



O LEITOR CONTEMPORÂNEO: ENTRE A TRADIÇÃO E A URGÊNCIA

Fernanda Ramos de Carvalho¹

Jackson José Pagani²

Natália Barros da Silva Gomes³

Resumo: Com base na perspectiva da formação de leitores literários, este trabalho tem por objetivo analisar a posição do leitor contemporâneo diante da desestabilização do conceito de leitura, assim como das vastas possibilidades de processamento textual e interação, decorrentes da tecnologia. Para tanto, mobiliza-se um referencial teórico sobre o ato ou efeito de ler como um processo complexo; a discussão sobre os elementos visuais como formas de texto; o papel do leitor em diferentes concepções de leitura; o surgimento de novos estímulos e suportes; as especificidades da leitura contemporânea e, por fim, exemplos de obras que rompem com a leitura tradicional do códice, de modo a envolver a participação literal e ativa do leitor, o que possibilita também a sua modificação do texto. Assim, acredita-se que esse leitor contemporâneo está no limiar entre a tradição e a urgência, criando novas bases para os estudos acerca da leitura e da identidade do leitor atual.

Palavras-chave: Leitura; Leitor; Contemporaneidade.

Introdução

Este trabalho visa discutir a posição do leitor na contemporaneidade, visto que com o surgimento e a incorporação de novos estímulos e suportes, houve uma desestabilização no conceito de leitura e no que se entende por obra literária. É possível notar que as tecnologias disponibilizaram modelos específicos de experiência, o que acarreta mudanças significativas. Nesse âmbito em que diferentes modalidades interagem, encontra-se o texto literário e as práticas de leitura contemporâneas. Dessa forma, o leitor atual está diante de novos contextos, que exigem movimentos mais amplos e complexos.

¹ Estudante de Pós-Graduação em Letras (Estudos Literários) da Universidade Estadual de Maringá (UEM). E-mail: <nanda_beckham@hotmail.com>.

² Estudante de Pós-Graduação em Letras (Estudos Literários) da Universidade Estadual de Maringá (UEM). E-mail: <professorjackson26@hotmail.com>.

³ Estudante de Pós-Graduação em Letras (Estudos Literários) da Universidade Estadual de Maringá (UEM). E-mail: <nataliabsgomes@gmail.com>.



Diante disso, antes de analisar tal leitor por meio da interação entre teoria e prática, partimos da definição de leitura propostas por autores como Jolibert (1996) e Martins (1994), que a consideram como um processo além da simples identificação de letras e palavras, por se tratar de um fenômeno social e englobar tanto os textos verbais como os visuais. Na sequência, buscamos demonstrar o papel do leitor a partir de um breve percurso por concepções de leitura com três focos distintos: no texto, no leitor, e na interação autor-texto-leitor, discutidas por Koch e Elias (2006), Kato (1986), Leffa (1996), entre outros.

A partir dessa base acerca das mudanças no conceito de leitura e do papel do leitor, passamos a discutir o momento atual de transição. Para tanto, mobilizamos um referencial teórico sobre o surgimento de novos estímulos, processos e suportes de leitura, principalmente no que diz respeito ao universo digital. Nesse sentido, foram reunidos alguns pressupostos de autores como Lévy (1999), Murray (2003) e Darnton (2010). A seção tem por objetivo considerar que ao romper com a leitura tradicional, a relação com a tecnologia possibilita novos paradigmas para os estudos acerca da leitura e da identidade do leitor atual.

Por fim, trazemos exemplos de obras contemporâneas, que fazem o movimento de cruzar as barreiras da leitura tradicional do códice, de modo a envolver a interação literal e ativa do leitor, além de possibilitar certas modificações no texto. Nesse sentido, este trabalho trata de três casos: *Grau 26 - a origem*, *Termine esse Livro* e *Trip Book Smiles*; cada um deles apresenta elementos que foram discutidos nas seções anteriores e servem de base para estabelecer uma ponte entre teoria e prática.

O que é ler?

Ao falar de leitura, é comum relacioná-la ao ato de ler livros. No entanto, é possível dizer que tal prática não se resume a isso. Segundo o dicionário Aurélio, ler é “[...] percorrer com a vista (o que está escrito), proferindo ou não as palavras, mas conhecendo-as (e interpretando-as)” (FERREIRA, 2001, p. 454). Notamos, então, que o ato de ler está ligado à escrita, o que nos leva a alguns questionamentos: E quanto aos livros que mesclam recursos imagéticos? As imagens não podem ser lidas? É recorrente ouvirmos que os jovens “não



leem”, “não gostam de ler” – estariam os adolescentes realmente se afastando do hábito da leitura? E todo o tempo que eles passam em *websites* ou trocando mensagens entre si não conta como parte da leitura diária? Josette Jolibert (1994, p. 15) discorre que

Ler é ler escritos reais, que vão desde um nome de rua numa placa até um livro, passando por um cartaz, uma embalagem, um jornal, um panfleto, etc., no momento em que se precisa realmente deles numa determinada situação de vida, “para valer” como dizem as crianças. É lendo de verdade, desde o início, que alguém se torna leitor e não aprendendo primeiro a ler [...].

Paulo Freire (1989, p. 9) complementa esta ideia ao dizer que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele”. Assim, a concepção de leitura não se limita à decodificação alfabética e ortográfica nem se esgota nesse processo, mas implica interpretação e uso desse conhecimento discursivamente, não tendo como foco o ato em si, mas o entendimento daquilo que está sendo lido. “Em face disso, aprender a ler significa também aprender a ler o mundo, dar sentido a ele e a nós próprios, o que, mal ou bem, fazemos mesmo sem ser ensinados”. (MARTINS, 1994, p. 34).

Antes de aprendermos a palavra escrita, a primeira leitura que fazemos é a de mundo e a alfabetização da palavra, da frase e da sentença é uma continuação dos diferentes letramentos⁴ que o mundo nos proporciona, de modo que “dizem os pesquisadores da linguagem, em crescente convicção: aprendemos a ler lendo. Eu diria vivendo.” (MARTINS, 1994, p. 14). A partir dessa perspectiva do que seja leitura, pode-se concluir, então, que a figura do leitor existe mesmo antes de sua alfabetização e que saber ler não é sinônimo de decodificar o alfabeto e nem de encontrar o sentido desejado pelo autor, mas sim saber interpretar o texto de forma eficaz, seja ele escrito ou imagético. Conforme Lorenzi e Pádua (2012, p. 35), a leitura incidental de rótulos, gestos, emoções e imagens faz parte de processos de letramento e defendem que “o contato com o mundo letrado acontece antes mesmo das letras e vai além delas”.

⁴ Este trabalho não se propõe a discutir os conceitos de letramento, bem como as vertentes propostas por Street (1989) de letramento autônomo e ideológico. Ainda assim, faz-se referência a tais conceitos ao longo da seção por se tratar de uma perspectiva de leitura e escrita que se enquadra na visão da pesquisa.



Assim, não vivemos em uma época na qual as pessoas não leem ou estão se afastando do hábito de leitura; pelo contrário, lê-se o tempo todo – desde o contato com placas, anúncios e rótulos de embalagens, passando por alguns minutos olhando a *timeline* da rede social *Facebook*, até folhear uma obra literária antes de dormir. O modo como se pensa a leitura ainda é limitado, condicionado ao contexto escolar e privilegia os textos puramente escritos, contudo, a leitura é “um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem” (MARTINS, 1994, p. 30). Sendo um processo, e não um produto, o leitor assume um papel fundamental nesse contexto.

A leitura vai, portanto, além do texto (seja ele qual for) e começa antes do contato com ele. O leitor assume um papel atuante, deixa de ser mero decodificador ou receptor passivo. E o contexto geral em que ele atua, as pessoas com quem convive passam a ter influência apreciável em seu desempenho na leitura. Isso porque o dar sentido a um texto implica sempre levar em conta a situação desse texto e de seu leitor. E a noção de texto aqui também é ampliada, não mais fica restrita ao que está escrito, mas abre-se para englobar diferentes linguagens (MARTINS, 1994, p. 32-33).

Para Colomer (2003), quando se trata da inter-relação entre texto e imagem, existe um jogo entre dois códigos. Ao tratar da incorporação de recursos não verbais aos livros para crianças, a autora afirma que “o *corpus* resultante parece inabordável a partir das convenções habituais da crítica literária, já que uma grande parte dos livros não são unicamente textos, nem tampouco textos ilustrados no sentido tradicional, senão um tipo absolutamente novo de livros” (COLOMER, 2003, p. 104). É nesse âmbito de diferentes modalidades interagindo – não apenas a verbal e a imagética, como também a sonora e a tecnológica – em que se encontra o texto literário e as práticas de leitura atuais. Nesse jogo de diferentes perspectivas é que se dá o ato de ler contemporâneo. Não é o objetivo deste texto apontar que a alfabetização é desnecessária para a leitura, considerando apenas as experiências de mundo, mas ressaltar que o leitor atual está diante de novos contextos, que exigem movimentos mais amplos e complexos, no que se refere a significar diversas modalidades contidas na materialidade textual.



Diante disso, há tantas leituras quanto leitores, o que faz com que esse processo seja dinâmico, tenha uma natureza plural e se modifique constantemente. Ao entrar em contato com o texto, o leitor não o vê de um só ângulo, mas de acordo com seu conhecimento de mundo em um determinado momento, sua leitura pode sofrer mudanças, fazendo com que o ato de ler dependa de uma série de fatores. Mais uma vez, reforçamos a necessidade de considerar que “a leitura se realiza a partir do diálogo do leitor com o objeto lido – seja escrito, sonoro, seja um gesto, uma imagem, um acontecimento” (MARTINS, 1994, p. 33). É nessa interação entre cada um dos elementos do processo que a leitura efetivamente ocorre.

O papel do leitor

Refletir sobre o papel do leitor tem sido um grande desafio nos estudos acerca da leitura. Nesse contexto, surgiram várias concepções, que implicam olhares para a linguagem, o texto e o leitor. Faremos, portanto, um breve percurso em torno desses olhares a fim de demonstrar que o leitor já assumiu diferentes papéis. Como existem muitas discussões nesse sentido, selecionamos concepções com três focos distintos: no texto; no leitor e na interação autor-texto-leitor, discutidas por Koch e Elias (2006), Kato (1986), Leffa (1996), etc.

O primeiro modelo é o *bottom-up* ou de processamento ascendente. Para Kato (1986), esse tipo de leitura estaria ligado apenas à decodificação, ou seja, um reconhecimento de sons e letras. Conforme Leffa (1996), a leitura acaba por adquirir um caráter de passividade e o leitor é entendido apenas como decodificador. Ainda em torno dessa discussão, Koch e Elias (2006) apontam que a leitura é entendida como um processo de captação de ideias, em que o texto se caracteriza como o foco, um produto acabado, que reflete as particularidades e pensamentos do autor. O texto passa a ter existência própria, de modo que o sentido depende da forma e o leitor apenas absorve o conhecimento presente no texto.

Em oposição a tal perspectiva, existe o modelo *top-down* ou de processamento descendente. Enquanto no modelo anterior o foco era no texto, o leitor era passivo e apenas decodificava o material, agora o foco está no leitor e ele contribui para a construção dos sentidos. Ao passo que a significação está em sua capacidade abstrata de construir



significados para aquilo que lê, a sua bagagem de leitura prévia se torna determinante. Para Goodman (1982), tudo aquilo que o leitor consegue assimilar está intrinsecamente relacionado às convicções e crenças que possui antes da leitura. É nesse sentido que o autor afirma que pessoas diferentes abordando o mesmo texto apresentam compreensões também diferentes, pois os seus propósitos e conhecimentos variam. Diante disso, Koch e Elias (2006) ressaltam que o leitor tem papel ativo, pois faz previsões, seleciona informações, confere e confirma hipóteses; assim, quanto maior for o conhecimento prévio do leitor acerca do assunto, menos ele dependerá do texto para compreendê-lo.

A terceira concepção diz respeito à interação entre autor, texto e leitor, de maneira que não há hierarquia de importância entre eles e cada um dos elementos é importante para o processo de leitura. Conforme Koch e Elias (2006, p. 11), nesse modelo interacional e dialógico, “os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto”; tanto as marcas textuais quanto os conhecimentos do leitor se integram para construir o significado. Nessa abordagem é possível refletir acerca da multiplicidade de leituras que um texto permite, justamente porque os leitores e seus saberes não são iguais, portanto, encaram as marcas textuais deixadas pelo autor de maneiras diversas. Então, o leitor deixa de ser um mero decodificador (foco no texto) ou o detentor dos sentidos (foco no leitor) e passa a ter o papel de coautor, pois estabelece relações ativamente.

Ao considerar os três focos de leitura, é possível pontuar que o modelo descendente representa uma evolução em relação à abordagem ascendente por descrever a leitura como processo e não mais como um produto acabado. No entanto, conforme Leffa (1999), a concepção *top-down* compreende apenas parte do processo, uma vez que desconsidera os aspectos sociais da leitura. Desse modo, a visão só se completa quando os dois modelos são vistos como complementares, já que operam interativamente na leitura, que é um processo dinâmico de construção de sentidos – visão correspondente ao terceiro foco.

Por fim, entendemos que o autor, ao criar uma obra, necessita do leitor, pois o ato de escrever somente passa a ter importância e significado a partir da leitura – ou seja, a tríade autor-texto-leitor. De acordo com Ferreira e Dias (2004, p. 440), “o leitor tem liberdade para



construir sentidos, mas ele também é limitado pelos significados trazidos pelo texto e pelas suas condições de uso”. Assim, ao assumir a condição de leitor, o indivíduo terá consigo outras implicações que crescem na medida em que o conhecimento se torna presente em sua realidade, redimensionando-o a outro patamar, não só o de mero decodificador, mas de sujeito capaz de interpretar e entender o mundo.

A leitura na contemporaneidade

Diante do que foi trabalhado até então a respeito do conceito de leitura e do papel do leitor, chega-se ao ponto de aprofundar as reflexões acerca do momento atual de transição. Para tanto, mobiliza-se um referencial teórico sobre o surgimento de novos estímulos, processos e suportes de leitura, principalmente no que diz respeito ao universo digital. Ao romper com a leitura tradicional, a relação com a tecnologia possibilita novos paradigmas para os estudos acerca da leitura e da identidade do leitor atual.

Conforme Silva (2002, p. 1), o formato tradicional de livro, ou seja, o códice⁵, passou por várias transformações até a sua consolidação. Ainda hoje, apesar do processo de resignificação das práticas de leitura e escrita, não perdeu o seu lugar de “objeto símbolo da existência humana, responsável pelo registro da história da nossa Civilização através dos milênios”. Dziekaniak et al (2010, p. 84) complementa esta ideia ao pontuar que o códice facilitou a preservação e a disseminação da história, sendo o suporte em que diversas “gerações aprenderam a ler, a escrever, interpretar e se comunicar”.

As transformações para estruturar o livro da forma como é conhecido levaram mais de cinquenta anos. Antes de 1501, segundo Murray (2003), eram chamados de “incunábulo” e não partilhavam de convenções como revisões, fontes legíveis e a divisão em capítulos. O mesmo ocorreu com as tradições narrativas, que foram sedimentando os aspectos lineares de

⁵ O códice foi o suporte que substituiu o pergaminho e caracteriza-se como o formato de páginas que são viradas e folheadas (em oposição ao desenrolar do pergaminho), com palavras separadas por espaços, parágrafos e capítulos, além de apresentar marcas de auxílio e organização como sumários e números de página. Ele se transformou na experiência de leitura que conhecemos e, portanto, é o objeto que chamamos de livro. Após a invenção da impressão com tipos móveis de Gutenberg (década de 1450), foi propagado em enorme amplitude, dando acesso a cada vez mais leitores. (DARNTON, 2010).



conteúdo e forma ao passo que se desenvolviam em diferentes gêneros e suportes. Para Darnton (2010), a velocidade das mudanças é cada vez maior, afinal, ao fazer um recorte apenas no que diz respeito à leitura e à escrita, temos uma distância de 4300 anos da escrita ao códice; de 1150 anos do códice aos tipos móveis; de 524 anos dos tipos móveis à internet; de 17 anos da internet aos sistemas de busca e sete anos desses buscadores ao desenvolvimento daquele que possui maior relevância atualmente, o Google. É possível notar que “cada mudança da tecnologia transformou o panorama de informação, e essa aceleração prosseguiu num ritmo que parece incontrolável e incompreensível” (DARNTON, 2010, p. 35).

Desse modo, as tecnologias não somente podem, como, muitas vezes, interferem diretamente na forma de pensar de uma época, uma vez que disponibilizam modelos específicos de experiência. Contudo, de acordo com Murray (2003), elas não devem ser vistas como vilãs, que ameaçam a existência do códice, mas como uma forma de expandir as capacidades de interação de forma mais rápida. Mesmo assim, alguns de “nós ainda nos agarramos aos livros como se acreditássemos que o pensamento humano coerente só fosse possível sobre páginas numeradas e encadernadas” (MURRAY, 2003, p. 23). A autora também pontua que este é um momento de transição histórica, em que tanto o processamento da informação quanto a literatura estão sendo alterados.

O desenvolvimento tecnológico e o emprego dos recursos da informática no universo da leitura trouxeram, de acordo com Silva (2002), questionamentos a respeito das mudanças de paradigma que tem acarretado a transformação do impresso para o digital. Isso porque os hábitos de leitura tradicional se alteram em função dos novos suportes e das novas formas de processamento, ou seja, o que chamamos hoje de livro eletrônico ou *e-book*. Conforme Dziekaniak et al (2010), há um conflito terminológico no uso deste conceito, de modo que é utilizado tanto para designar a máquina de leitura quanto os documentos em formato de livro, disponibilizados na internet. No caso deste artigo, será utilizada a definição que corresponde ao livro em formato eletrônico, que pode ser acessado por meio de *download* ou visualização *online* e permite a leitura tanto no computador quanto em outros suportes, como o *Personal Digital Assistent* (PDA), *e-reader*, *tablets*, celulares e MP4.



Esses suportes para *e-book* apresentam detalhes característicos, como “simulação de folhear página, ajustes de luminosidade [...], possibilidade de *zoom* [...], acesso à Internet sem fio de forma gratuita facilitando, assim, o *download* de obras para leitura, diretamente de livrarias eletrônicas” (DZIEKANIAK et al 2010, p. 84). Tal realidade de leitura virtual convida à interação, à exploração e até a percepção do livro como objeto de entretenimento. Conforme Murray (2003, p. 36), isso ocorreu a partir do advento do cinema e da televisão, bem como dos videogames, pois eles “adicionaram interatividade aos encantamentos sensoriais da visão, do som e do movimento”. O universo digital passou a criar representações em seu ambiente multiforme e, diante disso, o leitor acabou por assumir um papel mais ativo.

Chegamos ao ponto de ter obras interativas, cuja fruição não consiste apenas na leitura do texto, mas depende também da audição de uma trilha sonora, da observação de figuras e vídeos, etc. A dúvida que se instaura é: podemos chamar esses materiais de livros, ainda que eletrônicos? De acordo com Furtado (2007), estamos diante de diferentes experiências de leitura e textualidade, entre o impresso e o digital, num momento em que o texto está cada vez mais acompanhado por imagens e integrado por dispositivos que o modificam. Para o autor, a internet possibilitou o desenvolvimento dessas obras multimodais e oferece amplo acesso a elas, transformando-as no material das práticas de leitura contemporâneas.

Um exemplo disso é que “a leitura em tela não tem mais a imposição da linearidade do texto” (SILVA, 2002, p. 6) e deixa de ser estática; esses “saltos”, como Silva (2002, p. 7) os chama, “possibilitam a interatividade textual, pois quem se desloca é o texto diante do leitor e não o contrário” – é o que denominamos hipertexto⁶. As histórias escritas dessa forma “geralmente têm mais de um ponto de entrada, muitas ramificações internas e nenhum final bem definido. Assim como as histórias de vida multiformas [...] as narrativas hipertextuais são intrincadas teias de fios emaranhados” (MURRAY, 2003 p. 65). Conforme Lévy (1999, p. 56), o hipertexto digital permite estratégias de leitura mais dinâmicas e intuitivas porque “é um texto móvel, caleidoscópico, que apresenta suas facetas, gira, dobra-se e desdobra-se à vontade frente ao leitor”.

⁶ “Hipertexto é um conjunto de documentos de qualquer tipo (imagens, textos, gráficos, tabelas, vídeos) conectados uns aos outros por *links*” (MURRAY, 2003, p. 64).



Ao pensarmos no hipertexto como um espaço de leituras possíveis, um caminho aberto para a participação do leitor, um texto seria uma leitura particular, que abre portas para uma infinidade de outros saberes: “Tudo se dá como se o autor de um hipertexto constituísse uma matriz de textos potenciais, o papel dos navegadores sendo o de realizar alguns desses textos” (LÉVY, 1999, p. 57). Dessa forma, o leitor participa da estruturação, pois é ele quem escolhe quais *links* serão visitados ou deixados de lado, além de ter a possibilidade de abrir novas páginas que não foram propostas inicialmente; o leitor cria seus próprios movimentos e sentidos, com muito mais dinamicidade, autonomia e participação do que antes. A partir do hipertexto, “toda leitura é uma escrita potencial” (LÉVY, 1999, p. 61).

Esse formato não é necessariamente novo, já que as obras literárias fazem referência a outros textos, que auxiliam ou são fundamentais para a compreensão da leitura e incitam o leitor a buscar tais referências enquanto lê. No entanto, com o advento dos computadores, além da escrita hipertextual se tornar mais comum, como afirma Murray (2003), ela também dá mais liberdade ao leitor, mais recursos para sua interação. O hipertexto coloca a história, em partes, nas mãos do sujeito, que pode levá-la em diferentes direções (em alguns casos, é possível dar sugestões e até reescrever os textos). O leitor, portanto, não está mais distante da obra – pelo contrário, pode participar dela e até modificá-la.

Nesse contexto, é possível afirmar que o leitor está no mesmo nível do autor, de modo que os papéis se confundem? O que ocorre é que o leitor atua dentro das possibilidades pré-determinadas pelo autor no ato da escrita ou da programação de uma narrativa digital e interativa. Nesses casos, existe o que Murray (2003) chama de “autor procedimental”, ou seja, alguém que fornece um repertório de possibilidades que o leitor pode explorar e, assim, criar os próprios caminhos dentro de tais limites. A autora pontua que, na narrativa eletrônica, “o interator é o autor de uma performance em particular dentro de um sistema de história eletrônico, ou o arquiteto de uma parte específica do mundo virtual” (MURRAY, 2003, p. 150). Dessa forma, é importante diferenciar essa autoria fragmentada, específica e particular da autoria original da narrativa.

Assim como o códice demorou a consolidar determinadas características, a leitura digital também está diante desse momento. Ao desenvolver reflexões a respeito da



cibercultura, Pierre Lévy (1999, p. 26) afirma que os fenômenos sociais e culturais não seguem uma estrutura ou um esquema engessado, portanto, “a multiplicidade dos fatores e dos agentes proíbe qualquer cálculo de efeitos deterministas”. É por isso que ainda não é possível dizer que a leitura contemporânea é “x” e que a identidade ou o papel do leitor atual é “y”; vive-se em meio a um movimento de (re)construção desses conceitos diante das novas realidades.

Estamos no limiar de uma convergência histórica quando romancistas, dramaturgos e cineastas movem-se rumo a histórias multiformes e formatos digitais; cientistas da computação começam a criar mundos ficcionais; e a audiência segue em direção ao palco virtual. Como adivinhar o que virá depois? A julgar pelo panorama atual, podemos esperar um enfraquecimento contínuo dos limites entre jogos e histórias, entre filmes e passeios de simulação, entre mídias de difusão (como televisão e rádio) e mídias arquivísticas (como livros ou videotape); entre formas narrativas (como livros) e formas dramáticas (como teatro ou cinema); e mesmo entre o público e o autor (MURRAY, 2003, p. 71-72).

Por fim, é importante ressaltar que a leitura na contemporaneidade demonstra, como afirma Darnton (2010, p. 13), uma tendência a um futuro digital. No entanto, isso não significa que o código irá desaparecer: “O presente é um momento de transição, onde modos de comunicação impressos e digitais coexistem e novas tecnologias tornam-se obsoletas rapidamente”. Os conceitos estáveis que se tinha a respeito do que, como e onde ler estão desestabilizados e as tecnologias atribuíram novas formas de pensar a leitura. Este, portanto, é um momento de evolução, de busca para uma proposta coerente de comunicação.

Entre a tradição e a urgência

Esta seção tem como foco trazer exemplos de obras contemporâneas, que rompem com a leitura tradicional do código, de modo a envolver a interação literal e ativa do leitor, além de possibilitar certas modificações no texto. Assim, tem-se como proposta tratar de três casos: Grau 26 - a origem, Termine esse Livro e *Trip Book Smiles*. Os três apresentam elementos que foram discutidos na seção anterior e servem de base para iniciar reflexões



acerca das modificações no processo de leitura e a reconfiguração do papel do leitor. Ao apresentar os exemplos, serão feitas algumas considerações, de modo a estabelecer uma ponte entre teoria e prática.

O primeiro exemplo a ser discutido é o romance *Grau 26* - a origem, de Zuiker e Swierczynski, lançado em 2009 no Brasil. Já na capa, a obra é definida como o “primeiro digilivro” ou romance digital interativo. O ponto de partida da leitura é o formato tradicional, mas também integra uma série de microcurtas, que podem ser acessados pela internet, no canal do *Youtube Level 26*⁷.

Além da inovação de um livro interativo, a obra também se tornou conhecida por Zuiker ser o criador da série de televisão norte-americana *Crime Scene Investigation* (CSI), que está no ar desde 2000 e se tornou um sucesso ao redor do mundo por meio de suas franquias. De maneira geral, o enredo da série se baseia no processo de investigação de crimes complexos e atípicos. O livro também trata dessa realidade, mas afunila o enredo para um assassino específico, um *serial killer* praticamente invisível e quase impossível de capturar, como se fosse um episódio estendido da série CSI. Cria-se um universo de interação que ultrapassa a televisão ou o código e a leitura tradicional, estendendo-se para as mídias digitais, como um blog e os perfis no *Twitter* e no *Facebook*⁸. Os próprios autores, na orelha do livro, afirmam que “onde a história tradicional termina, um nível mais profundo de imersão começa [...]. Diante de seus olhos os personagens ganharão vida e detalhes da cena do crime vão explodir da tela” (ZUIKER; SWIERCZYNSKI, 2009).

Conforme Tedesco e Curi (2014), essa aposta na convergência das mídias e a própria relação entre texto e material audiovisual ficou bem marcada. Na época do lançamento, o leitor se deparava com uma senha ao final dos capítulos, que era a sua ponte de acesso aos vídeos da história. Ao todo, são vinte microcurtas, roteirizados e dirigidos por Zuiker, com duração de aproximadamente três minutos. Essas “ciberpontes”, como chamadas pelos autores do digilivro, ficavam disponíveis mediante um cadastro no site oficial

⁷ Disponível em: <<https://www.youtube.com/playlist?list=PL74C43C4BDA3B8954>>. Acesso em: 16 ago. 2015.

⁸ Disponíveis em: *Twitter* <<https://twitter.com/grau26>>; *Facebook* <<https://www.facebook.com/Grau26>>; Blog <<http://grau26olivro.blogspot.com>>. Acesso em: 16 ago. 2015.



(<http://level26.com>). Atualmente, basta acessar o canal do *Youtube*, mencionado anteriormente.

No entanto, a obra foi projetada para que pudesse ser apenas lida em sua versão tradicional, caso o leitor preferisse ou fosse a sua única forma de acesso. De acordo com Tedesco e Curi (2014), alguns microcurtas adiantam cenas que ainda não foram descritas na versão impressa e outros apresentam conteúdos exclusivos a respeito do personagem principal Sqweegel, mas nenhum deles compromete o entendimento da história. Em 2011 e 2012 foram lançados outros dois livros que compõem a trilogia, *Profecia Dark* e *As relevações de Dark*, respectivamente.

É possível notar o processo de transição e de tentativa de consolidar novas nomenclaturas e conceitos, como digilivro ou romance interativo. Ao mesmo tempo em que a tecnologia faz parte do conjunto e permite certa interação, por meio das redes sociais, dos microcurtas e até mesmo da ponte com a série de televisão, evidencia uma margem de adaptação ao passo que permite a leitura 100% no código, sem se envolver com as outras mídias e possibilidades audiovisuais integradas. Outro ponto a ser considerado é que essa convergência que faz parte da proposta, de certa forma, representa algumas características do hipertexto, pois mescla, cria pontes entre diferentes “documentos” e dá a chance do leitor tomar caminhos diversos para se aprofundar na história. Assim como Lévy (1999) afirma, o leitor ganha autonomia e dinamicidade.

Outro livro que se insere no contexto de discussão deste artigo é a versão em português de *Finish this Book* (Termine esse livro), de Keri Smith, lançado em 2014. Bem como o seu trabalho anterior, intitulado *Destrua esse diário* (2013), o livro é um convite à colaboração do leitor, à sua participação e interação. Além disso, garante certa liberdade de modificar a obra dentro de certos limites, como já pontuamos a partir das reflexões de Murray (2003).

Conforme a descrição no site da livraria Saraiva⁹, a história começa com Smith passeando por um parque, onde encontrou um livro misterioso, cujas páginas estavam soltas, embaralhadas pelo vento e pareciam incompletas. Diante disso, a autora transferiu para o

⁹ Disponível em: <<http://www.saraiva.com.br/termine-este-livro-7963462.html>>. Acesso em: 16 ago. 2015.



leitor o desafio de completar o conteúdo da obra desconhecida, e, para tanto, ela conduz um treinamento intensivo acerca de espionagem e investigação, ensinando a desvendar códigos secretos, por exemplo. A sinopse termina dizendo que a obra “é uma reflexão delicada sobre a interação entre o leitor e a obra e como os livros se entrelaçam com nossas vidas”.

O clima de colaboração já fica evidente na capa do livro, pois o leitor deve completar o título e também escrever o próprio nome, como coautor da obra. Depois, depara-se com uma série de atividades, que envolvem a criação de personagens e exercícios de observação e memorização. Alguns leitores, contudo, afirmam que se decepcionaram com a proposta: no blog Sem Serifa¹⁰, a tradutora e revisora de livros, Isa Prospero, conta sua experiência e pontua que “o maior problema é que o título da obra é bem enganador: não há uma história que o leitor deve terminar, apenas instruções. O livro serve apenas para registrar seu ‘progresso’”.

Neste caso, é clara a tentativa de envolver o leitor, de permitir que ele participe, colabore, explore e mais, que ele modifique a obra, criando uma das performances possíveis, como afirma Murray (2003). Por outro lado, a avaliação negativa demonstra o quanto esses modelos estão em fase de desenvolvimento, de experimentação. A ideia de interação ainda não está completamente consolidada no que diz respeito à leitura e, nesse meio, o leitor cria muitas expectativas. Além disso, esse livro também evidencia a instabilidade no conceito de autoria e na própria liberdade que o leitor ganhou ao se aproximar do processo de produção.

O terceiro exemplo é chamado de *Trip Book* e foi criado pela FCB Brasil para o programa de milhagens *Smiles*, da empresa de linhas áreas Gol. A proposta faz parte da campanha “365 motivos para sorrir”, que celebra os 20 anos do programa mencionado. Além da versão original em um suporte específico, que emula o códice, o acesso se dá por meio do aplicativo *Trip Book Smiles*, que pode ser baixado gratuitamente em dispositivos Android e iOS.

De acordo com o site de viagem e tecnologia Nomades Digitais, bem como a própria campanha, o material é o primeiro desse tipo lançado no Brasil. Por meio de um equipamento exclusivo com tecnologia *e-paper*, ele identifica a localização geográfica do leitor por GPS. A

¹⁰ Disponível em: <<http://blogsemserifa.com/2014/11/03/resenha-termine-este-livro/>>. Acesso em: 17 ago. 2015.



partir de então, o cenário do livro e o destino do romance mudam, de modo a acompanhar a viagem do leitor. Tanto os personagens quanto a história, escrita por Marcelo Rubens Paiva, são fixos, porém, acrescentam-se algumas referências das cidades onde o viajante se encontra, como pontos turísticos, comida e costumes. As cidades disponíveis são: Nova York, Paris, Roma, Rio de Janeiro, Lisboa e Buenos Aires.

Assim como os anteriores, esse exemplo apresenta o processo de transição entre as bases tradicionais e o universo digital interativo. No *Trip Book Smiles*, um escritor de obras literárias e impressas escreveu uma história que é veiculada noutro suporte e que traz possibilidades impossíveis ao código, como a mudança de elementos do enredo conforme a geolocalização do leitor. É importante ressaltar, contudo, que esse novo suporte tecnológico (correspondente à versão original), apesar de diferente e inovador, ainda emula o código por meio do formato, da fonte, da estrutura narrativa, etc., assim como muitos livros eletrônicos. Em relação ao papel do leitor, aqui ele ganha certa importância, pois conduz a história, delimita o cenário e as referências da obra a partir do próprio itinerário de sua viagem.

Dessa forma, as narrativas estão se reconstruindo, se reconfigurando diante das novas possibilidades do universo digital e da integração entre o tradicional e o tecnológico. No caso dos dois primeiros exemplos, não há dúvidas de que são livros em formatos de código, porém, o terceiro traz mudanças de ordem prática e visual, levando à pergunta: Quais são os paradigmas para avaliar os livros eletrônicos, bem como as obras digitais e interativas? A dificuldade de definição e identificação, já mencionada na seção anterior, ocorre justamente por conta dos dispositivos estarem integrados e ainda estarmos em processo de amadurecimento dessas novas práticas. Acreditamos que tanto o leitor quanto a leitura contemporânea estão no limiar entre a tradição e a urgência.

Considerações finais

Com o intuito de discutir a posição do leitor na contemporaneidade, partimos da definição de leitura como um processo além da simples identificação de letras e palavras, por se tratar de um fenômeno social e englobar tanto os textos verbais como os visuais;



demonstramos o papel do leitor a partir de um breve percurso por concepções de leitura com três focos distintos: no texto, no leitor, e na interação autor-texto-leitor; apresentamos um referencial teórico sobre o surgimento de novos estímulos, processos e suportes de leitura, principalmente no que diz respeito ao universo digital. Por fim, trouxemos exemplos de três obras contemporâneas, que rompem com a leitura tradicional do código: *Grau 26 - a origem*, *Termine esse Livro* e *Trip Book Smiles*.

A partir da premissa de que a relação entre a leitura tradicional e a tecnologia possibilita novos paradigmas para os estudos acerca da leitura e da identidade do leitor atual, levantamos diversos questionamentos ao longo da pesquisa, entre eles: uma obra se caracteriza apenas por sua versão impressa ou os recursos tecnológicos também a constituem? Percebemos que ainda não existem paradigmas para avaliar os livros eletrônicos, o papel do leitor contemporâneo nesse contexto ou as obras digitais e interativas. Vivemos um processo de amadurecimento, de resignificação de reconstrução das práticas de leitura e, por isso, qualquer definição ou identificação seria precoce. Ainda utilizamos os pressupostos tradicionais, na tentativa de enquadrar os dispositivos integrados ao código, contudo, acreditamos que haverá a consolidação de seus próprios paradigmas. Esse limiar entre a tradição e a urgência é necessário até que as mudanças na forma de compreendermos as práticas de leitura e o papel do leitor atuais se estabeleçam completamente.

Referências

COLOMER, T. **A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual**. São Paulo: Global, 2003.

DARNTON, R. **A questão dos livros: presente, passado e futuro**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

DZIEKANIAK, G. V. et al. Considerações sobre o e-book: do hipertexto à preservação digital. **Biblos: Revista do Instituto de Ciências Humanas e da Informação**, v. 24, n. 2, p. 83-99, jul./dez. 2010.

FERREIRA, A. B. de H. **Miniaurélio Século XXI: o minidicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.



FERREIRA, S. P. F.; DIAS, M. da G. B. B. A leitura, a produção de sentidos e o processo inferencial. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 9, n. 3, p. 439-448, set./dez. 2004.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FURTADO, J. A. **O papel e o pixel:** do impresso ao digital: continuidades e rupturas. Lisboa: Ariadne, 2007.

GOODMAN, K. S. **Language and literacy, the selected writings.** Boston: Routledge and Kegan Paul, 1982.

JOLIBERT, J. (Coord.). **Formando Crianças Leitoras.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

KATO, M. **O aprendizado da leitura.** 3 ed., São Paulo: Martins Fontes, 1992.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender:** os sentidos do texto. São Paulo; Contexto, 2006.

LEFFA, V. J. **Aspectos da leitura:** uma perspectiva psicolinguística. Porto Alegre: 1996.

_____. Perspectivas no estudo da leitura: texto, leitor e interação social. In: LEFFA, V. J.; PEREIRA, A. E. (Orgs.). **O ensino de leitura e produção textual: alternativas de renovação.** Pelotas: Educat, 1999.

LÉVY, P. **Cibercultura.** São Paulo: Ed. 34, 1999.

LORENZI, G. C. L.; PÁDUA, T. W. de. Blog nos anos iniciais do fundamental I – A reconstrução: alfabetização e letramento. In: ROJO, R; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola, 2012.

MARTINS, M. H. **O que é leitura?** São Paulo: Brasiliense, 1994.

MURRAY, J. H. **Hamlet no holodeck:** o futuro da narrativa no ciberespaço. São Paulo: Itaú Cultural: Unesp, 2003.

SILVA, L. O. M. da. O livro eletrônico: mudando paradigmas. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECOLOGIA, DOCUMENTAÇÃO E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 2002, Fortaleza. **Anais...** Fortaleza: CBBDD, 2002, p. 1-14. Disponível em: <<http://xa.yimg.com/kq/groups/19604823/501210407/name/O+livro+eletr%C3%B4nico+-+mudando+paradigmas.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2015.

TEDESCO, M. C.; CURI, P. P. Perdidos na tradução: Grau 26 e a literatura digital interativa. **Matrizes**, v. 8, n. 2, p. 282-296, São Paulo, jul./dez. 2014.



ANAIS ELETRÔNICOS DO IX Colóquio de Estudos Literários

Diálogos e Perspectivas

SILVA, Jacicarla S.; BRANDINI, Laura T. (Orgs.)

Londrina (PR), 15 e 16 de setembro de 2015.

ISSN: 2446-5488

p. 153-170

ZUIKER, A. E.; SWIERCZYNSKI, D. **Grau 26**: a origem. Rio de Janeiro: Record, 2009.