

Eduarda Vieira Martinelli

**EXPERIÊNCIAS DE LEITURA NO UNIVERSO VIRTUAL: A
INFLUÊNCIA DO *BOOKTUBER***

Passo Fundo, dezembro 2020

Eduarda Vieira Martinelli

EXPERIÊNCIAS DE LEITURA NO UNIVERSO VIRTUAL:
A INFLUÊNCIA DO *BOOKTUBER*

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade de Passo Fundo, como requisito para obtenção do grau de mestre em Letras, sob a orientação do(a) Prof.(a) Dr. Miguel Rettenmaier.

Passo Fundo
2020

CIP – Catalogação na Publicação

M385e Martinelli, Eduarda Vieira
Experiências de leitura no universo virtual : a influência
do *booktuber* / Eduarda Vieira Martinelli. – 2020.
110 f. : il. color ; 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Miguel Rettenmaier.
Dissertação (Mestre em Letras) – Universidade de
Passo Fundo, 2020.

1. Leitura – Formação. 2. Literatura. 3. Mediação.
4. Youtube (Recurso eletrônico). I. Rettenmaier, Miguel,
orientador. II. Título.

CDU: 372.41/.45

Catalogação: Bibliotecário Luís Diego Dias de S. da Silva – CRB 10/2241

RESUMO

Esta dissertação trata do crescimento do papel e da influência do *booktuber* como mediador de leituras e influenciador de hábitos em uma comunidade que se estabelece ao seu redor para, justamente, discutir sobre livros. Defendemos o papel da escola e do professor como principais mediadores dos hábitos de leitura, ao mesmo tempo em que reconhecemos que a Internet, por se fazer presente nos mais variados aspectos da socialização e da divulgação de informações e conhecimento, capacita mudanças nas estruturas convencionais do sistema literário. Para tanto, a dissertação se divide em dois capítulos teóricos, que explicitam os principais conceitos da pesquisa. O primeiro capítulo, intitulado “Literatura e leitura: sistemas expandidos”, demonstrará o histórico da Internet, ao mesmo tempo em que conceituará as comunidades virtuais. Também será mobilizada a concepção de sistema literário tradicional, questionando-o e apresentando suas atualizações, como o sistema letrado e os polissistemas. De maneira a compreender o papel do mediador de leituras e do próprio leitor, serão observados os tipos de leitores apresentados por Lúcia Santaella (2013). Já o segundo capítulo teórico observa o papel do professor como mediador em um mundo dominado pelo virtual, explicitando que a relação entre livro e leitor se estabelece através da experiência, segundo Jorge Larrosa (2014). Percebe-se que o ponto principal da formação de leitores e da renovação das habilidades leitoras é dado no compartilhamento da experiência provocada pela literatura, permitindo que qualquer pessoa que atravesse o mar da experiência – seja ela *booktuber* ou professor – consiga inspirar outras pessoas a lerem e discutirem sobre literatura. Após os capítulos teóricos, analisaremos nove comentários encontrados em três diferentes canais de *booktubers*, a fim de verificarmos sua influência nos hábitos de leitura de seus inscritos. Esses comentários serão retirados dos canais “Literature-se”, de Mell Ferraz; “Ler Antes de Morrer”, de Isabel Lubrano; e “Pam Gonçalves”, que carrega o mesmo nome de sua criadora. Dessa maneira, concluiremos que a influência dos criadores de vídeo da internet que discutem sobre livros é verdadeira e forma leitores, além de modificar e manter hábitos literários entre os indivíduos que participam de sua comunidade *online*.

Palavras-chave: Literatura, Leitura, Formação de leitores, Youtube, Educação.

ABSTRACT

This dissertation deals with the growth of the role and influence of the booktuber as a mediator of readings and an influencer of habits in a community that establishes itself around it, just to discuss books. We defend the role of the school and the teacher as the main mediators of reading habits, while recognizing that the Internet, being present in the most varied aspects of socialization and the dissemination of information and knowledge, enables changes in the conventional structures of the literary system. For this, the dissertation is divided into two theoretical chapters, which explain the main research concepts. The first chapter, entitled “Literature and reading: expanded systems”, will demonstrate the history of the Internet, while conceptualizing virtual communities. The design of the traditional literary system will also be mobilized, questioning it and presenting its updates, such as the literate system and the polysystems. In order to understand the role of the reading mediator and the reader himself, the types of readers presented by Lúcia Santaella (2013) will be observed. The second theoretical chapter, on the other hand, observes the role of the teacher as a mediator in a world dominated by the virtual, explaining that the relationship between book and reader is established through experience, according to Jorge Larrosa (2014). It is noticed that the main point of the formation of readers and the renewal of reading skills is given in the sharing of the experience caused by literature, allowing anyone who crosses the sea of experience - be it booktuber or teacher - to be able to inspire others to read and discuss literature. After the theoretical chapters, we will analyze nine comments found in three different booktubers channels, in order to verify their influence on the reading habits of their subscribers. These comments will be removed from the channels “Literature-se”, by Mell Ferraz; “Ler Antes de Morrer”, by Isabel Lubrano; and “Pam Gonçalves”, which bears the same name as its creator. In this way, we will conclude that the influence of internet video creators who discuss books is true and trains readers, in addition to modifying and maintaining literary habits among individuals who participate in their online community.

Keywords: Literature, Reading, Readers training, Youtube, Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - As comunidades virtuais reconhecidas por Kozinets (2014).....	31
Figura 2 - Sistema literário de Antonio Candido (2000).....	33
Figura 3 - Sistema letrado.....	34
Figura 4 - Sistema letrado e seus mediadores	35
Figura 5 - Centro de um polissistema.....	37
Figura 6 - Sistema literário com centro e periferia.....	38
Figura 7 - Trocas entre polissistemas	40
Figura 8 - O (poli)sistema literário de Even-Zohar	41
Figura 9 - Interface do Youtube em 2008.....	74
Figura 10 - Layout do Youtube em 2012	75
Figura 11 - “Literature-se”, página inicial, parte 1.....	79
Figura 12 - “Literature-se”, página inicial, parte 2.....	79
Figura 13 - “Literature-se”, página inicial, parte 3.....	79
Figura 14 - “Literature-se”, página inicial, parte 4.....	80
Figura 15 - Comentário 1, “Literature-se”	82
Figura 16 - Comentário 2, canal “Literature-se”	82
Figura 17 - Comentário 3, canal “Literature-se”	82
Figura 18 - Página 86 da pesquisa "Retratos da leitura no Brasil", 2020.....	84
Figura 19 - "Ler Antes de Morrer", página inicial, parte 1	85
Figura 20 - "Ler Antes de Morrer", página inicial, parte 2	85
Figura 21 - "Ler Antes de Morrer", página inicial, parte 3	86
Figura 22 - "Ler Antes de Morrer", página inicial, parte 4	86
Figura 23 - "Ler Antes de Morrer", página inicial, parte 5.	86
Figura 24 - "Ler Antes de Morrer", página inicial, parte 6.	87
Figura 25 – Comentário 4, canal “Ler Antes de Morrer”.....	88
Figura 26 - Comentário 5, canal “Ler Antes de Morrer”	88
Figura 27 - Comentário 6, canal “Ler Antes de Morrer”	89
Figura 28 - Pam Gonçalves, página inicial, parte 1.....	91
Figura 29 - Pam Gonçalves, página inicial, parte 2.....	91
Figura 30 - Pam Gonçalves, página inicial, parte 3.....	92
Figura 31 - Pam Gonçalves, página inicial, parte 4.....	92

Figura 32 - Pam Gonçalves, página inicial, parte 5.....	92
Figura 33 - Comentário 7, canal "Pam Gonçalves"	94
Figura 34 - Comentário 8, canal "Pam Gonçalves"	94
Figura 35 - Comentário 9, canal "Pam Gonçalves"	94
Figura 36 - Público do canal "Pam Gonçalves"	96
Figura 37 - Página 87 da pesquisa “Retratos da leitura no Brasil 5”.....	97

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO À EXPERIÊNCIA: EXPECTATIVAS, RECEIOS E UMA PRIMEIRA FRUSTRAÇÃO	9
1 LITERATURA E LEITURA: SISTEMAS EXPANDIDOS.....	15
1.1 A SOCIEDADE EM REDE	16
1.1.1 A história da Internet	18
1.1.2 As comunidades virtuais	24
1.2 SISTEMA E POLISSISTEMA	32
1.3 LITERATURA EXPANDIDA.....	46
2 MEDIAÇÃO E EXPERIÊNCIA.....	54
2.1 A ESCOLA.....	55
2.2 O PROFESSOR LEITOR.....	60
2.3 O MESTRE IGNORANTE E A EXPERIÊNCIA.....	63
3 NUVEM E INFLUÊNCIA	72
3.1 LITERATURE-SE: O AMOR PELA LEITURA	78
3.2 LER ANTES DE MORRER: <i>CARPE DIEM</i> , LEITORES.....	84
3.3 PAM GONÇALVES: NOS TEMPOS DE #LIKES.....	90
4 FIM DA EXPERIÊNCIA: AINDA EXPECTATIVAS E RECEIOS	101
REFERÊNCIAS	105

INTRODUÇÃO À EXPERIÊNCIA: EXPECTATIVAS, RECEIOS E UMA PRIMEIRA FRUSTRAÇÃO

A tecnologia é uma grande aliada nos tempos em que nos encontramos, facilitando a comunicação entre pessoas, o acesso às informações, enquanto proporciona a capacidade de os indivíduos estabelecerem novas habilidades. Dentro do campo da literatura e leitura, o conhecimento sobre as novas técnicas disponibilizadas na Internet modifica nossa relação com os livros e o sistema que o circunda, fazendo com que seja necessária uma rearticulação de todo o universo que envolve ensino e formação de leitores.

No mundo virtual podemos encontrar uma infinidade de conteúdos textuais: de receitas a anúncios, de notícias e sites de entretenimento a artigos acadêmicos escritos por especialistas. A rede é vocacionada a novidades, a gêneros renovados pelos atributos das novas linguagens muito destonados aos novo público leitor; contudo, vemos na rede o que já existia, mesmo que sob novas circunstâncias. Apesar de a literatura encontrar-se, tradicionalmente, no suporte escrito (originalmente no papel e, um tempo depois, em variadas telas), a plataforma Youtube, criada em 2006, atualizou a atração visual da Internet, permitindo que qualquer pessoa compartilhasse momentos e experiências com o mundo todo, no formato audiovisual.

Após algum tempo servindo como repositório de vídeos familiares e domésticos, uma geração de jovens adultos produtores de conteúdo invadiu a plataforma, transformando-a em um espaço onde *beauty gurus* (magas e magos das maquiagens e cosméticos), *gamers* (habilidosos jogadores de videogame), *mukbangers* (indivíduos que gravam e compartilham, muitas vezes ao vivo, a si mesmos fazendo suas refeições, para aliviar a própria solidão), relatos de estilo de vida e *booktubers*, convivem em harmonia, comunicando-se com seus devidos grupos. Esses últimos merecem uma observação mais detalhada, visto que são parte do objeto de pesquisa desta dissertação.

Desse modo, os *booktubers* e a comunidade que lhes rodeia dão o tom às nossas observações – que tentam mostrar o que é tradicional e necessário na literatura, mas também querem iluminar as criativas opções que o mundo virtual tem oferecido. Os produtores de conteúdos sobre livros – *booktubers* – resenham sobre obras que leram, mostram a seus seguidores suas estantes repletas de livros (comprados ou presenteados por autores e editoras), fazem listas de livros que abordam os mais variados tópicos, sem que sejam, necessariamente, formados na área de Letras e Linguagens. É claro que aqueles com graduação na área podem apresentar um conteúdo diferenciado, pois não discorrem apenas sobre suas experiências com

as leituras, como produzem pequenas aulas, onde explicam estruturas de um gênero ou características de um período da literatura.

A comunidade *booktuber* – e, bem recentemente, também *bookgrammer*, pois está aliando o Youtube com a rede social, em especial o *Instagram* – é composta por pessoas de diferentes idades, assim como seus produtores de conteúdo. São crianças, com linguagens e leituras mais infantis; jovens adultos, que expressam sua insatisfação com o mundo adulto, além de lerem obras contemporâneas que espelham essa melancolia; são, até mesmo, leitores por pura dedicação, que querem consumir o máximo possível de obras, discutindo tudo o que conseguirem com seus pares. Ou seja, a comunidade virtual envolvida com livros é extensa, diversa e receptiva.

O universo virtual é dominado por jovens que cresceram aprendendo a utilizar as ferramentas tecnológicas que lhes foram apresentadas e, por consequência, adaptando sua realidade a seus usos. Os leitores eletrônicos, como o Kindle da Amazon, tornaram-se objetos cotidianos na vida de crianças, adolescentes e adultos das classes mais altas da sociedade, permitindo que milhares de títulos sejam acessados de qualquer lugar, desde que se tenha o aparelho em mãos. De maneira ainda mais democrática, os *smartphones* e *tablets* permitem a leitura de arquivos preparados especificamente apenas para a leitura, tornando o acesso às obras mais fácil, além, é claro, de aumentar a cópia ilegal de conteúdo – assunto que poderia ser um outro longo estudo...

Pensando nisso, surgiu-nos uma questão sobre a maneira com que as transformações tecnológicas podem atingir o papel do professor como mediador de leituras, já que a expansão do mundo virtual definitivamente fez com que o mundo escolar se deslocasse de seu lugar comum. Assim, as seguintes questões se apresentam a nós: será que o professor continua sendo o principal mediador de leituras no sistema literário? Esse sistema literário ainda é o mesmo que existia antes do surgimento da Internet? Se o professor não atinge o mundo virtual, quem são os mediadores de leitura desse universo – e eles mantêm o mesmo tipo de influência que o professor?

De maneira a responder essas perguntas, dividimos a presente dissertação do seguinte modo: no capítulo 1, nomeado “Literatura e leitura: sistemas expandidos”, teremos três seções distintas, onde a primeira tratará do surgimento da Internet e das comunidades virtuais, elementos essenciais desse universo invisível, utilizando as obras de Manuel Castells (2003), Pierre Lévy (1999), Robert V. Kozinets (2014) e Raquel Recuero (2005) como base teórica; na próxima seção discorreremos sobre o conceito de sistema literário, iniciando com a observação do sistema tradicional - apresentado por Antonio Candido (2000) -, sua atualização com a

inclusão do papel do mediador - segundo Marisa Lajolo (2016) -, finalizando com a explicação do conceito de polissistemas, de acordo com a teoria de Itamar Even-Zohar (1990). Na terceira parte desse capítulo segundo, iremos demonstrar como as mudanças tecnológicas – não somente as computacionais, mas todas as transformações das técnicas que têm ocorrido no caminhar da raça humana – influenciaram e alteraram a maneira de ler o mundo, permitindo, segundo Lúcia Santaella (2013), o surgimento de quatro tipos de leitor: o leitor contemplativo, o leitor movente, o leitor imersivo e o leitor ubíquo – o mais “atual” de todos, que engloba as características de todos os tipos anteriores, acionando novas habilidades, referentes às capacidades tecnológicas da contemporaneidade.

Nos movemos, dessa forma, em direção ao segundo capítulo, “Mediação e experiência”, também separado em três seções. Cada seção irá tratar sobre um tópico: a primeira sobre a escola, a segunda sobre o professor leitor e a última sobre a experiência em si. Na seção número um, através da teoria de Jan Masschelein e Maarten Simons (2014), o conceito de escola será apresentado, de maneira a possibilitar a compreensão da intenção real do espaço escolar, sem as distrações e ostentações de algumas teorias educacionais atuais. Ainda nessa seção, com o apoio das pesquisas de Ezequiel Theodoro Da Silva (2013) e Regina Zilberman (2009), apresentaremos um panorama da criação do sistema educacional brasileiro, além da observação de suas condições atuais, ressaltando não apenas problemas e dificuldades, mas possíveis soluções. Na seção número dois do segundo capítulo da dissertação pontuaremos, recebendo suporte dos levantamentos feitos por Ezequiel Theodoro Da Silva (2013), que o professor não é o problema do sistema educacional e da falta de leitores: ele apenas faz parte de um sistema que falha em permitir que ele mesmo se torne um leitor. Desse modo, chegamos à seção final do capítulo, onde encontra-se uma breve resenha do livro “O mestre ignorante”, de Jaques Rancière (2019), obra fundamental para desconstruirmos a ideia do educador tradicional, ao debater sobre como outros indivíduos, além desse mestre estático, podem participar da formação de um estudante – além de reformular o conceito de educador em si. Juntamente com essa resenha, trabalhamos o conceito de experiência demonstrado por Jorge Larrosa (2014), definindo como o “experenciar” é fundamental para que um leitor se estabeleça e não consegue ser passado através de um mestre tradicional e sem paixão.

Após esse levantamento teórico, discutiremos sobre a existência e importância dos *booktubers* na mediação de leituras no universo virtual. Para tanto, observamos comentários em quatro vídeos publicados na plataforma Youtube dos canais “Literature-se”, por Mell Ferraz; “Ler antes de morrer”, por Isabela Lubrano e Pam Gonçalves, com seu canal homônimo, demonstrando sua influência nos hábitos, escolhas e frequência de leitura de seus espectadores.

Assim, verificamos que, mesmo que a escola seja, tradicionalmente, o espaço que assegura a formação de leitores, quando ela falha em se atualizar e dar suporte a seus principais mediadores de leitura (ou seja, o professor), outros espaços irão suprir essa demanda, transformando os próprios leitores em mediadores – devido ao compartilhamento de suas experiências de leitura com uma comunidade virtual que lhe atesta autoridade e valor.

Portanto, a relevância desta pesquisa encontra-se no fato de que a questão da leitura e da mediação por vídeos da rede, conduzidos por leitores dissociados dos espaços tradicionais de institucionalização e ensino, não é discutida com frequência em trabalhos acadêmicos, além de não dispormos – como cidadãos, não pesquisadores – de dados reais sobre os índices de leitura e habilidade leitora de nossa população e de nossos estudantes. Tudo isso só demonstra a falta de valor dada por nosso governo à leitura e ao pensamento crítico, posto que não é feita, nem ao menos, uma simples coleta de dados sobre o assunto, para que se possa diagnosticar os problemas e resolvê-los. Logo, esta pesquisa procura, juntamente com outras – da área de Letras ou não, que tratam do tema “leitura” – dar enfoque à falta de interesse que temos, tanto como sociedade, como nação, na capacitação de indivíduos leitores, com habilidades de crítica e ideias que nos retirem do lamaçal que nos encontramos economicamente, socialmente, culturalmente, e – com ênfase – politicamente neste momento no Brasil.

Desse modo, iniciamos a pesquisa com alguns objetivos específicos em mente: em primeiro lugar, deveríamos compreender como e por qual motivo a internet tornou-se tão necessária no nosso dia-a-dia, o que ela nos proporciona, que tecnologia nenhuma, até então, havia proporcionado?; em segundo lugar, com a compreensão de que, dentro do ciberespaço, as pessoas interagem, estabelecem relacionamentos, aprendem, discutem, assim como no espaço “real”, há diferença entre comunidades virtuais e não-virtuais? Quais são essas diferenças? Elas fazem essas interações menos válidas, por se darem no espaço “não-real” da internet?; após isso, observando o papel dos *booktubers*, mostrou-se necessário questionar qual o papel que ocupam no mundo literário? Seriam eles meros leitores? Mas, se meros leitores, por qual motivo tantas pessoas procuram sua opinião? Nesse momento, pensamos em entrar em contato direto com alguns produtores de conteúdo, a fim de entender o processo que leva a seus vídeos, sua opinião com relação a sua influência e seu conhecimento específico da área.

No entanto, nos demos de frente com uma parede de silêncio, aguardando, por meses, a resposta de três diferentes *booktubers*, sem nenhum tipo de resposta quanto a participar da pesquisa. Essa primeira frustração nos permitiu mudar a estratégia de observação, focando mais no leitor/consumidor do vídeo do que no produtor do vídeo em si. Os comentários desses

participantes da comunidade, deixados nos vídeos dos *booktubers*, serão os verificadores de sua influência.

Um terceiro ponto surgiu nesse momento e foi algo que nos preocupou de forma intensa: o *booktuber* pode ser um mediador e influenciador de leituras, mas o professor ainda é essencial para o mundo da escrita e da leitura! Não era possível esquecer que a escola é o espaço pensado para o compartilhamento de experiências, o estudo de técnicas, a testagem de limites! Por isso, discorreremos sobre a necessidade de apreço e valorização do papel do professor que, sim, é repetida à exaustão, sem que a sociedade mude a realidade das escolas e de seus mestres. Pensando, então, em ser “mestre” em algum assunto, mesmo sem uma formação oficial na área, trabalhamos com a obra *O mestre ignorante*, de Jaques Rancière (2010), com o objetivo de demonstrar que é possível aprender coisas valiosas no mundo virtual, que nos abrirão portas e caminhos.

O último questionamento específico que nos apareceu se referia à capacidade de o *booktuber* tornar-se alguém confiável perante sua comunidade, mesmo que sem formação técnica. Para resolver essa pergunta, procuramos em Jorge Larrosa (2011) o conceito de experiência – que é dividida entre *booktuber* e comunidade e forma os laços que os mantêm próximos.

Logo, explicitamos nosso objetivo principal que é demonstrar como os *booktubers* podem ser mediadores de leituras no universo virtual, sem excluir o trabalho do professor na escola, pelo contrário, reforçando os hábitos de leitura. No capítulo de análise, o qual chamamos de “Nuvem e influência”, através da observação dos comentários deixados nos vídeos de *booktubers* com um bom número de seguidores (mais de 100.000 inscritos em seus canais), veremos que a influência desses produtores de conteúdo ultrapassa as barreiras do ciberespaço e se torna “real”, mediando leituras, compras, hábitos e interesses daqueles que consomem seu conteúdo.

Uma das estratégias para compreender a capacidade de influência desses produtores seria manter um diálogo com eles, questionando sobre a visão que eles próprios têm de sua mediação e presença online e offline. No entanto, até o dado momento da pesquisa, nenhuma das *booktubers* mencionadas retornou o contato que fizemos – demonstrando, talvez, falta de interesse em pensar no lugar que ocupam em todo esse sistema. Se a colaboração desses produtores de conteúdo tivesse sido bem sucedida, poderíamos ter uma visão mais completa e complexa de qual é o espaço e como se dá sua mediação “remota”. Assim, a pesquisa se limitou a observar o comportamento de seus seguidores na rede, verificando comentários pertinentes à pesquisa em seus vídeos de maior acesso.

Os comentários observados na análise desta dissertação verificam a influência dos produtores de conteúdo do Youtube nos interesses e escolhas de leitura dos seus seguidores. Selecionamos comentários que demonstram alguma mudança nos hábitos de leitura por parte dos inscritos em cada um dos canais, podendo ser eles referentes a novas leituras, à descoberta de novos escritos, à aquisição do interesse por livros, entre outros pontos que se mostrem relacionados ao tema da pesquisa.

A partir disso, concluímos que a mediação virtual do *booktuber* não é somente importante, como necessária à formação de novos leitores e à manutenção do sistema literário. Através de seus vídeos, esses produtores de conteúdo movimentam o mercado editorial, dando enfoque a determinados autores, sugerindo novos gêneros, promovendo encontros (reais e/ou virtuais), debatendo sobre livros e literatura. Seu papel é próximo do professor, posto que assume uma postura de autoridade entre os indivíduos que pertencem à sua comunidade, permitindo que eles confiem em suas sugestões e opiniões, e sigam seus “conselhos”. No entanto, eles não substituem o papel da escola e do professor, apenas agregam à ideia do mediador, democratizando cada vez mais a literatura.

1 LITERATURA E LEITURA: SISTEMAS EXPANDIDOS

A noção de que a literatura se estabelece como um sistema pode articular as aproximações possíveis entre a produção literária e seus processos de recepção ao que se constitua como um sistema integrado às potencialidades da tecnologia em rede. Da mesma forma como em Antonio Candido (2000; 2006) o sistema poderia ser observado como uma constituição triangular dos pontos autor-leitor-obra, ou de forma semelhante aos que Marisa Lajolo acrescenta nas linhas de mediação entre esses três pontos (2016, artigo no Retratos da Leitura no Brasil), o sistema literário na atualidade parece expandir-se nas mobilidades de pontos em rede, na recepção ativa e móvel de leitores ubíquos, na multimodalidade das produções verbivocovisuais.

Deste modo, observando o capítulo de maneira técnica, ele será dividido em três seções. Na primeira seção faremos um panorama da criação da internet – através do suporte teórico de Manuel Castells, com o livro “A Galáxia da Internet” (2003), definindo a linha do tempo de sua criação, para demonstrar como seu surgimento estabeleceu a sociedade atual. Será, também, observado o conceito de comunidade virtual – abordado tanto por Pierre Lévy (1999), com o livro “Cibercultura”, quanto por Castells (2003), aliado com a teoria de Robert V. Kozinets (2014) e Raquel Recuero (2005), verificando a reprodução da noção de comunidade social no ambiente virtual e a maneira com que os indivíduos participantes desse sistema relacionam-se e trocam informações.

Após esse levantamento relacionado às tecnologias que disponibilizam as mudanças a serem analisadas, na segunda seção faremos uma explicação sobre sistema literário – através das teorias de Candido (2000; 2004; 2006), principalmente – e polissistemas – de acordo com os conceitos de Itamar Even-Zohar (1990) –, a fim de movimentar concepções necessárias para que se compreenda o valor da influência dos *booktubers* como mediadores de leitura.

Em seguida, discutiremos o conceito de literatura expandida, descrito por Lúcia Santaella (2013), de maneira a verificarmos as mudanças pelas quais a maneira de ler, de escrever e de viver a literatura transformaram-se em contato com a tecnologia e com as novas regras sociais estabelecidas.

Dando continuidade à pesquisa, observaremos os estudos e pesquisas de Ezequiel Theodoro Da Silva (2013), que disserta sobre a relação da sociedade brasileira com a leitura e os hábitos referentes a ela, especialmente quando relacionados à escola e ao professor – influenciador da atividade de leitura e do gosto pelos livros.

Assim, entramos em contato com o conceito de “professor ignorante” e do método do Ensino Universal, apresentados por Jaques Rancière (2019) e necessários para que se entendam as potencialidades de aquisição de conhecimento por qualquer humano, desde que ele se coloque em contato com outros indivíduos capazes de compartilhar suas experiências.

Relacionando Rancière (2019), então, com a noção de experiência, trazemos a concepção de Jorge Larrosa (2014) do vocábulo citado, demonstrando que experienciar a literatura é imprescindível para tornar-se um leitor que, além de ler, interpreta e significa os textos com os quais entra em contato.

Através dessas discussões pretendemos estabelecer o espaço em que os novos mediadores de literatura surgiram, demonstrando que seu aparecimento não foi casual e, da mesma maneira, não veio para substituir outros espaços de mediação – apenas agregar possibilidades de a leitura e literatura tornar-se ainda mais acessível à toda sociedade.

1.1 A SOCIEDADE EM REDE

É característico de qualquer sociedade humana organizar-se de forma a estabelecer redes de relacionamento entre seus participantes. Na constituição de um corpo coletivo, grupos humanos associam-se em comunicação constante, pela proteção mútua, pela articulação de uma identidade, pela projeção de objetivos, comportamentos, valores, crenças e conhecimentos comuns, no que se poderia chamar, em poucas palavras, de cultura. No entanto, a partir do surgimento da Internet, essas redes tomam novos e complexos contornos, energizadas pela vasta dissipação de informações no meio virtual, além da possibilidade da “comunicação global”, conforme afirma Manuel Castells (2003, p. 6).

Ao final do século XX, a sociedade encontrava-se em um período de crise, onde novas prioridades e novos interesses se consolidavam. Conforme Castells (2003), o setor econômico demandava por flexibilidade; mudanças de ordem organizacional ocorriam na sociedade, priorizando a liberdade individual e a comunicação aberta; além, é claro, dos avanços tecnológicos na computação e na telecomunicação.

Nesse contexto, as redes, através da Internet - até então obscura para a maioria da população - e dos computadores, puderam exercer sua flexibilidade e versatilidade, afirmando, assim, sua “natureza revolucionária” (CASTELLS, 2003, p. 7), alavancando o surgimento de uma nova organização social: a sociedade em rede. Por conseguinte, a consequência mais

plausível seria essa sociedade que, de forma a atingir mudanças, demanda liberdade e comunicação, criasse uma ferramenta como a Internet: o primeiro instrumento na história que permite a conversação entre todos e com todos, em um momento determinado e em uma escala global.

No entanto, não são somente o poder de acesso e o número de usuários que identificam a influência da Internet: a qualidade de seu uso também determina sua capacidade. Quanto mais a Internet se democratiza, mais setores da sociedade se estabelecem no entorno e através dessa tecnologia – desde atividades sociais, até mesmo funções relacionadas à política, economia e cultura –, fazendo, de acordo com os estudos de Castells (2003), com que a exclusão de um indivíduo dessa rede torne-se uma ação prejudicial à sua vida econômica e cultural.

Apesar de a tecnologia computacional estar presente em muitos aspectos da sociedade contemporânea, afetando e estabelecendo relações, muitas áreas que não pertencem especificamente à esfera da tecnologia ainda têm dificuldade de compreender seus limites, sua lógica e sua linguagem. Essa situação, aliada à velocidade dos avanços tecnológicos e às constantes mudanças da Internet, dificulta seu registro e pesquisa acadêmica, atrapalhando a compreensão de seus processos pela comunidade leiga. Castells (2003, p. 9) afirma que “o efeito desses desdobramentos é que estamos entrando na Galáxia da Internet, a toda velocidade, num estado de perplexidade”, explicitando a rapidez das mudanças tecnológicas e os efeitos desorientadores da tentativa de acompanhá-las.

Portanto, a sociedade e a tecnologia caminham juntas, uma vez que a primeira modifica a segunda, alterando-a, e simultaneamente apropriando-se de seus atributos e conhecendo seus usos, de acordo com necessidades específicas. Com o uso da Internet, a interação entre tecnologia e sociedade é multiplicada, visto que essa ferramenta é uma tecnologia da comunicação e a capacidade de comunicar-se é um diferencial do ser humano com relação às demais espécies. Assim, verifica-se que estudar as transformações que ocorrem no espaço virtual, associadas à cultura e à arte, através da Internet, é de grande valor à esfera acadêmica.

Desse modo, segundo o concluído por Castells (2003, p. 10), “ao mesmo tempo que as habilidades comunicacionais e relacionais dos humanos veriam de acordo com as transformações apresentadas pela Internet; também a estrutura da Internet se modifica, de acordo com as necessidades de comunicação humanas”. Assim sendo, a relação entre a espécie humana e as tecnologias, especialmente àquelas vinculadas com as redes, não é de via única: o homem modifica a Internet, assim como ela transforma os humanos.

Com isso, vemos que a Internet é uma tecnologia maleável, passível de mudanças profundas causadas por sua prática social, dada a possíveis resultados sociais, a serem

descobertos por seu uso, que não eram previstos anteriormente. Conforme Castells (2003, p. 11), “nem utopia, nem distopia, a Internet é a expressão de nós mesmos através de um código de comunicação específico, que devemos compreender se quisermos mudar nossa realidade”. Portanto, a observação das mudanças que ela causa é essencial para que prevaleçam todas as suas qualidades, nos diversos âmbitos da sociedade.

1.1.1 A história da Internet

De acordo com os estudos de Castells (2003), os primórdios da Internet podem ser encontrados na Arpanet, uma rede de computadores construída pela *Advanced Research Projects Agency* (ARPA), no ano de 1969. O Departamento de Defesa dos Estados Unidos formou a ARPA em 1958, com o intuito de incentivar a pesquisa, de modo a obter superioridade tecnológica com relação à União Soviética, que havia, em 1957, lançado o primeiro Sputnik.

A Arpanet foi um projeto criado dentro de um pequeno setor da ARPA, o *Information Processing Techniques Office* (IPTO), fundado em 1962. Esse departamento tinha por objetivo desenvolver pesquisas relacionadas à computação interativa. Assim, a Arpanet foi feita para que os grupos de estudo e redes de computadores envolvidos nessa pesquisa pudessem compartilhar tempo de trabalho on-line.

Para desenvolver a Arpanet, o IPTO utilizou uma tecnologia inovadora para a área das telecomunicações, a comutação por pacote, criada de maneira independente por Paul Baran na *Rand Corporation* e por Donald Davies no *British National Physical Laboratory*. O projeto de Baran envolvia uma rede de comunicação descentralizada e maleável, e foi oferecido ao Departamento de Defesa como uma alternativa para o desenvolvimento de um sistema de transmissão que pudesse resistir a um ataque nuclear. Mesmo que o projeto inicial tivesse um objetivo militar, a Arpanet não foi desenvolvida de maneira a atingir o mesmo propósito.

Na verdade, segundo Castells (2003), o objetivo inicial da Arpanet era aprimorar a comunicação entre computadores, para que mais de uma rede pudesse utilizar recursos caros, potencializando o tempo de trabalho. Longe de ser um experimento que correu em segundo plano, a Arpanet foi planejada com detalhes por Vint Cerf, pesquisador da Universidade Stanford, e Robert Kahn, cientista da ARPA, que tinham pretensões concretas de criar um sistema de redes com capacidade de abranger o mundo todo, a partir da arquitetura aberta.

Desse modo, o projeto da Arpanet foi colocado em prática por Bolt, Beranek and Newman (BBN), uma firma de engenharia acústica que havia passado a trabalhar com projetos de ciência da computação aplicada. A BBN foi fundada por professores do MIT e era composta, majoritariamente, por cientistas dessa instituição e de Harvard. Em 1972, a primeira demonstração bem-sucedida da Arpanet foi realizada em uma conferência internacional, na cidade de Washington. A etapa seguinte foi conectar a Arpanet com outras redes, a começar pela PRNET e pela SATNET, também administradas pela ARPA, formando um novo conceito: uma rede de redes.

Com essa descoberta em mãos, em 1973, Kahn e Cerf escreveram um artigo que traçou a arquitetura da Internet, com base nos trabalhos do *Network Working Group*. Esse era um grupo de pesquisa ligado com a ARPA do qual o próprio Cerf fazia parte, além de outros estudiosos da ciência da computação, como Steve Crocker e Jon Postel.

Desse modo, segundo o levantamento de Castells (2003), alguns protocolos padronizados de comunicação deveriam ser estabelecidos para que houvesse a delimitação dos contornos da Internet, além das interações que se dariam em seu espaço. Logo em 1973, em um seminário em Stanford, um grupo de pesquisadores conduzidos por Cerf, Gerard Lelann e Robert Metcalfe atingiu parte dessa meta, constituindo o projeto do protocolo de controle de transmissão (TCP). Em 1978, Cerf, Postel e Crocker separaram o TCP em duas seções, adicionando um protocolo intrarrede (IP), gerando o protocolo TCP/IP, modelo que guia as operações da Internet até os dias atuais. A Arpanet, na época, continuou trabalhando com um protocolo diferente, chamado NCP.

No ano de 1975, a Arpanet foi deixada sob responsabilidade da *Defense Communication Agency* (DCA), que tinha planos de fazer a comunicação computacional disponível a todos os ramos das forças armadas. Para tanto, a DCA precisava conectar todas as redes sob seu comando, criando, assim, a *Defense Data Network*, que operava sob o protocolo TCP/IP. Anos mais tarde, em 1983, com o propósito de evitar brechas de segurança, o Departamento de Defesa decide criar a MILNET, para o uso específico do setor militar. Desse modo, a Arpanet se tornou ARPA-INTERNET, sendo dedicada somente à pesquisa. No ano seguinte, a *National Science Foundation* (NSF) montou sua própria rede, denominada NSFNET e, em 1988, começou a usar a ARPA-INTERNET como seu *backbone*¹.

¹ *Backbone* pode ser traduzido da língua inglesa, literalmente, como espinha dorsal. Ou seja, um *backbone* é a rede principal pela qual todos os dados dos usuários das redes ligadas a ela passam, a fim de chegarem ao seu destino final. (fonte: <https://www.tecmundo.com.br/conexao/1713-o-que-e-backbone-.htm>)

A Arpanet foi, então, retirada de operação em 1990, por ser considerada tecnologicamente antiquada. Como consequência disso, o governo dos Estados Unidos liberou a Internet do ambiente militar, deixando-a sob os cuidados da NSF. Contudo, devido à popularização das tecnologias computacionais e à instabilidade das telecomunicações, a NSF decidiu privatizar a Internet.

O Departamento de Defesa, no entanto, já tinha planos de privatizar a Internet durante os anos 1980, tendo financiado fabricantes de computadores dos Estados Unidos a utilizarem o TCP/IP em seus protocolos. Por isso, na década de 1990, grande parte dos computadores dos EUA tinham capacidade de conectar-se à rede, um início próspero para a propagação da conexão entre redes. Enfim, em 1995, a NSFNET foi eliminada, dando total abertura à privatização da Internet.

No começo da década de 1990, vários provedores de Internet fizeram suas próprias redes, vendendo seus serviços de comunicação. Como consequência disso, a Internet começou a crescer vertiginosamente, se estabelecendo como “uma rede global de redes de computadores” (CASTELLS, 2003, p. 15). Tudo isso só foi possível pelo projeto original da Arpanet, que construída sobre uma arquitetura em camadas e descentralizada, com protocolos de comunicação abertos. Assim, a Internet conseguiu expandir-se, baseada na reconfiguração infinita da rede, com a adição de mais nós, de acordo com as necessidades comunicacionais apresentadas.

Entretanto, a Arpanet não foi a única base para a formação da Internet atual. Enquanto seu projeto era estabelecido e melhorado, havia outros modelos que se estabeleciam os alicerces para a comunicação entre redes de computadores. Um desses outros modelos era o *bulletin board system* (BBS), que pode ser traduzido como “sistema de quadro de avisos”. Os BBSs eram softwares que tinham como intenção o compartilhamento de mensagens e arquivos através da conexão via telefone com um sistema.

No final da década de 1970, Ward Christensen e Randy Suess, dois estudantes da cidade de Chicago, construíram um programa chamado MODEM, com a intenção de partilhar arquivos entre seus computadores pessoais. Em 1978, esses mesmos estudantes desenvolveram outro programa, nomeado *Computer Bulletin Board System*, para arquivar e compartilhar mensagens. Christensen e Suess decidiram, então, compartilhar esses programas com o público, liberando-os na rede.

Dessa maneira, em 1983, o programador Tom Jennings criou seu próprio programa de BBS, batizado FIDO, estabelecendo, depois disso, a FIDONET, uma rede de BBSs. Em 2003, a FIDONET ainda era uma das redes disponíveis de comunicação mais barata e mais acessível,

visto que se baseava no uso de computadores pessoais (PCs) e linhas de telefone convencionais. No ano de 2000, ela armazenava o domínio sobre mais de 40 mil nós, com cerca de três milhões de usuários. Tanto a FIDONET, quanto o uso dos BBSs foram fundamentais para estruturar o funcionamento da Internet contemporânea.

Segundo Castells (2003), outro acontecimento essencial para o estabelecimento dos alicerces da Internet atual ocorreu em 1974, com o lançamento do sistema operacional UNIX. Esse sistema foi desenvolvido pelos Laboratórios Bell e, logo após, liberado para as universidades, juntamente com seu código-fonte e liberação para que os usuários pudessem alterá-lo. Prontamente o sistema tornou-se a “língua franca da maior parte dos departamentos de ciência da computação” (CASTELLS, 2003, p. 16), sendo rapidamente dominada por estudantes.

Em 1978, a Bell decide distribuir um novo programa chamado UUCP (*UNIX-to-UNIX copy*), o qual permite que computadores com o mesmo sistema operacional UNIX possam copiar arquivos uns dos outros. Em 1979, usando o UUCP como modelo, Truscott, Ellis, Bellavin e Rockwell, quatro estudantes da Carolina do Norte, desenvolveram o projeto de um programa que possibilitava a comunicação entre computadores UNIX, distribuído gratuitamente em versão aperfeiçoada, numa conferência de usuários do UNIX, em 1980.

Esse novo programa permitiu que redes de comunicação entre computadores fora do *backbone* da Arpanet fossem formadas. Elas foram nomeadas *Usenet News*, e acabaram por difundir a comunicação entre computadores. No final do ano de 1980, a *Usenet News* chegou à Universidade da Califórnia em Berkeley, que era um dos pontos de conexão da Arpanet. Lá, um grupo de alunos de pós-graduação teve a genial ideia de unir as duas redes, combinando a Usenet com a Arpanet. A partir disso, várias redes puderam comunicar-se, construindo o que chamamos, de fato, de Internet.

Replicando a ameaça de uma grande companhia telefônica reivindicar os direitos sobre o UNIX, o programador Richard Stallman, do Laboratório de Inteligência Artificial do MIT, apresentou a *Free Software Foundation*. Através dela, propôs que o termo *copyright*² fosse substituído por *copyleft*. De acordo com a concepção de Stallman, com o *copyleft* qualquer pessoa que tenha acesso a um *software* gratuito deve, em retribuição, disseminar seu código aperfeiçoado pela Internet. Assim, o programador apresentou o sistema que ele próprio desenvolveu, o GNU, disponibilizado gratuitamente na Internet, desde que o *copyleft* fosse respeitado pelo usuário.

² *Copyright* é um termo legal que se refere ao direito que um criador tem sobre seu trabalho criativo. (fonte: <https://www.wipo.int/copyright/en/>).

Em 1991, um estudante da Universidade de Helsinque, Linus Torvalds, criou um sistema operacional com base no UNIX, o Linux. Torvalds divulgou de forma gratuita seu sistema na Internet e, seguindo os princípios do *copyleft*, requisitou a seus usuários que o melhorassem para que, em seguida, disponibilizassem os resultados de seus trabalhos na Internet novamente. Mantendo a tradição do *copyleft*, o Linux tornou-se um sistema operacional que é constantemente aprimorado pelo trabalho de milhões de pessoas – de *hackers* até usuários –, sendo considerado um dos sistemas operacionais mais avançados do planeta.

Seguindo o desenvolvimento das tecnologias computacionais contemporâneas, podemos afirmar que a propagação da Internet foi definitivamente atingida com a criação da WWW (*World Wide Web*). A WWW foi projetada em 1989 por Tim Berners-Lee, um pesquisador do CERN, o Laboratório Europeu para a Física de Partículas baseado em Genebra. O programador notou que, apesar de a tecnologia das redes entre computadores ter se alastrado rapidamente, seus usuários ainda tinham dificuldade em se comunicar. Desse modo, Berners-Lee utilizou de uma nova tecnologia, chamada hipertexto, para construir as bases para a WWW. Ele, então, definiu o software que permitiria que todos os computadores conectados através de Internet poderiam utilizar para comunicar-se: HTTP, HTML e URI - mais tarde chamado URL.

Assim, em 1990, com a ajuda de Robert Cailliau, Berners-Lee construiu um programa navegador/editor, nomeando esse sistema de hipertexto como *World Wide Web*, a rede mundial. Em 1991, o CERN divulgou o software do navegador na Internet, inspirando muitos *hackers* a tentarem criar seus respectivos navegadores. Uma das versões da WWW foi o *Mosaic*, desenvolvido por Marc Andreessen e Eric Bina, no *National Center for Supercomputer Applications* da Universidade de Illinois. Eles anexaram ao *Mosaic* uma capacidade gráfica moderna, que permitia que imagens fossem enviadas e recebidas pela Internet. Em 1993, essa versão aprimorada da WWW foi disponibilizada na Usenet.

Mais tarde, Andreessen foi procurado por um empresário bem-sucedido do Vale do Silício para formar uma nova companhia, a Mosaic Communications, recrutando, além de Andreessen, Bina e mais alguns de seus colegas. Logo a Mosaic Communications teve de modificar seu nome, tornando-se Netscape Communications. Em 1994, a empresa disponibilizou na Internet seu primeiro navegador comercial, o *Netscape Navigator*. No entanto, foi somente em 1995 que o grupo lançou o *software* na Internet, deixando-o gratuito para fins educacionais e cobrando a quantia de 39 dólares para propósitos comerciais.

Foi apenas após o sucesso do *Navigator* que a empresa *Microsoft* se interessou pela Internet. Assim, em 1995, junto a seu sistema operacional *Windows 95*, apresentaram um

navegador próprio, nomeado *Internet Explorer*, construído a partir da tecnologia desenvolvida por uma companhia de pequeno porte chamada *Spyglass*.

Na esteira de inovações tecnológicas relacionadas à Internet, a *Sun Microsystems* concluiu, em 1995, o projeto Java, uma linguagem que permitiria que mini aplicativos (ou *applets*, em inglês) transitem entre computadores via rede, fazendo que tais máquinas possam rodar, com segurança, programas baixados através da Internet. A empresa *Sun* liberou o Java gratuitamente na Internet, aumentando a possibilidade de aplicações³ na Internet. Tanto a *Microsoft* quanto a *Mosaic* incluíram a linguagem em seus navegadores.

Dessa maneira, pela metade da década de 1990, a Internet estava totalmente privatizada e edificada em uma arquitetura aberta, com a capacidade de fazer conexões entre todos os computadores do mundo. Com isso, por mais que a tecnologia das redes tenha começado a ser pesquisada na década de 1960 e que os projetos relacionados à Internet tenham sido estabelecidos e aperfeiçoados durante os anos 1970 e 1980, para a maior parte do público ela surgiu apenas em 1995.

Desde então, a tecnologia da Internet e da computação continuou a expandir-se, tornando-se cada vez mais essencial às atividades corriqueiras da sociedade. Através disso, as formas de funcionamento da Internet modificaram-se, a fim de incluir as necessidades de seus usuários e os novos formatos de comunicação. Lúcia Santaella (2013), durante a escrita de seu livro “Comunicação Ubíqua”, afirma que, de 2000 a 2010, a sociedade ainda se encontrava inserida na Web 2.0, dominada pelas redes sociais, pelos blogs e pelas wikis – sem muitos avanços técnicos quando comparada a Web 1.0.

No entanto, de 2010 até 2020, o mundo já estaria se inserindo na Web 3.0, a Web Semântica – com “a computação na nuvem, a Web com banco de dados, os agentes pessoais inteligentes e a *Rule Interchange Linked Data* (formato para intercâmbios entre linguagens e dados)” (SANTAELLA, 2013, pos. 512). Assim, no ano atual – 2019 – estaríamos prestes a encerrar o ciclo previsto pela autora (2013), ingressando em uma nova fase da Web. Contudo, de forma a compreender esse novo momento, devemos observar com mais afinco os conceitos das diferentes fases da Web. Segundo Santaella (2013), a Web pode ser definida tanto por seu editor quanto por seu usuário dos seguintes modos:

- a) Em sua versão 1.0 (1990-1999), os espaços da Web eram páginas que representavam a visão da empresa ou da organização proprietária do domínio.
- b) Na 2.0 (2000-2009), os espaços passaram a ser as contas pessoais dos usuários, embora alojadas em sites pensados e desenhados por um editor.

³ Aplicações são, de forma generalizada, sistemas projetados para serem utilizados na Internet.

c) Na 3.0 (2010-2020, segundo previsões), os espaços da Web serão uma coleção de recursos de diferentes sites que se organizarão em tempo real, de acordo com a visão do usuário. (SANTAELLA, 2013, pos. 611 - 619).

As Webs 1.0 e 2.0 são chamadas de sintáticas, pois correspondem apenas às palavras procuradas pelo usuário, sem descrições adicionais. Ou seja, os mecanismos de busca equivalem apenas às palavras disponíveis nos endereços procurados. No entanto, a Web 3.0 é considerada semântica devido a capacidade de acessar páginas da Web a partir de seu significado, não de seu sentido literal.

Assim, Santaella (2013) apresenta como as inovações tecnológicas do momento a M2M (máquina a máquina) – relacionada à comunicação -, a computação na nuvem – ligada ao processamento de dados -, além do *big data* – que se refere ao armazenamento de dados. As *Smart Networks* (Redes Inteligentes), “aplicativo ou serviço capaz de aprender a partir de situações prévias e de comunicar os resultados dessas situações para outros recursos ou usuários” (SANTAELLA, 2013, pos. 527), são resultado da conexão máquina a máquina (M2M) ligadas à Internet, gerando *big data*.

Assim, as *Smart Networks* podem modificar seu comportamento de maneira a adequarem-se à diferentes situações, gerando, por consequência, informações que guiarão suas ações. O *big data*, então, será processado, armazenado e analisado através da computação em rede, pois a conectividade entre os diferentes setores da Internet é total: “o big data refere-se ao tratamento dos dados cuja execução extrapola a habilidade das ferramentas típicas dos softwares de dados que eram usados para capturar, armazenar, manipular e analisar dados” (SANTAELLA, 2013, pos. 551).

A computação em nuvem permite que recursos da computação sejam acessados à distância, utilizando a Internet. O termo “nuvem”, de acordo com Santaella (2013) é uma metáfora utilizada de maneira competente, posto que demonstra bem a ideia de indeterminação geográfica. Por mais que o usuário não saiba exatamente onde seus dados estão armazenados, se tiver a seu alcance o acesso à Internet, ele consegue, facilmente, acessar e utilizar serviços computacionais de qualquer espaço: “com isso, o computador passa a ser simplesmente uma plataforma de acesso às aplicações, que estariam em uma grande nuvem – a internet” (SANTAELLA, 2013, pos. 574).

1.1.2 As comunidades virtuais

A tecnologia avança de acordo com as produções sociais, sendo estas estabelecidas culturalmente, de acordo com Pierre Lévy (1999). A Internet faz parte da produção cultural e social; seus moldes foram estabelecidos a partir de seus formadores. Assim, ela carrega os exemplos culturais e sociais de quem a constrói: “mesmo supondo que existam três entidades – técnica, cultura e sociedade –, em vez de enfatizar o impacto das tecnologias, poderíamos igualmente pensar que as tecnologias são produtos de uma sociedade e de uma cultura” (LÉVY, 1999, p. 22). Lévy (1999) discute os impactos da tecnologia, afirmando que uma técnica é produzida por uma determinada cultura e a sociedade é condicionada por essa técnica – ou seja, as tecnologias, sem dúvida, causam efeitos na esfera social mas, são também, dependentes das mudanças que ocorrem na sociedade.

O filósofo (LÉVY, 1999) diz que devemos observar a técnica de modo a avaliar as mudanças irreversíveis que seu uso trará, além de projetar maneiras de usufruir de todas suas capacidades, assim como refletir sobre suas formas de uso. Assim, Lévy (1999, p. 22) afirma que “a técnica é um ângulo de análise dos sistemas sociotécnicos globais, um ponto de vista que enfatiza a parte material e artificial dos fenômenos humanos, e não uma entidade real, que existiria independentemente do resto, que teria efeitos distintos e agiria por vontade própria”.

Desse modo, as técnicas, segundo Lévy (1999) devem ser consideradas um produto de uma sociedade e de uma cultura, portanto, não devem ser enfatizadas somente através do impacto que causarão à sociedade. Para tanto, devemos saber que, aliado às técnicas, existirão ideologias, pensamentos, ideias, projetos sociais e “toda gama dos jogos dos homens em sociedade” (LÉVY, 1999, p. 24), demonstrando a relações de força estabelecidas entre os seres humanos nos diferentes momentos de sua caminhada histórica. Daí advém a dificuldade de verificar as implicações sociais e culturais da informática e da computação, que acabam sendo multiplicadas devido suas recorrentes (e rápidas) atualizações.

Já afirmamos, baseados nas palavras de Lévy (1999), que a técnica condiciona a sociedade, o que acarreta, então, em mudanças consideráveis na forma com que os humanos interagem e agem, a partir das técnicas. Portanto, se não houvesse determinada técnica, algumas possibilidades culturais ou sociais não surgiriam, dificultando as ações do homem. Em contrapartida, algumas das opções disponibilizadas por uma técnica podem não ser aproveitadas, ou podem ser utilizadas em conjuntos sociais bastante distintos. Logo, afirma Lévy (1999, p. 26) que

uma técnica não é boa, nem má (isto depende dos contextos, dos usos e dos pontos de vista), tampouco neutra (já que é condicionante ou restritiva, já que de um lado abre e de outro fecha o espectro de possibilidades). Não se trata de avaliar seus ‘impactos’, mas de situar irreversibilidades às quais um de seus usos nos levaria, de formular os projetos que explorariam as virtualidades que ela transporta e de decidir o que fazer dela.

Em vista disso, ao nos referirmos às tecnologias computacionais, relacionadas ao uso da Internet, estamos procurando discutir relações humanas que mudam constantemente, pois se apoiam e se encontram no entorno de objetos materiais representados pelos dispositivos de comunicação e pelos computadores. Por conseguinte, as interações no ciberespaço e a transposição da organização social para esse “não-lugar” criam o que Lévy (1999) denomina “inteligência coletiva”, propiciadora da apropriação das técnicas, que encontra suporte no ciberespaço e é uma das condições principais para seu desenvolvimento.

Desse modo, encontramos, na Internet, usuários dessa técnica que produzem conteúdo e outros que apenas consomem aquilo que é produzido no “não-lugar”. Segundo Castells (2003), devemos estipular uma diferença entre os produtores/usuários e os consumidores/usuários da tecnologia provida pela computação e pela Internet, de maneira a compreender os parâmetros atuais da condição social do ciberespaço. De acordo com Castells (2003, p. 53), produtores/usuários são “àqueles cuja prática da Internet é diretamente reintroduzida no sistema tecnológico”, como, por exemplo, os usuários que modificaram o código-fonte do sistema Linux, disponibilizando suas descobertas novamente na Internet, como citado na seção anterior.

Já os consumidores/usuários, seguindo o pensamento de Castells (2003, p. 53), são aqueles “beneficiários de aplicações e sistemas que não interagem diretamente com o desenvolvimento da Internet, embora seus usos tenham certamente um efeito agregado sobre a evolução do sistema”. Dessa maneira, eles são usuários da Internet que não participam ativamente na construção de seu sistema; no entanto, seu uso da ferramenta ainda mostra quais são as necessidades de atualização dela. A interação humana com a técnica presente nas tecnologias da informática produz uma cultura virtual, específica daquele espaço, mas que modula a cultura do mundo “real”.

Assim, para Castells (2003, p. 55), o conceito de cultura se refere a “um conjunto de valores e crenças que formam o comportamento; padrões repetitivos de comportamento geram costumes que são repetidos por instituições, bem como por organizações sociais informais”. Já, para Lévy (1999), a cultura do mundo “real” modifica-se quando está no mundo “virtual”, permitindo o estabelecimento de um novo conceito: a cibercultura. De acordo com Lévy (1999,

p. 15), “a cibercultura expressa o surgimento de um novo universal, diferente das formas culturais que vieram antes dele no sentido de que ele se constrói sobre a indeterminação de um sentido global qualquer”.

Portanto, através de Castells (2003), estabelecemos que cultura é uma construção coletiva, que abarca as escolhas do todo, ignorando as opções individuais dentro de um grupo. Essas escolhas influenciam as atitudes dos demais integrantes da comunidade, mas também são transformadas de acordo com suas necessidades e experiências. Sendo a Internet estabelecida e utilizada socialmente, ela apresenta, também, sua própria cultura, chamada por Lévy (1999), como já citamos, de cibercultura. Para Lévy (1999, p. 17), cibercultura “especifica [...] o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” – sendo este o conceito trabalhado nos parágrafos seguintes.

A cultura da Internet, então, é dividida, segundo Castells (2003), em quatro camadas, estabelecidas hierarquicamente: a cultura tecnomeritocrática, a cultura hacker, a cultura comunitária virtual e a cultura empresarial. A cultura tecnomeritocrática tem como prioridade os avanços tecnológicos e é especificada na cultura hacker, que apresenta suas normas e tradições particulares. Já, a cultura comunitária virtual identifica-se com o aspecto social da Internet, integrando seus usuários. Enquanto a cultura empresarial relaciona-se às práticas estabelecidas na Internet com o intuito da obtenção de dinheiro.

No entanto, devemos pontuar que o vínculo entre todas essas culturas e o desenvolvimento tecnológico reside no código-fonte aberto e na liberdade em modificá-lo. De acordo com Castells (2003, p. 25) “a distribuição aberta dos códigos-fonte permite a qualquer pessoa modificar o código e desenvolver novos programas e aplicações, numa espiral ascendente de inovação tecnológica, baseada na cooperação e na livre circulação de conhecimento técnico”. A intenção principal de todas as comunidades citadas é, enfim, compartilhar os usos da Internet.

Kozinets (2014), demonstra que, para que uma comunidade se estabeleça (seja ela virtual ou não), algo deve ser compartilhado entre os membros que a compõe. Assim, o autor (2014) determina que comunidades virtuais compartilham cultura, pois ela se dá quando algo é criado, cultivado ou produzido – na internet, como Lévy (1999) já fez, a nomeamos cibercultura. Segundo Kozinets (2014, p.18) “as práticas e formações sociais complexas que constituem os comportamentos online originam-se, ao menos em parte, nas tradições, limitações e trajetórias distintas da cultura do computador”.

Lévy (1999) demonstra que essas interações sociais e comunicacionais se dão no espaço virtual – um lugar que não existe de forma física, mas é uma realidade para todos os usuários da rede. O ciberespaço é, portanto,

[...] o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. (LÉVY, 1999, p. 17).

Assim, o enfoque dessa pesquisa se dá sobre uma comunidade virtual específica, inserida na cultura da Internet, ou seja, no ciberespaço. De acordo com Raquel Recuero (2005), em uma das primeiras tentativas de definir-se o conceito de comunidade virtual, foi afirmado que elas seriam definidas pelas discussões públicas, por pessoas que se encontram e reencontram, ou que mantêm contato somente através da Internet. É necessário lembrar que distinguimos as comunidades virtuais de outras categorias de comunidades, pois suas interações ocorrem primariamente através das tecnologias computacionais.

O fato de a comunidade virtual não ter espaço físico, no entanto, gera um problema, pois, segundo Recuero (2005), comunidades são definidas, de maneira tradicional, como um agrupamento humano dentro de uma determinada base territorial. Assim, há estudiosos que consideram a expressão “comunidade virtual” vazia de sentido, posto que a manifestação comunitária só existiria em um espaço geográfico delimitado. Dessa forma, não seriam as comunidades virtuais apenas uma expressão das comunidades tradicionais através da Internet?

Recuero (2005) demonstra que as comunidades virtuais diferem-se das comunidades tradicionais categorizando duas maneiras de relacionar-se no ciberespaço: a primeira, chamada de *virtual settlement*⁴, tem relação direta com o suporte que permite a interação entre um grupo de pessoas no ciberespaço, como, por exemplo, uma sala de bate-papo ou uma troca de e-mails; a segunda, trata das comunidades virtuais de fato, sendo que as redes de computadores produziram novas categorias de comunidades, que têm seu funcionamento dentro e através das tecnologias da computação.

Dessa maneira, um *virtual settlement*, em geral, denota a existência de uma comunidade virtual ligada a ele. Esses estabelecimentos, contudo, são caracterizados por quatro elementos: um nível mínimo de interatividade; uma gama de comunicadores; um espaço público em

⁴ Literalmente, “estabelecimento virtual” (RECUERO, 2005).

comum, onde se dão as interações do grupo; e um número regular de participantes (RECUERO, 2005).

Lévy (1999, p. 127) denota que “uma comunidade virtual é construída sobre as afinidades de interesses, de conhecimentos, sobre projetos mútuos, em um processo de cooperação ou de troca, tudo isso independentemente das proximidades geográficas e das filiações institucionais”. Assim, como verificaremos a seguir, as relações estabelecidas nas comunidades virtuais podem ser tão intensas quanto àquelas formadas em uma comunidade tradicional.

Devemos lembrar, entretanto, que “[...] é raro que a comunicação por meio de redes de computadores substitua pura e simplesmente os encontros físicos: na maior parte do tempo, é um complemento ou um adicional” (LÉVY, 1999, p. 128). Deste modo, os participantes das comunidades virtuais eventualmente estarão na presença um do outro, seja em encontros esporádicos entre poucos membros, ou em grandes aglomerações, como convenções.

Os padrões de afiliação às comunidades virtuais são demonstrados quando observamos pessoas que começam a se comunicar com o intuito de trocar informações sobre atividades, objetos ou grupos que lhes interessam (LÉVY, 1999; KOZINETS, 2014). A partir disso, com o aumento do tempo e do número de comunicações, a comunidade estabelece o funcionamento das suas relações internas e status. Relações que inicialmente eram somente baseadas num câmbio de informações vão, com o tempo, adquirindo compreensão e uniformidade, afinal, “não existe uma forma de comunidade *online* [...] em que relacionamentos pessoais não possam ser construídos”, conforme afirma Robert V. Kozinets (2014, p. 37).

Como já explicitado no parágrafo anterior, os métodos de afiliação às comunidades *online* podem ser tradicionais, respeitando a aproximação dos grupos de acordo com seus interesses, como podem ser variados, de acordo com as mudanças tecnológicas contemporâneas (KOZINETS, 2014). Observem-se, por exemplo, as redes sociais, que podem não ter informações a serem trocadas ou discutidas, como nas comunidades tradicionais. Nelas, encontram-se outros objetivos a serem atingidos e os tópicos tratados são mais pessoais.

Os participantes de comunidades *online* apresentam dois principais fatores que os unem. O primeiro desses pontos considera a relação entre os participantes da comunidade e a principal atividade de consumo envolvida na comunidade. A noção que verifica essa ideia é a de que, quanto mais essencial o desenvolvimento da atividade dentro da comunidade é para a identidade de um membro, mais ele acredita que o seguimento das atividades ou aprimoramento das habilidades referentes ao grupo é fundamental para sua imagem pessoal, mais ele dará valor à sua afiliação à comunidade (KOZINETS, 2014).

O segundo fator, segundo Kozinets (2014), se refere às relações estabelecidas na comunidade, especificamente no quão duradouros e estáveis são os relacionamentos constituídos nesse espaço. Deve-se saber que nenhuma comunidade *online* é incapaz de construir relacionamentos sociais profundos. As redes sociais, de maneira a exemplificar, partem do princípio de que as pessoas que participam da mesma comunidade já mantêm relacionamentos entre si. Dentro dos espaços das comunidades, os laços já pré-estabelecidos podem ser reforçados, além de novos relacionamentos virem a se estabelecer. Esses fatores citados anteriormente muitas vezes estão inter-relacionados.

No caso dos blogs, que são a modalidade de atividade *online* mais semelhante à dos *booktubers*, objeto de pesquisa da presente dissertação, as relações se apresentam um pouco mais impessoais do que aquelas estabelecidas nas redes sociais (KOZINETS, 2014). Isso ocorre pois os blogs têm a necessidade de que um ou mais indivíduos, administradores dele, representem uma ideia de autoridade, e se relacionem com seu público de maneira tradicional: apresentando posições e opiniões, escolhendo o nível de interação com o público ao responder (ou não) comentários deixados em sua página.

Um *booktuber* mantém um papel de autoridade com relação à sua comunidade quando afirma conhecer vários aspectos da literatura, demonstrando seus hábitos e volume de leitura. Essas atitudes acabam por estabelecer que o *booktuber* tem mais conhecimento específico do que aqueles que consomem seu conteúdo. Em adição a isso, sua crítica sugere leituras, estimulando, portanto, a aquisição de livros e novos padrões de leitura por parte da comunidade que o cerca.

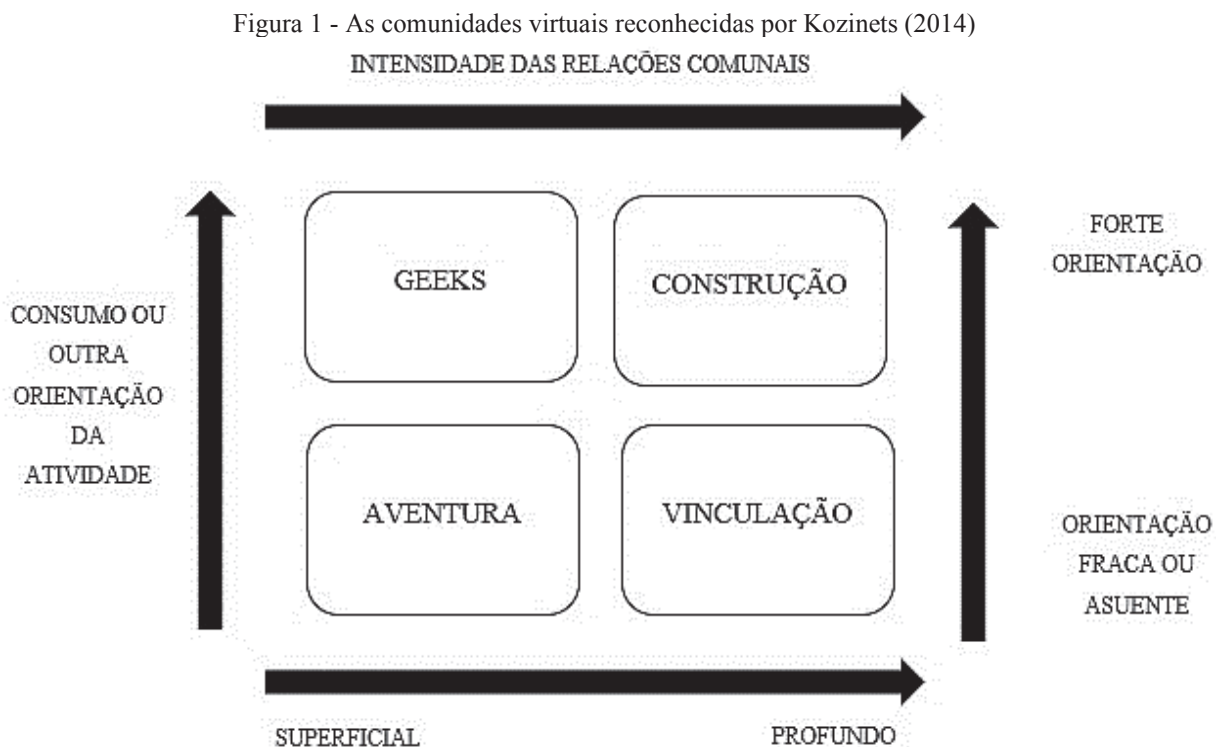
No momento em que a comunidade compartilha das leituras do *booktuber* e cada membro revela sua opinião na rede, tanto o produtor de conteúdo, quanto os demais participantes do grupo podem estabelecer, cada vez mais, relações sociais em seu interior. Não devemos esquecer, no entanto, que o modo de interação de cada membro em sua comunidade corresponde às habilidades deste indivíduo, podendo ser mais ou menos ligada à sociabilidade, às competências específicas e, até mesmo, à manutenção do *status quo* do grupo.

Kozinets (2014) demonstra que as comunidades *online* podem ser categorizadas em diferentes tipos, referentes ao enfoque dado à determinada atividade ou interação dentro delas. Assim, por exemplo, salas de bate-papo ou espaços de discussão de jogos podem ser considerados comunidades de aventura, já que satisfazem necessidades ligadas às relações pessoais ou à recreação. Espaços *online* em que os indivíduos criam laços sociais fortes, mesmo que não tenham um comportamento de consumo em comum, podem ser nomeados comunidades de vinculação. Redes sociais e mundos virtuais refletem exatamente esse

comportamento, preenchendo as lacunas relacionais dos membros que se inserem nessas comunidades.

De acordo com Kozinets (2014), há uma terceira categoria de comunidade *online*, onde o compartilhamento de informações, técnicas e dados sobre uma determinada atividade é o foco principal dos membros. Os indivíduos que constituem o grupo, enquanto consomem informações, produzem, igualmente, dados. Dessa maneira, essas comunidades poderiam ser chamadas de comunidades de *geeks*, dado que oferecem o máximo de informações sobre uma atividade, sem, necessariamente, formar vínculos entre os participantes.

E a última classe de comunidade virtual acaba por aglutinar características de algumas categorias de grupos já citados, como o forte vínculo relacional e as informações detalhadas sobre determinado interesse em comum. Essas comunidades são nomeadas por Kozinets (2014) como comunidades de construção, sendo encontradas, especialmente, em *wikis*, blogs, comunidades em redes sociais vinculadas a um assunto específico, além de outras apresentações. Encaixamos, aqui, a comunidade *booktuber* devido a seu alto poder de proliferação de conhecimento específico, mas, também, à capacidade de estabelecimento de vínculos relacionais profundos, como apresenta a Figura 1.



Fonte: KOZINETTS, 2014, p. 40.

Através da Figura 1, Kozinets (2014) demonstra a maneira como cada uma das comunidades que reconheceu em seu estudo se estabelecem. Como já citado, o grupo *booktuber* se assemelha a uma comunidade de construção, por ter forte orientação ao consumo da atividade – discutir, ler e analisar livros –, enquanto mantém relações comunais profundas – fato que pode ser comprovado ao observarmos o engajamento da comunidade na seção de comentários dos vídeos.

1.2 SISTEMA E POLISSISTEMA

Para compreendermos a mudança causada pelo papel dos *booktubers* no sistema literário, devemos, em primeiro lugar, discutir a noção tradicional de literatura como sistema, apresentada pela primeira vez por Antonio Candido (2000), na obra “Formação da Literatura Brasileira”.

De acordo com Candido (2000), precisamos, primeiramente, distinguir as manifestações literárias da literatura, uma vez que é esta última quem constitui o sistema do qual tratamos aqui. Em segundo lugar, é necessário que saibamos alguns pontos característicos do sistema literário de Candido (2000), para que, mais em frente, possamos os contrapor com as noções dos polissistemas, de Itamar Even-Zohar (1990). Desse modo, apresentamos a definição exata de sistema literário para Candido (2000, p. 23): um “[...] sistema de obras ligadas por denominadores comuns, que permitem reconhecer as notas dominantes de uma fase”.

Os denominadores citados não correspondem somente à língua, aos temas e às imagens, mas, também, a elementos psíquicos e sociais, que segundo o autor (CANDIDO, 2000, p. 23), são constituídos pela “existência de um conjunto de produtores, mais ou menos conscientes de seu papel; um conjunto de receptores, formando os diferentes tipos de público, sem os quais a obra não vive; um mecanismo transmissor [...] que liga uns a outros”. Assim, o sistema literário é estabelecido a partir daqueles que produzem literatura – os autores –, que têm relação direta com suas próprias obras e com o público, consumidor de sua produção; das obras em si, que vinculam a si tanto o escritor quanto o público consumidor; e, é claro, o público, que dialoga diretamente com a obra e o leitor. Além disso, de acordo com a definição de Candido (2000), por mais que cada obra literária seja um trabalho individual e diferente de qualquer outro, se ela não atingir a aceitação do público, não pode ser considerada literatura.

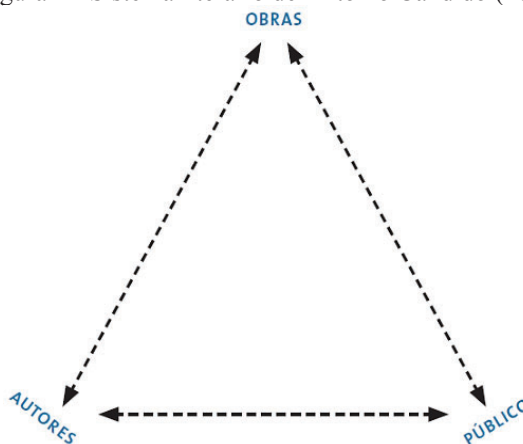
Para que a concepção de sistema fique completa, devemos citar que Candido também pontua que, para que o sistema literário funcione devidamente, a literatura deve manter uma continuidade:

Quando a atividade dos escritores de um dado período se integra em tal sistema, ocorre outro elemento decisivo: a formação da continuidade literária - espécie de transmissão da tocha entre corredores, que assegura no tempo o movimento conjunto, definindo os lineamentos de um todo. É uma tradição, no sentido completo do termo, isto é, transmissão de algo entre os homens, e o conjunto de elementos transmitidos, formando padrões que se impõem ao pensamento ou ao comportamento, e aos quais somos obrigados a nos referir, para aceitar ou rejeitar. Sem esta tradição não há literatura, como fenômeno de civilização. (2000, p. 24).

Sendo assim, reconhecemos uma tradição literária, com características estabelecidas. Se uma obra não se encaixa nas propriedades da época em que se encontra, ela, provavelmente, não será aceita pelo público. No momento em que uma obra não é legitimada pelos leitores, de acordo com Candido (2006, p. 33), ela pode ser considerada *arte de segregação*, pois ainda ocupa lugar no sistema, no entanto, seu papel é “renovar o sistema simbólico, criar novos recursos expressivos e, para isso, dirige-se a um número ao menos inicialmente reduzido de receptores, que se destacam, enquanto tais, da sociedade”. Entretanto, se ela é reconhecida pelo público, pode ser nomeada *arte de agregação*, pois “se inspira principalmente na experiência coletiva e visa a meios comunicativos acessíveis. Procura, neste sentido, incorporar-se a um sistema simbólico vigente, utilizando o que já está estabelecido como forma de expressão de determinada sociedade” (CANDIDO, 2006, p. 33).

Com isso, Marisa Lajolo (2016), na pesquisa Retratos da Leitura no Brasil 4, retoma a noção de sistema, revisitando a concepção de Candido (2000). Para ilustrar o sistema literário de Candido (2000), Lajolo (2016) utiliza o seguinte esquema:

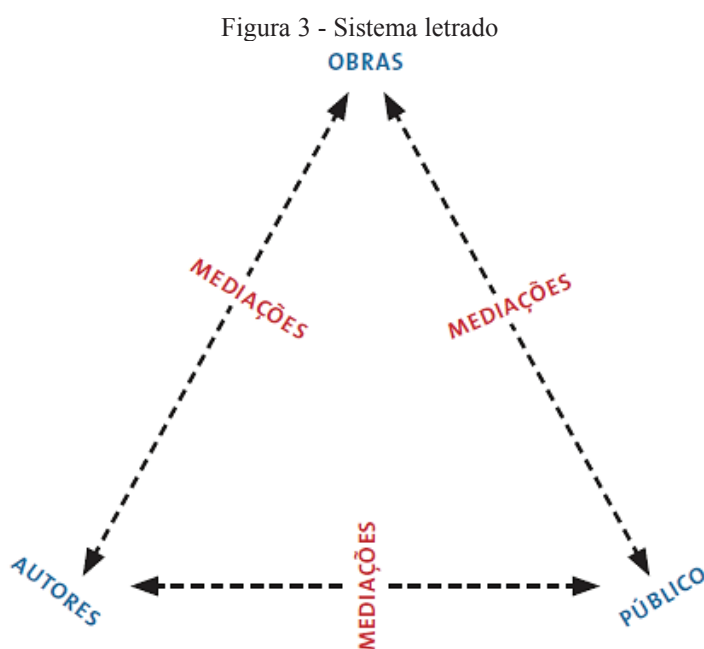
Figura 2 - Sistema literário de Antonio Candido (2000)



Fonte: Retratos da Leitura no Brasil 4, p. 123.

Descrevendo a imagem de maneira mais detalhada, é possível afirmar que o sistema de literário de Candido (2000), como já dito, funciona em uma tríade: autores-público-obras, ligados diretamente uns aos outros e baseados em uma tradição que reflete padrões, sobre os quais seus participantes são obrigados a referir-se, para negá-los ou afirmá-los, constituindo, dessa maneira, o valor literário de uma obra. Esse sistema, portanto, é dinâmico, visto que trabalha com as três instâncias citadas sem uma linearidade, mas com uma dependência absoluta. Esse sistema refere-se, unicamente, à relação de suas três instâncias com a literatura.

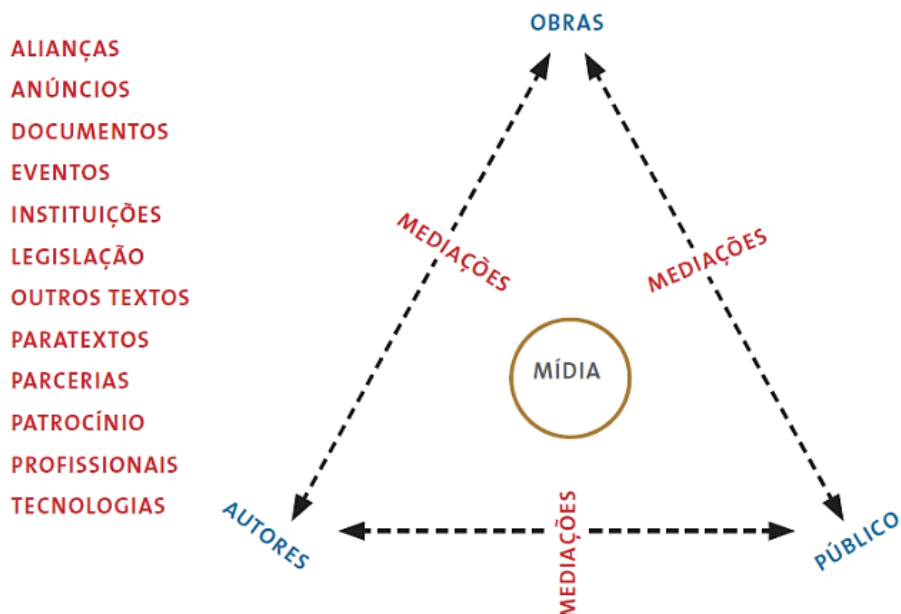
Lajolo (2016) sugere, então, estender essa concepção de sistema literário, a fim de incluir a existência da mediação em cada uma dessas arestas do triângulo, com objetivo de transformá-lo em um sistema letrado, vide a imagem a seguir:



Fonte: Retratos da Leitura no Brasil, p. 123.

A concepção atualizada de Lajolo (2016) sobre sistema, inclui a ideia da mediação de leitura, a partir da observação de que não é apenas a literatura que se move nesse espaço, mas, também, os leitores. Os espaços de mediação pensados por Lajolo (2016) podem ser ocupados por uma variedade de profissionais e pessoas: no eixo autores-obras, programadores – no caso do *e-book* – ou revisores de texto; no eixo obras-públicos, propagandas, anúncios ou professores – que apresentam novas obras a um público específico -; no eixo autores-públicos, livros, entrevistas ou feiras literárias – que renovam ou motivam o interesse na obra ou no autor -; como indica o esquema:

Figura 4 - Sistema letrado e seus mediadores



Fonte: Retratos da Leitura no Brasil 4, p. 124.

Observaremos, de acordo com os objetivos do presente trabalho, tanto o papel da tecnologia, quanto do *booktuber* como mediadores, sendo desse último, em específico, a capacidade de indicar, refutar e aceitar leituras de acordo com experiências pessoais e, até mesmo, leituras críticas. O estudo da influência desses mediadores é necessário para compreendermos a relevância de seu papel, no que poderia mesmo aproximar à figura dos profissionais referidos na lista de mediadores de Lajolo (2016), especialmente ao se observarem as mudanças que ainda podem ocorrer no sistema literário.

Do mesmo modo que Lajolo (2016) reconheceu que a noção tradicional de sistema já não comportava a sociedade contemporânea, dado que não engloba nada além da tríade clássica autor/público/obra, Even-Zohar (1990) identificou a severidade desse conceito de sistema, pensando em alternativas a ele. Em seu trabalho, o teórico demonstra que observar o sistema literário tradicional através de um ponto de vista clássico não é suficiente para representar o complexo cultural que se encontra no entorno dos livros e da leitura e, por isso, sugere a teoria dos polissistemas, que define o sistema literário como:

A rede de relações que se supõe obter entre um número de atividades nomeadas “literárias”, e conseqüentemente as mesmas atividades observadas através desta rede. Ou: o conjunto de atividades, ou qualquer seção dele, para o qual relações sistêmicas

podem ser supostas para apoiar a opção de considerá-las “literárias” (1990, p. 28, tradução nossa).⁵

Na teoria dos polissistemas, o sistema literário é constituído por um conjunto de atividades literárias, que vão além da mera produção de textos, agregando outras manifestações semióticas. Even-Zohar (1990, p. 18) estabelece que, no estudo dos polissistemas, “[...] ‘literatura’ não pode ser concebida tanto como um conjunto de textos, um agregado de textos ou um repertório. Textos e repertório são apenas manifestações parciais da literatura, manifestações cujo comportamento não pode ser explicado por sua própria estrutura” (tradução nossa)⁶. Por repertório, utilizamos o conceito de Even-Zohar (1990, p. 17), que o reconhece como “[...] o conjunto de leis ou elementos [...] que governa a produção de textos” (tradução nossa)⁷.

Assim sendo, o conceito de literatura não é estabelecido somente através de uma série de textos deslocados, de uma época, ou um movimento literário, mas deve ser, no entanto, identificado através da observação da cultura e das relações que estabelecem a literatura de uma determinada época. Ou seja, o conceito de sistema de Even-Zohar (1990) inclui a ideia de diferentes sistemas funcionando simultaneamente, de maneira paralela e, até mesmo, em seu próprio andamento, influenciando as demais organizações que fazem parte dos sistemas.

Dessa maneira, Even-Zohar (1990) evidencia que o polissistema é mais dinâmico, quando comparado com a rigidez do sistema de Candido (2000), estabelecido, de certa forma, na dimensionalidade plana da relação entre três vértices. Podemos compreender também como conservador (ou tradicional) o estudo do sistema literário que observa somente aquilo que é considerado aceito pelo público, que desconsidera as influências externas à literatura sobre seus próprios mecanismos e, por consequência, ignora a existência de produções que não se encaixam no padrão em vigência. Polissistemas são produzidos por zonas centrais e periféricas (ZOHAR, 1990) que podem sofrer influência de meios externos, como a história ou a política, e meios internos, de natureza poética ou estética. As relações entre periferia e centro não são pré-estabelecidas e assumem diferentes características de acordo com o momento em que a cultura em questão se encontra.

⁵ *The network of relations that is hypothesized to obtain between a number of activities called "literary", and consequently these activities themselves observed via that network. Or: The complex of activities, or any section thereof, for which systemic relations can be hypothesized to support the option of considering them "literary".*

⁶ *'Literature' cannot be conceived of as either a set of texts, an aggregate of texts [...] or a repertoire. Texts and repertoire are only partial manifestations of literature, manifestations whose behavior cannot be explained by their own structure.*

⁷ *[...] the aggregate of laws and elements [...] that govern the production of texts.*

Um polissistema está sempre em contato com outros polissistemas, de outras naturezas, fazendo parte de um polissistema cultural – um conjunto de sistemas que forma a sociedade e tem ligação direta com as mudanças sociais, ideológicas e políticas do convívio social: fato que demonstra que um polissistema não só sofre com oposições externas e internas, mas depende delas, principalmente, em relação aos mecanismos internos. Assim, são as tensões dentro do próprio sistema que podem permitir sua atualização e o seguimento de sua existência, da mesma maneira que a falta de conflito interno evitaria que os modelos do sistema mudassem, encerrando-os.

Segundo Even-Zohar (1990, p. 15), o centro do polissistema é composto, geralmente, pela literatura canonizada e pelos padrões literários vigentes: “[...] por ‘canonizado’ refere-se àquelas normas e trabalhos literários que são aceitos como legítimos pelos círculos dominantes pertencentes a uma cultura e cujos produtos notáveis são preservados pela comunidade para que se tornem parte de sua herança histórica” (tradução nossa) ⁸.

Num sistema literário como, por exemplo, o brasileiro, podemos observar que, em diferentes momentos históricos e culturais da construção do país, diversos movimentos literários surgiram. Esses grupos produziam literatura a partir de um modelo escolhido por seus participantes como adequado. Alguns desses movimentos foram reconhecidos e aceitos pela crítica, pelos intelectuais da época e pelos leitores, ocupando, assim, o centro do polissistema literário brasileiro, como demonstra a seguinte imagem (EVEN-ZOHAR, 1990):

Figura 5 - Centro de um polissistema



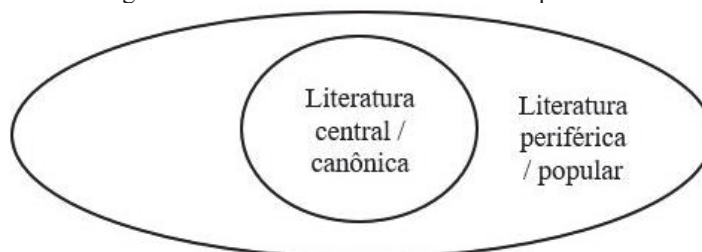
Fonte: Produção nossa.

Contudo, não podemos esquecer que em torno desse centro temos uma periferia – com grupos, modelos e produções diferentes daquilo que foi escolhido como padrão e que sempre estarão tentando ocupar o lugar central do polissistema. Em geral, a literatura que se encontra centralizada no sistema é considerada canônica, pois reflete o que a elite intelectual considera

⁸ By ‘canonized’ one means those literary norms and works [...] which are accepted as legitimate by the dominant circles within a culture and whose conspicuous products are preserved by the community to become part of its historical heritage.

adequado ao modelo vigente; a literatura que se encontra na periferia do sistema, apesar de não se adequar aos padrões exigidos, não tem menos qualidade que o cânone e tem a capacidade de alterar o que é esperado do modelo central, como sugere a imagem a seguir:

Figura 6 - Sistema literário com centro e periferia



Fonte: Produção nossa.

Entretanto, o polissistema não pode ser visualizado somente como centro e periferia, como visto até então. As tensões entre literatura periférica e central são essenciais para que um polissistema se atualize e, por consequência, continue a se desenvolver. Existem forças ao mesmo tempo centrípetas e centrífugas, que ora empurram o cânone para a periferia, ora puxam a periferia ao centro do sistema (EVEN-ZOHAR, 1990). Com o tempo e a atualização da literatura, por consequência, os padrões e os cânones que antes estavam no centro são modificados ou, até mesmo, colocados de lado, indo para margem: o surgimento de novos escritores, novas estéticas e novos estilos vai configurando o (poli)sistema, afastando ou resgatando o que é considerado tradicional, de acordo com a necessidade apresentada.

Os conflitos entre centro e periferia no polissistema vão influenciar, então, na escolha dos cânones, no que é considerado “popular” ou “inadequado” – na produção literária, sem dúvidas, mas, de maneira indireta, na linguagem vigente em um país. Even-Zohar (1990, p. 16) manifesta que “as tensões entre cultura canonizada e não-canonizada são universais. Elas estão presentes em cada cultura humana, pois a sociedade humana não estratificada simplesmente não existe, nem mesmo em uma Utopia” (tradução nossa)⁹.

Portanto, se a relação entre cultura canonizada e não-canonizada é tão relevante à manutenção do sistema literário, devemos discutir sobre os elementos necessários a cada uma das categorias citadas. De maneira simples, Even-Zohar (1990, p. 15) reconhece que, tradicionalmente, cânones são “normas literárias e trabalhos [...] que são aceitos como legítimos por círculos dominantes dentro de uma cultura e cujos produtos conspícuos são preservados

⁹ *The tensions between canonized and non-canonized culture are universal. They are present in every human culture, because a non-stratified human society simply does not exist, not even in Utopia.*

pela comunidade a fim de tornarem-se parte de sua herança cultural” (tradução nossa)¹⁰. Consequentemente, seriam considerados não-canonizados, produtos rejeitados pelas esferas centrais da cultura, além de obras “esquecidas” pela comunidade com o passar do tempo. Sendo assim, a canonicidade não é um valor próprio a qualquer material textual, portanto não deve servir como parâmetro para distinguir “boa” ou “má” literatura (EVEN-ZOHAR, 1990).

Como já citado, são as oposições entre os estratos canonizados e não-canonizados que irão gerar mudanças nos padrões vigentes em uma determinada época. Se essas normas não tiverem a possibilidade de alteração, o sistema literário pode estagnar sua evolução, e até mesmo, deixar de existir – visto que não expressa de maneira acurada o período a que se refere. Os conceitos de arte de segregação e agregação, estabelecidos por Candido (2006) se aproximam muito da ideia de canonicidade de Even-Zohar (1999), posto que verificam uma função similar de manutenção do sistema, de acordo com o que é (ou não) padrão em um determinado tempo. Even-Zohar (1999, p. 17) afirma que

parece que quando não existe uma ‘subcultura’ (literatura popular, arte popular, ‘baixa cultura’ em qualquer sentido, etc.), ou quando não é permitido exercer pressões reais sobre a cultura canonizada, há uma chance ínfima de existir uma cultura canonizada vital. Sem o estímulo de uma ‘subcultura’ forte, qualquer atividade canonizada tende, gradualmente, a tornar-se petrificada (tradução nossa).¹¹

Os polissistemas têm por regra manter em seu centro os cânones mais prestigiados. Dessa maneira, a elite que domina o centro do polissistema acaba por determinar a canonicidade de um repertório específico. Com isso, o grupo pode adaptar-se às normas agora estabelecidas ou, ainda, modificá-las, de forma a permanecer no centro do sistema. Contudo, se os integrantes do centro do polissistema não conseguirem seguir as regras estabelecidas da canonicidade, tanto eles quanto o padrão vigente serão empurrados à periferia do sistema por outro grupo, que ocupará o espaço central de toda essa organização (EVEN-ZOHAR, 1990).

Desse modo, textos são somente a manifestação dos repertórios e não têm responsabilidade sobre os elementos de canonização de um sistema. Sua função é representar as normas de um modelo vigente, sem influenciar sobre suas variações (EVEN-ZOHAR, 1990). É necessário, então, para compreendermos melhor a organização do sistema literário, discutir

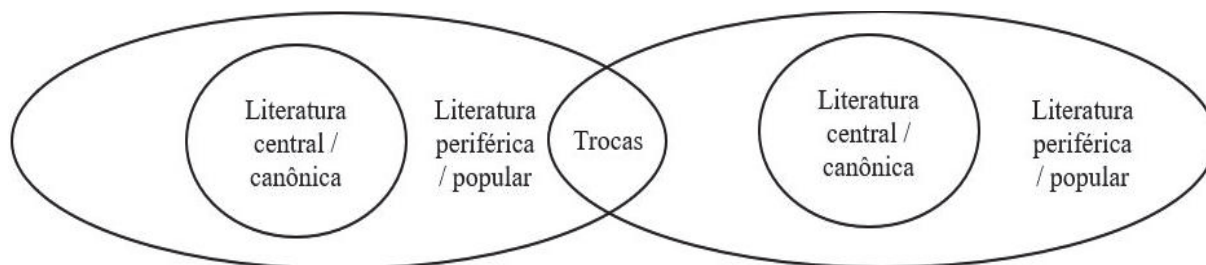
¹⁰ *Literary norms and works [...] which are accepted as legitimate by the dominant circles within a culture and whose conspicuous products are preserved by the community to become part of its historical heritage.*

¹¹ *It seems that when there is no “subculture” (popular literature, popular art, “low culture” in whatever sense, etc.), or when exerting real pressures on canonized culture is not permitted, there is little chance, of there being a vital canonized culture. Without the stimulation of a strong “sub-culture”, any canonized activity tends to gradually become petrified.*

sobre as diferenças entre canonicidade estática e canonicidade dinâmica – um refere-se ao nível dos textos, enquanto o outro ao nível dos modelos. O primeiro caso – da canonicidade estática – ocorre quando um texto considerado finalizado é aceito como cânone, pois a sociedade o considera valoroso o suficiente para ser preservado. No segundo caso – da canonicidade dinâmica –, um determinado modelo literário se estabelece no sistema através de seu repertório. A segunda maneira é essencial para a manutenção do sistema (EVEN-ZOHAR, 1990), pois reflete as expressões dadas como relevantes a um tempo específico.

Com esses conceitos estabelecidos, podemos analisar as intra-relações e inter-relações presentes nos polissistemas. As intra-relações referem-se às ligações que cada (poli)sistema semiótico terá, em um vasto panorama, com outros (poli)sistemas que dividem com ele interesses ou não. Sendo a literatura uma organização, ela se encontra inserida em um contexto ainda maior, o do sistema cultural, que a subjuga. Os vínculos complexos entre (poli)sistemas podem ser observados nas pequenas trocas entre eles, que geralmente ocorrem em suas periferias (EVEN-ZOHAR, 1990). Recuperando a imagem que ilustrava, até então, o conceito de polissistema, podemos atualizá-la da seguinte maneira:

Figura 7 - Trocas entre polissistemas



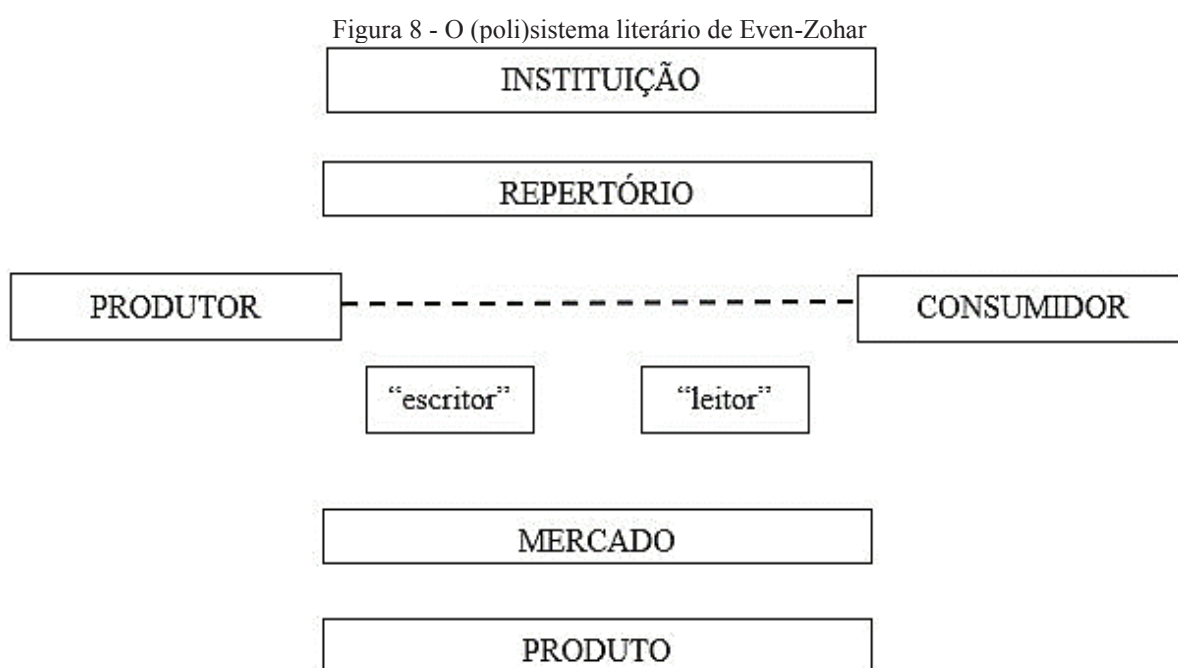
Fonte: Produção nossa.

Assumindo que o sistema literário tem ligação direta com o sistema social, podemos entender que ambos dividem algumas questões hierárquicas. Even-Zohar (1990) justifica que, por exemplo, se existirem algumas mudanças relacionadas à estratificação da sociedade, elas podem se expressar no sistema literário. Sendo assim, o autor (EVEN-ZOHAR, 1990, p. 23) afirma que “compreender a literatura como uma instituição sociocultural semi-independente e separada é, portanto, lógico somente se o polissistema literário, como qualquer outro sistema sociocultural, seja concebido como simultaneamente autônomo e heterônomo com todos os outros co-sistemas” (tradução nossa)¹².

¹² *Conceiving literature as a separate semi-independent socio-cultural institution is therefore tenable only if the literary polysystem, like any other socio-cultural system, is conceived of as simultaneously autonomous and heteronomous with all other co-systems.*

Como já dito e ilustrado (vide a Figura 7), todo sistema mantém relações com as demais organizações que se encontram ao seu redor. No entanto, como já citamos, existem vínculos internos que modificam o sistema e mantêm sua existência. Esses vínculos internos referem-se às inter-relações de um sistema (EVEN-ZOHAR, 1990).

Dessa maneira podemos, finalmente, demonstrar a organização interior do (poli)sistema literário concebido por Even-Zohar (1990, p. 31), observando um esquema produzido pelo autor – inspirado pelo diagrama de comunicação e linguagem de Jakobson – e adaptado para a presente pesquisa:



Fonte: EVEN-ZOHAR, 1990, p. 31, tradução nossa.

Even-Zohar (1990), então, explicita que os termos utilizados para nomear cada parte do sistema foram modificados por ele, a fim de adaptarem-se às necessidades do conceito de polissistema literário. Segundo esse esquema (Figura 8), o texto já não é o produto principal de sua dinâmica, o que permite que novos trabalhos resultem dessa interação. Da mesma maneira, Even-Zohar (1990, p. 34) demonstra que esse sistema funciona de maneira interdependente:

[...] um CONSUMIDOR poderá “consumir” um PRODUTO produzido por um PRODUTOR, no entanto, para que o “produto” (como, por exemplo, um “texto”) seja gerado, um REPERTÓRIO comum deve existir, cuja praticidade seja determinada por

uma INSTITUIÇÃO. Deve, da mesma maneira, existir um MERCADO onde tal bem possa ser transmitido (tradução nossa, marcação do autor)¹³.

Desse modo, nenhuma parte do sistema pode funcionar de maneira isolada, assim como todas as partes podem interferir, de certo modo, em todos os aspectos dessa dinâmica. É necessário, portanto, que seja observado, com o devido detalhe, cada um dos conceitos que compõem esse sistema.

Even-Zohar (1990) prefere utilizar em seu sistema o conceito de produtor no lugar da ideia de “escritor”, visto que esta última evoca uma imagem específica de alguém que trabalha estritamente com textos. Textos são, é claro, criados pelos produtores, mas não são o único tipo de trabalho gerado por eles. Even-Zohar (1990) descreve que, em períodos ou culturas em que a produção de textos não é a forma mais tradicional ou, até mesmo, aceita, de manifestar a literatura, os produtores participam da criação e mudança da esfera sociocultural através de produções imagéticas, humorísticas ou opinativas.

Os produtores, portanto, não estão vinculados somente a seu papel de produção de material, podendo ocupar diferentes categorias no (poli)sistema, desde que essas funções não se anulem ou sejam incompatíveis. Dessa maneira, Even-Zohar (1990, p. 36) diz que

não é meramente “um produtor” que encontramos, nem apenas um conjunto de “produtores” individuais, mas grupos, ou comunidades sociais de pessoas envolvidas com a produção, organizadas de maneiras variadas, e, de qualquer forma, relacionadas entre si, não menos do que com seus potenciais consumidores. Assim, eles já fazem parte tanto da instituição literária quanto do mercado literário (tradução nossa)¹⁴.

Portanto, o trabalho dos produtores, mesmo que desconsiderado muitas vezes pela pesquisa da área, por ser interpretado como exterior ao sistema e individual, acaba por definir os parâmetros através do qual o repertório se estabelecerá.

Ligado ao produtor temos o consumidor, associado com o papel do leitor no sistema literário, em um primeiro momento. No entanto, o consumo não deve ser relacionado estritamente com a ideia da leitura (ou escuta) de textos. Assim como o produtor, o consumidor pode envolver-se em variados papéis dentro do sistema literário.

¹³ Thus, a CONSUMER may “consume” a PRODUCT produced by a PRODUCER, but in order for the “product” (such as a “text”) to be generated, a common REPERTOIRE must exist, whose usability is determined by some INSTITUTION. A MARKET must exist where such a good can be transmitted.

¹⁴ It is not merely “a producer” we encounter, nor just a set of individual “producers,” but groups, or social communities, of people engaged in production, organized in a number of ways, and at any rate relating to each other no less than to their potential consumers. As such, they already constitute part of both the literary institution and the literary market.

O autor (EVEN-ZOHAR, 1990) afirma que existem, dentro do sistema, dois tipos de consumidores: os indiretos e os diretos. Os indivíduos que constituem a maioria de qualquer comunidade podem ser considerados “consumidores indiretos” de literatura, pois reconhecem fragmentos literários apropriados pela cultura e que acabam por integrar-se aos discursos cotidianos, transmitidos por diferentes agentes culturais. Even-Zohar (1990, p. 36) afirma que “fragmentos de narrativas antigas, idiomas e referências, parábolas e senso comum, tudo isso e muito mais, constituem o repertório vivo armazenado no depósito da nossa cultura”¹⁵, demonstrando, dessa maneira, que a literatura está absolutamente vinculada ao estabelecimento de uma cultura.

Podemos considerar como “consumidores diretos” uma parcela pequena da comunidade, interessada nos atos de leitura, mas também em outras atividades relacionadas ao produto, mas de cunho social e cultural. Na maioria dos casos, os consumidores fazem uso do texto em si, sem deixar de interessar-se por encontros com autores, diferentes leitores, feiras de livros e eventos vinculados à literatura em geral. Esses encontros permitem que o consumidor, assim como faz o produtor, saia da esfera individual, formando um grupo, nomeado “público” por Even-Zohar (1990, p. 37).

O conceito de “instituição” tem ligação direta com os fatores que mantêm a literatura como uma atividade sociocultural. A instituição define os padrões e as normas que prevalecem no sistema, rejeitando-as ou aceitando-as conforme o que julga ser adequado. Portanto, a instituição do sistema literário, que é ligada a outros tipos de intuições sociais, acaba por reprimir ou reiterar as ações dos agentes e dos produtores do sistema. Além disso, é ela que decide quais produtos ou produtores serão considerados parte essencial do cabedal cultural, a serem lembrados pela comunidade por muito tempo (EVEN-ZOHAR, 1990).

Fazem parte da instituição literária alguns “[...] produtores, ‘críticos’ [...], editoras, periódicos, clubes, grupos de autores, órgãos governamentais [...], instituições educacionais (escolas de qualquer nível, inclusive universidades), os meios de comunicação em massa em todas suas facetas e mais”¹⁶ (EVEN-ZOHAR, 1990, p. 37, tradução nossa). Como é composto por um grupo de pessoas especializadas em áreas variadas, a instituição acaba por apresentar conflitos internos, que, de tempos em tempos, permite que este ou aquele grupo detenham mais poder sobre as decisões tomadas. Em vista disso, mesmo que a instituição não se encontre em

¹⁵ *Fragments of old narratives, idioms and allusions, parables and stock language, all, and many more, constitute the living repertoire stored in the warehouse of our culture.*

¹⁶ *[...] part of the producers, "critics"[...], publishing houses, periodicals, clubs, groups of writers, government bodies [...], educational institutions (schools of whatever level, including universities), the mass media in all its facets, and more.*

um espaço físico, todas as ações dos agentes do sistema passam pelo seu julgamento, pois “a natureza da produção, assim como do consumo, é governada pela instituição”¹⁷ (EVEN-ZOHAR, 1990, p. 38, tradução nossa).

Desse modo, chegamos ao conceito de “mercado”: o conjunto de fatores que envolve a compra e venda de produtos do sistema literário juntamente com a promoção de maneiras de consumo (EVEN-ZOHAR, 1990). Com isso, o mercado compreende não somente o livro como produto direto do sistema, mas a existência e manutenção de livrarias, bibliotecas, clubes de livro, além de todas as atividades que sejam de cunho simbólico e possam ser desenvolvidas nesses espaços.

Em geral, o que move o “mercado” é a influência de agentes, como, por exemplo, professores, editores, críticos e muitos outros – no caso a ser observado nesta pesquisa, o papel de agente nos *booktubers*. Seu papel é essencial na manutenção do mercado e do sistema literário, ambos associados à tecnologia, pois permite que a literatura se mantenha acessível ao público não-especializado. Even-Zohar (1990, p. 39) deixa clara a presença desses mediadores, que Lajolo (2016) também já havia reconhecido, afirmando que

seja um salão literário, uma corte real ou um mercado público medieval, onde produtores tentam, de fato, vender seus produtos, ou através de agentes, como críticos literários, editores, professores e outros promotores, com a falta de um mercado não existe espaço sociocultural onde qualquer aspecto das atividades literárias pode ganhar espaço. Além disso, naturalmente um mercado restrito restringe as possibilidades de a literatura evoluir como atividade sociocultural. Portanto, proliferar o mercado é o interesse principal do sistema literário (tradução nossa).¹⁸

Assim, para que o mercado continue a proliferar, deve existir produção. No entanto, como citado anteriormente, as produções devem obedecer às normas determinadas pela instituição. O conjunto das regras, normas e do material escolhido como modelo delas é nomeado “repertório”, reconhecido por toda a comunidade, que deve sempre aceitá-lo. Então, segundo Even-Zohar (1990), se considerarmos o texto como produto final do sistema literário, o repertório é o conjunto de normas que permite que esse texto seja produzido e compreendido.

Dessa forma, se observarmos os produtos do sistema literário como manifestações de espécies variadas, devemos entender que cada uma dessas demonstrações precisa seguir um

¹⁷ *The nature of production, as well as that of consumption, is governed by the institution.*

¹⁸ *Be it a literary salon, a royal court, or an open medieval market-place, where producers actually try to sell their products, or through agents, such as literary critics, editors, teachers, and other promoters, in the absence of a market there is no socio-cultural space where any aspect of the literary activities can gain any ground. Moreover, a restricted market naturally restricts the possibilities of literature to evolve as a socio-cultural activity. So, proliferating the market lies in the very interest of the literary system.*

repertório definido. Assim, podemos reconhecer como “repertório” a coleção de saberes necessários para produzir e assimilar, além de textos, outros produtos do sistema literário: “pode existir um repertório para ser um ‘escritor’, outro para ser um ‘leitor’, e ainda outro para ‘comportar-se de acordo com o esperado de um agente literário’ e assim por diante. Todos devem, definitivamente, ser reconhecidos como ‘repertórios literários’”¹⁹ (EVEN-ZOHAR, 1990, p. 40, tradução nossa).

E, finalmente, tratamos do último conceito presente no esquema do polissistema literário de Even-Zohar (Figura 8), o “produto”. Even-Zohar (1990) compreende por “produto” qualquer conjunto de signos executado ou passível de execução, até mesmo certos comportamentos. O autor afirma que “os resultados de uma atividade qualquer podem ser considerados ‘um produto’, independente de qual seja sua manifestação ontológica”²⁰ (EVEN-ZOHAR, 1990, p. 43, tradução nossa).

Ainda de acordo com o pesquisador, não devemos pensar que o único produto advindo do sistema literário seja o texto, pois podemos considerar que ele seja mais veículo para a transmissão de conceitos da literatura, do que produto final em si. Devemos lembrar que os textos que circulam na comunidade, em grande parte, não são conhecidos integralmente – apenas em fragmentos, como citado anteriormente (EVEN-ZOHAR, 1990).

O produto do sistema literário, então, encontra-se em qualquer discurso que remeta à própria literatura, mesmo que uma significativa parcela da sociedade não consuma diretamente literatura. Essa produção que se manifesta de variadas maneiras permite que a comunidade, significando até mesmo os fragmentos de literatura, mantenha modelos de realidade, necessários para a manutenção das relações interpessoais (EVEN-ZOHAR, 1990).

Assim, os sistemas são condicionados politicamente, pois obedecem às decisões relacionadas ao estabelecimento das instituições, submissas à retirada ou recebimento de poder, segundo o governo e políticas vigentes no país em que se encontram ou, até mesmo, à política global. Se, por exemplo, for estabelecido, por meio de decreto governamental, que as obras produzidas em nosso país passarão por uma vigorosa inspeção de conteúdos – como aconteceu, durante os anos em que vivemos uma ditadura cívico-militar, segundo Silva (2013) –, as

¹⁹ *There may be a repertoire for being a "writer," another for being a "reader," and yet another for "behaving as one should expect from a literary agent," and so on. All these must definitely be recognized as "literary repertoires".*

²⁰ *Thus, any outcome of any activity whatsoever can be considered "a product," whatever its ontological manifestation may be.*

instituições não teriam a capacidade de utilizar, estudar e divulgar qualquer obra que não se encaixasse nos parâmetros estabelecidos por lei governamental.

Os sistemas literários também dependem das culturas e dos contextos onde estão inseridos, transformando-se, quando a sociedade estabelece normas diferentes para o que é válido ou não culturalmente. Dessa maneira, os sistemas irão variar segundo as mudanças culturais, ou seja, no mundo todo, como há diferentes culturas, há diferentes sistemas literários.

Concluindo, o estudo das teorias de Even-Zohar e Candido, cada qual com sua determinação de sistema literário, acaba por assegurar a complexidade desse sistema, que varia de acordo com as regras estabelecidas pela sociedade – as quais modificam-se de tempos em tempos, nem que sutilmente, para abarcar novas configurações sociais, políticas, econômicas e culturais, além de suprir as necessidades dos indivíduos que dela fazem parte.

1.3 LITERATURA EXPANDIDA

Em 2013, Santaella, na obra “Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação”, discutia conceitos essenciais para que possamos pensar sobre os caminhos que a literatura (e todas as ações que a envolvem) tomará a partir das novas tecnologias. Na presente seção, observaremos os novos aspectos tomados pela leitura e pela produção de literatura com os adventos tecnológicos, a partir da obra já citada. A maneira mais fácil, inclusive, de obter acesso a um exemplar do livro a ser discutido, que não se encontrava disponível em livrarias ou bibliotecas de nossa cidade, foi através do formato digital, com suporte no e-reader da Amazon, o Kindle. Assim, estudando a influência das tecnologias na literatura em conjunto com a utilização desses novos meios, conseguimos refletir detalhadamente sobre as vantagens e desvantagens adquiridas com as novas ferramentas.

Santaella (2013) inicia seu estudo com um breve levantamento sobre a trajetória dos suportes da literatura, citando as origens do papel, passando pela criação da prensa, chegando ao advento do computador e a reunião dos meios orais, audiovisuais e escritos. A partir disso, a autora introduz uma concisa observação dos caminhos percorridos pela tecnologia, dando ênfase àquelas que são primordiais à existência tanto da literatura quanto da leitura nos meios digitais.

Assim, os primórdios do papel se encontram no papiro, produzido pelos egípcios há mais de 2.500 anos atrás, ao fazer uso da medula de uma planta nomeada, igualmente, papiro.

Utilizado no dia-a-dia para os registros de hieróglifos, o papiro só foi utilizado como suporte para a literatura nas mãos dos gregos, em meados do século VII a.C. – época em a poesia lírica dava seus primeiros passos. Não devemos esquecer, no entanto, que a maneira mais popular de propagar e perpetuar narrativas ainda era a oralidade, que iniciou sua aproximação da escrita somente por volta do ano 1000, quando a leitura individual começou a ser praticada nas sinagogas do Ocidente medieval. Antes da invenção da prensa, além de a produção de um livro ser muito dispendiosa e cara, dificultando o acesso à população em geral, muitos indivíduos sequer sabiam ler.

Deste modo, os chineses foram os responsáveis por produzir o papel como conhecemos, através de fibras vegetais. Com ajuda dos árabes, a nova tecnologia espalhou-se para o Ocidente, dando ferramentas para que Gutenberg, a seu tempo, produzisse a prensa. Assim surgiu o livro impresso, que até o século XIX “era o único meio de armazenamento, memória e transmissão do conhecimento e da informação letrada. A mecanização da escritura deu sustento comercial a uma produção editorial dirigida para a leitura e a divulgação” (SANTAELLA, 2013, pos. 2779).

Com a chegada da Revolução Industrial, a cultura e a sociedade modificaram-se de forma considerável a fim de abarcar as novidades tecnológicas. Ao final do século XIX, diversos países já consideravam a alfabetização obrigatória, fato que permitiu a aproximação da sociedade aos livros e à leitura – em especial o público feminino, grande adepto da prática.

Não se pode negar que, ainda nos tempos atuais e no decorrer das décadas, a literatura oral esteve presente em variadas formas e sociedades. No entanto, a literatura escrita – livros e jornais impressos, especialmente – foi o maior canal de transmissão de informações e conhecimento do século XV até o século XX, até a criação do computador, que transformou não somente a literatura, como a vida em sociedade.

Segundo a pesquisa de Santaella (2013), o primeiro protótipo de computador surgiu no ano de 1937, através das mãos de John Vincent Atansoff. Apenas em 1960 foi cunhado o termo informática, através de conceitos matemáticos anteriores, que estabeleceram como alicerce da linguagem informática o código binário 0/1 – utilizado até os dias atuais. Por intermédio desses símbolos, utilizados no computador, ocorre a digitalização de informações. Santaella afirma que

A digitalização consiste em dividir uma grandeza física em pequenas frações, mediante seu valor em intervalos regulares. Em seguida, esse valor é quantificado por atribuição de um código informático sob forma binária, isto é, utilizando apenas dois números, 0 e 1 (bits da informação). O sinal digital traduz-se assim por um fluxo de

bits estocado em algum suporte e agrupado em pacotes, sendo suscetível de ser tratado por qualquer computador (2013, pos. 2793).

Dessa maneira, com a digitalização, todas as informações são armazenadas nos computadores por meio de sequências de 0 e 1. Com o tempo, o vocabulário do código binário atualizou-se e expandiu, a fim de possibilitar a digitalização de informações em variados formatos – como imagens, músicas, vídeos, entre outros. Santaella (2013) esclarece que, antes de haver a digitalização, os suportes das múltiplas linguagens eram individuais, ou seja, cada uma mantinha um suporte específico, incompatível com as demais (o texto se estabelecia no papel, a fotografia e o filme na película, dentre outros). Desse modo, a mídia consegue evoluir até desenvolver a multimídia, que converge todas os formatos já citados em um único suporte: o computador – o qual torna-se metamídia, ou mídia das mídias.

Agora os dados se livram de um suporte obtuso e viajam, independente de tempo e espaço, de acordo com a necessidade e a procura do usuário, chegando sempre a um endereço estipulado: “são telegrafáveis, teletransportáveis graças à conexão entre terminais de memórias informatizadas” (SANTAELLA, 2013, pos. 2808) e em virtude da criação da WWW (*World Wide Web*) por Tim Berners-Lee, em meados de 1990.

Foi através da WWW que signos “híbridos, digitalizados, fluidos, reconfiguráveis” (SANTAELLA, 2013, pos. 2808) puderam circular por um espaço coletivo de comunicação entre redes locais e globais, atravessando continentes e oceanos, a fim de conectar os mais variados tipos de pessoas a nível mundial.

Assim, segundo Santaella (2013), devemos, de maneira inicial, entender que a leitura não se refere apenas à decodificação de signos alfabéticos escritos, mas, também, à leitura de imagens, gráficos, filmes, quadrinhos, fotos, além de todo e qualquer tipo de representação simbólica. Sem dúvida alguma, o computador só reforça a concepção de que o leitor se move entre diferentes significados, pois se adapta às diferentes tecnologias, modificando sua maneira de compreender os signos. Santaella (2013, pos. 3986) demonstra isso ao afirmar que

[...] não há por que manter uma visão purista da leitura restrita à decifração de letras. Do mesmo modo que, desde o livro ilustrado e as enciclopédias, o código escrito foi historicamente se mesclando aos desenhos, esquemas, diagramas e fotos, o ato de ler foi igualmente expandindo seu escopo para outros tipos de linguagens. Nada mais natural, portanto, que o conceito de leitura acompanhe essa expansão.

A autora (2013) reconhece, então, no decorrer do desenvolvimento da tecnologia, três tipos de leitores: o leitor contemplativo, o leitor movente e o leitor imersivo. Desse modo, o primeiro tipo de leitor, o contemplativo, surgiu no Renascimento, perdurando até XIX. Ele é o

leitor de imagens fixas e do livro impresso. Seu perfil emergiu na época em que a leitura silenciosa e individual era o padrão. A relação entre leitor e livro era solitária e individual, compartilhada apenas pelos dois, como mostra Santaella, ao dizer que a leitura do leitor contemplativo

[...] implica a relação íntima entre o leitor e o livro, leitura do manuseio, da intimidade, em retiro voluntário, num espaço retirado e privado, que tem na biblioteca seu lugar de recolhimento, pois o espaço de leitura deve ser separado dos lugares de um divertimento mais mundano. É uma leitura essencialmente contemplativa, concentrada, que pode ser suspensa imaginativamente para a meditação e que privilegia processos de pensamento caracterizados pela abstração e a conceitualização (2013, pos. 4000-4007).

Mesmo que o leitor contemplativo dê preferência à abstração e à meditação, ele ainda depende da materialidade para concretizar sua leitura. Tanto o espaço onde se lê, quanto o livro, a gravura, ou até mesmo o mapa, são palpáveis e estáveis – assim como os signos que os representam. Devemos manter em mente que os únicos suportes de leitura da época eram o papel, o tecido e o couro – materiais duráveis, essenciais para o desenvolvimento da tecnologia posterior.

Portanto, as mídias da época poderiam (se não, deveriam) ser lidas e relidas, consultadas múltiplas vezes, observadas incansavelmente, até o leitor desvendar todos seus significados: o tempo, no caso do leitor contemplativo, não tem grande valor, e cada leitor escolhe a duração de sua leitura. De acordo com Santaella, (2013, pos. 4015) “um livro, um desenho e uma pintura exigem do leitor a lentidão de uma entrega perceptiva, imaginativa e interpretativa em que o tempo não conta”. Além disso, a mídia do leitor contemplativo não vem a seu encontro – pelo contrário, como já citado, ela é estável e aguarda a procura e o interesse do leitor. Essa condição, aos poucos vai mudando, quando a modernidade chega e as informações são veiculadas através de novas plataformas.

O leitor movente, à vista disso, surge com a Revolução Industrial e os grandes centros urbanos. Ele participou da explosão do jornal, viu o cinema se tornar uma arte e assistiu o apogeu da televisão. A modernidade traz todas essas inovações tecnológicas e nela, de acordo com Santaella (2013, pos. 4015), “as coisas se fragmentam sob efeito da velocidade, do transitório, do excessivo e da instabilidade que marcam o psiquismo humano com a exacerbação dos estímulos e a tensão nervosa”. Com essas mudanças, o leitor contemplativo deve conviver com o leitor movente, que se ajustou à velocidade da nova era. Sua maneira de ler é rápida, ágil, não demanda um longo período e uma grande concentração, pois se vê confrontado por signos que agora são efêmeros e variados.

Com o jornal, que une as linguagens da fotografia e do telégrafo, noticiando os eventos no exato momento em que eles ocorrem, o leitor necessita adaptar-se a essas informações que vêm e vão na mesma rapidez de um *flash*. Diferente do leitor contemplativo, o leitor movente interpreta os mais diferentes signos: ele é “leitor de formas, volumes, massas, interações de forças, movimentos; leitor de direções, traços, cores; leitor de luzes que se acendem e se apagam; leitor cujo organismo mudou de marcha, sincronizando-se à aceleração do mundo” (SANTAELLA, 2013, pos. 4022). Por isso, o cinema foi essencial ao surgimento desse novo tipo de leitor, que encontra em seu caminho diferentes tipos de signos, que consegue se movimentar rapidamente entre texto, imagem e som. Agora, o leitor não precisa buscar ativamente pelos signos, eles vêm em sua direção, independente do lugar onde ele se encontra.

Com o surgimento da televisão, essa capacidade do leitor movente somente se acentua, pois, nesse suporte se encontram sons, imagens, movimentos e outras mídias. Conforme Santaella (2013, pos. 4029), “a exposição constante a conteúdos audiovisuais conduz ao pensamento associativo, intuitivo e sintético”, enquanto a cultura do livro procura desenvolver o “pensamento lógico, analítico e sequencial” (2013, pos. 4029). Santaella (2013) ainda afirma que esse leitor, que se adaptou totalmente às novas experiências com signos, pavimentou a formação do leitor imersivo, a ser observado em seguida.

O leitor imersivo surgiu na era da computação e da informática. Já acostumado com uma certa mistura de mídias, o leitor movente abriu espaço para que essa nova espécie de leitura aparecesse, permitindo que, agora, o leitor pudesse compreender a convergência de todas as mídias em um mesmo suporte.

De acordo com Santaella (2013, pos. 4004), o leitor imersivo detém determinadas habilidades, essenciais para sua existência e manifestadas nas seguintes estratégias:

- a) Escanear a tela, cobrindo uma larga superfície não linear sem profundidade de campo.
- b) Navegar, seguindo pistas até que o alvo seja encontrado.
- c) Buscar, ou seja, esforçar-se para encontrar o alvo preciso.
- d) Explorar em profundidade, chegar até o nível da informação mais especializada.

As estratégias citadas referem-se, especificamente, à navegação nas telas. Segundo a autora, o leitor é nomeado imersivo, pois transita por um mundo de signos que duram pouco tempo em seu ambiente, mas, ao mesmo tempo, permanecem no ambiente virtual por um período muito longo. Além disso, esse tipo de leitor tem a capacidade de fazer ligações entre matérias significativas rapidamente, de maneira multilinear e labiríntica. Portanto, Santaella (2013, pos. 4052) estabelece que

Através de saltos que vão de um fragmento a outro, esse leitor é livre para estabelecer sozinho a ordem informacional, pois, no lugar de um volume encadernado com páginas onde as frases e/ou imagens se apresentam em uma ordenação sintático-textual previamente prescrita, surge uma ordenação associativa que só pode ser estabelecida no e através do ato de leitura.

Desse modo, ao observarmos com mais afinco, é possível perceber que os três tipos de leitores já citados não somente são dependentes, mas se complementam. Inclusive, a existência de uma forma de leitura, não elimina as subsequentes ou as anteriores. Contudo, Santaella (2013) observa que, com a migração dos usuários para as mídias móveis, vem a surgir um quarto tipo de leitor, o leitor ubíquo.

O leitor ubíquo surgiu no momento que a internet se tornava cada vez mais social, em que os suportes de conectividade já não ficavam mais estáticos, dentro das casas, mas acompanhavam seus usuários onde quer que eles fossem. Assim, o leitor ubíquo estabeleceu-se pois os usuários da internet, em primeiro lugar, poderiam ter acesso às tecnologias que os conectassem uns aos outros e, em segundo lugar (e por consequência a essa capacidade de conectar-se), não precisavam encontrar-se fisicamente para assegurar essas conexões (SANTAELLA, 2013).

Esse quarto tipo de leitor é uma mescla entre o leitor movente e o leitor imersivo, tendo herdado algumas de suas características. Da mesma maneira que o leitor movente, o leitor ubíquo consegue ler e compreender signos variados, movendo-se entre eles sem dificuldade alguma. Já, do mesmo modo que o leitor imersivo, consegue fazer ligações entre hipertextos rapidamente, devido a sua alta capacidade cognitiva. O leitor ubíquo, ao mesmo tempo que se encontra no espaço físico, transitando pela cidade e lendo seus signos, se situa no espaço virtual, procurando e recebendo informações de seu interesse:

É ubíquo porque está continuamente situado nas interfaces de duas presenças simultâneas, a física e a virtual, interfaces que reinventam o corpo, a arquitetura, o uso do espaço urbano e as relações complexas nas formas de habitar [...], o que repercute nas esferas de trabalho, de entretenimento, em que os games ocupam posição privilegiada, de serviços, de mercado, de acesso e troca de informação, de transmissão de conhecimento e de aprendizado (SANTAELLA, 2013, pos. 4143).

Desse modo, a atenção do leitor ubíquo é, vide as palavras de Santaella (2013, pos. 4178), “continuamente parcial”, pois não se detém em uma única coisa, mudando rapidamente e mantendo seu foco em vários objetos ao mesmo tempo. Portanto, o leitor ubíquo tem a

capacidade de concentrar-se em diferentes tarefas concomitantes, sem que nenhuma delas seja realizada de maneira inferior a outra.

Enfim, devemos repetir que o leitor ubíquo não tem a capacidade de substituir nenhum dos outros leitores que vieram antes. Pelo contrário, Santaella (2013) afirma que, na verdade, o quarto tipo de leitor acaba por expandir todos os perfis cognitivos dos leitores antecedentes, por agregar em si suas capacidades, utilizando-as para mover-se entre o mundo real e o mundo virtual.

Enquanto a prensa manual afetou apenas um caminho da comunicação – a distribuição –, a fotografia afetou apenas a produção da imagem fixa. De acordo com Santaella (2013, pos. 2831), diferentemente dessas tecnologias, a revolução midiática do computador transformou todos os estágios da comunicação, “tais como a aquisição, a manipulação, o arquivamento e a distribuição, além de afetar todos os tipos de mídias: textos, imagens fixas, imagens em movimento, som e construções espaciais”.

Segundo a autora de “Comunicação Ubíqua” (SANTAELLA, 2013), os primeiros passos para a hipermídia se deram a partir 1844, com a invenção do telégrafo. A “descontinuidade do telégrafo” (SANTAELLA, 2013, pos. 2902) permitiu que o jornal adquirisse sua forma, com notícias que iam de um lado ao outro do mundo, além de uma página inicial que demonstrasse, através de uma mistura de elementos como imagens, *leads* de notícias e colunas, organizados de maneira inovadora. A estrutura do jornal, juntamente com a “diagramação, o espaçamento e a variedade de tipos gráficos” (SANTAELLA, 2013, pos. 2902), também utilizados pela poesia concreta do século XX, acabaram por profetizar as qualidades da leitura/literatura na era digital.

Santaella (2013) afirma que vem mostrando, em diferentes textos desde o início dos anos 2000, os parâmetros que definem a hipermídia como uma linguagem prototípica da era digital. Ela define hipermídia como “um conglomerado de informação multimídia (verbo, som e imagem) de acesso não sequencial, navegáveis através de palavras-chave semialeatórias” (SANTAELLA, 2013, pos. 2909). Nesse tipo de sistema, o texto e a escrita transformam-se radicalmente: por mais que um elemento textual possa ser isolado, o sistema todo é interativo e repleto de mensagens variáveis e abertas, devido à capacidade de a máquina poder recuperar qualquer dado de sua memória em questão de segundos.

Portanto, ainda segundo Santaella (2013, pos. 3033) e de maneira a demonstrar a importância dos mediadores de leitura que se encontram nas plataformas virtuais, “a facilidade que [a Web 2.0] apresenta para se abrir e manter blogues, tornou possível o registro e a ampla

divulgação do trabalho de poetas, prosadores, críticos e teóricos da literatura”, fato que permitiu o contato e a formação de vínculo entre esses novos mediadores e os leitores.

Deste modo, o sistema literário – com suas mudanças através das décadas –, já descrito na seção anterior, abarca essas transformações tecnológicas e modifica-se de maneira qualitativa, a fim de possibilitar a continuidade da existência do leitor e de todos os demais elementos constituintes desse sistema.

2 MEDIAÇÃO E EXPERIÊNCIA

O presente capítulo discorre sobre as diferenças entre posições utilitárias e humanas relacionadas ao ensino da leitura e da literatura. A primeira visão posiciona-se como se a leitura fosse mais um conteúdo, algo a ser utilizado no mercado de trabalho e na sociedade com fins materiais. Esse posicionamento se apresenta no atual sistema educacional brasileiro, em específico, que vê a leitura como decodificação de símbolos, não de significados, como alfabetização, no sentido mais superficial do termo, e não interpretação, a qual coloca o leitor como sujeito ativo seja na recontextualização do lido, seja na desconstrução crítica de textualidades múltiplas.

A posição mais humana do ensino de literatura e leitura discute sobre a capacidade de o homem ter experiências relacionadas àquilo que lhe acontece – inclusive e, principalmente, na questão do literário. A experiência é absolutamente necessária para a vivência da literatura, pois ressignifica as palavras e narrativas, de acordo com cada indivíduo que entra em contato com o texto. Contudo, essa visão não se encontra em nosso sistema educacional – o qual parece visar mais a um utilitarismo, que reforça com mais veemência os papéis sociais, do que a uma emancipação, que questiona esses papéis. Ainda vige uma noção de que qualquer autoria se faz pela autoridade do “dono” texto, do seu sentido, e de um saber determinado, o que deve ser unitariamente recebido. E pior do que isso: outros donos do sentido do texto se fazem por força institucional, como no evidente da escola, quando esta assume os limites de significação e de escolha do que legitimamente deve ou não deve ser lido. De toda e qualquer forma, a experiência, no que compreende como a “compreende” Martin (2009, p. I, tradução nossa), “[...] um significante que desencadeia profundas emoções em quem lhe confere um lugar de privilégio em seu pensamento²¹”.

Assim, a primeira seção do capítulo discute sobre a importância e necessidade da escola na mediação da leitura e do interesse pela literatura, demonstrando, através da teoria de Masschelein e Simons (2014), que o espaço escolar é ideal para gerar a curiosidade relacionada aos livros. Assim, na primeira seção, observamos as origens da escola e suas intenções iniciais, além de sua relevância social. Além disso, discutimos a maneira como esse espaço transformou-se ao longo das décadas, culminando no atual estado do sistema educacional, especialmente no Brasil, com ajuda dos textos de Ezequiel Theodoro Da Silva (2013).

²¹ “[...] a signifier that unleashes remarkable emotion in many who put special emphasis on it in their thought.”

A segunda seção do capítulo pondera sobre o papel do professor como mediador de leitura e sua capacidade de influenciar no gosto literário de seus estudantes, utilizando os estudos de Silva (2013) e Zilberman (2009). No entanto, a seção também demonstra que, no ensino atual, o docente peca pois ele mesmo não mantém contato com a literatura e não tem o hábito da leitura – devido sua condição social, como trabalhador assalariado, engrenagem de uma sociedade que não lhe preserva, somente lhe abusa.

Na terceira seção do capítulo observamos o livro “O Mestre Ignorante”, de Jaques Rancière (2019), resenhando-o. O livro de Rancière relata as experiências do professor Jacotot, criador do Método Universal, que estabelece que qualquer homem tem tanto a capacidade de aprender quanto de ensinar sobre qualquer assunto, desde que mestre e estudante se relacionem de igual para igual e tenham a pulsão de aprender dentro de si, motivando-os a superar suas dificuldades e solucionar suas dúvidas, a fim de adquirir conhecimento. Em conjunto com a resenha do livro de Rancière, analisamos os estudos de Jorge Larrosa (2014), que apresenta uma visão humana da leitura e literatura, demonstrando que a experiência é absolutamente necessária para que o processo de ler torne-se significativo e transformador.

2.1 A ESCOLA

Em grego a palavra *skholé*, em uma primeira tradução, significa “tempo livre”, assim, segundo Jan Masschelein e Maarten Simons (2014, pos. 28), em seu livro “Em defesa da escola: uma questão pública”, nas cidades-estados gregas, a escola seria o espaço onde o tempo livre, voltado à prática e ao estudo, é disponibilizado para pessoas que, de acordo com a organização social da época, não tinham direito a ele: “a escola era, portanto, uma fonte de conhecimento e experiência disponibilizada como um ‘bem comum’”.

Atualmente, de acordo com os estudos de Ezequiel Theodoro Da Silva, disponíveis no livro “Leitura na escola e na biblioteca” (2013), a escola é uma instituição organizada pelo Estado e responsável pela formação de indivíduos que sejam cidadãos que participem ativamente da sociedade (2013). Porque a escola é regida pelo Estado, os profissionais que a constituem, ou seja, os professores, seguem as diretrizes propostas pelo governo e elite vigente, representando seus valores, segundo Silva (2013). Desse modo, nas palavras do autor (SILVA, 2013, pos. 463) “[...] as atividades escolares, planejadas e executadas pelo professor, implícita ou explicitamente carregam a ideologia, a concepção de mundo e de sociedade advinda das

classes dominantes - o que equivale a dizer que a escola brasileira está impregnada de tecnocracia”.

De acordo com Regina Zilberman (2009), em seu estudo intitulado “A Leitura na Escola”, presente na obra “Leitura em crise na escola: as alternativas do professor”, organizado pela própria autora (ZILBERMAN; 2009), o modelo de escola vigente até os anos 1960 no Brasil, na leitura da arte literária, proveio da Antiguidade, em especial dos modelos gregos e romanos, era majoritariamente baseados na memorização e na repetição, dando enfoque ao ensino de literatura no espaço da escola. Para que o ensino se desse, os alunos liam e memorizavam textos poéticos, repetindo-os, a fim de que, mais a frente, fizessem o estudo de sua gramática e, apenas no encerramento de sua formação, tivessem capacidade de interpretar criticamente uma poesia.

A partir da década de 1970 esse padrão da Antiguidade, no que se refere a sua relação com a leitura e com a literatura e era, até então, seguido no Brasil, começou a ser modificado através dos parâmetros educacionais estabelecidos pelo governo brasileiro. Foram introduzidos nos estudos da linguagem, dentro da sala de aula, outros exemplos de textos, que não os literários – que além de serem clássicos, era apresentados aos alunos na íntegra. Essa mudança ocorreu devido à população brasileira estar tornando-se cada vez mais urbana e às classes de baixa renda assegurarem seu acesso ao meio escolar.

Assim, esse modelo vem estendendo-se até a atualidade, marcado pela separação entre a escola e o ensino de literatura, que foi substituído pela prática com os textos: “se antes, - conforme o modelo originário da Grécia que institucionalizava o canônico e que agora vigora nos estudos literários – a literatura ficava no fim ou de fora, agora ela não está em parte alguma” (ZILBERMAN, 2009, p. 17).

A escola brasileira, em especial, depende do material escrito para veicular conhecimento, já que no ensino público os recursos são mínimos, dificultando o acesso à materiais diferentes do texto escrito ou oral. A capacidade de ler é adquirida através da escola e mostra-se essencial para que a formação de um aluno continue. Assim, o ato de ler é condicionado pelos objetivos estabelecidos dentro da instituição de ensino: “se a formação do leitor está essencialmente condicionada à escolarização, então ‘ler’ é, por necessidade, submeter-se aos objetivos que a escola tenta atingir através de seus programas e métodos” (SILVA, 2013, pos. 470).

Desse modo, os processos de leitura são estabelecidos de acordo com as necessidades da escola e da sociedade – organismos codependentes. Portanto, se os métodos de leitura são organizados pelas políticas vigentes, dentro da escola poderá existir discriminação com relação

a quem lê; “falseamento dos conteúdos inseridos nos livros, mediocridade (não questionamento dos conteúdos), submissão ao texto-juiz, recepção mecânica e não-significativa” (SILVA, 2013, pos. 477).

Segundo os livros didáticos ou um professor seguindo a política pedagógica, um texto pode ter apenas uma interpretação, mesmo que seja literário. Ao aluno, como “leitor”, não é permitida uma interpretação fora daquilo já estabelecido pelo material didático ou a opinião do docente. Quando, dentro da sala de aula, evita-se que o estudante reflita sobre o material lido – impossibilitando seu questionamento, privando o aluno de entrar em conflito com ele ao debatê-lo –, incapacita-se a experiência literária: acontecimento essencial para a formação e estabelecimento de um leitor.

No momento em que o professor ou o livro didático propõe ao aluno que ele procure, dentro do texto, uma “ideia central” ou “a intenção do autor”, é retirado do leitor toda a possibilidade de identificar-se com o texto e apropriar-se dele, tornando-o significativo:

O processo de imbecilização dos leitores, executado através da apresentação de textos socialmente inócuos e de uma abordagem metodológica retrógrada, cumpre uma função meticulosamente calculada pelo poder dominante, ou seja, a da permanência da consciência ingênua, do irracionalismo entre os estudantes pertencentes às classes populares (SILVA, 2013, pos. 484).

Ainda segundo Silva (2013), é possível transformar a realidade das escolas brasileiras, fazendo com que elas virem, de fato, espaços de formação de leitores, ao observar-se alguns pontos. O primeiro ponto se refere à necessidade de a população brasileira combater ideologias retrógradas, que indicam que a falta de questionamento é positiva e que o Estado não deve servir ao povo em geral. O segundo ponto é referente à educação, e Silva (2013) demonstra que devemos observá-la como a verdadeira fonte de libertação e superioridade humana, sugerindo que ela deva servir às necessidades do povo e, não, às convenções do sistema. O próximo ponto é relativo à leitura, e estabelece que ela deve tornar-se uma prática necessária “ao desenvolvimento da plenitude do homem, à sua integridade espiritual” (SILVA, 2013, pos. 497), não apenas um objetivo escolar; somente transformaremos a realidade das escolas brasileiras no momento em que a leitura seja considerada um “processo civilizatório essencial à participação do homem na sociedade” (SILVA, 2013, pos. 497).

A fim de fazer com que a escola seja, então, um espaço de formação de leitores, é necessária uma reformulação de sua estrutura. Essa mudança, segundo Masschelein e Simons (2014, pos. 55), viria através de novas maneiras de proporcionar o “tempo livre” – propósito da escola desde a Grécia antiga, como já citamos -, além de movimentar os estudantes em torno

de algo que seja interessante, ou seja, “algo que aparece no mundo que seja disponibilizado para uma nova geração”.

Para compreendermos a necessidade do espaço escolar na formação do leitor, devemos entender como se constitui o papel da escola e do professor. A escola, de acordo com Masschelein e Simons (2014), é um espaço de *profanação* e *suspensão*. Dentro de suas paredes há *suspensão*, pois lá se permite ao estudante que o tempo seja colocado de lado, a fim de que aconteça o estudo específico de uma técnica.

Além disso, nesse mesmo lugar, todas as questões relativas às situações exteriores à escola e ao estudo são deixadas de lado, em prol das práticas sugeridas pelos professores. O espaço escolar também permite a *profanação*, pois observa os objetos do cotidiano sob pontos de vista alternativos, onde itens comuns são “profanados” pela intenção de compreendê-los, ao transformá-los em materiais de estudo e prática referentes à técnica estudada.

Conforme com os autores (MASSCHELEIN; SIMONS, 2014), a escola é o único espaço social onde se permite o tempo-livre – o termo “tempo-livre” não é igual à ideia de que, no tempo em que os estudantes passam dentro escola, devem se encontrar livres para fazer aquilo que entenderem. O tempo da escola é considerado “livre” pois permite que os estudantes usem o espaço escolar para valorizar a prática de algo que seja comum a seu grupo e sua geração – sejam as técnicas a serem estudadas ou a possibilidade de interação social.

A instituição escolar recebe duras críticas por parte da sociedade, devido a exigência de que, em algum momento de sua vida, todos os indivíduos façam parte dela. Assim, apesar de leigos, diversos indivíduos acreditam-se capacitados a criticar a forma que o ambiente escolar se constitui. Algumas das principais críticas relacionadas à escola se referem à capacidade de ela formar cidadãos que serão funcionais no mercado de trabalho. A sociedade exige que os estudantes terminem sua formação capazes de encaixar-se às necessidades do mundo empregador. Assim, acaba-se por esperar que a escola trabalhe com algumas competências necessárias ao mercado trabalhista, que devem ser ensinadas aos alunos na escola.

Outro ponto de crítica estabelece que a escola deve reformar-se, pois perpetua a desigualdade social e desmotiva a juventude. A ideia de que a escola perpetua a desigualdade é justificada na possibilidade de esse espaço ser uma reprodução dos jogos de poder da sociedade, incluindo a corrupção. Além disso, é justificado que, dentro da escola, não há igualdade de tratamento e, como se vê, não há igualdade de acesso ao conhecimento, pois ainda encontramos escolas privadas, que, supostamente, permitem uma educação de qualidade superior à da escola pública, pelo menos no Brasil.

Há, também, a crítica relacionada à desmotivação dos alunos, que se justifica na dificuldade do aprendizado; na “chatice” dos professores, que desmotivam ainda mais os estudantes; além da falta de vontade de locomover-se até a escola. Os alunos, enfim, não conseguem compreender a necessidade das informações que estão sendo ensinadas, pois não conseguem ver utilidade imediata nelas. Masschelein e Simons (2014, pos. 116) afirmam que “no entanto, [...] a escola não é sobre o bem-estar, e que falar em termos de (des)motivação é o sintoma infeliz de uma escola enlouquecida, que confunde atenção com terapia e gerar interesse com satisfazer necessidades”.

A escola, em vista dessas críticas e das possibilidades de aprendizagem em outros espaços, ainda é uma instituição que valida e reconhece o conhecimento. Ela confere, como afirmado por Masschelein e Simons (2014, pos. 159), uma “prova de certificação de qualificação dos resultados de aprendizagem e das competências adquiridas”.

Não é possível esquecer que o papel da escola não é aprendizagem, pois não tem uma finalidade específica ou um ponto determinado em que procura chegar. Como citado, é em seu espaço que se garante o tempo livre ao aluno, sem as pressões presentes em sua vida cotidiana. Dessa maneira, o papel do professor e da escola é estabelecer que, durante esse tempo, as crianças possam experimentar o mundo real, apropriando-se dele e descobrindo seu amor por ele. Afinal, há assuntos que podem ser aprendidos de maneiras mais “fáceis” quando encontrados fora do ambiente escolar – como, por exemplo, a língua-materna (MASSCHELEIN; SIMONS, 2014).

Na escola, as normas sociais são profanadas porque lá permite-se que o estudante observe as técnicas e as coisas do mundo sem a necessidade de utilizar suas descobertas em um objetivo específico – não interessa à escola como o estudo e prática de uma técnica vai ser colocado em uso, pois seu papel é dar acesso a tudo que forma o mundo, tal como ele é.

O ambiente escolar propicia a formação, ou seja, o “eu” do aluno se expande, acrescentando ao indivíduo a experiência do mundo, para que ele possa refletir sobre ele, amá-lo e agir sobre a realidade: “a escola torna o indivíduo atento e garante que as coisas – destacadas de uso privado e posições – tornem-se ‘reais’” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2014, pos. 548). Portanto, a escola causa uma espécie de profanação ao canônico, ao institucional, profanando a si mesma através da leitura literária – o que provoca a existência de um professor leitor, apaixonado (ou, como utilizado por Masschelein e Simons, *amateur*), livre para transitar em múltiplos sistemas mediante renovadas experiências suscetíveis a profundas emoções (MARTIN, 2009).

2.2 O PROFESSOR LEITOR

Mostra-se necessário que observemos os dados de leitura coletados no Brasil nos últimos anos, a fim de que possamos compreender melhor a importância da continuidade e aprimoramento desses estudos, além do papel adotado pelo professor na formação de leitores. Pesquisando sobre a leitura, acadêmicos, educadores, bibliotecários e, até mesmo, pessoas leigas na área, terão capacidade para entender e sugerir soluções aos problemas da leitura no país.

De acordo com Ezequiel Theodoro Da Silva (2013), no Brasil há a Lei-dura da Leitura, ou seja, uma série de pensamentos e verdades infundadas que são diariamente repetidos pela sociedade sobre os hábitos e capacidades de leitura do leitor brasileiro. Segundo o autor (SILVA, 2013), nossa sociedade acredita que a leitura é privilégio da elite dirigente e que essa atividade deve manter-se distante do povo, especialmente por a leitura gerar crítica e questionamento – o que poderia vir a causar mudanças na estrutura social vigente.

De acordo com o estudo de Silva (2013), o primeiro da Lei-dura da leitura refere-se à falta de acesso à leitura e aos livros. O autor (SILVA, 2013) afirma que essa dificuldade de aproximação é algo comum na sociedade brasileira desde o início de sua modernização: em primeiro lugar, devido ao alto preço dos livros; em segundo lugar, devido à demanda trabalhista, que desgasta o trabalhador (leitor em potencial) física e mentalmente; em terceiro lugar, devido às políticas de gestão do governo brasileiro, que nunca conseguiram diminuir efetivamente a porcentagem da população analfabeta no país; e, em quarto lugar, à crença popular de que a leitura não é relevante, manifestada, particularmente, pela falta de bibliotecas públicas em território nacional.

Um segundo ponto da Lei-dura levantado por Silva (2013) é a falta de pesquisa sobre leitura. Quando feitas, as pesquisas acadêmicas ligadas aos hábitos de leitura, em geral, só servem para demonstrar aquilo que já se imagina: que a juventude vem lendo cada vez menos e que as escolas e bibliotecas não suprem suas demandas de leitura. Sem verbas, projetos criados para incentivar a leitura e formar leitores acabam por não se estabelecerem: em um primeiro momento por não terem incentivo fiscal e, em um segundo momento, pelo fato de as escolas e bibliotecas nacionais não terem estrutura física ou humana para o incentivo à leitura. Também não há no Brasil uma pesquisa governamental que apresente os dados sobre os hábitos de leitura do brasileiro, fazendo com que as políticas referentes ao incentivo à leitura sejam projetadas e estabelecidas com base em dados supostos, sem cientificidade.

Há na Lei-dura um ponto específico sobre o ensino da leitura nas escolas, onde o autor (SILVA, 2013) questiona a capacidade de o professor incentivar a leitura, por ele mesmo não ser um leitor. O docente, no entanto, não encontra tempo para fazer a leitura prazerosa de um livro ou preparar-se para criticá-lo devido à exploração de sua mão-de-obra. Com uma carga horária generosa, o professor não encontra momentos em que possa ler por fruição ou por estudo, além de ter o mínimo acesso a bibliotecas pedagógicas, que ajudem em sua busca por material.

Apesar de um excesso de turmas e horários, o salário do docente também não permite que ele compre livros de qualidade, expandindo seu conhecimento e sua biblioteca pessoal. Além disso, os cursos de formação contínua falam exageradamente em metodologias de ensino, mas não contemplam as teorias da leitura. O professor, juntamente com todas essas informações, entra, na maioria dos casos, em contato com o texto literário somente através de trechos, não da obra na íntegra. Assim, seu repertório é de baixa qualidade, o que faz com que as mediações de leitura não supram minimamente as necessidades de seus estudantes, quanto mais que seja reais e verdadeiras experiências de leitura.

Ainda segundo Silva (2013), o professor tem dificuldade de estruturar a sequência dos conteúdos que serão passados para seus alunos, precisando procurar suporte em apostilas. O estudioso (SILVA, 2013, pos. 367), questiona, desse modo, a maneira com que devem ser estruturados os estudos de textos por esses professores, afirmando que eles “certamente segue[m] também o caminho da fragmentação, improvisação e outras estratégias de incentivo à ignorância, mediocridade e alienação”. Com isso, o currículo de leitura das escolas brasileiras é, também, confuso e fragmentado, permitindo que estudantes entrem em contato com a mesma obra em séries diferentes ou que encontrem leituras inadequadas a seu momento de aprendizagem ou faixa etária.

O último ponto tratado na Lei-Dura é sobre a incapacidade de a academia brasileira tratar o ato da leitura como uma atividade complexa, que necessita ser estudada por mais de uma área do conhecimento. As áreas da Linguística, da Literatura, da Pedagogia e da Psicologia, principalmente, deveriam trabalhar e pesquisar em conjunto, a fim de criar teorias que possibilitassem uma melhor compreensão do ato de leitura, além da criação de estratégias para fomentá-lo e o assegurar em toda a sociedade brasileira.

A leitura é uma capacidade exclusivamente humana, pois deriva da habilidade de comunicar-se através da linguagem. Sendo assim, ela é uma conquista evolutiva, que produz e permite o acesso à memória cultural de uma sociedade em um tempo estabelecido. Através da leitura, questionamos as memórias culturais e as atualizamos, fazendo seu registro escrito e

preservando as técnicas e ideias utilizadas em uma determinada cultura para os tempos posteriores: “Por isso mesmo, o processo de leitura apresenta-se como uma atividade que possibilita a participação do homem na vida em sociedade, em termos de compreensão do presente e passado e em termos de possibilidades de transformação cultural futura” (SILVA, 2013, pos. 398). A leitura é, portanto, um mecanismo que combate a alienação e permite ao humano sua liberdade completa.

Sendo a leitura um instrumento de questionamento, crítica e reflexão, ela, igualmente, gera problemas, em especial com as estruturas sociais vigentes, que teriam seu espaço problematizado a partir do ato de ler. Para que uma sociedade desenvolva a leitura, é necessário, para o pesquisado r(SILVA, 2013), que seus integrantes participem dos processos de alfabetização e das práticas de letramento. É somente através desses processos que um integrante da sociedade conseguirá compreender os signos que lhe são mostrados, podendo transformá-los: “ser alfabetizado-letrado, então, é ter possibilidade de penetrar nos horizontes culturais que fazem parte do mundo da escrita” (SILVA, 2013, pos. 411).

No entanto, é necessário que as organizações socioeconômicas permitam que esse indivíduo alfabetizado-letrado tenha acesso à material escrito, tempo para o ler, além de participar de projetos sociais que incentivem o hábito da leitura. Somente assim, a leitura se torna uma atividade habitual às práticas sociais, que já a exigem, de forma inerente. No Brasil, vemos que o indivíduo alfabetizado-letrado só se torna leitor pelas práticas sociais, sem participar, de fato, das conquistas culturais do país, ou, se quisermos, no que tange a este estudo, sem oportunizar-se a ter experiências de leitura que transformem sua relação com o um mundo e consigo mesmo. Isso se deve à falta de políticas governamentais de incentivo à formação de um professor leitor, pois é preferível – de acordo com a lógica das elite social - que a classe trabalhadora (“leitora”, sem hábitos de leitura) continue a ocupar seu lugar sem questionamento algum: “a raridade de leitura e, portanto, de leitores na sociedade brasileira é um mero reflexo de uma política ‘caolha’, que domestica os homens e impede o exercício da consciência e da razão” (SILVA, 2013, pos. 439).

A grande questão, que se coloca aqui, é que a formação dos próprios professores sobre as mazelas de um encaminhamento que se “utiliza” da leitura e da literatura para silenciá-las na rotina de vida, seja desses professores (que não leem), seja de seus alunos (que não lerão). “Explicadores”, marcados pela Lei-Dura, mal detentores de um saber que mal ministram, pois mal foram formados, os professores estão completamente desaparelhados para a profanação das coisas do mundo por um novo olhar, uma nova forma de ler e de ver.

2.3 O MESTRE IGNORANTE E A EXPERIÊNCIA

O livro “O mestre ignorante”, de Jaques Rancière (2019), relata a experiência e descobertas de Joseph Jacotot, criador do método do Ensino Universal, prática pedagógica oposta aos métodos tradicionais da época. No ano de 1818, após já ter sido professor de Retórica na cidade de Dijon, artilheiro nas tropas da República Francesa, secretário do Ministro da Guerra, além de deputado, Jacotot encontrava-se exilado nos Países-Baixos, trabalhando meio período como professor de francês.

Contudo, Jacotot encontrou um desafio ao ministrar suas aulas: seus alunos não tinham experiência com a língua francesa, enquanto ele próprio não tinha domínio algum sobre o holandês. Motivado a encontrar um modo de instruir seus alunos, Jacotot encontra uma edição bilíngue da obra “Telêmaco”, de Fénelon, e, através da ajuda um intérprete, indica sua leitura aos alunos, solicitando que eles aprendam o texto em francês amparados pela tradução. Assim, quando os discentes chegassem à metade do primeiro volume, deveriam repetir exaustivamente o que haviam aprendido, enquanto o resto da obra seria lido a fim de que cada aluno pudesse expressar-se sobre a história depois.

Jacotot não confiava no sucesso da experiência, mas acabou surpreendido com os resultados positivos que encontrou. Ao solicitar que os alunos registrassem – em francês – o que pensavam sobre a obra lida, deparou-se com respostas satisfatórias, demonstrando que os estudantes haviam adquirido conhecimento sobre a língua francesa. Essa experiência mudou drasticamente o pensamento de Jacotot com relação ao trabalho do mestre: com trinta anos de carreira docente, o professor creia na necessidade da “explicação” do mestre para que o aluno compreendesse a matéria – “ensinar era, em um mesmo movimento, transmitir conhecimentos e formar os espíritos, levando-os, segundo uma progressão ordenada, do simples ao complexo” (RANCIÈRE, 2019, p. 19).

No entanto, a experiência vivida com os alunos holandeses indicava outro caminho: Jacotot não havia explicado a ortografia ou as conjugações dos verbos em francês, mas, do mesmo modo, os estudantes mostraram adquirir o conhecimento do idioma. Assim, surgiu no mestre o questionamento sobre a necessidade das suas explicações e, mais ainda, sobre a utilidade do professor na aquisição do conhecimento. Percebeu que a lógica do explicar se dá, especialmente, na capacidade que o mestre tem de ser “o único juiz do ponto em que a explicação está, ela própria, explicada” (RANCIÈRE, 2019, p. 21). Portanto, a utilidade do explicador estaria na capacidade de distanciar-se: “o segredo do mestre é saber reconhecer a

distância entre a matéria ensinada e o sujeito a instruir, a distância, também entre *aprender* e *compreender*. O explicador é aquele que impõe e abole a distância, que a desdobra e que a reabsorve no seio de sua palavra” (RANCIÈRE, 2019, p. 21-22, marcação do autor).

Ainda assim, o que torna a palavra do mestre mais válida que a palavra do livro, por exemplo? As crianças aprendem a língua materna sem nenhum tipo de explicação, apenas ouvindo, repetindo, errando e corrigindo-se, de acordo com aquilo que é falado a seu redor. Entretanto, o ato de compreender, segundo o que Jacotot acreditava antes de sua experiência transformadora, somente será atingido pelo jovem estudante se o mestre lhe fornecer explicações.

Através da observação do caso da turma de alunos holandeses, Jacotot percebeu a necessidade de inverter a lógica da explicação, mostrando que a incapacidade do aluno em compreender é o que gera a concepção de que a explicação é necessária. Segundo as observações de Jacotot, o explicador necessita muito mais daquele incapaz de compreender do que o contrário, pois o ato de explicar afirma a necessidade de seu papel.

Assim, de acordo com o professor, a explicação é “o mito da pedagogia” (RANCIÈRE, 2019, p. 23), pois divide o mundo em dois tipos de inteligência: uma delas é superior e a outra é inferior. A primeira adquire o conhecimento através do acaso, de acordo com seus hábitos e suas necessidades. A segunda tem método, partindo da pequena parte ao todo, conhecendo as razões para as coisas. É essa inteligência que permite ao professor a passagem de seus conhecimentos, de acordo com a capacidade intelectual de seu aluno, verificando se ele entendeu (ou não) aquilo que lhe foi ensinado. Esse é o método da explicação e Jacotot o considera, a partir do que viveu, o princípio do embrutecimento:

A criança que balbucia sob a ameaça das pancadas obedece à fêrula, eis tudo: ela aplicará sua inteligência em outra coisa. Aquele, contudo, que foi *explicado* investirá sua inteligência em um trabalho do luto: compreender significa, para ele, compreender que nada compreenderá, a menos que lhe expliquem (RANCIÈRE, 2019, p. 25, marcação do autor).

No entanto, já que os alunos de Jacotot não haviam recebido nenhuma explicação, como haviam aprendido? Os estudantes, ao receberem o livro de Fénelon, queriam aprender o idioma francês – e isso lhes bastou para que o conseguissem fazê-lo. Dessa forma, Jacotot descobriu (ao mesmo tempo que permitiu que seus alunos descobrissem também) que “todas as frases e, por conseguinte, todas as inteligências que as produzem são de mesma natureza. Compreender não é mais do que traduzir, isto é, fornecer o equivalente de um texto, mas não sua razão” (RANCIÈRE, 2019, p. 27).

Portanto, a inteligência que permitiu que os alunos compreendessem o “Telêmaco” é igual àquela que os fez compreender a língua materna: foi necessário que observassem, repetissem e verificassem, com objetivo de associar o novo idioma ao que já conheciam. A intenção principal dos discentes, explorando o “Telêmaco”, é entender e responder a palavra que lhes foi dirigida – não somente como estudantes, mas como seres humanos: “sob o signo da igualdade” (RANCIÈRE, 2019, p. 29). Jacotot concluiu, então, que era possível aprender sozinho, sem um explicador, desde que houvesse o desejo de aprender, ou que a situação o exigisse, pois todos os seres humanos têm a mesma capacidade intelectual. Segundo Rancière (2019, p. 49, marcação do autor),

não há dois tipos de espíritos. Há desigualdades nas *manifestações* da inteligência, segunda a energia mais ou menos grande que a vontade comunica à inteligência para descobrir e combinar relações novas, mas não há hierarquia de *capacidade intelectual*. É a tomada de consciência dessa igualdade de *natureza* que se chama emancipação, e que abre o caminho para toda aventura no país do saber.

Dessa forma, Jacotot distinguiu a vontade da inteligência no ato da aprendizagem, demonstrando que professor e aluno devem estabelecer uma relação de vontade para vontade - sem nenhuma inteligência subordinar a outra. O mestre mantém o estudante no caminho, quando sua vontade não é suficiente, ou seja, sobrepõe sua vontade a do pupilo. No entanto, o docente não deve oprimir a inteligência do discente, pois irá gerar seu embrutecimento. A emancipação de um estudante somente acontecerá quando o mestre permitir que sua inteligência obedeça somente a si, mesmo que a vontade dele esteja submetida a uma outra vontade.

O pensamento de Jacotot demonstra que o mestre deve confiar “na capacidade intelectual de cada ser humano” (RANCIÈRE, 2019, p. 32). Assim, o ato de aprender está ligado com quatro determinações combinadas: através de um mestre emancipador ou embrutecedor; por meio de um mestre sábio ou de um mestre ignorante. Jacotot, então, por meio da observação de experiências que repetissem àquela primeira, afirma que um mestre, desde que emancipe seu aluno, tem capacidade de ensinar algo ao qual desconhecesse, enquanto também é possível ensinar um ignorante, desde que o mestre seja emancipado. A essa interação dá-se o nome de círculo de potência, que funciona de maneira homóloga ao círculo da impotência, presente no método tradicional, que afirmava a necessidade de o aluno ter um mestre explicador:

Quem ensina sem emancipar, embrutece. E quem emancipa não tem que se preocupar com aquilo que o emancipado deve aprender. Ele aprenderá o que quiser, nada talvez. Ele saberá que pode aprender *porque* a mesma inteligência está em ação em todas as

produções humanas, que um homem sempre pode compreender a palavra de um outro homem. (RANCIÈRE, 2019, p. 37, marcação do autor).

Jacotot concluiu, gerando comoção desde Bruxelas até Nova Orleans, que o homem mais pobre que fosse, desde que emancipado, poderia ensinar a seus filhos, sem precisar de um explicador. O objetivo seria atingir o Ensino Universal: “aprender qualquer coisa e a isso relacionar todo o resto” (RANCIÈRE, 2019, p. 38), acreditando que todos os seres humanos têm a mesma capacidade intelectual. Emancipar-se é reconhecer que a raça humana toda carrega a mesma inteligência e que não são necessárias explicações sobre qualquer produto intelectual ou artístico feito pelo homem – todas as pessoas têm capacidade de compreendê-los.

O método do Ensino Universal também tem como princípio a ideia de que “tudo está em tudo” (RANCIÈRE, 2019, p. 40), ou seja, como qualquer obra humana é produzida através das mesmas capacidades intelectuais, é possível aprender qualquer coisa e relacionar isso a todo o resto. Rancière (2019) usa como exemplo o livro escolhido por Jacotot na ocasião de sua experiência transformadora - as Aventuras de Telêmaco, de François Fénelon -, demonstrando que a história não só permite que um estudante emancipado reflita sobre o idioma usado em sua escrita, mas também relacione fatos apresentados no livro com outras matérias, como matemática, filosofia, leitura, entre outras.

Tal premissa do Ensino Universal demonstra, mais uma vez, que o aluno não necessita de um mestre que lhe explique sobre um conteúdo, pelo contrário, cada indivíduo tem em si, de acordo com o método de Jacotot, a capacidade divina de aprender só. Assim, é formada a inteligência, o aprendizado. Segundo o Ensino Universal, compreender um conteúdo é absolutamente diferente de memorizá-lo - contrariando tudo o que o ensino tradicional valoriza.

O mestre, no “método Jacotot”, faz o trabalho de verificar o aprendizado do pupilo por intermédio de perguntas que demonstrarão a atenção dedicada ao estudo. O trabalho do mestre é provocar uma inteligência que, até então, não era reconhecida pelo próprio estudante. Rancière (2019, p. 51, marcação do autor) afirma que “é o segredo dos *bons* mestres: com suas perguntas, eles guiam discretamente a inteligência do aluno – tão discretamente, que a fazem trabalhar, mas não o suficiente para abandoná-la a si mesma”.

No entanto, de acordo com Jacotot, se o mestre tem muito conhecimento sobre aquilo que ensina, pode dificultar o aprendizado do estudante, pois não se coloca em situação de igualdade com ele. O mestre sábio pode acabar embrutecendo o pupilo pois compara, mesmo que sem intenção, suas inteligências. Portanto, Jacotot demonstra que o mestre ignorante, mas emancipado, tem mais capacidade de formar um estudante que compreenda e seja, também,

emancipado, pois, já que pouco sabe, questiona tudo e exerce de forma autônoma a sua inteligência – e, por consequência, a do aluno igualmente.

O mestre ignorante, como já dito sobre as capacidades de um bom mestre, irá verificar a atenção dada pelo pupilo àquilo que está sendo estudado. Ele procura perceber se o estudante se mantém pesquisando continuamente, pois esta é a intenção do aprender: encontrar algo, mesmo aquilo que não se esteja procurando, mas, sim, aquilo que se mostra necessário encontrar – para, depois, relacionar o que foi encontrado às coisas que já lhe são conhecidas: “o mestre é aquele que mantém o que busca em *seu* caminho, onde está sozinho a procurar e o faz incessantemente” (RANCIÈRE, 2019, p. 57, marcação do autor).

Um dos exercícios clássicos do Ensino Universal reside na improvisação. Como já dito, tudo que é relatado pelos seres humanos é uma tradução daquilo que de fato é pensado ou sentido, pois o homem carrega em si, antes de tudo, uma virtude poética. Ou seja, os seres humanos, pela incapacidade de serem verdadeiros, se expressam como poetas a fim de relatar a outras pessoas suas aventuras de espírito, para que sejam compreendidos e compartilhem aquilo que foi sentido com os demais. É por meio da improvisação que o homem se conhece e é através do fazer que se dá o exercício da inteligência – sendo esse “fazer” considerado o exercício da palavra, a comunicação, o “prelúdio para toda a aprendizagem, na lógica do Ensino Universal” (RANCIÈRE, 2019, p. 97).

A literatura e a leitura são ações que humanizam o homem. Essa frase é repetida exaustivamente por todos aqueles que querem justificar a importância dos livros em nossa sociedade, sejam eles especialistas ou não. Como pesquisadores, queremos compreender de qual lugar surgiu essa máxima? O que significa humanizar o que já é – biologicamente, pelo menos – humano?

Jorge Larrosa (2014) define, em seu livro “Tremores”, que a literatura e a leitura causam uma experiência ao homem. No entanto, o que define uma experiência? Não existe possibilidade de darmos um conceito pessoal do que pode significar “experienciar” algo, pois podemos nos afastar do texto impessoal da pesquisa e seguir para a exacerbação pessoal e sentimental da poesia. Contudo, é necessário dizer que a obra de Larrosa (2014) provocou uma experiência nos autores desta pesquisa.

O professor afirma, como já dissemos, que o conceito de experiência não pode ser encontrado de maneira definida, mesmo que sejam lidos a maioria dos textos de filósofos que discorrem sobre essa ideia. Não há como comprovar quais elementos fazem de algo uma experiência, quais são as coisas que provocam experiências, ou ainda, por qual motivo as pessoas experienciam o que lhes acontece de variadas maneiras. Larrosa assegura que

A experiência não é uma realidade, uma coisa, um fato, não é fácil de definir nem de identificar, não pode ser objetivada, não pode ser produzida. E tampouco é um conceito, uma ideia clara e distinta. A experiência é algo que (nos) acontece e que às vezes treme, ou vibra, algo que nos faz pensar, algo que nos faz sofrer ou gozar, algo que luta pela expressão, e que às vezes, algumas vezes, quando cai em mãos de alguém capaz de dar forma a esse tremor, então, somente então, se converte em canto (2014, pos. 33-41).

Assim, podemos experienciar qualquer elemento do universo: uma imagem, uma voz, um cheiro, um objeto – mas, no presente texto, procuraremos discutir sobre a experiência causada pela literatura e pela leitura/educação. Entretanto, observando a citação de Larrosa (2014), vemos que a literatura é produto imediato das experiências que os humanos têm no mundo – é claro, somente alguns desses homens irão transformar suas experiências em cantos, mas, como já dito por Rancière (2019) ao falar sobre Jacotot, todos os indivíduos da sociedade têm dentro de si a capacidade de fazê-lo. Esses cantos, por consequência, causarão novos tremores, que produzirão nova literatura, em um ciclo que vai se repetir até o fim da história da humanidade.

Larrosa (2014) deixa claro que a experiência é algo que não pode ser causado em alguém por vontade própria – é “[...] como uma espécie de oco ou de intervalo, como uma espécie de interrupção, ou de quebra, ou de surpresa, como uma espécie de ponto cego [...]” (LARROSA, 2014, pos. 63), que não obedece a poder ou sabedoria. Ela acontece nas artes e na educação, de acordo com o que fazemos ou vivemos – como podemos observar na história de Jacotot -, e nos motiva a discutir, a conversar, a continuar pensando sobre esses dois assuntos.

Contudo, apesar de acontecer na educação, a experiência não pode ser didatizada ou programada, nem dar fundamento às técnicas, práticas ou metodologias, na verdade, “[...] a experiência é algo que pertence aos próprios fundamentos da vida, quando a vida treme, ou se quebra, ou desfalece [...]” (LARROSA, 2014, pos. 70-77).

A experiência nos toca, nos move, ela é aquilo que acontece a nós. Ela é, de acordo com Larrosa (2014), cada vez mais rara de acontecer e quase contrária à informação – uma antiexperiência -, pois não deixa espaço para que se viva a experiência. No século em que nossa humanidade se encontra, ficamos bastante preocupados em apenas obter informações e nos manter informados. Como sujeitos da informação, sabemos de muitas coisas, sem que nada nos aconteça de fato: Larrosa (2014, pos. 170) afirma que “uma sociedade constituída sob o signo da informação é uma sociedade na qual a experiência é impossível”.

Outra situação que faz com que experiência também seja difícil de ocorrer nos tempos atuais é o excesso de opiniões. Pois o sujeito que é informado, supostamente, tem opiniões

peçoais e críticas sobre as coisas que se passam no mundo. No entanto, confunde conhecimento e aprendizagem com opinião e informação – fazendo com que, novamente, nada lhe aconteça.

Na educação, a aquisição de informação e a consequente formulação de uma opinião é considerada por pedagogos e psicopedagogos como uma aprendizagem significativa. No entanto, Larrosa (2014) demonstra que essa ideia é um equívoco, pois só denota a confusão entre informação/opinião e experiência.

A raridade da experiência pode ser igualmente causada pela falta de tempo. Atualmente, procuramos adquirir rapidamente as informações e tudo que acontece deve causar choque e sensação instantânea. No entanto, essas vivências são, segundo Larrosa (2014), pontuais e fragmentadas. O autor (LARROSA, 2014, pos. 207), afirma que a esse sujeito veloz, tudo o agita, mas nada lhe acontece, “por isso, a velocidade e o que ela provoca, a falta de silêncio e de memória, são também inimigas mortais da experiência”. Esse sujeito que vive em atualização constante usa tempo como mercadoria, não pode perder tempo, ou seja, vive tão velozmente que já não tem tempo para nada.

Por último, a experiência é rara por excesso de trabalho. O trabalho também é confundido com a experiência, fazendo com que a experiência seja tratada como moeda de troca. Esse sujeito moderno acredita que sempre deve estar fazendo algo, produzindo, de forma a modificar as coisas – não importa se para o bem ou para o mal. Ele utiliza o acontecimento como justificativa para suas atividades. Com uma grande carga de informações, opiniões e estímulos, esse sujeito está sempre em movimento, sem poder parar. E, como não pode parar, de acordo com Larrosa (2014), nada lhe acontece também. A experiência

requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (LARROSA, 2014, pos. 236).

Chegamos, enfim, ao sujeito da experiência, que não é igual a nenhum dos outros sujeitos citados até então. Ele é passivo, receptivo, disponível e aberto. Contudo, essa passividade não é negativa, porque é feita de paixão, paciência e disponibilidade – como uma “abertura essencial” (LARROSA, 2014, pos. 251). O sujeito da experiência está, conforme Larrosa (2014) “ex-posto”, ele não se opõe, não se impõe, nem se propõe – se “ex-põe”, pois se coloca em uma posição de vulnerabilidade e risco.

A palavra experiência, segundo Larrosa (2014) tem origem no latim *experiri*, que significa provar, experimentar. O radical da palavra *experiri* é *periri*, que também é encontrado em *periculum* – perigo. Assim, a ideia de que a experiência necessita de um sujeito que se expõe, se encontra no âmago do próprio vocábulo, juntamente com a periculosidade de colocar-se em um terreno desconhecido e instável podendo envolver-se totalmente na prática da experiência: “o sujeito da experiência tem algo desse ser fascinante que se expõe atravessando um espaço indeterminado e perigoso, pondo-se nele à prova e buscando nele sua oportunidade, sua ocasião” (LARROSA, 2014, pos. 258).

A experiência alia o interior com o exterior, pois reage àquilo que é estrangeiro, modificando a existência (LARROSA, 2014). O sujeito que passa pela experiência é um sujeito que foi alcançado – que se apoderou do que foi atrás e que, em compensação, também se submete ao sofrimento causado pela própria experiência. Esse sujeito padece, pois a experiência implica uma transformação e, apesar de aquele que sofre a experiência estar aberto a ela, seu território é de passagem, de paixão.

A experiência, portanto, não pode ser interpretada de maneira racional, pois o sujeito da experiência, por ser passional, é possuído pelo objeto amado – não o contrário: “na paixão se dá uma tensão entre liberdade e escravidão, no sentido de que o que quer o sujeito é, precisamente, permanecer cativo, viver seu cativo, sua dependência daquele por quem está apaixonado” (LARROSSA, 2014, pos. 306). O sujeito que ama é sua própria paixão e não tem pretensão de ser outra coisa, além de paixão (LARROSA, 2014).

O saber da experiência se estabelece entre a vida humana e o conhecimento (LARROSA, 2014). A ligação entre esses dois conceitos é a apropriação utilitária, o que acaba por aproximar-se das necessidades do Capital e do Estado, segundo Larrosa (2014). O autor (LARROSA, 2014) ainda afirma que, para que possamos compreender, de fato, o que é experiência, devemos observar momentos anteriores à ciência moderna e à sociedade capitalista, pois durante um longo tempo o conhecimento humano foi compreendido como aprendizagem através e juntamente com o padecer, dentro e por aquilo que nos acontece (LARROSA, 2014):

o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece. No saber da experiência não se trata da verdade do que são as coisas, mas do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece. E esse saber da experiência tem algumas características essenciais que o opõem, ponto por ponto, ao que entendemos como conhecimento (LARROSA, 2014, pos. 328-336).

Dessa maneira, podemos concluir que a experiência é pessoal, transformadora e inerente à vivência humana, fato que faz com que a arte e a literatura sejam essenciais para que a humanidade de um ser seja mantida:

O homem é um vivente com palavra. E isto não significa que o homem tenha a palavra ou a linguagem como uma coisa, ou uma faculdade, ou uma ferramenta, mas que o homem é palavra, que o homem é enquanto palavra, que todo humano tem a ver com a palavra, se dá em palavra, está tecido de palavras, que o modo de viver próprio desse vivente, que é o homem, se dá na palavra e como palavra (LARROSA, 2014, pos. 131-139).

O ser humano, então, se encontra na própria palavra, é feito de palavras, que se tornam significativas apenas através da experiência, sempre única e passional. Portanto, apesar do excesso de informações e opiniões da contemporaneidade, o acesso às resenhas e críticas de outros leitores, além das conversas sobre leitura e literatura, desenvolvidas nas comunidades da Internet, permitem que se desenvolvam novas experiências de leitura em outros leitores, como se as próprias leituras vagassem entre muitos sistemas, culturas e vivências. As telas não somente abrem janelas de entretenimento, mas, também escancaram as portas para que os usuários possam ler, escrever, conversar e experienciar a literatura de novas maneiras.

3 NUVEM E INFLUÊNCIA

À terceira era da idade digital, a nuvem como metáfora indica a nova situação em que a big data aparentemente deixa “sobre” o mundo material, potencializando, pela nova ecologia das mídias, um inumerável universo de informações a usuários conectados. A primeira fase, associada à Web 1.0, segundo Santella, baseada em Lafuente, seria corresponde à era do microcomputador, nos anos 89 e 90. Às décadas de 2000 e 2010, da Web 2.0, com o incremento das redes sociais, seria a era do WWW. A terceira fase, da web semântica, começaria em 2010 e envolveria a contemporaneidade com a Web semântica, na qual, ainda segundo Santaella (2013, pos. 512), “já começa a aparecer a computação na nuvem, a Web com banco de dados, os agentes pessoais inteligentes e a *Rule Interchange Linked Data* (Formato para intercâmbio entre linguagens e dados”.

A expressão “nuvem”, popularizada a partir de 2008, justificou-se pelas novas tendências tecnológicas interligadas pela informação e, principalmente, pelo fornecimento de recursos de computação à distância com a possibilidade de acesso remoto a usuários conectados via terminais que poderiam ser desde os “antigos” ou tradicionais desktops, aos mobiles inteligentes operados por polegares. Para Santella, o termo “nuvem” é sugestivo de mudanças importantes na Tecnologia da Informação, como uma metáfora que sugere o armazenamento e processamento de dados e prestação de serviços de grandes complexos de dados através da internet. A nuvem, assim, não significa um “não lugar”, algo etéreo, já que os grades centros de *big data* são concretos, pesados e localizáveis. A metáfora estaria muito mais na ideia “de que o serviço pode ser fornecido sem levar em conta a localização do cliente. Contudo, equipado de um navegador Web com ligação à internet, a nuvem permite que os usuários tenham acesso aos serviços de qualquer lugar” (SANTAELLA, 2013, pos. 559).

O termo nuvem não é uma metáfora de aceitação plena. James Bridle vê no termo um jargão empresarial que dificulta nossa relação com o conhecimento, já que pode esconder o que de verdadeiro há na rede, a materialidade concreta em seus funcionamentos, todos eles dependentes de cabos, antenas, muito aço e quantidades avassaladoras de energia. A nuvem não é nem um pouco vaporosa quando adentra nos cenários urbanos, parasitando espaços, perfurando solos, dispendendo milhões em fibra ótica. Segundo Bridle (2019, p. 15-16),

Nós nos conectamos à nuvem; trabalhamos na nuvem; guardamos coisas na nuvem e recuperamos coisas dela; pensamos pela nuvem. Pagamos pela nuvem e só a notamos quando ela não funciona. É algo que vivenciamos o tempo todo sem entender de fato

o que é e como funciona. Estamos nos treinando para depender da nuvem a partir de uma noção nebulosa do que se confia a ela e o que se confia que ela vai fazer.

Essa percepção equivocada da nuvem, que reforça a noção de que ela é um “lugar distante e mágico” e que parece ignorar toda uma infraestrutura física da qual ela depende, contudo, não pode incorporar a linha mais pessimista de Bridle (coerente em muitas considerações, é importante que se diga) à noção de que evapora sempre “a mobilização e a propriedade”, ou que estamos condenados a uma nuvem do “não saber” (p. 17). Mesmo que a nuvem molde a “geografia de poder e influência”, mesmo que seja uma “relação de poder”, há que se saber que os usuários não são em si, em todas as demandas, sujeitos passivos, incapazes e distantes. Talvez a própria nuvem possa permitir mobilizações e saberes, em uma medida que associe sua imaterialidade líquida à solidez da educação moderna. Há plataformas de boa ancoragem.

O Youtube é uma plataforma criada em 2005 com o objetivo de compartilhar vídeos gravados por amadores. Ela foi criada por Chad Hurley, Steve Chen e Jawed Karim, três jovens que perceberam a falta de um espaço na Internet que permitisse o compartilhamento de mídia audiovisual, devido à dificuldade de enviar seus vídeos preferidos via e-mail.

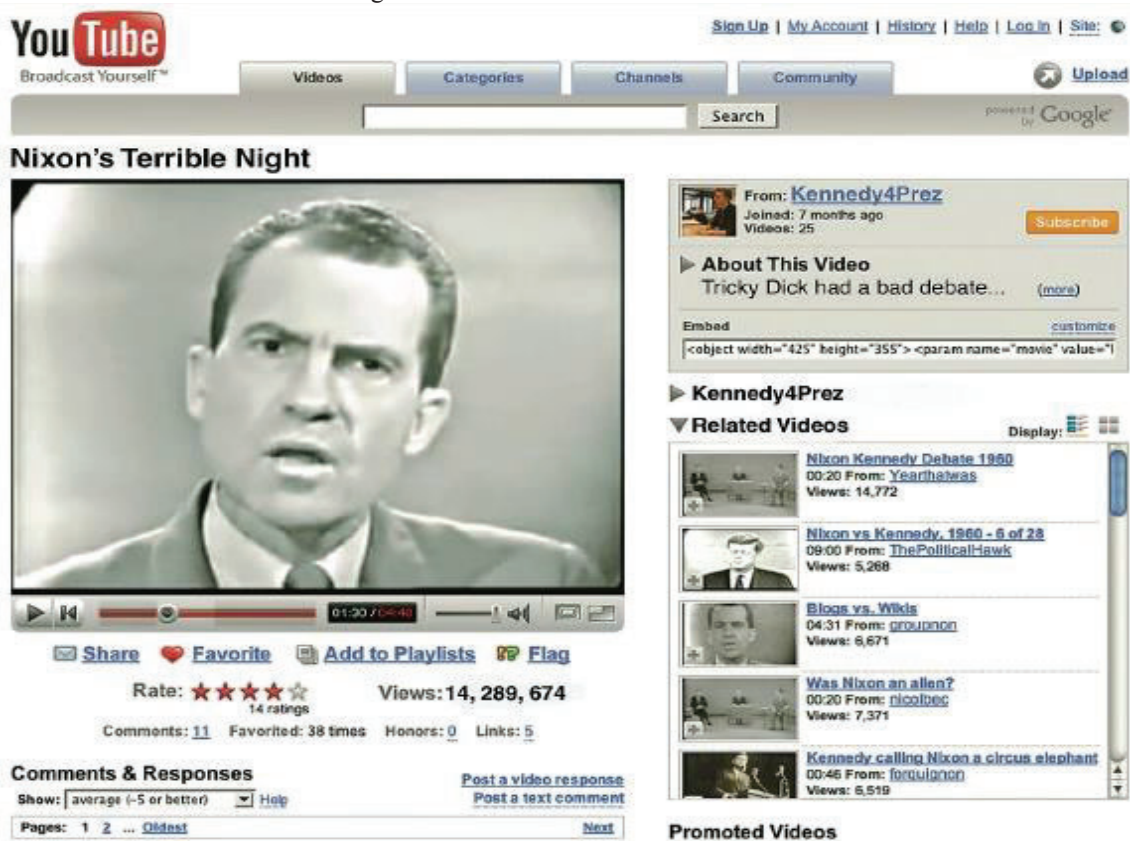
Decidindo suprir essa falta, criaram o próprio site e o nomearam Youtube – que, em sua tradução literal do inglês para o português, seria o equivalente à “Você televisão”, referindo-se, com a palavra “*you*”, à intenção de proporcionar um espaço em que qualquer usuário possa inserir na plataforma conteúdo produzido de maneira caseira; e, com a escolha do termo “*tube*”, que, ao recuperar a antiga gíria da língua inglesa para televisão, estabelece que a plataforma foi feita para que qualquer pessoa publique sobre sua própria vida.

O propósito do site também foi estabelecido através do uso da frase “*Broadcast yourself*”, adotada no logotipo da plataforma após sua compra pela Google, no ano de 2006, por meros 1,65 bilhões de dólares. A frase reforça a intenção inicial do site: podendo ser traduzida como “transmita a si mesmo”, reiterando a possibilidade de qualquer usuário compartilhar, com o mundo todo, seus interesses pessoais e seu cotidiano.

Após a venda para uma empresa de grande porte, em apenas dois anos a plataforma explode entre os usuários, tornando-se rapidamente um sucesso de acessos. Com isso, a interface do site é modificada (vide a Figura 9), além de, a partir de 2008, serem criados programas de parcerias, estabelecimento de direitos autorais e a inserção de anúncios nos vídeos.

De acordo com o que iremos observar na Figura 9, um sistema de notas é inserido em cada vídeo, permitindo que aqueles que os assistem deem de uma a cinco estrelas pelo conteúdo e qualidade do material. Juntamente com o sistema de avaliação, temos a seção de comentários, onde usuários e produtores podem interagir. É possível igualmente, nessa nova interface, adicionar vídeos a uma lista de favoritos, a fim de que o acesso a esses materiais escolhidos se torne mais fácil:

Figura 9 - Interface do Youtube em 2008



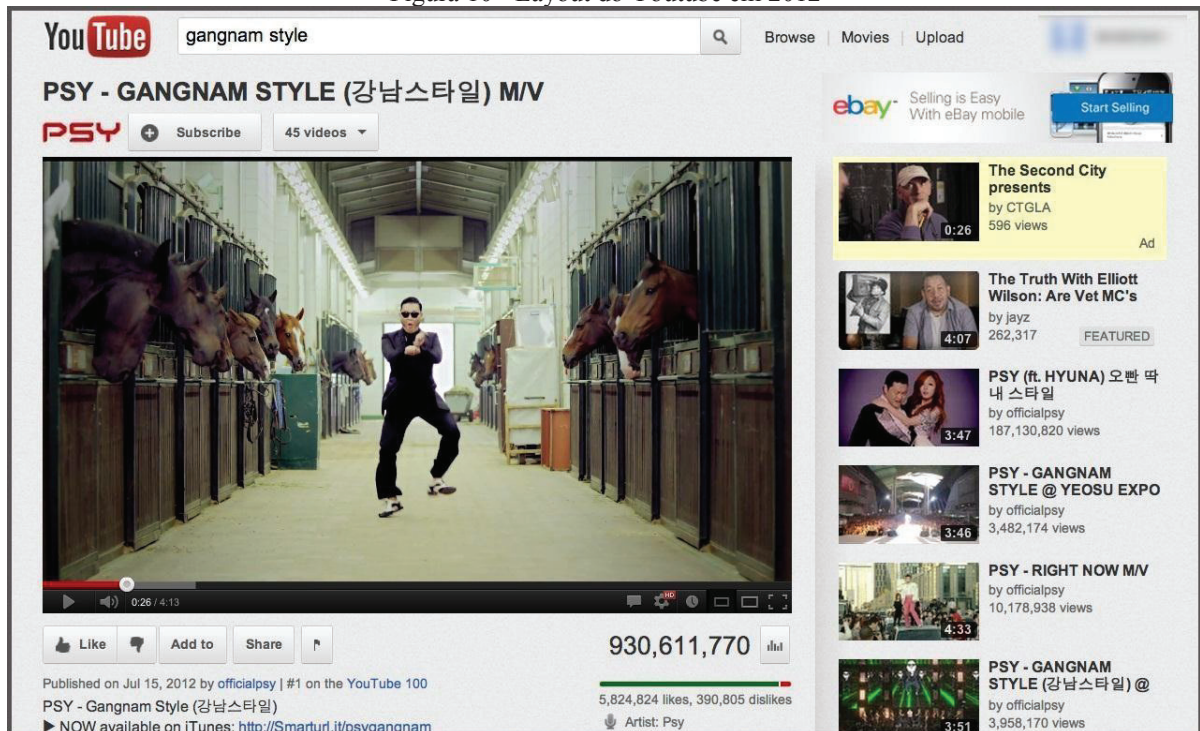
Fonte: https://www.reddit.com/r/nostalgia/comments/20fcrw/2008_youtube_layout/

No ano de 2012, o design do site é modificado mais uma vez, tornando-se mais acessível em plataformas *mobile*, ou seja, em *smartphones*, que iniciaram sua popularização no mesmo ano. Assim, algumas funções do Youtube são modificadas: em primeiro lugar, dá-se mais valor ao tempo que os usuários passam visualizando os vídeos, em vez de priorizar o número de visualizações de um material. Desse modo, quanto mais longos os vídeos produzidos fossem, mais tempo o usuário passaria na plataforma e as mídias maiores tornam-se mais populares.

Em segundo lugar, podemos observar, de acordo com a Figura 10, que a classificação por estrelas foi encerrada. Em seu lugar, temos “*like*” e “*dislike*” (curtir e descurtir) e a contagem de cada um, demonstrada na barra direita inferior do vídeo. Vemos, também o

número de visualizações do vídeo em questão, assim mantemos a interação através da seção de comentários, abaixo do vídeo e de suas informações.

Figura 10 - Layout do Youtube em 2012



Fonte: <https://www.versionmuseum.com/history-of/youtube-website>

Após 2012, o Youtube continuou investindo em atualizações que permitissem que a qualidade dos uploads se tornasse cada vez melhor. Assim, com o tempo, a plataforma foi permitindo que usuários antes amadores, profissionalizem-se e produzam conteúdo de qualidade maior do que aqueles presentes no Youtube em seus primórdios. Com essas mudanças na qualidade dos vídeos produzidos, comunidades de interesse começaram a se formar ao redor dos criadores de conteúdo que, em geral, são considerados especialistas nos assuntos sobre os quais discorrem. Surge, com isso, o termo *youtuber*, que se refere aos produtores profissionais da plataforma, que mantêm grande interação com seu público, têm qualidade em sua produção, além de serem considerados referências em sua comunidade, no que qualificaria mais tarde como “influenciadores” digitais.

Chegamos, portanto, a era do site que é de nosso interesse, pois os sujeitos pesquisados nessa dissertação são considerados tanto por seu público, quanto por eles mesmos, *youtubers*. Como já citado anteriormente, o Youtube, assim como outros sites que dependem da interação dos usuários, organiza-se em comunidades, estabelecidas devido a interesses similares entre produtores e usuários.

A comunidade que observaremos com afinco nessa análise se autointitula *booktuber*, pois seu principal interesse é discutir sobre livros e leituras. Os produtores de conteúdo dessa plataforma, também referidos como *booktubers*, são considerados autoridades entre a comunidade, seja por sua formação, por seu volume e/ou hábitos de leitura e, é claro, por seu carisma – essencial para que seu papel de produtor seja estabelecido na comunidade.

Esses indivíduos considerados autoridades e que influenciam leituras e interesses dos demais participantes da comunidade *booktuber* são de nosso interesse justamente por estarem participando como mediadores de leitura, segundo os esquemas de sistema literário já observados no presente trabalho. Com o advento da Internet, essas pessoas se inseriram na relação entre autor-leitor-livro, provocando mudanças no sistema literário. Muitas vezes suas falas sobre literatura e leitura chamam mais atenção do que a de mediadores clássicos, como a própria família e a comunidade escolar. A intenção desta análise é pontuar quando isso ocorre.

Assim, utilizaremos a metodologia apresentada por Robert V. Kozinets, no livro “Netnografia: realizando pesquisa etnográfica na internet” (2014). Na obra, Kozinets (2014) demonstra de que maneira a pesquisa etnográfica pode ser realizada no espaço virtual, explicitando os passos para que ela seja feita, além de conceitos essenciais para que as interações entre sujeitos sejam tratadas de maneira ética nas análises acadêmicas. Segundo o autor (KOZINETTS, 2014, p. 74, marcação do autor), “a essência da netnografia – o que a diferencia de uma coleta e codificação de dados online qualitativos – é que ela é uma *abordagem participativa* para o estudo de culturas e comunidades online”, demonstrando que a netnografia é a perspectiva mais adequada para a análise e coletas de dados na presente pesquisa.

Como já observamos, o espaço a ser analisado neste estudo é o da comunidade *booktuber*, que se encontra em uma plataforma audiovisual, onde são permitidas interações entre produtores de conteúdo e consumidores. Apesar de os vídeos dos produtores selecionados gerarem a movimentação e interação de uma comunidade, eles não serão analisados aqui, devido à complexidade que a observação do discurso de cada *youtuber* traria à análise em geral. Se o conteúdo audiovisual fosse observado, seria necessário discutir desde o modo como o cenário do vídeo se organiza até as palavras escolhidas por cada produtor. Dado que estamos verificando apenas a influência dos *booktubers* e não os motivos pelos quais ela acontece, delimitaremos nossas observações aos comentários dos espectadores dos vídeos. Apropriando-nos da metodologia apresentada por Fragoso, Recuero e Amaral (2012, p. 115), faremos algumas afirmações sobre a interação entre participantes da comunidade *booktuber* e sobre a influência que a figura dos produtores de conteúdo mantém sobre seu público, já que “ao estudar

as estruturas decorrentes das ações e interações entre os atores sociais, é possível compreender elementos a respeito desses grupos e, igualmente, generalizações a seu respeito”.

Não é possível, no entanto, esquecermos que as comunidades virtuais são estabelecidas de formas variadas, de acordo com a plataforma que utilizam. Visto que o Youtube se utiliza de imagens, textos e áudios, decidimos utilizar o recurso que se aproxime mais da real interação que ocorre na seção de comentários de cada vídeo: a captura de tela. Assim, cada comentário a ser analisado será apresentado exatamente da forma que se encontra no website, apenas ocultando a identidade do participante da comunidade, por motivos de privacidade.

De acordo com Kozinets (2014, p. 79), a utilização das netnografias é “coletar mais do que perspectivas ou significados pessoais. Elas também são úteis para análises de muitos dos aspectos culturais de fenômenos sociais online”, dessa maneira, observar os comentários disponíveis nos vídeos dos *booktubers* escolhidos é escolher analisar especificamente as mudanças culturais provocadas pelos produtores de conteúdo, demonstradas através das impressões orgânicas dos participantes da comunidade a qual pertencem.

Portanto, para discutirmos essa influência, selecionamos três *booktubers* seguindo, primeiramente, o critério de popularidade, ou seja, inscritos em seu canal. Após isso, os vídeos a serem observados serão selecionados de acordo com a temática: produções que discurssem especificamente sobre os hábitos de leitura do *booktuber* ou que deem sugestões de leituras para o público. Selecionando esse tipo de vídeos, esperamos encontrar comentários que demonstrem a influência do *booktuber* sobre as escolhas literárias dos participantes de sua comunidade, em especial falas que relatem sobre o estabelecimento ou criação do hábito de leitura.

Além disso, é necessário que sejam delimitadas as redes observadas no presente estudo, pois as ligações presentes no mundo virtual são muito vastas e repletas de atores e, se procurássemos observar todas as interações dentro da internet que provocam ou discorrem sobre leituras e hábitos literários, passaríamos um tempo muito grande coletando e analisando dados. Juntamente com essa dificuldade, seria possível que, ao final, tivéssemos dados divergentes, que dificultariam uma conclusão, pois estaríamos observando uma gama extensa de comunidades, em plataformas que dependem de diferentes interações (FRAGOSO; RECUERO; AMARAL, 2012).

Para tanto, decidimos traçar nossas observações a partir de atores: produtores de conteúdo da plataforma Youtube, que tivessem um público grande nessa rede social e discutissem sobre livros e literatura.

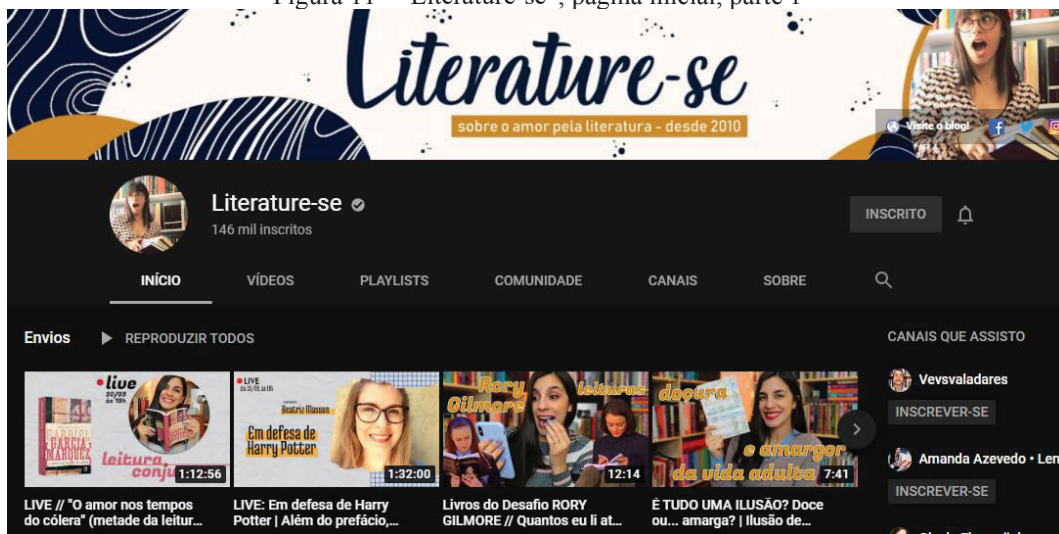
Desse modo, foram selecionadas as seguintes *booktubers*: Mell Ferraz, com seu canal “Literature-se”; Isabela Lubrano, do canal “Ler antes de morrer”; e Pam Gonçalves, que tem

um canal com seu próprio nome. Em um primeiro momento devemos observar o histórico e dados de cada um dos canais e criadores a serem observados, para que seja possível compreender sua trajetória, as interações mantidas com seu público, além do posicionamento que apresentam em seus vídeos. Em seguida, iremos observar a configuração das páginas iniciais de cada canal a ser estudado, de forma a verificar quais tópicos são mais interessantes para cada criador e para que tenhamos uma ideia geral dos conteúdos produzidos pelo canal. Por último, analisaremos três comentários de inscritos, encontrados em vídeos de cada um dos canais, que demonstrem uma mudança de pensamento, hábitos ou opiniões dos integrantes da comunidade, causados pelo *youtuber* e suas sugestões. Mesmo que os comentários estejam disponíveis de maneira pública em uma rede social de fácil acesso, escolhemos por omitir o sobrenome dos comentaristas, a fim de proteger sua identidade. Ademais, a identidade dos participantes não é de interesse para a pesquisa, por isso não influencia nos resultados finais.

3.1 LITERATURE-SE: O AMOR PELA LEITURA

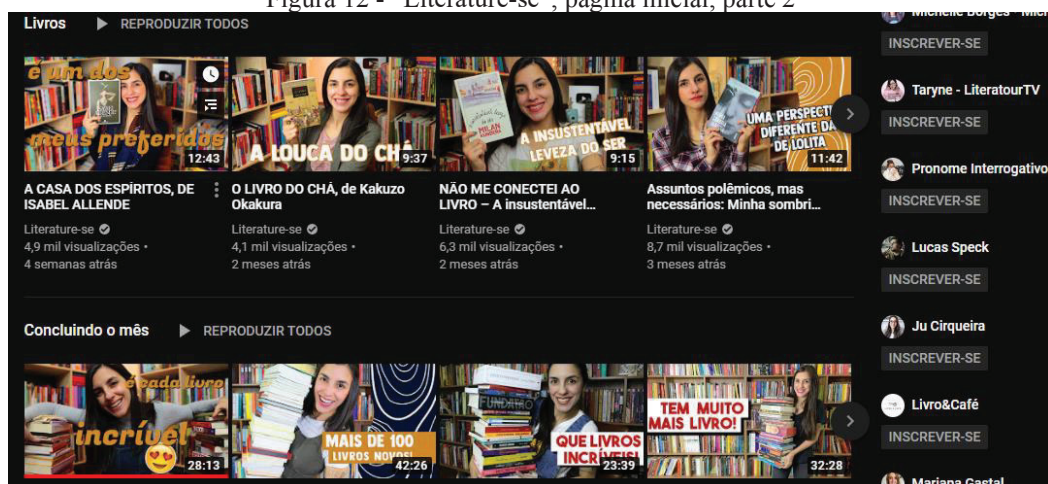
O canal “Literature-se” foi criado no ano de 2010 por Mell Ferraz, na época estudante de Estudos Literários na Unicamp. Desde o momento de criação do canal, Mell já se formou em sua primeira graduação, atualmente cursando Letras na Unicamp, novamente. Em setembro de 2020, o canal contabilizava 145 mil inscritos e 7.220.258 visualizações na totalidade de seus vídeos. O vídeo mais acessado do canal discute sobre as vantagens dos *e-readers*, comparando-os com livros físicos. Também são populares resenhas sobre clássicos literários brasileiros e estrangeiros, assim como as opiniões da criadora sobre obras obrigatórias em vestibulares. A página inicial do canal “Literature-se” apresenta-se da seguinte maneira:

Figura 11 - “Literature-se”, página inicial, parte 1



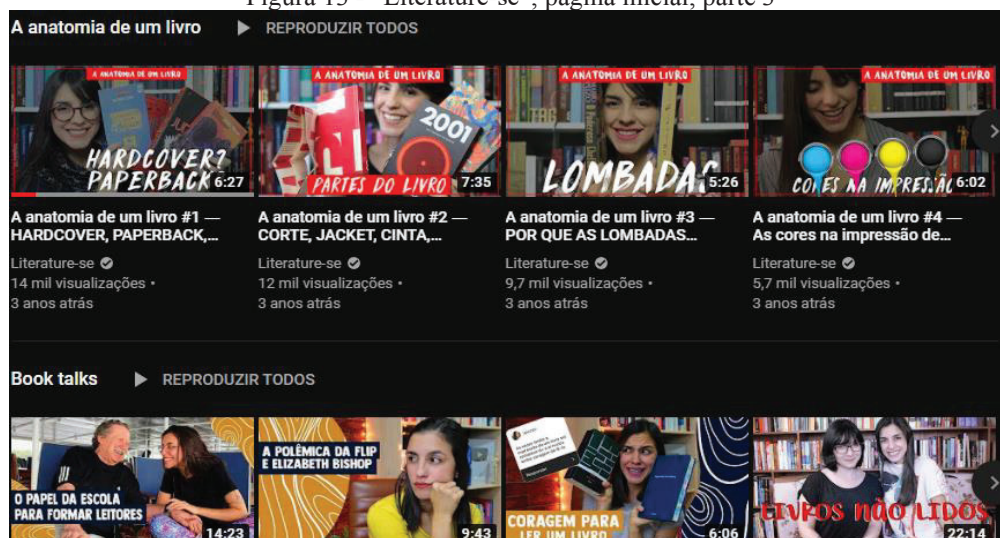
Fonte: <https://www.youtube.com/user/croissantparisiense?pbjreload=102>

Figura 12 - “Literature-se”, página inicial, parte 2



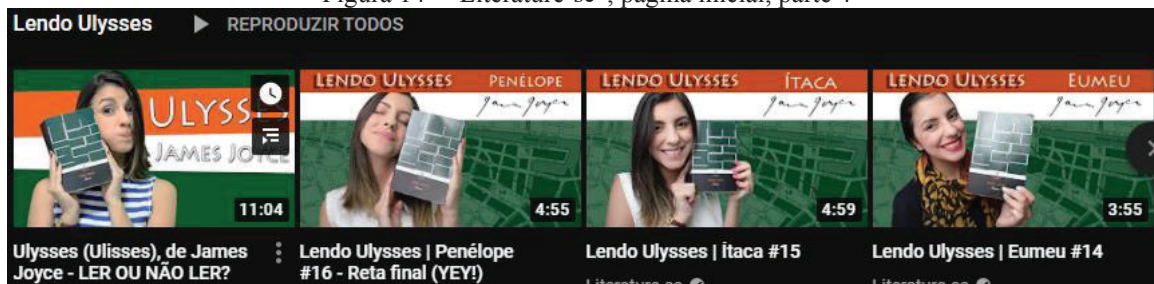
Fonte: <https://www.youtube.com/user/croissantparisiense?pbjreload=102>

Figura 13 - “Literature-se”, página inicial, parte 3



Fonte: <https://www.youtube.com/user/croissantparisiense?pbjreload=102>

Figura 14 - “Literature-se”, página inicial, parte 4



Fonte: <https://www.youtube.com/user/croissantparisiense?pbjreload=102>

Vemos, por tanto, na página inicial, primeiramente os últimos envios da criadora de conteúdo, sob o nome “Envios”. Abaixo, vemos uma série de playlists criadas pela *youtuber* e escolhidas por ela, para serem apresentadas na tela inicial de seu canal: Livros, onde são encontradas resenhas de livros; Concluindo o mês, onde Mell trata sobre as obras que recebeu durante o mês que se passou; A anatomia de um livro, onde é explicada a forma de produção do objeto livro; *Book talks*, um compilado de vídeos em que a *booktuber* discute assuntos que têm ligação com a leitura e literatura, incluindo conversas com autores, além de pautas interessantes à comunidade *booktuber*; e Lendo Ulysses, um conjunto de vídeos em que Mell fala sobre sua leitura do livro *Ulisses*, de James Joyce.

Além dessas divisões em playlists, à direita da tela temos uma indicação de outros canais presentes no Youtube considerados relevantes pela produtora de conteúdo. No topo da página também é possível encontrar outras seções interessantes: vídeos, em que todos os vídeos do canal são apresentados, permitindo que quem acessa o canal possa organizá-los de acordo com a data de envio à plataforma (mais antiga – mais nova, ou o contrário) e sua popularidade; playlists, onde são encontrados vídeos do canal divididos por subseções escolhidas pela própria *youtuber*; comunidade, um espaço em que se encontram postagens de textos ou fotos feitas pela criadora dentro da plataforma Youtube (Mell não tem nenhuma postagem); canais, onde temos, novamente, uma lista dos outros criadores do Youtube sugeridos por Mell, além da lista de canais aos quais “Literature-se” encontra-se inscrito; sobre, onde encontramos os dados do canal, como e-mail para contato, local onde é feito, uma breve descrição do objetivo da página e de seu criador, juntamente com o número de inscritos e visualizações totais da página; e, por último, o ícone de lupa, utilizado para que sejam pesquisados termos específicos entre os vídeos do canal. Essas seções apresentadas no topo da página do canal “Literature-se” são padrão em todos os canais do Youtube, portanto, não as observaremos novamente ao verificar as páginas iniciais dos demais canais analisados.

Em setembro de 2020, o canal também iniciou um projeto de financiamento coletivo para que sua criadora possa concentrar-se somente na produção de vídeo-resenhas para o canal, adotando “padrinhos”, que contribuem mensalmente com um valor de sua escolha.

Visto que a criadora do canal tem formação na área de Letras e Literatura, encontramos em seu canal vídeos que explicam métodos de estudo, sob a playlist nomeada “*Study*”, em que Mell sugere maneiras de criar fichamentos e organizar leituras teóricas. Diferentemente das outras *booktubers* escolhidas, Mell também grava vídeos sobre a graduação que cursou e seus estudos atuais, explicitando as matérias disponíveis na faculdade de sua escolha, relatando dificuldades encontradas durante os semestres e leituras obrigatórias de cada disciplina – os vídeos referentes à graduação em Estudos Literários podem ser encontrados na playlist “Faculdade: Estudos Literários”. Além disso, a *booktuber*, por ter conhecimento teórico relativo à literatura, apresenta alguns vídeos nos quais explica determinados conceitos literários, como o fluxo de consciência, juntamente com a delimitação de características de gêneros literários que sejam relevantes às discussões apresentadas em seu canal. Esses vídeos são produzidos com embasamento teórico e sua bibliografia sempre é disponibilizada na descrição do vídeo.

No vídeo “Respondendo sobre #3 | Hábitos de leitura #1”, de 18 de fevereiro de 2015, do canal “Literature-se”, Mell responde perguntas enviadas pelos fãs do canal. O vídeo tem 8.360 visualizações, foi publicado no dia 18 de fevereiro de 2015, tendo 875 curtidas e apenas 4 descurtidas. Todas as perguntas escolhidas referem-se ao gosto literário da criadora, à organização e higienização de suas estantes, além de outros hábitos, como escutar música durante a leitura, de que modo selecionar as próximas obras a serem lidas, além de quais maneiras são eficazes para lidar com os momentos em que o leitor não sente vontade de ler. As perguntas foram selecionadas pela própria criadora de conteúdo e foram recebidas através da fanpage do blog “Literature-se”, na rede social Facebook. Atualmente, Mell ainda mantém ativa sua página no Facebook, mas inativou o blog, por considerar pequeno o número de interações provindas dele.

O vídeo em questão tem 55 comentários no total e notamos que eles são divididos em três grandes categorias: 1) elogios ao vídeo e à *youtuber*; 2) dicas dos inscritos ao criador; 3) relatos de experiências literárias próprias dos comentaristas. Observamos os seguintes comentários no vídeo:

Figura 15 - Comentário 1, “Literature-se”

Página Cancelada 5 anos atrás
 Mell, graças às suas recomendações eu já li, Laranja Mecânica, 1984, Fahrenheit 451, Diário de Anne Frank, Reparação e o Sol é para Todos! De verdade parabéns pelo teu trabalho! Dou crédito a esses livros por eu estar pegando grande gosto por leitura e claro crédito ao seu blog e a você!

Se puder leia o Irmão Alemão do Chico Buarque, comprei essa semana e li em dois dias! Put some Farofa do Gregório Duvivier também vale a leitura!

Parabéns e cada vez mais sucesso!

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=bFCnhNSHnOg&t>

Figura 16 - Comentário 2, canal “Literature-se”

nathalia 5 anos atrás
 Mell, você tá me inspirando em ler livros mais clássicos e mudar meu gosto literário tb haha. Seus vídeos me mostraram livros bem diferentes do que eu conhecia e além dos que muitos blogs mostram. Bjo

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=bFCnhNSHnOg&t>

Figura 17 - Comentário 3, canal “Literature-se”

Izabela 5 anos atrás
 Eu tive esse mesmo tipo de evolução quanto a gêneros literários e admito que desde que conheci seu vlog, eu acabei me empolgando para ler livros que antes eu ficava com preguiça de ler. Basta dizer que me empolguei com O Grande Gatsby quando vi seu video, comprei o livro e ele se tornou uma parte de mim! Eu tenho muito o que agradecer ao seu canal -

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=bFCnhNSHnOg&t>

É possível afirmar, através da leitura dos comentários encontrados no vídeo de 2015, com 8.349 visualizações, que a influência da *booktuber* Mell Ferraz existe e é notada pelos indivíduos que seguem sua produção. No comentário 1 (Figura 11), percebemos que o leitor, além de afirmar que o canal lhe gerou interesse em livros considerados clássicos, compartilha sugestões de leitura, mantendo a interação entre produtor e consumidor. Juntamente com isso, explicita a movimentação do sistema literário, ao discorrer especificamente sobre a compra de livros, sugerindo que a *booktuber* faça o mesmo.

Já no comentário 2 (Figura 12), Nathalia discute sobre o interesse provocado por Mell no que se refere, também, aos livros considerados clássicos. A consumidora afirma que suas opções de leitura se tornaram variadas devido às sugestões da *booktuber*, demonstrando que o canal foi essencial para que seu conhecimento sobre livros e literatura crescesse. Juntamente a essas afirmações, Nathalia compara o canal de Mell a outros, verificando que as opiniões da criadora do canal lhe são mais válidas que as de outros *booktubers*.

No comentário 3 (Figura 13) temos um relato muito revelador sobre a experiência do leitor a partir do *booktuber*: no caso de Izabela, Mell não somente gerou interesse por leituras antes evitadas pela comentarista, como inspirou a aquisição de uma obra que se tornou um

marco em sua caminhada como leitora. É possível perceber que, além de confiar nas sugestões da criadora de vídeos, a comunidade que a rodeia também se identifica com sua trajetória pessoal como leitora, pontuando opiniões e sentimentos parecidos com aqueles apresentados por ela.

O canal “Literature-se”, apesar de ser um dos menores a serem observados nesta pesquisa, tem sua seção de comentários repleta de relatos como os apresentados até então. Mell compartilha com didática e, principalmente, paixão, seu amor por livros e literatura, tornando-se um canal de ligação entre o mundo literário e a vida real daqueles inscritos em seu canal. Desmistificar o “trabalho” da leitura, dar acesso ao conhecimento e respeitar as preferências do participante do canal são elementos essenciais para a manutenção da comunidade “Literature-se”.

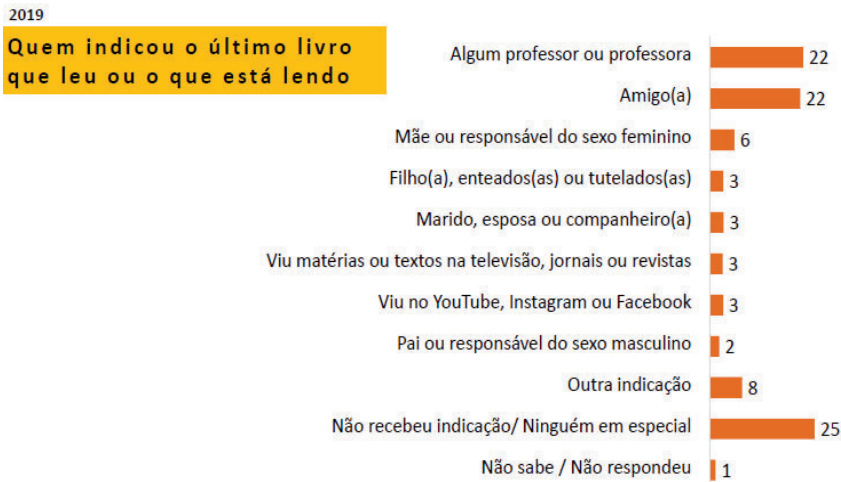
A *booktuber* tem tempo e oportunidades para adquirir e fazer a leitura de títulos interessantes a ela e aos seus seguidores, por isso cativa seu interesse. Como já dito em capítulos anteriores, muitas vezes encontramos professores que não têm a mesma disponibilidade de tempo e/ou dinheiro que Mell apresenta – pois esses dois pontos apenas existem por sua profissão ser outra, que não a de professora –, dificultando seu envolvimento com a literatura e a leitura, fazendo com que, por conseguinte, seus alunos não recebam a “injeção” de motivação que um *booktuber* acaba por lhe prover.

Mell age exatamente no espaço do sistema literário citado por Lajolo (2016) em suas pesquisas: como mediadora de leituras. Suas resenhas estimulam o leitor, provocando não somente a leitura de uma obra, como sua aquisição, empréstimo e divulgação. Tais ações acabam por movimentar o sistema literário contemporâneo, tão diferente daquele apresentado por Candido (2000) em seus primeiros estudos. A questão da mediação do *booktuber* já é notada, atualmente, até mesmo por órgãos de pesquisas referentes à vida do livro, como o Instituto Pró-Livro, que lançou, recentemente, a pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil 5”.

Entre os dados apresentados, vemos a inclusão do youtuber como mediador de leituras, como representado na categoria 9, leituras atuais dos leitores entrevistados. De acordo com 3% dos indivíduos participantes da pesquisa, sua última leitura foi uma sugestão vista “no Youtube, Instagram ou Facebook”.

Figura 18 - Página 86 da pesquisa "Retratos da leitura no Brasil", 2020

INDICAÇÃO DO Último livro lido

(%)


Base: Leitores 2019 (4270)
P28B_C) Quem indicou esse último livro que o(a) sr(a) leu ou o que está lendo? (LER OPÇÕES - RU)

(Questão nova)

IBOPE
86 inteligência

Fonte: <https://prolivro.org.br/5a-edicao-de-retratos-da-leitura-no-brasil-2/a-pesquisa-5a-edicao/>

Compreendemos que “ver” sobre um livro nas redes sociais significa entrar em contato com uma breve resenha, uma sugestão ou, até mesmo, o comentário de um usuário dessas redes, já que propagandas pagas de livros não são habituais nessas plataformas. Portanto, entendemos que as falas sobre livros de criadores de conteúdo, como Mell, fazem parte do fluxo do sistema literário, promovendo autores, obras, eventos e editoras.

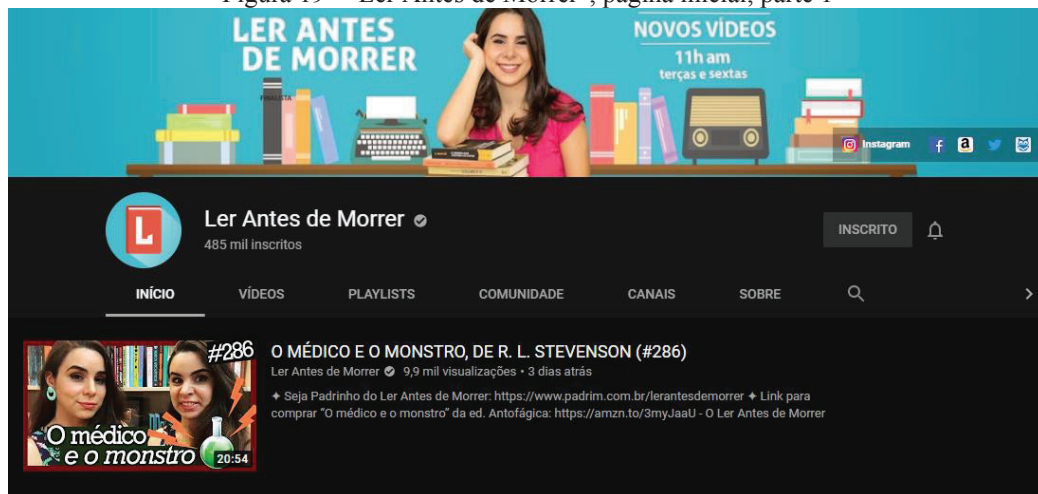
A opinião de uma leitora ávida como a *booktuber* citada que, além disso, tem formação na área e profissionalizou sua relação com os livros, cria uma atmosfera de confiança e autoridade em relação aos seguidores, permitindo que suas sugestões não só sejam aceitas, como cumpridas.

Em conjunto a isso, Mell ainda se encarrega de demonstrar um apreço muito grande pela leitura em geral e, também, sobre suas narrativas favoritas, dividindo sua experiência e as mudanças que as histórias lidas provocaram em sua trajetória. Ao demonstrar-se aberta às experiências causadas através da literatura, Mell desmistifica a ideia de que a leitura foi feita apenas para alguns, permitindo que o inscrito no seu canal tenha coragem e disposição de tornar-se receptivo às experiências literárias.

3.2 LER ANTES DE MORRER: *CARPE DIEM*, LEITORES...

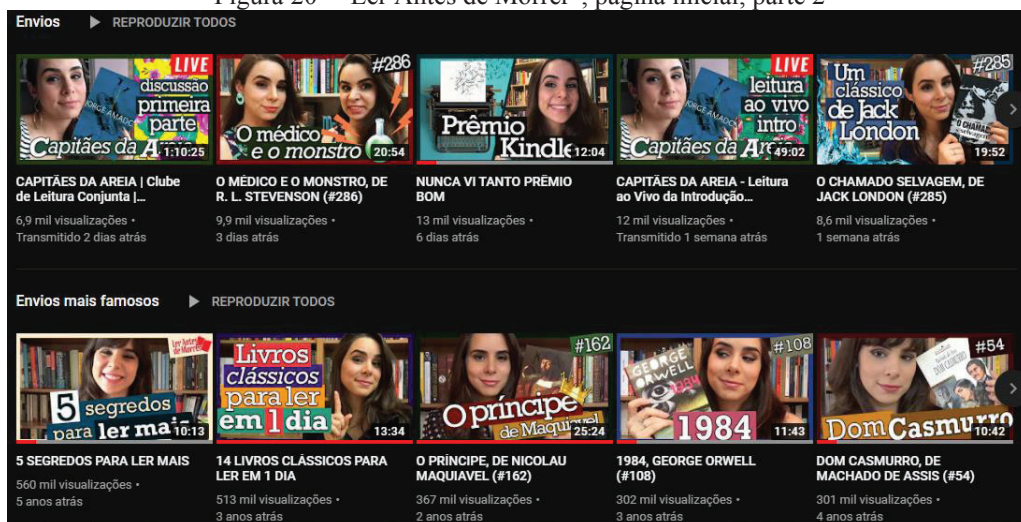
“Ler Antes de Morrer”, feito por Isabela Lubrano em 2014. A ideia de produzir e compartilhar vídeos surgiu em Isabela no momento em que ela decidiu desafiar-se a ler 1001 livros, registrando o processo e suas opiniões nessa jornada. O canal soma 483 mil inscritos, além de 21.941.236 visualizações, em setembro de 2020. A *youtuber* é formada em Direito pela USP e Jornalismo pela Cásper Líbero, tendo o canal no Youtube, atualmente, como seu principal trabalho. Além disso, Isabela foi finalista do prêmio Jabuti na categoria de “incentivo à leitura”, devido ao alcance de seu canal. A página inicial do canal “Ler Antes de Morrer” apresenta-se da seguinte maneira:

Figura 19 - "Ler Antes de Morrer", página inicial, parte 1



Fonte: <https://www.youtube.com/channel/UCTubbc8ei3JfOBbicSJYPfQ>

Figura 20 - "Ler Antes de Morrer", página inicial, parte 2




Fonte: <https://www.youtube.com/channel/UCTubbc8ei3JfOBbicSJYPfQ>

Figura 21 - "Ler Antes de Morrer", página inicial, parte 3

★ TODAS AS RESENHAS (SEM SPOILERS) ★ ▶ REPRODUZIR TODOS

Resenhas literárias com qualidade e bom humor



O MÉDICO E O MONSTRO, DE R. L. STEVENSON (#286) 20:54
Ler Antes de Morrer 9,9 mil visualizações · 3 dias atrás


O CHAMADO SELVAGEM, DE JACK LONDON (#285) 19:52
Ler Antes de Morrer 8,6 mil visualizações · 1 semana atrás

DAVID COPPERFIELD, CHARLES DICKENS (Resen... 15:42
Ler Antes de Morrer 10 mil visualizações · 2 semanas atrás

A VIDA MENTIROSA DOS ADULTOS, DE ELENA... 18:33
Ler Antes de Morrer 25 mil visualizações · 3 semanas atrás

UM CORAÇÃO ARDENTE, DE LYGIA FAGUNDES TELLES... (+sorteio) 11:22
Ler Antes de Morrer 7,7 mil visualizações · 1 mês atrás

Transmissões ao vivo passadas ▶ REPRODUZIR TODOS



Capitães da Areia LIVE discussão primeira parte 1:10:25

Capitães da Areia LIVE leitura ao vivo intro 49:02

David Copperfield LIVE Bate-papo Análise final 1:25:36

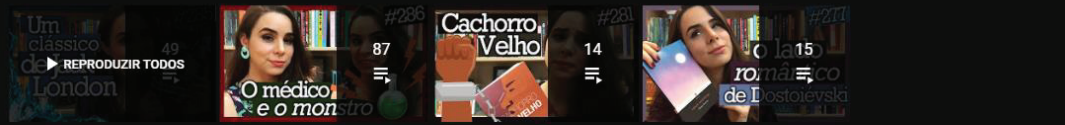
David Copperfield LIVE Bate-papo até o capítulo 56 1:11:17

David Copperfield LIVE Bate-papo até o capítulo 23 1:09:32

Fonte: <https://www.youtube.com/channel/UCTubbc8ei3JfOBbicSJYPfQ>

Figura 22 - "Ler Antes de Morrer", página inicial, parte 4

LITERATURA DO MUNDO



★ LITERATURA NORTE-AMERICANA ★
Ler Antes de Morrer
VER PLAYLIST COMPLETA


★ LITERATURA EUROPEIA ★
Ler Antes de Morrer
Atualizada há 4 dias
VER PLAYLIST COMPLETA

★ LITERATURA LATINO-AMERICANA ★
Ler Antes de Morrer
VER PLAYLIST COMPLETA

★ LITERATURA RUSSA ★
Ler Antes de Morrer
VER PLAYLIST COMPLETA

★ LITERATURA NOS VESTIBULARES ★ ▶ REPRODUZIR TODOS

Resenhas de livros exigidos nos principais Vestibulares do Brasil



Grande Sertão: Veredas #280 22:54

Venha ver o pôr-do-sol #281 28:15

Machado de Assis: O pai do descendente #215 28:46


Missa do galo 50 anos de lançamento ASNE #216 30:14

ANGÚSTIA 20:49

Fonte: <https://www.youtube.com/channel/UCTubbc8ei3JfOBbicSJYPfQ>

Figura 23 - "Ler Antes de Morrer", página inicial, parte 5.

★ RESPONDENDO PERGUNTAS ★ ▶ REPRODUZIR TODOS



VOCÊ TEM AFANTASIA? - Dificuldade de Ver Imagens... 12:36
Ler Antes de Morrer 29 mil visualizações · 1 ano atrás


POEMA EM LINHA RETA, Álvaro de Campos (Fernand... 9:16
Ler Antes de Morrer 25 mil visualizações · 1 ano atrás

CLÁSSICOS BRASILEIROS - Dez Livros Para Começar 18:13
Ler Antes de Morrer 158 mil visualizações · 1 ano atrás

VOCÊ LARGA LIVROS PELA METADE? E outras... 12:45
Ler Antes de Morrer 35 mil visualizações · 1 ano atrás

LIVROS NÃO ME EMOCIONAM... E AGORA? 10:28
Ler Antes de Morrer 15 mil visualizações · 2 anos atrás

★ LIVROS DO ORIENTE MÉDIO ★ ▶ REPRODUZIR TODOS



21 LIÇÕES PARA O SÉCULO #212 26:34

A NOVA ANNE FRANK? - O 'Lettres de Myriam' #189 11:44

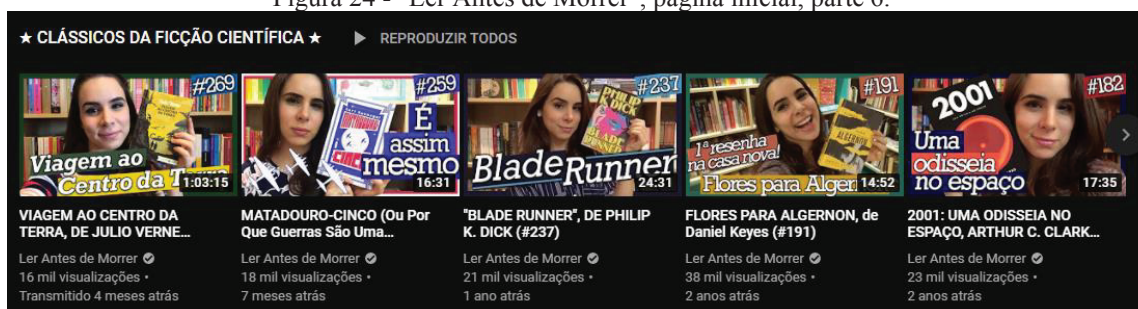
SAPIENS, DE YUVAL HARARI #146 21:23

O CAÇADOR DE PIPAS, DE #149 18:15

O LIVREIRO DE CABUL, ASNE #139 14:31

Fonte: <https://www.youtube.com/channel/UCTubbc8ei3JfOBbicSJYPfQ>

Figura 24 - "Ler Antes de Morrer", página inicial, parte 6.



Fonte: <https://www.youtube.com/channel/UCTubbc8ei3JfOBbicSJYPfQ>

Diferentemente do canal “Literature-se”, encontramos nesta página inicial mais seções escolhidas pela *youtuber* para serem apresentadas a quem entra em seu canal. Isabela escolheu deixar em destaque, na primeira seção de todas, o último vídeo publicado em seu canal. De acordo com seus envios semanais, o vídeo presente nessa seção irá mudar. Em seguida, temos a seção que comporta todos os vídeos enviados pelo canal “Ler Antes de Morrer”, desde seu início. A próxima seção chama-se “Todas as resenhas (sem spoilers)”, em que podemos encontrar, como diz o título, as resenhas feitas por Isabela sobre as obras lidas por ela. Após, temos uma seção que comporta todos os vídeos ao vivo produzidos no canal – em geral, as transmissões são sobre os livros escolhidos tanto pelo canal, quanto por seus seguidores, para serem lidos e comentados em conjunto. Em seguida, temos um compilado de vídeos nomeado “Literatura do mundo”, que Isabela divide em subseções, sobre obras escritas por autores de diferentes continentes, nomeando-as pelo continente a que pertencem. Também vemos uma seção em que leituras obrigatórias de vestibulares são apresentadas, nomeada “Literatura nos vestibulares”. A seção seguinte mostra todos os vídeos produzidos até o momento atual em que Isabela responde questões feitas pelos inscritos do canal e que se chama “Respondendo perguntas”. As duas últimas seções são nomeadas “Livros do Oriente Médio” e “Clássicos da ficção científica”, onde encontramos vídeos que discutem obras pertencentes às duas categorias citadas nos próprios títulos das seções.

Vemos que, de maneira diferente do canal analisado anteriormente, aqui não temos uma lista de criadores presentes no Youtube sugeridos por Isabela a serem seguidos. Poderia ser apenas uma escolha da criadora do canal ao não deixar essa informação na página inicial porém, ao acessarmos a barra “Canais”, confirmamos que Isabela não é inscrita em nenhum outro canal do Youtube, nem mesmo indica outros criadores. Diferentemente de Mell, o canal “Ler Antes de Morrer” utiliza a ferramenta disponibilizada na aba “Comunidades”, que permite postagens de fotos e enquetes, para estender a comunicação entre os inscritos e o produtor do canal.

A *booktuber*, portanto, trata, obviamente, sobre literatura, dividindo os vídeos de seu canal em algumas playlists, sendo as mais procuradas aquelas que tratam de autores por suas nacionalidades. Outros vídeos bastante acessados são sobre obras clássicas obrigatórias em provas do vestibular, além de dicas sobre como ler mais e como tomar gosto pela leitura. Escolhemos três comentários, presentes em dois vídeos distintos.

No primeiro vídeo, nomeado “5 segredos para ler mais”, publicado no dia 26 de maio de 2015, com 559.761 visualizações, com 45 mil curtidas e 526 descurtidas, Isabela, a partir de uma pergunta feita por uma fã do canal, dá cinco dicas para tornar-se um “bom” leitor. No vídeo, a criadora sugere que seus inscritos escolham com cuidado as edições e traduções dos livros que lerão; pesquisem sobre a época em que o livro se passa; não pesquisem cada palavra do livro no dicionário; leiam textos de apoio sobre o livro escolhido, como prefácios; e, por fim, não tenham medo ou preconceito com obras e autores clássicos ou antigos.

Encontramos na sessão de comentários desse primeiro vídeo observado, o total de 1.404 contribuições dos inscritos no canal. Notamos que os comentários se dividem em, basicamente, duas categorias: 1) elogios ao vídeo, criadora, dicas e conteúdo do canal; e 2) comentários sobre as trajetórias de leitura pessoais de cada inscrito.

Figura 25 – Comentário 4, canal “Ler Antes de Morrer”

Vitor 5 anos atrás
Oi Isabella, tudo bem?
Sempre assisto seus videos mas nunca comentei aqui!
Gostei muito dessas dicas. Nosso gosto literário é bem diferente mas seu canal me ajuda bastante a abrir os olhos pros clássicos...

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=Y67JAGsWBIg&t>

Figura 26 - Comentário 5, canal “Ler Antes de Morrer”

Elizandra 4 anos atrás
Como você é cativante!
Agora minha saga de leitora desabrocha! Confesso que tento criar o costume de ler, mas não tem sido tão fácil assim rsrs
Deu vontade de ver todos os seus vídeos de uma vez só!!

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=Y67JAGsWBIg&t>

Como podemos observar na Figura 14, um inscrito, Vitor, relata que, além de apreciar o conteúdo do canal, as preferências literárias da *youtuber* Isabela, apesar de diferentes das suas, apresentam outras possibilidades dentro do mundo vasto da literatura. O comentarista até podia se considerar um leitor antes de entrar em contato com o canal, mas agora admite ter mais conhecimento sobre obras consideradas clássicas, graças ao canal criado por Isabela.

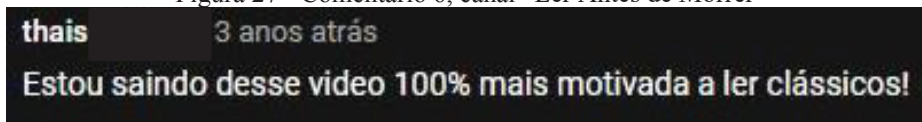
Já outra inscrita no canal, Elizandra, afirma que sempre encontrou dificuldade em manter o hábito da leitura. Ela acaba por justificar que a possibilidade de se interessar em ler vem do carisma apresentado pela *youtuber*, demonstrando que sua vontade de consumir narrativas ocorre ao mesmo tempo em que busca os vídeos do canal “Ler Antes de Morrer”.

O terceiro comentário foi encontrado no vídeo “14 livros clássicos para ler em um dia”, publicado no Youtube em 11 de julho de 2017, com 513.584 visualizações, 42 mil curtidas e 318 descurtidas. No vídeo, a *youtuber* lista uma série de livros considerados clássicos, que podem ser lidos em 24 horas, ou seja, que não são muito extensos. Ela comenta breve sobre o enredo e sua impressão sobre as obras que são indicadas, as quais, em sua maioria, já foram resenhados pela produtora de conteúdo em seu canal.

Os livros citados por Isabella são: *O Velho e o Mar*, de Ernest Hemingway; *A Metamorfose e Na colônia penal*, de Franz Kafka; *Alice no País das Maravilhas*, de Lewis Carrol; *O fantasma de Canterville*, Oscar Wilde; *As mentiras que os homens contam*, de Luis Fernando Veríssimo; *O alienista*, de Machado de Assis; *A morte de Ivan Ilitch*, de Liev Tolstói; *Alves & Cia*, de Eça de Queiroz; *Antígona*, de Sófocles; *O auto da Barca do Inferno*, de Gil Vicente; *A morte e a morte de Quincas Berro d'Água*, de Jorge Amado; *O papel de parede amarelo*, de Charlotte Perkins Gilman e *A rosa do povo*, de Carlos Drummond de Andrade. Neste vídeo foram feitos 1.061 comentários e, entre eles, encontramos o de Thais.

A inscrita demonstra que as dicas de Isabela foram necessárias para provocar sua motivação em entrar em contato com clássicos da literatura. Por seu posicionamento, podemos supor que Thais não era, até assistir ao vídeo, uma leitora de obras consideradas canônicas, no entanto, após perceber a facilidade de entrar em contato com esses livros, tanto por sua extensão, quanto pelo prazer que Isabela demonstra ao relatar suas experiências lendo esses clássicos, irá entrar mais em contato com esse tipo de obra.

Figura 27 - Comentário 6, canal “Ler Antes de Morrer”



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=rJWHI4cPJ8Q&t>

É possível observar, portanto, que, mesmo sem Isabela ter um diploma na área de Letras e Linguagens, suas falas e dicas ainda inspiram seus seguidores a continuarem a ler ou iniciarem esse hábito. De acordo com as teorias que observamos até agora, podemos dizer que a *youtuber* estabelece um papel de autoridade perante seus inscritos, por ter o hábito da leitura e se mostrar

disposta a discutir sobre isso. O que acaba por estabelecer a confiança do participante da comunidade em Isabela é justamente o fato de ela ler muito e dividir suas impressões sinceras.

No caso de Isabela, percebemos, como Rancière (2019) demonstrou ao estudar o caso Jacotot, que um mestre não é necessariamente aquele que domina em absoluto o assunto sobre o qual se manifesta. Pelo contrário, o interesse da youtuber em dividir suas impressões, interagindo com seus inscritos e, assim, expandindo seu conhecimento com eles e o deles, faz de sua comunidade um espaço de aprendizagem universal. Isabela, é portanto, uma poeta de sua experiência, compartilhando-a de maneira a manter seus “pupilos” sempre atentos e pesquisando, da maneira exata que Jacotot pretendia (RANCIÈRE, 2019).

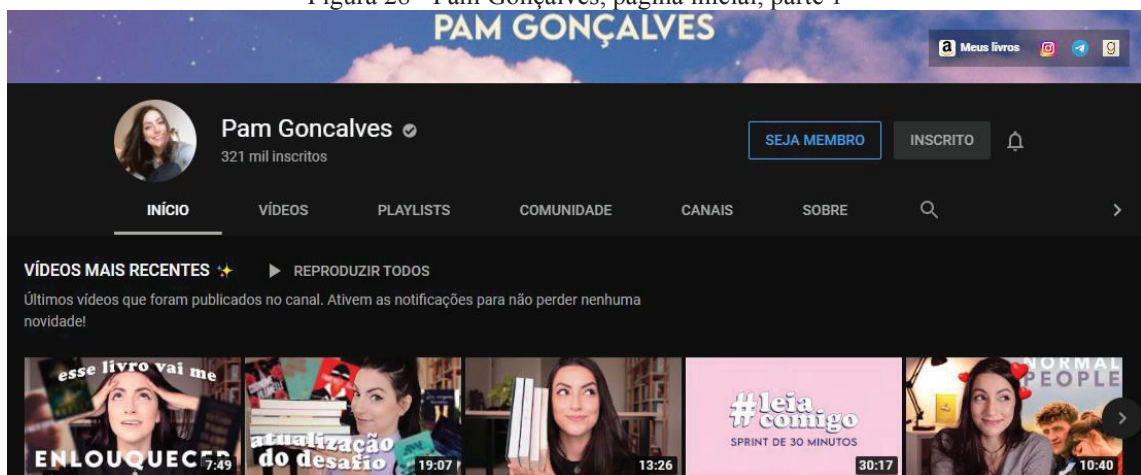
O relato e a partilha da experiência podem ser muito mais efetivos na formação de um leitor do que a responsabilidade forçosa de ler para prestar uma prova e/ou ter sua leitura avaliada através de uma resenha sobre o texto. O canal “Ler Antes de Morrer”, desde seu início, não carrega um objetivo pretensioso ou intelectual, permitindo que indivíduos que leem por puro prazer se identifiquem com a proposta apresentada lá. Observando os comentários, não é à toa que Isabela foi indicada a um prêmio que valida o trabalho do *youtuber* como formador de leitores. De outra parte, à referência ao tempo, que leva à morte, parece querer dar sentido à vida na leitura. De certa forma se aciona o “*carpe diem*” horaciano popularizado pelo filme *Sociedade dos poetas mortos*, que busca aproveitar o dia, confia o mínimo possível no amanhã ao desfrutarem-se a leitura e os livros. Aos leitores, a influenciadora sugere que se “colha o dia”.

3.3 PAM GONÇALVES: NOS TEMPOS DE #LIKES

A última *youtuber* tem uma carreira bem sucedida tanto como produtora de conteúdo na internet, quanto como escritora. Pam Gonçalves, em seu canal homônimo, arrecadou, desde de 21 de julho de 2012, data de criação do canal, 16.149.008 visualizações e 321 mil inscritos. Sendo graduada em Publicidade e Propaganda pela Universidade do Sul de Santa Catarina, Pam inaugurou seu blog literário “Garota It”, em meados de 2009 com intuito de resenhar e comentar livros. Em 2010 criou seu primeiro canal no Youtube, ligado diretamente a seu blog, atingindo mais sucesso do que com a plataforma apenas escrita. Desse modo, em 2012 recria seu canal literário no Youtube, nomeando-o “Pam Gonçalves”.

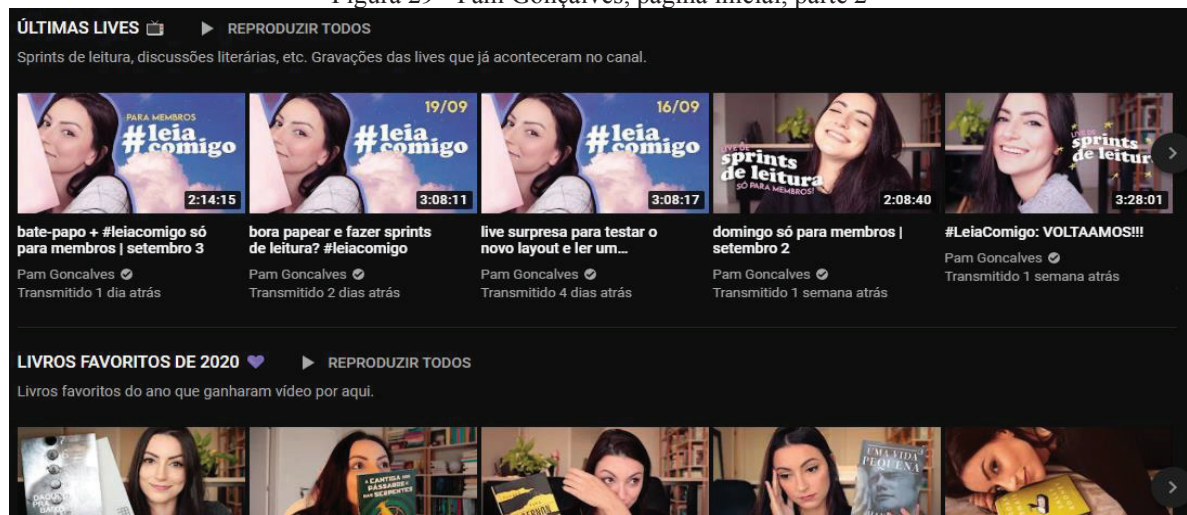
A partir disso, Pam começa a fazer um estrondoso sucesso na plataforma, desativando seu blog e dedicando-se exclusivamente à produção de vídeos. Devido a seu bem-sucedido canal, em 2014 Pam é convidada pela editora Record a escrever um livro em conjunto com outros *youtubers*, chamado “Amor nos tempos de #likes”. Desde então é autora de mais sete livros, assinando sozinha cinco deles, e dividindo a autoria dos outros dois com mais escritores. A página inicial de seu Youtube apresenta-se da seguinte maneira:

Figura 28 - Pam Gonçalves, página inicial, parte 1



Fonte: <https://www.youtube.com/user/TvGarotait>

Figura 29 - Pam Gonçalves, página inicial, parte 2




Fonte: <https://www.youtube.com/user/TvGarotait>

Figura 30 - Pam Gonçalves, página inicial, parte 3

VLOGS 🐱 🐶 🐾 ▶ REPRODUZIR TODOS


Vlogs de leitura, rotina e viagens.



Thumbnail	Video Title	Duration	Views	Time Ago
1	SUZANNE COLLINS SABE O QUE FAZ! vlog de leitura de...	20:39	19 mil visualizações	2 meses atrás
2	o pior melhor livro que já li vlog de leitura uma vid...	19:48	38 mil visualizações	4 meses atrás
3	lendo A GAIOLA DE OURO em um dia vlog de leitura	14:38	14 mil visualizações	4 meses atrás
4	escolhi três livros leves, mas quase chorei em uma...	21:47	20 mil visualizações	5 meses atrás
5	COLLEEN HOOVER, o que você fez comigo?? LEND...	9:36	29 mil visualizações	5 meses atrás

#PamConvida ▶ REPRODUZIR TODOS

Quadro de entrevistas com profissionais do mercado literário.




Fonte: <https://www.youtube.com/user/TvGarotait>

Figura 31 - Pam Gonçalves, página inicial, parte 4


PAMDLE ▶ REPRODUZIR TODOS

Clube de leitura mensal com livros disponíveis no Kindle Unlimited da Amazon.



Thumbnail	Video Title	Duration	Views	Time Ago
1	LIVE DE DISCUSSÃO: EM DEFESA DE JACOB, William...	57:42	6,1 mil visualizações	Transmitido 3 semanas atrás
2	LIVE DISCUSSÃO: A GEOGRAFIA DE NÓS DOIS,...	47:01	4,2 mil visualizações	Transmitido 1 mês atrás
3	LIVE DISCUSSÃO: O URSO E O ROUXINOL, de Katherine...	1:02:11	4,7 mil visualizações	Transmitido 2 meses atrás
4	LIVE DE DISCUSSÃO: A MULHER NA CABINE 10, de...	56:40	5,6 mil visualizações	Transmitido 3 meses atrás
5	LIVE DE DISCUSSÃO: A corrida de escorpião...	40:54	2,7 mil visualizações	Transmitido 4 meses atrás

ORGANIZAÇÃO | Minhas dicas de como se organizar! ▶ REPRODUZIR TODOS




Fonte: <https://www.youtube.com/user/TvGarotait>

Figura 32 - Pam Gonçalves, página inicial, parte 5

ASSISTA AO LIVRO ★ ▶ REPRODUZIR TODOS

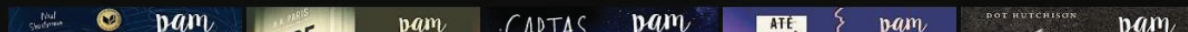
Livros que viraram filmes e séries de tv.



Thumbnail	Video Title	Duration	Views	Time Ago
1	NORMAL PEOPLE é uma adaptação perfeita para o...	10:40	13 mil visualizações	1 mês atrás
2	KILLING EVE O livro é TÃO BOM quanto a SÉRIE?	8:07	10 mil visualizações	3 meses atrás
3	SHARP OBJECTS, a melhor adaptação de 2018?! ...	13:45	9,2 mil visualizações	2 anos atrás
4	SIX OF CROWS NA NETFLIX! O livro e minhas expectativas...	8:20	12 mil visualizações	1 ano atrás
5	BIRD BOX é uma boa adaptação? FILME...	11:16	47 mil visualizações	1 ano atrás

PAMDABEL ▶ REPRODUZIR TODOS

Clube do livro criado pela Pam Gonçalves e a Bel Rodrigues.



Fonte: <https://www.youtube.com/user/TvGarotait>

Observamos que Pam organiza sua página inicial de maneira semelhante à do canal “Ler Antes de Morrer”, ou seja, evita deixar disponível uma lista de canais da plataforma que considera interessantes ou de qualidade. Assim como Isabela, Pam também não é inscrita em outros canais do Youtube, como comprovado ao acessarmos a aba “Canais” de seu perfil. Além disso, a *youtuber* mantém contato com os inscritos em seu canal através do próprio Youtube, como visto no acesso à aba “Comunidades”, postando fotos com legendas e enquetes sobre as preferências de seu público.

Juntamente a isso, notamos que a primeira playlist disponibilizada por Pam é a “Vídeos mais recentes”, que organiza, do mais novo ao mais antigo, todos os vídeos disponíveis no canal. Logo após, encontramos o compilado das últimas transmissões ao vivo do canal, sob o nome “Últimas lives” – em geral, nas transmissões disponíveis nessa playlist, Pam convida os inscritos a lhe acompanharem fazendo um *sprint* de leitura, isto é, um tempo relativamente curto (geralmente 30 minutos), cronometrados na tela, em que Pam e os demais participantes da *live* focam-se apenas na leitura de sua escolha individual. Entre os *sprints* Pam interage com o público, respondendo perguntas e fazendo comentários.

A seguinte seção refere-se às resenhas dos livros considerados por Pam como os melhores do presente ano, intitulada “Livros favoritos de 2020”. Após, encontramos a playlist dos “Vlogs”, um formato de vídeo em que Pam filma a si mesma antes e depois dos momentos em que faz a leitura de uma obra, conversando sobre o que está fazendo em sua rotina e opinando sobre o andamento da leitura. A playlist seguinte é nomeada “#PamConvida” e, nela, Pam convida diferentes personalidades para discutir sobre leituras e temas do mercado editorial. Logo depois encontramos a playlist “Pamdle”, que compila todos os vídeos produzidos até o momento sobre as obras lidas em conjunto por Pam e seus inscritos, como um clube de leitura apenas de livros disponíveis no plano Kindle Unlimited da Amazon, uma espécie de sistema de empréstimo de e-books.

Posteriormente, nos deparamos com uma seção que comporta somente vídeos sobre dicas de organização – de escrita, de leituras, de marcações em textos –, nomeada “Organização | Minhas dicas de como se organizar!”. Vemos, logo após, uma playlist bastante interessante, “Assista ao livro”, na qual Pam discute sobre adaptações de obras para filmes e séries, criticando a transposição das páginas às telas. Por último, temos uma seção com o quadro “PamDeBel”, um clube do livro criado por Pam Gonçalves e sua colega de Youtube Bel Rodrigues. Nessa playlist encontramos vídeo-resenhas dos livros selecionados no clube que estão presentes tanto no canal de Pam, quanto no de Bel.

Assim, procuramos no canal de Pam algum vídeo que discutisse especificamente sobre seus hábitos de leitura, de forma a encontrar comentários de seus inscritos relevantes a nossa pesquisa. Nos deparamos com o vídeo nomeado “LER 30 MINUTOS POR DIA | Quanto eu li em uma semana? #30minutosDeLeitura”, publicado no dia 30 de julho de 2018. O vídeo tem 52.626 visualizações, 7,6 mil curtidas e 33 descurtidas. Nele, Pam desafia seu público a tentar ler, pelo menos, trinta minutos diariamente. Para isso, a *booktuber* grava a si mesma lendo durante trinta minutos todos os dias, por sete dias. Após cada dia lido, Pam comenta sua opinião sobre o enredo da história, além de contar quantas páginas foram lidas durante os trinta minutos. Com o *vlog*, a *youtuber* quer demonstrar que, mesmo se cada leitor dedicar um pequeno tempo à leitura, se esse foco for diário, ler torna-se um hábito.

Dessa maneira, o vídeo tem o total de 571 comentários. É possível perceber, de forma generalizada, quatro tópicos principais desenvolvidos pelos inscritos: 1) a participação do gato de estimação da *youtuber* no vídeo; 2) a vontade de adquirir o hábito de leitura, mantê-lo ou recuperá-lo; 3) perguntas e dúvidas sobre leituras, sobre o canal ou sobre outras atividades mantidas por Pam; 4) comentários sobre a quantidade de páginas lidas pela *booktuber* em apenas trinta minutos. Portanto, selecionamos três comentários que versam sobre os hábitos de leitura sugeridos pelo canal ou mantidos pelos inscritos:

Figura 33 - Comentário 7, canal "Pam Gonçalves"

Luciana 2 anos atrás
Muito bom Pam! Amei tanto que já comecei a fazer o desafio. Estou adorando! Obrigada pelas doses de motivação super necessárias! As vezes precisamos mesmo de um empurrãozinho para abandonar hábitos ruins ou aderir bons hábitos. Gostei muito desse estilo de vídeo! ❤️

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=plwLe_zcyGY&t

Figura 34 - Comentário 8, canal "Pam Gonçalves"

B. 2 anos atrás
Pam, vi seu vídeo ontem de noite (14/08) e hoje pela manhã apliquei esse método dos 30 min e consegui terminar um livro hoje! Trabalho em um restaurante, lá é dos meus pais. Então não sou oficialmente uma funcionária então quando faço minha parte eu posso sentar e relaxar um pouco, a cada momento que eu via q tinha um tempo, eu sentava e colocava no timer os 30 min e só parava quando eu precisava voltar ao trabalho. Mas me motivou a ler mais, percebi que realmente em 30 min dá pra ler bastante. MUITO BOM MESMO! Motivação total voltou, à base no "Se vira nos 30" 😊❤️

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=plwLe_zcyGY&t

Figura 35 - Comentário 9, canal "Pam Gonçalves"

Joyce 2 anos atrás
Pam, vim aqui te agradecer porque por meio desse vídeo estou conseguindo voltar a ter o hábito de leitura. Em uma semana fazendo esse desafio, consegui ler um livro de poemas da Cecília Meireles com 297 páginas e mais algumas páginas de um outro livro de não-ficção que comecei a ler. Isso foi uma grande vitória pra mim e devo ela a você <3

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=plwLe_zcyGY&t

No comentário 7 (Figura 32), Luciana afirma que já começou a praticar as sugestões dadas por Pam no vídeo, demonstrando que elas aumentaram sua vontade de ler. Notamos, portanto, que, mesmo que a *youtuber* não tenha formação área de Literatura e Linguagens, as descobertas que fez sobre sua rotina e prática de leitura são exemplos bastante profícuos para o público que segue, pois, no momento em que Pam demonstra, na prática, a eficiência dos costumes que mantém, acaba por convencer mais leitores a fazerem o mesmo.

O comentário 8 (Figura 33) segue a mesma linha de raciocínio do comentarista anterior: praticando as sugestões do canal, B. verificou rapidamente sua efetividade. Inclusive, B. leva a orientação de Pam a outros níveis: ela não só reserva trinta minutos diários para leitura, como aproveita qualquer pausa em seu dia-a-dia para focar-se na leitura. Sua dedicação impressiona, posto que, ao final do comentário, entende-se que a inscrita andava sem motivação para ler e que, com o desafio proposto pelo canal, retomou o prazer dos livros de maneira intensa.

O último comentário (Figura 34) encontrado no vídeo de Pam é de uma leitora chamada Joyce. Ela tanto agradece à *youtuber*, quanto relata sua experiência aplicando a sugestão de leitura diária. A comentarista afirma que, devido ao desafio proposto por Pam, conseguiu retomar seu hábito de leitura, explicando que manteve o ritmo de trinta minutos por dia durante uma semana, atingindo as metas que havia estabelecido.

Após a análise dos comentários encontrados nos vídeos das *booktubers* escolhidas, podemos comprovar sua influência sobre os hábitos e interesses de leitura dos inscritos em seus canais. Verificamos que a sugestão de obras por parte do *youtuber* proporciona a venda dos exemplares do livro, movimentando o mercado editorial, exatamente como citamos nos capítulos anteriores da dissertação. O sistema literário contemporâneo depende, além de outros aspectos, da mediação dos *youtubers*, que além de movimentarem as vendas, estimulam mudanças sobre o que pode ser considerado literatura central ou periférica. É claro que diversos livros são recomendados por editoras, as quais ainda ditam muitos dos padrões literários. No entanto, os *booktubers* agregam público através de suas críticas sinceras às obras com as quais entram em contato, dispersando o poder que, antes do advento da internet, era mantido apenas pelos órgãos participantes da indústria do livro.

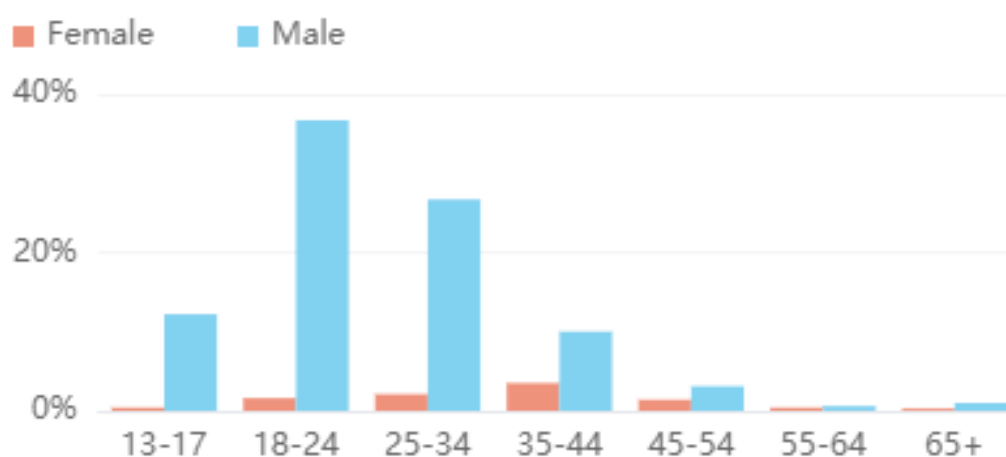
Outro aspecto que também pode ser notado através dos comentários analisados anteriormente, é aquele referente à autoridade retida pelos *booktubers*, ao motivarem seus seguidores a lerem. De maneira distinta àquela adotada pela escola, verificamos que os *youtubers* estimulam o hábito da leitura de seus inscritos por meio da partilha de suas experiências literárias. Não é via de regra que a escola ou os professores evitem adotar as

mesmas estratégias apresentadas pelos *booktubers*, mas, de forma generalizada e, de acordo, com o que já apresentamos nos capítulos anteriores, a escola não carrega recursos suficientes para promover a leitura de maneira mais intensa. Os docentes, devido às pressões, à carga horária, ao estresse da sala de aula e da parte burocrática da educação, apresentam dificuldade para envolver-se com leituras baseadas na fruição, sem ter oportunidade de compartilhar sua própria experiência com seus estudantes.

Sendo o público de Pam o mais jovem dentre as três youtubers pesquisadas (vide Figura 36), podemos afirmar que sua influência se dá em leitores recém-saídos do sistema escolar obrigatório, que não mantém mais contato direto e/ou estreito com professores.

Figura 36 - Público do canal "Pam Gonçalves"

Distribuição estimada da faixa etária e gênero do público-alvo



Fonte: <https://pt.noxinfluencer.com/youtube/channel/UC3kfc-8i69ak-J3GLpwJwlw?tab=subs>

Pensando, portanto, que o público de Pam ocorre, principalmente, dos 13 aos 34 anos, podemos analisar alguns dados mostrados na recente pesquisa “Retratos da leitura no Brasil 5” (2020):

Figura 37 - Página 87 da pesquisa “Retratos da leitura no Brasil 5”

INDICAÇÃO DO ÚLTIMO LIVRO por Faixa Etária

(%)

2019	TOTAL	FAIXA ETÁRIA								
		5 a 10	11 a 13	14 a 17	18 a 24	25 a 29	30 a 39	40 a 49	50 a 59	70 e +
Base: Leitores	4270	437	255	388	587	398	760	581	739	125
Algum professor ou professora	22	53	48	38	26	14	14	10	5	3
Amigo(a)	22	8	12	26	24	29	24	26	23	19
Mãe ou responsável do sexo feminino	6	13	11	6	6	5	6	3	2	0
Filho(a), enteado(s) ou tutelados(as)	3	0	0	0	0	1	5	5	9	9
Marido, esposa ou companheiro(a)	3	0	0	0	2	3	6	7	5	1
Viu matérias ou textos na televisão, jornais ou revistas	3	0	0	3	4	2	5	4	4	0
Viu no YouTube, Instagram ou Facebook	3	0	2	2	6	7	4	3	2	0
Pai ou responsável do sexo masculino	2	4	5	5	3	0	0	3	1	3
Outra indicação	8	6	2	7	6	10	6	12	11	10
Não recebeu indicação/ Ninguém em especial	25	13	17	12	22	28	28	27	37	53
Não sabe / Não respondeu	1	3	3	0	1	1	1	2	2	1

(Questão nova)

INSTITUTO
PRO-LIVRO

ItaúCultural

P28B_C) Quem indicou esse último livro que o(a) sr(a) leu ou o que está lendo? (LER OPÇÕES - RU)

IBOPE
87 inteligênciaFonte: <https://prolivro.org.br/5a-edicao-de-retratos-da-leitura-no-brasil-2/a-pesquisa-5a-edicao/>

De acordo com a pesquisa, os indivíduos dos 18 aos 29 anos têm suas próximas escolhas de leitura influenciadas pelo conteúdo mostrado nas redes sociais. Podemos concluir que isso ocorre devido ao falta de uma figura de autoridade na área da literatura, nos inscritos que pertencem às faixas etárias citadas. A facilidade de acesso às redes sociais, a utilização da Internet para trabalho e relações de amizade/familiares, além do entretenimento disponibilizado nelas, sem limite de horário de conexão estipulado, faz com que esses jovens adultos sofram mais influência de criadores de conteúdo que se encontram *online* do que os demais indivíduos consultados na pesquisa.

No entanto, dos 11 aos 17 anos, indicações de livros feitas por professores ou professoras pesam mais. Aqui vemos que o papel de autoridade no assunto reservado aos mestres é mais respeitado do que aquele apresentado pelos criadores de conteúdo. Temos, sim, crianças e adolescentes influenciados por indicações encontradas nas redes sociais, mas, em comparação com a influência dos docentes, seu número é bastante reduzido.

Somente o fato de o tópico “viu no Youtube, Instagram ou Facebook” ter sido incluído na pesquisa sobre leitura no país, já se mostra um grande avanço. Perceber e reconhecer essa influência é abrir caminho, até mesmo dentro do próprio espaço escolar, para que mais leitores sejam formados. Admitir a capacidade de discussão e compartilhamento de experiências demonstrados pelos *booktubers* é um meio de manter a classe trabalhadora e adulta em contato com a leitura – por mais que seus horários de trabalho sejam cansativos e extensos – e captar

novos leitores – sejam indivíduos em idade adulta, que ainda não reconheceram o prazer da leitura, ou crianças e adolescentes desvendando o universo dos livros.

3.4 LEITURA E EXPERIÊNCIA NO MUNDO DA NUVEM

As dinâmicas tradicionais da escola, por razões diversas, dentro vários problemas de ordem metodológica, envolveram a leitura em uma semântica de isolamento, de silêncio, de ausência de algo essencial ao ato de ler: a comunicação e a sociabilidade.

Observando os casos das *youtubers*, podemos chegar, em primeiro lugar, a algumas constatações. Lendo os comentários deixados em seus respectivos vídeos, notamos como a comunidade é interativa e se sente livre para expressar suas opiniões; em geral, os comentários são feitos diretamente ao *youtuber*, o que indica que a seção de comentários é um canal de diálogo, principalmente, entre produtor e consumidor de conteúdo; contudo, os próprios usuários respondem uns aos outros, em especial quando existem dúvidas sobre algo apresentado no vídeo; percebe-se familiaridade, no momento em que o usuário dialoga com o produtor; quanto maior o número de comentários em um vídeo, vemos menos respostas aos usuários por parte do *youtuber*.

Essas descobertas nos permitem verificar que o *booktuber* cria uma comunidade que inclui variados tipos de pessoas e leitores, aceitando cada indivíduo com suas peculiaridades de hábitos, gostos ou interesses. Já que debatem sobre a literatura como amadores – mesmo aqueles que têm titulação não estão trabalhando formalmente com seu diploma, sequer precisam dele para fazer seus vídeos –, os *booktubers* discutem sobre temas que amam: de acordo com Jacotot (RANCIÈRE, 2019), eles seriam mestres maravilhosos, posto que ignoram determinadas questões teóricas, disponibilizando apenas sua experiência íntima com as obras apresentadas.

Larrosa (2014) afirma que, para que possamos experienciar a literatura, devemos colocar-nos em perigo, como piratas atravessando águas desconhecidas. Enquanto o professor, nas faixas etárias mais jovens, é o farol que guia o navegante pelos mares da leitura, indicando o porto mais próximo onde seja adequado depositar sua âncora, para o adulto, que navega por oceanos mais turbulentos e ardilosos, muitas vezes sem farol que lhe indique o caminho, o *booktuber* pode ser a formação celeste do Cruzeiro do Sul – que sugere a trilha a ser seguida, sem dar certeza absoluta de satisfação ao aportar.

O *booktuber*, portanto, ocupando o papel de mediador de leitura sem formação acadêmica, acaba por modificar o sistema literário. De acordo com nossas observações anteriores, Lajolo (2016) já havia reconhecido o papel do mediador e da mídia no sistema literários, incluindo-os entre as arestas da tríade obra-autor-público, modificando a nomenclatura do sistema: considerou-o letrado, não apenas literário (Figura 4). Foram citados, como mediadores, uma miríade de profissionais: revisores, preparadores, editores, professores, bibliotecários, capistas, organizadores de eventos, diagramadores, programadores de *e-books*, além de muitos outros. Contudo, os *booktubers* foram deixados de lado, provavelmente pela novidade que representavam a esse sistema. Felizmente, a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil 5 (2019), como vimos, atualizou seus questionários e incluiu os produtores de conteúdo em categorias que debatem sobre as influências sofridas pelo leitor.

Dessa maneira, o *booktuber* desestabiliza a estrutura do sistema literário, questionando sua hierarquia tradicional. O sistema, em sua forma clássica, preza a formação acadêmica, dando grande valor a críticos e estudiosos, como vimos no esquema do polissistema (Figura 8) demonstrado por Even-Zohar (1990), a instituição encontra-se no espaço mais elevado da hierarquia. Sendo composta por críticos, editoras, órgãos governamentais, instituições educacionais, além de outros participantes que estabelecem o padrão literário a ser seguido, a instituição, tradicionalmente, não tem seu saber questionado.

Entretanto, a mediação do *booktuber* vem contestar esse padrão, debatendo e colocando em destaque leituras que, em sua opinião, são válidas. As obras escolhidas pelos produtores de conteúdo podem, ainda assim, estar dentro dos modelos ditados pela Instituição, no entanto, as escolhas de leituras dos *booktubers* não são realizadas apenas sob esse aspecto. Por consequência, a seleção de obras por parte dos leitores também desestabiliza o sistema literário tradicional, visto que segue as sugestões dos produtores de conteúdo. Além disso, como o espaço criado pelo *booktuber* permite o debate sobre literatura, o próprio consumidor/leitor sugere livros e valida o tipo de leitura que lhe agrada, sem preocupações com os modelos definidos pelos integrantes da Instituição, variando o sistema ainda mais.

Podemos observar, ademais, que cada comentário apresentado em nossos estudos tem um toque de intimidade e carinho dirigido ao produtor de conteúdo. Ao apresentarem-se sem autoridade, dispostos ao debate e questionamento, os *booktubers* criam uma relação de igual para igual com seu público, permitindo que o afeto e a admiração se desenvolvam. Essa relação afetividade acaba por englobar os livros e as sensações que eles provocam. Não seria absurdo dizer, inclusive, que talvez as relações citadas se deem por contrário, especialmente no caso de

leitores já estabelecidos: primeiro ama-se os livros, depois descobre-se uma comunidade e um *booktuber* e admira-se a eles.

Esse amor, essa afetividade, vêm gerar uma defesa do livro como objeto de apreço e direito humano, assim como vêm defender o ato da leitura como essencial à formação do “eu”. Fazer parte de uma comunidade *booktuber* não é somente apreciar livros e estórias, mas reconhecer o potencial apresentado por uma obra.

Tendo encontrado tantos leitores dispostos a colocar-se em frente ao perigo durante a presente pesquisa, ainda temos dificuldade de compreender quais serão os rumos da leitura em nosso país. Seria maravilhoso concluir que a escola e a Internet irão tornar-se aliadas, formando e mantendo indivíduos interessados por livros e pela literatura. Entretanto, não seria uma conclusão real, pois o acesso à tecnologia, ao espaço escolar e aos livros, no Brasil, não é prioridade em nosso sistema governamental, à parte de partido político.

Contudo, enquanto o governo e a sociedade – de forma ampla – não reconhecerem na literatura a capacidade de mudança e reflexão sobre as mazelas já enfrentadas pelos homens, não será possível entregar à habilidade de leitura seu verdadeiro valor. Em resumo, o papel representado pelos *booktubers* e verificado nos comentários de seus seguidores mostra-se essencial para a formação de leitores e manutenção dos hábitos de leitura. Identificar seu papel é imprescindível para que encontremos novos meios de democratizar a leitura e torná-la cada vez mais acessível, independente de classe social, poder financeiro ou título acadêmico.

4 FIM DA EXPERIÊNCIA: AINDA EXPECTATIVAS E RECEIOS

Considerando os intensos estudos apresentados nessa dissertação, conseguimos atingir algumas conclusões a respeito do papel dos *youtubers* na formação de leitores. Observamos, no primeiro capítulo do presente trabalho, nomeado “Literatura e Leitura: Sistemas Expandidos” através das teorias de Castells (2013), um levantamento histórico sobre a criação da Internet, detalhando o surgimento de sistemas que foram primordiais para seu desenvolvimento, o aprimoramento e evolução de tecnologias referentes a seu estabelecimento como a *World Wide Web* que conhecemos e utilizamos atualmente. Por Santaella (2010), no mesmo capítulo, verificamos atualizações nas ferramentas disponibilizadas pela e na Internet, de maneira a compreender como se dão tanto as relações interpessoais, quanto as relações trabalhistas estabelecidas no espaço virtual e através das redes.

Nesse capítulo, estudamos, também, o conceito de comunidade virtual, essencial para que possamos compreender as interações entre os sujeitos que compõem o grupo dos *booktubers*. Nomeamos comunidade *booktuber* os criadores de vídeos, publicados no Youtube, que discorrem sobre livros, leitura e literatura, assim como seus seguidores, que interagem com os *youtubers* por meio da seção de comentários dos vídeos, de curtidas ou descurtidas e, é claro, de visualizações de vídeos e inscrições no canal. Assim, para estudarmos as funções sociais da Internet apropriadamente, utilizamos as teorias de Kozinets (2014), que definem os padrões de convívio estabelecidos pelos sujeitos no ciberespaço - conceito explicitado por Lévy (1999) – , lugar (ou não-lugar) onde se desenvolvem as comunidades virtuais, as quais Recuero (2005) compara com àquelas estabelecidas no mundo “real”, estabelecendo seus limites.

Também no capítulo “Literatura e Leitura: Sistemas Expandidos”, debatemos sobre o sistema literário e as transformações que ocorreram em sua estrutura com o passar dos anos. O estudo do primeiro esquema do sistema literário de Candido (2000) se mostra indispensável para que possamos entender perfeitamente o diagrama do sistema literário atualizado, apresentado posteriormente por Lajolo (2016) e que inclui a presença de mediadores entre a interação autores-obras-público. A questão do mediador se encontra, no presente trabalho, no papel dos *booktubers* e em sua influência sobre cada um dos participantes do sistema literário. Os próprios comentários selecionados nos canais das *youtubers* estudadas – Mell Ferraz, Isabela Lubrano e Pam Gonçalves – demonstram essa interferência, através de afirmações sobre a aquisição de obras, a descoberta de gêneros e a conquista dos hábitos de leitura.

No mesmo capítulo, ainda estudamos, pelas teorias de Even-Zohar (1990), a concepção de polissistemas, que amplia a conceituação de sistema, em razão de notar que, dentro de um sistema existem outros, participantes de sua formação e atualização. A noção de polissistemas é bastante complexa, no entanto, procura explicitar como se dá a interação entre sistemas, demonstrando como eles são dependentes uns dos outros e se modificam, tornando – especificamente na questão da literatura – aquilo que é considerado canônico e central, em periférico e popular. Ressaltamos que o *booktuber*, em seu posto de influenciador e mediador de leituras, ajuda nessa troca de valores do sistema, pois, ao demonstrar seus interesses, acaba por sugerir as obras que podem se tornar “relevantes” ou “irrelevantes” em dado momento no sistema literário, posto que induz na leitura e aquisição de livros que lhe são de maior importância.

Em seguida, no mesmo capítulo, discutimos, com a ajuda da obra de Santaella (2013), sobre literatura expandida, as tecnologias que proporcionam diferentes tipos de leitura, além das formas variadas de se ler o mundo. Devemos deixar bem claro que, ao apresentar heterogêneos tipos de leitores, estabelecidos em épocas específicas da humanidade, com o acesso à determinadas tecnologias, tanto nossa pesquisa, quanto Santaella (2013), procuram demonstrar, na verdade, a existência de maneiras variadas de leituras. Assim, leitores não se estabelecem apenas de acordo com as tipologias dadas pela pesquisadora (SANTAELLA,2013), na verdade, as habilidades de leitura de cada leitor se adaptam de acordo com os tipos de texto com os quais ele entra em contato. Dessa maneira, leitores movimentam variadas competências no fazer da leitura, sem encaixar-se em somente uma categoria de leitor. O (poli)sistema literário, com o passar do tempo, se adapta às novas habilidades demonstradas pelos leitores, adquiridas através das inovações das tecnológicas, o que acaba, para os fins desta pesquisa, por admitir o papel de mediação de influenciadores que debatem sobre livros na Internet como essencial à manutenção do hábito da leitura e do sistema em si.

Por conseguinte, no capítulo que segue, intitulado “Mediação e Experiência” discutimos sobre o lugar da escola nesse novo sistema literário, em que a Internet apresenta grande valor. Salientamos que o espaço escolar é o local onde tradicionalmente se dá a mediação de leitura, por intermédio do professor. Lá se estudam os detalhes de uma técnica ou de matéria, de maneira a aproximá-las da vida do estudante, tornando-as reais. Devido a isso, segundo Martin (2009), é dentro da escola que se compreende a necessidade de uma determinada habilidade ou competência, onde se testam os limites das relações sociais e onde se revelam aptidões. Em tempos de bombardeios de informações e conhecimentos provindos de todas as mídias – e de fácil acesso –, o local escolar, de acordo com Masschelein e Simmons (2014), permite que o

estudante mantenha seu direito sobre o tempo livre, único momento em que pode desenvolver suas aptidões e interesses, sem que se obtenha, necessariamente, alguma utilidade disso.

A seção seguinte do capítulo trata do professor leitor ou, ainda, de maneira mais específica, da dificuldade de encontrarmos professores que sejam leitores em nosso país. Utilizando os textos de Silva (2013), reforçamos uma ideia já bastante discutida: o docente não tem acesso a tempo ou renda que lhe permitam tornar-se um leitor. Portanto, como poderia um professor que não lê, formar leitores? Vemos que não existe maneira. Nesse ponto, os *booktubers* têm mais vantagens, pois dedicam seu tempo para livros e para leitura, tendo retorno financeiro ao debater sobre literatura. Diferentemente do professor, esses influenciadores demonstram seu conhecimento vasto sobre o que discorrem, por terem acesso maior ao ato de ler. Sem formação leitora, sem oportunidade para ler, o professor apresenta dificuldade em tornar o ato da leitura algo interessante de ser profanado na escola, tornando-se algo valoroso ao aluno. No que tange a esse ponto, o diálogo entre escola e Internet, purificado dos preconceitos quanto ao que circula na rede em uma potencialização do que há de positivo na nuvem colocaria um novo ponto de contato entre leitores, literatura e mundo. Aqui ao professor seria dado um novo recurso, a inclusão do mundo digital em suas referências de trabalho, a discussão sobre seus conteúdos, a abertura para o que há de novo e de bonito na rede: o interesse pela literatura em plataformas antes inexistentes.

Na seção que finaliza o capítulo, resenhamos a obra de Rancière (2019), que discorre sobre os métodos pedagógicos do professor Joseph Jacotot. O docente apresentou uma metodologia nomeada Ensino Universal, oposta às tradições educacionais da época. A estratégia do Ensino Universal expressava que, basicamente, qualquer indivíduo, desde que motivado a aprender algo, pode fazê-lo sozinho, pois todos os seres humanos têm a mesma capacidade intelectual. É claro que o papel do professor é garantido na teoria de Jacotot, pelo fato de o estudante somente atingir a compreensão total de uma disciplina ou técnica ao receber explicações de um mestre que emancipará seu conhecimento. Contudo, não é absolutamente necessário que o mestre tenha domínio total daquilo que ensina, porque, ao improvisar, conseguimos traduzir nossos sentimentos e experiências em palavras – causando identificação entre professor, aluno e disciplina estudada.

Expandindo esse pensamento, observamos, por meio de Larrosa (2014), a percepção do que é experiência. O conceito de experiência é difícil de conceituar, pois é pessoal de cada indivíduo, irreproduzível. No caso de nossa pesquisa, examinar o que é experiência verifica-se significativo por demonstrar que o contato com a literatura e a arte pode modificar o leitor.

Essas duas conceituações, apresentadas no capítulo três da dissertação, permitem a análise dos comentários selecionados, no capítulo quatro, porque validam, em primeiro lugar, a capacidade de os *booktubers*, ao gerarem o debate sobre livros, de compartilhar conhecimento, mesmo que não tenham formação na área. Isso se dá por eles partilharem sua experiência de leitura e sobre leituras, de maneira honesta, com os participantes de sua comunidade.

Vê-se, portanto, que a utilização da tecnologia é uma grande aliada da formação de leitores e das discussões sobre literatura, sendo democrática e inclusiva, aceitando as sugestões de todos seus participantes, ao mesmo tempo que divide experiências e conhecimentos. Entretanto, o papel e influência dos *booktubers* é recente e deve ser observado por outros vieses, focando em outros aspectos apresentados neste estudo. Há uma trilha a ser seguida por esses movimentos sociais criados no mundo virtual, basta que a academia e os pesquisadores coloquem seus olhos sobre ela, para que encontremos outras soluções e questionamentos sobre leitura, leitores, literatura e livros.

As telas proporcionam o vislumbre de um futuro tecnológico, dinâmico, interativo, democrático e inclusivo, tanto na Educação, quanto nas relações pessoais humanas. Contudo, as mudanças reais ficam à mercê de retrocessos sociais causados por má-gestão governamental e pelo medo do novo e do diferente. As comunidades e manifestações virtuais devem estar atentas para que sua movimentação *online* seja refletida no mundo “real”, cobrando transformações e agindo de acordo com aquilo que pregam no espaço virtual.

Enfim, há um longo caminho a nossa frente, pois o conteúdo produzido em plataformas como o Youtube ainda há de ser reconhecido como válido em meios mais formais. É possível, atualmente, encontrar uma gama de materiais bastante significativos *online*, que discutem sobre política, preconceito, educação, sustentabilidade... Grande parte desse conteúdo é produzido pela juventude atual, que vive diariamente os problemas de nosso país e encontra, no mundo virtual, um meio de propagar sua voz. O papel do pesquisador, aqui, é analisar esse conteúdo, encontrar o que ele tem em comum com as teorias já registradas, observar se ele não demonstra uma mudança severa na sociedade como a conhecemos, e estudá-lo, para que se compreenda mais sobre o mundo e sobre a humanidade.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, Adriana; NATAL, Geórgia; VIANA, Lucina. Netnografia como aporte metodológico para a pesquisa em comunicação digital. In: *Cadernos da Escola de Comunicação*. Curitiba, 06: 1-12, 2008.
- BRIDLE, James. *A Nova Idade das Trevas: a tecnologia e o fim do futuro*. São Paulo: Todavia, 2019.
- BURGESS, Jean; GREEN, Joshua. *YouTube: Online Video and Participatory Culture*. UK: Polity Press, 2009.
- CANDIDO, Antonio. *Formação da literatura brasileira: momentos decisivos*. 6. ed. Belo Horizonte: Ed. Itatiaia Ltda., 2000. p. 9-230.
- _____. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio (Org.). *Vários escritos*. Rio de Janeiro: Editora Ouro sobre azul, 2004. p. 169-191.
- _____. *Leitura e sociedade*. Rio de Janeiro: Editora Ouro sobre azul, 2006.
- CASEMIRO, Raisia Rocha. *Leitura e internet: canais literários do youtube e práticas de leitura contemporâneas*. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-graduação em Letras: cultura, educação e linguagens. Vitória da Conquista, 2016.
- CASTELLS, Manuel. *A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.
- COCKER, Hayley L.; CRONIN, James. *Charismatic Authority and the YouTuber: Unpacking the new cults of personality*. 2017. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1470593117692022>. Acesso em: abr. 2019.
- EVEN-ZOHAR, Itamar. *Polysystem Studies*. In: *Poetics Today*, EVEN-ZOHAR, Itamar (Org.). vol. 11, n. 1. 1990. Disponível em: https://www.tau.ac.il/~itamarez/works/books/Even-Zohar_1990--Polysystem%20studies.pdf. Acesso em: abr. 2019.
- FERRAZ, Mellory. *Canal Literature-se*. Youtube, 16 de jul. 2010. Disponível em: <https://www.youtube.com/user/croissantparisiense>. Último acesso em: 23 de set. 2020.
- FRAGOSO, Suely; RECUERO, Raquel; AMARAL, Adriana. *Métodos de pesquisa para internet*. Porto Alegre: Sulina, 2012.

GONÇALVES, Pâmela. *Canal Pam Gonçalves*. Youtube, 21 de jul. 2012. Disponível em: <https://www.youtube.com/user/TvGarotait>. Último acesso em: 25 de set. 2020.

HAYLES, N. Katherine. *Literatura eletrônica: novos horizontes para o literário*. São Paulo, Global: Fundação Universidade de Passo Fundo, 2009.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. *Retratos da Leitura no Brasil 4*. 2016.

_____. *Retratos da Leitura no Brasil 5*. 2020.

JAY, Martin. *Songs of experience: modern American and European variations on a universal theme*. London: University of California Press, 2005.

JEFFMAN, Tauana Mariana Weinberg. *Booktubers: performances e conversações em torno do livro e da leitura na comunidade booktube*. Tese (doutorado) – Universidade do Vale dos Rios dos Sinos. Programa de Pós-Graduação em Ciência da Comunicação. 2017.

JENKINS, Henry. *Cultura da conexão: criando valor e significado por meio da mídia propagável*. São Paulo: Aleph, 2014.

JENKINS, Henry; FORD, Sam; GREEN, Joshua. *Spreadable media: creating value and meaning in a networked culture*. New York: New York University Press, 2013.

JOHNSON, Steven. *Cultura da Interface: Como o computador transforma nossa maneira de criar e comunicar*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

KOZINETS, Robert V. *Netnografia: Realizando Pesquisa Etnográfica Online (Métodos de Pesquisa)*. Porto Alegre: Editora Penso, 2014.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. 9. ed. Série Novas Perspectivas, 1988.

_____. Números e letras no mundo dos livros. In: FAILLA, Zoara (Org.). *Retratos da Leitura no Brasil 4*. Rio de Janeiro: Sextante. 2016.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Ática, 2011.

LANGER, Judith A. *Pensamento e experiência literários*. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2005. 229 p.

LARROSA, Jorge. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. Revista Brasileira de Educação, n. 19, jan./fev./mar./abr., 2002.

_____. *Tremores: escritos sobre experiência*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014. E-book.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

LUBRANO, Isabela. *Canal Ler Antes de Morrer*. Youtube, 5 de mai. 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCTubbc8ei3JfOBbicSJYPfQ>. Último acesso em: 23 de set. 2020.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. *Em defesa da escola: Uma questão pública*. Belo Horizonte: Autêntica Editora., 2014. E-book.

OLIVEIRA, Maria Beatriz Izidia Baracho de. *Comunidade BookTube e o Leitor Contemporâneo*. Monografia (Graduação em Biblioteconomia) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Departamento de Ciência da Informação. Natal, RN, 2018.

RANCIÈRE, Jaques. *O mestre ignorante - Cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2007.

RECUERO, Raquel da Cunha. *Comunidades virtuais – uma abordagem teórica*. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/recuero-raquel-comunidades-virtuais.pdf>. Acesso em: abr. 2019.

RETTENMAIER, Miguel; ROSING, Tania M.K. (Orgs.). *Questões de leitura no hipertexto*. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2013. Disponível em: www.upf.br/editora. Acesso em: jan. 2020.

SANTAELLA, Lúcia. *Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação*. São Paulo: Paulus, 2013. E-book.

SANTOS, Alckmar Luis dos. *Leituras de nós: ciberespaço e literatura*. São Paulo: Itaú Cultural, 2003.

SILVA, Débora Damasceno. *Booktube: o livro e a leitura na cultura da convergência*. Monografia em Biblioteconomia (Graduação) - Universidade de Brasília, Faculdade de Ciência da Informação, Curso de Biblioteconomia, 2016.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Leitura na Escola e na Biblioteca*. 12. ed. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2013. E-book.

YOUTUBE (2016). *Terms of service*. Disponível em: <https://www.youtube.com/static?gl=GB&template=terms>. Acesso em: mai. 2019.

ZILBERMAN, Regina. A leitura na escola. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. 9. ed. Série Novas Perspectivas, 1988.

_____. *Leitura na escola – entre a democratização e o cânone*. Revista Literatura em Debate, v. 11, n. 21, p. 20-39, jul./dez. 2017. Acesso em: out. 2019.

ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tania M. K. (Org.). *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

_____. *Leitura: história e ensino*. Porto Alegre: Edelbra, 2016.