*drag*), mudança de tela (*flick*) e múltiplos toques (girar, rotacionar), conforme ilustrado a seguir.

Figura 1 – Tipos básicos de *input* em dispositivos *touchscreen*



Fonte: Choi (2008) apud Park et al. (2011) citado por Bairral (2013, p. 3)

Estas tecnologias se constituem de interfaces computadorizadas em que as pessoas não necessitam de periféricos para interagir e utilizar a interface, constituem-se de telas nas quais elas mesmas são responsáveis pela interação entre o homem e a máquina, onde ao utilizar de toques nessas telas ou utilizar uma caneta para tocar a tela, é como se as pessoas estivessem tocando no próprio objeto visualizado. Estas telas possuem características de hardware e software que são capazes de reconhecer onde o toque foi realizado e tomar as ações necessárias.

Compreendendo a importância do livro didático e sua relação com as tecnologias digitais móveis e seus dispositivos *touchscreen* no contexto educacional, é preciso que o professor seja criativo, inventor, autônomo, crítico, reflexivo, utilize metodologias diferenciadas no uso de tais tecnologias em sala de aula, para que seja possível a mobilização de conhecimentos curriculares pelos alunos, assumindo uma postura investigativa didático-pedagógica, decorrente das relações estabelecidas entre professor e alunos.

Ao integrar nos contextos educativos essa relação, pode ser uma proposta enriquecedora e um processo contínuo de vivências incorporadas no cotidiano dos alunos e professores na busca da criação de sentidos, compreendendo as possibilidades de transformação da prática educativa a partir das tecnologias digitais móveis, e tais elementos com mais autonomia e capacidade de enfrentamento dos desafios do processo de construção do saber, alterando hábitos, valores e modo de pensar e de aprender com diferentes recursos tecnológicos cada vez mais sofisticados e integrados.

3. OS APLICATIVOS E SUA INSERÇÃO NAS AULAS DE MATEMÁTICA

Considerando a importância do ensino de Matemática em espaços de criação digital, tendo em vista o contexto que vivemos na formação do professor, suas metodologias, práticas e mediações pedagógicas, interfaces, contribuições e potencialidades para os processos de ensino e de aprendizagem em Matemática, isso a partir de estratégias didáticas que possibilitem melhores práticas através destes espaços, apresentamos nesta seção sugestões de aplicativos e suas possibilidades para melhor compreender as informações e a construção de conceitos matemáticos a partir dos desafios que podem emergir com apenas um *touchscreen*.

As tecnologias digitais móveis permitem disponibilizar interfaces de comunicação síncrona e assíncrona para que a leitura e a escrita, que apenas eram vistas como possibilidades do livro didático, agora nos aplicativos podem favorecer a aprendizagem dos sujeitos através de *chat*, inserção de textos, vídeos, sons, voz, acesso a outros *sites*, dentre outras interfaces.

Por meio das interfaces de um aplicativo escolhido, os objetivos de uma disciplina podem ser atendidos, desde que o professor responsável por ela possa elaborar seu curso diante das implicações pedagógicas e dos desafios que podem emergir no processo, considerando o ambiente para a articulação da teoria e prática nos processos de ensino e de aprendizagem.

Com a simples presença das tecnologias digitais móveis nas aulas de Matemática, o papel do professor neste contexto de ensino e de aprendizagem precisa ser o de questionar, confrontar ideias, debater criticamente e ressignificar as informações com os alunos, possibilitando-lhes a chance de se articularem em grupos cada vez mais específicos e numerosos no conjunto de valores que compõem o seu universo.

O professor necessita compreender a importância da utilização dessas

tecnologias em suas aulas, na busca de estratégias didáticas que possibilitem reduzir os problemas existentes, tais como: uma formação precária para seu uso, políticas públicas que garantam uma formação permanente adequada a cada realidade, carência de apoio técnico e pedagógico nas escolas, poucos computadores disponíveis para o grupo de alunos, uma internet com velocidade adequada e a conscientização dos gestores no apoio aos professores para o desenvolvimento das suas atividades na temática apresentada.

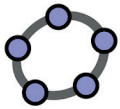
Partindo desse pressuposto, utilizamos uma pesquisa qualitativa exploratória/descritiva, tendo como objetivo proporcionar maior familiaridade à temática escolhida, com vistas a torná-la mais explícita, por meio de um estudo bibliográfico de referências teóricas já analisadas e publicadas, como livros, artigos científicos, páginas de *web sites*, dentre outros (GIL, 2010).

Em seguida, realizamos um levantamento de aplicativos relacionados ao ensino de Matemática, procurando identificar se eles poderiam representar positivamente para o contexto de sala de aula, a partir de algumas categorias: ser gratuito, disponível para celular ou *tablets*, contemplar assuntos específicos para o ensino de Matemática e a sua relação com os conteúdos apresentados nos livros didáticos.

Os aplicativos foram pesquisados em diversos tipos de repositórios digitais disponíveis na internet, e algumas palavras-chave foram inseridas: "jogo educativo para matemática", "*app* educativo", "objeto de aprendizagem móvel", "*app* de matemática", "*app* móvel matemático". Além dessa estratégia, procuramos os aplicativos pelas categorias que as plataformas ofereciam. Procuramos por aplicativos de Matemática em categorias como: jogos, educativos, quebra-cabeças (*puzzles*), ferramentas, casual, estratégia, entre outras.

Por fim, elaboramos o Quadro 1 a seguir, que sugere alguns aplicativos selecionados de forma aleatória e que estão amparados por perspectiva pedagógica que provoca a aprendizagem dos conceitos matemáticos, e a catalogação dos aplicativos contribui para a prática docente, na medida em que facilitará seu trabalho ao planejar e executar uma aula com suporte das tecnologias móveis.

Quadro 1 – Aplicativos disponíveis para o ensino de Matemática

 Geogebra	
Motivação	É um aplicativo dinâmico que faz a junção de conceitos de geometria e de álgebra em uma interface gráfica, que promove a construção de vários conceitos no campo matemático. Encontra-se disponível no *Play Store* e sua utilização pode oferecer condições para os alunos visualizarem, por meio da construção e manipulação dos gráficos, as modificações ocorridas numa função, possibilitando, dessa forma, a produção do conhecimento matemático. Permite, ainda, que, após as aulas teóricas, sejam elaboradas e exploradas atividades matemáticas voltadas ao estudo das funções do primeiro e segundo grau a partir de esboços dos gráficos, comportamento das funções, pontos de máximo e mínimo, vértice da parábola, raízes da função, intervalos e concavidade da parábola.
Objetivos	Utilizar o aplicativo Geogebra como ferramenta lúdica e tecnológica para trabalhar os conteúdos do Currículo de Matemática durante as aulas, a fim de desenvolver habilidades e competências inerentes a esses conteúdos, facilitando a compreensão e favorecendo o aprendizado dos alunos. Desenvolver atividades envolvendo conteúdos de Geometria Plana pode promover uma interação entre a tecnologia digital móvel e o ensino da Geometria.
Conteúdo proposto	Geometria Plana. Geometria Espacial. Funções.
PhotoMath	
Motivação	O aplicativo *PhotoMath*, criado pela empresa britânica Microblink, está disponível gratuitamente para download, sendo capaz de resolver equações e cálculos matemáticos em tempo real, utilizando apenas a câmera do celular e apresentando o desenvolvimento do cálculo.
Objetivos	Pode-se utilizar o aplicativo *PhotoMath* para desenvolver habilidades e competências inerentes aos conteúdos de aritmética básica, frações, números decimais, equações, logaritmos e potenciação. Promover a aplicação da teoria e conceitos para a solução de problemas práticos relativos e inerentes ao contexto social e tecnológico do aluno.

Conteúdo proposto	Aritmética básica. Frações. Números decimais. Equações. Logaritmos. Potenciação.
MyScript Calculator	
Motivação	Adequado para todas as idades, mas ideal para auxiliar turmas do Ensino Fundamental, o aplicativo MyScript Calculator possui uma plataforma simples, mas que funciona de forma muito interativa. Permite a escrita na própria tela da operação que se deseja realizar e é possível manipular livremente para conhecer seus recursos. É uma excelente calculadora que utiliza a caligrafia do usuário, basta apenas "escrever", literalmente, a operação na tela como se fosse um quadro de giz e o aplicativo calcula o resultado, apresentando-o na tela. Sua limitação está na parte algébrica, ou seja, não realiza cálculo com variáveis, apenas com números.
Objetivos	Promover o desenvolvimento de competências de cálculo, além de uma reflexão no aluno, possibilitando a relativização de verdades matemáticas. Averiguar o uso/aplicação de conhecimentos prévios sobre os conteúdos indicados. Estimular e despertar a curiosidade na construção do conhecimento a partir de descobertas e verdades matemáticas.
Conteúdo proposto	Operações básicas. Exponenciais. Funções trigonométricas. Trigonometria inversa. Logaritmos.
Khan Academy	
Motivação	*Khan Academy* é um aplicativo de ensino e aprendizagem no qual o aluno exerce o protagonismo com relação aos seus avanços de aprendizagem. Segundo o seu criador e idealizador, Salman Khan, o ambiente tem a proposta ambiciosa de oferecer educação gratuita de nível internacional para qualquer um, em qualquer lugar e para sempre. Oferece aos alunos a possibilidade de estudar Matemática usando como pano de fundo uma estrutura conhecida na literatura atual como gamificação do sistema de aprendizagem, sendo que a gamificação se refere à aplicação de elementos de games fora do contexto dos games.
Objetivos	Utilizar o aplicativo *Khan Academy* para desenvolver habilidades e competências inerentes aos conteúdos matemáticos de forma individual ou coletiva. Propiciar aos alunos, por meio do aplicativo, inúmeras situações da

	realidade e vivência escolar para que tenham uma melhor desenvoltura no conteúdo da Matemática.
Conteúdo proposto	Oferece um grande número de conteúdos do currículo de Matemática para que os alunos, de forma individual e personalizada, sintam-se bem à vontade em escolher os próprios caminhos de estudos a trilhar, como fundamentos da Matemática, álgebra, aritmética, geometria, trigonometria, dentre outros.

Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Levando-se em conta as sugestões acima, é pertinente refletir que, seja em ambientes tradicionais de ensino ou em espaços contemporâneos, professor e aluno trabalhem com autonomia e criticidade no uso de aplicativos nesta geração digital, mostrando-se dispostos a correr o risco de acertar e errar, inovar e conhecer, vencer e superar o que lhes são propostos, considerando que estas mídias sejam elementos presentes no seu cotidiano.

Não se pode mais encarar o uso de aplicativos *touchscreen* nas aulas de Matemática como algo distante da realidade do professor, mas deve-se vislumbrar o potencial existente em cada uma desaas tecnologias, não se limitando a execuções mecânicas, tendo apenas como finalidades a memorização e a reprodução do conteúdo exposto.

Os novos cenários requerem desenvolver nos professores que ensinam Matemática a habilidade e a competência para o uso de tais tecnologias, a agilidade de raciocínio mental e formal, autonomia e criatividade, para que os grandes desafios sejam superados nos processos formativos em sua docência. Considerar a importância dessa formação para a docência é superar limites no aprender a ser professor, que não é tarefa fácil, mas sempre um aprendizado por meio de situações teóricas e práticas, com uma bagagem sólida no âmbito científico, atuando reflexivamente com flexibilidade e responsabilidade no trabalho docente.

Neste cenário, os mecanismos e interfaces utilizados nas aulas de Matemática com o uso de aplicativos emergem como uma possibilidade para o desenvolvimento e discussão destes aspectos, além de reforçar a colaboração como uma excelente forma de construção do conhecimento.

Pensar essa relação binária entre o livro didático impresso e os dispositivos *touchscreen* é um caminho essencial a trilhar, capacitando os professores a refletir e utilizar o saber compreendido entre tais recursos, bem como à lógica do seu uso no campo didático-pedagógico, ao inquirir a forma que se deve utilizar, ou apenas fazendo uso desse conhecimento voltado para a contextualização como aporte pedagógico, sem uma caracterização ou uma indicação mais social ao seu uso, ou até mesmo não o utilizando, mas descartando-o

completamente, fazendo uma opção pelo modo tradicional do seu uso pedagógico.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda é urgente e necessário pensar numa concepção de livro didático impresso e os dispositivos *touchscreen* que compreenda um conjunto possível de formas de interação que possa favorecer a prática reflexiva e a profissionalização interativa a partir desse binário, estimulando a sinergia das competências profissionais, o que poderá ser um caminho na identificação de novos questionamentos que permitirão reformas ou reestruturações futuras para o seu uso e apropriação na sala de aula, abrindo espaço para dimensões coletivas e cooperativas.

Na realidade, as estratégias didáticas de ensino e de aprendizagem nas aulas de Matemática com tais recursos dependem de questões como: Os atores envolvidos nessa relação entre o livro didático impresso e as tecnologias digitais móveis sabem fazer uso para atuar com tais recursos de forma interativa e colaborativa? Os professores que ensinam são capazes de orientar, acompanhar, fazer as intervenções necessárias para a construção de significados e de preparar um material adequado às aulas de Matemática?

É necessário que o professor em formação discuta e reflita sobre os procedimentos necessários que valorizam seus saberes construídos através das tecnologias digitais móveis e que os recursos apresentados pelos programas favoreçam a autonomia e o desenvolvimento de sua capacidade de análise crítica, tendo em conta a sua capacidade de adaptação às inovações tecnológicas durante os diferentes níveis de formação.

Dessa maneira, formar professores para as tecnologias móveis digitais é um dos desafios da sociedade contemporânea. Os professores precisam avaliar suas práticas e avançar em estratégias didáticas mais adequadas para cada situação de aprendizagem com aplicativos, convidando os alunos a pesquisarem e a elaborarem com mão própria a sua autonomia.

Compreender, portanto, as competências e habilidades do professor que ensina Matemática para o uso desses recursos é rever alguns conceitos desses elementos no contexto educacional, já que as mudanças no ensino exigem profissionais capazes de constituir, organizar, motivar, incentivar os seus alunos e mobilizá-los nas diferentes situações de aprendizagem.

Enfim, tanto o livro didático impresso quanto os dispositivos *touchscreen* podem proporcionar múltiplas formas de representar diferentes situações

na sala de aula, permitindo aos sujeitos envolvidos desenvolver estratégias e meios de compreensão para os assuntos propostos, pois para que isso possa acontecer, o professor precisa compreender, identificar e inserir as diferentes tecnologias na sua prática, explorando o potencial pedagógico de cada uma delas, já que elas podem possibilitar novas formas de interação entre professor e alunos, cooperando e aprendendo juntos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E.; VALENTE, J. A. *Tecnologias e currículo*: trajetórias convergentes ou divergentes? São Paulo: Paulus, 2011.

BAIRRAL, M. A. *Do clique ao touchscreen*: novas formas de interação e de aprendizado matemático (2013). Disponível em: http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt19_trabalhos_pdfs/gt19_2867_texto.pdf. Acesso em: 03 fev. 2019.

BAIRRAL, M. A. *Uma matemática na ponta dos dedos com dispositivos touchscreen* (2015). Disponível em: https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/view/1754/2519. Acesso em: 20 mai. 2019.

BAIRRAL, M. et al. *Mãos em ação em dispositivos touchscreen na educação Matemática*. 1. ed. Seropédica, RJ: Ed. da UFRRJ, 2015.

BEHRENS, M. A. *Tecnologia interativa a serviço da aprendizagem colaborativa num paradigma emergente*. (2011). Disponível em: http://www.tvebrasil.com.br/salto/ boletins2011. Acesso em: 20 fev. 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*: Introdução. Secretaria de Educação Fundamental, Brasília: MEC/SEF, 1997.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LAJOLO, M. Livro didático: um (quase) manual do usuário. *Em Aberto*, Brasília, ano 16, n. 69, 1996.

LOPES, J. de A. *Livro didático de matemática*: concepções, seleção e possibilidades frente a descritores de análise e tendências em Educação Matemática. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

MANTOVANI, A. M; SANTOS, B. S. Aplicação das tecnologias digi-

tais virtuais no contexto psicopedagógico. *Revista Psicopedagogia*, São Paulo, n. 87, p. 293-305. 2011.

MEIER, Melissa. *O uso de dispositivos móveis e tecnologia touchscreen em atividades de geometria.* 2017. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

MOLINA, Olga. *Quem engana quem*: professor x livro didático. 2. ed. Campinas: Papirus, 1988.

PAPERT, S. *A máquina das crianças*: repensando a escola na era da informática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

VALENTIM, H. D. *Para uma compreensão do Mobile Learning*: reflexão sobre a utilidade das tecnologias móveis na aprendizagem informal e para a construção de ambientes pessoais de aprendizagem (2009). Disponível em: http://run.unl.pt/bitstream/10362/3123/1/Hugo_Valentim_M-Learning.pdf. Acesso em: 18 fev. 2019.

ADIVINHA QUEM VEIO PARA O JANTAR: AUTORIA LITERÁRIA E AS INTERFACES DA CIBERCULTURA

João Luiz Peçanha Couto

1. INTRODUÇÃO

Uma vida imersa na cibercultura se torna um exercício constante de mergulho nas diversas opções de recursos, dispositivos e mídias disponíveis nesses tempos topseculares. Tanto quanto os modos de leitura, os modos de escrita oferecidos por nosso tempo, e moldados por ele, acabam, recursivamente, por moldá-lo: o aprendiz supera o mestre. Assim, o objetivo deste ensaio é ilustrar como aquilo que se designa como convergência de mídias – suas interfaces, suas possibilidades e seus limites – pode ser reconhecido no planejamento, na escrita e na revisão de um romance literário, bem como na afirmação de uma autoria literária.

2. O AUTOR MODERNO

Graças às mídias disponíveis, não só o produto (livro) mudou, mas também o autor – embora esta transformação não tenha sido recente. Desde a década de 1940 estudos vinham alertando para alterações importantes no estatuto daquele que escreve literatura: Maurice Blanchot (1997), em artigo de 1939, já assinalava que a glória, que deveria incidir sobre e somente sobre a obra, por conta mesmo de um indesejado movimento de louvor à personalidade do gênio criador, vinha tendo o autor literário como alvo. O resultado era preocupante, mas já alertava para a necessidade de se esmaecer a importância do autor literário, pois, como sintoma daquela entronização inadequada, a obra se perdia, náufraga de uma personalização e de uma valorização autoral que nascera univitelina com o individualismo da modernidade.

Quase três décadas depois de Blanchot, Roland Barthes (2004), em texto de 1968, declarou a morte do autor em favor daquele que consome o objeto literário: o leitor ganhava novo estatuto, garantindo para si o status de um coprodutor. Mais uma transformação exigida ao estatuto do autor. Hoje não há autoria que não se estabeleça a partir de parcerias e de deslocamentos daquela arboreidade monoinstituída do autor moderno. É cada vez mais comum vermos

ocorrências de obras cuja autoria apresenta dois ou mais nomes. O livro mesmo perdeu sua univocidade enquanto objeto, já que ebooks e audiobooks vêm tomando cada vez mais espaço e preferência entre o público. Nesse pormenor, há casos de contistas e cronistas que vêm preferindo divulgar seus textos pela via do podcast. No entanto, a utilização de tais mídias vem sempre acompanhada de um desejo do autor: ter também uma edição no formato físico, em papel, de sua obra. Assim, é tolice e falta de consciência histórica alardear o fim do livro. Tanto quanto o surgimento do cinema representou para o teatro, no início do século XX, e as mídias de reprodução caseira (VHS, DVD, Blue-Ray, o *streaming* de vídeo e o que mais vier) representaram para o cinema, no final do mesmo século, as novas possibilidades midiáticas da literatura não matarão o livro, mas farão ser percebida a demanda por uma multiplicidade de mídias que antes tinha ingresso proibido no reino do livro literário.

3. A EPISTEME

A modernidade e seus preceitos foram tão bem figurados por Walter Benjamin (2011) em sua alegoria do criador moderno, que pasmava e se imobilizava com o amontoado de cultura frente ao qual era obrigado a fazer mesuras e a tratar como cânone, modelo intocável, como o misterioso monólito do filme de *sci-fi*, que nos acostumamos à ideia de que a episteme moderna era um problema, uma danação, um peso, à semelhança das bigornas que caíam na cabeça de nossos heróis dos desenhos animados: o que fazer frente àquilo tudo que os grandes mestres haviam feito, às descobertas e às teorias fascinantes e absolutamente originais? Como superá-los? Na verdade, a certeza da modernidade era que seria impossível superar os grandes mestres do saber. A eles, pobres modernos de um século que nascera de uma fraude – a belle époque –, apenas restaria curvar-se frente à grandiosidade dos mais fabulosos cérebros da humanidade e viver de colher os cacos que sobraram da grande episteme ocidental.

A boa notícia é que não somos mais modernos. Pelo menos tentamos não ser mais modernos. O prefixo "pós" nos salva. A Pós-modernidade transformou – nas palavras de Walter Moser (1999) – aquele monturo de cultura, que deveria ser endeusado, acolhido, estudado e manuseado com requintes de bom imitador, em banquete, em oferenda pós-moderna. Em possibilidades. O *Spätzeit*, como ele mesmo batizou, enxergava a episteme ocidental como algo disponível para as delícias daqueles que a devorassem. Aquele memorial de saberes não era mais um peso, mas um banquete oferecido àqueles

convidados que acreditavam se aconchegar aos braços do que chamamos pós-modernidade. Um novo jantar era oferecido, a partir de uma lógica diferente, aos convivas da pós-modernidade, e quem assim desejasse, poderia se servir não somente de um, mas de todos os pratos disponíveis à mesa. Como o título da canção da banda brasileira de pop rock, na temporalidade contemporânea, as coisas se processam "tudo ao mesmo tempo agora".

4. O ESCRITOR E A ESCRITA

No entanto, o que é a escrita, e como ela se processa? O que é necessário para que ela ocorra?

Nesse caso, é certo que um conhecimento de sua língua-mãe é desejável, sobretudo porque precisamos conhecer profundamente aquilo que pretendemos transgredir. Assim, a escrita literária não demanda apenas instrumentos artísticos (estéticos, literários, chamemos do que for), mas também de elementos técnicos. Dentro do rol desses conhecimentos técnicos, não encontraremos apenas a ortografia, a gramática, a morfossintaxe etc. Também acharemos elementos técnicos que dizem respeito estritamente à escrita de textos literários – os conhecimentos narratológicos[1].

Não é minha pretensão aqui escrever sobre eles. Há dezenas de bons trabalhos a este respeito. O que desejo: colocar-me como escritor que sou; como usuário tanto de dispositivos (tablets, smartphones, notebooks) quanto de recursos (apps voltados especificamente para o fazer literário, para a escrita propriamente dita). Tanto os recursos quanto os dispositivos serão aqui designados inequivocamente como interfaces.

Sigamos em frente.

Ernest Hemingway nasceu no verão de 1899 e morreu aos 61 anos, em 1961. Era um escritor antigo e escrevia, à mão ou à máquina, sempre de pé. Jamais escreveu um parágrafo sequer sentado. Reza a lenda que Affonso Romano de Santanna corta uma, apenas uma, unha de uma mão antes de começar a escrever. Leon Tolstoi, um homem do século XIX, escreveu as mais de mil e quinhentas páginas de *Guerra e Paz* à mão. Dante escreveu os quase quinze mil versos de sua *Divina Comédia* à pena. Em resumo, o ramo literário jamais foi propriamente inovador no que diz respeito aos instrumentos que eram utilizados para grafar palavras – para grafar obras literárias. Da técnica de escrita à mão, passou-se para a máquina de escrever, ao computador e,

[1] A Narratologia estuda as narrativas, sejam de ficção ou de não ficção, por meio de suas estruturas e elementos.

atualmente, aos tablets, aos smartphones e aos diversos dispositivos de escrita e de armazenamento oferecidos. Entretanto, o curioso disso tudo é que jamais se aboliu uma técnica anterior em função do empoderamento da técnica mais recente: todas ficavam disponíveis e todas eram utilizadas, mesmo que uma ou outra perdesse eventualmente seu status de preferência aqui ou ali.

Hoje não há quem possa afirmar que um smartphone é tão somente um telefone. Marcamos reuniões e encontros, consultamos agendas, escutamos música, lemos o mais recente lançamento daquele escritor predileto, encomendamos serviços os mais diversos, de comidas a sexo remunerado, de livros a consultas médicas. Se Freud dizia que às vezes um cachimbo é apenas um cachimbo, jamais poderemos afirmar novamente que um celular é apenas um telefone: o mundo está ali naquela superfície espelhada de poucos centímetros quadrados. Simplesmente o mundo.

Tablets e outros dispositivos digitais também não encerram sua utilidade naquilo para que foram originalmente construídos. O mundo também está neles.

Esse mesmo mundo oferece, pela via dessas interfaces da cibercultura, enormes contribuições para o ofício de se escrever literatura e de se afirmar a autoria literária na contemporaneidade.

Por conta disso, meu empenho aqui será explicitar como se dá meu processo de escrita, bem como as interfaces (sejam elas recursos ou dispositivos) utilizadas em cada uma delas: discutir os limites de cada ferramenta (interface) que utilizo na feitura de uma obra literária, desde o seu planejamento, passando pela escrita propriamente dita e pela sequência de reescritas e de revisões, até finalizar na formatação da obra para envio às casas editoriais.

5. O PLANEJAMENTO

Como todo intento intelectual, o processo da escrita de um livro literário não deve se apoiar exclusivamente na intuição ou na inspiração. Como se trata de um trabalho, há técnicas para que ele seja exercido a contento. Não se escreve um livro sem planejamento e, no meu caso, não escrevo uma palavra sequer sem antes saber o que acontecerá em minha história, do primeiro ao último capítulo. A isso chamo "escaleta de capítulos". O termo "escaleta" vem da área do cinema: os roteiristas de audiovisual fazem uma descrição detalhada, cena a cena, antes de escrevê-las propriamente. Só depois da escaleta pronta escrevem o roteiro. Isso funciona tanto para peças de teatro e longa-metragens quanto para produtos para a televisão: telenovelas, minisséries,

documentários, telejornais.

Entretanto, alguém me perguntará: Você começa a escrever diretamente as "cenas" de seu livro? É assim que tudo começa?

Não, eu respondo. Tudo começa por uma premissa. John Truby (2008), narratólogo norte-americano, diz que uma premissa é uma pergunta que aquela história que eu contarei tentará responder. Sim, como em qualquer trabalho científico, um livro literário também precisa de uma pergunta. Por exemplo:

"E se uma estranha cegueira contagiosa tomasse conta de um país inteiro?" – Essa é a premissa do livro *Ensaio sobre a cegueira*, do português José Saramago.

"E se uma menina que precisa levar doces para sua avó desobedecesse sua mãe e, em vez de ir pelo caminho mais longo e mais seguro, seguir pelo caminho mais curto e mais perigoso? – Essa é a premissa de *Chapeuzinho Vermelho*.

"E se o processo de amadurecimento de uma turma de residentes em Medicina sofresse interferência dos dramas vividos pelos pacientes desses internos? – Essa é a premissa geral da série *Grey's Anatomy*.

Para a construção da premissa, geralmente uso apenas lápis e papel (ou dedo e tablet, por exemplo). Por vezes colo algumas possibilidades de premissa em *post-its* para depois decidir em qual delas embarcar. Mas em seguida precisarei planejar as ações por que meus personagens passarão, as reviravoltas, os perigos, as dúvidas, as certezas, os erros e os acertos daqueles seres de papel, desembocando em um final que tentará surpreender aquele que lerá minha história. Os *post-its* também são uma possibilidade para essa fase, mas há outras disponíveis.

Antes de prosseguir, uma advertência: os processadores de texto representam a base de todo escritor, embora não tenham sido desenvolvidos pensando em etapas específicas da escrita de um texto literário, como a do planejamento. Há processadores incluídos em todas as suítes de produtividade conhecidas, como o *Microsoft Office*[2], o *Libre Office*[3] e o *Open Office*[4]. Os dois últimos apresentam código aberto e são gratuitos, mas de qualquer forma há outras interfaces do tipo disponíveis, aqui não listadas.

Repito: como trabalho intelectual que é, o exercício da autoria literária demanda reservar-se um tempo e uma energia consideráveis na etapa de seu planejamento. Assim, nada mais óbvio que essas etapas mereçam interfaces específicas.

Descobri dois apps que me auxiliam a fazer o planejamento do livro a

[2] Disponível em http://www.microsoft.com/Office.

[3] Disponível em https://pt-br.libreoffice.org.

[4] Disponível em http://www.openoffice.org.

ser escrito. Um deles é gratuito: o yWriter[5]. O outro é pago: o Scrivener[6]. Por questões bastante pessoais, prefiro o Scrivener, pois o acho visualmente mais agradável e me familiarizei mais facilmente com seus comandos. Mas ambos apresentam quase os mesmos recursos, com pouquíssimas diferenças. Reitero: tratarei do Scrivener (pois é ele que uso), lembrando que quase tudo pode ser feito igualmente pelo yWriter.

Dividir para reinar, provavelmente resmungava Napoleão. Assim, o Scrivener permite que você divida sua obra em partes que, separadas, ficam mais facilmente manuseáveis. Desse modo, o app permite que eu defina partes (como se fossem tomos ou volumes de uma mesma obra), capítulos, cenas e textos propriamente ditos.

Assim, se eu estiver escrevendo uma história que se desenrolará por três volumes (uma trilogia, tão em moda atualmente), dividirei minha obra em três partes, uma para cada volume da saga. Depois de dividir a obra em partes, terei disponíveis as subdivisões de capítulo e de cenas.

Em geral, a capitulação (divisão de uma obra em capítulos) pode obedecer a regras que vão desde a extensão em número de páginas (a fim de não cansar o leitor) até ajudar a manter o fluxo temático da história. De qualquer forma, dentro de um capítulo há um número variável de eventos a ocorrer. Cada evento desses ocupará uma ou mais cenas – digamos que, para cada evento, uma cena.

Hipoteticamente, o capítulo 17 de minha obra terá três cenas que culminarão na prisão indevida de um dos personagens. Na primeira cena, o personagem A, policial corrupto, "planta" uma evidência que culpabilizará o personagem B. Na segunda cena, o personagem C, um policial correto e íntegro, apesar de um pouco ingênuo, encontra a evidência "plantada" pelo personagem A. Na última cena do capítulo, os dois policiais entram na casa do personagem B e o prendem por assassinato, com base na falsa evidência encontrada.

No parágrafo anterior, eu não escrevi as cenas, mas as descrevi – e assim elas devem estar nesta fase do projeto de escrita de um livro literário. Assim, na fase de planejamento, as cenas são apenas descritas, jamais escritas. A escrita propriamente dita fica para outra fase e certamente para outro app mais apropriado. Para a fase de planejamento, de divisão de capítulos e de cenas e de descrição de cada cena, o Scrivener é ideal, por oferecer a opção de visualização das cenas como se fossem aqueles *post-its* pregados em um mural de cortiça. O app me permite mudar a ordem das cenas, dos capítulos, bem como trocar cenas de um capítulo a outro.

[5] Disponível em https://ywriter.softonic.com.br.

[6] Disponível em https://www.literatureandlatte.com.

Terminada a fase de planejamento, terei uma obra literária estruturada capítulo a capítulo, cena a cena, do início ao fim. O Scrivener ainda permite uma série de opções de impressão. Particularmente gosto de imprimir capítulos e cenas como *post-its* e colar o resultado na parede em frente ao meu "*cockpit* de escritor".

6. A ESCRITA

Depois de todas as alterações de cenas e de capítulos, depois de definida a ordem dos eventos na trama de minha história, passo para a fase da escrita propriamente dita.

Já usei muito o próprio Word para essa fase. Mas acho a interface do processador da Microsoft um tanto "poluída" demais: há nela informações de formatação para todos os lados, contagem de palavras, de caracteres, correção ortográfica etcétera. O que ocorre é que, depois do trabalho árduo de planejamento de uma obra literária, é de uma interface mais limpa de informações que eu mais preciso. Sem tantas informações, sem desvios de atenção. Sem distrações.

Há muitos e bons processadores desse tipo: são as "*distraction-free writing tools*". Há o Zen[7], o Omni Writer[8], o Focus Writer[9] e mais uma infinidade de apps da espécie. O Zen e o Omni Writer oferecem inclusive uma trilha sonora "zen" que coloca o escritor em um mundo particular, sem distrações com música suave e desprovida de arroubos. A tela dos três é absolutamente limpa: aparecem apenas um fundo vazio e as palavras que você escreve. Tanto a cor do fundo quanto da fonte e a trilha sonora podem ser definidas pelo usuário. De minha parte, gosto de definir um fundo preto com fonte verde – minha terapeuta certamente dirá que sou um dinossauro da informática e que alimento um sentimento saudoso do *look* do jurássico MSDOS. De qualquer forma, esses apps permitem que você configure seu espaço de trabalho da maneira mais confortável possível, de forma que nem a interface nem qualquer informação tire o foco do trabalho em si – a escrita.

O Focus Writer é meu preferido por um motivo que, em princípio, denuncia minha data de nascimento: ele permite que, a cada toque, a cada letra teclada, seja emitido um som que imita o de uma máquina de escrever. Como comecei a escrever meus primeiros contos em uma "*old typewriter*", tenho meus motivos para preferir o Focus Writer. Os apps dessa espécie também

[7] Disponível em http://www.beenokle.com.

[8] Disponível em https://ommwriter.com.

[9] Disponível em https://focuswriter.softonic.com.br.

evitam que outros aplicativos distraiam o escritor: enquanto você os usa, não há notificações caindo em cascata e tirando o seu foco do trabalho da escrita.

Abro aqui um parêntese para outra característica interessante encontrada na maioria dos apps de escrita literária: eles oferecem um controle de caracteres escritos por dia com estabelecimento de meta. Isso pode ser bastante útil se o usuário, como eu, gosta de estabelecer metas diárias de produção. Particularmente, gosto de escrever um mínimo de quatro páginas por dia, então informo essa meta ao controle do app, que me notificará quando eu a cumprir.

Lembro que o Scrivener e o yWriter também oferecem a opção de se escrever com uma tela "*non-distraction*", mas gosto do charme próprio desses processadores tipo "zen".

Como se pode verificar, as interfaces são inúmeras, assim como o uso que se faz delas. Tanto isso ocorre que há soluções inventadas para todos os gostos. Para quem gosta de máquinas de escrever, mas as considera ultrapassadas (eu me incluo nesse rol), há uma opção que é uma preciosidade para quem gosta: é a Freewrite[10]. Ela se parece com uma máquina de escrever, inclusive tem teclado mecânico que lembra a firmeza de uma Remington antiga. A diferença é que ela possui uma memória *flash* que armazena até 4 Gb de texto, além de oferecer acesso aos serviços de armazenamento em nuvem, como o Dropbox.

A fase da escrita propriamente dita ocupa a menor porção do tempo de desenvolvimento de uma obra literária. Ela perde para a fase de planejamento e para a fase final – a fase das revisões, que também ocupa um tempo considerável. A fase de revisões pode ser feita nos mesmos apps já usados na fase da escrita (Zen, Omni Writer e Focus Writer, assim como a Freewrite), sem prejuízo algum, já que o objetivo da fase é o foco máximo naquilo que está sendo escrito.

Há estudiosos que sugerem que a fase de reescrita e de revisões seja dividida: em primeiro lugar, cortam-se os excessos da trama, os excessos de personagens e os excessos de texto; em seguida, reorganizam-se a estrutura e a ordem das cenas, se necessário; depois revisa-se a sequência dos capítulos, bem como os "ganchos" entre eles; depois revisam-se os diálogos; a revisão ortográfica propriamente dita é a última a ser feita, quando aconselho migrar para o Word, que ajuda sobremaneira em um "pente grosso" preliminar.

A última fase da escrita de um livro literário é a da formatação do original para envio para avaliadores (sejam eles pagos, sejam de casas editoriais). Também os processadores de texto mais completos, à semelhança do Word, são ideais nesse momento, por oferecerem uma grande quantidade de recursos de formatação.

[10] https://getfreewrite.com/

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aqui discutimos, sempre à luz da cibercultura e das interfaces disponíveis, a origem da escrita e o que é considerado necessário para se afirmar a autoria literária; como se dá o processo criativo e quem é esse escritor do século XXI; que dispositivos e recursos (interfaces) oferecidos pela atualidade são úteis para cada fase de um projeto literário, desde seu planejamento até sua formatação final.

Importa, acima de tudo, que se lembre que, em tempos de cibercultura e de convergência midiática; em tempos de *Spätzeit*, quando todos os pratos do banquete da episteme ocidental estão disponíveis, devemos prová-los um a um, pois, mais do que em qualquer era da presença humana no planeta, temos escolhas a fazer, opções oferecidas. Desde a escrita à mão, sentado ou em pé, passando pela máquina de escrever, pelos primeiros PCs antiquados da década de 1980, até os dispositivos móveis de hoje, que aceitam comandos de voz, temos um banquete. E o jantar está servido.

REFERÊNCIAS

BARTHES, Roland. *O rumor da língua*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

BENJAMIN, W. *Origem do drama trágico alemão*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

BLANCHOT, Maurice. *A parte do fogo*. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

MOSER, W. Spätzeit. *In*: MIRANDA, W. M. *Narrativas da modernidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

TRUBY, John. *The anatomy of the story*. New York: Farrar, Straus and Giroux, 2008.

ENTRE *GAMES* E *APPBOOKS*: DELINEANDO NOVAS TRILHAS DE LEITURA NO UNIVERSO DO *GAMEBOOK GUARDIÕES DA FLORESTA*[1].

Lynn Alves

1. INTRODUÇÃO

Este capítulo tem o objetivo de socializar elementos do processo do desenvolvimento do *Gamebook Guardiões da Floresta*, produzido no período de 2015 a 2018, com financiamento da CAPES/FAPESB/CNPq e UNEB. É importante ressaltar que nesse período foram publicados em diferentes periódicos, livros e dissertações no cenário nacional e internacional os resultados relativos ao desenvolvimento e avaliação por juízes do ambiente interativo *gamebook*, quanto às intervenções investigativas realizadas em uma Escola Municipal de Salvador e em espaços clínicos que atendem crianças na faixa etária de 8 a 12 anos com déficit de funções executivas e outras disfunções. Algumas dessas produções serão referenciadas aqui neste texto.

O *gamebook* se constitui em uma mídia híbrida com elementos de *game* e de *appbook*, constituindo-se em um formato diferenciado de interagir com a leitura de forma lúdica, imersiva e interativa. Dentro desse contexto, este capítulo dialoga com a proposta da produção *O livro na cibercultura*, por apresentar uma perspectiva diferenciada para leitura por parte das crianças e adolescentes que já vivem imersos no universo do digital, interagindo diariamente com dispositivos móveis e seus ambientes interativos. Além disso, observamos por parte dos alunos universitários a leitura de textos literários e acadêmicos no formato PDF, lidos diretamente da tela.

Essas mudanças na forma de ler e interagir com os diferentes textos exigem uma reflexão em torno da qualidade do que vem sendo disponibilizado nas lojas de vendas de aplicativos, nos *ebooks* (e suas variações) e nas plataformas de *streaming.* Outro ponto importante é fomentar processos de formação continuada para que os professores aprendam a selecionar estes ambientes para interagir nas salas de aulas, além de orientar os estudantes para que analisem criticamente, indo além do consumo acrítico.

Assim, este capítulo se organiza em três seções, além desta breve introdução e conclusão, não tendo o objetivo de apresentar os dados minuciosos

[1] *Gamebook Guardiões da Floresta* disponível em: http://comunidadesvirtuais.pro.br/guardioes-gamebook/.

e detalhados das pesquisas que foram realizadas tendo *o gamebook*[2] como objeto. Portanto, o objetivo é discutir aspectos relacionados com o processo de desenvolvimento desta mídia e suas interfaces com os distintos tipos de letramento em uma sociedade que instaura novas formas de ler e entender o mundo mediada por ambientes interativos.

2. HÁ QUANTAS ANDA O DESEJO DE LER?

A importância do ato de ler já foi discutida amplamente por distintos autores, a exemplo de Soares (2003, 2004), Santaella (2004), Bitencourt (2015), Chartier e Chartier (2016), estes últimos discutem a leitura na sociedade mediada pelas tecnologias digitais. Contudo, percebe-se ainda a dificuldade em formar novos leitores, especialmente na sociedade contemporânea mediada pelas imagens e por teias hipertextuais que levam o usuário muitas vezes por trilhas nem sempre desejadas.

Na década de 1980, Lauro de Oliveira Lima (1979), em seu livro *Mutações em educação segundo McLuhan*, já afirmava a dificuldade de entrarmos na galáxia de Gutenberg e interagir com a escrita. Trinta e seis anos já se passaram e ainda temos dificuldade para nos apropriarmos com segurança do universo da escrita.

E a leitura? A leitura, assim como a escrita, se constitui em uma tecnologia da inteligência (LÈVY, 1993) que modifica e amplia as funções cognitivas dos sujeitos. A minha prática como docente (da Educação Básica e posteriormente do Ensino Superior) e pesquisadora na qual interajo com estudantes de distintos níveis, possibilita constatar ao longo de 37 anos de docência, que os estudantes de diferentes níveis aprendem a decodificar, mas não são letrados, possuem uma oralidade articulada, mas quando são desafiados a escrever o que pensam, defrontam-se muitas vezes com grande sofrimento[3]. Tais limitações se apresentam também quando nos referimos ao letramento exigido para construir sentidos aos diversos textos presentes no universo da web, inclusive os jogos digitais.

Mas como efetivar os processos de letramento nos cenários escolares e acadêmicos? Os resultados da Prova Brasil, que é realizada a cada dois anos, relativos a 2017, sinalizam que especialmente as regiões Norte e Nordeste, apesar dos altos e baixos apresentados no gráfico a seguir, ainda exigem in-

[2] Para aprofundar estas questões, indico as publicações referenciadas no final do capítulo.

[3] Estas constatações se ancoram na minha experiência de 37 anos como docente da Educação Básica e posteriormente na pós-graduação stricto sensu orientando dissertações e teses.

tervenções para assegurar um nível básico de proficiência na área de Língua Portuguesa[4].

Fonte: SAEB, 2017[5]

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), em 26 de dezembro de 2018, lançou uma narrativa multimídia[6] para socializar os principais resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) em 2017. Tal perspectiva já apresenta mais um indicador de que as formas de leituras estão em processo constante de mudança, exigindo que se crie um elo com os leitores sintonizado com suas novas interações contemporâneas de leitura.

Por mais que haja críticas a esse sistema de avaliação, os indicadores evidenciados nos ajudam a pensar e buscar trilhas para criar, planejar e consolidar práticas de letramento na Educação Básica e Ensino Superior, estratégias que tornem o ato da leitura e escrita, e consequentemente de letramento, consolidados na Educação Básica e Superior. Nesse contexto, os hábitos de leitura e escrita vêm mudando com a mediação das tecnologias digitais através dos ambientes interativos e imersivos que podem se tornar espaços atraentes para despertar o desejo de ler.

Autores como Gee (2004, 2003) e Soares (2003, 2004) compreendem o letramento como uma prática social e cultural com implicações econômicas,

[4] Para mais informações consultar: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/escala/escala_proficiencia/2013/escalas_ensino_fundamental_2013.pdf. Acesso em: 03 jan. 2018.

[5] Resultado Saeb 2017. Disponível em: https://medium.com/@inep/resultados-do-saeb-2017-f471ec72168d. Acesso em: 03 jan. 2018.

[6] Resultado Saeb 2017. Disponível em: https://medium.com/@inep/resultados-do-saeb-2017-f471ec72168d. Acesso em: 03 jan. 2018.

históricas e políticas, indo além de apenas uma realização mental. No contexto do digital[7], ser letrado exige que o usuário, ao interagir com o universo midiático, seja capaz de ler, compreender, analisar o conteúdo considerando os aspectos indicados acima, mas também criar seus próprios conteúdos. O consumo de narrativas seriadas, seja televisivas ou dos *games*, vem favorecendo uma atuação dos leitores/fãs mais ativa, pois ao interagirem com estas tramas, são mobilizados a produzir outras leituras em diferentes suportes, sejam como *fanfictions*, histórias em quadrinho, *memes*, canais de *Youtube*, redes sociais, *podcasts*, entre outros, evidenciando um tipo de letramento diferenciado. Contudo, os espaços escolares e acadêmicos tendem a não valorizar estas produções.

A empresa brasileira e com sede no Vale do Silício *StoryMax*[8] vem há seis anos criando *appbooks* disponíveis para *smartphones* e *tablets* para crianças e adolescentes, adaptando obras já existentes no formato impresso e criando novas histórias que possibilitam que os leitores, para além das leituras dos textos escritos, possam navegar nas imagens em movimento, ouvindo os sons e histórias, aproximando-se de uma geração que prefere as mídias mais interativas do que as produções impressas.

Os *appbooks* como *Frank for kids* e *Via Láctea* foram premiados com o *ComKids Prix Jeunesse* (2013) e Jabuti (2015), sinalizando um novo perfil de consumidor e também leitor infantojuvenil.

O crescimento de ebooks no Brasil ainda é tímido, e segundo Carrenho (2017)[9] o ano de 2016 apresentou um crescimento de 50% em relação ao ano de 2015, mas esses dados ainda são tímidos: em 2015, o faturamento das editoras em torno deste produto foi de 3,16%, tendo um crescimento em 2016 para 6,89%.

Mas, em contraponto, cresce o número de adultos e crianças que interagem com os *smartphones*, âmbitos semióticos que possibilitam realizar distintas atividades, inclusive aquelas que exigem letramento não apenas digital. Na pesquisa realizada pelo Panorama *Mobile Time* (não foi possível identificar o nível socioeconômico da população entrevistada), publicada em novembro de 2017, com 545 adultos que têm filhos na faixa etária de 0 a 12 anos e que possuem *smartphone*, foram encontrados os seguintes dados:

---

[7] Ressaltamos que os autores indicados discutem o letramento de forma mais ampla, mas neste capítulo iremos enfatizar o letramento digital mediado pelo gamebook.

[8] *StoryMax*. Livros digitais incríveis para crianças e jovens! Disponível em: https://storymax.me/. Acesso em: 03 jan. 2018.

[9] CARRENHO, Carlo. Livros digitais são 6,89% do mercado trade no Brasil, aponta Global eBook. In: PUBLISHNEWS, 15/05/2017. Disponível em: http://www.publishnews.com.br/materias/2017/05/15/livros-digitais-sao-689-do-mercado-trade-no-brasil-aponta-global-ebook. Acesso em: 03 jan. 2018.

CRIANÇAS E SMARTPHONES		
Faixa etária	Situação	Percentual
0 a 12 anos	Têm smartphone	33%
0 a 12 anos	Não têm smartphone, mas usam o dos pais	39%
0 a 12 anos	Não têm e nem usam o dos pais	28%
0 a 3 anos	Crianças que não têm qualquer acesso a smartphone	50%
0 a 3 anos	Crianças que têm diferentes tipos de acesso a smartphones, sendo que 41% acessam através do aparelho dos pais; 9% já têm seu próprio aparelho	50%
4 a 6 anos	Não têm acesso	18%
4 a 6 anos	Acessam através do smartphone dos pais	60%
4 a 6 anos	Já têm seu aparelho	22%
7 a 9 anos	Têm smartphone próprio	46%
7 a 9 anos	Acessam dos pais	34%
7 a 9 anos	Não usam smartphones	20%
10 a 12 anos	Já têm seu próprio smartphone	72%
10 a 12 anos	Acessam somente pelo aparelho dos pais	21%
10 a 12 anos	Não têm acesso	7%

Fonte: PAIVA, 2017[10]

Os dados acima nos apresentam um panorama do nível de interação das crianças com o universo digital, inclusive com apoio dos pais. Dentro desse contexto, como a escola vem se preparando para interagir com essa geração conectada? Como os docentes organizam e planejam o processo de alfabetização e letramento dessas crianças? Qual a compreensão que pais e professores têm desse processo no contexto contemporâneo?

Questões que não serão respondidas neste capítulo, mas exigem que nos organizemos para escutar e ouvir essa geração, construindo uma escola que esteja sintonizada com as demandas e desejos destes sujeitos que se tornam cada vez mais cedo consumidores de tecnologias digitais e seus conteúdos interativos.

Gardner e Davis (2014) apontam que essa geração de *app* (Geração App) se constitui a partir de três metáforas: *app mentality* (mediação de aplicativos para localizar lugares, objetos, produtos ou se comunicar); *app-enabling* (os aplicativos são usados para vivenciar novas experiências que vão desde relacionamento nas distintas redes sociais a aprendizagem de novos conhecimentos, inclusive escolares); e *app-dependence* (essa talvez seja à qual precisamos ter mais atenção e cuidado, pois refere-se à interação compulsiva com os aplicativos e tecnologias digitais).

Como foi dito antes, é fundamental que sejam discutidas práticas de letramento que possibilitem analisar e criticar o que a geração de crianças,

[10] PAIVA, Fernando. Em lares com smartphone, 72% das crianças de 10 a 12 anos têm celular próprio. Panorama Mobile Time/Opinion Box – Crianças e smartphones no Brasil – Novembro de 2017. Disponível em: http://panoramamobiletime.com.br/criancas-e-smartphones-no-brasil-novembro-de-2017/. Acesso 30 Nov. 2017.

adolescentes e adultos consomem, identificando questões ideológicas, de gênero, de etnia, entre outros aspectos relevantes.

Em tempos de *fake news*[11], em que os usuários se apressam em compartilhar informações sem analisar suas origens e veracidades, dominar as habilidades de letramento é condição *sine qua non.* Esse processo deve começar logo na primeira infância, e a escola tem um papel fundante.

Jenkins (2008, p. 229) destaca que:

> Assim como tradicionalmente não consideramos letrado alguém que sabe ler, mas não sabe escrever, não deveríamos supor que alguém seja letrado para as mídias porque sabe consumir, mas não se expressar. Historicamente, restrições ao letramento advêm das tentativas de controlar diversos segmentos da população – algumas sociedades adotaram o letramento universal, outras restringiram o letramento a classes sociais específicas, além das restrições por questões de raça ou sexo. Podemos também encarar as atuais lutas sobre letramento como tendo o efeito de determinar quem tem o direito de participar de nossa cultura e sob quais condições.

Os cenários escolares e acadêmicos devem se constituir em foros não apenas de formação, mas para discussão e planejamento de práticas que possibilitem formar cidadãos letrados independentemente de suas origens, crenças ou ideologias. Considerando o contexto no qual as crianças e jovens estão inseridos, os ambientes interativos, especialmente os jogos digitais, podem se constituir em um lócus para formação destes sujeitos de forma interativa, lúdica e imersiva.

O universo dos jogos digitais, dos gamebooks, dos appbooks deve possibilitar a seus jogadores, leitores e leitores-jogadores a construção de sentido e significado para o universo no qual estão imersos, sendo capazes de compreender o que está por traz dos enunciados dos diálogos, das mensagens que orientam o que fazer, entre outros textos, aprendendo a ler nas entrelinhas, isto é, o que está implícito nas narrativas destes produtos culturais e audiovisuais.

[11] Notícias falsas bem elaboradas que parecem verdades.

3. UMA IDEIA, UM GRUPO, UM PROJETO: *GAMEBOOK* EM CENA

O *Gamebook Guardiões da Floresta*[12] é um produto vinculado ao projeto Mídias Interativas para dispositivos móveis – mapeando possibilidades pedagógicas, financiado pela CAPES, FAPESB, UNEB e CNPq, desenvolvido no período de 2013 a 2015 e aprovado no Comitê de Ética da UNEB com o parecer de número 484.384 09/12/2013, que se sintoniza com o contexto delineado acima. Este ambiente híbrido (como dito anteriormente) foi produzido pelo Centro de Pesquisa Comunidades Virtuais13, que tem em seu portfólio quatorze jogos digitais para distintos cenários

A intenção foi criar um ambiente interativo no qual as crianças pudessem imergir na narrativa, interagindo com os minigames que estavam articulados com a história e estimulavam as funções executivas de crianças na faixa etária de 8 a 12 anos. Tais funções atuam como maestro do sistema cognitivo, a exemplo do controle inibitório, memória operacional, flexibilidade cognitiva, entre outros.

Outro ponto importante na concepção desse projeto foi a produção de uma narrativa transmidiática que partiu do jogo digital produzido para computadores *Guardiões da Floresta – GF*[14], em 2010.

Considerando a discussão apresentada por Jenkins (2008) em torno da narrativa transmídia, podemos supor que essa estética favorece, dentro outros aspectos, a emergência de consumidores críticos que vão além da recepção dos conteúdos midiáticos, mas tornam-se produtores de novos conteúdos. Para esse autor, esta narrativa consiste na criação de um universo no qual os consumidores assumem o papel de coletores e caçadores de pistas que se espalham em diferentes canais, por exemplo, jogos, filmes, livros, sites, etc., comparando seus achados com os de outros consumidores em blogs, redes sociais, enfim, distintos âmbitos criados para esse fim ou não, possibilitando que o investimento de tempo e energia se transforme em uma experiência prazerosa e rica.

Sintonizados com essas premissas, a ideia central da narrativa nas duas mídias (GF e GBF) é proteger a Floresta Amazônica do desmatamento produzido por uma empresa de celulose. No jogo GF, os personagens jogáveis foram a Iara e o Lobisomem Luno, personagens do folclore brasileiro. Essa

[12] *Gamebook Guardiões da Floresta*. Disponível em: http://comunidadesvirtuais.pro.br/guardioes-gamebook/.

[13] Comunidades Virtuais. Disponível em: www.comunidadesvirtuais.pro.br.

[14] *Guardiões da Floresta – GF.* Disponível em: http://comunidadesvirtuais.pro.br/guardioesdafloresta/

discussão é importante não apenas no universo escolar, mas para todos nós que vivemos cotidianamente os desequilíbrios climáticos gerados pelo efeito estufa. Entre o final do ano de 2017 e início do ano de 2018 pudemos constatar, através da divulgação em distintas mídias, dois exemplos sui generis relacionados com essas mudanças climáticas. No primeiro, o congelamento das águas das cataratas do Niágara[15]; no segundo, a neve no deserto do Saara16. Tais fatos foram tão surreais que pareceram fake news e montagem de imagens.

Assim, partindo da narrativa do GBF e exercitando uma prática de desenvolvimento e pesquisa colaborativa na qual as crianças (sujeitos para quem a mídia foi produzida), especialistas das áreas de psicologia, de neuropsicologia e de ebook foram consultados e envolvidos em todo o processo de desenvolvimento. Iniciamos o desafio de produzir o *Gamebook* Guardiões da Floresta – GBF aprendendo cotidianamente com todos os envolvidos. O processo de discussão da concepção da mídia, isto é, do que é um *gamebook*, bem como o que são funções executivas, levou quase um ano antes do início da produção e se manteve até o final.

Nesse percurso, foi necessário realizar o estudo dos similares para que pudéssemos identificar aspectos que podiam dialogar com o que desejávamos. Esta análise envolveu aplicativos, *appbooks, gamebooks*, filmes, animações e a literatura. Imersos nesse universo, dialogamos com o livro *O jogo da amarelinha*, de Cortázar (1995), com a literatura de Borges (1997), com os filmes *Smoking no smoking*; *Corra, Lola, corra*; *Time code* e *Amores possíveis*, pois tínhamos a intenção de construir uma narrativa bifurcada, na qual os jogadores escolhem diferentes caminhos, sem necessariamente seguir linearmente o percurso da trama. Ao longo do processo de desenvolvimento, essa ideia foi descartada, devido ao nível de complexidade de tal produção, considerando o tempo e o recurso existentes. A animação *Rio 2* também foi analisada, por se aproximar da temática escolhida.

Analisamos as produções da empresa espanhola Play creatividad[17], que inclusive tem um aplicativo denominado "O guardião da imaginação" para *Ipad* e *Iphone,* que se apresenta como um *gamebook* e está disponível em cinco línguas, inclusive em português. No Brasil, no ano de 2013 tivemos a divulgação de três livros *game* que tinham esse nome, pois estavam baseados

[15] Frio extremo transforma paisagem das Cataratas do Niágara, no Canadá. 30 dez. 2017. Disponível em: https://oglobo.globo.com/boa-viagem/frente-fria-congela-agua-das-cataratas-do-niagara-11251862. Acesso em: 09 jan. 2017.

[16] Neve cai no deserto do Saara após rara onda de frio. 09 jan. 2018. Disponível em: https://g1.globo.com/mundo/noticia/fotografo-registra-neve-no-deserto-do-saara.ghtml . Acesso em: 09 jan. 2018

[17] *Play creatividad*. Disponível em: https://vimeo.com/playcreatividad. Acesso em: 09 jan. 2018.

nos romances *O cortiço*, *Memórias de um sargento de milícias* e *Dom Casmurro*[18], mas eram apenas jogos. Acredito que o projeto foi descontinuado, pois o site não pôde ser localizado até o dia 9 de janeiro de 2018.

Esse mosaico de imagens e conteúdos, desde tecnologias mais modernas, como o cinema e o livro, às mais contemporâneas, como jogos e aplicativos, foi importante para subsidiar o processo inovador e produtivo do GBF, ratificando que a lógica não é de inclusão, mas de convergência, como afirma Jenkins (2008). Segundo o autor, a convergência não se caracteriza apenas pelo diálogo entre as mídias, mas especialmente pela forma de pensar dos usuários e suas interações sociais.

Assim, muda-se a forma de interagir com os conteúdos e a forma de acessá-los. Somos "leitores nômades", não existe mais um lugar para ler, jogar ou conversar com as pessoas. Podemos fazer isso em distintos lugares. Além disso, através da mediação de suportes para leitura de *ebook*, como *Kobo*, os leitores podem estabelecer comunidades para partilhar ideias sobre os livros que estão sendo lidos.

Para Bitencourt (2015, p. 72), por trás dessas possibilidades de colaboração no *Kobo* ou *Kindle* existe uma infraestrutura que gerencia esse processo, articulando os dados dos leitores e dos livros lidos, "permitindo a sugestão de conteúdos análogos presentes no catálogo de vendas e a produção futura de narrativas alimentadas/contextualizadas pelo acesso". Assim, vamos deixando marcas que permitem identificar o que queremos e desejamos, fomentando o ato de consumir cada vez mais.

Após a análise indicada acima, foram realizadas discussões em torno dos elementos básicos do roteiro. Por exemplo, a personagem jogável agora seria uma menina, Lyu, com 8 anos, para facilitar a identificação dos jogadores com o personagem, que precisava decidir se iria seguir seus pais aprisionados pelos guardas da fábrica de celulose ou seguir os Guardiões da Floresta, o Lobisomem Luno, a Iara, o Aram (o Curupira) e o Saci Pereira. Esta discussão levou algum tempo para o grupo decidir, pois foram levantados aspectos psíquicos relacionados a uma criança de 8 anos que precisa se sentir segura junto aos pais, portanto, não iria abandoná-los e seguir os guardiões.

O grupo de sujeitos também foi consultado sobre a narrativa, isto é, o roteirista e alguns membros da equipe participaram de três grupos focais com crianças de escola pública, privada e de um grupo de teatro, para que, a partir

[18] "Livro e Game": aventure-se pelos clássicos da literatura brasileira. 13 fev. 2013. Disponível em: https://catracalivre.com.br/geral/tecnologia/indicacao/livro-e-game-aventure-se-pelos-classicos-da-literatura-brasileira/. Acesso em: 09 jan. 2018. Ver também "Jogo sobre a história do texto clássico de nossa literatura". Disponível em: https://educacaoeparticipacao.org.br/oficinas/game-dom-casmurro/ . Acesso em: 09 jan. 2018. O site do livro game não se encontra mais ativo: http://www.livroegame.com.br/

da situação-problema acima, dessem continuidade à história. Assim, após as discussões e contribuições das crianças, ficou decidido que Lyu ia seguir os guardiões e iniciar sua jornada para salvar seus pais e a Floresta Amazônica.

As crianças também deram *feedback* nos aspectos artísticos do jogo, sugerindo mudanças. Por exemplo, havia uma cena em que a sombra em cima do Lobisomem Luno dava um formato de chifre às orelhas do animal. As crianças atribuíram um sentido demoníaco a Luno e tivemos que rever essa produção.

Os minigames criados para estimular as funções executivas foram avaliados pelos juízes, pesquisadores com especialização na área de neuropsicologia, em três momentos distintos: na modelagem, na versão beta e na versão final (golden) do *gamebook*, sofrendo mudanças em nível da curva de aprendizagem e nas mecânicas a partir dos *feedbacks* recebidos (ALVES; BONFIM, 2016).

As funções executivas (FEs) podem ser classificadas em frias e quentes. As frias referem-se aos aspectos cognitivos das FEs e com mínimas demandas sobre os processos emocionais e motivacionais. Em contraponto, as quentes vinculam-se aos aspectos emocionais e motivacionais, e "são responsáveis em coordenar cognição e emoção, por exemplo, ao adequar a expressão emocional ou comportamental de modo que seja socialmente aceitável" (SEABRA *et. al*., 2014, p. 48).

As crianças, os membros do grupo e professores atuaram como *beta testers* (usuários que interagem com o software – aplicativos, jogos, etc. –, a fim de localizar *bugs*, erros de interface, incompatibilidades, etc.), avaliando o jogo durante três momentos distintos. Os resultados dessas avaliações originaram as 12 versões do GBF antes de ser disponibilizado para a pesquisa junto às crianças da Escola Municipal Roberto Santos e a Clínica Aion[19]. As investigações realizadas na escola e na clínica consideram para análise os dois tipos de funções indicados acima.

Essa dinâmica de produção sinaliza um processo iterativo no qual são realizadas ações sucessivas que visam refinar o produto até chegar a versão próxima do ideal. Esse processo ainda se mantém mesmo depois da conclusão do *gamebook*, já que a interação de professores, alunos, especialistas nos cenários investigativos indicou a necessidade de novas reimplementações no que se refere aos *bugs* na programação, as mecânicas, da curva de aprendizagem, que ora se apresenta muito fácil, ora muito difícil, dificultando o alcance dos objetivos por parte das crianças. É importante destacar que todo o processo foi documentado e pode ser recuperado através das produções evidenciadas no final deste capítulo, onde foram descritos os aportes teóricos

[19] Os resultados destas investigações podem ser consultados nas referências no final do capítulo.

metodológicos de cada processo e analisados seus resultados.

4. E A LEITURA NO UNIVERSO DO GBF?

A imersão enquanto pesquisadora há mais de 17 anos coordenando o grupo de pesquisa Comunidades Virtuais e o desenvolvimento dos 14 jogos para distintos espaços de aprendizagem que foram produzidos neste período, possibilitou a compreensão e constatação do desinteresse das crianças, adolescentes, e inclusive dos adultos (professores), com o ambiente de jogos que exigiam muita leitura e com muitos textos (informativos, diálogos e/ou orientação do que fazer – consignas) que comprometiam sua imersão no ambiente. Além disso, aspectos relacionados com a forma como estavam dispostos os textos, fontes muito pequenas e parágrafos considerados longos pelos jogadores, evidenciaram que esses leitores-jogadores pulavam rapidamente as telas, levando-os muitas vezes a ações de tentativa e erro por não terem lido, acertando muitas vezes por acaso e não porque leram e compreenderam o que deveria ser realizado. Em muitos momentos, retornavam às telas anteriores para identificar o que deveria ser feito ou solicitavam ajuda aos pesquisadores. Esses aspectos foram sinalizando os cuidados que deveríamos ter na produção dos ambientes interativos para espaços escolares.

Assim, no universo do GBF tivemos a preocupação de utilizar apenas textos curtos e objetivos, incluímos uma narração durante os *cutscenes* (nas quais os jogadores têm pouco controle sobre a narrativa) e criamos um ambiente mais intuitivo. Outro diferencial deste artefato cultural foi a tradução dos textos em português, inglês e espanhol para assegurar o acesso e internacionalização da mídia, além de ter um narrador na versão na nossa língua, o que provocou um nível de imersão e maior prazer por parte daqueles que interagiram com o *gamebook*.

Considerando a opção pela criação de um universo transmidiático, foram produzidos para os dois jogos (GF e GBF) paratextos como sites, orientações pedagógicas, *teaser*, entre outros, para que pudessem subsidiar o trabalho de professores, pais e especialistas, motivando as crianças a ampliarem a narrativa proposta nos jogos, criando novas extensões.

Apesar das preocupações e cuidados indicados acima, os resultados da investigação realizada com as crianças na escola e na clínica evidenciam a dificuldade das crianças em interagir com as práticas de letramento, especialmente no *gamebook* Na pesquisa realizada em 2016 com 57 crianças na faixa etária de 8 a 12 anos, constatou-se que 67,8% das crianças sabiam

ler e compreender a narrativa do *game*, 10,7% não sabiam ler e 21,4% liam com dificuldade, não compreendendo, às vezes, a mensagem proposta (CERQUEIRA, DOREA, VIEIRA, GOMES, ALVES, 2017). Estes resultados impactam diretamente no nível de tolerância e persistência dos jogadores que, ao não compreenderem as orientações, desistem ou ficam tentando solucionar o problema apenas utilizando o mecanismo de tentativa e erro. É importante ressaltar que os déficits das funções executivas afetam diretamente as habilidades de leitura e escrita.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todo o processo de produção do GBF exigiu constantemente que fossem construídas estratégias por parte de todo o grupo para se tornarem letrados nas diferentes mídias com as quais interagimos, bem como compreender a produção técnica deste artefato cultural, já que na equipe havia pessoas com distintas *expertises*.

Também tivemos que nos aproximar do universo das crianças e compreender seus níveis de letramento (alfabético e digital) para que o ambiente do *gamebook* estivesse sintonizado com o perfil de leitor destes sujeitos.

Assim, esta imersão na construção de um novo artefato de leitura que resgatasse o prazer de ler de forma lúdica, interativa e imersiva aponta algumas trilhas para os pesquisadores e desenvolvedores da área. A primeira refere-se ao exercício contínuo da escuta sensível (BARBIER, 2002), atentando para as demandas e desejos dos sujeitos que irão interagir com a mídia. A necessidade constante de dialogar com as distintas mídias, seja o livro, o cinema ou os jogos, identificando os pontos de convergência, subsidiando a narrativa que se deseja propor, sem adotar práticas de exclusão.

É importante destacar que a lógica que deve nortear a nossa interação com as práticas de letramento não deve ser excludente, isto é, o livro impresso e os livros que surgem a partir da mediação das tecnologias digitais devem dialogar, possibilitando o trânsito com as distintas linguagens para construção de sentidos.

Tal perspectiva possibilita que crianças, adolescentes e adultos possam ampliar o seu universo de leitura com as distintas tecnologias. Por exemplo, assistir à série *Game Of Thrones* ou os filmes de Harry Porter, assim como jogar os jogos destas franquias, não impediu que seus fãs lessem os livros.

E, finalmente, a terceira trilha refere-se à criação deste espaço de interação e trânsito entre os diferentes meios nos cenários de aprendizagem,

especialmente os escolares. Contudo, é fundamental que os docentes também transitem pelas diferentes linguagens nas quais as narrativas são contadas, exploradas e vivenciadas.

Logo, pensar o livro na cibercultura exige a compreensão de que é necessário imergir nos distintos âmbitos semióticos nos quais as histórias podem ser criadas, recriadas e vivenciadas em diferentes telas ou no papel, sem excluir as múltiplas possibilidades que estão sendo delineadas.

REFERÊNCIAS

ALVES, Lynn; BOMFIM, C. Gamebook e a estimulação de funções executivas em crianças com indicação de diagnóstico de TDAH: processo de pré-produção, produção e avaliação do software. *Revista FAEEBA*. Educação e Contemporaneidade, v. 25, n. 46, p. 141-157, maio/agosto 2016.

AMORES POSSÍVEIS. Direção*:* Sandra Werneck. Com: Murilo Benício, Carolina Ferraz, Emílio de Melo e Beth Goulart. Brasil, 2001, duração: 90 minutos.

BARBIER, René. *A pesquisa-ação*. Tradução por Lucie Didio. Brasília: Plano, 2002. (Série Pesquisa em Educação, v.3).

BITENCOURT, Elias. Dispositivos ubíquos de leitura, um passo além da escritura ou o retorno metafísico do livro? *In*: ALVES, Lynn; NERY, Jesse. *Jogos eletrônicos, mobilidades e educações* – trilhas em construção. Salvador: Edufba, 2015. p. 59-75.

BORGES, J. L. *Ficções*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

CERQUEIRA, L; DOREA, M. F.; VIEIRA, J.; GOMES, M.; ALVES, L. R. G. Letramento e games: práticas motivacionais eautônomas . *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE AMBIENTES HIPERMÍDIA PARA APRENDIZAGEM. Florianópolis, 2017.

CHARTIER, Roger; CHARTIER, Anne-Marie. Novas tecnologias – ler, escrever, aprender e apagar. *In*: ROSING, Tania Mariza Kuchenbecker (Org.). *Literatura e identidade na era da mobilidade.* Passo Fundo: Editora Universidade de Passo Fundo, 2016.

CORRA, LOLA, CORRA. Direção*:* Tom Tykwer. Com: Franka Potente, Moritz Bleibtreu, Herbert Knaup. Alemanha, 1999, duração: 81

minutos.

CORTÁZAR, Julio. *O jogo da amarelinha*. Rio de Janeiro:Civilização Brasileira, 1995.

GARDNER, Howard; DAVIS, Katie. *The app generation* – how today's youth navigate identity, intimacy, and imagination in a digital world. Michigan: Yale University Press Books, 2014.

GEE, James Paul. *Lo que nos enseñan los videojuegos sobre el aprendizaje y el alfabetismo*. Málaga: Ediciones Aljibe, 2004.

GEE, James Paul. *What videogames have to teach us*. New York: Palgrave Macmillan, 2003.

JENKINS, Henry. *Cultura da convergência*. São Paulo: Aleph, 2008

LÈVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência* – o futuro do pensamento na era da informática. São Paulo: Editora 34, 1993.

LIMA, Lauro de Oliveira. *Mutações em educação segundo McLuhan*. Petrópolis: Vozes, 1979.

SANTAELLA, Lúcia. *Navegar no ciberespaço:* perfil cognitivo do leitor imersivo. São Paulo: Paulus, 2004.

SEABRA, Alessandra G.; REPPOLD, Caroline Tozzi; DIAS, Natalia Martins; PEDRON, Ana Cristina. Modelos de funções executivas. *In*: SEABRA, Alessandra G.; LAROS, Jacob Arie; MACEDO, Elizeu Coutinho; ABREU, Neader. *Inteligência e funções executivas:* avanços e desafios para a avaliação neuropsicológica. Memnon: São Paulo, 2014. p. 39-50.

SMOKING NO SMOKING. Direção*:* Alain Resnais. Com: Sabine Azéma, Pierre Arditi, Peter Hudson. França, 1993, duração: 4h58 minutos.

SOARES, Magda Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. *Revista Pátio* – Revista Pedagógica, São Paulo, p. 96-100, fev. 2004. Disponível em: http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf Acesso: 20 nov. 2016.

SOARES, Magda. *Letramento e alfabetização:* as muitas facetas, 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf. Acesso: 20 nov. 2016.

TIME CODE. Direção*:* Mike Figgis. Com: Salma Hayek, Jeanne Tripplehorn, Saffron Burrows Stellan Skarsgärd, Holly Hunter. Estados Unidos, 2000, duração: 1h38 minutos.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

ALVES, L. R. G. Práticas inventivas na interação com as tecnologias digitais e telemáticas: o caso do Gamebook Guardiões da Floresta. *Revista de Educação Pública*, v. 25, p. 574-593, 2016.

ALVES, L. R. G.; TORRES, V.; FRAGA, G.; COUTO, E. Pokémon Go: infância e consumo. *In:* ALVES, Lynn; TORRES, Velda. (Org.). *Jogos digitais, entretenimento, consumo e aprendizagens:* uma análise do Pokémon Go. Salvador: Edufba, 2017. p. 61-98.

ALVES, L.; TORRES, V.; SANTOS, M. Mobilidade e aprendizagem: o caso Gamebook Guardiões da Floresta. *In*: CORRÊA, Y.; CONFORTO, D. *Tecnologias Digitais na Educação Básica* (no prelo).

GUIMARÃES, P.; TOURINHO, A.; VIEIRA, J.; ALVES, L. R. G.. Práticas inventivas na interação com as tecnologias digitais e telemáticas: o caso do Gamebook Guardiões da Floresta. *Revista de Educação Pública*, v. 25, p. 574-593, 2016.

“OS LIVROS INTERMITENTES”: UM ENSAIO SOBRE AS MATERIALIDADES DA REPRESENTAÇÃO ALGORÍTMICA DO LIVRO NA PLATAFORMA DE AUTOPUBLICAÇÃO DA AMAZON

Elias Bitencourt

1. INTRODUÇÃO

Desde a popularização das tecnologias de digitalização da informação, os *e-books* são alvo de investigação nos estudos da mídia. De modo especial, as questões materiais geralmente ocupam um importante espaço nos argumentos e posições analíticas do livro enquanto um objeto digital. As abordagens ao fenômeno transitam entre perspectivas que, dentre outras questões, elegem como foco de investigação os aspectos materiais dos arranjos entre o texto e o suporte na produção de sentido (MCGANN, 2003, 2004; DRUCKER, 2009); a influência da digitalização da informação nos hábitos de leitura e engajamento com o livro (MERGA, 2015; BOZKURT; OKUR; KARADENIZ, 2016; GORDANA NEDELJKOV, 2016; MANGEN, 2016; MERGA; MAT RONI, 2017); as mudanças nas políticas econômicas e nos riscos à privacidade (STRIPHAS, 2009, 2010); o papel das redes de comunicação na conformação de diferentes perfis de leitores (SANTAELLA, 2004, 2013); a agência do software na produção de novos atributos para o livro (MANOVICH, 2013; BITENCOURT; BRUNET, 2015); as práticas materiais mobilizadas pela localização digital da informação nos e-books (LEMOS, 2012); os reflexos da digitalização na reconfiguração dos mecanismos de apropriação e regulação do acesso às obras (DARNTON, 2009) e as apropriações do livro digital no campo da educação (SANTOS; MORAIS; PAIVA, 2014; ALVES, 2016).

Os diferentes interesses de pesquisa também proporcionam a investigação do objeto com base em distintos entendimentos sobre as materialidades. Mais especificamente, entre os trabalhos citados, são frequentes as leituras do fenômeno através das lentes da cultura material do livro e suas reconfigurações decorrentes dos livros aplicativos, e-readers e aplicativos de leitura (LEMOS, 2012; BITENCOURT; BRUNET, 2015; ALVES, 2016); a priorização dos reflexos materiais que as redes digitais produzem nas espacialidades e mobilidades decorrentes da ubiquidade da informação (SANTAELLA, 2004, 2013); a problematização das condições materiais da produção do livro digital e as novas relações de trabalho, autoria, propriedade, distribuição e acesso

que elas estabelecem (STRIPHAS, 2006, 2009; DARNTON, 2009; DAVIS, 2015).

Contudo, apesar das variadas leituras sobre a materialidade do livro digital, as investigações geralmente referendam a representação do e-book sob a sinédoque de aplicativos de leitura (GORDANA NEDELJKOV, 2016; MERGA; MAT RONI, 2017) ou de dispositivos eletrônicos de leitura (MAXIM; MAXIM, 2012; DUCHÉ; BOURGEOIS, 2014; BALLATORE; NATALE, 2016). Mesmo os trabalhos que propõem uma taxionomia dos livros digitais (PHILIP BARKER, 1992; FRANCO, 2014), é recorrente adotar como ponto de partida as estratégias de apresentação do texto para o leitor, minimizando a importância das outras variadas formas de expressão que o livro assume dentro dos ecossistemas onde circulam.

No entanto, a exibição do e-book nos ecossistemas digitais não se limita aos arquivos de texto, aos aplicativos, aos dispositivos de leitura e às interfaces de emulação da brochura impressa. Embora essas modalidades expressivas sejam importantes, o acesso ao livro digital, quer por leitores ou autores, transita entre múltiplas formas de representação que oscilam em função das ferramentas de visualização de dados disponibilizadas nas interfaces do usuário. Os títulos não repousam em "prateleiras" das lojas virtuais, eles se tornam disponíveis a partir de logísticas de exposição que incluem ferramentas de busca, listas, rankings, indicações do sistema, qualificações de leitores e outras tantas camadas sensíveis que medeiam o acesso ao livro digital nas plataformas de venda online.

Atualmente, ao realizar uma busca pelo título mais recente de Kazuo Ishiguro no site da Amazon, por exemplo, o leitor irá se deparar não apenas com imagens de capa e referências ao título da obra, mas com links para a página de perfil do livro, nível de engajamento dos leitores através do número de reviews, a posição do título entre os demais do mesmo gênero etc. Para o autor, as modalidades de representação do livro são igualmente diversas. São disponibilizados gráficos de desempenho nas vendas, quantidade de páginas lidas para cada unidade comprada, posição do título em relação aos outros autores do segmento.

Embora esses marcadores citados possam ser inicialmente tratados como "representações das informações sobre o livro" e não propriamente "representações do livro", veremos adiante que esses elementos são rastros granulares (DOURISH, 2017) da matéria informacional que produz o fenômeno "livro digital" na plataforma da Amazon. Como alternativa de abordagem às materialidades já comentadas, esse capítulo propõe explorar as "materialidades representacionais algorítmicas" do livro digital. Por materialidades representacionais algorítmicas estaremos nos referindo às agências (LATOUR,

2005) que os algoritmos das interfaces de visualização produzem na representação do fenômeno "livro digital" e os reflexos que esses arranjos informacionais promovem na configuração de práticas e propriedades materiais do livro na plataforma eleita.

Essa análise elege as estratégias de representação disponíveis nas interfaces da plataforma de Publicação Direta Kindle[1] (KDP) como ponto de partida para uma reflexão inicial sobre as materialidades representacionais algorítmicas. Foram coletados 57 comentários de 45 autores participantes da comunidade de discussão KDP referentes ao período de 2012 a 2017. Os relatos foram extraídos dos tópicos de discussão (threads) contendo a palavra "algorithm" e analisados nos softwares Atlas.ti.

O texto estará organizado em cinco momentos principais. Faremos inicialmente uma breve apresentação da abordagem "materialidades representacionais" (DOURISH, 2017) e dos desdobramentos que iremos desenvolver no texto. Posteriormente, apresentaremos a plataforma KDP, os procedimentos de coleta e um resumo dos achados. Por fim, estabeleceremos uma breve discussão a partir dos dados levantados, refletindo sobre da agência desses esquemas representacionais algorítmicos na mobilização de práticas e propriedades materiais do livro digital.

2. AS MATERIALIDADES REPRESENTACIONAIS DA INFORMAÇÃO E OS DISPOSITIVOS DE REPRESENTAÇÃO ALGORÍTMICOS.

Em sua obra mais recente, Paul Dourish (2017) propõe olhar para as materialidades digitais através de lentes distintas daquelas que, segundo ele, são as mais comuns nos estudos da materialidade: 1) o foco na cultura material das mídias digitais; 2) o papel da informação e das tecnologias da informação em rede na relação com o espaço; 3) as condições materiais dos regimes de produção da informação e 4) o significado das metáforas da informação enquanto elementos-chave no discurso sobre as condições culturais e o lugar da tecnologia no discurso público.

Diferentemente dessas abordagens, a proposta das "materialidades da representação informacional" [2] tem por finalidade compreender como os esquemas de representação da informação conformam as propriedades materiais do objeto digital e delineiam cadeias de ação a partir das restrições e

[1] Tradução livre de Kindle Direct Publish (KDP)

[2] Tradução livre de *"materialities of informational representation"* (DOURISH, 2017)

permissividades que cada estratégia representacional oferece à manipulação da informação. Antes de tudo, é preciso destacar que privilegiar o olhar para as mediações que ocorrem dentro dos dispositivos (FOUCAULT, 1991) de representação digital não significa desconsiderar as materialidades que outros regimes de representação promovem; tampouco deixar de reconhecer a performatividade da linguagem (AUSTIN, 1962) nos diferentes contextos em que ela se faz presente.

Neste sentido, a investigação sobre as materialidades da representação informacional não defende uma "essência" particular ao modo digital de representar, sequer uma relação dualista e causal entre forma-conteúdo, representação-ação, discurso-matéria. Ela apenas elege uma posição de análise diferenciada em relação às demais tradições nos estudos das materialidades, tomando como objeto de interesse a relação entre as estratégias de representação da informação em ambientes computacionais, as propriedades materiais e o fluxo de ação (práticas) que os arranjos informacionais mobilizam ao entorno dos fenômenos digitais. O que diferencia o olhar para materialidades proposto por Dourish é o reconhecimento de que a variação na organização das informações próprio a cada sistema de representação interfere diretamente na conformação das propriedades materiais e nas práticas que irão se organizar ao redor do fenômeno representado.

> Uma base de dados é inteiramente composta de *bits*, mas esses *bits* não são iguais. Alguns são mais facilmente modificáveis que outros; alguns carregam mais significado que outros; alguns exibem mais flexibilidade, e outros mais rigidez. Uma base de dados não é somente uma coleção de *bits* assim como um avião também não é simplesmente uma coleção de átomos. Se uma base de dados é maleável, extensível ou revisável, não e porque ela é representada por sinais elétricos em um computador ou por rastros magnéticos em um disco; a maleabilidade, extensibilidade e revisabilidade dependerá da manutenção dos limites que fazem dessa coleção específica de sinais elétricos ou rastros magnéticos operar como uma base de dados; e dentro desse recorte, há novas materialidades que precisam ser conhecidas[3] (DOURISH, 2017, p. 2314-2320).

[3] Tradução livre do original: "(...) the database is composed entirely of bits, but those bits are not equal. Some are more easily changed than others; some carry more significance than others; some exhibit more flexibility, and others more rigidity. A database is not simply a collection of bits, any more than an airplane is simply a collection of atoms. If the database is malleable, extensible, or revisable, it is so not simply because it is represented as electrical signals in a computer or magnetic traces on a disk; malleability, extensibility, and revisability depend too on the maintenance of constraints that make this specific collection of electrical signals or magnetic traces work as a database; and within these constraints, new materialities need to be

Assim como Latour (2013) e Barad (2007), essa é uma posição analítica que não separa "matéria" de "discurso", "representação" de "ação", muito menos coloca a informação como uma essência ou um precedente da representação. Para Dourish (2017), assim como para Latour e Barad, a informação é tão produto quanto produtora dos sistemas de representação. Para o autor, os resultados dessas negociações entre os sistemas de representação e as informações a serem representadas fazem emergir diferentes estratégias de manipulação do material digital, variados esquemas de notação e escrita, múltiplas práticas de uso e apropriação dos fenômenos e diferentes propriedades materiais a eles associadas.

Nessas negociações, os atributos materiais dos objetos e as cadeias de ação relativas aos fenômenos digitais não são fixas e muito menos particulares a algum modelo de representação específico. Eles surgem do "diálogo reflexivo" (DOURISH, 2017) entre as técnicas de representação adotadas e as permissividades (ou restrições) que cada associação (sistema-usuário, código-algoritmo, dado-armazenamento etc.) impõe à maleabilidade da matéria informacional. O que Dourish propõe alinha-se às sugestões de Latour (2013): olhar para as mediações que ocorrem nos sistemas de representação computacional, evitando-se o erro de reduzir a informação que se expressa a uma entidade estável, precedente aos esquemas interfaciais que a exibem e inócua às mediações que compõem o aparato material discursivo (BARAD, 2007) que a produz.

Esse texto propõe fazer uso da posição de análise das materialidades sugerida por Dourish para ler as estratégias de representação que se manifestam no nível das interfaces dos usuários. Como objetivo mais amplo, ele inicia uma aproximação da lógica analítica das "materialidades representacionais da informação" de Paul Dourish (2017) às interfaces gráficas do usuário, elegendo como objeto a representação do livro para autores independentes na plataforma de autopublicação da Amazon – Kindle Direct Publish (KDP). O capítulo procura olhar para a relação entre os arranjos informacionais produzidos pelos algoritmos nas interfaces de visualização do livro digital na plataforma mencionada e as propriedades materiais dos *e-books* percebidas pelos autores inscritos no serviço. De maneira mais simples, iniciamos aqui uma investigação acerca das materialidades da representação algorítmica, tomando como objeto empírico os livros digitais na plataforma comentada.

acknowledged" (DOURISH, 2017, p. 2314-2320).

3. SOBRE A PLATAFORMA KDP

Em janeiro de 2016, a Amazon registrou uma média de 1.064.000 livros digitais comercializados por dia (AUTOREARNINGS, 2016a). Esses números estão diretamente associados à emergência da produção editorial de autores independentes viabilizada através da plataforma de publicação direta da empresa, a Kindle Direct Publish (KDP). Segundo os relatórios da Autor Earnings (2016a, 2016b), enquanto 49% das vendas diárias de livros impressos pelo site da Amazon em 2016 estiveram ligadas a produtos de grandes editoras, no setor dos *e-books*, as denominadas "*Big Five*" representaram apenas 23% das transações. No segmento digital, entretanto, os autores independentes responderam por 42% do total de vendas diárias de *e-books* em 2016 e 35% das transações de títulos em inglês em 2017 (AUTOREARNINGS, 2017).

Segundo os dados dos relatórios citados, estima-se que quatro dos dez livros digitais mais baixados na loja Kindle em 2016 foram provenientes da plataforma KDP. Em 2017, enquanto apenas 6% das vendas de livros digitais independentes ocorreram nas lojas da Apple e 1% na Kobo, 91% dos *e-books* dessa categoria foram comercializados dentro do ecossistema Amazon, posicionando a KDP como a maior fonte de publicação digital independente e também o maior mercado no segmento já mencionado (AUTOREARNINGS, 2017).

Criada em novembro de 2007, mesma data de lançamento do primeiro dispositivo eletrônico de leitura da marca (*Kindle reader*), a KDP simplifica o processo de publicar, gerenciar as estratégias promocionais e os dividendos provenientes das vendas de livros digitais. Sem a necessidade de uma editora ou uma curadoria específica, autores independentes podem oferecer seus títulos em até 34 idiomas diferentes, estabelecer os valores de cada obra e disponibilizar o conteúdo em formatos de arquivo predefinidos na interface.

Atualmente, a KDP possui um programa de exclusividade denominado *Kindle Select*. Nele, os membros podem escolher impulsionar as vendas mediante o uso de estratégias como: liberar o acesso gratuito ao livro durante cinco dias ("*freebies*") ou oferecer um desconto progressivo em um prazo limitado de sete dias ("*countdown*"), sem que haja redução nos pagamentos dos *royalties* ao autor[4]. Em contrapartida, os inscritos no programa precisam pagar uma taxa e garantir exclusividade na comercialização dos livros dentro da Amazon por um mínimo de 90 dias, prazo para a renovação das assinaturas.

[4] Para os livros com custo inferior, a Amazon garante o pagamento de 35% em royalties. Para títulos com valores superiores, o percentual pode chegar a 70%. Para mais informações sobre a política de pagamentos da plataforma, ver: https://kdp.amazon.com/en_US/help/topic/G201541130

O sistema de pagamento aos autores da KDP sofreu algumas variações desde o lançamento oficial da plataforma em 2007. Inicialmente, os montantes oferecidos levavam em conta o total de *downloads* pagos de cada autor menos percentual retido pelo serviço. Posteriormente, as regras de remuneração passaram a tomar como referência o número de títulos baixados cujos compradores leram ao menos 10% do total de páginas. A mudança gerou controvérsias mobilizadas por grupos de autores que alegaram privilégio financeiro aos livros mais curtos e às séries que exigiam menos esforço e tempo para que um leitor cumprisse a meta estipulada. Como resposta, a Amazon atualizou o sistema de remuneração em 2015, adotando como métrica de repasse de *royalties* o volume total de páginas lidas no mês para cada livro vendido.

Denominado KENPC[5], essa nova métrica reparte o valor mensal do fundo de pagamento de *royalties* disponível em função dos resultados da seguinte fórmula: multiplica-se o valor total do fundo disponível pelo número total de páginas lidas em todos os livros vendidos de cada autor e divide-se o resultado pelo total de páginas de todos os títulos comercializados do mesmo autor. Por essa lógica, havendo dez milhões de dólares no fundo de pagamento da empresa, um livro de 100 páginas e que teve 100 unidades comercializadas e completamente lidas renderia um pagamento de mil dólares no mês.[6] Para fins de contabilização, o KENPC considera apenas os livros com leitura iniciada, de modo que os valores não serão repassados até que o comprador inicie a leitura da unidade adquirida.

Adicionalmente, os dados do fluxo de leituras de página em cada mês, os países com maior número de leitores, o reflexo das promoções e flutuações dos pagamentos podem ser acompanhadas por meio dos gráficos do painel de controle disponíveis na interface do autor. Nesse padrão, os autores não são remunerados em função do volume de texto no livro, da complexidade do trabalho escrito, da relevância da obra para o campo científico ou literário, nem sequer o número absoluto de títulos comercializados. O valor do livro é fluido e oscila, dentre outros aspectos, proporcionalmente ao engajamento que cada obra produz com seus leitores.

Veremos mais à frente que as interfaces de visualização do ecossistema Amazon representam o livro digital a partir de arranjos específicos entre unidades de informação nem sempre homólogas às variáveis da cultura impressa – número de palavras escritas, estilo, originalidade, volume da obra etc. Os níveis de engajamento, o tempo de leitura e o comportamento de compra dos

[5] Acrônimo de *Kindle Edition Normalized Page Count,* que em tradução livre significa: "Normalização de contagem de página do Kindle Edition".

[6] Exemplo disponível no site da plataforma: 10 milhões disponíveis x 10.000 páginas lidas/ 100,000.000 páginas totais = 1.000,00 pagamento. Ver: https://kdp.amazon.com/en_US/help/topic/G201541130

leitores tornaram-se unidades de informação relevantes para a representação dos *e-books* nas plataformas digitais. As reações do usuário aos esquemas de representação do livro nas múltiplas interfaces (*e-readers*, loja eletrônica, site etc.) produzem metadados – valores associados ao objeto "livro", tais como a média de páginas lidas, a média de *reviews,* a quantidade de unidades adquiridas a partir da página de busca etc. – que irão refletir diretamente no grau de expressividade que as estratégias de representação baseadas em algoritmos irão conferir a cada título na interface.

4. PROCEDIMENTO DE COLETA E RECORTE DO CORPUS

Buscando verificar as percepções dos autores acerca das materialidades da representação do livro digital mobilizadas pelos arranjos informacionais dos algoritmos da Amazon, selecionou-se a comunidade de discussão disponível na plataforma KDP. Dela foram originalmente coletados 354 tópicos de discussão (*threads*) selecionados inicialmente a partir da busca pela palavra-chave "*algorithm*". Os 354 resultados foram filtrados aplicando-se como critério a presença da palavra-chave citada nos títulos dos *threads* coletados. Segundo esse barema, obtiveram-se 37 tópicos dos quais se extraíram 275 comentários de 109 autores diferentes. Como última etapa de filtragem, foram selecionados apenas os comentários que também continham a palavra "*algorithm*" no texto, independentemente dos *threads* a que estavam vinculados.

O corpus final foi composto por um total de 57 comentários realizados por 45 autores diferentes entre 2012 e 2017. Os depoimentos versam, em linhas gerais, sobre as transformações nos algoritmos da Amazon e os reflexos percebidos no desempenho dos livros na plataforma KDP. Os dados foram importados e analisados no *software* Atlas.ti 8. segundo as perguntas: a) "Diante da ação dos algoritmos KDP, quais são os elementos da interface que os autores mais usam como referência para visualizar os títulos ou acompanhar o comportamento do livro digital na plataforma?"; b) "Quais são as qualidades frequentemente associadas pelos autores ao comportamento do livro digital acessado na interface?" e c) "Quais são relações mais comuns entre os elementos da interface e as qualidades associadas ao comportamento do livro na fala dos autores?".

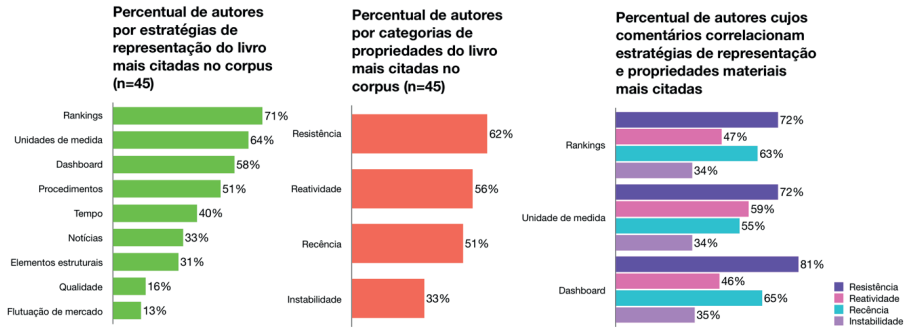
A leitura dos depoimentos permitiu a identificação de padrões relacionados às perguntas-problema mais recorrentes no diálogo dos sujeitos estudados. Esses padrões de discurso emergentes foram usados enquanto categorias de investigação, evitando-se a aplicação de critérios predefinidos

pelo pesquisador ou sustentados por alguma abordagem teórica prévia. As análises tomaram como unidade de medida o número de autores cujos comentários continham os elementos temáticos das categorias identificadas. Esse procedimento teve por intuito evitar que os assuntos citados em maior volume e por um número reduzido de autores dificultasse o mapeamento das posições mais recorrentes no corpus. Tendo em vista a natureza não probabilística desse estudo, os achados não podem ser generalizados e dizem apenas do recorte estabelecido, embora possam servir de sustentação empírica para futuras reflexões sobre o papel das materialidades da representação algorítmica do livro na plataforma eleita.

5. PRINCIPAIS ACHADOS

A análise do discurso dos 45 autores revelou que os sujeitos tendem a acompanhar o desempenho dos livros a partir de nove aspectos principais: interfaces de *ranking* do site da Amazon (listas de indicação, média de *reviews*, ordem de exposição nas páginas de busca); unidades de medida priorizadas nos sistemas de pagamento KDP (páginas lidas, unidades baixadas, compras efetuadas, volume de *download*); interfaces de *dashboard* (gráficos com desempenho de vendas, número de páginas lidas por dia, países que mais consomem o título, etc.); procedimentos de divulgação (programas de promoção predefinidos na plataforma); velocidade ou tempo dos eventos relativos aos eventos sofridos pelo livro; notícias sobre o tema em blogs e sites alternativos; elementos estruturais do livro (capa, formato, etc.); a qualidade editorial do material disponibilizado e os dados externos sobre as flutuações do mercado editorial. As categorias identificadas não são excludentes e a distribuição dos autores (n=45) está detalhada na figura Figura 1.

Fig. 1. Da esquerda para direita, os gráficos ilustram a distribuição dos autores do corpus entre: as estratégias de representação do livro, as propriedades associadas ao comportamento do livro e a co-ocorrência entre estratégias de representação e propriedades percebidas no mesmo comentário.



Fonte: Autoria própria.

No que diz respeito às qualidades geralmente associadas ao livro na plataforma, as mais comuns foram: a Resistência – dificuldade para manter o desempenho das vendas ou a exposição do livro no site, romper a bolha dos subgêneros, redução na aceleração, congelamento ou interrupção abrupta das vendas, quedas nas posições dos *rankings* ou dificuldade para recuperar as posições perdidas; a Reatividade – especulações sobre as possíveis relações entre uma decisão do autor e o reflexo dessa ação na exposição do livro no site; a Recência – a percepção de que a mudança mais atual nos critérios de exibição do algoritmo promovem efeitos retroativos nas ações promocionais passadas do autor ou a percepção de uma visibilidade frágil sempre susceptível ao desempenho mais recente de outros títulos e autores da plataforma; e a Instabilidade – ausência de um padrão evidente que justifique a prioridade de exibição de um título em detrimento de outro, ou flutuações na responsividade do sistema.

Dentre as representações mais populares, registra-se que as estratégias de representação através dos dispositivos de *ranking* presentes nas interfaces de visualização da Amazon são citadas por 71% dos autores do corpus. As unidades de medida (64%) e os *dashboards* (58%) figuram, respectivamente, como segundo e terceiro modelos de representação mais usados para monitorar o desempenho do livro na plataforma, acompanhar as flutuações ou planejar as ações de distribuição (Fig. 1). Nota-se, ainda, que as estratégias de representação mais valorizadas pela interface de visualização do site da Amazon.com (rankings, listas e classificações) também ocorrem em maior frequência nos comentários que citam as estratégias de representação

privilegiadas no painel de controle da KDP (*dashboards* e unidades de medida). A referência às representações do livro por meio de *ranking* e unidades de medida co-ocorrem em citações de 22 (49%) autores, ao passo que os *rankings* e os *dashboards* também são referendados conjuntamente nos relatos de 19 (42%) sujeitos. Destaca-se que apenas cinco (11%) autores orientam-se pelos *rankings* e também observam a qualidade do conteúdo dos livros divulgados ou as flutuações do mercado.

Embora as propriedades materiais levantadas apresentem diferenças mais discretas entre as categorias, 62% dos autores notam que as interfaces de visualização promovem algum nível de resistência à exposição do livro no site ou atribuem uma redução do desempenho das vendas em função da dificuldade em manter destaque nos *rankings*. Cerca de 55% dos autores também se ocupam em descobrir quais ações afetam a representação do livro nas interfaces da plataforma e 51% registram que algumas estratégias promocionais adotadas em um passado próximo – como oferecer os livros gratuitamente por um período ou proporcionar descontos – perdem a efetividade muito rapidamente em função da atualização dos critérios de classificação nas listas. Juntas, a Resistência, a Reatividade e a Recência figuraram enquanto as propriedades materiais da representação do livro mais evidentes no discurso do corpus (Figura 1).

> É necessário dizer que, embora eu esteja emocionado com o fato de que tantos novos leitores agora possuam o meu livro, pensar que isso provavelmente não fará diferença nos meus gráficos de venda é um pouco deprimente[7]. (Autor 3, 2012) *[comentando sobre a baixa efetividade que os livros gratuitos passam a ter nas suas vendas após a recente mudança no algoritmo do ranking de visualização]*

Analisando-se a co-ocorrência entre as estratégias de representação mais citadas e as propriedades materiais mais percebidas, verificou-se que os esquemas de representação por *ranking*, unidades de medida e *dashboard* são mencionados com maior frequência em conjunto com as propriedades de resistência. Dos 32 usuários que fizeram referência aos *rankings*, 23 (72%) identificam alguma resistência para que o seu título ganhe exposição no site ou recupere as posições perdidas; e 20 (63%) comentam sobre o efeito da Recência na exibição dos títulos. Para os que citam as representações por *dashboards* (26), 21 (81%) também percebem a Resistência através da desaceleração das vendas, diminuição das páginas lidas, ou dificuldade em recuperar o desempenho mesmo após ações promocionais. Entre esses 26 autores,

[7] Tradução livre do original: *"Have to say, although I'm thrilled that so many new readers now have my book in their possession, the thought that it might not make any change to my sales figures is a bit depressing. Interesting point about the move toward losing the free promos."*

17 (65%) também sentem a ação da Recência como um evento que afeta o desempenho do livro.

> Quando eu ofereci uma promoção em julho, atingi o segundo lugar na categoria "free" com 31 mil *downloads*. Isso se converteu em um posicionamento entre os 5 mil nos *rankings* (...) onde permaneci durante um ótimo mês. Eu me lembro de ter acordado na manhã seguinte após o fim da promoção com cerca de 80 a 100 unidades vendidas, e elas continuaram a cair nos meses seguintes. Agora? Apenas 3. Parece que todos aqueles *downloads* nunca aconteceram![8] (Autor 2, 2012)

> Eu já tive esse problema antes. Há alguns anos a Amazon mudou os seus algoritmos de recomendação e derrubou as vendas dramaticamente. Eles nunca avisam coisas como essa (basta perguntar para a Hachette), mas eu já vendi milhares de edições Kindle ao longo dos anos e não sou novo nesse negócio. Alguma coisa mudou no site e acho que alguns de nós iremos sentir isso antes dos outros[9]. (Autor 15, 2015)

Em linhas gerais, também se observou que a sensação de resistência à exibição dos livros nos *rankings* do site está diretamente relacionada à percepção de queda de desempenho nas leituras e desaceleração das vendas nos dashboards. Dos 23 usuários que associam a resistência à exibição e a representação do livro em *rankings*, 16 (70%) também comentam sobre a desaceleração das vendas nos *dashboards*. Registrou-se, ainda, que a percepção da Resistência também é associada à percepção da Recência. Dos 28 autores que mencionaram Resistência, 20 (71%) também citaram a Recência na representação do livro, do mesmo modo que dos 23 sujeitos que perceberam Recência, 20 (87%) também comentaram sobre a Resistência à visibilidade dos *e-books* no site.

De forma resumida, os principais achados mostram que, entre os autores estudados, a representação por *rankings* não só é a mais citada enquanto

[8] Tradução livre do original: *I did a promo in July, I hit #2 in the Free store with 31K downloads. It converted to about 5K in the rankings (...) where I stayed for a good month. I remember waking up the morning after the promo to 80-100 sales and they continued to roll in over the next month or so. This time? 3. For all those downloads, it's like it never happened! (Autor 2, 2012)*

[9] Tradução livre do original: *I've had this issue before; several years ago Amazon changed their recommendation algorithms and knocked sales down dramatically. They never announce things like this (just ask Hachette), but I've sold thousands of Kindle editions over the years and am not new to this biz. Something changed to the site and I think some of us are going to feel it before others.* (Author 2, 2015)

referência para o acesso e a gestão do livro na plataforma, como as apresentações dos títulos nas listas também estão geralmente associadas à percepção de resistências à exposição do *e-book* na interface do site. Como principais causas dessa "resistência à expressão" do livro, os autores atribuem a mudança nas regras do algoritmo – que passaram a valorizar outros dados ou conferir pesos diferentes às unidades já conhecidas –, ou à frequência com que os dados dos parâmetros de classificação são atualizados pelo algoritmo das interfaces de visualização.

6. OS DISPOSITIVOS REPRESENTACIONAIS ALGORÍTMICOS E OS LIVROS INTERMITENTES

Os sistemas de representação digital possuem uma relação imbricada entre *hardwares* e *softwares*. Se por um lado esses sistemas permitem que os *hardwares* processem a informação a partir de regimes de notação e linguagens dedicadas a cada estrutura de processamento particular – o código computacional e as linguagens de registro em bases de dado, por exemplo –, por outro eles também possibilitam coletar e expor as informações processadas através das interfaces de visualização de dados.

Em uma visão mais ampla, essas interfaces de visualização são um entrelaçamento entre os sistemas de representação para audiências maquínicas (processadores, sistemas, memórias, bases de dado) e os sistemas de representação humana. Assim, do mesmo modo que não há como separar *hardware* de *software*, também não é possível pensar o *hardware* sem os sistemas de representação da informação e suas interfaces de visualização. Estas últimas, portanto, não operam como meros suportes para a apresentação da informação, mas são o próprio dispositivo que produz a informação a ser apresentada. Como propõe Dourish, "o princípio das representações computacionais é que elas são efetivas, ou seja, elas podem ser operadas para conquistar resultados específicos[10]" (DOURISH, 2017, p. 2741–2745).

Seja operando no nível dos processadores e *hardwares*, seja atuando nas interfaces de visualização de dados para usuários, os sistemas de representação computacional produzem agência (LATOUR, 2005) na conformação da informação privilegiando alguns arranjos de dados em detrimento de outros. Esse procedimento é orientado por heurísticas – os critérios que definem quais grupamentos de dado terão prioridade pra determinados algoritmos –, de

[10] Tradução livre do original: *"The essence of computational representations is that they are effective, that is, that they can be operated and operated on to achieve particular results"* (DOURISH, 2017, p. 2741-2745).

modo que a exposição da informação se configura como uma ação que flutua em relação às unidades de representação reconhecidas pelos sistemas, o peso que cada uma delas possui em cada arranjo de dados e as regras que determinam como tais arranjos devem ser estabelecidos.

A análise do discurso dos autores ajudou a ilustrar esse procedimento, demonstrando que as interfaces de visualização não apenas expõem os esquemas de representação (uma lista, um gráfico, um conjunto de estrelas etc.), mas operam como dispositivos representacionais que produzem a informação e legislam sobre o nível de expressividade que ela deverá ter nos canais de exibição do sistema. Estaremos nominando aqui de "dispositivos representacionais algorítmicos" esse sistema de representação mediado por heurísticas computacionais que integra as interfaces de visualização de dados.

O discurso dos autores investigados também demonstrou que experiência de visualização, de acesso e de gerenciamento do livro digital não fica restrita à representação do conteúdo do livro através de estratégias de representação reminiscentes à cultura impressa – capa, sumário, dados catalográficos etc. A palavra "Kindle", inclusive, apareceu somente 16 vezes no corpus, e em apenas 8 vezes como sinônimo de "livro" ou versão alternativa à impressa. No ecossistema digital investigado, os esquemas não isomórficos (IHDE, 2004) – tais como as listas de recomendação, o número de estrelas dos *reviews*, a posição nos *rankings*, os gráficos de desempenho de vendas ou do volume de páginas lidas[11] – também compõem o repertório representacional do *e-book* para autores, editores e leitores. A popularização dessas estratégias de representação, inclusive, não está limitada às lojas *on-line*. Desde novembro de 2015, quando a primeira loja física da Amazon foi inaugurada[12], os *rankings*, o número de avaliações e as listas de mais vendidos são usados como referência para organizar, expor e disponibilizar os livros impressos nas prateleiras e vitrines de suas sucursais[13].

Embora esses elementos tendam a ser tratados enquanto representações "sobre o livro" e não "representações do livro", a (re)materialização (DOURISH, 2017) da brochura na interface digital se dá prioritariamente a partir desses esquemas representacionais por classificação. Vimos que os *rankings* são uma das formas de manifestação do livro produzidas pelo que aqui nominamos "dispositivos representacionais algorítmicos". Trata-se, portanto, de uma modalidade de apresentação da informação condicionada a ação cons-

[11] Mais detalhes sobre o sistema Amazon de recomendação por filtro colaborativo CFE (*Compreensive collaborative filtering engine*) podem ser vistos nesse artigo: https://www.cs.umd.edu/~samir/498/Amazon-Recommendations.pdf

[12] Mais informações sobre o uso das estratégias representacionais algorítmicas nas lojas físicas da Amazon podem ser vistas aqui: http://fortune.com/2015/11/03/amazon-bookstore/

[13] Disponível em: https://www.americaninno.com/chicago/amazons-chicago-bookstore-brings-big-data-to-brick-and-mortar/

tante da procedimentalidade do sistema sobre uma matriz de informação mais ampla, a base de dados.

No esquema de representação das bases de dados, os atributos (autor, editora, média de páginas lidas etc.) referentes a um determinado objeto (no nosso caso, o livro) são unidades granulares de informação (valores). A representação do objeto para leitores e autores dependerá do arranjo algorítmico desses múltiplos "valores do objeto" estabelecidos pela heurística. Nesses arranjos, a priorização de "valores" como "volume de vendas realizados a partir da ferramenta de busca" ou "quantidade de acessos à pagina principal do livro proveniente dos links disponibilizados nas listas e rankings do site"[14] definirá não apenas "como", mas "se" o livro será exibido (ou não) na interface. Em outros termos, os marcadores que aparentemente associamos às "informações sobre o livro" são a própria matéria informacional que serve de base para que as heurísticas construam o "livro digital Amazon" padrão.

As heurísticas dos *rankings* também são afetadas pela variável temporalidade (frequência, histórico, atualização) e geralmente priorizam a informação mais recente de cada "valor" associado ao "objeto". Esse procedimento resulta em uma "condição de exibição" que estará vinculada ao desempenho mais recente de todas as unidades de informação no universo dos objetos que concorrem pela exibição no *ranking.* Se uma variável adotada pela heurística apresentar um desempenho inferior momentâneo, o livro pode cair de posição, desaparecer ou reaparecer na interface. Enquanto objeto derivado, a visibilidade do livro também estará diluída entre os variados rastros granulares da matéria informacional que o compõem. Ele poderá ter destaque em uma lista, mas desaparecer das buscas, aparecer na página de alguns autores, e permanecer oculto para certos usuários.

> Eu também já li em algum lugar que o movimento dos livros é baseado em Recência, então os livros que não foram comprados com um determinado título dentro de uma quantidade de tempo particular irão sair da lista. Se um autor aparece ou não na lista "também comprou" de alguém, vai depender muito das posições relativas que eles ocupam. Eu fiquei feliz em ver que um autor "best-seller" apareceu na minha lista, mas quando olhei na página do livro dele, eu não estava lá. Provavelmente, o volume de vendas dele é bem maior e é mais fácil pra ele entrar na minha página do que eu na dele[15]. (Autor

[14] Mais informações sobre o peso dado às unidades de informação priorizadas pelos algoritmos de ranking da Amazon: http://amzadvisers.com/amazon-product-ranking-algorithm/

[15] Tradução livre do original: *I have also read somewhere that the books shift based on recency, so that books that haven't been purchased with a given book in a particular amount of time will fall off the list. Whether an author appears in someone else's also bought lists seems to depend*

35, 2016)

O esquema de representação por *rankings*, portanto, se apoia e também define um nível de granularidade (DOURISH, 2017) da informação que permite controlar os graus de expressividade do objeto (livro) em função de arranjos nos valores (autores etc.). A estrutura granular da representação *e-book* torna a matéria informacional um composto instável onde a probabilidade de flutuação nas variáveis é maior que a manutenção do desempenho uniforme dos valores na base de dados. Essa particularidade representacional permite que o mesmo dispositivo que representa o livro dificulte a sua própria apresentação nas interfaces da plataforma.

> Algoritmos como esse tornam muito mais difícil (para um livro independente) atingir o topo, e muito mais fácil para os livros já populares vendendo na média permanecerem no topo. Eu entendo por que a Amazon faz isso – pessoas tendem a comprar coisas que são populares, e se eles conseguem convencer os leitores o que o que é popular também vale a pena comprar, eles ganham mais dinheiro. Além do mais, quem é que sabe o quanto eles favorecem os seus próprios livros?[16] (Autor 20, 2013)

Por conseguinte, a visibilidade dos *e-books* não é uma propriedade material inerente ao objeto, mas uma condição temporariamente atribuída pelo dispositivo que representa esse objeto para os leitores e autores. Para o dispositivo representacional algorítmico que torna o livro visível na interface, não existem "livros", apenas a diretriz "apresente-se o objeto que atende aos critérios da regra; repita essa ação em x segundos". Isso implica pensar que o "livro exibido" é sempre um objeto derivado algoritmicamente. Esse livro não possui, em si, propriedades "visíveis", mas carrega alguns requisitos que o habilitam a concorrer à visualidade mediante a organização das unidades de informação que integram o seu registro na base de dados. Esse esquema de representação conforma modalidades de expressão e visibilidade do livro digital por meio de manifestações intermitentes. A tangibilidade do livro na interface é uma permissão temporária concedida aos arranjos informacionais que me-

a lot on their relative position. I was happy to see a bestseller appear in mine, but when I looked at his book's page, I was nowhere to be found. Perhaps his sales volume is so much bigger that it's easier to get on my also bought page than his; that would be true if the algorithm were connected to a percentage, so the books shows if x% of purchasers bought both books (Author 35, 2016)

[16] Tradução livre do original: *An algorithm like that makes it that much harder to break in at the bottom, and easier for the already-popular books selling in the midranges to stay on top. I understand why Amazon does it - people tend to buy things that are popular, and if they can convince readers that what's popular is also worth buying, they get more money. Also, who knows how much their own imprints are favored. (Author 20, 2013)*

lhor atendem às condições de existência da plataforma em um dado instante.

> Eu sempre ouvi dizer que uma melhora nas vendas também melhora o posicionamento do livro nos *rankings* do resultado de busca. Já faz algum tempo que não verifico, mas acabei de finalizar uma promoção bem-sucedida que moveu o primeiro livro das minhas séries para a posição 4900 entre os livros pagos na loja Kindle, então pensei que iria ver o quanto esse crescimento iria ajudar na minha posição nas buscas. Assim que me levantei pela manhã, o livro despencou para a posição 5800[17]. (Autor 3, 2014)

Diferentemente das tradições impressas, a consistência na visibilidade de um livro digital também não é uma propriedade material avaliada a partir dos arranjos físicos – tipo de papel, volume de páginas encadernadas, rigidez da capa etc. – e gráficos da brochura – elementos textuais, pré-textuais, pós-textuais e extratextuais –, mas um atributo relativo à consistência da reação que as múltiplas unidades de informação performam diante das demandas heurísticas impostas pelo dispositivo representacional em questão. Um livro é mais visível quando reduz o tempo entre suas aparições e desaparições nos esquemas de representação disponíveis na interface. A percepção dessa consistência é fruto da relação entre a duração do intervalo da intermitência e a quantidade de tempo que o objeto consegue sustentar esse desempenho granular dos valores importantes para a heurística.

Para que a visibilidade de um título seja consistente é necessário um alinhamento permanentemente otimizado entre os dispositivos representacionais algorítmicos da interface, o engajamento dos leitores, os metadados produzidos, os registros na base de dados, os interesses da Amazon, o posicionamento dos autores independentes e uma extensa rede de variáveis que se organiza ao redor da produção, acesso, distribuição e regulação do fenômeno livro digital. A visibilidade do livro digital na plataforma, portanto, não é garantida e tampouco uma propriedade inerente ao *e-book*, ela é o produto de uma disputa realizada em rede e mediada por esquemas representacionais característicos ao ambiente computacional.

Em ambos os casos, impresso e digital, a visibilidade da obra permanece relacionada à representação da informação, entretanto, para os sistemas computacionais e suas interfaces de visualização, há uma ampliação no espectro

[17] Tradução livre do original: *I have often heard that improved sales improve a book's ranking in search results. I haven't looked in a while, but I just finished a fairly successful promotion that moved the first book in my series up to around 4900 paid in the Kindle store, so I thought I would see how much that rise helped its search position. By the time I got up in the morning, the book had drifted to about 5800. (Author 3, 2014)*

e no peso dado à informação. Nos ecossistemas digitais, os dados não diretamente relacionados ao conteúdo verbo-voco-visual de uma obra – tais como estatísticas de distribuição, modelos de apropriação e índices de engajamento, por exemplo – passam a exercer um papel fundamental nos dispositivos de representação do livro em contextos algorítmicos. Trata-se, portanto, de uma transformação nos níveis da informação que produzem o livro – volume, velocidade e variedade (KITCHIN, 2014) –, e não uma mudança na "natureza" da linguagem e da representação (INTRONA, 2016) deste.

As mudanças nos níveis informacionais e representacionais do livro promovem não só a emergência de novas qualidades materiais (intermitência), mas também desencadeiam uma rede de ações e práticas que passam a se orientar, em maior ou menor grau, ao desempenho individual de cada valor (unidades de informação) privilegiado no arranjo realizado pelo dispositivo representacional algorítmico. Embora essas práticas não tenham sido objeto de investigação desse texto, nota-se que o caráter intermitente na exibição dos livros mobiliza ações como: um maior engajamento de autores nos serviços de exclusividade da KDP, estimulando o investimento nas promoções ou distribuição gratuita dos livros; e a regulação dos mercados editoriais conviventes na plataforma (autores independentes, médias e grandes editoras) a partir das resistências e permissividades promovidas pela exposição intermitente dos *e-books*.

> Embora eu odeie fazer isso, parece que tem gente sendo direcionada a oferecer os livros de graça como uma forma de impulsionar as vendas. Meu primeiro livro está entre os vinte na lista de mais vendidos, mas em trigésimo na lista de popularidade. Ele é, inclusive, o meu livro mais barato: 2.99. Eu vou fazer um experimento amanhã e oferecer ele de graça para ver o que acontece[18]. (Autor 10, 2012)

> Aqueles livros "compradores também compraram" apareciam nas minhas páginas de venda por anos e eu apenas notei recentemente que eles não estavam mais lá. Fico tentado a saber se desde que a Amazon começou a cobrar pelos seus planos de marketing eles mudaram os algoritmos para fazer com que nossos livros ficassem mais difíceis de encontrar, já que agora eles querem que os autores adquiram seus serviços de marketing? É muito

[18] Tradução livre do original: *"Although I hate to do it, it appears that one is being driven to use the freebie route to push a series. My first book is in the top twenty on the bestsellers but in the thirties on the popularity list. It is also my lowest priced book at 2.99. I am going to run an experiment tomorrow and make it free to see what happens." (Author 10, 2012)*

vergonhoso[19]. (Autor 40, 2016)

De modo mais resumido, sugere-se que os dispositivos representacionais algorítmicos conformam uma expressão de caráter intermitente do livro digital. Tais qualidades permitem que Amazon controle a visibilidade, o alcance de um autor, o acesso a uma obra, o engajamento dos títulos, os formatos das produções e os mercados editoriais em função da frequência e da hierarquia concedida à representação da informação. Os reflexos recentes dessas materialidades representacionais podem ser verificados em contextos mais amplos a partir da emergência de práticas que afetam as esferas poéticas do livro – direcionando os autores à priorização de determinadas ações promocionais, palavras-chave ou formatos da obra submetida[20] –, estéticas – engajamento na leitura, qualificação da obra, comportamento de consumo decorrente da leitura de um título específico[21] – e políticas – a regulação do mercado de editores independentes, editoras de médio porte e as grandes editoras dentro da plataforma[22].

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O texto apresentou uma leitura alternativa sobre as materialidades do livro digital, aproximando a proposta das materialidades representacionais da informação propostas por Paul Dourish (2017) às análises dos dispositivos de representação algoritmos disponíveis nas interfaces de visualização de dados. Como objeto empírico, elegeu-se o livro digital e suas formas de expressão

[19] Tradução livre do original: *"Those "Customer also bought" books, have been on my sales pages for years, and I only noticed that they were no longer there recently. I am wondering that since Amazon started its pay for marketing plan, if they changed their algorithms to make our books harder to find, since they now want authors to buy their marketing services? Really shady." (Author 40, 2016)*

[20] Ações direcionadas à construção de livro levando em conta os dispositivos de representação algorítmica podem ser verificados aqui: https://www.writtenwordmedia.com/2017/03/07/sell-more-books-on-amazon/, aqui https://kdp.amazon.com/en_US/help/topic/G201298500, e aqui https://www.thecreativepenn.com/2016/10/24/sell-books-with-data-science/

[21] Algoritmos de ranking mobilizaram o surgimento de *fake reviewers* profissionais: https://fee.org/articles/my-surprising-career-as-an-amazoncom-fake-reviewer/, resultando no uso de inteligência artificial para analisar o engajamento dos usuários nas páginas das obras https://www.theguardian.com/technology/2015/jun/22/amazon-ai-fake-reviews-star-ratings-astroturfing

[22] No relatório disponível no link, é possível verificar que a desaceleração do mercado editorial independente coincidiu com a retomada do mercado das editoras médias e a construção de um cenário de convivência lucrativa entre os três mercados dentro da plataforma http://authorearnings.com/report/february-2017/

no site da loja Kindle e na plataforma de publicação direta homônima (KDP). Como procedimentos, foram extraídos e analisados 57 depoimentos de 45 autores independentes referentes ao período entre 2012 e 2017. Os comentários foram retirados do fórum de discussão da comunidade KDP e analisados no *software* Atlas.Ti. As análises demonstraram que as estratégias de representação por meio de *rankings* **são as mais recorrentes no discurso dos sujeitos** estudados (71%). Entre as propriedades materiais mais percebidas nas falas do corpus, a Resistência à exibição dos livros nas interfaces (62%) e Recência (51%) usadas na heurística de classificação são atributos que co-ocorrem na fala de 45% dos autores investigados.

Apresentamos que as interfaces de visualização do livro operam como dispositivos representacionais algorítmicos que modelam a exibição do livro a partir de arranjos entre as unidades de informação presentes na base de dados do sistema. As análises buscaram demonstrar que as diferentes estratégias de representação do livro no site da Amazon e na plataforma KDP são rastros tangíveis da estrutura granular que compõe a matéria informacional do livro digital. Defendemos que as interfaces de visualização de dados são dispositivos (FOUCAULT, 1991) representacionais que regulam a expressão dos *e-books* a partir da ação heurística dos algoritmos da interface nos arranjos das unidades de valor relativas ao objeto "livro" nas bases de dado do sistema. Sugerimos que tais dispositivos representacionais algorítmicos conformam propriedades materiais – a expressão intermitente do livro digital na interface dos usuários – e cadeias de práticas materiais relativas à poética, à estética e à política do livro e do mercado editorial na plataforma Amazon.

Embora as questões aqui propostas não possam ser generalizadas, e o capítulo tenha dado destaque apenas aos livros digitais, recomenda-se a exploração dessa abordagem analítica a partir de diferentes recortes que privilegiem fenômenos que analogamente possuem a sua expressão associada às materialidades representacionais da informação digital.

REFERÊNCIAS

ALVES, L. Práticas inventivas na interação com as tecnologias digitais e telemáticas: o caso do Gamebook Guardiões da Floresta. *Revista de Educação Pública*, v. 25, n. 59/2, p. 574-593, 2016. Disponível em: http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/3835. Acesso em: 25 mar. 2018.

AUSTIN, J. L. *How to do things with words*. Oxford: Clarendon Press,

1962.

AUTOREARNINGS. *February 2016 Author Earnings Report: Amazon's Ebook, Print, and Audio Sales – Author Earnings*. [s.l: s.n.]. Disponível em: http://authorearnings.com/report/february-2016-author-earnings-report/. Acesso em: 25 mar. 2018.

AUTOREARNINGS. *October 2016 Author Earnings Report: A Turning of the Tide…? – Author Earnings*. [s.l: s.n.]. Disponível em: http://authorearnings.com/report/october-2016/. Acesso em: 25 mar. 2018.

AUTOREARNINGS. *February 2017 Big, Bad, Wide & International Report: covering Amazon, Apple, B&N, and Kobo ebook sales in the US, UK, Canada, Australia, and New Zealand – Author Earnings*. [s.l: s.n.]. Disponível em: http://authorearnings.com/report/february-2017/. Acesso em: 25 mar. 2018.

BALLATORE, A.; NATALE, S. E-readers and the death of the book: Or, new media and the myth of the disappearing medium. *New Media and Society*, v. 18, n. 10, p. 2379-2394, 2016.

BARAD, K. Meeting the Universe Halfway. *Meeting the Universe Halfway*, p. 39–70, 2007. Disponível em: https://read.dukeupress.edu/books/book/1068/chapter/151817/. Acesso em: 25 mar. 2018.

BITENCOURT, E. C.; BRUNET, K. S. Isso não é só um livro. Uma análise do kindle paperwhite sob a ótica dos estudos de software. *Revista ECO-Pós*, v. 18, n. 2, p. 206-221, 2015.

BOZKURT, A.; OKUR, M. R.; KARADENIZ, A. Use of digital books at academic level: Perceptions, attitudes and preferences of post-graduate students. *International Journal of Human Sciences*, v. 13, n. 1, p. 663, 2016. Disponível em: http://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/3534. Acesso em: 25 mar. 2018.

DARNTON, R. *The case for books: past, present, and future*. New York, NY: PublicAffairs, 2009.

DAVIS, M. E-books in the global information economy. *European Journal of Cultural Studies*, v. 18, n. 45, p. 514-529, 2015.

DOURISH, P. *The stuff of bits: an essay on the materialities of information [kindle edition]*. [s.l.] MIT Press, 2017.

DRUCKER, J. *Speclab: digital aesthetics and projects in speculative computing*. [s.l.] University of Chicago Press, 2009.

DUCHÉ, V.; BOURGEOIS, B. From book to e-book: A digital

revolution in French cultural studies? *French Cultural Studies*, v. 25, n. 3-4, p. 418-426, 2014. Disponível em: http://frc.sagepub.com/content/25/3-4/418.abstract. Acesso em: 25 mar. 2018.

FOUCAULT, M. *Discipline and punish: the birth of a prison*. [s.l: s.n.], 1991.

FRANCO, C. P. The Digital Book (R)evolution. *Logos (Netherlands)*, v. 25, n. 4, p. 32-43, 2014.

GORDANA NEDELJKOV. E-books and new dimension of reading. *Infotheca*, v. 16, n. 1, p. 99-111, 2016.

IHDE, D. *Los cuerpos en la tecnología: nuevas tecnologías: nuevas ideas acerca de nuestro cuerpo*. Traducao Cristian P. Hormazábal. 2. ed. Barcelona: Editorial UOC, 2004.

INTRONA, L. D. Algorithms, Governance, and Governmentality: On Governing Academic Writing. *Science Technology and Human Values*, v. 41, n. 1, p. 17-49, 2016.

KITCHIN, R. Big Data, new epistemologies and paradigm shifts. *Big Data & Society*, v. 1, n. 1, 2014. Disponível em: http://bds.sagepub.com/content/1/1/2053951714528481%5Cnhttp://bds.sagepub.com/content/spbds/1/1/2053951714528481.full.pdf. Acesso em: 25 mar. 2018.

LATOUR, B. *Reassembling the social: an introduction to actor-network-theory*. Oxford: Oxford University Press, 2005.

LATOUR, B. *An inquiry into modes of existence. an anthropology of the moderns*. 1. ed. London, England: Harvard University Press Cambridge, Massachusetts, London, England, 2013. v. 1

LEMOS, A. Dispositivos de leitura eletrônicos. *Comunicação Mídia e Consumo*, v. 9, n. 24, p. 115-131, 2012.

MANGEN, A. The digitization of literary reading: Contributions from empirical research. *Orbis Litterarum*, v. 71, n. 3, p. 240-262, 2016.

MAXIM, A.; MAXIM, A. The Role of e-books in Reshaping the Publishing Industry. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, v. 62, p. 1046-1050, 2012. Disponível em: http://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S1877042812036191. Acesso em: 25 mar. 2018.

MCGANN, J. Texts in N-Dimensions and Interpretation in a New Key. *Text Technology*, v. 12, n. 2, p. 1-18, 2003.

MCGANN, J. Radiant Textuality: Literature after the World Wide Web. *EUROPEAN JOURNAL OF CULTURAL STUDIES*, v. 7, n. 1, p. 113-

114, 2004.

MERGA, M. Do Adolescents Prefer Electronic Books to Paper Books? *Publications*, v. 3, n. 4, p. 237-247, 2015. Disponível em: http://www.mdpi.com/2304-6775/3/4/237/. Acesso em: 25 mar. 2018.

MERGA, M. K.; MAT RONI, S. The influence of access to eReaders, computers and mobile phones on children's book reading frequency. *Computers and Education*, v. 109, p. 187-196, 2017. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2017.02.016. Acesso em: 25 mar. 2018.

PHILIP BARKER. Electronic books and libraries of the future. *Libraries of the Future*, v. 10, n. 3, p. 139-149, 1992. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1108/eb045143%0ADownloaded. Acesso em: 25 mar. 2018.

SANTAELLA, L. *Navegar no ciberespaço:* o perfil cognitivo do leitor imersivo. [s.l.] Paulus, 2004.

SANTAELLA, L. Leitor prossumidor: desafios da ubiquidade para a educação. *Revista Ensino Superior Unicamp*, v. abr-jun, n. 9, p. 19-28, 2013. Disponível em: http://bit.ly/SANTAELLA2013. Acesso em: 25 mar. 2018.

SANTOS, D.; MORAIS, C.; PAIVA, J. Ereaders At Classroom: Experience of Reading Ebooks With Ereaders in English Classes for Portuguese Students. *Iceri2014: 7Th International Conference of Education, Research and Innovation*, n. November, p. 4907-4916, 2014.

STRIPHAS, T. Disowning commodities: EBooks, capitalism, and intellectual property law. *Television and New Media*, v. 7, n. 3, p. 231-260, 2006.

STRIPHAS, T. *The late age of print: everyday book culture from consumerism to control*. Kindle ed. [s.l.] Columbia University Press, 2009.

STRIPHAS, T. The abuses of literacy: Amazon kindle and the right to read. *Communication and Critical/ Cultural Studies*, v. 7, n. 3, p. 297-317, 2010.

DE GUTENBERG A ZUCKERBERG: O IMPACTO DO TEXTO DIGITAL NA CIBERCULTURA

Alexandre Meneses Chagas
Kaio Eduardo de Jesus Oliveira
Verônica Alves dos Santos

1. INTRODUÇÃO

Ao se falar de tipos móveis para impressão, é a Gutenberg "(...) que a história atribui o mérito principal da invenção da imprensa, não só pela ideia dos tipos móveis – 'a tipografia', mas também pelo aperfeiçoamento da prensa (...)" (GASPAR, 2009, p. 1). Esse evento histórico pode ser considerado uma primeira revolução no modo de produzir e reproduzir textos e especialmente na comunicação. Com os dispositivos digitais e o hipertexto, temos o desenvolvimento de uma nova revolução, permeada por tecnologia de leitura e de escrita e de digitalização dos processos comunicativos.

Segundo Chartier (1999), ao falarmos destas revoluções sempre temos a tentação de realizar uma comparação, e é justamente isto que pretendemos com este texto. Problematizar as características da produção de texto e do leitor em cada uma destas revoluções em seus respectivos tempos históricos, a fim de identificar as suas diferenças e seus antagonismos.

Sendo assim, analogamente consideramos um marco da Cibercultura a popularização do Facebook, considerada por muitos a maior rede social do mundo. Criada pelo norte-americano Mark Zuckerberg, o Facebook se notabilizou pela reconfiguração e convergência da linguagem digital, ao passo que incorporou em um único ambiente virtual elementos de outras redes sociais anteriores. O que possibilitou a consolidação de uma nova fase de leitura, a baseada em postagens de rede social, geralmente limitada a poucos caracteres, mas mediada por um vídeo, imagem, ou som.

Desse modo, problematizamos este texto a partir da importância destes dois personagens: Gutenberg com a revolução dos tipos móveis e a possibilidade de difundir textos impressos e reproduzir conteúdos, e Zuckerberg com a reconfiguração da linguagem digital por meio de redes sociais que promovem interação, lazer, afetividade, mas também novas formas de ler e produzir conteúdo em rede.

Neste cenário de modificação de práticas culturais, a forma de se

produzir e acessar textos em novos suportes e formatos abre espaço para refletirmos sobre quais os impactos do texto digital na Cibercultura. Quais mudanças ou deslocamentos as práticas de leitura e escrita sofrem diante da mediação e reconfiguração do texto digital em rede?

Já que "(...) a revolução do hipertexto é uma revolução nas estruturas do suporte material do escrito assim como nas maneiras de ler" (CHARTIER, 1999, p. 13), e tendo por base esta característica de que temos outras práticas de leitura e escrita, temos como objetivo analisar a reconfiguração do texto digital nas práticas de leitura e escrita da Cibercultura. Para isso, por meio de uma pesquisa qualitativa, com abordagem exploratória-descritiva, problematizamos neste texto a história do suporte impresso ao digital, como se caracteriza o leitor contemporâneo diante da linguagem digital, bem como se dá a reconfiguração das práticas de leitura do impresso para o digital e quais as mudanças e deslocamentos dessas práticas.

2. DA REVOLUÇÃO DOS IMPRESSOS: IMPLICAÇÕES HISTÓRICAS

A cultura escrita como categoriza Santaella (2011), a cultura articulada pela possibilidade de preservar e difundir conhecimento e informações e que possibilitou a expansão do suporte impresso e difusão do texto especialmente em livro, embora atribuída a Gutenberg, está ligada a outros fatos que tentam explicar a "revolução dos impressos".

Os japoneses, por exemplo, em 764, imprimiram, em caracteres chineses, cerca de um milhão de exemplares dos encantamentos (os Hyakumanto Dharani) sob a ordem da Imperatriz Shotoku (718-770), que demonstrava uma capacidade de atender uma demanda desta natureza (BIBLIOTECA DIGITAL MUNDIAL, 2011).

Segundo Michael Levy (2010), em "*The Britannica guide to inventions that changes the modern world*", durante o período de 1041-1048 foram inventados por Pi Sheng os caracteres móveis, uma mistura de argila e cola endurecido por cozimento. Em 1313, ocorre a invenção do primeiro tipo de impressão móvel de madeira no mundo, idealizado por Wang Zhen, da dinastia Yuan (1271-1368), que tivera nas dinastias anteriores Song (960-1279 dC) e Bi Sheng (990-1051) os tipos em barro, que eram frágeis e se perdiam facilmente, realizando poucas impressões. Mais tarde fora aprimorado e utilizado por Gutenberg, apesar de não existirem relatos do contato de Gutenberg com os caracteres móveis de Wang Zhen. Ainda se atribui a Wang Zhen a constru-

ção de 60 mil caracteres móveis de madeira para publicar um tratado sobre a história da tecnologia.

E com a evolução dos tipos móveis de madeira e da tinta, Min Qiji (1580-1661) é responsável pelas primeiras impressões em cores, em que utilizava várias pranchas de madeira. Com esta técnica, temos a maior enciclopédia impressa do mundo, em caracteres móveis, a "Grande enciclopédia imperial ilustrada dos tempos passados e presentes", impressa entre 1726 e 1728, com mais de 5 mil fascículos e cerca de 800 mil páginas. A responsabilidade da obra é de Jiang Tingxi (1669-1732), já o revisor oficial e verdadeiro organizador foi Chen Menglei (1650-1741).

Só que estas técnicas de impressão não foram de certa forma muito utilizadas na China, pois os altos custos para a produção dos tipos e das impressões, que geralmente eram financiadas pelas dinastias, inviabilizavam a sua utilização pela população em geral.

Precisamente em 1377, saía das oficinas do mosteiro Heungdeoksa (Hûng-dôk) o tratado do monge BACK-ÙN impresso em caracteres móveis. Depois disso, a tipografia conheceu um novo e importante impulso sob o patronato de Taejong (Htai Tjong): em 1403, este rei ordenou a fundição de um primeiro conjunto de 100 mil tipos em bronze, a que se seguiram oito novos conjuntos de fontes, até 1516. (AMARAL, 2002, p. 90)

É possível evidenciar que mesmo antes de a Europa "descobrir" a tipografia, os chineses e coreanos já tinham aperfeiçoado a técnica que fora abandonada por causa de seus altos custos. Segundo Amaral (2002), a utilização dos caracteres móveis veio a ser abandonada por três razões técnicas: 1) o grande número de caracteres necessários só se justificava com enormes tiragens ou com o patrocínio imperial; 2) a maior possibilidade de ocorrerem erros (gralhas) no texto e 3) a estandardização dos tipos, a monotonia da página composta, eram contrárias ao gosto caligráfico, personalizado, dos literatos, consumidores de livros.

Estes eventos asseguram a possibilidade de efetivação da popularização dos livros impressos e a construção de uma cultura escrita baseada na reprodução de textos e na leitura. Apesar das mudanças culturais e sociais ao longo dos anos e mesmo com a mudança de suporte e formatos, os textos e a apropriação deles, mesmo que em diferentes formas, não deixam de acontecer.

3. A REVOLUÇÃO DO LIVRO DE GUTENBERG E A REVOLUÇÃO DO TEXTO DIGITAL

A história geralmente atribui a Gutenberg a criação dos tipos móveis e muitas das vezes esquecem-se dos verdadeiros precursores da tipografia, os chineses, como foi exposto através dos relatos dos fatos históricos. Esses acontecimentos foram primordiais ao longo dos anos para que pudéssemos consolidar uma cultura escrita e práticas que giram em torno do ler e escrever como modos de registrar nossa existência.

Como afirma Bragança (2002), foi através da tipografia e dos financiamentos dos bancos que no século XV foi possível a troca do controle dos saberes dos processos de se fazer livros para as mãos dos burgueses, que tinham uma grande necessidade de obter lucros com esta prática, além de sua vontade de educar e transformar um público anônimo e disperso. O que possibilitou a difusão do livro por toda a Europa, tornando possível para as pessoas que anteriormente não tinham a possibilidade de ter um livro pelo seu custo, agora de poder comprar e ler. Esta sim seria a revolução de Gutenberg, de possibilitar a reprodução em uma escala maior, barateando os custos do livro e tornando-os acessíveis.

Esta mudança possibilitou a troca do papel do editor, que saíra das mãos dos monges copistas para as mãos dos burgueses ávidos por lucros. Assim, as edições destes livros ficaram comprometidas, pois diante da necessidade de se ter livros para imprimir, escolhiam sem muitos critérios as obras que seriam impressas, muitas das vezes sem qualidade. Conforme Bragança (2002, p. 6), "Lutero (...) admoestava os editores que lançavam reimpressões apressadas mal cuidadas para obter lucros imediatos".

Com revolução dos impressos de Gutenberg, o primeiro impacto é a possibilidade de ter uma quantidade maior de obras a sua disponibilidade, segundo McLuhan (1972, p. 180), "o maior público era, de muito, o dos romances medievais de cavalaria, dos almanaques (calendários para pastores) e, sobretudo, dos livros de horas ilustrados", mesmo apesar de Chartier (1999, p. 7) afirmar que "(...) um livro manuscrito (sobretudo nos seus últimos séculos, XIV e XV) e um livro pós-Gutenberg baseiam-se nas mesmas estruturas fundamentais – a do códex", ou seja, a forma de ler ainda continuava a mesma, embora se acreditasse que existirá uma modificação na forma de ler com a revolução de Gutenberg (CHARTIER, 1999).

No século XVIII, há imagens que retratam o leitor da época como um leitor que "(...) lê andando, que lê na cama, enquanto, ao menos na iconografia conhecida, os leitores anteriores (...)liam no interior de um gabinete, de um

espaço retirado e privado, sentados e imóveis" (CHARTIER, 1999, p. 78-79). Pelo menos nas gravuras, tínhamos estes locais como sendo os escolhidos para leitura, e não apenas sentados em um local restrito como uma sala.

Como afirma Chartier (1999, p. 7), "[...] a primeira tentação é comparar a revolução eletrônica com a revolução de Gutenberg". E quais foram as diferenças entre estas duas revoluções? Consideramos como texto digital todo texto disponibilizado no formato digital através da internet ou em dispositivos móveis, sendo no formato: PDF, e-book e HTML (independentemente da versão), existem outros formatos.

Para definirmos as diferenças, precisamos antes descrever estes formatos de textos e como o leitor lida com ele, pois Chartier (1999, p. 13) aponta que "[...] a revolução do texto eletrônico é uma revolução nas estruturas do suporte material do escrito assim como nas maneiras de ler". Nesta revolução temos uma modificação significativa em alguns casos em relação à forma de ler e da escrita.

Na proposição dos impressos, a leitura em sua maioria era linear, salvo nas obras do século XVI e XVII conhecidas como *marginalia*, que, segundo Chartier (2002), seria as anotações feitas nas áreas em branco dos livros, como: os índices pessoais, citações de textos, remissões a outras partes e textos feitas pelos leitores. Mas poderia ser considerado um hipertexto da era digital?

Ao longo dos anos e com a proposição de novos suportes e novos formatos de textos e livros, baseados no avanço das tecnologias e na possibilidade de reproduzir e inserir linguagem digital nas produções escritas, uma variedade de tecnologias foram criadas para reconfigurar a prática de leitura e escrita. Transformando também a forma como lemos e nos apropriamos da leitura e dos textos.

Chartier (1999) afirma que os mais jovens, praticantes culturais da Cibercultura, praticam 'leituras selvagens', ou seja, aquelas que têm uma fraca legitimidade cultural e pouco aprofundamento. Para tentar solucionar o problema, seria como direcionar e apoiar esses leitores para terem acesso a outras leituras com mais legitimidade cultural, para que eles consigam direcionar e adquirir competências básicas para tal.

Para Lévy (1999, p. 15), o hipertexto, composto ou não de sons e imagens, é algo que, por se estruturar em rede, opõe-se ao texto linear: "assim, o hipertexto seria constituído de nós (os elementos de informação, parágrafos, páginas, imagens, sequências musicais etc.) e de ligação entre esses nós (referências, notas, indicadores, botões que efetuam a passagem de um nó para outro)". Esse autor estima que a leitura de uma enciclopédia clássica já configura uma estrutura hipertextual, se consideradas suas ferramentas de apoio:

dicionários, léxicos e sumários.

Em consonância, autores como Barthes, Foucault e Derrida evocaram anteriormente em seus textos conceitos diretamente relacionados à estrutura do hipertexto: as lexias em Barthes, os conceitos de episteme e função do autor em Foucault, e a natureza teórica dos escritos e a paginação de *Glas* e *La vérité en peinture*, de Derrida, evocam as de um texto multimídia, que Lévy chamaria posteriormente de Hipertexto.

Tecnicamente, um hipertexto é um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos ou partes de gráficos, sequências sonoras, documentos complexos que podem eles mesmos ser hipertextos. Os itens de informação não são ligados linearmente, como em uma corda com nós, mas cada um deles, ou a maioria, estende suas conexões em estrela, de modo reticular. Navegar em um hipertexto significa, portanto desenhar um percurso em uma rede que pode ser tão complicada quanto possível. Porque cada nó pode, por sua vez, conter uma rede inteira.

Nesse contexto de hipertexto que geralmente utiliza o HTML, independentemente da versão, os textos apresentados têm a característica de possibilitar ao leitor novas imersões através dos nós que podem levar a outros hipertextos. Quando disponibilizamos apenas o texto sem que ele tenha pelo menos um nó, não podemos colocá-lo nesta categoria de hipertexto, mas apenas de um texto que foi disponibilizado no meio digital.

A revolução de Gutenberg ao potencializar a escrita influenciou a forma linear de lermos o mundo; já a revolução digital através da internet e dos hipertextos criou a forma não linear ou multilinear de lermos este mundo de modo mais dinâmico e complexo. Este seria um dos principais pontos de divergências entre estas duas revoluções, no modo como o leitor tem contato com o texto. Ou seja, embora o livro ainda tenha relevante força, e possivelmente não acabe, como alguns apontam, mesmo com as mudanças de suporte, as práticas de leitura e apropriação do texto que se transformaram com a convergência do impresso para o digital permanecem a instigar novas práticas de letramento, agora mediadas por som, imagens e vídeos.

Quando ocorreu a necessidade de os leitores se desligarem do modelo de leitura dos códex em rolo, causou um grande impacto dentre estes leitores por estarem de frente com um objeto novo que "[...] lhes permitia novos pensamentos, mas que ao mesmo tempo supunha o domínio de uma forma imprevista, implicando técnicas de escrita ou de leitura inéditas" (CHARTIER, 1999, p. 93).

Bem assim ocorreu no contato do leitor com o hipertexto: ele teve que aprender a ler através dos nós, e principalmente não se perder nas redes de nós dos hipertextos. Só que os livros em hipertextos no formato HTML não

têm a mesma formatação dos livros que já possuem os PDF e e-book, que se assemelha ao livro impresso.

No formato PDF, que é uma forma de visualizar textos disponibilizados na internet, pode-se ter diversas formatações, inclusive no formato tradicional do livro impresso. Neste formato podem existir os links e caracterizá-lo como hipertexto ou não. Caso não possua os links, ele tem a mesma característica do livro impresso para o leitor, modificando apenas o instrumento para ter acesso ao texto. A sua leitura continua sendo linear, ou seja, o fato de ele estar no formato digital não o torna necessariamente não linear, pois ele não te levará para outros textos de forma imediata. O que poderá acontecer é o leitor utilizar o computador para sair do texto e ter acesso a outros textos referentes ao que está lendo, tornando assim a sua prática de leitura não linear. Mas perceba que é a mudança cultural do leitor que tornou a leitura não linear, e não necessariamente o texto sem links.

O mesmo poderá acontecer com o conhecido e-book. Os e-books são os livros digitais que, em sua maioria, assumem a mesma diagramação de livros impressos, como forma de se assemelhar a eles e conquistar leitores. Estes e-books geralmente não possuem links em seus textos, não podendo dessa forma serem caracterizados como hipertexto, salvo aqueles que possuem este recurso de links.

Mesmo os textos digitais que não têm a característica do hipertexto, estes podem nos levar a uma leitura não linear. Dependendo da cultura do leitor, este poderá ter uma leitura não linear, na medida em que se depara com um determinado conceito e vai realizar uma busca para saber mais sobre este conceito. Perceba que não foi o editor que preparou o texto para que você leia de forma não linear, mas a sua nova prática de leitura.

Outra diferença está nos papéis do autor, editor e distribuidor: “Um produtor de texto pode ser imediatamente o editor, no duplo sentido daquele que dá forma definitiva ao texto e daquele que o difunde diante de um público de leitores: graças à rede eletrônica, esta difusão é imediata” (CHARTIER, 1999, p. 16).

O poder de ser autor, editor e distribuidor passou para as mãos de todos, que antes estava apenas nas mãos de poucos. Hoje se pode escrever um livro (autor), depois utilizar um programa específico para diagramar e realizar as edições (editor) e depois disponibilizar na rede de forma paga ou gratuita (distribuidor). Esta mudança tem gerado um grande número de textos digitais, sem questionar a qualidade destes, pois como vimos ,mesmo nos textos impressos também encontramos materiais sem muito rigor editorial.

Chartier (1999, p. 99) alerta para esta imensidão de textos: “Para dominá-la são necessários instrumentos capazes de triar, classificar, hierarquizar.

Mas, irônico paradoxo, essas ferramentas são elas próprias novos livros que se juntam a todos os outros". Estas plataformas (instrumentos) são fundamentais para uma categorização e busca.

Outra característica dos textos digital (efetivação das redes sociais digitais) que difere do impresso de Gutenberg é a possibilidade de todos sermos críticos dos textos digitais, na medida em que somos autores e leitores, podendo reconfigurar a nossa leitura. "O sonho de Kant era que cada um fosse ao mesmo tempo leitor e autor, que emitisse juízo sobre as instituições de seu tempo, quaisquer que elas fossem e que, ao mesmo tempo, pudesse refletir sobre o juízo emitido pelos outros" (CHARTIER, 1999, p. 1134).

Podemos destacar que a perda da oralidade da leitura com os textos digitais, mesmo que elas sejam realizadas em espaços públicos, mantém a característica de ser uma leitura privada. E temos na universalidade do texto outra diferença propagada por alguns autores. Ao que se pensava ser possível com a Revolução de Gutenberg, sendo possível através do texto digital, que agora pode ser acessado em espaço-tempos diversos (CHARTIER, 1999).

No entanto, realmente podemos acreditar nesta universalidade do texto através do meio digital? Na perspectiva de tentar responder a este questionamento, apresentamos a Pesquisa TIC Domicílios 2017, pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação no Brasil, realizada pelo CGI.br – Comitê Gestor da Internet no Brasil; NIC.br – Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR e CETIC.br – Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação. Com uma amostra de 23.562 domicílios/entrevistas e uma abordagem probabilística por Amostragem Inversa (CETIC. BR, 2018, p. 4).

Na pesquisa realizada em 2017, apenas 61% dos domicílios estavam conectados à internet, sendo 30% desse total da classe DE. Na área rural, a proporção foi de 34%, atingindo 65% nas áreas urbanas, e nas classes sociais A (99%) e B (93%), quase a maioria dessas classes estão conectadas, enquanto as classes menos favorecidas continuam tendo dificuldade ao acesso em domicílios.

Dos usuários que utilizam a internet, 4% deles utilizam apenas o computador, onde 47% utilizam tanto o computador como o celular, e 49% utilizam apenas o aparelho celular para se conectar à internet (CETIC. BR, 2018, p. 12). Dentre os entrevistados que não utilizam a internet, que correspondem a 39%, 59% destes afirmam que não acessam a internet por ser um recurso caro. Onde 47% afirmam não ter interesse em acessar e 44% de não necessitar de internet para nada.

Diante disso, podemos afirmar que, embora os praticantes culturais da cibercultura tenha acesso a dispositivos móveis, mesmo com pouca internet

ou com qualidade reduzida, estes ambientes ainda não são considerados espaços de leitura, escrita e produção de aprendizagens. E embora a mudança de suporte e inovações dos textos digitais permeia o digital em rede, os sujeitos ainda entendem que o impresso é um suporte formal de aprendizagem.

Diante deste cenário, como se caracteriza o leitor e sua prática de leitura? Quem é este leitor da era digital? Santaella (2011) definiu três tipos de leitores: o contemplativo, o movente e o imersivo, tendo por base as habilidades sensoriais, perceptivas e cognitivas, que fazem parte do momento da leitura. Que surgem de forma sequencial, mas sem que o novo anule o anterior, podendo coexistir.

O contemplativo é o leitor individual que lê silenciosamente em locais mais reservados, geralmente encontra-se sentado ao ler. Tem a prática da leitura em locais específicos para tal, sendo diferentes dos locais para o lazer. É um leitor que pensa o livro, podendo ler, reler, analisar, pesquisar quantas vezes achar necessário, por ser objeto imóvel. O leitor é o responsável por procurar e determinar o tempo que despenderá para tal atividade de leitura.

O leitor movente é o leitor que surgiu com os jornais e centros urbanos movimentados, tendo que adaptar sua atenção aos novos ritmos que a sociedade impõe. É caracterizado por Santaella (2011, p. 29) como "Um leitor de fragmentos, leitor de tiras de jornal e fatias de realidade".

O leitor movente é o intermediário entre o contemplativo, leitor de livros, e o imersivo, que veremos a seguir. Ele preparou o leitor em sua sensibilidade perceptiva para navegar no ciberespaço. E o leitor imersivo, segundo Santaella (2011, p. 33):

> Não é mais tampouco um leitor contemplativo que segue as sequências de um texto, virando as páginas, manuseando volumes, percorrendo com passos lentos a biblioteca, mas um leitor em estado de prontidão, conectando-se entre nós e nexos, num roteiro multilinear, multissenquencial e labiríntico que ele próprio ajudou a construir ao interagir com os nós entre palavras, imagens, documentação, música, vídeo etc.

Além disso, com as transformações das práticas de leitura e escrita relacionadas à linguagem digital das redes sociais, é possível apontar para uma outra prática de leitura ou tipo de leitor, que se caracteriza pela habilidade de desenvolver competências e habilidade na mediação do digital, embora não possua fluência e formação com gramática e leitura. Esta prática de leitura e escrita é possível graças à apropriação de signos, símbolos, vídeos, sons que possibilitam uma forma não verbal e cognitiva de leitura e escrita em rede.

Assim, a Cibercultura se consolida como uma cultura disruptiva, pois

ao mesmo tempo em que converge hábitos e práticas de outras culturas, ela expande as possibilidades de reconfiguração. Foi o que buscamos discutir nestas páginas até aqui, apresentando as divergências e similitudes da composição de textos ao longo dos anos na história da humanidade.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a proposta de discutir as transformações e implicações do texto digital na Cibercultura, neste texto nos concentramos em apresentar a evolução do suporte desde Gutenberg e a criação dos tipos móveis, ao cenário hipertextual e multimodal da Cibercultura. Não obstante, por analogia ligamos a Mark Zuckerberg, criador do Facebook, como um ícone desta geração, especialmente pela convergência de mídias naquela rede social e o modo como a popularização do Facebook acarretou na produção e leitura de textos on-line. Ler e escrever em rede social não se limita apenas ao ato de unir e decodificar letras e palavras, mas também à possibilidade de compreender o audiovisual, as cores e os sons.

Diante destas transformações e reconfigurações de suporte e de práticas de leitura, principalmente devido à interação entre o leitor e o texto, é possível apontar as principais diferenças entre o texto impresso e o digital. Embora o texto impresso possa ter perdido uma parcela de leitores, já que não é possível uma aproximação imediata neste formato com os autores e outros leitores, há uma diferença primária entre texto impresso e digital bastante pontual: o distanciamento. Já no texto digital, é possível compartilhar, sugerir e criticar o conteúdo, tudo em um mesmo espaço-tempo.

Outro ponto que diferencia esses dois tipos de texto é a linguagem de escrita utilizada em cada um. No impresso, a escrita tende a ser mais formal, e no modo digital, um modelo mais informal, que soa como uma conversa com o leitor. A formatação, a diagramação e a ilustração também apresentam características distintas. No impresso, há pouco espaço físico, o que faz a fonte do texto ser menor para garantir que não deixe nenhuma informação importante de fora da publicação, já no digital, uma infinidade de possibilidades que se ampliam principalmente com os hiperlinks que funcionam como pontes para outros ambientes.

No contexto atual da Cibercultura, a indústria do livro e a produção de textos têm se notabilizado pelo sistema editorial de grandes proporções, cujo modelo de negócio vende milhões de exemplares em todo o mundo, especialmente pelo papel de destaque que desempenhou ao longo dos anos.

Autores, editores, distribuidores e livreiros participam ativamente deste mercado. Entretanto, o texto digital tem mudado também o perfil do leitor, que agora se centra em buscar informações rápidas em pouco minutos. O que é típico das práticas de leitura e escrita das redes sociais, como o Facebook e outras.

Permeada pelos dispositivos digitais e pelo acesso rápido à informação, a Cibercultura e suas práticas culturais têm possibilitado reconfigurações dos modos de leitura e compreensão de textos, que cria um ambiente ubíquo e interativo com objetivo de atrair cada vez mais o leitor, considerando que no dispositivo digital, no livro digital, o autor define suas regras e normas do ato de ler, não precisando necessariamente seguir uma sequência lógica do suporte.

A dimensão do texto no papel é materialmente definida pelo autor, identifica-se claramente seu início e seu final, as páginas são numeradas, o que lhe atribui uma determinada posição numa ordem sequencial e consecutiva. Já o livro em suporte digital, produzido por meio do hipertexto, tem a dimensão que o leitor quiser lhe atribuir. Seu começo é onde clicar, na primeira página, numa imagem, em um áudio, em um vídeo, ou mesmo redimensionando para outros livros e textos aleatórios, que só termina quando encerra o acesso ou desliga o dispositivo.

Desse modo, as práticas de leitura em hipertextos e livros digitais têm como principal diferencial um deslocamento na execução do ato de ler, eminentemente. A leitura deixa de ser sequencial e linear para ser multilinear, não sequencial, mediada por links e imagens interativas, que não comprometem a ação, mas reconfiguram a prática.

Portanto, a discussão estabelecida neste texto evidencia que mesmo com as transformações implicadas ao ato de produzir textos como forma de preservar e propagar a cultura vigente que estão intimamente relacionadas também aos artefatos e as tecnologias disponíveis em cada tempo. Deste modo, a cibercultura nos mostra que, mesmo com a ubiquidade, mobilidade, locatividade, as práticas de ler e acessar textos digitais estão cada vez mais inerentes à sociabilidade, e assim deve continuar por algum tempo.

REFERÊNCIAS

AMARAL, A. E. Maia do. 1000 Anos antes de Gutenberg. *Cadernos de Biblioteconomia Arquivista e Documentação Cadernos BAD*, n. 2. Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas Lisboa, Portugal, 2002. p. 84-95. Disponível em: https://estudogeral.

sib.uc.pt/handle/10316/11909. Acesso em: 20 fev. 2019.

BIBLIOTECA DIGITAL MUNDIAL. **U***m Milhão de Pequenos Pagodas de Madeira e Orações Dharani*. Disponível em: http://www.wdl.org/pt/item/2927>. Acesso em: 10 maio 201o.

CETIC.BR. *Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos Domicílios Brasileiros – TIC Domicílios 2017*. Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR [editor] . São Paulo, Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2018. Disponível em: http://bit.ly/2GOPycn. Acesso em: 15 nov. 2018.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro***:** do leitor ao navegador. Tradução Reginaldo de Moraes. São Paulo: UNESP/IMESP, 1999.

GASPAR, Pedro João Soares. *O Milénio de Gutenberg*: do desenvolvimento da Imprensa à popularização da Ciência. Instituto Politécnico de Leiria, Universidade de Aveiro, 2009. Disponível em: http://hdl.handle.net/10400.8/112. Acesso em: 15 fev. 2019.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 1999.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência*: o futuro do pensamento na era da informática. Tradução de Carlos Irineu da Costa. 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2010.

LEVY, Michael I. *The Britannica guide to inventions that changes the modern world* / edited by Robert Curley. 2010. Disponível em: http://bit.ly/2T2DGKv Acesso em: 17 jan. 2019.

McLUHAN, Marshall. *A galáxia de Gutenberg***.** Tradução de Leônidas Gontijo de Carvalho e Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1972.

SANTAELLA, Lucia. *Navegar no ciberespaço*: o perfil cognitivo do leitor imersivo. 4. ed. São Paulo: Paulus, 2011.

BOOKTUBE: UMA PROPOSIÇÃO PARA A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTOS NA CIBERCULTURA COM O USO DE *WEBQUEST* INTERATIVA

Luciana Velloso
Rosemary dos Santos
Mirian Amaral

1. INTRODUÇÃO

No cenário contemporâneo, inúmeras e significativas transformações decorrentes da velocidade e intensidade das mudanças tecnológicas impactam diferentes áreas das atividades humanas, alterando processos de comunicação, sociabilidade, educação e *aprendizagemensino,* acentua Santos (2014).[1] No que se refere à cultura latino-americana, temos como característica muito forte a presença da oralidade, como algo que perpassa nossas experiências culturais, afirma Martín-Barbero (2004), entendendo que antes de nos firmarmos em uma cultura livresca, marcada pela leitura de textos literários, já estávamos inseridos em um contexto audiovisual de visibilidades eletrônicas, fazendo parte das experiências do sensível. Atualmente, o que se nos colocam como desafios são os novos 'regimes de visualidade' instaurados pelos meios, especialmente os digitais, a partir da mediação das imagens e da vídeo-cultura, com o advento da *Internet.* A visualidade eletrônica passou a fazer parte da visibilidade cultural, rearranjando os espaços e os tempos para uma nova gramática do sensível.

Em termos históricos, constatamos, no início da era moderna europeia, a "existência de uma sociedade pouco letrada, em que somente uma minoria da população (sobretudo homens, moradores de grandes cidades e protestantes) sabia ler e, menos ainda, escrever" (BRIGGS; BURKE, 2006, p. 40). Nas famílias burguesas, nas quais os materiais impressos eram mais acessíveis, observamos que no início do século XVIII e XIX, a questão dos direitos individuais e da distinção mais clara, entre público e privado, foi se acentuando.

Chartier (2009) ajuda-nos a entender como essas distinções passaram a

[1] Adotamos o uso dos termos *espaçostempos* e *aprendizagemensino*, escritos de forma diferenciada, inspiradas no referencial teórico de Alves (2008) sobre as pesquisas nos/dos/com os cotidianos. Para a autora: "A junção de termos e a sua inversão, em alguns casos, quanto ao modo como são 'normalmente' enunciados, nos pareceu, há algum tempo, a forma de mostrar os limites para as pesquisas nos/dos/com os cotidianos, do modo dicotomizado criado pela ciência moderna para analisar a sociedade". (p.11).

ser muito mais caras ao período moderno, dado que, até, então, as diferentes práticas sociais eram algo que envolvia o público, a exemplo da leitura, usualmente compartilhada.

> A invenção da prensa tipográfica por Gutenberg e o desenvolvimento da imprensa marcam a distinção entre autor (*author* – cujo nome próprio identifica e autoriza o texto) e escritor (*writer* – aquele que escreve algo), na medida em que a condição para ser "autor" pressupõe a circulação, entre o público, da obra impressa. Nessa perspectiva, afirma Chartier (*op. cit*.), "é a estrutura mesma do livro unitário que impõe a função-autor" (p. 162). Assim, a noção de autoria se fortalece como algo individual, e a obra assume uma estrutura fechada, acabada, sem qualquer possibilidade de complementação. Da mesma forma, a prática das leituras públicas, tão a gosto da era medieval é, paulatinamente, substituída pela leitura silenciosa e individual, deixando nítida a separação entre autor e leitor (AMARAL, 2014, p. 50).

Com efeito, as mudanças econômicas e culturais trazem novos espaços de sociabilidade, e a nova concepção do lugar privado destinado à garantia de individualidade e introspecção, juntamente com as tecnologias digitais, fazem emergir outras formas de expressão, interação e existência humana. Essas mudanças e reconfigurações que impactam os processos de leitura (produção, distribuição, divulgação e comercialização), desde os textos escritos até os dispositivos digitais conectados à *Internet*, são amplamente discutidas pelo autor.

Com o passar do tempo, e o desenvolvimento acelerado das tecnologias comunicacionais, a tarefa de rotulá-las e categorizá-las foi se tornando cada vez mais complexa. Santaella (2007) assevera que essas tecnologias coexistem e entrelaçam uma rede de relações na qual todas se configuram como 'adjacências históricas', fortemente articuladas. "Nenhuma tecnologia da comunicação borra ou elimina as anteriores; mas se unem na composição intrincada de uma cultura hiper-híbrida" (p. 194). Nessa perspectiva, a autora identifica cinco gerações tecnológicas: (a) as *tecnologias do reprodutível*, representadas pelos meios de comunicação de massa eletromecânicos, na qual se dá o advento do jornal, da fotografia e do cinema; (b) as *tecnologias de difusão*, representadas pelos meios de comunicação de massa eletroeletrônicos, com a expansão do rádio e da televisão, responsáveis pela ascensão da cultura de massa e a entrada no mercado da indústria cultural; (c) as *tecnologias do disponível*, ou seja, as tecnologias de pequeno porte, ou *gadgets*, segmentadas e personalizadas, com estratos culturais variados, como, por exemplo, as

redes de televisão a cabo, o vídeo cassete, a xerox, o *walkman*, em oposição ao consumo massivo; (d) as *tecnologias de acesso*, com o surgimento da *Internet*, nos anos 1970-1980. Nessa ambiência, texto, som, voz e imagens são convertidos em uma única linguagem informática – a dos *bits*, num fluxo multimídia resultante da convergência de diferentes formatos: multiplicidade de vozes na produção de conteúdos e mutação constante dos dados, e o espaço virtual (ciberespaço) ganha força, como acentua a autora. Por fim, (e) as *tecnologias da conexão contínua*, representadas pela cidade, pelos espaços físicos e não físicos, com dispositivos móveis conectando pessoas em rede, numa interface de linguagens amigáveis e de fácil interação, que formam espaços híbridos, com subjetividades em construção sendo abrigadas por tecnologias maleáveis.

Anteriormente à convergência das mídias, livros eram lidos em programas de rádio, e novelas eram assim transmitidas, e programas de televisão comentados nas rádios. Na nova ordem digital, tudo converge. Computadores armazenam acervos de livros, rádios e televisão em páginas e sítios de *Internet. Smartphones*, por sua vez, recebem mensagens, enviam vídeos, tiram fotos, sintonizam a televisão, fazem conexão com a *Internet* e continuam a ser usados para conversar com as pessoas.

Nesse contexto, o livro impresso, tantas vezes ameaçado pelos avanços tecnológicos, passa a ser o objeto de desejo da comunidade *BookTube,* que se formou no ambiente digital – os *booktubers*, e que explora vídeos sobre literatura, em forma de resenhas, *unboxing* de produtos literários, críticas, exibindo livros ou indicando leituras - ou mesmo uma mistura de tudo isso, armazenada no *YouTube,* e administrada por uma pessoa, ou por um grupo. Como novos produtores de conteúdos, que emergem no ciberespaço, no campo da crítica literária, os *booktubers* atuam no processo de reconfiguração dos leitores no âmbito da cibercultura, o que nos faz indagar: De que formas esses canais impactam o mercado editorial? Como influenciam nosso modo de ler? Como podemos nos apropriar dessa prática, para desenvolver a autoria de nossos estudantes?

Tendo essas questões como ‘pano de fundo, buscamos compreender a influência do canal *BookTube* na formação e desenvolvimento do leitor contemporâneo, ressaltando o trabalho da *booktuber* Tatiana Feltrin, tendo em vista estabelecer uma aproximação entre essa prática e o fazer pedagógico, como forma de despertar nos estudantes o gosto pela leitura de obras literárias, mediante um processo dialógico, interativo e colaborativo, apoiado em recursos disponíveis na *Internet*.

2. CIBERCULTURA E NOVOS LETRAMENTOS: DESAFIOS PARA A DOCÊNCIA *ONLINE*

Cenário sociotécnico e cultural caracterizado pelo uso intensivo de tecnologias digitais em rede, no ciberespaço e nas cidades, a cibercultura institui mudanças significativas em todas as esferas das atividades humanas, e, particularmente no que se refere à educação e ao processo *aprendizagemensino,* acentua Santos (2014). Mediada pelo digital em rede, inventa novas formas de se estar no mundo, misturando técnicas, conhecimentos, práticas, pensamentos, atitudes, crenças e valores, instaurando novas lógicas e novas conexões. Novos actantes[2] - humanos e não humanos - entram em ação, deixando suas marcas, produzindo efeitos na rede, modificando a sociedade, e sendo por ela modificados, numa relação dialógica, como ressalta Latour (2012).

Apesar de, na comunicação, o papel da 'palavra' e a centralidade da verbalização em relação a outras formas de linguagem ser preponderantes, nos diferentes *espaçostempos* de aprendizagem, dão lugar a novas configurações e práticas de letramento, possibilitadas pela integração de semioses, pelo hipertexto, pela garantia de um espaço interativo e autoral, e pela veiculação de discursos polifônicos num mesmo ambiente, em tempo real; ou seja, trazem em seu bojo a ideia de letramentos digitais e/ou multiletramentos, a partir da combinação de diferentes modos de representações (imagens estáticas ou, em movimento, áudios, tabelas, sons, gestos, infográficos, gráficos, mapas, fotografias, reportagens visuais, entre outras formas de comunicação), que constituem as narrativas do mundo contemporâneo.

Desse modo, leitores e produtores de textos vão se modificando em função da cultura global, denominada por Lévy (1999) como cibercultura, e responsável pela emergência dos 'multi' que envolvem a leitura e a produção escrita contemporânea (letramentos digitais).

> num espaço-tempo que oferece a cada um a oportunidade de uma presença para si e para a situação, por meio da mobilização de uma pluralidade de registros, articular conhecimentos, habilidades, comportamentos, funcionalidade e significação constitui uma aprendizagem formadora (JOSSO, 2004, p. 39).

O conceito de multiletramentos leva em conta práticas de letramento que envolvem múltiplas linguagens, semioses e mídias, bem como a pluralidade e a diversidade cultural. Rojo (2013) e Cope e Kalantzis (2006)

[2] Termo cunhado por Latour (2012) para designar pessoas (humanos) e instituições, coisas, animais, objetos, máquinas, entre outros (não humanos).

asseveram que educar na contemporaneidade exige adotar uma epistemologia e uma pedagogia do pluralismo, ou seja, um modo particular de apreender o mundo, no qual a diversidade local e a proximidade global ganham relevância numa perspectiva crítica. Esses multiletramentos, presentes nas redes de aprendizagem *online*, sejam eles verbais ou não, são interativos e colaborativos, fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, principalmente àquelas de propriedade das máquinas, das ideias, dos textos e das ferramentas, sendo, ainda, convergentes, fronteiriços e mestiços de linguagens, modos, mídias e culturas, asseveram Rojo e Moura (2012).

Augé (2010) nos brinda com a ideia de uma antropologia da mobilidade, na qual o nomadismo implica fazer muitas coisas sem sair do lugar em termos geográficos, mas saindo em termos virtuais, digitais e desterritorializados. Urry (2007) e Elliot e Urry (2010) se dispõem a analisar a questão das mobilidades na interface com a experiência da vida contemporânea. Para tanto, debruçam-se sobre a realidade de diferentes indivíduos a fim de estabelecer uma conexão entre a análise sociológica de diferentes formas de viagem, transporte, turismo e comunicação e as múltiplas e novas maneiras que as identidades são constituídas e organizadas em diferentes espaços, e no decorrer do tempo.

Pensar o mundo por meio das lentes da mobilidade possibilita identificar uma série de sistemas lógicos que capacitam a circulação, cada dia mais intensa, de pessoas, informação e mercadorias, na atualidade. Essa capacidade de experimentar a mobilidade reorganiza a vida social e define a sociedade contemporânea como uma sociedade que está permanentemente em movimento, e por isso deve ser analisada a partir do ponto de vista da experiência da circulação, asseveram os autores.

Tablets, *notebooks, smartphones,* entre outros dispositivos, cabem na palma da mão e podem ser carregados para qualquer lugar. Na conjugação do ciberespaço com as cidades, redes móveis de pessoas e tecnologias nômades, localizadas em diferentes *espaçostempos,* são criadas; o que Santaella (2010) chama de 'espaços intersticiais' de comunicação. Nesse sentido, a autora alerta para o fato de que com as mídias móveis ocorre uma convergência de lugar, espaço e mobilidade, que impede que sejam pensados, em separado. Ao utilizar o telefone celular uma pessoa passa a ter

> [...] o dom da ubiquidade, podendo estar em dois lugares ao mesmo tempo, e ambos vão para um segundo plano para favorecer um terceiro lugar, o espaço comunicacional que, nesse caso, coloca as pessoas em uma situação de presença ausente significando que elas estão presentes e, ao mesmo tempo, não estão. (SANTAELLA, 2010, p. 102).

Lévy (1999) entende que, ao participar da estruturação do hipertexto, do traçado pontilhado das possíveis dobras do sentido, o indivíduo já é um leitor. Na medida em que atualiza um percurso ou manifesta este ou aquele aspecto da reserva documental, conclui momentaneamente uma escrita interminável, autorizando-se. "As costuras e remissões, os caminhos de sentidos originais, que o leitor inventa, podem ser incorporados à estrutura mesma do *corpus*. A partir do hipertexto, toda leitura tornou-se um ato de escrita" (p. 46), sofrendo um processo de hibridização, na qual leitor e autor tornam-se uma só *persona*[3] (AMARAL, 2014).

Dependendo da forma como se relacionam com o ciberespaço, esses leitores podem se revelar como 'novatos' (os que não possuem qualquer experiência no uso de redes); 'leigos' (os que já sabem acessar a rede e memorizaram algumas rotas específicas, mas não possuem, ainda, a familiaridade necessária a grandes *voos*); ou 'expertos' (os que já conhecem os segredos de cada mínimo sinal que aparece na tela), enfatiza Santaella (2004). favorecidos pelo uso dos dispositivos móveis conectados em redes.

Para acompanhar a evolução da sociedade, cada vez mais midiática e informacional, o livro, assim como as pessoas, teve que se adaptar às demandas e características dessa nova ambiência. Assim, nasce o *e-book* - um novo formato de livro, também chamado de livro eletrônico que, segundo Oliveira (2013, p. 35),

> propicia uma leitura não linear e se apropria de recursos multimídia para envolver o leitor e tornar sua leitura mais agradável e dinâmica, podendo, inclusive, provocar uma nova interpretação a cada leitura. Pode ser lido na própria Internet (online) ou baixado (download), no suporte preferido para uma leitura posterior. A mudança de tecnologia do livro impresso para o digital está provocando uma mudança no modo de ler.

Inserido nesse contexto, o leitor, a cada mudança de formato, ou suporte, também precisa se adaptar e desenvolver novas habilidades, para que possa lidar com o hipertexto, *links* e imagens em movimento, apropriando-se, desse modo, da leitura digital.

> Essa nova configuração, que aponta para um novo letramento digital, traz implicações sociais, cognitivas e discursivas, dado que aproxima os sujeitos de seus esquemas mentais por meio de associações: uma palavra

[3] É um complexo funcional que permite ao ego apresentar-se e adaptar-se a situações externas ligadas à convivência. Somos, ao mesmo tempo, seres individuais e coletivos, pois temos uma natureza singular como também temos atitudes que nos confundem com a coletividade (NOVAES, 2005, p. 253).

> remete a conceitos e representações adquiridos ao longo da existência, presentes, de alguma forma, na memória ou nos conhecimentos preexistentes, na busca de outras vozes, textos, narrativas, imagens, sons, sonhos, e o que nunca foi desvelado (AMARAL, 2014, p. 77).

Mas, a que leitor estamos nos referindo? Quem é esse leitor contemporâneo?

Imerso num cenário permeado pelo digital em rede, o leitor contemporâneo facilmente consegue acessar a informação e o conhecimento. Seja por meio de videogames, quadrinhos, séries televisivas, filmes, fotografias, ou outras formas de acesso, sua curiosidade é instigada a buscar novas informações. Nessa perspectiva, apresenta um comportamento interativo, revelando-se como ator e autor, na medida em que além de consumir a informação e modificá-la, de acordo com sua preferência, também a produz. Desse modo, uma única narrativa pode lhe fornecer múltiplas perspectivas se assim o quiser, como: interferir no texto, dando-lhe uma nova ordenação, estabelecendo outras conexões entre os personagens, modificando sua estrutura, alterando o rumo das narrativas, construindo outros enredos com múltiplas versões, entre outras ações, possibilitadas pela interatividade. Além disso, o leitor contemporâneo é fortemente influenciado pelos canais literários do *YouTube* - espaços denominados *BookTubes* – que modificam seus hábitos de leitura.

Para melhor compreensão do perfil desses leitores, na próxima seção, buscamos respaldo em Santaella (2004), direcionando nossa atenção para o canal da *booktuber* Tatiana Feltrin, por ela atuar há mais tempo na área, possuir uma quantidade considerável de seguidores e por trazer indicações de obras comentadas para alunos que prestaram ou vão prestar vestibular.

3. NOVOS INFLUENCIADORES LITERÁRIOS E MODOS DE LER

A *booktuber* brasileira, que encabeça a lista como uma das mais influentes analistas de obras de literatura, via *Internet*, Tatiana Feltrin, publica vídeos sobre os mais diversos temas em seu canal "Ligando livros a pessoas"[4]. Formada em Letras e pós-graduada em ensino de idioma, Feltrin é também uma leitora ávida que posta vídeos com frequência e tem ampliado o alcance de suas produções para diferentes faixas etárias. Tendo iniciado seu canal em

[4] Disponível em:< https://www.youtube.com/user/tatianagfeltrin>.

2007[5], ela parece estar cada vez mais, conforme nos indica a matéria, transformando inscritos em leitores[6].

Utilizando-se da frase de efeito que vincula ao seu nome no canal 'Ligando livros a pessoas', a *booktuber* cria seções para organizar seus vídeos. Entre elas, destacamos: 'Envios' (livros são sorteados entre os inscritos); 'Livros Escolhidos'(os inscritos podem votar para que a *booktuber* comente determinadas obras); 'Grandes autores' (obras consideradas, clássicos da literatura mundial); 'Mangás'; 'Projetos de Leitura' (que organiza listas de obras com vínculos a outras redes, como programas televisivos com professores universitários, por exemplo, falando sobre os títulos); 'Tags'(Vídeos-chave, como por exemplo: 'Se você gostou de...' poderá gostar de…', criado com base no projeto norte-americano 'If you like this…', um livro por autor de cada letra do alfabeto… entre outros.

Além disso, Feltrin atrai um público bem definido para os vídeos em que comenta os clássicos da literatura universal. As maiores visualizações de seu canal se direcionam aos vídeos apresentados na seção 'Livros de Vestibular'. E é aí que reside o diferencial desse canal em relação aos demais. Feltrin dedica-se a analisar as obras cobradas nos vestibulares de grandes universidades brasileiras, especificamente FUVEST, UNICAMP e ITA. Nos vídeos, são fornecidas além das análises mais gerais das obras, dicas e chaves de leitura que auxiliam os vestibulandos na hora de seus estudos, não havendo restrição a qualquer gênero literário. Também se destaca a apresentação de resenhas em vídeo que, além de criativa, alinha-se às tendências atuais, de associarmos nossas leituras a algum vídeo relacionado. Desse modo, a *booktuber* diversifica bastante suas produções, analisando-as, de forma séria e crítica. Alguns vídeos se referem a obras complexas que custam empenho e dedicação por parte de docentes e discentes para esmiuçá-las.

A linguagem do vídeo cria uma proximidade com os internautas, pois Feltrin se expressa, de forma acessível, como numa conversa informal, buscando mostrar como se deu seu primeiro contato com a obra (Em "Vidas Secas", por exemplo, traz a relação do texto com a experiência vivida por seu pai como retirante), indo para além de uma mera descrição. Contextualiza o autor, aproxima a obra a outras publicações mais atuais, trazendo ainda dicas sobre como ler de modo mais acessível (se vale ler desde o começo, ou se uma leitura 'mais 'solta' é válida). Com isso, a *booktuber* se coloca numa posição que pode até mesmo se sobrepor ao trabalho dos docentes de Literatura, se os mesmos não atentarem para o contexto de convergência de mídias (JENKINS,

[5] Disponível em:< http://escritorpublicado.com.br/mercado-editorial/7-*BookTuber*s-brasileiros-que-todo-escritor-precisa-conhecer/#.XIs7wyJKiUm>. Acesso em 10 mar. 2019.

[6] Disponível em: <https://influu.me/pt/blog/BookTubers-influenciadores-literarios/>. Acesso em 10 mar. 2019.

2009) em que nos inserimos. Afinal, os discentes podem ter mais facilidade acessando um vídeo com explicações sobre uma obra do que mantendo sua atenção presa, ao longo de uma aula de mais de 50 minutos, ou até mesmo suprindo sua dificuldade de dar conta da leitura do livro impresso. São diferentes formas de acessar as informações, que merecem ser consideradas.

Conforme indicamos no subtítulo do capítulo, entendemos que Feltrin e outros *booktubers* podem estar tanto influenciando leitores a adquirirem obras, tornando-se, de fato, 'influenciadores literários' que recebem patrocínio de empresas como a Amazon, quanto possibilitando que os internautas tenham acesso ao conteúdo de diferentes tipos de obras impressas, sem que, necessariamente, tenham acesso ao livro em sua materialidade.

Desse modo, o mercado se retroalimenta, pois as editoras (que também patrocinam os vídeos) percebem esta visibilidade e, antecipadamente, fornecem livros a esses atores, para que promovam novos lançamentos. O vínculo com as Universidades também se estreita, pois o acesso a esses dispositivos por parte dos estudantes altera sua relação com a leitura e a troca de informações que pode se dar por meio de comentários nos vídeos; o que muitas vezes se transforma em verdadeiro fórum de debates.

A *booktuber* dá dicas ao apresentar esquemas de leituras, fala de meta de leituras, sobre a importância de contextualizar os textos (*links* com o período histórico de publicação dos livros), entre outras que remetem a aulas de diferentes disciplinas. Ela faz questão de enfatizar que por mais que os vídeos sejam úteis, a leitura integral das obras é insubstituível. Contudo, não há como se ter controle sobre como esse conteúdo chegará àqueles que os assistem e no modo como dele se apropriarão.

A cada ano, em resposta a essas e outras dicas oferecidas por Feltrin para leitura da lista dos livros obrigatórios recomendados pela FUVEST, os internautas tecem comentários diversos, que vão desde agradecimentos pela oportunidade de troca, passando por elogios quanto à forma como as questões são abordadas e à seriedade da *booktuber* na condução das matérias, até pedidos de indicação de outros canais com abordagem mais clássicas e abrangentes, e sugestões de outros temas que poderiam ser abordados por ela.

A partir do *case* relatado, e pensando nos novos modos de ler, Santaella (2004, p.19) apresenta quatro tipos de leitores: *contemplativo ou meditativo, movente ou fragmentado, imersivo ou virtual e ubíquo*. O contemplativo é o leitor de livros. É aquele que lê imagens fixas, de forma silenciosa e individual, como os monges que aparecem no vídeo "Help Desk Medieval" disponível no Y*ouTube*[7]. O vídeo mostra um monge consultando outro para aprender a

[7] Vídeo disponível em: http://www.youtube.com/watch?v=4ZwJZNAU-hE. Acesso em 10 mar. 2019.

abrir e, enfim, ler um livro; dificuldade que existe por conta de seu costume em ler rolos de papiros, nos quais não era necessário virar páginas.

O movente é o leitor dos *outdoors*, das cenas de um filme, das imagens em movimento. Enquanto o contemplativo tem a possibilidade de ter seu livro em mãos, podendo consultá-lo quantas vezes desejar, o movente tem seu ritmo apressado como quem tenta entender um *outdoor* visto pela janela de um ônibus. O leitor imersivo é o leitor da tela de um computador, é o leitor dos dispositivos móveis. É aquele pronto para enviar e receber mensagens de forma rápida; possui uma leitura não linear, passeando por telas diversificadas, fazendo associações e criando novos hipertextos. Tem como característica marcante a interatividade. Difere dos outros quanto à autoria possibilitada pelo digital: não só lê, mas cria, compartilha, remixa, interage.

O leitor ubíquo, por sua vez, é aquele que mistura características do leitor movente e do leitor imersivo. Está sempre presente em qualquer tempo e lugar e em prontidão a estímulos que vêm do mundo ao redor - a cidade, ou do informacional - o ciberespaço.

Na elaboração de um artigo recente, ainda não publicado, Santaella (2019)[8] acrescentou a essas quatro tipologias de leitor, uma quinta: o leitor precoce, tendo em vista discutir a precocidade cognitiva de crianças de dezoito meses ou pouco mais, manifesta na habilidade em manipular, interativamente, os diferenciados signos imagéticos que se apresentam nas telas dos *smartphones* ou *i-pads*. Para a autora, isso já começa na maneira perfeita com que seguram o dispositivo e na coreografia exata dos dedinhos; aquilo que Michel Serres chamou de 'Polegardinha'. O que se tem aí é uma verdadeira alfabetização semiótica que hoje vem junto com aprender a andar com equilíbrio, antes de aprender a falar e muitíssimo antes de aprender a ler o código alfabético.

Contudo, é importante ressaltar que um tipo de leitor não anula o outro, fato que Santaella (2004, p. 19) ratifica ao afirmar:

> Vale dizer que, embora haja uma sequência histórica no aparecimento de cada um desses tipos de leitores, isso não significa que um exclui o outro, que o aparecimento de um tipo de leitor leva o desaparecimento do tipo anterior. Ao contrário, não parece haver nada mais cumulativo do que as conquistas da cultura humana.

De fato, o nosso cotidiano se encontra marcado por rastros das culturas oral, escrita, impressa, massiva, midiática e ciber que podem ser acionadas por seus praticantes de acordo com as circunstâncias em que se encontram nas cibercidades. Há uma intricada coexistência desses leitores na atualidade. Sobre

[8] *Post* disponível na página da autora, no *Facebook*, em 11 fev. 2019.

esse complexo contexto cultural Lévy (2016, p. 1) enfatiza que "o problema, para mim, é que as pessoas comuns não tenham esse acesso à informação que elas próprias produzem". É preciso refletir sobre as relações de poder que marcam, histórica e socioculturalmente, uma centralidade social que valoriza um conhecimento em detrimento de outros e, ao mesmo tempo, ignoram o que pertence ao coletivo, a uma sociedade ou mesmo à humanidade.

Dito isso, podemos inferir que numa perspectiva emancipatória, as nossas ações com as tecnologias digitais em rede transformaram a maneira com a qual criamos e produzimos os *saberesfazeres* numa velocidade inimaginável. A circulação das notícias, dos conhecimentos, a leitura de um *e-book*, as discussões nas redes sociais alteraram a nossa forma de aprender, inventar, produzir e realizar nossas atividades cotidianas; enfim, iniciamos a atualização da dinâmica interativa com outras impressões na vida contemporânea.

Tendo em vista todas as questões apresentadas, *como as ações pedagógicas podem contribuir para um processo dialógico e interativo, no qual os sujeitos sejam não só consumidores de imagens, mas também, produtores e autores de novas imagens e sentidos? Como contribuir para que os praticantes culturais passem de interagidos*[9] *a interagentes?*

Tais questões são objeto da próxima seção, na qual relatamos uma experiência com a aplicação de uma *WebQuest interativa (WQ),* a alunos de pós-graduação em educação, com vistas a tornar mais atrativa a leitura de obras literárias, conscientizando os estudantes de que o acesso às mesmas é um direto de todos, sendo necessária sua preservação, proteção e defesa, inclusive com o apoio dos recursos disponíveis na *Internet*.

Nessa ótica, na relação docente/ *booktubers* (vistos aqui como curadores, já que discutem e ampliam os diálogos a respeito de obras literárias), dá-se a concretização da curadoria. Da mesma forma, em contato com essas obras, os estudantes podem aprofundar seus conhecimentos sobre as mesmas, posicionando-se frente a essa arte, bem como a difundindo.

[9] Interagidos são aqueles que utilizam de uma forma muito rudimentar os dispositivos e as redes eletrônicas e não sabem tirar proveito de todos os benefícios culturais, sociais e econômicos que eles oferecem. Estes são, por assim dizer, mais "agidos" pelo sistema do que "agentes" no sistema. Para os "interagidos", os projetos de inclusão digital devem ser induzidos e fortalecidos pela dimensão cidadã e educacional (LEMOS, 2011, p. 17). Já os interagentes utilizam aproveitando toda potencialidade desses mesmos dispositivos e redes.

4. OS *BOOKTUBERS,* A LEITURA LITERÁRIA E A *WEBQUEST INTERATIVA*

Levando em conta essas novas formas de pensar a leitura, a escrita e os dispositivos digitais em sua convergência, propiciadas pelo advento da cibercultura, as tecnologias podem ser responsáveis por (re) organizar as práticas sociais, acarretando uma série de consequências consideráveis para pensar a leitura e a escrita no âmbito pedagógico.

Lévy (1999, 2007, 2008) e Lemos (2013, 2015, p.13) apresentam uma visão otimista da cibercultura, entendendo que na *Internet* nada fica excluído, pois nossa própria humanidade se encontra ali "de forma não hierárquica, livre, móvel e abundante como uma biosfera".

A *WebQuest é* definida como uma atividade para a pesquisa em que alguma, ou toda a informação com que os alunos interagem, é proveniente de recursos da *Internet*, como afirma Dodje (1999), e constitui um dispositivo apropriado à *aprendizagemensino* da literatura. Sua criação e publicação exigem certos conhecimentos e habilidades, podendo ser pensada em sua relação com outras tecnologias que nos auxiliam na abordagem de obras literárias, como *blogs*, sites autorais e bibliotecas públicas virtuais, expandindo, dessa forma, o estudo da literatura a outros *espaçostempos* de aprendizagem.

Santos, R. (2017, p. 102) afirma que, para elaboração da *WebQuest* interativa e antes de sua publicação na interface *Moodle*, durante pesquisa realizada em 2010, no Curso de Especialização em Educação com Aplicação da Informática – EDAI/UERJ, foi fundamental levar em conta "a organização dos conteúdos, a quantidade de informação, os *links* externos, os vídeos, as imagens e os hipertextos".

Nessa perspectiva, e para fins deste texto, adotamos a *WebQuest,* para explorar essa prática relativamente recente, desenvolvida pelos *booktubers* – jovens adolescentes em formação na educação básica, e adultos com nível superior -, para compartilhar vídeos, comentando suas impressões sobre obras literárias e elaborando resenhas de obras canônicas, *best sellers*, entre outras, sem, necessariamente possuírem formação especializada em literatura.

Desse modo, elegemos o *Moodle*, para abrigar nossa *WebQuest*. Em relação à arquitetura da informação, consideramos a temática central da discussão e reunimos os conteúdos a serem desenvolvidos, por aproximações semânticas (conhecimento na contemporaneidade, ciência e método, pesquisa científica). Na arquitetura da navegação, pensamos o desenho didático, propriamente dito: a relação entre os conteúdos e a hierarquia dessas relações no ambiente como um todo, já conhecido dos participantes , associando as

páginas que iriam estabelecer a rede de *hiperlinks*, disponibilizando textos de apoio, vídeos, *links,* imagens, entre outros, relacionados às temáticas exploradas.

Nossa *WebQuest interativa* foi estruturada em cinco etapas, descritas a seguir.

A **Introdução,** porta de entrada do projeto a ser desenvolvido, deve ser atraente, desafiante e estar em sintonia com o público que irá aventurar-se a sua resolução. Assim, deve fornecer, ao estudante, algumas pistas sobre o tema em discussão, despertando-lhe o interesse para explorar outras partes da *WebQuest*. Nesse campo, ressaltamos que além dos modos tradicionais de realizar a leitura de uma obra literária, eles iriam se deparar com outras formas de abordagem. Apresentamos, então, o termo *BookTube,* enfatizando que, muito mais que ler a obra de um determinado autor, era nosso propósito contribuir com sua formação, de modo que assumissem a condição de *booktubers*; ou seja, de curadores.

Para o desenvolvimento de nossa *WebQuest,* exibimos o filme "O Nome da Rosa", dirigido por Jean-Jacques Annaud, e produzido a partir do livro homônimo, publicado em 1980, pelo italiano Umberto Eco.

A história se passa no ano de 1327, em um mosteiro beneditino na Itália. Mais que uma narrativa sobre uma investigação de crimes, o filme consiste numa relevante crônica sobre a Idade Média. Durante a última semana de novembro de 1327, William de Baskerville (Sean Connery), um monge franciscano, e Adso von Melk (Christian Slater), um noviço, chegam a um remoto mosteiro, para participarem de um conclave com vista a decidir se a Igreja deveria doar parte de suas riquezas. No entanto essa missão é interrompida devido à ocorrência de excêntricos assassinatos. A morte, em circunstâncias incomuns, de sete monges em sete dias, conduz uma narrativa violenta, que desperta a atenção do público por seu humor, crueldade e sedução erótica. Não apenas uma narrativa sobre investigação de crimes.

Nesta etapa, desafiamos os estudantes a refletirem sobre algumas questões presentes no filme, tais como:

- Qual a relação entre a produção do conhecimento e a Igreja Católica, no filme exibido?
- Qual o papel da biblioteca e do livro na produção e na disseminação do conhecimento?
- Quais são os saberes privilegiados nesse período?
- De que forma o conhecimento pode ser adquirido na contemporaneidade, e qual é o papel do pesquisador nesse contexto?
- Que método de pesquisa é utilizado por Guilherme de Baskerville?

Que outros métodos são utilizados na pesquisa científica?

A etapa referente aos **processos** apresenta o caminho a ser seguido pelos estudantes para a realização das tarefas, ou seja, a metodologia a ser utilizada, e as fontes a serem consultadas, durante a resolução da *WebQuest.* No caso, foram disponibilizados o Manual e Texto de Estudo elaborado para a disciplina Metodologia Científica; o filme "O Nome da Rosa"; e os livros: Vergara (2016); Lima (2008); Machado da Silva (2010); e Freitas (2002).

É nessa etapa que o professor orienta, de forma clara e objetiva, o que os alunos precisam fazer para a execução da tarefa, apresentando os detalhes da atividade, como a formação de grupos, número de componentes, prazos e designação de papeis, considerando a criatividade e autonomia dos alunos na seleção das informações e realização das tarefas.

A parte destinada às **tarefas** contemplou atividades coletivas, individuais e grupais.

Inicialmente, em sala de aula, trocamos ideias sobre o roteiro, a equipe técnica, a filmagem e outros aspectos que contribuíssem para melhor compreensão do tema, da trama, da linguagem e do lugar daquele filme no contexto da história do cinema, em nível mundial.

Em seguida, fizemos um grande painel, para discutir o filme, e responder aos desafios propostos. Dando continuidade, os integrantes, em pequenos grupos, conversaram sobre a experiência vivida, considerando a forma como o filme os tocou, os pontos que mais gostaram, bem como a importância das imagens para orientar ações práticas diárias, entre outros aspectos.

De forma sintética, os estudantes disseram que o filme acontece na Idade Média, quando a Igreja Católica era mais poderosa que o estado. Como exercia grande influência na sociedade, decidiu pelo controle do conhecimento. Assim, qualquer ação contrária ao que impunha era julgada e punida pela Santa Inquisição. Para manter seu poder, a Igreja disseminou a ideia de que os livros e as bibliotecas eram perigosos, para as pessoas que tinham pouca ou nenhuma instrução e que constituíam a maioria da população medieval. Todo o saber transmitido precisava de seu aval, e tudo que viesse a ser ensinado deveria contribuir para o desenvolvimento da doutrina cristã, e ser compatível com a fé. Por isso o acesso às bibliotecas era restrito, para que não fosse revelado o conteúdo de certos livros considerados impróprios e hereges que poderiam ameaçar a hegemonia da Igreja Católica, se divulgados. Nessa perspectiva, a educação dava fundamental importância à leitura das Escrituras e a escrever; mais tarde com a sistematização das disciplinas ou ciências, na renascença, surge o ensino científico (aritmética, geometria, astronomia e música), e, logo após, ensino literário (gramática, dialética e retórica). Nas Universidades, os ramos do saber dividiam-se em artes (literatura, arquitetura, pintura, música);

e, medicina, direito e teologia. Eram considerados sábios na época medieval os clérigos que eram os mestres nas escolas existentes. Ressaltaram que, hoje, com a *Internet*, o conhecimento está em toda parte, em *espaçostempos* diversos e o professor não é mais, como outrora, o detentor do conhecimento.

Complementarmente, destacaram que a pesquisa teve início a partir de conversas entre o monge e seu assistente, na tentativa de compreender, de forma racional e lógica, o que realmente ocorreu naquela ambiência, acrescentando que a investigação era repleta de questionamentos, baseados em observações, leitura de documentos e entrevistas, e que por meio dos relatos, os escritos e seu censo crítico, o monge ia encontrando respostas e solução dos casos, de forma científica.

Importante destacar, ainda, que, à exceção da segunda atividade, na qual solicitamos a produção de uma resenha, de caráter, individual, as demais foram realizadas em pequenos grupos, ou de forma coletiva, presencialmente, ou por meio de fóruns, no *Moodle*, com o objetivo de aprofundar algumas questões relevantes relacionadas ao ato de pesquisar. Por ser uma atividade de natureza assíncrona, os fóruns possibilitaram maior tempo para reflexão bem como o registro e a comunicação de significados para todo o coletivo, numa relação 'todos-todos', dado que, como assevera Santos (2010), a "emissão e recepção se imbricam e se confundem, permitindo que a mensagem circulada seja comentada por todos os praticantes do processo de comunicação" (p.18). Desse modo, foi possível perceber como os praticantes pensavam as diferentes questões relacionadas à pesquisa científica, seus sentidos e significações.

Como atividade grupal, propusemos aos praticantes que produzissem vídeos curtos sobre o filme trabalhado, a serem apresentados, em diferentes formatos, como resenhas, indicações, entrevistas com professores de literatura, ou pessoas do mercado editorial, desafios literários, entre outros. Para tal, foram formados quatro grupos com quatro estudantes cada.

Marcadas pela colaboração participativa e pela dialogicidade, a produção de vídeos ressaltou a intencionalidade de 'aprender fazendo', mediante interação com o Outro, e considerou os saberes prévios dos praticantes sobre essa prática, como base para o processo de criação, o que possibilitou o desenvolvimento do pensamento crítico; a promoção da expressão e da comunicação; a aprendizagem de forma multirreferencial, flexível e prática; além de mobilizar diversas competências e valorizar a interação, a criatividade e o sentimento de corresponsabilidade. Essas produções foram postadas na página do grupo. No entanto, como asseveram Santos e Marcelino (2015), o *YouTube* também considerado uma rede social, é utilizado pelos usuários não apenas para visualizar vídeos, mas também para criar um canal, para abrigar esses vídeos produzidos a partir de dispositivos móveis e de uma *webcam,* mediante a

abertura de uma conta. Nesses espaços, os usuários comentam, compartilham e divulgam suas produções.

A **avaliação**, um componente primordial da *WebQuest,* deve apresentar aos alunos com clareza, como o resultado da tarefa será avaliado e que critérios serão considerados, sejam qualitativos e/ou quantitativos; se a avaliação será de natureza individual, coletiva, ou ambas, e qual será o peso para cada item da avaliação. Desse modo, os alunos puderam também avaliar a qualidade do trabalho e, de forma colaborativa, rever as ações e reconstruir, quando necessário, o produto final, objeto da tarefa.

A **conclusão** desse trabalho, materializada nos vídeos apresentados pelos alunos, na condição de *booktubers*, simboliza a porta que deve ficar entreaberta para novas experiências; o momento de síntese da experiência e incentivo à reflexão sobre o processo, para ampliar e generalizar o que foi aprendido.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como vimos, ao longo desse texto, na sociedade contemporânea surgem novas formas de abordar a literatura, mediante comentários realizados, em sua maioria, por jovens – os *booktubers*, que postam vídeos na rede social audiovisual *YouTube* e, com isso, estimulam discussões por parte do público leitor, bem como a colaboração das editoras, que enviam exemplares de lançamentos de diferentes obras para que sejam feitas suas resenhas.

Para além de um grupo de leitores, falando sobre livros para outros grupos de leitores, esse fenômeno deixa evidente a capacidade de codificação e decodificação de mensagens pela mídia, que aliada à inteligência e compreensão dos meios de produção e difusão de conteúdos *online,* possibilita a esses formadores de opinião, a divulgação de conteúdos e mensagens audiovisuais que são absorvidas e reinterpretadas por milhares de seguidores diariamente. Nesse contexto, esses novos emissores dessa estrutura midiática – os *booktubers* evoluem, buscando ampliar e aperfeiçoar diferentes formas de interação com seu público, mediante compreensão e domínio de estratégias de marketing aplicadas e adaptadas à Internet e aos dispositivos móveis, fazendo uso de técnicas de comunicação para promover obras literárias de forma rápida, significativa e não raras vezes personalizadas.

Na aproximação dessa prática com o cotidiano escolar, fizemos uso de uma *WebQuest* interativa, com a intencionalidade de despertar o interesse dos estudantes para a leitura de obras literárias, procurando desenvolver atividades em que uma menor parcela fosse abordada em sala de aula e, não ao

contrário, como é de praxe. A elaboração da *WebQuest* interativa, no ambiente *Moodle*, possibilitou o diálogo, a interação e a colaboração entre os participantes da WQ, além de possibilitar a armazenagem de todo o material produzido.

Ao longo das atividades pudemos constatar que diferentes protocolos de leitura e escrita, iam sendo traduzidos nas falas e vivências dos estudantes, deixando clara a importância da literatura se trabalhada mediante processos participativos, fundamentados no diálogo, na colaboração e na interação com o outro, além da necessidade de sua preservação e divulgação a partir daquilo que os avanços tecnológicos digitais nos oferecem.

Contudo, também não podemos deixar de enfatizar que ainda é forte a insistência, por grande parte do professorado, em ressaltar o divórcio entre, de um lado, instituições educacionais e, do outro, o mundo da televisão, cinema e outros dispositivos audiovisuais e digitais em rede, já que os saberes e o imaginário contemporâneos não se organizam, há muito, em torno de um eixo letrado, nem o livro é o único foco ordenador do conhecimento. Muitos relutam em traduzir essas mudanças no conceito de uma escola que admita a interação da leitura com a cultura oral e a audiovisual-eletrônica. No entanto, os processos de convergência digital estão articulando cada vez mais uma integração multimídia que permite ver e ouvir no celular, no *Palm* ou no *Iphone*, áudio, imagens de textos, vídeos, traduzindo-se em novos hábitos desses leitores, espectadores e internautas.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho: os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. *In*: Oliveira, Inês B.; Alves, Nilda (Orgs.). *Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas*. Petrópolis: DP *et Alii, 2008,* p. 15-38.

AMARAL, Mirian Maia do. *Autorias docente e discente: pilares de sustentabilidade na produção textual e imagética em redes educativas presenciais e online*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estácio de Sá – Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: http://portal.estacio.br/cursos/mestrado-e-doutorado/educa%C3%A7%C3%A3o/disserta% C 3% A7%C3 %B5es-e-teses/. Acesso em: 22 fev. 2019.

AUGÉ, Marc. *Por uma antropologia da mobilidade*. Maceió: EDUFAL: UNESP, 2010.

BRIGGS, Asa; BURKE, Peter. *Uma história social da mídia:* de

Gutemberg à *Internet*. 2. ed., rev. e ampl. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro:* do leitor ao navegador: conversações com Jean Lebrun. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: UNESP. 2009.

COPE, Bill; KALANTZIS, Mary (Org.). *Multiliteracies:* literacy learning and the design of social futures. New York: Routledge, 2006.

DODGE, Bernie. *Algumas idéias sobre WebQuests*. San Diego State University. Tradução e adaptação: Simão Pedro P. Marinho, 1999.

FREITAS, Maria Ester de. Viva a tese! U guia de sobrevivência. 2ª ed.. Rio de Janeiro: FGV, 2002.

JENKIS, Henry. *Cultura de convergência*: onde velhos e novos meios de comunicação colidem. Nova York: New York University Press, 2006.

JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação*. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2004.

LATOUR, Bruno. *Reagregando o social:* uma introdução à teoria do ator-rede. Salvador: Edufba, 2012, São Paulo: Edusc, 2012.

LEMOS, André. Prefácio. In: Bonilla, Maria Helena S.; Pretto, Nelson De L.. (Orgs.). *Inclusão digital:* polêmica contemporânea. Salvador: EDUBA, 2011, v.2.

LEMOS, André. *Cibercultura:* tecnologia e vida social na cultura contemporânea. 7. ed.. Porto Alegre: Sulina, 2015.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: 34, 2005, 5 reimp.

LÉVY, Pierre. *A inteligência coletiva*. 5. ed.. São Paulo: Loyola, 2007.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência*: o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: 34, 2008, 15 reimp..

LÉVY, Pierre. *Pierre Lévy: "você não deve presumir que há privacidade na rede"*. Entrevista. Fronteiras do pensamento. Disponível em: https://www.fronteiras.com/entrevistas/ pierre-levy-voce-nao-deve-presumir-que-ha-privacidade-na-rede. Acesso em: 12 mar. 2019.

LIMA, Manolita Correia. *Monografia*: a engenharia da produção acadêmica. São Paulo: Saraiva, 2008.

MACHADO DA SILVA, Juremir. *O que pesquisar quer dizer:* como pesquisar e escrever textos acadêmicos sem medo da ABNT e da CAPES. Porto Alegre: Sulina, 2010.

MARCELINO, Cristiane; SANTOS, Rosemary. Vídeos digitais na pesquisa em educação e cibercultura: narrativas e imagens com a rede social YouTube em convergência com ambientes virtuais de aprendizagem. In: Porto, Cristiane; Santos, Edméa; Oswald, Maria Luíza; Couto, Edvaldo. (Orgs.). *Vídeos digitais na pesquisa em educação e cibercultura*: narrativas e imagens com a rede social YouTube em convergência com ambientes virtuais de aprendizagem. Salvador: Edufba, 2015, v. 1, p. 11-401.

MARTIN-BARBERO, Jésus. *Os exercícios do ver:* hegemonia audiovisual e ficção televisiva. 2. ed. São Paulo: Senac, 2004.

NOVAES, Adenáuer. *Mito pessoal e destino humano*. Salvador: Fundação Lar Harmonia, 2005.

OLIVEIRA, Analia de. *E-books e leitura digital: um estudo de caso*. Monografia de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Curso de Biblioteconomia, 2013.

ROJO, Roxane (Org.). *Escola @conectada*: os multiletramentos e as TICS. São Paulo: Parábola, 2013.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SANTAELLA, Lúcia. *Navegar no ciberespaço:* o perfil cognitivo do leitor imersivo. São Paulo, 2004.

SANTAELLA, Lúcia. *Linguagens l*íquidas na era da mobilidade. São Paulo: Paulus, 2007. p. 189-201.

SANTAELLA, Lúcia. *A ecologia pluralista da comunicação:* conectividade, mobilidade, ubiquidade. São Paulo: Paulus, 2010.

SANTOS, Edméa. Educação online para além da EAD: um fenômeno da cibercultura. *In*: Silva, Marcos; Pesce, Lucila; Zuim, Antonio (Orgs.). *Educação online:* cenários, formação e questões didático-metodológicas, Rio de Janeiro: Wac, 2010.

SANTOS, Edméa. *Pesquisa-formação na cibercultura.* Santo Tirso, Portugal: Whitebooks, 2014.

SANTOS, Rosemary. WebQuest interativa como dispositivo de pesquisa e sua articulação entre moodle e rede social. In: SANTOS, Edméa; SANTOS, Rosemary; PORTO, Cristiane (Org.). *Múltiplas linguagens nos currículos*. João Pessoa: EDUFPB, 2017.

URRY, John *Mobilities*. Cambridge: Polity Press, 2007.

URRY, John; ELLIOTT, Anthony. *Mobile lives*. London: Routledge, 2010.

VERGARA, Sylvia C..*Projetos e relatórios de pesquisa em administração*. São Paulo: Atlas, 2016.

AMPLIAR PARA INCLUIR: LIVRO MULTIPLATAFORMA PARA MULTIMEIOS E LEITORES

Aléxia Barbosa Corujas
Flávia Rosa

1. INTRODUÇÃO

A história do livro é milenar. É um objeto que acompanha a humanidade ao longo da vida. O homem necessita registrar suas experiências e preservar a memória, e assim o fez utilizando diferentes suportes. Desse modo, através do livro, cria mundos em que somos convidados a conhecer sem sair do lugar. Essa fascinante capacidade amplia nosso conhecimento, permite diversas experiências e interações, além de provocar várias emoções. O livro acaba se tornando um elemento significativo na vida de muitas pessoas, é o companheiro das viagens, instrui, diverte, emociona. Há uma relação afetiva, seja de amor ou ódio, com esse objeto. Afinal, para alguns, leitura ainda está longe de ser algo prazeroso, e nem um pouco atrativo. Quais são então as possiblidades de interação com o livro? Como ele pode chegar até o seu leitor de forma atrativa e prazerosa? Que novos elementos agregar ao livro para despertar o interesse da leitura e também da produção textual?

Criar um livro que encante e inclua mais tipos de leitores – leitores especiais como os deficientes visuais –, desperte o interesse daqueles que nem têm interesse na maioria das vezes em ler, possibilite novas interações e contribua com a educação ao estimular a leitura e produção literária são alguns dos objetivos apresentados nesse texto.

Segundo o último Censo do IBGE, 18,6% dos brasileiros possuem algum tipo de deficiência visual. Dessa parcela, 6,5 milhões possuem-na de forma severa, 6 milhões têm grande dificuldade para enxergar (3,2%) e 506 mil têm perda total da visão (0,3%) (IBGE, 2012). A disponibilidade e produção de conteúdo para esse público ainda é muito tímida no Brasil. Pensando nessa parcela de leitores, o livro que se pretende propor é um livro multiplataforma para ampliar e incluir leitores. Será também um livro impresso, com outras possibilidades, para dessa forma proporcionar a inclusão, acesso e interação com o conteúdo.

Questiona-se: o livro impresso é necessário na era digital em que estamos vivendo? Embora o digital traga novas possibilidades à leitura, não traz

elementos que fizeram do livro um objeto que tem o cheiro do papel, a textura das folhas, o relevo do texto, o passar das páginas com a ponta dos dedos, as anotações à mão e rabiscos dos trechos preferidos, experiências entre outras que só o impresso proporciona. Porém, vivemos uma era tecnológica que permite novas experiências de interação usuário x livro. Diante dessa perspectiva, a junção dos meios impresso e digital fortalece o estímulo à leitura, uma vez que quem vem do impresso pode chegar ao digital, e vice-versa, através do livro. O mundo hoje é digital, e as Tecnologias de Comunicação e Informação (TIC) possibilitaram novas formas de interação.

A diversão e a educação também fazem parte do conceito do projeto do livro. A capa transforma-se em um jogo de tabuleiro, que por sua vez traz aprendizado conceituais sobre elementos de narrativa para auxiliar na produção textual dos próprios leitores do livro. No miolo, páginas interativas em que o leitor poderá colorir, escrever e destacar personagens para jogar. No universo digital, para que o livro aconteça de modo mais expandido e efetivo, serão inseridas ilustrações animadas trazendo ludicidade, movimento aos personagens, estimulando a imaginação e a percepção visual do leitor. Na perspectiva futura de também contribuir para ampliar a inclusão, a versão eletrônica do livro, segundo pesquisa de campo realizada – com adultos cegos – para respaldar este projeto, mostrou-se a plataforma preferida por eles para acessar o conteúdo. Já a versão em áudio (MP3) permite a inclusão não só de deficientes visuais, como se apresenta como mais uma forma de experienciar o livro. O leitor ganha então total autonomia para escolher como quer acessar o seu conteúdo, já que este está disponível em diferentes plataformas. Ele poderá ser acessado e baixado através de leitura de Qr Code,[1] ou por site, ou mesmo pelo acesso ao impresso.

O conteúdo do livro para realização deste projeto é autoral, escrito quando criança, a princípio para o público infantojuvenil. O enredo envolve magia e ficção científica e se passa predominantemente num tempo futuro. Resgatar essa narrativa demostra que nunca é tarde para contar uma história, significa não desistir dos seus sonhos e difundir o amor aos livros e à literatura. Como o desejo de interagir vai além livro x leitor, eu como autora do texto, além do desenvolvimento do projeto gráfico editorial, criarei um espaço virtual, um *blog* para os leitores interagirem comigo e com outros leitores, criando uma rede de compartilhamento de experiências com o livro. Acredito ser uma forma positiva de não só receber *feedbacks*, como promover mais a interação usuário x usuário.

O projeto "Livro Multiplataforma" justifica-se, uma vez que o país

[1] Sigla do inglês *Quick Response*, reposta rápida em português, código de barras bidimensional que pode ser facilmente escaneado usando a maioria dos telefones celulares equipados com câmera.

apresenta baixo índice de leitura se comparado a outros países segundo o Índice de Cultura Mundial (2016) e pode ser usado como instrumento de incentivo à prática de leitura, como também à produção literária, pois o livro traz páginas em branco que funcionam como convite à escrita. Além disso, pretende incluir o maior número de leitores possível, já que prevê a inclusão de leitores que ainda não são plenamente contemplados com materiais acessíveis, embora já esteja em vigor no Brasil a "Lei do Livro", Lei nº 10753/03 (BRASIL, 2003), que obriga as editoras a produzir e comercializar livros em outros formatos acessíveis.

Para o desenvolvimento dessa proposta, além do levantamento de bibliografia pertinente para respaldar a abordagem teórica, utilizou-se para o desenvolvimento projetual, inicialmente, o mapa mental, técnica conhecida em inglês como Mind Map´s, criada por Tony Buzan e que facilita a organização e exposição de ideias. É possível mapear os assuntos que abarcam um tema. Em seguida, adotou-se o Project Model Canvas, ferramenta desenvolvida por José Finocchio Junior (2013) e adaptada pelo professor e doutor Alessandro Faria.[2] O canvas é um excelente instrumento no auxílio do gerenciamento de projetos. Seu preenchimento é feito com uso de *post-its*. Esses pequenos papéis coloridos e adesivos são facilmente colocados e retirados, possibilitando a reorganização de ideias de modo prático e rápido. Ele é estruturado em partes com perguntas norteadoras como:

- Por quê? (engloba a justificativa, objetivo e os benefícios);
- O quê? (com produto e requisitos);
- Quem? (onde se encontram os *stakeholders,* que, traduzindo, seriam as pessoas interessadas, os parceiros que auxiliarão nesse projeto e a equipe);
- Como? (estão as premissas, restrições às entregas que serão realizadas);
- Quando? (se preenche o cronograma com os prazos de entrega de acordo com as demandas descritas).

Foram aplicados, também, questionários *on-line* para coleta de dados sobre possíveis soluções para o projeto. Os questionários foram elaborados usando Google Forms e com o título "Pesquisa sobre inserção de jogos de tabuleiro em outras plataformas", dispondo de sete perguntas fechadas e foram aplicados no período de 16/05/2018 a 22/06/2018, coletando-se 80 respostas. O link do questionário foi compartilhado em grupos de WhatsApp (aplicativo

[2] Professor do Curso de Design Gráfico da Escola de Belas Artes da Universidade Federal da Bahia, o seu modelo adaptado do canvas é utilizado como material didático para aplicação prática dos alunos. No momento o professor se encontra na Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) em cooperação técnica.

de troca de mensagens), em grupos ligados à área de jogos e de universidades na rede social Facebook e durante o evento de tecnologia Campus Party, ocorrido na Arena Fonte Nova, em Salvador, de 17 a 20 de maio de 2018, quando algumas pessoas foram abordadas, esclarecidas sobre o projeto em questão e convidadas a responder o questionário.

Por fim, foi aplicado um questionário – "Acesso à leitura por deficientes visuais" – com nove perguntas, sendo seis fechadas, duas fechadas, porém abertas para justificar a resposta, e apenas uma aberta, que foi respondido por cinco deficientes visuais, no período de 6 de junho de 2018 a 29 de outubro de 2018, tanto presencial (um respondente) como através de WhatsApp e por e-mail, os demais.

2. O PODER DA LEITURA E A LEITURA NO BRASIL

Um bom enredo nos prende, nos transporta. Conseguimos conhecer lugares, pessoas e situações sem sair do lugar. A leitura tem o poder de estimular nossa imaginação. Ela ativa o cérebro. Uma vez estimulado, desenvolvemos nosso raciocínio lógico e abstrato, a nossa inteligência e pensamento, podemos assim ir cada vez mais longe. Importante aliada da educação, boa parte do nosso ensino e alfabetização se dá por meio da leitura. É na infância que a leitura deve ser mais estimulada, para que se torne hábito e assim possamos criar uma cultura de leitura no país. Muitas vezes, o primeiro contato da criança com um texto não se dá pela sua leitura, mas através dos pais com a contação de histórias.

No livro *Literatura infantil: gostosuras e bobices* (1993, p. 16-17), Fanny Abramovich aborda de maneira simples a importância das histórias na vida das crianças:

> [...] como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e compreensão de mundo [...] é ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade, e tantas outras mais, e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve [...].

Durante a infância e adolescência, é a fase em que mais lemos por conta

da adoção de livros paradidáticos obrigatórios nas escolas – embora esta ainda não seja uma realidade para toda a população. Na adolescência, principalmente entre 11 e 13 anos, é quando mais se lê por escolha pessoal. Lê o que se quer ler, o que se gosta de ler, segundo o mais amplo e completo estudo sobre o comportamento do leitor brasileiro: a pesquisa "Retratos da Leitura no Brasil"[3] (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2016). Corroborando o resultado da pesquisa, na escola, de acordo com Geraldi (1984, p. 8), deve-se trazer "[...] o que dela se exclui por princípio – o prazer – me parece o ponto básico para o sucesso de qualquer esforço honesto no 'incentivo à leitura'".

Para isso, não basta exigir a leitura na escola e colocar um livro na mão da criança. Ela precisa de acompanhamento e estímulo da família e da própria escola, transformando a leitura em uma experiência prazerosa e lúdica, seja por meio de peças teatrais ou contação de histórias, filmes aliados ao livro. O Estado garantindo e equipando adequadamente as bibliotecas públicas e escolares, disponibilizando conteúdos acessíveis, com o mercado produzindo livros em outros formatos, ou seja, ações contínuas e conjuntas que fomentem uma cultura de leitura que ainda está muito distante da realidade do Brasil, como apontam os dados apresentados ao longo deste capítulo.

O índice de leitura no Brasil é baixo. Está na 27ª posição, de acordo com o Índice de Cultura Mundial (2016), ranking que avalia países com diferentes hábitos culturais, entre eles a leitura, realizado pela Market Research World e pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa, na sigla em inglês), que mostram queda de pontuação nas três áreas avaliadas: ciências, leitura e matemática. O país ficou na 59ª posição em leitura. A prova é coordenada pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), foi aplicada em 2015 em 70 países, realizada a cada três anos e oferece indicadores de monitoramento dos sistemas de ensino ao longo dos anos. Apesar de termos caído de posição em rankings mundiais quanto à leitura, o estudo "Retratos da Leitura no Brasil" (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2015) mostra que houve um aumento de leitores no Brasil. Agora somos 56% da população (104,7 milhões), um crescimento de 6% comparado ao estudo feito em 2011, quando o número era de 50%.

Para que o número de leitores continue aumentando, além de investir em educação no país, é necessário ampliar do número de bibliotecas, melhoria socioeconômica da população. Temos que permitir acesso à leitura para todos, sem negligenciar alguns grupos, como os dos deficientes visuais, que é uma parcela considerável da população, conforme dados apresentados (IBGE, 2012). Esses milhões de brasileiros têm direito garantido pela Constituição ao acesso à educação, o que quer dizer também à leitura e conteúdos diversos.

[3] A pesquisa tem abrangência nacional, foram entrevistados 5.012 indivíduos, ocorreu entre 23 de novembro e 14 de dezembro de 2015. Foram considerados: livros digitais ou eletrônicos e audiolivros digitais, livros de papel, livros em braile e apostilas escolares.

Para que isso seja realidade, é preciso que haja conteúdos adaptados e acessíveis. Estima-se que atualmente menos de 1% das obras publicadas no mundo seja adaptada. Existem tecnologias disponíveis, muitas delas gratuitas, que convertem texto em áudio, permitindo a leitura de tela, porém, milhões ainda continuam desassistidos.

Se conteúdo literário é raro, acadêmico e científico são mais raros ainda. Temos um longo caminho a percorrer. Contudo, o Brasil tem promovido algumas iniciativas interessantes, como o Tratado de Marraqueche de 2013 (BRASIL, 2018), ratificado por 20 países, que entrou em vigor em setembro de 2016, sendo promulgado em 2018. Ele garante acesso de forma adaptada à cultura, principalmente para os deficientes visuais. O compromisso firmado é de converter obras em formatos acessíveis e garantir sua livre reprodução, sem fins lucrativos e sem atrapalhar a exploração normal da obra. O Ministério da Cultura já lançou a primeira obra adaptada: *O Pequeno Príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry. Acompanha interpretação em libras e legendas, DVD com recursos como em um audiolivro, descrição das imagens e tradução.

Além disso, o Ministério da Educação tem dois programas que atendem a essa finalidade: Escola Acessível, que financia adequação de estrutura física, didática e pedagógica das escolas públicas para torná-las acessíveis, e o Livro Acessível, que disponibiliza obras didáticas em formatos acessíveis, como em braile. O programa conta também com a plataforma Acervo Digital Acessível (ADA), um ambiente virtual que dispõe de obras para a produção em braile. Para adquirir um livro adaptado pelo programa, o aluno precisa estar cadastrado no Censo Escolar, e o docente indica no *Guia do Livro Didático* qual o tipo de acessibilidade é solicitada (BRASIL, [2018]; BRASIL, 2017).

Adaptar um texto a um áudio, ou ter uma versão digital, são algumas formas de adaptar um conteúdo, e foram as maneiras indicadas para a proposta do livro multiplataforma, pois contemplam os leitores sem deficiência que preferem o meio digital por estarem mais adaptados, ou estão sem tempo ou cansados de ler e o áudio é solução, além dos deficientes visuais e os que têm alguma deficiência motora e não podem passar a página do livro sozinhos, por exemplo, além de ser uma solução com menor custo que a impressão em braile. Alguns leitores ainda preferem o livro impresso em braile pelas mesmas razões que uma pessoa sem deficiência prefere também o suporte papel: tem o cheiro, a textura, as sensações. Mas os livros em braile são feitos com folhas espessas, o que acaba resultando em grandes volumes de papel. O conteúdo praticamente quadruplica em número de páginas. Resultando em uma produção de alto custo e com tiragens reduzidas.

Como vimos, existem iniciativas no setor público, ações independentes. E no setor privado? O Brasil promulgou em 2003 a "Lei do Livro",

Lei nº 10.753/03 (BRASIL, 2003), que representa uma grande conquista para os leitores com deficiência visual, pois obriga as editoras a comercializar e produzir livros em outros formatos. Elas podem utilizar proteções tecnológicas contra pirataria, mas não podem se negar a fornecer o livro em outros formatos, como um *e-pub* ou áudio, por exemplo. A lei também garante que as bibliotecas públicas recebam esses livros adaptados em outros formatos, para que pessoas carentes com deficiência possam ter acesso.

A lei enfrentou a alegação dos editores do mercado editorial de que o livro acessível aumentaria a pirataria com a comercialização em formato digital. Só que existem soluções tecnológicas de proteção, e a fotocópia de livros impressos acontece até hoje, principalmente em escolas e universidades, nem por isso as editoras se posicionam declarando que vão parar de produzir livros impressos por causa do aumento da pirataria. O *site*[4] do Programa Livro Acessível disponibiliza dicas, acesso às leis e legislações sobre o assunto, depoimentos e principalmente como cobrar seus direitos. Embora não haja muita disposição do ramo privado editorial em produzir para esses milhões de leitores, é importante tudo que já conquistaram e não parar de lutar, exigir e fiscalizar.

Sabe-se que o Brasil vive um momento de muita retração das editoras em função de problemas econômicos do país, mas, em particular, o que afetou diretamente esse mercado que foi o pedido de recuperação judicial das duas principais cadeias de livrarias do país. Situação que vinha se "arrastando" há cerca de três anos (CATEGORIA, 2019).

3. LIVRO E SUAS POSSIBILIDADES

Esse objeto que transporta palavras e conhecimento através de suas páginas ampliou sua presença e acesso no cenário mundial graças à prensa de tipos móveis desenvolvida pelo alemão Johannes Gutenberg no século XV. Dessa invenção surgiram a imprensa e a reprodução em massa dos livros (CHARTIER, 2009).

Ao longo do tempo, o aperfeiçoamento das técnicas e máquinas industriais de produção de livros propiciou um cenário comercial com muitas livrarias espalhadas pelo mundo e impressões de alta qualidade. Não só na técnica de produzi-lo, mas se ampliou como seu próprio conceito. Se antes era apenas um suporte para registro de determinado conteúdo, com o passar do tempo

[4] Disponível em: http://www.livroacessivel.org/saiba-como-defender-seu-direito.php. Acesso em: 6 maio 2018.

também passou a ter seu valor atrelado às suas texturas e formas.

3.1 Conteúdo Multiplataforma

É inegável hoje como o meio digital faz parte da vida das pessoas, e como os aplicativos, sites e inteligência artificial têm ganhado cada vez mais espaço no dia a dia, auxiliando em várias tarefas, inclusive na gestão de grandes cidades. As novas gerações muito provavelmente terão primeiro contato com um celular do que com um livro. Contudo, é cada vez maior o tempo que as crianças têm passado diante das telas, principalmente acessando a internet ou em jogos *on-line*. Esse tempo prolongado está causando dependência, danos à visão e provocando um aumento considerável dos casos de miopia e preocupando as autoridades chinesas, por exemplo, que já tratam do assunto como questão de saúde pública, conforme notícias recentemente divulgadas em jornais como *O Globo*[5] e *Folha de S.Paulo*.[6] O país ocupa primeiro lugar no ranking mundial como país mais populoso do mundo, com 1,4 bilhão de pessoas, segundo o site countrymeters.info,[7] que mostra em tempo real números referentes à população, à migração, aos nascidos e afins dos países.

Tais preocupações fizeram o governo chinês cobrar medidas de controle da Tencent Games, a maior empresa da indústria de *videogames*. A empresa adotará um sistema de reconhecimento facial para verificar a identidade dos jogadores. Se forem crianças e adolescentes, terão limite no tempo de uso. As novas medidas preveem que menores de 12 anos só poderão jogar até uma hora por dia, e o acesso aos jogos fica proibido entre 21h e 8h, e para adolescentes entre 13 e 18 anos, o limite será de duas horas diárias. Limitar o tempo de acesso aos jogos *on-line* e bloquear seu uso à noite são medidas muito rígidas, mas que diante do cenário da falta de controle, inclusive dos pais, torna-se pertinente, pois o sono deve ser preservado principalmente nessa fase, afinal é a fase em que estão em desenvolvimento e devem usar a noite para dormir em vez de jogar.

Embora no Brasil não haja esse tipo de controle, a tendência é que tenhamos num futuro próximo cada vez mais pessoas "viciadas" em acessos através da internet e passando a maior parte do tempo diante das telas digitais,

[5] Disponível em: https://oglobo.globo.com/economia/tecnologia/criancas-adolescentes-serao-identificados-terao-limite-de-horas-em-videogames-na-china-23211715. Acesso em: 5 nov. 2018.

[6] Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2018/08/china-quer-limitar-tempo-que-criancas-dedicam-a-jogos-online.shtml. Acesso em: 5 nov. 2018

[7] Acessado em 13 nov. 2018.

vivendo um mundo virtual. Diante desse quadro, o livro físico é um agente lúdico importantíssimo, pois desconecta o leitor um pouco da tela e conecta-o a outras experiências sensoriais. Embora o meio impresso traga desvantagens, como o volume gerado, não apresentar tanta resistência e durabilidade, ser um peso ao transportá-lo, ocupar espaço para armazená-lo, a imersão que provoca e o contato com sua materialidade são um delicioso descanso do contato com as telas digitais. Acima de tudo, o importante é o bom senso.

A tecnologia, usada de modo equilibrado, traz muitos benefícios, como desenvolvimento de habilidades cognitivas, facilita o aprendizado, a busca por informações e conhecimento, a comunicação através das redes sociais e trocas de mensagens instantâneas. Assim como seu uso excessivo traz prejuízos à saúde, como insônia, danos à visão, ansiedade, dependência, além de baixa autoestima, entre outros (KIEFER, 2014).

Discussões à parte, o meio digital e o impresso têm suas vantagens e desvantagens. O caminho não é priorizar um em detrimento do outro, mas convergir os meios em suas melhores potencialidades. Nessa perspectiva, o conteúdo multiplataforma se apresenta alinhado e mais adequado ao avanço da tecnologia, que impacta tanto no meio impresso quanto no digital. Ser um conteúdo multiplataforma implica acessá-lo em plataformas diversas,; no caso do produto editorial especificamente, é associar a experiência de leitura a outros suportes além do papel, sejam eles digitais ou impressos em outros materiais, propiciando diferentes tipos de sensações ao leitor onde o suporte incide diretamente na interação e percepção deste.

> As múltiplas plataformas, por sua vez, apoiam-se na tecnologia digital, tanto na utilização de distintos meios – textuais, audiovisuais etc. –, quanto no emprego das plataformas – chats, blogs, redes sociais, fóruns de discussão etc. – e sistemas de software – Linux, Windows etc. –, para se agregarem a outras, como a televisão e o rádio. As múltiplas plataformas, a partir desses novos formatos, vêm a formar os intitulados meios híbridos, conduzindo a um formato de multimodalidade. (SCOLARI, 2013)

Com relação ao acesso ao conteúdo através de distintas plataformas, Sampaio (2015) nos diz que:

> [...] possibilita várias formas de contato com o mote apresentado, contudo, a intenção não é fixar a mesma informação, mas apresentar algo novo em todos os suportes, mantendo a mesma estrutura temática. Neste caso, o formato se desdobra em distintas plataformas de mídia,

> cada uma apresentando um novo texto, porém estabelecendo um padrão, continuidade e similaridade entre elas.

A abordagem de Sampaio (2015) para o conceito de multiplataforma está direcionado aos novos modelos de produção de conteúdo para a TV digital, mas que muito se assemelha ao conceito de multiplataforma aplicado ao produto editorial, como explica Gruszynski (2015) em seu artigo "Design editorial e publicação multiplataforma", ao reforçar sobre a convergência dos meios digitais e impressos e o desdobramento do conteúdo em outras plataformas, de modo que interajam e proporcionem uma melhor experiência ao usuário.

4. DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Para o desenvolvimento do projeto do livro proposto, além do mapa mental e da metodologia do Project Model Canvas, realizou-se análise de similares e consideraram-se os resultados dos dois instrumentos de coleta de dados. Uma das propostas do projeto era agregar ao livro um jogo de tabuleiro, e para tanto foi aplicado o questionário "Pesquisa sobre inserção de jogos de tabuleiro em outras plataformas". Jogos de tabuleiro têm ganhado destaque nos últimos anos. Em termos locais, em Salvador temos biblioteca de jogos de tabuleiro e espaços comerciais que cobram um valor fixo de entrada e permitem acesso a todo acervo do local. Vivem lotados e novas unidades foram inauguradas recentemente na cidade. Um nicho de mercado que está em expansão. O público-alvo são os chamados *geeks,* que consomem entretenimento buscando em geral, novidades e interação social. Os jogos de tabuleiro atualmente têm trazido em sua temática adaptações de filmes, séries, contos clássicos e atraindo os amantes desse tipo de cultura também para o universo dos jogos e exemplificam o desdobramento do conteúdo para outros meios (DÓREA, 2018).

Os principais resultados da pesquisa confirmaram que adicionar um jogo de tabuleiro ao livro teria uma boa aceitação. A faixa etária dos respondentes foi a seguinte: 63,7% têm entre 16 e 25 anos, seguido de 27,5% de pessoas entre 26 e 35 anos, ou seja, uma maioria considerada público jovem. Do total de respondentes, 97,5% responderam que sim, quanto ao gosto por jogo de tabuleiro. A terceira pergunta versava sobre se as pessoas jogavam ou se já tinham jogado alguma vez jogo de tabuleiro. Cerca de 98,8% disseram sim, muitos na infância, mas o hábito permanece até os dias de hoje. Destacam-se

as respostas na penúltima pergunta que focava em aspectos mais relevantes ao usuário. O que desperta essa vontade de jogar? O apelo visual do tabuleiro, o enredo ou a sua dinâmica de jogo? Os resultados obtidos com essa pergunta funcionaram como questões norteadoras para o projeto gráfico do tabuleiro e seu conceito. Primeiramente, 62% das respostas afirmavam que o fator mais importante era a jogabilidade, se ele é divertido e se diverte quem joga, seguido de 15,2% que se interessam pelo jogo a depender da sua temática, e 12,7% que demostram esse interesse se o jogo tiver regras bem definidas e objetivos claros.

A última pergunta atentava-se para o interesse do usuário em um novo produto que agregue um jogo de tabuleiro a um livro. Do total, 72,5% das pessoas manifestaram interesse positivo, seguido de 25% de pessoas que talvez jogariam. Um bom resultado, pois comprova o interesse desse público por esse novo produto proposto no presente projeto.

A escolha por jogo de tabuleiro parte da sua própria configuração estrutural, que se mostra bem alinhada à configuração do livro impresso, uma vez que o suporte de ambos é o papel. Tendo o mesmo material de base, isso já facilita também na configuração ergonômica, pois sendo papel não gera volume exacerbado ao livro, podendo estarem juntos como um único produto. Embora tenha peças avulsas, o objetivo é que não se precise de apêndices ou caixa extra para guardar as peças do jogo, por isso há um envelope colado ao tabuleiro com essa função: guardar as peças que são também de papel e mantê-las junto com o tabuleiro, para evitar a perda de peças ou esquecê-las em outro local e impossibilitar poder jogar.

Outras informações estarão contidas e impressas no tabuleiro, como as regras do jogo (que também estarão explicadas no livro), pílulas de ensinamentos sobre conceitos de elementos de narrativa. Algumas “casas” do tabuleiro criam tarefas que fazem link com o livro, estabelecendo desta maneira a interação das duas plataformas.

Figura 1 – Detalhe do tabuleiro

Fonte: elaboração da autora.

Figura 2 – Detalhes do tabuleiro

Fonte: elaboração da autora.

A parte central do tabuleiro correspondente à área da lombada do livro é acompanhada por ímãs que se conectam à lombada deste igualmente imantada. O sistema desenvolvido permite que a capa do livro, feita em capa dura com a impressão do tabuleiro na parte interna, possa ser facilmente desprendida do miolo do livro, possibilitando seu uso para jogar e voltando a ser capa do livro após seu uso preservando e protegendo o miolo.

Como o jogo de tabuleiro tem um grande impacto no projeto gráfico do livro, uma vez que a capa é o tabuleiro, é preciso que seu formato esteja adequado para o jogo e, ao mesmo tempo, para o livro. Para ter essa validação, realizou-se a construção de um MVP (Produto Mínimo Viável) antes do projeto gráfico do livro. Assim foi possível averiguar formatos, dimensões, testar materiais que possam ser usados no produto final, e com as medidas definidas, partir para o projeto gráfico do livro.

O projeto prevê o espaço no tabuleiro para inserção de elementos *pop-ups* e códigos QR Codes. Esses códigos possibilitam conectar o leitor a conteúdos fora do livro que estão na web. Esses conteúdos podem ser: ilustrações animadas, textos, imagens, endereços de sites ou vídeos, por exemplo. Essas informações são codificadas, e basta imprimir o código, que pode ser gerado gratuitamente em alguns minutos em sites pela internet, usar um aplicativo leitor, que também tem em várias opções gratuitas que podem ser baixadas no celular, e conectar-se à internet para acessar o conteúdo e experimentar outras formas de interagir com o jogo de tabuleiro.

Figura 3 – Detalhe da capa do tabuleiro

Fonte: elaboração da autora.

Essa interatividade proporcionada pela junção de plataformas alinha-se à tendência tecnológica de uma vida com a chamada Realidade Ampliada,[8] que muito em breve será nossa atualidade.

[8] [...] Consiste na combinação de elementos de um ambiente real com outros elementos de um

A definição quanto aos demais formatos que seriam agregados ao projeto do livro para atender sobretudo as questões inclusivas segue a partir da análise do livro eletrônico e do audiolivro.

4.1 Livro eletrônico

O livro eletrônico permite o acesso à leitura do conteúdo para aqueles que preferem meio digital e aos deficientes visuais também. Esse formato vem se popularizando cada vez mais. Encontramos no mercado aparelhos só para leitura deste formato, os chamados *e-readers,* sendo os mais conhecidos Kindle, Kobo e Lev. Geralmente os livros eletrônicos têm menor preço que o livro físico, já que se eliminam do processo de produção os custos de impressão, transporte e distribuição, o que serve de estímulo para a compra de títulos e, assim, colabora com a prática da leitura. Mas não tem um desempenho de vendas como o esperado pelo mercado (FERRO, 2018).

4.2 Audiolivro

O audiolivro vem ampliando a sua popularidade a cada ano, uma vez que tem atendido às necessidades da vida moderna, que exige um ser humano *multi* que está sempre realizando várias atividades ao mesmo tempo. Hoje, um grande problema do homem moderno é a disponibilidade e gerenciamento do seu tempo. Essa falta de tempo para ler um livro impresso ou ficar olhando a tela de um leitor de livro eletrônico favorece sua utilização. Enquanto se está na academia, por exemplo, em vez de ouvir uma música, você pode ouvir seu romance preferido. É um formato que atende um público bem abrangente, que engloba desde crianças e pessoas não alfabetizadas, até aqueles que querem otimizar seu tempo além do público que apresenta deficiência visual ou motora. Além disso, não é preciso comprar um equipamento leitor para esse tipo de arquivo, pois todos os computadores e celulares já vêm com programas e aplicativos de fábrica para executar arquivos de áudio, o que representa menor custo para o usuário acessar o conteúdo.

Segundo Muniz (2019), o mercado de audiolivros tem se ampliado no Brasil, sobretudo após o lançamento desse serviço, em julho de 2018, pelo

ambiente virtual que são criados em três dimensões. Ao mesmo tempo, esses dois elementos se combinam em tempo real. Disponível em: https://queconceito.com.br/realidade-aumentada. Acesso em: 3 dez. 2018.

Google Play. No entanto, o grande entrave para os editores ampliarem seus catálogos é o valor de produção, em torno de R$ 10 mil por audiolivro. Entende-se o porquê quando se verificam os modelos de produção.

> a) Equipe de atores, narradores, sonoplastas, editores de áudio e estúdio de gravação – modalidade que apresenta melhor resultado mas também é a mais dispendiosa;
>
> b) Uso de sites que ofereçam serviço de narração e produção de audiolivro, que é uma opção viável, pois não é necessário investir inicialmente. Após realização de cadastro no site, o autor envia seu texto e abre chamada para narradores cadastrados no site se candidatarem para narrar seu texto. O autor tem autonomia para escolher entre os candidatos qual será seu narrador e decidir a partilha dos lucros: se meio a meio com o narrador ou 50% para o autor e 25% para o narrador, além da possibilidade de estabelecer um valor fixo ou propor um valor. O site ganha uma porcentagem sobre o quantitativo de acessos e promove a conexão entre autores independentes e narradores *freelancers*.[9] O grande diferencial do site é a possibilidade de ter uma narração realizada por pessoas e não por robôs;
>
> c) Utilizar softwares a aplicativos com narração automatizada (conversores de texto em áudio). Para essa opção, utiliza-se o software para computador gratuito *Balabolka,*[10] que permite que você transforme texto em áudio. Importa-se um arquivo no formato docx, que é gerado pelo programa Word (processador de texto produzido pela Microsoft Office), ou se escreve o texto diretamente no software. Em seguida, o texto é lido por um sintetizador de voz. Ele disponibiliza ferramentas para ajustes na leitura, como volume, tipo de voz e velocidade. Assim que a leitura estiver adequada, exporta-se como arquivo de áudio. A interface, embora não seja atrativa, é simples e objetiva.

Para dispositivos mobile como celulares há opção gratuita do aplicativo DitanGo. Apresenta uma interface bem intuitiva, agradável e simples de usar. Não dispõe de tantas ferramentas de edição do sintetizador de voz, mas cumpre sua função de também converter um texto em áudio. Você pode baixar os áudios para ouvi-los off-line, ou seja, sem precisar de conexão à internet, e criar uma biblioteca com os áudios gerados no aplicativo.

Ambos atendem à demanda. Entretanto, ao ouvir a gravação de testes realizados, fica evidente que foi executada por uma máquina. Falta a interpre-

[9] Disponível em: http://www.ubook.com.

[10] Disponível em: https://itunes.apple.com/br/app/ditango/id1110111640?mt=8.

tação na voz, pausas causadas pela respiração ao ler, às vezes as palavras são pronunciadas de forma errada e não há disponível variedade de vozes, apenas opção entre uma voz masculina ou feminina. Embora também seja uma opção viável, já que é gratuita e o próprio autor pode produzir o áudio. Deixa a desejar na qualidade do produto final.

4.3 Livro inclusivo

Incluir no projeto uma solução que atendesse à inclusão de deficientes visuais requereu a aplicação de um instrumento de coleta, como foi dito anteriormente.

O resultado surpreendeu. A primeira pessoa que participou da coleta de dados foi João.[11] Ele é totalmente independente, desloca-se pelo ambiente de trabalho com seu cão-guia e respondeu ao questionário através do computador. Após a entrevista, ele mostrou no celular sua biblioteca de livros eletrônicos. De forma ágil, acessou o aplicativo e encontrou o título. Ele utiliza um programa de leitura de tela para navegar entre as telas do celular. Foi muito interessante ter esse contato mais direto, pois revelou que para ele o livro eletrônico era seu meio preferido de contato com a leitura, pois é no livro eletrônico que ele tem acesso ao texto. Dessa forma, ele pode grifar um trecho preferido, voltar uma frase e escutar novamente, saber como se escreve o nome de um personagem segundo suas palavras.

As demais entrevistas ocorreram via WhatsApp e por e-mail. A preferência pelo livro eletrônico se confirmou e fica perceptível através dos depoimentos. Autonomia, independência e respeito à velocidade e acesso são os pontos destacados.

> *Hoje, temos acesso a muitos livros através do formato digital, por isso tornou-se a minha principal forma de leitura. Talvez a mais querida fosse a em braile, porque aprendi o braile ainda pequena, mas não existe muito material e também o tempo de leitura é maior. Então, para o trabalho e para as leituras pessoais, os livros em epub, docx e pdfs lideram na minha vida*. (Maria)
>
> *Mais prático*. (Luciana)
>
> *Os formatos acessíveis via leitores de tela me d*ão *autonomia e possibilitam uma leitura nos moldes e na veloci-*

[11] Os nomes dos respondentes são fictícios, para manter o anonimato.

> *dade que necessito*. (Mário)
>
> *Leio no ritmo que quero. Sinto-me leitora e não apenas alguém que ouve.* (Sofia)
>
> *Forma independente de leitura e acesso ao texto (você consegue ver como escreve o nome dos personagens, por exemplo, selecionar trechos e facilita o estudo).* (João)

O instrumento de coleta versava ainda sobre questões de hábito de leitura, e 100% responderam sim, que mantêm esse hábito e que a introdução à leitura se deu por meio da escola. O que reforça a importância do papel da escola na alfabetização desse público. Sobre como tinham acesso à leitura na infância, 60% responderam através de livros em braile, 20% quando alguém lia para elas, e 20% usando livros eletrônicos, como em formato e-pub, lido por programa de leitura de tela. Aqui ficam evidentes as fases tecnológicas em que os entrevistados viveram. A maioria utilizou livros em braile, suporte impresso, formato mais popular, mas temos também quem já teve contato com o meio digital na infância, como revela o dado de 20%, ou seja, já vivenciou o avanço tecnológico na infância.

Quando perguntados sobre quem facilitava mais o acesso à leitura, 60% atribuíram a ONGs, associações, institutos ou grupos de apoio que participavam e dispunham desse material acessível, 20% atribuem aos pais, que compravam livros e liam, e para os demais 20%, a internet. Podemos observar o importante papel desempenhado por esses espaços, entidades e grupos!

Sobre as dificuldades que encontram com conteúdos acessíveis hoje, nota-se um cenário promissor, pois 80% responderam que não têm dificuldades, e apenas 20% responderam que ainda encontram dificuldades para encontrar conteúdos acessíveis. O que legitima a escolha no projeto em disponibilizar o livro também em versão eletrônica. Entre as dificuldades apontadas, estão a falta de acessibilidade principalmente a conteúdos mais antigos, e ao fato que nem todas as editoras publicam a versão eletrônica dos livros produzidos, sendo muitas vezes preciso digitalizar o conteúdo para só então conseguir acessá-lo.

Ressalta-se ainda que, quando perguntados sobre a dificuldade de acesso a conteúdos na infância, todos foram unânimes mais uma vez em dizer que sim. Todos tiveram dificuldade.

> *Não tinha livro acessível, não existia*. (João)
>
> *Tive muitas dificuldades. Precisei transcrever muitas e muitas apostilas para poder estudar*. (Maria)

> *Só tinha acesso a obras em braile, as quais raramente chegavam, e meu grande temor era de terminar um livro, pois nunca sabia quando ia ter oportunidade de ler novamente*. (Sofia)

Comparando as duas perguntas e suas respectivas respostas, ficam claras as mudanças de comportamento do mercado editorial, o avanço tecnológico e maior acessibilidade a conteúdos. Pontos muitos positivos.

Já o tipo de literatura a que mais tinham acesso na infância foi o gênero aventura e fantasia, com 40%, seguido de romances 20%, crônicas e contos 20% e narrativa épica 20%. O que demonstra a presença dos gêneros mais populares da literatura.

Quanto ao tipo de literatura de que mais gostam, as respostas foram bem pessoais e não houve uma maioria apontando um gênero em comum. Todos responderam que usam programas que facilitam a leitura. Os programas citados foram: o sintetizador de voz Eloquence para acessar as obras em formato word; Voice Dreams Reader e Voiceover para Iphone, Dosvox, Jaws para leitura de tela, mas é pago, e Nvda, que é gratuito para usar no celular.

A última pergunta foi sobre o que sugerem para melhorar a acessibilidade a conteúdos literários e acadêmicos para deficientes visuais:

> *Mais livros acessíveis. Formato digital*. (João)

> *Hoje, já está melhor quando comparamos ao período em que fiz faculdade, por exemplo (2005 a 2010). Mas ainda precisa melhorar principalmente em relação a material acadêmico. Eu não tenho uma resposta pronta em relação a isso. Acho que é um trabalho que exige das editoras terem todo o seu material de forma acessível e os professores começarem um semestre sabendo que poderão ter um estudante com deficiência visual, garantindo que ele tenha acesso ao material, assim como os demais estudantes*. (Maria)

> *Um combate sistemático institucional* às *barreiras atitudinais dos professores ignoradas pelas escolas e universidades por questões políticas internas que prejudicam imensamente a vida dos diferentes, sobretudo as pessoas cegas e surdas*. (Mário)

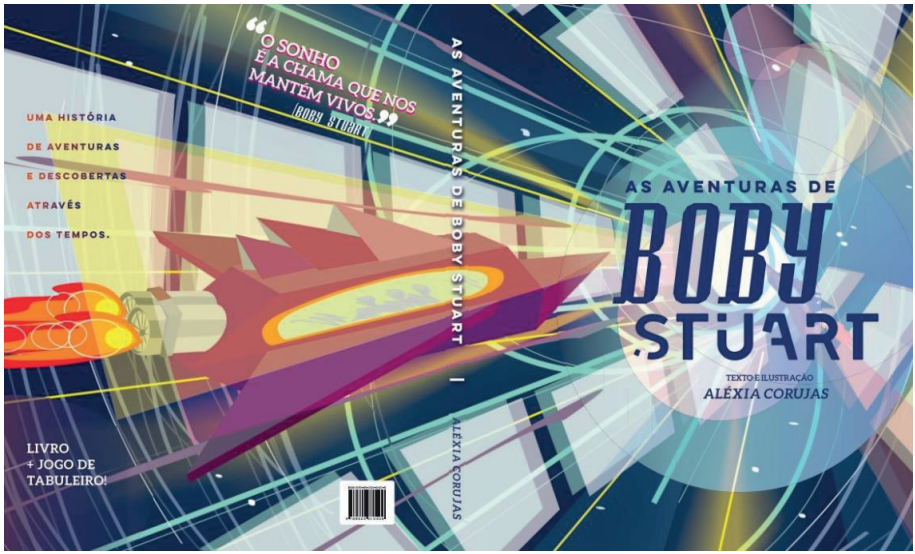
> *A retirada da necessidade de ter que retirar as DRMS*[12] *das obras para poder ler como desejar*. (Sofia)

[12] "**Gestão de direitos digitais** ou **GDD** (em inglês ***Digital Rights Management*** ou ***DRM***)

É muito importante que um designer pense no fator humano antes de desenvolver um projeto, pois nem sempre nossas crenças pessoais correspondem ao desejo desse público. Por isso, ouvi-los é fundamental. Sem dúvida, as respostas obtidas na pesquisa contribuíram de forma significativa para delinear direcionamentos importantes ao projeto em desenvolvimento, como a preferência pelo formato eletrônico do livro.

No conceito do projeto para o livro eletrônico, o objetivo é desenvolver um PDF interativo em que as ilustrações animadas tragam legendas transcrevendo as imagens, para deixar a experiência dos deficientes visuais mais completa nessa plataforma.

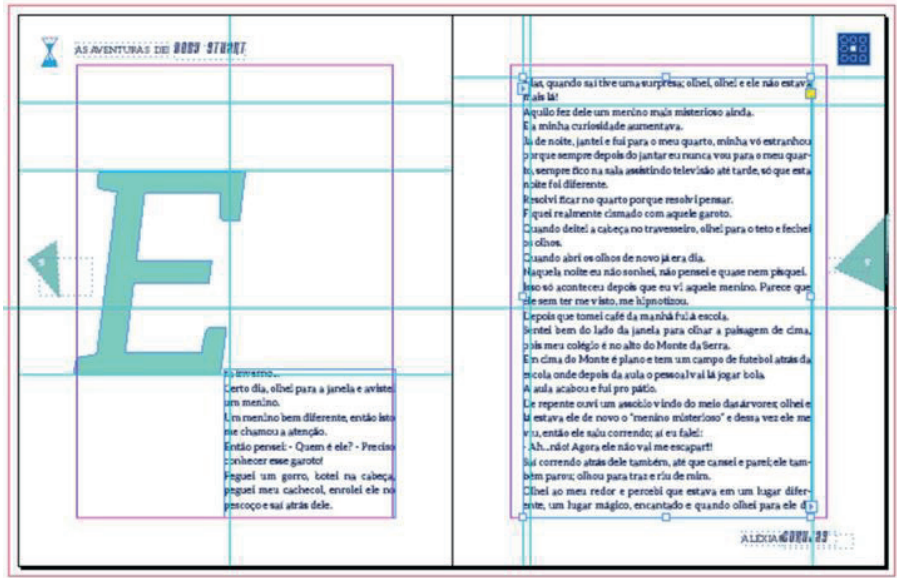
Figura 4 – Capa final aberta com a aplicação das tipografias escolhidas



Fonte: elaboração da autora.

consiste em restringir a difusão por cópia de conteúdos digitais, ao mesmo tempo em que se asseguram e administram os direitos autorais e suas marcas registradas, pelo ângulo do proprietário dos direitos autorais. [...] o objetivo da GDD é poder parametrizar e controlar um determinado conteúdo de maneira mais restrita. Atualmente é possível personalizar o varejo da difusão de um determinado arquivo comercializado, limitando, por exemplo, o número de vezes em que esse arquivo pode ser aberto ou a duração da validade desse arquivo." Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Gest%C3%A3o_de_direitos_digitais. Acesso em: 5 nov. 2018.

Figura 5 – Grid do miolo do livro



Fonte: elaboração da autora

Figura 6 – Uma das separatrizes do livro

Fonte: elaboração da autora

Figura 7 – Como se comportam texto e imagem juntos no livro

Fonte: elaboração da autora.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Incentivar a leitura não é uma tarefa fácil. Afinal, não se pode obrigar ninguém a gostar e sentir prazer ao ler, isso deve ser espontâneo, natural. No entanto, a família e a escola têm um papel de incentivadores dessa prática e o Estado de criar políticas e ações que contribuam para tal, como a criação de bibliotecas públicas com acervo atualizado, espaço de leitura, bibliotecas escolares e muitas outras ações que com certeza contribuirão para ampliar o número de leitores e de livros lidos por nossa população. Ao designer cabe a importante e desafiadora função, nessa grande cadeia/rede, de possibilitar que através dos projetos gráfico-editoriais o livro de fato seja o mais agradável possível ao leitor, no que diz respeito aos seus aspectos físicos, e atenda à diversidade de leitores. É através de um projeto gráfico bem elaborado, harmônico, que desperte o interesse no leitor, que esse incentivo pode ocorrer de maneira efetiva e satisfatória. É prazeroso pelo cumprimento de um objetivo final que pode inserir cidadãos mais críticos numa sociedade!

O livro de autoria própria e escrito quando criança que motivou a

realização deste trabalho contribuiu para um maior aprofundamento e junção de temas que sempre despertaram meu interesse na minha graduação, como: acessibilidade, jogos, tecnologias e design editorial. Foi muito enriquecedor esse processo desde a concepção da ideia, até a formatação do projeto final de alta complexidade. Pensar, estruturar, organizar e gerir tantos processos e o tempo, sem dúvida foram os maiores desafios.

Além disso, possibilitou o encontro com profissionais de diversas áreas e que manifestaram grande interesse no desenvolvimento futuro do projeto, como também o reencontro com a criança que fui um dia através da leitura dos manuscritos do livro. Com o ato de escrever, pude observar minha evolução ao longo do tempo, e foi muito gratificante poder tornar realidade um sonho de infância que espero que incentive e inspire outras crianças também a lerem mais e escreverem suas próprias histórias.

Ter vivenciado essa jornada só fortaleceu a vontade de seguir adiante com o projeto, aprofundando futuramente os estudos dos temas elucidados. E confirma as múltiplas possibilidades que o objeto livro pode ter e sua relevância para a vida das pessoas.

Uma vez delineado o escopo desse macroprojeto no presente trabalho, as perspectivas futuras direcionam-se para a execução em etapas das plataformas aqui apresentadas. Algumas iniciativas já estão em andamento, como a preparação do material necessário para participação na plataforma de financiamento coletivo *Benfeitoria,* bem como o contato com o pessoal da *Rede Logos,* coordenada pelo Prof. Adriano Sampaio, da Faculdade de Comunicação da Universidade Federal da Bahia (FACOM/UFBA).

A Rede Logos também é uma plataforma colaborativa, mas voltada para a produção artística, cultural e desenvolvimento de projetos de inovação nas universidades. Além disso, no dia 6 de dezembro 2018 realizei uma visita ao Instituto de Cegos da Bahia (ICB), quando pude conhecer o Instituto, suas atividades, apresentar meu projeto para a direção e professores que sinalizaram total disposição, apoio e interesse nessa parceria para a concretização do projeto. Uma vez lançado, o objetivo é ir às escolas divulgar o projeto e inspirar jovens leitores e escritores.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. *Literatura Infantil:* gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1995.

ARAÚJO, E. *A construção do livro*. Rio de Janeiro: Lexicon, 2008.

BRASIL. Lei n. 10.753, de 30 de outubro de 2003. Institui a Política Nacional do Livro. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 31 out. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCivil_03/leis/2003/L10.753.htm. Acesso em: 6 maio 2018.

BRASIL. Decreto nº 9.522, de 8 de outubro de 2018. Promulga o Tratado de Marraqueche para facilitar o acesso a obras publicadas às pessoas cegas, com deficiência visual ou com outras dificuldades para ter acesso ao texto impresso, firmado em Marraqueche, em 27 de junho de 2013. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 9 dez. 2018. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Decreto/D9522.htm. Acesso em: 20 jan. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Projeto Livro Acessível*. [2018]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/busca-geral/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17435-projeto-livro-acessivel-novo. Acesso em: 20 jan. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Fundação Nacional do Livro Didático*. Programas do Livro. Funcionamento. 2017. Disponível em: https://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/livro-didatico/funcionamento. Acesso em: 20 jan. 2019.

BUZAN, T.; BUZAN, B. *The Mind Map Book*. Plume, 1996.

CAMPBELL-DOLLAGHAN, K. O que é flat design. *Gizmodo*, [S.l.], v. 5, 2013. Disponível em: http://www.wga.com.br/pvpg/_apres_29_08_minima/Flat%20Design.pdf. Acesso em: 15 set. 2018.

CATEGORIA onde IBGE enquadra o varejo de livros teve a pior queda desde 2004. *Publishnews*. 17 jan. 2019. Disponível em: https://www.publishnews.com.br/materias/2019/01/17/categoria-onde-ibge-enquadra-o-varejo-de-livros-teve-a-pior-queda-desde-2004?utm_source=PublishNews+-+BR&utm_campaign=c35b3e714c-EMAIL_CAMPAIGN_2019_01_17_01_01&utm_medium=email&utm_term=0_598a87e-1b7-c35b3e714c-43023001. Acesso em: 17 jan. 2019.

CHARTIER, R. O livro e seus poderes (séculos XV a XVIII). *In*: COUTINHO, Eduardo Granja; GONÇALVES, Márcio Souza (Org.). *Letra impressa*: comunicação, cultura e sociedade. Porto Alegre: Sulina, 2009.

GERALDI, J. W. Prática da leitura de textos na escola. *Revista Leitura*: Teoria e Prática, Campinas, ano 3, n. 3, jul. 1984.

FERRO, Tiago. *O e-book e a crise do mercado editorial*. 8 ago. 2018. Disponível em: https://epoca-globo-com.cdn.ampproject.org/v/s/epoca.globo.com/o-book=-a-crise-do-mercado-editorial22961284-?versao-amp&amp_js_v=0.1#amp_tf=Fonte%3A%20%251%24s&ampshare=https%3A%2F%2Fepoca.globo.com%2Fo-book-a-crise-do-mercado-editorial-22961284. Acesso em: 8 ago. 2018.

FINOCCHIO, J. *Project Model Canvas*: gerenciamento de projetos sem burocracia. Ilustração Simon Ducroquet. Rio de Janeiro: Elsevier, 2013.

GRUSZYNSKI, A. C. Design editorial e publicação multiplataforma. *Intexto*, Porto Alegre, UFRGS, n. 34, p. 571-588, set./dez. 2015.

IBGE. Censo Demográfico 2010: características gerais da população, religião e pessoas com deficiência. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_2010_religiao_deficiencia.pdf. Acesso em: 30 nov. 2018.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. *Retratos da Leitura no Brasil*. São Paulo: IBOPE Inteligência: Abrelivros: Câmara Brasileira do Livro: SNEL, 2015.

KIEFER, S. Exagero de tecnologia deixa crianças e adolescentes desconectadas do mundo real. *O Estado de Minas*, 2014. Disponível em: https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2014/05/25/interna_gerais,532336/exagero-de-tecnologia-deixa-criancas-e-adolescentes-desconectados-do-mundo-real.shtml. Acesso em: 13. nov. 2018.

LEWIS, C. S. *As crônicas de Nárnia* Tradução Paulo Mendes Campos. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

LUPTON, E.; PHILLIPS, J. C. *Novos fundamentos do design*. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

MARQUES, A. M. *O livro das semelhanças*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

MUNARI, B. *Das coisas nascem coisas*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MUNIZ, Carolina. Celulares dão força a novo mercado de audiolivros no Brasil. *Folha de S.Paulo*, 18 jan. 2019. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/mpme/2019/01/celulares-dao-forca-a-novo-mercado-de-audiolivros-no-brasil.shtml. Acesso em: 18 jan. 2019.

PAIVA, Ana Paula Mathias de. *A aventura do livro experimental*. São Paulo: Edusp, 2010.

PIERANTONI, F. *Será que todos livros de fantasia parecem iguais? Uma análise da comunicação visual da ficção fantástica (Parte 1)*. Medium, 2016. Disponível em: https://medium.com/ux-globo-com/ser%C3%A-1-que-todos-livros-de-fantasia-parecem-iguais-8391e8d1df70. Acesso em: 5 set. 2018.

SAMARA, T. *Guia de design editorial*. Porto Alegre: Bookman, 2011.

SAMPAIO, M. M. Uma reflexão sobre os novos modos de produção para a televisão digital aberta brasileira. *In*: MATOS, Rita de Cássia Aragão (Org.). *Temas contemporâneos:* algumas reflexões sobre cultura, comunicação e consumo. Salvador: EDUFBA, 2015.

VOLPATO, N. (org.). *Prototipagem rápida*: tecnologias e aplicações. São Paulo: Edgard Blücher, 2007.

SOBRE OS AUTORES

ADRIANA HOFFMANN FERNANDES

Pós-doutorado em Comunicação pela Universidade Federal Fluminense – UFF (2018). Doutorado em Educação e Mídia pela UERJ (2009), Mestrado em Educação pela PUC-Rio (2003) e graduação em Pedagogia pela PUC-RJ (1993). Sua pesquisa de Mestrado foi Finalista do Prêmio Intercom (Sociedade Brasileira de Estudos interdisciplinares da Comunicação) e sua tese de Doutorado foi indicada para o Prêmio Capes Tese. Coordenou nestas instituições diferentes projetos de pesquisa e extensão, assim como organizou e coordenou eventos com o envolvimento de professores e alunos. Desde 2010 é professora da Escola de Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, atuando no Departamento de Didática e no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEDU). Sócia da ANPED, SBPC e membro da REDE KINO (Rede Latino-americana de Cinema e Audiovisual). Integra a RedArtH – Rede Internacional de Educação, Artes e Humanidades, que reúne Brasil, Portugal e Uruguai. Líder do grupo de pesquisa CACE (Comunicação, Audiovisual, Cultura e Educação) certificado pelo CNPq.

ALEXANDRE MENESES CHAGAS

Doutor e Mestre em Educação pela Universidade Tiradentes – Unit, pós-graduado em Docência e Tutoria On-line, publicitário pela Unit, professor do curso de Comunicação Social da Unit, membro do Grupo de Estudo e Pesquisa Comunicação, Educação e Sociedade (GECES). Coordenador da Produção de Conteúdos Midiáticos para EAD/Unit; Editor Gerente do Portal de Periódicos do Grupo Tiradentes; especialista em Curadoria de Conteúdos Digitais e no sistema de submissão SEER (OJS). Áreas de atuação profissional: educação e Cibercultura, tecnologia digital na educação, produção de conteúdo para educação online e EAD e curadoria de conteúdo.

ALÉXIA BARBOSA CORUJAS

Graduada em Design pela Escola de Belas Artes da Universidade Federal da Bahia (EBA – UFBA). Atualmente estagia na Escola Judicial do TRT5 – BA no setor de Design Gráfico. De 2013 a 2015 esteve em intercâmbio na China pelo Programa Ciência sem Fronteiras financiado

pela Capes, sendo um ano de curso de língua chinesa na Universidade de Tianjin e um ano de graduação sanduíche na Universidade Tsinghua. Em 2012, foi Bolsista de Iniciação Científica (PIBIC) vinculada ao Laboratório de Protótipos e Modelagem Digital (LabDesign). Desenvolve projetos de jogos, auxilia em modelagem 3D e cria personagens e cenários. Tem interesse em ilustração, animação, modelagem, desenvolvimento de interfaces gráficas e design editorial.

ANTÓNIO MANUEL QUINTAS MENDES

Professor Auxiliar na Universidade Aberta. Licenciado em Psicologia pelo ISPA, Mestre em Linguística pela Faculdade de Letras de Lisboa e Doutorado em Educação pela Universidade Aberta. Especialista em Educação a Distância e E-Learning com um interesse particular pela temática das Tecnologias Cognitivas e Processos de Comunicação Online na Sociedade em Rede. É desde 2001 coordenador do Curso de Formação de Formadores Online da UAb. Membro, em 2006, da equipa que elaborou o Modelo Pedagógico Virtual da UAb. Actualmente Coordenador do Laboratório de Educação a Distância e E-Learning (Le@d).

CARLONEY ALVES DE OLIVEIRA

Doutor em Educação (UFAL). Mestrado em Educação (UFAL). É professor do Curso de Pedagogia na área de Saberes e Metodologias do Ensino de Matemática e do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática da UFAL. Membro do Grupo de Pesquisa em Educação Matemática (UFAL).

CARLOS SECO

Doutor em E-learning e EAD pela UAB-PT. Membro do Laboratório de Educação a Distância e E-Learning (Le@d) – Universidade Aberta (Portugal). Professor do Ensino básico púbico de Portugal.

CRISTIANE PORTO

Doutora Multidisciplinar em Cultura e Sociedade – UFBA. Mestrado em Letras e Linguística – UFBA. Pesquisadora do Instituto de Tecnologia e Pesquisa – ITP. Bolsista em Produtividade em Pesquisa do CNPq – Nível 2 e faz parte do Comitê Assessor de Divulgação Científica do CNPq (2018-2021). Pós-doutorado em Educação – UERJ. Coordenadora do Programa de Estímulo à Mobilidade e ao Aumento da Coo-

peração Acadêmica da Pós-Graduação (PROMOB-FAPITEC/CAPES – UNIT/UERJ/UFSC). É professora do Curso de Comunicação Social e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes – Unit. Líder do Grupo de Pesquisa Educação, Tecnologia da Informação e Cibercultura (GETIC/UNIT/CNPq).

EDMÉA SANTOS

Professora Titular-Livre da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Atua no Instituto de Educação e no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDUC), na linha de pesquisa; Linha 1: Estudos Contemporâneos e Práticas Educativas. Durante o período de 2007 a 2018, foi Professora Associada da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), atuando na Graduação e no Programa de Pós-Graduação em Educação (PROPED/UERJ), onde colabora junto à linha de pesquisa Cotidianos, redes educativas e processos culturais. Editora-chefe da Revista Docência e Cibercultura. Pedagoga pela UCSAL, Mestre e Doutora em Educação pela UFBA. Pós-doutora em e-learning e EAD pela UAB-PT, onde colabora esporadicamente no MPEL – Mestrado em Pedagogia do E-learning. Líder do GPDOC – Grupo de Pesquisa Docência e Cibercultura. Membro do Laboratório de Imagem da UERJ. Coordenadora do GT 16 Educação e Comunicação da ANPED – Associação Brasileira de Pesquisa em Educação. Vice-presidente da ABCIBER – Associação de Pesquisadores em Cibercultura. Atua na formação inicial e continuada de professores e pesquisadores. Áreas de atuação: Educação e Cibercultura, Pesquisa e Práticas Pedagógicas, Formação de Professores, Currículos: teorias, práticas e políticas, Informática na Educação, Educação Online, EAD.

EDVALDO SOUZA COUTO

Realizou Pós-doutoramento em Educação (UFRGS), é Doutor em Educação (UNICAMP) e Mestre em Filosofia (PUC-SP). É Professor Titular na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA), onde atua na Graduação e na Pós-Graduação. É pesquisador e bolsista em Produtividade e Pesquisa do CNPq, PQ2. É um dos coordenadores do GEC – Grupo de Pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologias.

ELENA MARIA MALLMANN

Graduação em Pedagogia e Mestrado em Educação pela Universidade

Federal de Santa Maria. Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. Pós-doutorado pela Universidade Aberta de Portugal – Bolsa Capes. Professora-pesquisadora do Departamento Administração Escolar (ADE). Orientadora de Mestrado e Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e no Programa de Mestrado Profissional em Tecnologias Educacionais em Rede (PPGTER). Coordenadora substituta do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) no biênio 2015-2017. Chefe Substituto do Departamento de Administração Escolar no biênio 2018-2010. Líder do Grupo de Pesquisa do CNPq: Grupo de Estudos e Pesquisas em Tecnologias Educacionais em Rede (GEPETER). Tem experiência na área de Educação, ênfase em Ensino-Aprendizagem/Tecnologia Educacional. Atua principalmente nas linhas de pesquisa Práticas Escolares e Políticas Públicas e Gestão de Tecnologias Educacionais em Rede nos temas: tecnologias educacionais, educação a distância.

ELIAS BITENCOURT

Possui graduação em Engenharia Mecânica pela Universidade Federal de Uberlândia (1982), Mestrado em Engenharia Mecânica pela Universidade Federal de Santa Catarina (1985) [vibrações e ruídos] e Doutorado em Engenharia Mecânica – Iowa State University (1994) [vibrações em cabos]. Atualmente é professor Associado 4 da Universidade Federal de Uberlândia. Tem experiência na área de Engenharia Mecânica, com ênfase em Dinâmica dos Corpos Rígidos, Elásticos e Plásticos, atuando principalmente nos seguintes temas: Acústica, Ruído Ambiental, Ruído Industrial, Tubo de Impedância, Coeficiente de absorção acústica e Vibrações.

FLÁVIA ROSA

Graduada em Comunicação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) em 1979. Mestrado em Ciência da Informação pela UFBA em 2006 e Doutorado em Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade pela UFBA em 2011. Atualmente é Professora Adjunta IV da Universidade Federal da Bahia, Professora Associada I da Universidade Federal da Bahia, Professora Associada II da Universidade Federal da Bahia, membro do Instituto Baiano do Livro e diretora de comunicação da Associação Brasileira de Editoras Universitárias (ABEU). Tem experiência na área de Comunicação, com ênfase em Jornalismo e Editoração, atuando principalmente nos seguintes temas: comunicação cientifica, universidade, atividade editorial, acesso à informação e editoração.

JOÃO LUIZ PEÇANHA COUTO

Doutor em Literatura Comparada pela Universidade Federal Fluminense – UFF e pela Universidade Nova de Lisboa – Faculdade de Humanidades – Estudos Portugueses (Doutorado Sanduiche), Mestre em Literatura (Estudos Comparados) pela Universidade de São Paulo (USP) e licenciado em Letras (Português e Inglês). Membro dos Grupos de Pesquisa; Aprendizagem em Rede – GRUPAR da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF); e Identidades em trânsito: estéticas transnacionais da Universidade Federal Fluminense (UFF). É professor efetivo de Língua Portuguesa e Redação da rede estadual de ensino (MG), professor de LP da Associação Educacional Miraflores (Niterói) e professor de Redação do Sistema Aprimorar – JF. Tem experiência em pesquisa e docência nas áreas de Literatura, Língua Portuguesa e Metodologia Científica. Foi professor de Língua Portuguesa na Educação Básica e de Língua Portuguesa e de Metodologia Científica no Ensino Superior – Faculdades Integradas Vianna Junior. Palestrante em diversos eventos literários e acadêmicos, em 2017 foi convidado internacional a ministrar Oficina de escrita criativa no II Encontro Internacional de Investigadores Brasileiros em Portugal, pela Universidade de Lisboa. Pesquisador e professor, atua, sobretudo, nos seguintes temas: literaturas contemporâneas periféricas, modernidades alternativas pós-coloniais, literatura africana em língua portuguesa, espaços precários da pós-modernidade, filosofia e cinema em diálogo com a literatura, ensino de literatura.

KAIO EDUARDO DE JESUS OLIVEIRA

Doutorando em Educação – Linha Educação e Comunicação, na Universidade Tiradentes (PPED/UNIT-Bolsista PROSUP/Capes). Estágio sanduíche na Universidade Aberta de Portugal. Mestrado em Educação (PPED/UNIT). Graduado em Geografia (UNIT). Vice-líder do Grupo de Pesquisa Educação, Tecnologia da Informação e Cibercultura (GETIC/UNIT/CNPq).

LUCIA SANTAELLA

Pesquisadora 1 A do CNPq, graduada em Letras Português-Inglês. Professora titular no Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica da PUC-SP, com Doutoramento em Teoria Literária na PUC-SP em 1973 e Livre-Docência em Ciências da Comunicação na ECA-USP em 1993. É Coordenadora da Pós-graduação em Tecnologias da Inteligência e Design Digital, Diretora do CIMID, Centro de Investigação

em Mídias Digitais e Coordenadora do Centro de Estudos Peirceanos, na PUC-SP. É presidente honorária da Federação Latino-Americana de Semiótica e Membro Executivo da Associación Mundial de Semiótica Massmediática y Comunicación Global, México, desde 2004. É correspondente brasileira da Academia Argentina de Belas Artes, eleita em 2002. Foi ainda membro associado do Interdisziplinäre Arbeitsgruppe für Kulturforschung (Centro de Pesquisa Interdisciplinar em Cultura), Universidade de Kassel, 1999-2009. Recebeu o Prêmio Jabuti em 2002, 2009, 2011 e 2014, o Prêmio Sergio Motta, Liber, em Arte e Tecnologia, em 2005, e o Prêmio Luiz Beltrão – maturidade acadêmica, em 2010. Foi professora convidada pelo DAAD na Universidade Livre de Berlim, em 1987; na Universidade de Valencia, em 2004; na Universidade de Kassel, em 2009; na Universidade de Évora em 2010; na Universidad Nacional de las Artes, Buenos Aires, 2014; e na Universidade Michoacana de San Hidalgo, México, 2015. Foi pesquisadora associada no Research Center for Language and Semiotic Studies em Bloomington, Universidade de Indiana, em repetidos estágios de pesquisa, especialmente em 1988, pela Fulbright. Nessa mesma universidade, fez pós-doutorado em 1993 pelo CNPq.

LUCIANA VELLOSO

Professora Adjunta no Departamento de Ciências Sociais e Educação (DCSE) da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Também atua como docente do Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação (PPGECC) da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF/UERJ) em Duque de Caxias. Graduou-se em Pedagogia e História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e em Ciências Sociais pela Fundação Getulio Vargas (FGV). Concluiu o Mestrado em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação (Proped/UERJ) em 2010, e o Doutorado em Educação no mesmo Programa, em 2014. Tem experiência na área de Educação e Pesquisa, com ênfase em Tópicos Específicos de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: Estudos Sociológicos e Antropológicos em sua interface com a Educação, Ensino-Aprendizagem, Currículo, Educação e Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação, Novas Sociabilidades em sua relação com o uso de Tecnologias, Cultura e Consumo e sua relação com a Educação e Estudos Culturais.

LYNN ALVES

Atualmente Bolsista de Produtividade Desenvolvimento Tecnológico e Extensão Inovadora do CNPq – Nível 2, possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Bahia (1985), Mestrado (1998) e Doutorado (2004) em Educação pela Universidade Federal da Bahia. O Pós-doutorado foi na área de Jogos eletrônicos e aprendizagem pela Università degli Studi di Torino, na Itália. Atualmente é professora e pesquisadora do Instituto de Humanidades, Artes e Ciência – IHAC – UFBA. Tem experiência na área de Educação e Jogos Digitais, realizando investigações sobre Cultura digital e suas interfaces, especialmente sobre os seguintes temas: jogos eletrônicos, interatividade, mobilidade e educação. Coordena os projetos de pesquisa e desenvolvimento em jogos digitais como: Tríade (FINEP/FAPESB/UNEB), Búzios: ecos da liberdade (FAPESB), Guardiões da floresta (CNPq, FAPESB, Proforte), Brasil 2014: rumo ao Hexa (SEC-Ba), Insitu (SEC-Ba), Industriali (SEC-Ba), Games studies (FAPESB), DOM (SEC-Ba), Janus (SEC-Ba) e Gamebook (CAPES/FAPESB). E organiza e coordena há onze anos o Seminário de Jogos Eletrônicos, Educação e Comunicação – construindo novas trilhas.

MARIANO PIMENTEL

Doutor em Informática pela PUC-Rio (2006), Mestre em Informática pelo NCE-UFRJ (2002), e Bacharel em Informática pela UFRJ (1999). Professor Associado do Departamento de Informática Aplicada da UNIRIO, leciona disciplinas na Pós-Graduação em Informática (Comunicação Mediada por Computador, Docência em Sistemas de Informação, Design Science Research, Sistemas Colaborativos, Metodologia de Pesquisa Científica), no Bacharelado em Sistemas de Informação (Técnicas de Programação, WebDesign, Informática na Educação), e já lecionou, por 10 anos, no curso a Licenciatura em Pedagogia a Distância (Informática na Educação). Tem extensa produção acadêmica, destacando-se o livro Sistemas Colaborativos (2011), que recebeu o Prêmio Jabuti; e seu mais recente livro Do e-mail ao Facebook. É coordenador do grupo de pesquisa ComunicaTEC, focado no desenvolvimento do projeto Tagarelas: rede social de bate-papo. É colaborador no grupo de pesquisa GPDOC – Grupo de Pesquisa Docência e Cibercultura, do ProPEd/UERJ. Realiza pesquisas na área de Sistemas de Informação com ênfase em Sistemas de Conversação (bate-papo, fórum, microblog, etc.) aplicados à Educação On-line.

MIRIAN AMARAL

Doutora e Mestre em Educação com concentração em Tecnologia da Informação e da Comunicação pela Universidade Estácio de Sá. Pós-doutorado em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ. Especialista em Recursos Humanos e em Administração pela Fundação Getulio Vargas. Licenciada em Letras pela Universidade do Estado da Guanabara (atual UERJ) e em Pedagogia pela Universidade Sociedade Augusto Motta (UNISUAM). Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Docência e Cibercultura do Programa de Pós-graduação em Educação (PROPED GPDOC-UERJ) e do Grupo Educação e Cibercultura do Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE- EDUCIBER (FEBF/UERJ). Possui experiência na área de Educação, em geral, particularmente, no que se refere à formação de professores, à Cibercultura, à Didática e à Educação On-line. Co-orienta dissertações e teses na pós-graduação stricto sensu. Membro do corpo editorial das revistas Redoc, EAD em Foco – Revista de Educação a Distância. Educação e Tecnologia: parcerias e Educação e Cultura Contemporânea.

ROSEMARY DOS SANTOS

Formada em Letras e Pedagogia. Doutora e Mestre em Educação pela UERJ. Professora Adjunta do Departamento de Formação de Professores da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF-UERJ). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas (PPGECC) na Linha de Pesquisa: Educação, Comunicação e Cultura. Editora-chefe da Revista Periferia (publicação semestral voltada para a publicação de textos inéditos na área de Educação, Ciências Humanas e Sociais). Vice-coordenadora do GPDOC – Grupo de Pesquisa Docência e Cibercultura. Líder do EduCiber – Grupo de Pesquisa Educação e Cibercultura. Parecerista Ad Hoc do GT 16, Educação e Comunicação, da ANPED. Parecerista Ad Hoc do ENDIPE (Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino). Atuou 26 anos como professora da Educação Básica no Município de Duque de Caxias, RJ. Atua na área de Educação, com destaque nas seguintes áreas: Educação, Pesquisa, Cibercultura, Formação de Professores, Currículo, Educação Online, Educação Básica

SUSANE BARROS

Graduada em Biblioteconomia e Documentação (2006) e Mestrado em Ciência da Informação (2010) pela Universidade Federal da Bahia

(UFBA). Realizou atividades de pesquisa como bolsista de iniciação científica por três anos como bolsista de apoio técnico por um ano e meio e como bolsista DS pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) no Mestrado, atuando principalmente nos temas: economia política do livro, indústria editorial de Salvador, políticas para o livro e a leitura, inclusão digital e infraestruturas de informação e comunicações e políticas de comunicação da produção científica. Atualmente é coordenadora editorial da Editora da UFBA.

VANESSA MONTEIRO RAMOS GNISCI

Doutoranda em Educação (UNIRIO, 2017); Mestre em Educação (UERJ/FFP; 2012); Especialista em Literatura Infantojuvenil (UFF; 2004) e Graduada em Língua Portuguesa e Literatura (SUAM, 1999). Professora substituta do Colégio Pedro II. Professora Adjunta da Universidade Cândido Mendes (Instituto de Engenharia) e Universidade Iguaçu – UNIG (Pedagogia) – graduação e pós-graduação lato sensu. Professora das disciplinas Língua Portuguesa e ILPT (Incentivo à Leitura e à Produção Textual) no município de Nova Iguaçu. Integrante dos Grupos de Pesquisa: CACE (UNIRIO). É membro do Grupo de Pesquisa Comunicação, Audiovisual, Cultura e Educação (CACE), coordenado pela professora Adriana Hoffmann na UNIRIO, e desenvolve sua trajetória acadêmica abordando temáticas voltadas para as relações entre Literatura, booktubers e mídias. Faz parte do Grupo de Pesquisa Gestão Escolar e Políticas Públicas (UNIG). Revisora das revistas ALEPH Brasil (UFF) e REEDUC (UNESA).

VERÔNICA ALVES DOS SANTOS

Doutoranda em Educação – Linha Educação e Comunicação na Universidade Tiradentes (PPED/UNIT). Mestrado em Estudos Interdisciplinares (UFBA). Graduada em Pedagogia (UEFS) e em Letras e Literatura Brasileira (UNOPAR). Especialista em Psicopedagogia (UNEB) e em Coordenação Pedagógica (UFBA). É pedagoga na Universidade Estadual de Feira de Santana e professora na Educação Básica na cidade de Feira de Santana-BA. Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Pedagogia Universitária (NEPPU/UEFS/CNPq) e do Grupo de Pesquisa Educação, Tecnologia da Informação e Cibercultura.

UNIVERSIDADE
CATÓLICA
DE SANTOS

Afiliado

Associação Brasileira
das Editoras Universitárias

ABEC
Associação Brasileira de Editores Científicos

CBL
Câmara
Brasileira
do Livro