ANA FLORA SCHLINDWEIN

YOU TELL STORIES, WE CLICK ON THEM:

ciberliteratura(s) e novas experiências na criação de histórias

CAMPINAS,
2014

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM

ANA FLORA SCHLINDWEIN

YOU TELL STORIES, WE CLICK ON THEM:
ciberliteratura(s) e novas experiências na criação de histórias

Tese de doutorado apresentada ao Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Doutora em Linguística Aplicada, na área de: Linguagem e Tecnologias.

Orientadora: Profa. Dra. Denise Bértoli Braga

CAMPINAS,
2014

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca do Instituto de Estudos da Linguagem
Teresinha de Jesus Jacintho - CRB 8/6879

Sch39y

Schlindwein, Ana Flora, 1975-
You tell stories, we click on them: ciberliteratura(s) e novas experiências na criação de histórias / Ana Flora Schlindwein. – Campinas, SP : [s.n.], 2014.

Orientador: Denise Bértoli Braga.
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem.

1. Cibercultura. 2. Multiletramentos. 3. Hibridismo. 4. Comunicação e tecnologia. 5. Literatura. I. Braga, Denise Bértoli,1953-. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: You tell stories, we click on them: cyberliterature and new experiences in creating stories
Palavras-chave em inglês:
Cyberculture
Multiliteracies
Hybridity
Communication and technology
Literature
Área de concentração: Linguagem e Tecnologias
Titulação: Doutora em Linguística Aplicada
Banca examinadora:
Denise Bértoli Braga [Orientador]
Cláudia Hisldorf Rocha
Daniela Palma
Walkyria Monte Mór
Rodrigo Esteves de Lima Lopes
Data de defesa: 16-04-2014
Programa de Pós-Graduação: Linguística Aplicada

Folha de aprovação

BANCA EXAMINADORA:

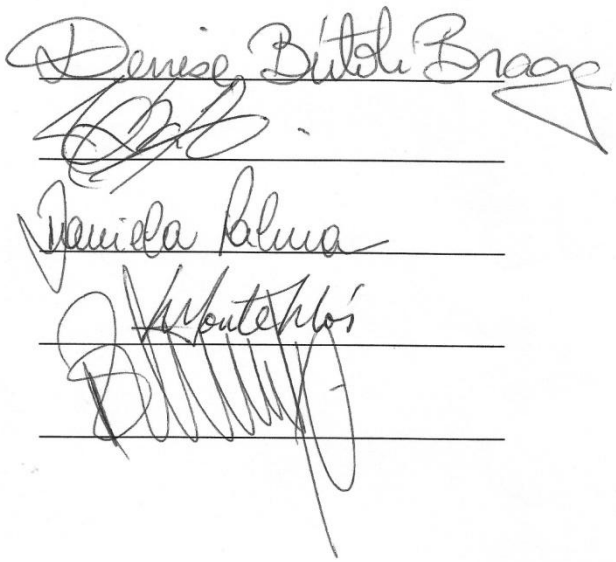
Denise Bértoli Braga

Cláudia Hilsdorf Rocha

Daniela Palma

Walkyria Monte Mór

Rodrigo Esteves de Lima Lopes



Fernanda Maria Pereira Freire

Marcos Aparecido Lopes

Paulo de Tarso Gomes

IEL/UNICAMP
2014

RESUMO

As inovações tecnológicas das últimas décadas (juntamente com alterações sociais, políticas e econômicas) tornaram possíveis inúmeras mudanças no campo da comunicação humana. As relações entre som, texto e imagem têm sido reconfiguradas nos espaços multimidiáticos (JEWITT, 2005), assim como a participação do leitor, que passa a ser também (co)produtor. Frente a esse panorama, Snyder (2010) comenta que apenas uma teoria em particular não é capaz de explicar a complexidade, a variedade, a riqueza e a novidade presentes no uso das mídias atuais em um contexto social tão líquido como o contemporâneo (BAUMAN, 2003). Tendo como objetivo geral analisar as diferenças existentes (ou não) entre produções de narrativas digitais (ou ciberliteratura) e materiais impressos tradicionais, e como objetivo específico entender que demandas de leitura podem ter surgido a partir de novas experiências literárias no campo da ciberliteratura, este trabalho inicia seu percurso abordando visões difundidas por várias mídias (filmes, livros, músicas, jogos de videogame etc) sobre a relação homem-tecnologia. Essa abordagem se faz necessária por acreditarmos que a leitura é uma prática socialmente situada (COPE, KALANTZIS, 2000) e a formação de leitores deve englobar reflexões que problematizem, por exemplo, discursos dicotômicos (e.g. homem x máquina, utopia x distopia) que circulam em nossa sociedade. Esta tese adota uma perspectiva interdisciplinar, entendida como a mais adequada para tratar de um tema tão multifacetado como é o da ciberliteratura. Conceitos como o de hibridização, proposto por Santaella (2003; 2007), de remidiação**,** na linha delineada por Bolter e Grusin (2000), de hipertexto (LANDOW, 2006), de multiletramentos (COPE, KALANTZIS, 2000), de ciberliteratura (HAYLES, 2009) e de narrativa transmídia, desenvolvida por Jenkins (2008), formaram a base teórica desta pesquisa, mostrando-se essenciais no entendimento sobre os processos de reconfiguração tanto das linguagens quanto dos leitores. Nesta tese, tais conceitos foram trabalhados através da análise do projeto *We tell stories* da filial britânica da editora *Penguin* que, visando à promoção dos seus autores e de obras impressas do seu catálogo, concebeu uma proposta inovadora: usar diferentes tipos de mídias e plataformas para contar histórias que incluíssem diversos níveis de interação com o leitor (em algumas dessas histórias o leitor tinha o poder de mudar a sequência de eventos). A análise do projeto levou a conclusão de que, embora ainda existam pontos de tangência entre as produções impressas e as narrativas ciberliterárias, há novas maneiras de se contar histórias, e essas novas produções demandam a formação de um novo tipo de leitor – o ciberleitor multiletrado.

Palavras-chave: cibercultura, multiletramentos, hibridização, remidiação, literatura.

ABSTRACT

The lately technological innovations (together with social, political and economical transformations) have made possible countless changes in the human communication. The relations among sound, text and image have been reshaped within the multimedia spaces (JEWITT, 2005) as well as the reader's participation – that is now a (co)producer, too. Facing that scenario, Snyder (2010) states that a single theory is not capable of explain the complexity, variety, diversity and innovation showed through the new media in a so liquid social context as it is the contemporary one (BAUMAN, 2013). Aiming to analyze the probable differences between digital storytelling productions (or cyberliterature) and traditional printed materials, the specific goal of this work is to understand which reading skills may have arisen because of the new literary experiences in the cyberliterature field. This study is initiated approaching some diffused views found in a variety of media (films, books, songs, videogames etc) about mankind and technology relationship. That approach is needed because we believe reading is a situated social practice (COPE, KALANTZIS, 2000) and the readers' education should be based on reflections which question, for example, dichotomic discourses (i.e. men x machines, utopia x dystopia) that are disseminated in our society. This doctoral thesis has an interdisciplinary perspective, the one we believe is the most appropriate to deal with a multidimensional theme as the cyberliterature is. Concepts as hybridization by Santealla (2003, 2007), remediation, by Bolter and Gruisin (2000), hypertext by Landow (2006), multiliteracies (COPE, KALANTZIS, 2000), cyberliterature (HAYLES, 2209) and transmedia storytelling, by Jenkins (2008) are the theoretical bases of this research, essential to understand the ongoing reshaping processes occurring both within language and readers. In this research the mentioned concepts were worked through the analysis of the project called "**We tell stories**", conceived by the British branch of Penguin Press aiming to promote its authors and printed novels from its catalogue. The project wanted to develop stories based on different kinds of media and platforms which should include levels of interaction between the materials and the readers (the reader had actually the power to change the sequence of some events in a number of stories). The analysis conducted in this thesis leaded us to conclude that – even though there are still some common aspects between printed and cyberliterary productions - there are new ways of telling stories and these new materials demand the formation of a new kind of reader – the multilerate ciber-reader.

Key-words: cyberculture, multiliteracies, *hybridization*, remediation, literature.

SUMÁRIO

Ensaio Introdutório 21
Introdução à estrutura da tese 25

Capítulo 1: Por que temer a tecnologia? 31
1.1 O céu que nos separa 35
1.2 Meio vazio ou meio cheio: uma questão de perspectiva? 43

Capítulo 2: The (E)Book is on the Table(T) 69
2.1 Do papel ao e-paper 70
2.2 Hiperlink, Hipermídia, Hipermodalidade 73
2.3 Novas leituras, novos leitores? 80
2.4 Multiletramentos 88
2.5 Hibridização 96
2.5 Remidiação 103

Capítulo 3: C:\Users\Ciberliteratura(s) 119
3.1 O que entendemos por “Literatura” 121
3.2 Da Literatura Gerada por Computador à Ciberliteratura 124
3.3 *Transmedia Storytelling* 131

Capítulo 4: *We Tell Stories:* *Six to Start & Penguin Editors* 145
4.1 Metodologia: corpus, descrição e referencial analítico 148
4.1.1 *The 21 Steps*, de Charles Cumming 149
4.1.2 *Slice*, de Toby Litt 157
4.1.3 *Your Place and Mine*, de Nicci French 162
4.1.4 *Fairy Tales*, de Kevin Brooks 165
4.1.5 *Hard Times*, de Matt Mason 167

4.1.6 *The (Former) General*, Mohsin Hamid 169
4.1.7 *Alice in Storyland*, de Naomi Alderman 176
4.2 Análises 177
4.2.1 Processos de Remidiação 177
4.2.2 Hibridização 181
4.2.3 Concepção de hipertexto por Landow (2006) 183
4.2.4 Perfil cognitivo do leitor 185
4.3 O ciberleitor multiletrado 189

Considerações Finais 195

Referências 201

Referências das Imagens 213

Anexos 219

DEDICATÓRIA

Dedico esta tese às minhas avós. À minha avó paterna, Anna Othília Schlindwein (*in memoriam*), por sua luta como professora no interior de Santa Catarina. À minha avó materna, Flora Uva Barrios Garcia (*in memoriam*), que finalmente – embora um pouco tarde – terá uma neta “doutora”.

AGRADECIMENTOS

primeiramente à minha família. Entre erros e acertos sei que cada um fez o melhor que podia e eu lhes sou profundamente grata por tal dedicação e amor.

sempre ao universo pelo dia no qual a Professora Denise me contratou para ser bolsista de um projeto que envolvia o *Read in Web* em 2005. Desde essa data a Denise passou, gradativamente, a ter uma importância maior e maior em minha vida. Eu costumo dizer que terei que reencarnar algumas vezes para conseguir retribuir tudo o que ela fez por mim.

imensamente aos membros da banca: Profa. Dra. Walkyria Monte Mor, Profa. Dra. Daniela Palma, Profa. Dra.Cláudia Rocha e Prof. Dr. Rodrigo Lima-Lopes, pois, sem vocês, a conclusão desta tese não seria possível.

muito também aos suplentes Profa. Dra. Fernanda Maria Pereira Freire, Prof. Dr. Marcos Aparecido Lopes e Prof. Dr. Paulo de Tarso Gomes por prontamente se disponibilizaram a entrarem em ação no caso de uma emergência - afinal a lei de Murphy realmente existe.

à Profa. Viviane Veras por sua contribuição durante a minha qualificação da tese, por sua simpatia e leitura aguçada.

ao Prof. Marcelo Buzato, por suas observações precisas na minha qualificação do projeto de tese e por suas aulas instigantes.

ao meu amigo Rodrigo, cujas leituras atenciosas e críticas tecidas ajudaram muito a melhorar a minha tese.

ao meu irmão do coração Paulo Boa Sorte Silva, que entrou em minha vida em 2005 - e espero que seja para ficar - e que sempre esteve presente ao meu lado nos momentos mais complexos da minha existência.

ao Gu, por ter sido meu companheiro nos últimos anos, apesar de nem sempre o caminho ser tranquilo ou a paisagem bela de se apreciar.

aos meus amigos Marcinho, Talita, Karen, Mariana por continuarem a serem meus amigos apesar dos meu sumiços devido à minha vida acadêmica e à existência doida que eu levo...

ao povo do bem - Paula, Carol, Nayara, Deirdre, Izabel, Heitor, Junot, Virgílio, Gustavo de Paula e Dáfnie – por serem como são.

ao pessoal da biblioteca do IEL - Loide, Cidinha, Lena, Lavinia, Teresinha, Haroldo - que sempre me trataram com tanto carinho e atenção, mesmo quando a minha memória não funcionava direito e eu era suspensa por esquecer-me de renovar os livros.

ao pessoal da secretaria da Pós - Cláudio, Rose e Miguel - sempre prontos e eficientes em responder às minhas infinitas perguntas sobre a burocracia da vida acadêmica.

à "tia" Sebastiana do café pelo abraço gostoso e o carinho com que me tratou todos esses anos.

ao Samir da Livraria do IEL por aguentar os meus desabafos durante os meus 5 minutos de fúria.

ao Luiz Mondino por me mostrar que as palavras realmente têm poder e força - poder de cura e força para nos fazer alcançar os nossos sonhos.

a todos os professores que fizeram parte da minha vida escolar. Graças ao seu exemplo (ou contraexemplo) consegui chegar até aqui.

a todos que me ajudaram direta ou indiretamente a chegar aqui.

à CAPES pelo apoio financeiro sem o qual esta tese não seria possível.

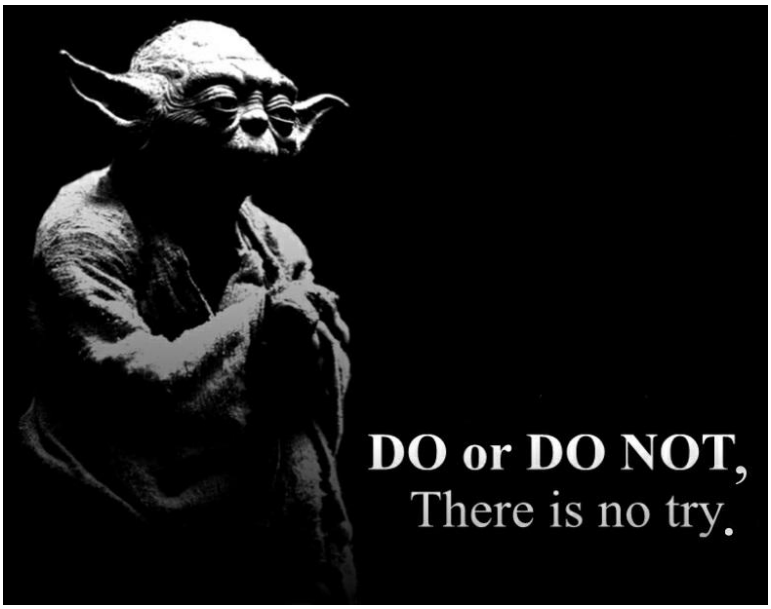
LISTA DE IMAGENS

Imagem 1: Elysium 37
Imagem 2:. Diagrama de uma construção panóptica 39
Imagem 3: Penitenciária Eastern State 40
Imagem 4: Cidade baixa em Blade Runner 49
Imagem 5: Bebê-pilha 50
Imagem 6: Livro de Baudrillard 51
Imagem 7: Manequins plásticos 55
Imagem 8: Desligando os robôs 56
Imagem 9: Como será o mundo? 57
Imagem 10: Saiba mais 59
Imagem 11: *Bridging our future* 61
Imagem 12: *A day made of glass 2* 62
Imagem 13: Estrutura rizomática 77
Imagem 14: Exemplo de livro *pop up* 78
Imagem 15: Tela congelada do DVD *Vanitas: Seed-Head* 100
Imagem 16: *Wold Wide Earthquakes* 102
Imagem 17: Divina Comédia 105
Imagem 18: *The Rohan Master: The Book of Hours* 106
Imagem 19: Trecho de *V for Vendetta* 107
Imagem 20: Teatro Saint-Georges 111
Imagem 21: Igreja Jesuíta de Viena 112
Imagem 22: Tela que fica à esquerda do bondinho 115
Imagem 23: Projeção HD em 3D na tela que fica à esquerda do bondinho 116
Imagem 24: Fotomontagem 117
Imagem 25: *Cent Mille Milliards de Poèmes* 126
Imagem 26: Página 11 do livro *Un conte à votre* 127
Imagem 27: Representação dos caminhos de leitura 127
Imagem 28: Telas de *afternoon, a story* 129

Imagem 29: Tipos de narrativas transmidiáticas 135
Imagem 30: Exemplo de estrutura de uma história de realidade alternada 136
Imagem 31: Realidade aumentada 138
Imagem 32: Personagem virtual 139
Imagem 33: Sensorama 143
Imagem 34: Página inicial de *The 21 Steps* 151
Imagem 35: Zoom da página inicial de *The 21 Steps* 154
Imagem 36: Zoom da primeira frase do capítulo 1 155
Imagem 37: *Slice* 158
Imagem 38: *Your Place and Mine* 163
Imagem 39: *Fairy Tales* 166
Imagem 40: *Hard Times* 168
Imagem 41: *The (Former) General* – tela inicial 171
Imagem 42: *The (Former) General* – segunda tela 173
Imagem 43: *The (Former) General* – início da história 174
Imagem 44: Mapa de navegação 175
Imagem 45: Email para Slice 18
Imagem 46: Opções de final 18

Esquema 1: Processo de Navegação 87
Esquema 2: Multiletramentos 92

Tabela 1: Tipos de internauta 84


DO or DO NOT,
There is no try.

ENSAIO INTRODUTÓRIO

"Há momentos em que é preciso escolher entre viver a sua própria vida plenamente, inteiramente, completamente, ou assumir a existência degradante, ignóbil e falsa que o mundo, na sua hipocrisia, nos impõe" Oscar Wilde

ivros foram a minha primeira paixão, embora na época e no grupo social nos quais fui criada as bonecas eram geralmente o brinquedo favorito das meninas, enquanto a bola ou os carrinhos eram os brinquedos que os meninos preferiam[1]. Eu tinha por volta de quatro anos de idade quando minha paixão pelos universos possíveis que os livros continham aflorou graças à coleção **O mundo da criança**[2] - composta por 15 volumes - que ganhei de meu pai. Creio que esse meu enamoramento foi a solução que encontrei na época para fugir de um binarismo opressor. Ainda não alfabetizada eu ficava fascinada pelas imagens: as que ensinavam como construir brinquedos usando caixas de fósforos e carretéis; as que mostravam animais e plantas tão exóticos; as que nos transportavam para lugares como Londres, Brasília, Paris, Egito e Tóquio; as que nos introduziam às obras de artistas como El Greco, Kandisnky, René Magritte, Monet, Picasso, Renoir, Toulouse-Lautrec, Escher, entre outros. A alfabetização me deu acesso à interação com a escrita e pude, então, atribuir novos significados àquelas imagens, com segundas e terceiras leituras, construindo novos sentidos, assim como pude expandir meus horizontes rumo à minha segunda paixão: computadores. Aos dez anos de idade meu brinquedo favorito era um TK 85[3] no

---

1 Visões dualistas (menina x menino, alma x corpo, entre outras) já há algum tempo vem sendo criticadas em diversos estudos que questionam a construção do saber baseada em modelos que tentam explicar o mundo por meio do dualismo. Para saber mais sobre a discussão a respeito da necessidade da desconstrução do binário masculino/feminino ler: BUTLER, J. **Gender trouble**: feminism and the subversion of identity. New York: Routledge, 1990.

2 Volume 1: Poemas e rimas; Volume 2: Contos e fábulas; Volume 3: O mundo e o espaço, Volume 4: Animais e plantas; Volume 5: Como as coisas funcionam; Volume 6: Como as coisas são feitas; Volume 7: Como as coisas evoluem; Volume 8: Festas e costumes; Volume 9: Lugares a conhecer; Volume 10: Gente de outrora; Volume 11: Gente de nosso tempo; Volume 12: Fazendo e brincando; Volume 13: Para ver e rever; Volume 14: Eu sou assim, e Volume 15: Guia dos Pais e Professores.

3 Para os mais jovens TK85 é o "tataravô" dos computadores atuais.

qual eu escrevia as linhas de comando em linguagem *Basic* que me permitiam rodar joguinhos bem primitivos que surgiam como mágica na tela de uma pequena televisão com imagem em preto-e-branco de 14 polegadas – isso, claro, se eu não tivesse errado nenhum ponto ou vírgula em linhas e mais linhas de programação. Nessa mesma época li *Marcelo, Marmelo, Martelo*, de Ruth Rocha e creio que então meu destino foi selado – eu iria atuar em uma área em que linguagem e tecnologia dialogassem. Eu poderia ter enveredado para a Engenharia de Computação, mas minha história de vida me direcionou para a área das Humanas. Nascida em uma família multicultural (alemães, italianos e espanhóis) na qual os costumes, as culinárias e os dialetos se misturavam de maneira, no mínimo, engraçada, e com uma história nômade, vivenciando hábitos e costumes diversos pelo Brasil, o que não faltavam eram questões que só poderiam ser respondidas – mesmo que parcialmente – através de estudos em alguma área das ciências humanas. Eu ficava fascinada com os sotaques existentes no Brasil (entre meu nascimento e os meus 15 anos morei em diversas cidades em vários estados, como o do Paraná, da Bahia e de São Paulo), ao mesmo tempo em que ficava confusa por sofrer discriminação (que mais tarde conheceria pelo nome de preconceito linguístico e *bullying*) por falar o sotaque "errado" (na Bahia eu tinha sotaque do Paraná, em São Paulo eu tinha sotaque da Bahia e assim por diante) ou por ter costumes diferentes. Essas múltiplas mudanças também afetaram minha educação formal – enfrentei as mais diferentes abordagens pedagógicas, desde aquelas que lhe colocam olhando para a parede no canto da sala por você ter errado a conta de dividir na lousa (e isso fez com que eu jamais gostasse de matemática) até as mais humanizadas (que fizeram com que minha intolerância à língua inglesa virasse apreciação), que entendiam que o diálogo trazia mais resultados do que uma reguada em alguma parte do seu corpo. Ao meu interesse pela linguagem e tecnologia somou-se a profunda inquietação acerca do ensino e da aprendizagem, da atuação do professor em sala de aula, do lugar da história de vida do aluno em seu processo de educação formal e do contexto sociocultural

que o cerca e que é (ou não) levado em consideração dentro dos muros da escola.

Busquei entender a minha realidade e aquela na qual estava imersa através do estudo. Inicialmente engajei-me em um bacharelado em Letras. O interesse por questões de ensino levou-me posteriormente a concluir as disciplinas necessárias para obtenção de licenciatura em Letras. Minha atuação paralela como professora substituta em escolas públicas e ministrando aulas particulares de língua inglesa moveu-me a também ingressar no bacharelado em linguística de modo a complementar e aprofundar os conhecimentos já adquiridos nas formações anteriores. Esse percurso de aprofundamento teve continuidade através de um curso de especialização em Ensino a Distância, e um mestrado em Linguística, ambos concluídos em 2009. No mestrado busquei compreender dentro do âmbito teórico da Análise do Discurso de linha francesa a formação da memória discursiva da palavra "prostituta" e os efeitos que o uso de tal termo desencadeava na sociedade atual. Através de uma reconstituição histórica que começou com o texto de Gilgamesh (2.600 a.C.) e terminou com a análise de uma página da internet - o site da ONG DaVida (http://www.davida.org.br/) - percebi, ao finalizar esse estudo, que precisava aprofundar minhas reflexões sobre construções textuais multimodais - em especial a relação entre imagem e texto - que são constitutivas das reproduções identitárias veiculadas pela mídia, em geral, e pela internet, em particular. Essa inquietação instigou uma nova pesquisa, essa realizada no campo do jornalismo científico e cultural, a respeito do conteúdo veiculado em fanzines eletrônicos feministas brasileiros, estudo esse concluído em 2012. Faço essa digressão voltada para a minha história de vida como forma de explicitar para o leitor o meu lugar discursivo e também porque entendo que a presente pesquisa é uma tentativa de hibridizar esse conhecimento teórico acumulado ao longo dos anos, assim como um retorno às minhas paixões e interesses mais básicos: as narrativas literárias, a leitura de imagens e a tecnologia.

Deve-se ressaltar que, algumas vezes, o acaso leva a descobertas que terminam por influenciar o foco da pesquisa que adotamos. Esse é o caso da escolha do corpus deste estudo: as narrativas geradas pelo projeto *We tell stories*. A descoberta desse projeto ocorreu de forma inesperada. Em 2009 eu fazia um curso denominado "A arte de editar um livro" - ou seja, a tradicional forma impressa - oferecido pela revista *Cult*[4] em parceria com profissionais como Alexandre Martins Fontes (diretor-executivo da WMF Martins Fontes) e Elaine Ramos (diretora de arte da editora Cosac Naify), entre outros. Um dos palestrantes comentou em sua fala sobre algumas novas experiências no campo editorial e dentre um dos exemplos citados estava uma iniciativa da *Penguin Editors UK.* Apesar da apresentação do projeto ter sido rápida e superficial, percebi que essa iniciativa poderia ser uma fonte de pesquisa promissora para as inquietações teóricas que eu tinha a respeito da ciberliteratura.

Comecei a pesquisar sobre a *Penguin Editors UK* e descobri que nos últimos anos ela tem voltado a sua atenção para a produção de histórias em contexto virtual. Em 2007 ela lançou o projeto *A million Penguins*, uma *wikinovel*[5] (ou romance wiki) que, de acordo com o editor digital Ettinghausen, foi uma experiência na qual[6]:

> Cerca de 1500 indivíduos colaboraram para a escrita e edição de *A Million Penguins*, contribuindo com mais de 11.000 edições fazendo deste, nas palavras do Chefe Executivo da *Penguin*, 'não o mais lido, mas possivelmente o romance mais escrito da história'. 7.500 pessoas visitaram o site e há mais de 280.000 visualizações da página.

O projeto *We tell stories*[7] lançado no ano seguinte dá sequência a esse tipo de iniciativa exploratória. Nesse projeto, a *Penguin* desafiou alguns de seus

---

4 Página oficial disponível no endereço <http://www.espacorevistacult.com.br/index.php>

5 São produções coletivas de romances que exploram os recursos da plataforma wiki.

6 Disponível no endereço <http://thepenguinblog.typepad.com/the_penguin_blog/2007/03/a_million_pengu.html>.

7 Devido ao seu sucesso, uma mostra sobre o projeto foi realizado no MOMA (Museu de Arte Moderna em Nova York) na exibição **Talk to Me**, em 2011. Para maiores detalhes ver <http://www.moma.org/interactives/exhibitions/2011/talktome/>

escritores a criar novas formas de contar histórias usando formatos não tradicionais que se adequassem ao acesso via equipamentos com tecnologia digital. A editora convidou a empresa *Six to Start* para - em conjunto com os autores - desenvolver as diferentes narrativas. Em uma entrevista concedida à revista *Aiga*, Dan Hon (que foi um dos fundadores da empresa) comentou que a *Penguin* queria investigar novas formas de contar uma história, paralelamente à tentativa de atingir pessoas que não liam livros no formato tradicional impresso, mas que poderiam ser introduzidas ao universo dos clássicos através de material interativo. Nas palavras de Hon "Nós queríamos experimentar e ver se nós conseguiríamos verdadeiramente abrir novos caminhos online" (WILLIS, 2008).

A proposta arrojada dessa empresa foi um estímulo para a minha escolha das produções da iniciativa *We tell stories* como corpus de análise do estudo que eu tinha em mente e a forma como eu estruturei a pesquisa realizada a partir da observação, descrição e análise das histórias do projeto da *Penguin UK* com a *Six to Start* foi detalhada a seguir.

INTRODUÇÃO À ESTRUTURA DA TESE

O presente estudo foi realizado a partir de algumas diretrizes centrais que têm norteado a Linguística Aplicada (doravante LA). Embora - em sua história - esta área tenha privilegiado questões de ensino de línguas e letramentos, mais recentemente nota-se a ênfase dada em estudos que apresentam uma perspectiva mais crítica, transgressiva e indisciplinar, como definem alguns teóricos (PENYCOOK, 2006; MOITA LOPES, 2006, 2009). Sendo indisciplinar, assim como mestiça e nômade, a área propõe "pensar de forma diferente, para além de paradigmas consagrados" (FABRÍCIO, 2006, apud MOITA LOPES, 2009, p.19), ou seja, ela transita por diferentes percursos, não se limitando a rotas pré-estabelecidas, atravessando os limites que restringem certas disciplinas. Outra direção promissora na área são os estudos dos novos letramentos (COPE,

KALANTZIS, 2000; LUKE, 2000) que se debruçam, por exemplo, sobre as mudanças nas práticas sociais e comunicativas propiciadas pela mediação das tecnologias digitais.

Pelas razões expostas a LA se impõe como a orientação mais promissora para análise das produções ciberliterárias já que permite um embasamento teórico que se apropria de saberes de diferentes áreas como da sociologia, da semiótica, da história da arte, da crítica literária, da filosofia, entre outras. As reflexões sobre novos letramentos nos instigam não só a considerar a hibridização, como também contextualizar o uso de tecnologias de informação e comunicação (doravante TICs) em diferentes momentos históricos. Centrada na cibercultura e acatando a necessidade de uma reflexão interdisciplinar sobre o tema, a presente tese elegeu como objetivo geral de sua investigação:

- Analisar produções de ciberliteratura buscando destacar algumas mudanças que ocorrem quando os autores exploram o potencial dos recursos oferecidos pelas TICs.

Essa reflexão inicial visa responder a seguinte pergunta de pesquisa:

- Que novas habilidades leitoras esses textos demandam para a formação do ciberleitor?

As reflexões teóricas que fundamentaram este estudo foram norteadas pela ideia de que, embora as TICs tenham potencializado, por exemplo, o surgimento de formas de contar histórias denominadas narrativas transmídia (*transmedia storytelling)* (JENKINS, 2008; LEMKE, 2009), algumas dessas formas de narrar poderiam ter sido utilizadas em momentos históricos anteriores. Se correta essa intuição, é necessário buscar na literatura sobre o tema argumentos que desmistifiquem a crença existente de que a tecnologia seria a única responsável pelo "surgimento" de fenômenos ou acontecimentos sociais (DAGNINO, 2008). Como afirma White (1978, p.28) "um novo aparelho

simplesmente abre uma porta; ele não obriga alguém a entrar". Murray (2003, p.17) também observa que o surgimento de uma nova tecnologia é ao mesmo tempo "estimulante e assustador", pois "qualquer tecnologia que estende drasticamente nossas capacidades também nos torna inquietos por desafiar nosso conceito da própria humanidade". Tal afirmação, que em um primeiro momento pode ser considerada um tanto "exagerada", é constatada em diversas formas de expressão artística que mostram os medos, as inseguranças, assim como as esperanças que depositamos nas inovações científicas e tecnológicas. Ao refletir especificamente sobre o computador, Murray (2003, p.17) comenta não ser surpresa que metade das pessoas que ela conhece veja "o computador como um gênio onipotente e brincalhão, enquanto a outra metade enxergue-o como o monstro de Frankenstein".

Essas posturas são difundidas através, por exemplo, de livros, filmes, seriados e músicas criando os discursos pró e contra a tecnologia que circulam em nossa sociedade, como um todo, e em setores específicos, como o da educação. Não pretendemos defender que tais discursos determinem completamente a opinião que os indivíduos têm sobre a tecnologia, mas ignorar que haja uma influência por parte desses discursos é adotar uma postura ingênua frente às relações de poder que são estabelecidas pela linguagem em seu processo de reprodução ideológica. É necessário situar a sociedade na qual os indivíduos - sejam eles o pesquisador, o leitor-aluno, o leitor-professor ou o leitor em geral - precisam lidar com as novas tecnologias, problematizando os discursos que circulam sobre tal tema, antes de questionar como eles são tratados, por exemplo, em debates sobre leis de controle à internet ou no contexto de sala de aula.

Sensíveis a essas questões, estudos têm abordado como os professores estão se relacionando com as TICs em sala de aula. Algumas pesquisas (ARAÚJO, 2010, GOMES et al, 2012; RAPOLI, AMORIM, 2008; SAITO, RIBEIRO, 2013) comprovam que ainda há uma forte resistência na adoção de novas tecnologias, por exemplo, em contexto escolar, mesmo no ensino superior.

Essa resistência pode ser explicada em parte pela veiculação de discursos extremistas - geralmente pessimistas - sobre como o futuro da humanidade será transformado pela tecnologia. Essas posições extremas parecem ser as mais favorecidas pela mídia e por alguns pensadores (BRAUDRILLARD, 1981; POSTMAN, 1983). Por essa razão, optamos por situar o leitor através de uma trajetória que navegou por entre produções fílmicas (*Elysium, Blade Runner, The Matrix*), romances (*Utopia*, *Nova Atlândida*, *Brave New World, Fahrenheit 451, Neuromancer*, entre outros), seriados televisivos (*O homem de seis milhões de dólares* e *A mulher biônica*), um livro didático (*Língua estrangeira moderna*), entre outros no **primeiro capítulo** desta tese. Esse percurso possibilitou observar que inquietações teóricas, como o dualismo "distopia" (ARAÚJO, 2011) e "utopia" (MORUS, 1516, apud PESSANHA, 1997) e o conceito de determinismo tecnológico (MCLUHAN, 1972, 1974; DAGNINO, 2008) - que surgem devido à instabilidade decorrente das rápidas mudanças econômicas, políticas, sociais e tecnológicas - são amplamente encontradas em diversas mídias e produtos e em diferentes momentos da história. Não é de se espantar, portanto, que encontremos pessoas que demonstrem certa resistência ou desconfiança com relação ao uso de determinadas tecnologias (tanto em um contexto mais amplo como no escolar). Porém, essa resistência (ou temor) frente à mudança, principalmente no que diz respeito à produção e circulação de conhecimento - no caso desta tese, seja esse conhecimento pertencente ao campo das artes ou da literatura - não é um sentimento exclusivo dos dias atuais, como será tratado no capítulo seguinte.

O **segundo capítulo** traça considerações mais específicas sobre as mudanças que a comunicação verbal sofreu à medida que seu registro e veiculação passaram a ser mediados por diversas tecnologias – do oral para o escrito, do manuscrito ao texto impresso e do texto impresso para os constructos digitais. A história da escrita e as ponderações sobre (multi)letramento(s) orientam as reflexões sobre tais passagens. Mais especificamente, o capítulo 2 explora a linguagem nas mídias digitais, a criação do hiperlink (entendida como um marco importante no desenvolvimento da hipermídia e da hipermodalidade) e as novas

formas de leitura que existem no meio digital, que são abordadas tanto pela pesquisa de Santaella (2004) sobre o perfil de leitor exigido por tais materialidades quanto pelos teóricos dos multiletramentos (COPE; KALANTZIS, 2000; LUKE, 2000).

Ainda no capítulo 2, os conceitos de remidiação (BOLTER e GRUSIN, 2000) e hibridização (SANTAELLA, 2003; 2007) - considerados importantes para entendermos melhor o perfil de formação esperada do leitor contemporâneo - são abordados a partir de uma série de exemplos baseados em produções artísticas (e.g. pintura, fotografia e fotocolagem), quadrinhos (HQs) e atrações em parques temáticos, concebidos em diferentes momentos da história.

O **terceiro capítulo** retoma os conceitos de hiperlink, hipermídia, hipermodalidade, assim como os processos de remidiação e hibridização, agora dentro de uma situação de leitura mais específica, como aquela que engloba a interação entre o leitor com textos literários considerados representantes da ciberliteratura. O termo ciberliteratura é entendido de diferentes formas pela atual crítica literária, se referindo, às vezes, à Literatura Gerada por Computador (LGC), à hiperpoesia e/ou à hiperficção. Por esse motivo foi necessário resgatar uma discussão que perpassa séculos - o que entendemos por literatura - e como essa questão afeta o que se compreende por ciberliteratura. Complementando essa discussão, apontamos que algumas mudanças testadas e padrões textuais - que hoje são atribuídas ao texto digital - já haviam sido explorados de forma inicial em textos impressos. No entanto, ao migrar para o contexto digital, um conjunto de recursos técnicos hoje disponíveis para autores e leitores fizeram com que essas explorações e possibilidades de inovações se expandam e se tornem mais expressivas. O uso da realidade virtual e da realidade aumentada são exemplos dessa expansão e foram tratados também no terceiro capítulo.

Migrando essas reflexões teóricas mais amplas para o contexto empírico, o **quarto capítulo** discute um conjunto de produções digitais que foram geradas a partir de um projeto - *We tell stories* - desenvolvido pela editora *Penguin* da Inglaterra em conjunto com a empresa de designers *Six to Start*, que tinha

como meta instigar autores a fazerem versões digitais inspiradas em clássicos da literatura impressa, como a obra *As mil e uma noites*. A escolha desse projeto reside principalmente na sua proposta inovadora de criar histórias hipermodais utilizando diferentes recursos digitais, como o blog, o twitter e o GoogleMaps. O corpus de estudo privilegiado exige uma reflexão inter/transdisciplinar e um olhar "indisciplinado" e "transgressor" da Linguística Aplicada justamente porque a constituição e as condições de produção do material aqui analisado fogem daquelas que habitualmente estamos acostumados a analisar no campo dos estudos da linguagem. O material também instiga reflexões sobre o processo de criação hipermídia, remidiação e hibridização de linguagens e sobre os multiletramentos, já discutidos no capítulo dois.

Percorrido esse caminho, as **considerações finais** ressaltam que a novidade apontada como instaurada pelas mídias digitais na verdade vem se desenvolvendo ao longo dos séculos, através de experimentações realizadas por artistas, escritores, engenheiros, entre outros. O que vemos atualmente são uma aceleração e uma intensificação dessas mudanças - constantes - na relação entre linguagem, sociedade e tecnologia. *Mutatis mutandis*[8]*,* temos que repensar a maneira como estamos formando os nossos leitores, pois como ilustra a análise apresentada no capítulo quatro, as novas produções digitais literárias exigem um novo tipo de leitor - o ciberleitor multiletrado. Ele é ciberleitor por saber estabelecer percursos de navegação e assumir uma postura de construção conjunta de sentidos nos textos que lê, navegação essa que ocorre não apenas através hipertextos - como acontecia com o hiperleitor - mas agora também por meio da realidade aumentada, da realidade virtual e das narrativas transmídia. Ele precisa ser multiletrado para construir leituras que sejam críticas e que não fiquem restritas ao âmbito de gêneros, linguagens e mídias específicas. A conclusão do estudo aponta para essa direção ressaltando a importância de estudos que foquem na formação desse novo leitor no contexto de sala de aula.

[8] *Mutatis mutandis*: do latim, significa "mudando o que tem de ser mudado" ou "com as mudanças necessárias".

CAPÍTULO 1: POR QUE TEMER A TECNOLOGIA?

The only thing we have to fear is fear itself.
Franklin Roosevelt

O que é tecnologia? A resposta para tal pergunta irá variar conforme a perspectiva adotada. Uma definição muito comum é da tecnologia como técnica, processos, meios ou instrumentos que o homem utiliza (HOUAISS, 2000). Porém, se considerarmos que a tecnologia possui uma natureza intrinsecamente social, seja no momento da sua "invenção, produção, disseminação e uso", seu significado estará conectado às "atividades que derivam de e formatam o contexto social ao redor" dela (LUKE, 2000, p. 76). Wajcman (1994, apud LUKE, 2000) concebe a tecnologia em três níveis que envolvem uma gama de dimensões sociais. Em um primeiro nível a tecnologia se refere a um conjunto de objetos físicos, mas esse tipo de concepção ignora o fato de que tais instrumentos estão inseridos numa cadeia de desenvolvimento, produção e comercialização que é parte intrínseca da teia econômica, política e social. O segundo nível é concebido a partir do entendimento de que certas atividades sociais tanto têm seu surgimento associado a uma tecnologia quanto afetam o contexto social no qual tal tecnologia está inserida. O último nível concebe que tecnologias implicam uma forma de conhecimento que está conectada às relações e atividades sociais bem como a objetos tecnológicos. Nesta tese, quando utilizamos o termo "tecnologia", estamos nos baseando principalmente no último nível de concepção. Portanto, quando mencionamos as novas tecnologias de informação e comunicação não estamos nos referindo apenas à internet, ao tablet e ao smartphone, mas à maneira como esses recursos são parte de nossa trama social - afetando-a e sendo afetados por ela - tendo um lugar atualmente de destaque na produção e distribuição de informação, assim como de conhecimento[9].

[9] Entendemos que informação e conhecimento são conceitos distintos. A informação pode ser transformada em conhecimento "quando há uma interação humana capaz de absorvê-la e relacioná-la com outros

Por ser parte constituinte da trama social, a tecnologia é um tema em constante debate em nossa sociedade, como observado por Luke (2000, p.77):

> textos da cultura popular sobre tecnologia que emanam da imaginação pública geram conhecimentos, trocas sociais, relacionamentos e comunidades (reais e virtuais) em diferentes níveis, que, por sua vez, são objetos de interesse acadêmico, pesquisa e produção de conhecimento.

A maneira como os indivíduos se apropriam da tecnologia atualmente disponível irá depender de uma série de fatores de cunho econômico, social e ideológico. No campo educacional é possível constatar a criação de projetos que visam inserir equipamentos como computadores e laptops em sala de aula (com o programa *Um computador por aluno*)[10] e a promoção de cursos de capacitação para educadores voltados para o uso das tecnologias em contexto escolar (como o *Programa nacional de formação continuada em tecnologia educacional*)[11]. Porém, várias pesquisas como as de Araújo (2010), Gomes et al (2012), Rapoli e Amorim (2008) e Saito e Ribeiro (2013) têm apontado uma certa resistência para o uso de fato de tais tecnologias em sala de aula.

Araújo (2010) realizou seu estudo com alunos do curso de Pedagogia de uma faculdade no estado do Rio de Janeiro. O autor propôs que os alunos apresentassem sua produção acadêmica através de um portifólio eletrônico, tendo como meio de publicação um blog. As publicações deveriam ser semanais e "apresentar impressões, sensações e reflexões sobre as aulas, sobre os textos discutidos, sobre as atividades realizadas" (ARAÚJO, 2010, s.p.). O pesquisador constatou que - apesar da maioria dos alunos usarem recursos tecnológicos em

---

conhecimentos, fazendo com que seja internalizada, transformando-a em parte de um sistema de crenças próprio". O conhecimento, portanto, "é a máxima utilização de informação e dados acoplados ao potencial das pessoas, suas competências, ideias, intuições, compromissos e motivações". (MAGALHÃES, 2002, p.16)

[10] Página oficial do projeto disponível em <http://www.uca.gov.br/institucional/>

[11] Página oficial do projeto disponível em < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view= article&id= 13156: proinfo-integrado&catid=271:seed>

diferentes âmbitos de suas vidas - alguns apresentaram uma maior resistência em realizar a proposta.

Outro estudo conduzido em uma instituição de ensino superior - desta vez no norte do estado de Santa Catarina - por Gomes e colaboradores (2012), buscou entender a possível influência que a complexidade tecnológica exercia na resistência de professores para a utilização de computadores em sala de aula. Os autores observaram que, embora os professores percebam que a adoção da tecnologia - em especial do computador - possa ser útil no processo de ensino, seu uso acaba sendo restrito às execuções de tarefas burocráticas[12].

A terceira pesquisa - desenvolvida por Rapoli e Amorim (2008) a partir da perspectiva do Gerenciamento da Mudança[13] voltada para a Educação Mediada por Tecnologia - observou a existência de alguns obstáculos que dificultam a adoção de tecnologias de informação e comunicação com finalidades educacionais, dentre eles: (a) a falta de habilidades técnicas no uso de tecnologias e limitações impostas por elas; (b) a necessidade do professor de se afastar de velhos parâmetros e adotar uma nova postura de ensino; e (c) um maior suporte efetivo da instituição aos professores.

O quarto estudo, de Saito e Ribeiro (2003), teve como objetivo analisar as práticas discursivas de três educadoras de uma escola pública na cidade de Juiz de Fora, Minas Gerais, sobre a relação das atuais TICs e o ensino. Tendo como referencial a Teoria do Posicionamento (HARRÉ, VAN LANGENHOVE, 1999, apud SAITO, RIBEIRO, 2013)[14] os pesquisadores observaram que apesar das educadoras assumirem em um primeiro momento um discurso pró-tecnologia, essa postura não se sustentou com o aprofundamento da pesquisa, sendo identificadas posições de medo ou resistência. Luke (2000) observa que temores sobre o advento de novas tecnologias sempre existiram, citando como exemplos

[12] Como o fechamento de notas e comunicação entre os professores e os alunos, ou com as secretarias da instituição.

[13] O Gerenciamento da Mudança para a Educação Mediada por Tecnologia é a área de pesquisa que trata do gerenciamento das mudanças em projetos educacionais devido à incorporação de novas tecnologias, como os AVA's e a TV digital interativa (RAPOLI; AMORIM, 2008)

[14] A Teoria do Posicionamento consiste no estudo das relações sociais e permite a análise dos posicionamentos ocupados por uma pessoa em um determinado espaço social.

as apreensões geradas pelo surgimento da prensa de Gutenberg, do cinema mudo e da televisão na década de 1940. Ao refletir sobre a relação que temos com a tecnologia, Murray (2003, p.23) comenta que há pessoas que, mesmo acostumadas a realizar tarefas que demandam o uso do computador, "veem a máquina mais como uma ameaça do que como uma aliada".

Luke (2000, p.71) comenta que os educadores precisam se familiarizar com as várias facetas que a novas TICs apresentam e as questões que as envolvem, pois somente assim eles saberão como e onde devem "intervir com estratégias positivas e críticas"[15], ao mesmo tempo em que serão capazes de "fazer um uso melhor e mais sensato dos muitos recursos multimídia disponíveis"[16]. O autor ainda alerta que discussões que podem parecer abstratas têm implicações concretas não só no campo da educação formal, mas em outros também. A circulação de visões pessimistas em relação à tecnologia e aos produtos culturais vinculados a ela - como a ciberliteratura - influencia a visão de educadores, o que, por sua vez, afeta a educação formal dos seus alunos-leitores. Além disso, o leitor (tanto o aluno, como o leitor no sentido mais geral) também é afetado através de sua educação não-formal, por exemplo, através da "educação desenvolvida na mídia e pela mídia" (GOHN, 2006).

Resumindo, dentre uma gama de fatores que pode fomentar comportamentos de resistência apresentados por alguns educadores, como os apontados por Rapoli e Amorim (2008) e o contato com reflexões de pensadores que adotam uma perspectiva pessimista em relação à tecnologia (dentre os quais podemos citar Baudrillard e os neo-Luddistas[17]), um fator que tem se mostrado expressivo, como aponta Gohn (2006), é o que aprendemos através de diferentes mídias. O que elas têm geralmente nos ensinado, não apenas atualmente, mas já há algum tempo, é que a tecnologia nos conduzirá para um futuro sem esperança e sombrio, como o presente, por exemplo, no fime *Elysium*, comentado a seguir.

---

15 Tradução nossa.
16 Tradução nossa.
17 Movimento antitecnológico baseado no pensamento dos luddistas ingleses do século XIX.

1.1 O céu que nos separa[18]

Calor. Poeira. Pobreza. Sujeira. Poluição. Decadência. Abandono... O planeta Terra está superpovoado e esgotado e nele só (sobre)vivem os pobres. As pessoas mais ricas se mudaram para uma estação espacial onde não há doença, poluição e nem "descamisados" e cuja estrutura - que orbita ao redor da Terra - lembra o símbolo da Mercedes-Benz. No ano de 2154 Elysium é o destino almejado por muitos terráqueos, mas sua governadora - Delacourt (Jodie Foster) - tem a lei de tolerância zero com possíveis imigrantes ilegais, não mensurando suas atitudes no intuito de proteger o *status quo* (como, por exemplo, mandar derrubar uma nave cheia de ilegais em pleno espaço, matando a todos). Qualquer paralelo com a realidade atual de tantos imigrantes, sejam mexicanos na fronteira americana, sejam cidadãos africanos que tentam chegar à Europa, não é mera coincidência. O diretor desse filme, Neill Blomkamp, também dirigiu *Distrito 9* (EUA, 112 min., 2009), obra que o fez ganhar notoriedade pela forma como tratou o tema do apartheid na África do Sul através de uma trama na qual uma raça alienígena que caiu na Terra (e que não consegue sair daqui) é obrigada a viver em um gueto em Joanesburgo - o Distrito 9 - sendo alvo da tirania de seres humanos xenofóbicos.

Em *Elysium* a tecnologia exclui e segrega, traz temor e subserviência para a população pobre. Embora esses fatos sejam apresentados em um grau extremo no filme, ele ilustra um tipo de perspectiva discursiva cujas sombras estão presentes, por exemplo, na posição tomada por alguns teóricos - como Baudrillard (1981) e os seguidores do neo-Luddismo.

Retomando a discussão sobre o filme, sua trama gira em torno de Max (Matt Damon), pobre, ex-presidiário, trabalhador de uma fábrica de robôs, que sofre uma reviravolta em sua vida e precisa chegar a qualquer custo à estação espacial Elysium. Para tanto ele procura Spider (Wagner Moura), que atua como

[18] Esse título foi inspirado pelo fato do nome Elysium se referir aos Elísios, que, para os gregos e romanos, era a mansão ocupada pelos heróis e pelos justos após a morte, ou seja, um local de prazeres e felicidades, semelhante ao paraíso cristão.

um tipo de "coiote"[19]. Aceitando uma missão de alto risco, Max inicia uma jornada que irá mudar o rumo não só do seu destino, mas da sociedade na qual vive.

Lançado em 2013 e apesar de ter recebido algumas críticas negativas - pois não foi considerado um filme tão bom quanto *Distrito 9*, quebrando as expectativas existentes sobre ele - no Brasil[20] *Elysium* (EUA, 109 min.) obteve uma boa repercussão. Uma das causas apontadas para o seu sucesso é a presença de atores brasileiros, como Wagner Moura (cuja atuação foi elogiada pela mídia americana[21]) e Alice Braga, além de outros artistas famosos como Matt Damon (triologia *Bourne*, 2002, 2004 e 2007) e Jodie Foster (a inesquecível Clarice, de *O silêncio dos Inocentes*, 1991). A escolha desse filme para iniciar este capítulo não reside no sucesso de sua bilheteria, nem em sua trama, mas tem como foco de interesse as visões que ele apresenta sobre o lugar da tecnologia em uma sociedade futura. Na imagem 1 vemos que a estação espacial Elysium é um lugar quase perfeito no qual a tecnologia provê uma vida sem doenças, sem problemas e sem dificuldades, garantindo a segurança dos poucos privilegiados que lá podem morar. Em vez de cercas ou muros, essa nova forma de "condomínio" tem literalmente o céu como limite, separando-o dos demais. Como Bauman (2003, p.52) comenta ao refletir sobre o surgimento dos condomínios, os moradores de Elysium pagam um preço bem alto para "manter-se à distância e viver livre dos intrusos" - em outras palavras, livres dos demais 99% da população. Porém o preço cobrado desse 1% não é apenas monetário, eles o pagam também com sua liberdade, uma vez que sua segurança "plena" reside na sua estadia dentro de uma gaiola de ouro - no caso do filme, de uma estação espacial.

---

19 Pessoa que cobra geralmente valores altos para "auxiliar" os imigrantes a entrar no país/lugar desejado de forma ilegal.

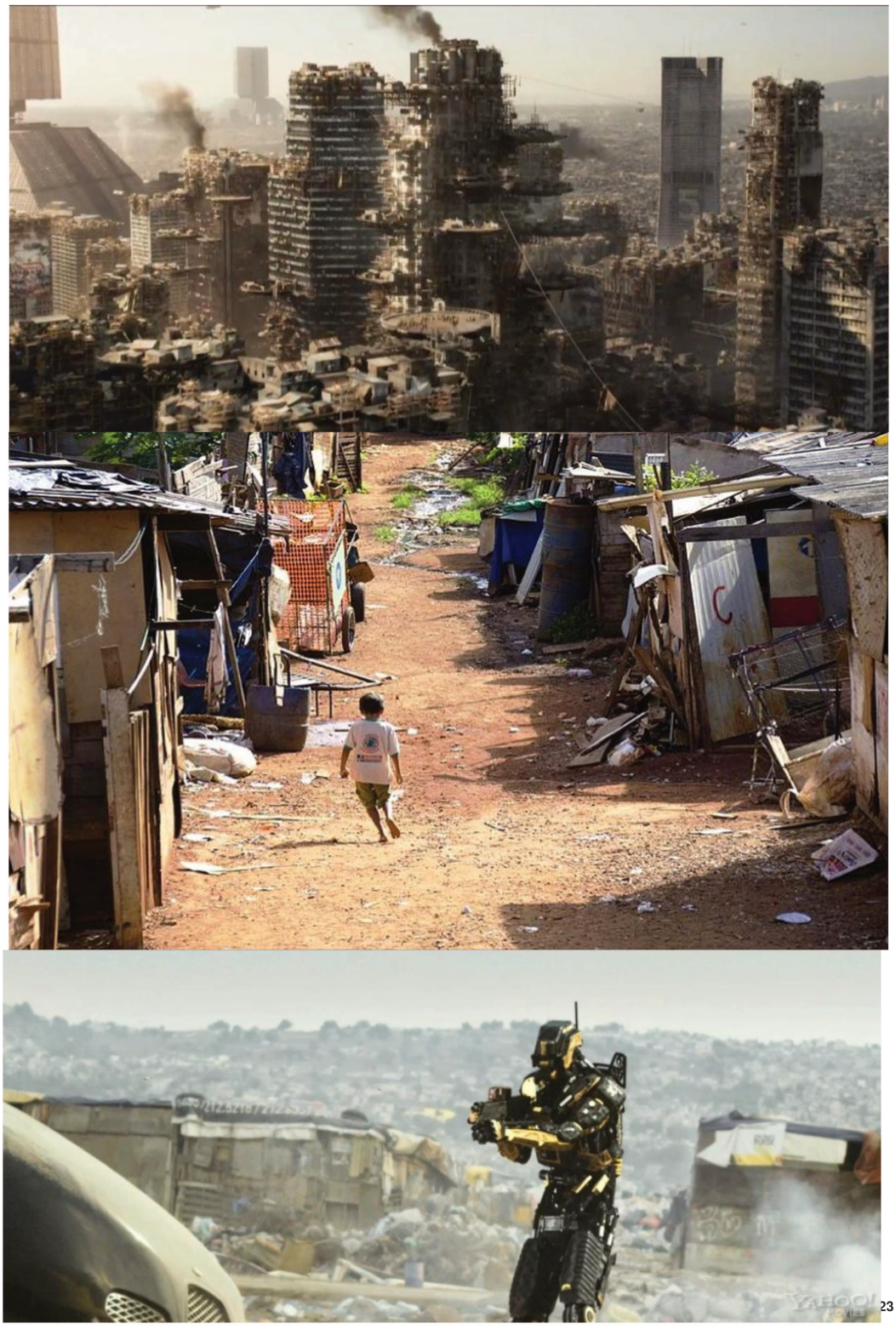
20 De acordo com dados da consultoria Rentrak, *Elysium* liderou as bilheterias brasileiras por duas semanas consecutivas após o seu lançamento. Informação disponível em <http://cinema.uol.com.br/noticias/redacao/2013 /09/30/elysium-lidera-bilheterias-pela-2-semana-e-beira-1-milhao-de-publico.htm>. Acesso em 30 de setembro de 2013.

21 Para maiores detalhes ler: Mick LaSalle do *San Francisco Chronicle*; (http://www.sfgate.com/movies/article/Elysium-review-Foster-Damon-in-future-world-4717559.php); Scott Foundas do *Variety* (http://variety.com/2013/film/reviews/film-review-elysium-1200569714/), Rob Nelson do *Star Tribune* (http://www.startribune.com/entertainment/movies/218880821.html); e Manohla Dargis do *The New York Times* (http://www.nytimes.com/2013/08/09/movies/elysium-sends-matt-damon-into-a-dystopian-future.html?_r= 0).

Imagem 1 – Elysium
Fonte: Montagem feita pela autora com imagens do filme[22]

Os habitantes de Elysium também apresentam outra característica observada por Bauman (2003, p.57), a avareza, a incapacidade de exercer "o princípio comunitário do compartilhamento". Essa questão fica mais evidente quase no final do filme, quando percebemos que para a população pobre ser ajudada na Terra as pessoas não teriam que voar até Elysium, bastava o satélite enviar recursos para o planeta. Enquanto isso na Terra...

[22] As referências indicando de onde foram retiradas as imagens utilizadas neste trabalho encontram-se no final desta tese, após as referências bibliográficas.



[23]

[23] Consideramos essa sequência um texto imagético composto por três parágrafos. *Elysium* (2013).

... a tecnologia é usada como ferramenta de controle e opressão da população - através, por exemplo, de violentos policiais-robôs - com os habitantes vivendo em uma situação precária e desoladora. A tecnologia só é usada como forma de proteção para cidadãos de Elysium que precisam, por razões variadas, permanecer algum tempo no planeta. Na Terra, não há segurança para a população em geral, mas também não há liberdade e as pessoas são constantemente monitoradas. Mas sistemas de monitoramento não são algo exclusivo de equipamentos tecnológicos avançados, pois o princípio do panóptico descrito por Jeremy Bentham[24] data do século XVII.

Bentham concebeu o panóptico como um mecanismo arquitetural baseado em dois preceitos, “a posição central da vigilância e sua invisibilidade” (MILLER, 2008, p.89), ou seja, a possibilidade de vigiar sem ser notado.

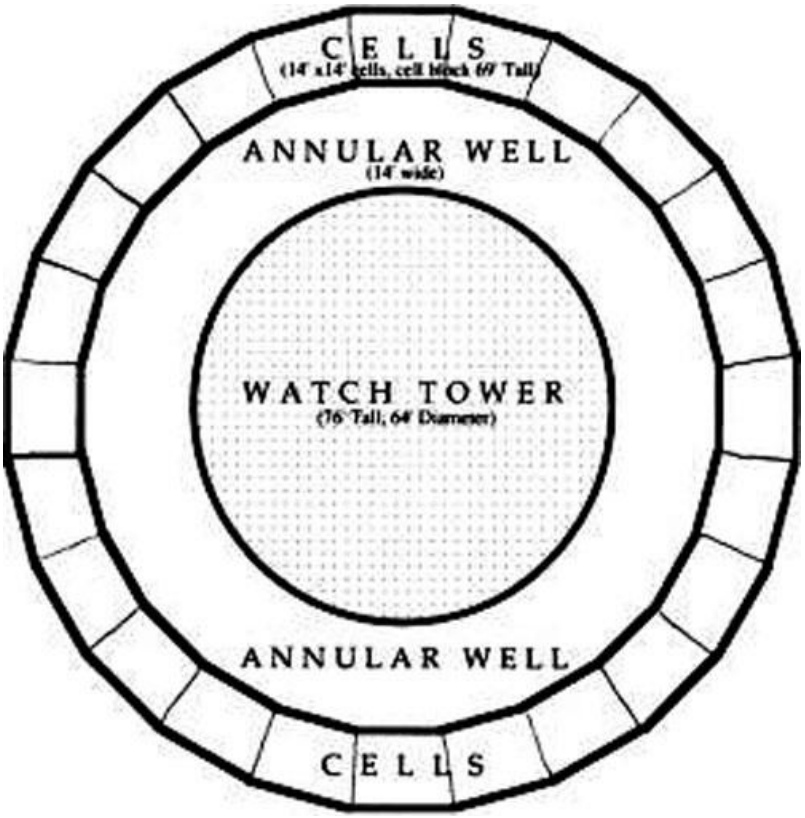


Imagem 2. Diagrama de uma construção panóptica
Fonte: The Hooded Utilitarian (2014)

[24] Filósofo inglês nascido no século XVII

Um exemplo existente até hoje desse tipo de construção é a Penitenciária Eastern State[25], localizada na Pensilvânia, nos Estados Unidos, que funcionou como presídio entre os anos de 1829 e 1971, e atualmente encontra-se aberta para visitação. De sua rotunda - círculo no centro da construção - é possível ver todas as alas da prisão.

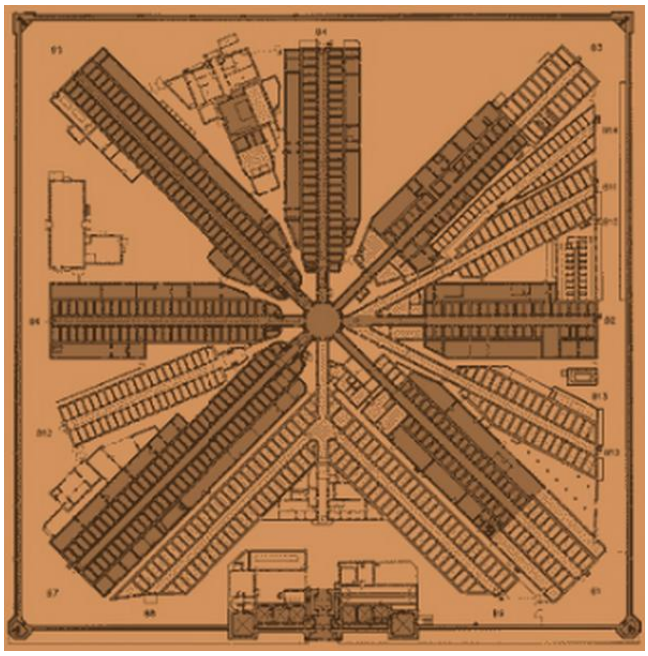


Imagem 3: Penitenciária Eastern State
Fonte: Página official da Eastern State (2014)

Essa estrutura física foi explorada como uma metáfora dos meios de controle ideológicos instanciados pelo poder social. Essa relação é aprofundada nos estudos de Perrot (2008), que afirma que o panóptico:

> não é apenas um projeto de prisão modelo para a reforma dos detentos reintegrados ao circuito da produção ou às fileiras do exército. (...) é também um plano exemplar para todas as instituições educacionais, de assistência e de trabalho, uma solução econômica para os problemas do encerramento e, de acordo com a mecânica perfeitamente arranjada de um microcosmo newtoniano, o esboço geométrico de uma sociedade racional (PERROT, [1977] 2008, p.127).

Em seu livro *Vigiar e Punir*, Michel Foucault (2009, p. 194) analisou a proposta arquitetônica do panóptico em face à relação dela com o espaço, sendo o espaço, por sua vez, regido por relações de poder[26].

[25] Página oficial disponível em <http://www.easternstate.org/>
[26] Para maiores detalhes ver SPÍNDOLA, P. *A arte e o ofício de historiar*: Foucault e a invenção do panoptismo. Dissertação de Mestrado em História Social do Departamento de História. USP. 2010.

> o Panóptico não deve ser compreendido como um edifício onírico: é o diagrama de um mecanismo de poder levado à sua forma ideal; seu funcionamento, abstraindo-se de qualquer obstáculo, resistência ou desgaste, pode ser representado como um puro sistema arquitetural e óptico: é na realidade uma figura de tecnologia política que se pode e se deve destacar de qualquer uso específico.

Essa vigilância onipresente, mas invisível, será um tema recorrente em muitas projeções de sociedades futuras. Mas não precisamos viajar ao futuro, pois a torre de observação do século XVII se transmutou em GPS (embutidos nos equipamentos eletrônicos), em câmeras - de monitoramento na rua, no celular, no tablet, no computador - além dos drones[27] e dos satélites.

Bauman (2013 apud LYON, 2013, p.65), ao refletir sobre a vigilância na sociedade contemporânea, propõe que o "pan-óptico" convive com o "ban-óptico"[28], pois a tecnologia empregada para vigiar atualmente serve a "dois objetivos estratégicos opostos: (...) o confinamento (ou "cercar do lado de dentro") [e] (...) a exclusão (ou "cercar do lado de fora")". Aqui podemos estabelecer um paralelo com o filme *Elysium*, no qual os terráqueos são "cercados do lado de fora", proibidos de ter acessado à tecnologia presente na estação espacial que poderia melhorar sua qualidade de vida.

A importância de comentarmos tais conceitos reside no fato de eles trazerem à tona posicionamentos como os otimistas e os pessimistas em relação à tecnologia. Tais discursos são diariamente encontramos em instituições de poder que constituem a nossa sociedade (FAIRCLOUGH, 2001) e, portanto, afetam a maneira como lidamos com temas como tecnologia e educação. Ianni (2006, p. 9-11) observa que:

> (...) caminhando entre as condições e as possibilidades da razão e da fabulação, envolvendo o real e o ideal, o racional e o imaginado, o possível e o impossível. (...) Por meio de

[27] Drones são veículos aéreos não tripulados (VANT) ou veículos aéreos remotamente pilotados (VARP).
[28] *To ban* em inglês significa banir, expulsar.

> previsões científicas, reflexões filosóficas e fabulações artísticas, em cada época multiplicam-se explicações, inquietações e fantasias sobre o que poderá ser o futuro, próximo ou distante (...). Diante das audaciosas criações artísticas, científicas e filosóficas em curso na época, florescem explicações e fabulações, por meio das quais se projetam imagens, metáforas e alegorias sobre o futuro.

Por exemplo, no âmbito educacional, a presença - e influência - de posicionamentos extremados a respeito da tecnologia ocorre desde o nível político até o metodológico, visível em afirmações do tipo “é a tecnologia que irá trazer a ‘inclusão digital’” e “aperfeiçoar por si só o processo de ensino-aprendizagem” ou a que vai “aumentar as diferenças sociais”, “’emburrecer’ alunos” (BAUERLEIN, 2008) e que acabará por “tornar os professores dispensáveis”.

Como Pennycook (1998, p.23-6) alerta, precisamos “nos perceber dentro de um conjunto de relações de poder que são globais em sua essência”, que permeiam todas as esferas da vida humana e “como linguistas aplicados, estamos envolvidos com linguagem e educação, uma confluência de dois dos aspectos mais essencialmente políticos da vida”. Uma vez que esta tese está sendo desenvolvida no âmbito da Linguística Aplicada e pretende abordar temas como linguagem, tecnologia e educação, é nosso dever “examinar a base ideológica do conhecimento que produzimos”, pois a linguagem não é “apolítica”, nem “a-histórica” (PENNYCOOK, 1998, p.26). Embora, no presente estudo, nosso interesse específico seja analisar narrativas digitais e as demandas de leitura que surgem dessa nova forma de contar histórias, por tanto a produção quanto a leitura de textos serem atividades socialmente situadas e a formação do leitor ocorrer tanto através de instituições formais - como a escola - como em contextos informais, iremos explorar um pouco mais o surgimento e a circulação de posicionamentos extremistas sobre a tecnologia.

1.2 Meio vazio ou meio cheio: uma questão de perspectiva?

O termo “utopia” teria sido cunhado em 1516 por Thomas Morus ao publicar um livro no qual descreveu os costumes, as instituições e as normas que regiam a sociedade perfeita do reino da ilha Utopia, localizada em alguma parte do Novo Mundo. Pessanha (1997, p. 9) observa que os habitantes de Utopia tinham “o governo que Thomas Morus e os humanistas gostariam de ver adotado na Europa. Mediante sua apresentação como uma sociedade imaginária, Morus se permitiu criticar os regimes políticos existentes, sem correr perigo de censura”. Nesse livro o conceito de utopia ainda não é associado ao de tecnologia, o que ocorrerá apenas em 1627, quando Francis Bacon afirma em sua obra *Nova Atlântida* que tanto a tecnologia comunicacional quanto a relacionada aos meios de transporte possibilitariam uma sociedade humana ideal.

Araújo (2011, p.05) ressalta que “enquanto o século XVI nos deu o termo ‘utopia’, o século XX nos deu a ‘distopia’ ou utopia negativa”. Porém, os primeiros sinais de distopia já apareceriam no século XIX, sendo um exemplo o livro *Frankenstein*, de Mary Shelley, publicado em 1818. De acordo com La Rocque e Teixeira (2001, p.X), tanto em *Frankenstein* como em outros livros que foram publicados posteriormente, dentre eles *O médico e o monstro* (1886), de Robert Louis Stevenson e *A ilha do dr. Moreau* (1896), de H. G. Wells, o personagem que encarna o vilão não é mais uma entidade diabólica, mas “se transforma em cientista” e a face do mal não é mais representada por um “ser diabólico, mas em criaturas geradas pela ciência” (grifo meu).

Em *O médico e o monstro* - cujo título original é *Strange Case of Dr Jekyll and Mr Hyde* - a história é ambientada em Londres no final do século XIX e mostra como Dr. Jekyll, através da criação e da ingestão de uma poção, acaba por trazer à tona um ser perverso denominado Mr. Hyde, que nada mais é do que a personificação das características negativas do próprio Dr. Jekyll. Em *A ilha do dr. Moreau*, o doutor é um cientista que costumava realizar experiência de vivissecção, “misturando espécies e elevando os animais às condições de seres

morais pensantes" (CAUSO, 2003, p.175). Tais obras "se encaixam na categoria de romances que alertam sobre as possíveis consequências do desenvolvimento da ciência" (LA ROCQUE; TEIXEIRA, 2001, p.X) e nos dão base para afirmarmos que a distopia brotou no âmago da ciência e tecnologia. Uma breve pesquisa irá indicar a grande quantidade de obras artísticas (literárias e visuais, entre outras) que discutem essa visão distópica, o que pode ser explicado pelo fato de o universo das artes geralmente expressar questões e inquietações existenciais ou apresentar interpretações sobre momentos históricos específicos, uma vez que "exprimem as formações sociais em que nascem e nas quais vivem" (CHAUI, 2003, p.288).

Na literatura, dentre as publicações do século XX que deram continuidade a uma visão distópica do futuro estão *Brave New World* (1932), de Aldous Huxley, *Fahrenheit 451* (1953), Ray Bradbury, as obras de Philip Dick e *Neuromancer* (1984), de William Gibson, que serão brevemente comentadas a seguir.

Em *Brave New World*, de Aldous Huxley, vemos a cidade de Londres ambientada no ano de 2540 d.C., quando a sociedade é governada por um poder totalitário (e teoricamente benevolente). A população é "programada" para apreciar sua subjugação graças à utilização compulsória de uma droga (soma) que seria menos danosa e mais prazerosa do que qualquer narcótico conhecido pelos homens. Os seres humanos são "produzidos" em procedimentos similares ao que hoje denominamos fertilização *in vitro* e o seu desenvolvimento é gerenciado a fim de criar determinados tipos de cidadãos. Em compensação não há doenças e todos teriam o mesmo "prazo de validade". Os livros foram banidos e as histórias são contadas através dos "experimentadores" (*feely*) - algo como o nosso cinema 3D, mas no qual o expectador sente em seu corpo estímulos programados pelo "filme".

A obra de Ray Bradbury *Fahrenheit 451*[29] tem esse nome pois no universo apresentado pelo autor (novamente governado por um regime totalitário) os livros são destruídos no fogo e a queima do papel ocorre justamente a 451°F. Na trama de Bradbury o pensamento crítico é perseguido e silenciado, opiniões próprias não são bem vistas e a informação circula através de "televisões" que estão presentes tanto nas casas das pessoas quanto em lugares públicos, como praças.

Nos livros *Brave New World* e *Fahrenheit 451* os regimes totalitários que controlam a vida dos cidadãos através de recursos tecnológicos - seja a engenharia genética, a química ou a manipulação das mídias - se mantêm graças a certos privilégios e esse tipo de troca - a submissão dos indivíduos por alguma forma de segurança ou benefício - é refletida por Bauman (2003, p.10) que observa que "o preço é pago em forma de liberdade, também chamada de 'autonomia', 'direito à auto-afirmação' e 'à identidade'". Os indivíduos deixam de ser para apenas existir.

Ao analisar as obras de Huxley e Bradbury, Murray (2003, p.35) aponta uma constante, "quanto mais convincente for o meio, mais perigoso ele é". Nesses universos distópicos, "as novas tecnologias de entretenimento são um modo de despojar o indivíduo da linguagem e da cultura que dão sentindo à vida, e de reduzi-lo a um estado de miserável bestialidade" (MURRAY, 2003, p.36). É interessante notar como nas obras dos autores supracitados os livros se tornam inacessíveis - ou porque são banidos, ou por serem destruídos. Esse fetichismo que circunda o livro, que o torna a forma mais elevada de guardar o conhecimento humano será debatida com mais profundidade nos capítulos seguintes.

A década de 1950, além de ser o período de publicação de *Fahrenheit 451*, também foi o momento no qual Philip Dick[30] produziu muitas de suas obras - no total esse autor escreveu mais de 40 romances e 130 contos, sendo chamado

[29] Uma adaptação desse livro para o cinema foi dirigida por François Truffaut, em 1966.
[30] Philip Dick nasceu em 1928 e faleceu em decorrência de um acidente vascular cerebral em 1982.

de “Shakespeare da ficção científica” por Jameson (1982, apud HUBBLE et al, 2013). Em um ensaio escrito em 1978, Dick (1978, s.p.) afirmava que:

> Nós vivemos em uma sociedade na qual realidades espúrias são fabricadas pela mídia, pelos governantes, pelas grandes corporações, pelos grupos religiosos, pelos grupos políticos. Eu questiono, na minha escrita, “O que é real?”. Pois ininterruptamente nós somos bombardeados por pseudorrealidades fabricadas pelas mesmas pessoas sofisticadas que usam mecanismos eletrônicos sofisticados. Eu não desconfio dos seus motivos, eu desconfio do seu poder. É um poder espantoso o de criar universos completos, universos da mente. Eu deveria saber. Eu faço a mesma coisa.

Esse ensaio nos permite vislumbrar alguns dos temas presentes na obra ficcional de Dick, tais como a realidade criada, o controle social e a relação entre o ser humano e a tecnologia (ROSE, 2003). Vários de seus livros serviram de inspiração para adaptações cinematográficas, como *Second Variety* (1953, que inspirou o filme *Screamers*, de 1996), *Impostor* (1953, que teve um filme homônimo lançado em 2002), *Paycheck* (1953, no qual foi basedao o filme de mesmo nome, em 2002), *The Minority Report* (1956, que inspirou o filme homônimo de 2002), *We Can Remember It for You Wholesale* (1966, no qual foi baseado o filme *Total Recall*, de 1990) e *Do Androids Dream of Electric Sheep?* (1968, que serviu de fonte para a elaboração do clássico *Blade Runner*, de 1982).

A distopia também encontrou um campo fértil na literatura chamada ciberpunk. A primeira vez que usaram esse termo foi em 1983, como título do conto de Bruce Berthke publicado na revista *Amazing Science Fiction Stories*, volume 57, número 4. Porém, apenas em 1984 essa expressão iria se popularizar graças à publicação de *Neuromance*r, de William Gibson. Desde então a nomenclatura ciberpunk passou a designar textos que tivessem como tema principal a luta pelo poder em sociedades desiguais e altamente tecnológicas. Martins (2008) aponta alguns elementos de uma trama ciberpunk: (a) inconformidade frente às promessas da ciência e da técnica; (b) a presença de

anti-heróis e (c) de um lado o caos urbano e do outro a presença controladora de megacorporações.

Ao refletir sobre o movimento e a literatura ciberpunk, Santaella (2003) ressalta que a importância do livro *Neuromancer* está no fato de ele marcar a:

> passagem do modelo do ciborg híbrido, ainda dividido entre o orgânico e o maquínico, para o ciborg como simulação digital, numa gradação que vai do simples usuário plugado no ciberespaço, tendo em vista a entrada e saída de fluxos de informação , até o limite dos avatares (...) cibercorpos inteiramente digitais que emprestam suas vidas simuladas para o transporte identificatório de usuários para dentro dos mundos paralelos do ciberespaço. (SANTAELLA, 2003, p. 190)

As dicotomias mencionadas por Santaella (2003) - orgânico/maquínico, mente/corpo - são questões presentes na literatura ciberpunk. McCarron (1995) ressalta que esse tipo de literatura nos apresenta várias reflexões filosóficas e sociais, visão compartilhada por Kellner (1995):

> [a literatura ciberpunk] pode ser lida como um tipo de teoria social, enquanto a teoria social pós-moderna de Baudrillard pode ser lida como ficção científica. Essa ótica também sugere a desconstrução de oposições extremadas entre literatura e teoria social, mostrando que muito da teoria social contém uma narrativa e visão do presente e futuro, a que certos tipos de literatura oferecem mapeamentos convincentes do meio contemporâneo e, no caso do ciberpunk, de tendências futuras (KELLNER, 1995, p.229, apud FEATHERSTONE E BURROWS, 2000, p.9).

As discussões geradas por obras do universo ciberpunk, como *Neuromancer*, surpreenderam o escritor Gibson, que não imaginava que a temática por ele explorada atrairia tanta atenção, fomentando debates por parte de cientistas e tecnofílicos (GRAU, 2007).

No cinema, além das versões cinematográficas dos livros anteriormente citados - como *Strange Case of Dr Jekyll and Mr Hyde* que teve mais de trinta

adaptações[31] para o formato fílmico entre 1908 e 2008 -, são citados por Bergan (2010) como exemplos de distopismo os filmes *Metrópolis* (1927), *Daqui cem anos* (1936); *A plataforma* (1962), *No mundo de 2020* (1973), a triologia *Mad Max* (1979), *Blade Runner* (1982) e a triologia *Matrix* (1999-2003). Bergan (2010) aponta como características marcantes desses filmes a apresentação de uma sociedade em um futuro (distante ou não), geralmente dominada por um grupo ou um sistema político totalitário ou repressivo, no qual o pessimismo impera e no qual a tecnologia tem um papel central. Dentre os exemplos anteriormente mencionados, dois merecem uma atenção maior devido ao grau de interesse que eles despertaram tanto no público em geral, como nos críticos de filmes e pesquisadores de diversas áreas do saber.

O primeiro, *Blade Runner*: O caçador de Andróides (EUA, 117 min.,1984), dirigido por Ridley Scott[32], é considerado um clássico e, como já comentado, foi inspirado no livro de Philip K. Dick *Do Adroids Dream of Eletric Sheep?*, de 1968. A trama do filme ocorre no ano de 2019 em uma Los Angeles caótica, decadente, suja, multicultural, dividida entre a cidade alta (onde moram os ricos) e a cidade baixa (onde habitam os mais pobres). Deckard (Harrison Ford) é um caçador de "replicantes" (humanos sintéticos) que tem como missão capturar e matar quatro fugitivos liderados pelo personagem do ator Rutger Hauer. Os replicantes são feitos com um tempo limite de vida (como um prazo de validade) e os quatro que estão sendo caçados querem encontrar seu criador na Terra em uma tentativa de alterar a data do fim que se aproxima. O filme coloca em jogo a diferença entre os humanos e os sintéticos, trazendo à tona a pergunta "o que é ser humano?".

São inúmeras as abordagens e os trabalhos realizados sobre o filme *Blade Runner*, porém aqui iremos nos ater àqueles que tratam da face distópica dessa obra. Um exemplo é o trabalho de Menezes (1999), no qual ela observa os

[31] A adaptação considerada uma das melhores foi a produzida em 1931, dirigida por Rouben Mamoulian, tendo como ator principal Fredric March, que ganhou um Oscar por sua interpretação.

[32] Para maiores detalhes sobre o filme ver o documentário *Dangerous Days – Making Blade Runner* (2007, EUA), dirigido por Charles de Lauzirika.

paradoxos apresentados em diversas cenas do filme, tais como alta tecnologia e decadência (como na cena em que um dos personagens usa um aparelho de leitura de retina em um espaço físico precário) e a coexistência da pobreza e da riqueza (como em tomadas panorâmicas que permitem visualizar o contraste entre a cidade alta e a cidade baixa).

Imagem 4: Cidade baixa em Blade Runner
Fonte: IMDb de *Blade Runner* (2014)

A segunda obra de destaque é o primeiro filme da triologia *Matrix*. *The Matrix* (EUA, 136 min.,1999), dirigido pelos irmãos Wachowskis, nos apresenta Thomas Anderson, um rapaz que durante o dia trabalha em uma empresa de softwares e, após o expediente, faz alguns serviços extras como o hacker Neo. O personagem se sente deslocado, insatisfeito com seu trabalho na empresa e com sua vida no geral, mas isso está prestes a mudar. Depois de uma sucessão de eventos que desafiariam a sanidade de qualquer indivíduo, Neo faz uma terrível descoberta: o mundo é governado por máquinas que usam os seres humanos como se fossem pilhas alcalinas, como ilustra a imagem 5. Nela vemos um bebê humano conectado a uma grande quantidade de cabos.

Imagem 5: Bebê-pilha
Fonte: The Matrix (1999)

Após serem “produzidos”, os seres humanos ficam em casulos e os cabos mostrados na imagem têm duas funções: o que fica conectado à boca da pessoa tem a função de alimentá-la, enquanto os que ficam presos em outras partes do corpo recolhem a energia que o corpo produz (Imagem 5). Os indivíduos em sua grande maioria nada percebem, pois se encontram em um estado onírico e todas as suas necessidades são providas pelas máquinas:

> A “Matrix” informa aos seres humanos o sabor de alimentos, a textura da matéria que tocam, a temperatura que pode ser sentida, enfim, todas as sensações humanas controladas por um “eu” exterior, excêntrico, devorador de energia humana. A estratégia parece bastante eficaz (...) O controle é melhor exercido quando realizado de dentro para fora do sujeito (SILVA, 2007, p.1558)

Mas Neo sente que há algo errado e acaba por se unir a um grupo de humanos que “despertou” e que luta contra a Matrix. O seu líder, Morpheus, acredita que Neo é o “Escolhido” que conduzirá os humanos para a liberdade. Na visão de SANTAELLA (2004, p.127), do lado que representa o Bem no filme encontramos “a vida, a natureza, o humano na sua integridade, a liberdade, a

lealdade e o amor" e do lado do Mal "a máquina, o artificial, o poder totalitário, a escravidão, a crueldade fria". No geral esse panorama que a pesquisadora nos apresenta funciona, mas devemos lembrar que há também entre os humanos traidores que preferem voltar para o mundo de ilusões do que viver a realidade a qual eles são submetidos fora da Matrix.

O universo de Matrix[33] tem sido analisado pelas mais variadas perspectivas, sendo citado com um exemplo de narrativa transmídia (esse conceito será tratado no capítulo 3) e considerado um trabalho extremamente intertextual, dialogando com referências literárias, artísticas, religiosas, entre outras. Por exemplo, o nome do personagem principal, Thomas Anderson, remete a São Tomás, que duvidou da ressurreição de Cristo, enquanto seu sobrenome, "Anderson", significa "o filho do homem", nomenclatura associada ao messias. Já Neo é tanto o anagrama da palavra "one" (um) em inglês, quando é a palavra latina para "novo"[34].

De acordo com Moreira (2005), o roteiro original continha trechos com referências a Arendt e Baudrillard. Com relação ao último, as referências não ficaram somente no papel. Logo no início do primeiro filme, o personagem Neo pega em sua estante o livro *Simulacra & Simulation* escrito por Baudrillard. Esse livro, por sua vez, era falso e guardava em seu interior mini CDs com um conteúdo comercializado por Neo.

Imagem 6: Livro de Baudrillard
Fonte: The Matrix (1999)

Baudrillard foi convidado pelos diretores da triologia para ser um consultor do filme e é possível saber sua opinião sobre tal convite graças a uma entrevista concedida à revista *Época* em 2003:

[33] O universo de Matrix é constituído pelos três filmes mencionados, além de jogos de videogame e animações.

[34] Informações disponíveis na página <http://thematrix101.com/matrix/symbolism.php>

> É uma produção divertida, repleta de efeitos especiais, só que muito metafórica. (...) O fato, porém, é que Matrix faz uma leitura ingênua da relação entre ilusão e realidade. Os diretores se basearam em meu livro *Simulacros e Simulação*, mas não o entenderam. Prefiro filmes como *Truman Show* e *Cidade dos Sonhos*, cujos realizadores perceberam que a diferença entre uma coisa e outra é menos evidente. (...) Os Wachowskis me chamaram para prestar uma assessoria filosófica para *Matrix Reloaded* e *Matrix Revolutions*, mas não aceitei o convite. Como poderia? Não tenho nada a ver com kung fu. Meu trabalho é discutir ideias em ambientes apropriados para essa atividade (BAUDRILLARD, apud GIRON, 2003).

Ou seja, para Baudrillard o véu que separa a realidade da ilusão é tênue e não radical, como ocorre no filme Matrix. Para o filósofo:

> a era da simulação inicia-se, pois, com uma liquidação de todos os referenciais - pior: com a sua ressurreição artificial nos sistemas de signos, material mais dúctil que o sentido, na medida em que se oferece a todos os sistemas de equivalência, a todas as oposições binárias, a toda a álgebra combinatória. Já não se trata de imitação, nem de dobragem, nem mesmo de paródia. Trata-se de uma substituição no real dos signos do real, isto é, de uma operação de dissuasão de todo o processo real pelo seu duplo operatório, máquina sinalética metaestável, programática, impecável, que oferece todos os signos do real e lhes curto-circuita todas as peripécias (BAUDRILLARD, 1981, p.9).

O simulacro ocorreria então quando há uma "confusão" entre realidade e ilusão, algo característico da sociedade pós-moderna, baseada na reprodução. Um exemplo perfeito da simulação seria a Disneylândia[35]

> É antes de mais um jogo de ilusões e de fantasmas: os Piratas, a Fronteira, o Future World, etc. Supõe-se que este mundo imaginário constitui o êxito da operação. Mas o que

[35] Em *Travels in Hyperreality* Umberto Eco também cita a Disneylândia como um exemplo de hiperrealidade.

> atrai as multidões é sem dúvida muito mais o microcosmo social, o *gozo religioso*, miniaturizado da América real, dos seus constrangimentos e das suas alegrias. Na Disneylândia desenha-se, pois, por toda a parte, o perfil objectivo da América, até na morfologia dos indivíduos e da multidão. Todos os valores são exaltados pela miniatura e pela banda desenhada. Embalsamados e pacificados (BAUDRILLARD, 1981, p.20-21)

Murray (2003) comenta que há uma tendência nos textos pós-modernos que abordam o mundo digital de considerá-lo "intrinsecamente hiper-real", porém a hiperrealidade seria mais uma maneira de vivenciar a mídia em geral, um "vai-e-vem na fronteira entre uma ilusão poderosamente concreta e um mundo comum mais autêntico, tremeluzente" do que uma característica intrínseca de um determinado meio (MURRAY, 2003, p.125).

Aproveitando a reflexão de Baudrillard sobre simulacro e hiper-realidade, não poderíamos deixar de comentar sobre a presença da visão distópica em um universo tão amplo e com tanta penetração nas camadas mais jovens como o dos videogames. Dentre os milhares de títulos existentes um que chama atenção é *Resident Evil*. Lançado inicialmente no Japão, em 1996, pela empresa Capcom com o nome *Bio Hazard*, *Resident Evil*[36] é um jogo de sobrevivência em um mundo apocalíptico (*survival horror*). A trama gira em torno da equipe tática Alpha que busca pelo time Bravo - que desapareceu em uma missão de reconhecimento organizada para averiguar alguns relatos de acontecimentos estranhos que estavam ocorrendo nos arredores de Raccon City. O jogador controla um dos integrantes da equipe Alpha e ele tem como tarefa explorar uma mansão - que servia de fechada para experimentos biológicos realizados pela megacorporação Umbrella Corporation - na busca por pistas. Claro que entre um trabalho de dedução e outro o jogador terá que matar algumas dezenas de zumbis.

[36] O seu nome foi alterado de *Bio Hazard* para *Resident Evil* quando ele foi lançado no mercado ocidental.

Resident Evil fez um grande sucesso, influenciou muitos jogos e gerou uma respeitável franquia: foram lançados mais de 30 títulos se consideradas as diferentes plataformas (consoles, portáteis e celulares) e em 2002 ele foi transformado em filme (que por sua vez teve sequências) e em longas-metragens em computação gráfica (*Resident Evil: Degeneration*)[37].

Novamente o tema da perda do controle do homem sobre a ciência se sobressai, e esse descontrole tem consequências devastadoras. Essa impotência do homem perante a tecnologia ou a ciência foi denominada Síndrome de Frankenstein por Postman (1983, p.23, apud CHANDLER, 1995):

> Um indivíduo cria uma máquina para um propósito particular e limitado. Porém, uma vez que a máquina está construída, nós descobrimos, sempre para nossa surpresa, que ela tem suas próprias ideias; que ela é capaz não apenas de mudar nossos hábitos, mas... de mudar os nossos hábitos mentais[38]

Embora não sejam considerados uma expressão artística, nem mesmo um tradicional objeto de pesquisa, os jogos de videogames, computadores e suas versões online têm cada vez mais chamado a atenção de pesquisadores atentos (MAGNANNI, 2008; PAULA, 2011 e SILVA, 2012) e têm ganho um lugar de destaque em estudos sobre letramentos. Veremos a importância de tais iniciativas ao discutirmos conceitos como gamificação (no capítulo 3) e também suas contribuições para a construção de esquemas interpretativos que às vezes migram para outros contextos de uso da linguagem, como é o caso da ciberliteratura.

Em relação ao conceito de distopia, pode-se avaliar que sua abrangência abarcou uma ampla gama de manifestações culturais, inclusive a música pop. Esse último caso pode ser ilustrado pela canção da cantora baiana Pitty denominada *Admirável chip novo*[39]**.** Em sua letra observamos a atualidade da

[37] Dados disponíveis no endereço <http://omelete.uol.com.br/resident-evil/#.UwTiefldXTo>
[38] Tradução nossa
[39] Vídeoclipe disponível no endereço <http://www.youtube.com/watch?v=gKumQSyFgLQ>

temática abordada por Huxley, mesmo mais de 70 anos depois da publicação de *Brave New World***,** cuja tradução para o português é “Admirável mundo novo”:

Admirável chip novo

Pane no sistema alguém me desconfigurou
Aonde estão meus olhos de robô?
Eu não sabia, eu não tinha percebido
Eu sempre achei que era vivo
Parafuso e fluído em lugar de articulação
Até achava que aqui batia um coração
Nada é orgânico é tudo programado
E eu achando que tinha me libertado
Mais lá vêm eles novamente e eu sei o que vou fazer:
Reinstalar o sistema

Pense, fale, compre, beba
Leia, vote, não se esqueça
Use, seja, ouça, diga
Tenha, more gaste e viva

Não senhor, Sim senhor
Não senhor, Sim senhor

Imagem 7: Manequins plásticos
Fonte: Videoclipe *Admirável chip novo* (2003)

A artista retoma a questão da perda de autonomia e identidade abordada por Huxley ao se comparar com um autômato, como podemos observar em passagens como “Aonde estão meus olhos de robô?” e “Nada é orgânico é tudo programado”, visão essa que é reforçada quando vemos o videoclipe dessa música.

Na imagem 7 observamos o uso de manequins e de materiais plásticos para representar a artificialidade apontada na música. Já na imagem 8, que aparece no final do clipe, os integrantes da banda - que agora estão caracterizados com roupas da década de 1950, período no qual o livro de Huxley foi publicado - se curvam para frente ao terminarem sua performance, não para agradecer aos aplausos, mas porque foram “desligados”, ficando em uma posição

semelhante a de robôs ou bonecos mecanizados depois que esses param de funcionar. A letra da música da cantora Pitty, conjugada com as imagens apresentadas no videoclipe, nos rementem a uma reflexão tecida por Palma (2011, p.259) a respeito de Baudrillard: “na mitologia da máquina, é fundamental a crença na soberania das vontades humanas, um robô não-escravo seria uma aberração, disfuncional”.

Imagem 8: Desligando os “robôs”
Fonte: Videoclipe *Admirável chip novo* (2003)

Finalizando, a distopia deixou de ser uma questão que circula apenas em manifestações culturais e que é debatida no círculo acadêmico, tendo chegado aos livros escolares. A unidade dois da obra *Língua estrangeira moderna* (CASTALDI, 2010) tem como tema e título a distopia. As primeiras duas páginas desse capítulo têm como fundo a imagem do satélite artificial do filme *Elysium*, e as atividades com os alunos são iniciadas com o tópico “Roda de Conversa” que traz as seguintes perguntas:

a) *How do you imagine the future of the planet*? (Como você imagina o futuro do seu planeta?)

b) *Is it optimistic, a pessimistic or neutral*? (É otimista, pessimista ou neutro?)

Na página seguinte, no item “Desafio”, o livro propõe a atividade “*Let’s play refugee*” e solicita ao aluno que faça uma lista das coisas que ele levaria consigo no caso de uma evacuação. A próxima atividade também consiste na elaboração de uma lista (Imagem 9), mas agora considerando como vai ser o mundo a partir dos tópicos sugeridos:

ASPECT	PERSPECTIVE	JUSTIFICATION
Water	*Worse*	*Water will be scarcer because of our uncontrolled consumption*
Air		
Food		
Diseases		
Temperature		
Peace		

Imagem 9: Como será o mundo?
Fonte: CASTALDI (2010)

Note no exemplo dado, “*water*” (água), a perspectiva que o livro sugere e a sua justificativa: a questão da água só irá piorar (*worse*), pois ela será mais escassa devido ao nosso consumo descontrolado desse recurso (*Water will be scarcer because of our uncontrolled consuption*). Cabe notar que a opção pela expressão “nosso uso” apaga várias questões que deveriam ser colocadas em

discussão sobre o desperdício de água, tanto na sociedade brasileira quanto mundialmente, por exemplo: (a) quem são os maiores consumidores de água: as pessoas comuns, a indústria ou a agropecuária?; (b) Quantos litros de água tratada são perdidos por dia devido a problemas de infraestrutura da própria empresa de abastecimento?; (c) Por que não há programas que incentivem a população a amarzenar a água da chuva? Esse tipo de abordagem que problematiza o texto (e.g. a quem esse texto se dirige, que questões ele coloca em pauta e quais ele silencia, como ele se relaciona com a nossa realidade) é típica da proposta pelos multiletramentos críticos, tratada no capítulo 2.

Durante toda a unidade o livro didático apresenta visões distópicas do futuro, inclusive na parte em que encerra a lição. No item "Saiba Mais" ele sugere a leitura de dois livros: *Brave new world*, de Aldous Huxley e já comentado aqui e *The Children of Men*[40], de P.D. James, lançado em 1992. A trama criada por P.D. James se passa na Inglaterra do ano 2021 e retrata um mundo que enfrenta a infertilidade em massa e suas consequências.

Além das obras mencionadas, o livro didático também sugere os filmes *Blade Runner*, também já comentado anteriormente, e *Eu sou a Lenda* (*I am Legend*, 2007, 101 min., EUA). Dirigido por Francis Lawrence, *Eu sou a Lenda* é baseado no livro de Richard Matheson *I am Legend*[41], de 1954, e narra as consequências da criação (acidental) de um vírus mortal na tentativa de se encontrar a cura do câncer. Esse vírus transforma as pessoas em criaturas sedentas de sangue que dizimam a humanidade. Robert Neville (Will Smith) é um cientista que, sozinho, isolado em Nova Iorque (que foi o lugar do início da epidemia), tenta descobrir a cura para tal vírus. Novamente temos o tema da ciência que tenta ser controlada - sem sucesso - pelo homem e que se torna um perigo para a humanidade.

Finalizando a unidade, o livro didático apresenta o tópico "O que aprendi sobre..." (Imagem 10) que propõe a seguinte reflexão: "Pense sobre a sua

[40] Em 2006 esse livro foi adaptado para o cinema (109 min., EUA/UK, dir. Alfonso Cuarón).

[41] Esse livro teve outras adaptações para o cinema, como *The Last Man on Earth* (1964, 86 min., EUA, estrelado por Vincent Price) e *The Omega Man* (1971, 98 min., EUA, dirigido por Boris Sagal).

vida hoje. Que mudanças são mais prováveis de acontecerem nos próximos 50 anos? Como você pode se preparar para elas?" (*Think about your life today. What changes are more likely to happen in 50 years? How can you prepare yourself for them?*)

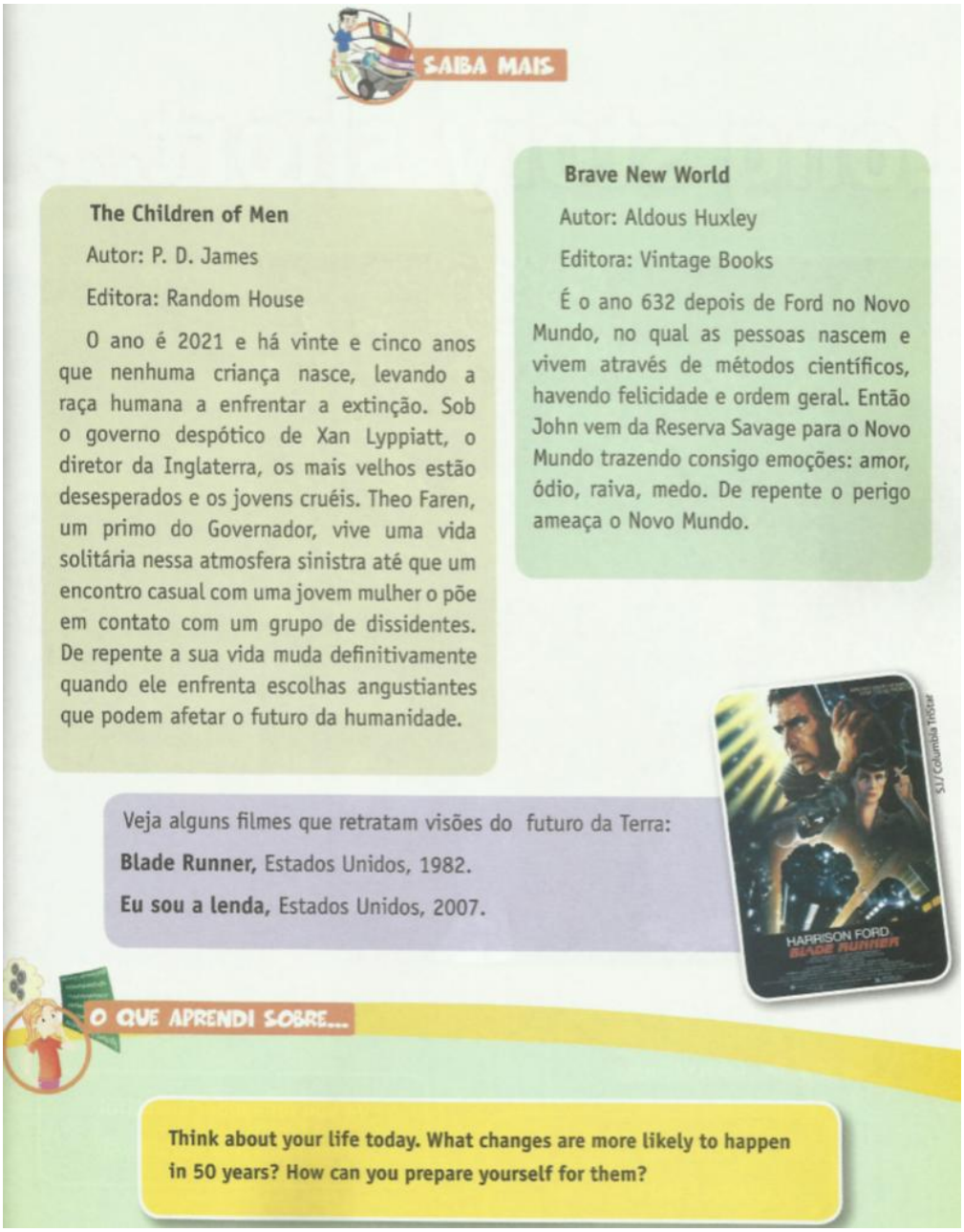


Imagem 10: Saiba mais
Fonte: CASTALDI (2010)

Não é difícil entender, com toda essa cultura apocalíptica circulando em diferentes mídias, por que escolas de sobrevivência[42] (*survival schools*) e programas de televisão que mostram como você deve se preparar para o fim do mundo, como *How To Survive the End of the World*, na National Geographic, estão ficando tão populares nos Estados Unidos:

> *How To Survive the End of the World* examina cenários apocalípticos terríveis e cientificamente plausíveis explorando seis eventos de ameaça mundial - enchentes, nevascas, tempestades continentais, cataclismas vulcânicos globais, uma pandemia mortal, e o que ocorreria se a nano-tecnologia escapasse do controle humano - e os métodos através dos quais a humanidade lutaria para sobreviver quando todas as chances estão contra[43].

É interessante notar que durante a pesquisa realizada sobre o tema, a facilidade em se encontrar materiais representantes da distopia foi muito maior do que a representação de um futuro utópico. Ainda assim, Bolter e Gruisin (2000) comentam que a utopia é bem presente na cultura americana:

> A cultura americana parece acreditar na tecnologia de uma forma que a cultura europeia, por exemplo, não o faz (...). Na América, no entanto, a salvação coletiva (e talvez até mesmo a pessoal) tem sido pensada como advinda mais provavelmente da tecnologia do que através da política ou até mesmo da ação[44] (Idem, p.60-61).

Dois exemplos de produções utópicas citadas por Santaella (2003, p.188) são *O homem de seis milhões de dólares* e *A mulher biônica*, pois ambos apresentavam uma "visão positiva da hibridização humana como antecipação do ser humano do futuro". *O homem de seis milhões de* dólares foi veiculado na televisão americana dentre os anos de 1974 e 1978. A série era baseada no livro

[42] Para mais detalhes ver <http://www.usatoday.com/story/travel/destinations/ 2013/12/03/ wilderness-survival-school/3807671/>

[43] Tradução nossa. Informações disponíveis no endereço <http://channel.nationalgeographic.com/ channel/how-to-survive-the-end-of-the-world/episode-guide/>

[44] Tradução nossa.

Cyborg (1972) de Martin Caidin e conta a história de Steve Austin, um ex-astronauta que trabalha para o governo. Já *A mulher biônica* foi apresentada entre 1976 e 1978 e contava a história de Jaime Sommers. Ela era uma tenista que devido a um acidente durante um salto de paraquedas precisou se submeter a uma série de cirurgias para a colocação de implantes biônicos.

Um campo farto de visões otimistas é o das produções na área de marketing - que visam à divulgação positiva de seus produtos tecnológicos e de projetos baseados em tecnologias chamadas "de ponta". Exemplos que ilustram essa situação são os vídeos produzidos por grandes corporações tais como o *Bridging our future*[45], da empresa Intel[46] *e A day made of glass 2*[47], da Corning Incorporated[48].

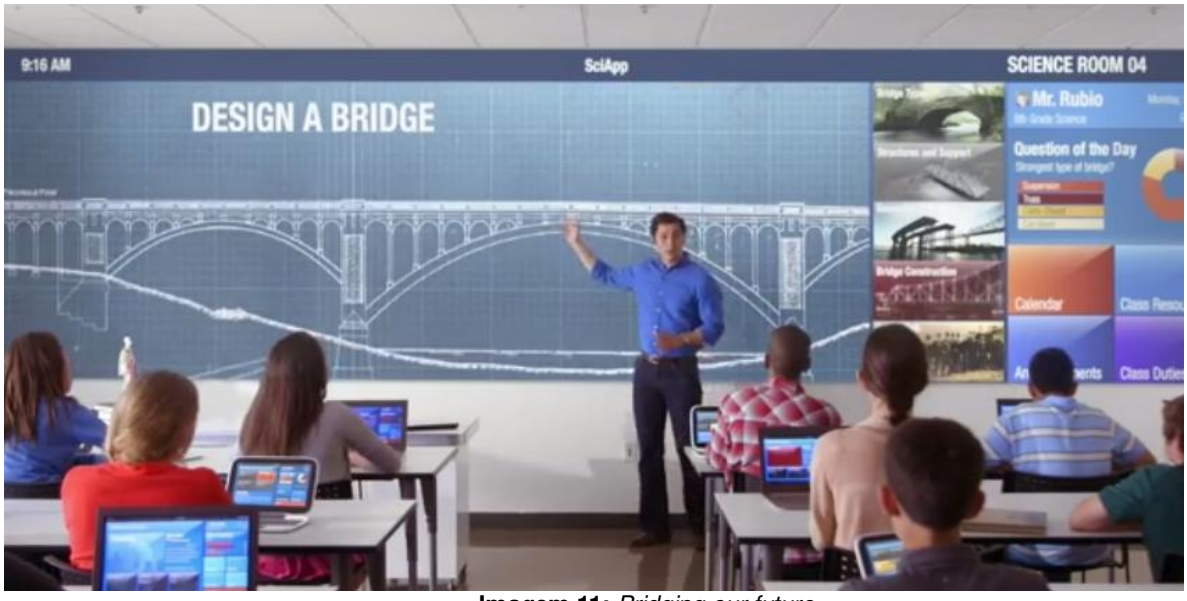


Imagem 11: *Bridging our future*
Fonte: Página da empresa no Youtube (2014)

A imagem 11 foi captura do vídeo *Bridging our future* e tem como proposta mostrar como os estudantes poderão usar a tecnologia em atividades

[45] Disponível no endereço <http://www.youtube.com/watch?v=BYMd-7Ng9Y8&feature=youtu.be>
[46] Intel Corporation é uma empresa multinacional que produz semicondutores e processadores e que fica localizada em Santa Clara, na Califórnia. Atualmente a Intel é a maior e mais valorizada empresa do mercado de semicondutores.
[47] Disponível no endereço <https://www.youtube.com/watch?v=jZkHpNnXLB0>
[48] Corning Incorporated fabrica especialmente produtos a base de vidro e cerâmica utilizados em equipamentos de alta tecnologia.

escolares que visem ao trabalho colaborativo, tanto entre os alunos como entre esses e especialistas na área estudada - no caso do vídeo, profissionais que atuam na construção de pontes. O objetivo da Intel é “ajudar os professores a prover ambientes de aprendizagem seguros, inovadores e personalizados para prepararem os estudantes para futuros promissores no século 21”[49].

O vídeo da empresa Corning - *A day made of glass 2* - é parecido com o da Intel, pois mostra como a tecnologia avançada - neste caso, a do vidro - pode ser usada no contexto escolar, assim como em outras áreas.

Imagem 12: *A day made of glass 2*
Fonte: Página da empresa no Youtube (2014)

Uma iniciativa que se assemelha ao vídeo da Corning - mais especificamente o momento no qual os alunos estão em uma floresta e conseguem visualizar animais extintos - é a que foi realizada pela egiptóloga Lynn Holden e pela equipe do Centro de Pesquisa Criativa da Universidade de Carnegie Mellon. Denominada *Virtual Anciente Egypt: Temple of Horus*[50], o projeto consistia na simulação de um antigo templo egípcio. Através de fotografias de escavações,

[49] Tradução nossa.
[50] A página desse projeto está disponível em <http://publicvr.org/html/about.html>

o Templo de Hórus foi reconstituído e projetado de tal forma que os visitantes tinham a sensação de estar nessa construção. Além disso, o usuário podia ativar animações que estavam disponíveis em determinados pontos da parede, similar ao que é mostrado no *A Day Made of Glass 2*: em um certo momento desse vídeo os alunos estão realizando uma visita ao *Redwood State Park*, na Califórnia. O oficial do parque, através de toques em uma prede de vidro, aciona informações sobre a vida animal que existiu naquele local há milhares de anos atrás.

As visões de futuro aqui apresentadas, tanto as distópicas quanto as utópicas, que a princípio parecem ser contraditórias, juntas "somam as esperanças e medos despertados pelas tecnologias cada vez mais viscerais de representação do século XX" - e, acrescentaríamos XXI - e isso ocorre pois "confiamos nas obras de ficção, veiculadas através de qualquer meio, para nos ajudar a compreender o mundo e o que significa ser humano" (MURRAY, 2003, p.39).

Além das visões otimistas e pessimistas sobre o resultado (se será algo benéfico ou nocivo) da inserção de recursos técnicos - TICs em especial - na sociedade, há também divergências quanto a qual fator influenciaria ou mesmo determinaria o outro. Há, por exemplo, autores que creem que a tecnologia determina o rumo da sociedade, assim como aqueles que acreditam que é o contexto social que demanda e determina o desenvolvimento tecnológico. Refletindo sobre até que ponto a tecnologia muda ou não a sociedade, Daniel Chandler em seu texto *Technological or Media Determinism*[51] nos adverte que "nesse tipo de arena é sábio não generalizar tão amplamente"[52]. Chandler (1995) comenta que quando questões históricas e sociais são explicadas a partir da tecnologia, sendo ela o fator principal e/ou determinante de mudanças ou "revoluções" e o fator humano relegado a um segundo plano, temos o que ele chamou de determinismo tecnológico ou midiático.

[51] Disponível em <http://www.aber.ac.uk/media/Documents/tecdet/tecdet.html>
[52] Tradução nossa.

São vários os problemas presentes em uma visão como essa. Explicações tecidas a partir da perspectiva do determinismo tecnológico funcionam em uma lógica linear de causa e efeito e são reducionistas, pois são monocausuísticas. Embora o processo de elaboração teórica passe por momentos nos quais certo grau de simplificação se faz necessário, a adoção de reducionismos para abordar fenômenos sociais complexos é altamente criticável, pois "é impossível isolar uma única causa para qualquer processo social e provar que ele é o determinante"[53] (CHANDLER, 1995, s.p.). Uma contrapartida seria a visão holística, pois sua abordagem não pressupõe uma causa única ou independente: "a interpretação holística está baseada no todo e as relações são apresentadas como não-direcionais ou não-lineares" (CHANDLER, 1995, s.p.).

Outro elemento que orbita o determinismo tecnológico é o debate sobre a neutralidade ou não da tecnologia. Esse debate apresenta perspectivas díspares (e até certo ponto caóticas), com críticos e alguns defensores do determinismo tecnológico ressaltando a neutralidade da tecnologia de um lado e com defensores do determinismo tecnológico alegando a sua não neutralidade do outro lado.

Os que pregam a neutralidade usam argumentos do tipo "a tecnologia é neutra *per se*, é a maneira como escolhemos usá-la que lhe atribuirá um valor bom ou ruim" e geralmente dão exemplos como o da pólvora para embasar a sua perspectiva. Os chineses, que a inventaram, utilizaram-na durante muito tempo apenas para a fabricação de fogos de artifício, porém, quando os ocidentais tiveram contato com ela, não demorou muito para que surgissem as primeiras armas de fogo (SHALLIS, 1984, apud CHANDLER, 1995).

Já os que acreditam na não-neutralidade da tecnologia defendem que uma "técnica carrega consigo seus próprios efeitos, independente da forma como é usada... Não importa como ela é usada, ela tem, em si, um número de consequências positivas e negativas"[54] (ELLUL, 1990, p.35, apud CHANDLER, 1995).

[53] Tradução nossa.
[54] Tradução nossa.

Jackson (2010, p.34) também acredita que a tecnologia é "parcial em relação ao uso que seu desenvolvedor estruturou"[55], porém ela acrescenta que "seres humanos são cheios de imaginação e criatividade e nós somos aptos a designar novos usos para a tecnologia"[56] e, acrescentaríamos, até a possibilidade de apropriações particulares que subvertem os usos originais.

Ao refletir sobre a não-neutralidade da tecnologia e a relação desta com a educação, Ferneding (2003) nos coloca a seguinte questão:

> Os educadores possuem uma perspectiva baseada no senso comum, através da qual a tecnologia é simplesmente uma ferramenta que melhora a sociedade... ? Ou a sua percepção é mais complexa e como ela se relaciona com sua visão social?[57] (FERNEDING 2003, p. 231, apud JACKSON, 2010, p. 81)

A autora também nos alerta que há "a necessidade de considerarmos as visões sociais dentro de um contexto sociopolítico e tecnicopolítico" frente a uma "visão tecnocentrista da educação que está sendo criada, difundida e financiada sem um sério debate público"[58] (FERNEDING, 2003, p. 253, apud JACKSON, 2010, p. 81). Os questionamentos de Ferneding (2003), embora não sejam o objetivo específico deste trabalho, estarão presentes aqui – ainda que , às vezes, de forma não evidente - através de reflexões e problematizações sobre a relação entre a tecnologia e produtos culturais, como é a ciberliteratura.

Outra característica associada ao determinismo tecnológico é a ideia de "progresso" ou de uma "revolução social". O progresso poderia conduzir a humanidade para um futuro melhor, o que demonstra que "de certo modo, continua intacto o mito do século XIX, segundo o qual o progresso só traz benefícios e bem-estar, cabendo aos democratas lutar pela sua universalização" (SANTOS, 2002, p. 24). Esses são os utópicos que já comentamos brevemente, já

[55] Tradução nossa.
[56] Tradução nossa.
[57] Tradução nossa.
[58] Tradução nossa.

os que não associam tecnologia e progresso com um destino promissor, como é possível deduzir, são os distópicos.

Com relação à "revolução social", há os entusiastas que creem que "com a internet e as redes sociais, nasce uma nova era de ativismo" (TONON, 2012, p.37 e p.43). Porém, pessoas como o jornalista e escritor americano Malcolm Gladwell (apud TONON, 2012) alertam que muitos indivíduos limitam sua contribuição apenas ao mundo virtual, o que o autor denomina "engajamento de ocasião". Um exemplo disso foi a criação do "Churrascão da Gente Diferenciada"[59] em maio de 2011 na rede social denominada Facebook, que contou com 50.000 confirmações para o evento, mas apenas 4.000 pessoas compareceram no dia[60]. Mais recentemente há o caso do "Toplessaço", que também foi agendado através do Facebook para ocorrer no final de dezembro de 2013, no Rio de Janeiro, na praia de Ipanema. O movimento foi iniciado pela atriz e produtora Ana Rios, depois do que ocorreu com a atriz Cristina Flores. Ao tirar a blusa na Praia do Arpoador para a realização de um ensaio fotográfico para a divulgação da peça *Cosmocartas,* Cristina Flores foi abordada por três policiais que a obrigaram a vestir a blusa. Se ela não o fizesse, seria presa e autuada por "ato obsceno". Cerca de 8.000 mulheres confirmaram sua participação no Toplessaço, mas não chegaram a dez[61] as que realmente compareceram e fizeram o topless. Infelizmente o evento contou com mais fotógrafos e curiosos do que com protestantes, como fez questão de ressaltar a mídia.

Finalmente, mas não menos importante, há o debate sobre a tecnologia e a escrita que problematiza as possíveis mudanças que a primeira estaria causando na segunda. Embora esse tema seja o foco do próximo capítulo, podemos adiantar que, como Graff (1987, p.19) ressaltou, "nem a escrita, nem a imprensa sozinha é um agente de mudança, seus impactos são determinados pela

[59] Ela teve como objetivo protestar contra a oposição que alguns moradores da região da Avenida Angélica apresentaram frente à construção de uma estação de metrô nessa área.

[60] Cabe notar que é difícil estipular qual porcentagem dessas 4.000 pessoas de fato pertencem ao grupo de 50.000 que confirmaram presença.

[61] O número varia dependendo da fonte consultada, mas nenhum menciona um número maior do que 10.

maneira na qual a agência humana as explora em um contexto específico"[62]. Através de uma série de exemplos veremos como essa afirmação se sustenta a seguir.

[62] Tradução nossa.

CAPÍTULO 2: THE (E)BOOK IS ON THE TABLE(T)

I link therefore I am
Edward Wilson

No que concerne às reflexões sobre a relação entre linguagens e as TICs, neste capítulo focamos a forma como a história tem tratado essa relação, assim como abordamos alguns conceitos chaves que nos auxiliaram a entender as mudanças que ocorreram e que estão ocorrendo nas formas de produção textual. Depois de observar o contexto histórico e como as alterações de suporte foram compreendidas por alguns teóricos, tratamos do surgimento do hiperlink, da hipermídia e da hipermodalidade. Esses recursos possibilitaram a criação de materialidades inovadoras que demandavam um novo tipo de audiência. Ciente de tais demandas, Santaella (2004) propôs um novo perfil de leitor - por ela denominado "leitor navegador" - que, conforme a autora afirma, teria surgido junto com as novas TICs. A proposta de Santaella (2004) nos auxiliou na compreensão dos aspectos cognitivos envolvidos e exigidos por essas novas materialidades digitais, porém a autora não explora questões de cunho social, por exemplo. Por essa razão nos voltamos aos multiletramentos (COPE; KALANTZIS, 2000; LUKE, 2000), pois eles nos deram uma perspectiva que se preocupa tanto com a multiplicidade cultural quanto semiótica nas quais os textos tanto impressos quanto digitais são produzidos. Com relação à questão semiótica e sua multiplicidade, dois conceitos foram trabalhados - o de remidiação (BOLTER; GRUISIN, 2000) e de hibridização/hibridação (SANTAELLA, 2003; 2007; GARCIA CANCLINI, 2011), pois eles são fundamentais para entendermos os novos processos de produção e recepção de textos que ocorrem no meio digital, em ambientes multimídia e hipermídia.

2.1 Do papel ao *e-paper*

History never looks like history when you are living through it.
John W. Gardner

O surgimento de novas tecnologias[63] capazes de armazenar e veicular conhecimento acarreta mudanças linguísticas e sociais, e isso é o fruto de um contínuo processo de transformação na qual tecnologia e sociedade sofrem influências mútuas. Acreditando nesse padrão de transformação (de influência mútua) busca-se fugir da dicotomia causa-efeito que perpassa muitos estudos, conforme apontado no capítulo 1, e que diminuem a complexidade da relação que envolve tecnologia/sociedade/linguagem.

Tradicionalmente quatro eventos são citados para ilustrar as profundas mudanças na tecnologia da informação: (1) a criação da escrita; (2) o surgimento do códice, que substituirá o pergaminho; (3) a invenção da prensa móvel e (4) a comunicação eletrônica (DARTON, 2010, p.39), sendo a prensa móvel de Gutenberg geralmente a eleita para demonstrar como uma inovação tecnológica altera nossa relação com a escrita e com o acesso ao conhecimento.

Os primeiros sinais de resistência frente às mudanças na forma de registro do conhecimento já foram observados no momento da criação da escrita, como se vê em *Fedro*, de Platão (ver *Anexo*), quando Sócrates alerta Fedro sobre as ameaças existentes ao se registrar o conhecimento na forma escrita (GNERRE, 1991). Esse episódio não foi um caso isolado:

> Rousseau e Bergson, por exemplo, estabelecem uma relação, por razões diferentes entre os males principais que assolam a civilização e a escrita... Com a escrita começou a separação, a tirania, e a desigualdade (RICOEUR, 1976, p.39 apud GNERRE, 1991).

[63] Conforme mencionado no capítulo 1, entendemos que o termo "tecnologia" compreende tanto uma forma de conhecimento que está conectada às relações e atividades sociais como a objetos tecnológicos.

Qualquer semelhança entre a citação acima e a discussão tecida no primeiro capítulo desta tese não é mera coincidência. A escrita já foi uma nova tecnologia, e, como comentamos anteriormente, o advento de tecnologias inovadoras pode causar processos de insegurança, medo e resistência.

Com relação à invenção da prensa móvel, Murray (2003) ressalta que os livros produzidos antes de 1501 são chamados de incunábulos[64], pois durante esse período ocorreram experimentações que culminaram em certas convenções como a numeração das páginas, o uso de parágrafos, a adoção de frontispícios e prefácios, a divisão em capítulos e etc. Estabelecidas tais convenções, o formato[65] dos livros permaneceu o mesmo por séculos, mas a invenção de Gutenberg não impediu que a produção de textos manuscritos[66] continuasse a existir até o século XVIII (BRIGGS; BURKE, 2006; CHARTIER, 1999). Como ressalta Burke (2006, p.20):

> falar da impressão gráfica como agente de mudança é dar muita ênfase ao meio de comunicação, em detrimento de escritores, impressores e leitores que usaram a nova tecnologia, cada qual segundo seus próprios e diferentes objetivos.

Na mesma direção, ao tratar a história do livro e da leitura, Chartier (1999) comenta que as realidades históricas por trás de conceitos como autor, leitor e editor são extremamente variáveis. Ao analisar a passagem do rolo ao códice medieval, do livro impresso ao texto lido na tela de um computador, o autor observa que a história da leitura é feita mais de sobreposições e mudanças gradativas do que de rupturas totais. No entanto, analisando essas mudanças, tendemos a nos ater a pontos específicos na escala histórica que parecem trazer

[64] Nome dado às faixas que serviam para envolver os bebês. Ao se referir aos livros, significa que estes estavam em sua fase inicial, ou seja, na tenra infância.

[65] Folhas de papel dobradas um certo número de vezes formando pequenos cadernos que são costurados, compondo uma estrutura maior, que é, por sua vez, encadernada.

[66] Como exemplos há os poetas e escritores que queriam que suas obras circulassem por um público restrito e os textos que abordavam questões religiosas, morais ou políticas e que seriam reprovados pela censura, os chamados “textos proibidos”.

rupturas nas práticas letradas. Ao voltar sua atenção, por exemplo, para as tecnologias de informação e comunicação mais recentes, Chartier afirma que "a revolução do livro eletrônico é uma revolução nas estruturas do suporte material do escrito assim como nas maneiras de ler" (CHARTIER, 1999, p.13). Acrescentaríamos a essas colocações do autor as alterações no nível da linguagem que todo o processo de surgimento de novas mídias acarreta (BOLTER; GRUSIN, 2000; BOLTER, 2001).

Embora nem todo texto na tela se adeque às categorias comumente atreladas ao texto digital, o simples fato de um texto ser veiculado em uma mídia diferente da qual e para a qual ele foi concebido inicialmente causa mudanças no seu processo de recepção. Por exemplo, há textos que simplesmente tiveram seu formato impresso escaneado ou digitalizado e o arquivo gerado por esse processo disponibilizado na rede, como são os textos e livros do *Gutenberg Project*[67]. Nesse caso, embora a estrutura do texto tenha se mantida a mesma, o suporte textual gera alterações no processo de leitura. O leitor deixa de ter acesso ao todo (ao contrário do texto impresso cujo limite físico é visível e palpável, a visualização do texto digitalizado é apenas parcial) e a leitura precisa contar ou com o apoio da barra de rolagem - para cima e para baixo, lembrando um movimento que tem alguma semelhança com os modos de ler dos antigos rolos, ou seja, com progressão vertical - ou, no caso dos tablets com tela sensível ao toque, as páginas são visualizadas através do deslizar de um dedo na superfície da tela.

Se por um lado há a perda da orientação espacial dada pelo todo e pela sequenciação desse todo em páginas na internet, há um ganho na rapidez e localização de temas específicos através de ferramentas como "localizar" ou de plataformas de pesquisa como o Google.

Apesar de essa tecnologia permitir uma nova forma de acesso a textos antes encontrados apenas em meio impresso, o interesse de nossa pesquisa está em explorar formas de disponibilização textual que a tecnologia digital permite e

[67] Projeto que visa digitalizar, arquivar e distribuir obras culturais - em sua maioria textos completos de livros em domínio público - através de sua digitalização. É considerada a mais antiga biblioteca digital, tendo sido fundado em 1971. Informações disponíveis no endereço <http://www.gutenberg.org/>

que não tem paralelo exato no suporte impresso, como é o caso do texto hipermídia, que iremos comentar a seguir.

2.2 Hiperlink, Hipermídia, Hipermodalidade

Tanto o desenvolvimento e expansão dos programas computacionais quanto da internet possibilitaram o surgimento do hipertexto. Entre suas características estão o fato de ele estar em mudança constante; possuir nós e conexões diversificadas (e.g. palavras, imagens); ter uma estrutura fractal, além do fato de que qualquer nó ou conexão podem ser compostos por uma rede complexa - sendo que a relação entre os nós geralmente é baseada na proximidade existente entre os significados (LEVY, 1993). Como Landow (2006) aponta, o hipertexto coloca em suspensão a noção de unidade - algo com começo, meio e fim bem estabelecidos - que era geralmente associada à construção do texto impresso.

Ao pensar sobre as questões que envolvem a natureza de um texto que possua uma estrutura hipertextual, Braga e Ricarte (2005) apontam situações novas como a quebra do texto em partes menores correlacionadas por meio de links[68]. Através de uma experiência de retextualização[69] de uma reportagem publicada em uma revista de grande circulação nacional e levando em consideração apenas a informação verbal nela contida, os autores observaram que as seguintes alterações seriam necessárias durante a elaboração do hipertexto:

- ✓ segmentação das informações textuais;
- ✓ introdução de redundância para tornar fragmentos coerentes;

[68] Link é o nome dado quando um nó se conecta a outro.

[69] A noção de retextualização adota por Braga e Ricarte (2005) se baseia no conceito desenvolvido por Marcuschi (2001) que ressalta que a retextualização não se limita a uma simples transcodificação, uma vez que ela é constituída por etapas mais complexas que tem como objetivo adequar a linguagem ao meio, assim como à situação de uso.

- ✓ definição de associações entre fragmentos;
- ✓ estabelecimento de caminhos de leitura possíveis.

Uma experiência semelhante foi realizada por Schlindwein (2007). Na primeira etapa do experimento alguns alunos de graduação da Unicamp foram convidados a confeccionar fanzines[70] impressos sobre seus temas favoritos. Finalizada a produção foi-lhes proposto o desafio de transformar a versão impressa em um e-zine - nome que o fanzine recebe quando é produzido e publicado digitalmente. Para essa segunda etapa foi utilizada uma plataforma de editoração pessoal conhecida como *Wordpress***s**[71] e sua escolha foi baseada em vários quesitos, como o fato de ser livre (seu tipo de licença é o de código aberto), grátis e teoricamente fácil de usar. Depois que uma parte do e-zine já estava pronto um questionário composto por perguntas abertas foi aplicado com o objetivo de observar como essa experiência foi vivenciada pelos colaboradores.

Embora os criadores do *Wordpress* afirmem que seu uso é fácil, os participantes da experiência relataram momentos de frustração frente aos limites das ferramentas de editoração naquele momento disponíveis - isso ocorreu provavelmente porque os colaboradores, por estarem acostumados a usar diferentes recursos computacionais, superestimaram as potencialidades do *Wordpress*. Como o domínio das linguagens de programação exige certo grau de especialização, as pessoas - no geral - buscam programas de autoria pré-construída, porém, isso tem algumas consequências, como a necessidade de "ajustar suas intenções comunicativas às opções de padrão e formato textual oferecidos por esses programas" (BRAGA; RICARTE, 2005, p.75), o que pode gerar frustração.

Essas duas experiências (BRAGA; RICARTE, 2005; SCHLINDWEIN, 2007) apontam que os caminhos de leitura disponibilizados pelo hipertexto são

---

[70] Contração (ou aglutinação) de duas palavras inglesas (*fanatic* e *magazine*), o fanzine é um tipo de publicação de pequena tiragem, alternativa e livre de censura, não tendo regras para a sua edição ou editoração e cuja periodicidade não segue uma norma. Sua distribuição geralmente é gratuita ou é cobrado um valor simbólico para cobrir os custos de produção.

[71] Cujo endereço é <http://wordpress.org/>

tanto resultado de opções e hierarquizações que ocorrem no nível do sentido almejado pelos escritores, assim como das escolhas feitas resultantes do acesso ou domínio que os autores têm dos recursos técnicos.

Além da quebra da linearidade textual, outras características distinguem o hipertexto do texto impresso, como a grande variação de cotexto[72] e a presença de outras mídias, tais como som e vídeo (BRAGA, 2003; 2005). Essa tendência ocorre devido ao fato de o ambiente eletrônico ser intersemiótico, permitindo o uso de diferentes aportes sígnicos (ícones animados, música e etc.) em uma única página. Essas características, dentre outras, demandam o desenvolvimento de habilidades e estratégias de leitura específicas para o meio digital (XAVIER, 2005).

Ao analisar os tipos de hipertextos existentes na década de 1990, Snyder (1996; 1998 apud BRAGA, 2003) propôs a seguinte classificação:

- ✓ Hipertexto fechado: apresenta um sistema fechado, como nos CD-ROMs, em alguns *journals* (como o *Journal of Visual Communication*[73]) ou em algumas hiperficções;
- ✓ Hipertexto aberto: apresenta um sistema aberto, como a web.

Essa classificação ainda é válida e sua relevância reside no fato de como sua estrutura (aberta ou fechada) afeta as construções de caminhos de leituras possíveis. Com relação às formas como as ligações entre as lexias podem ocorrer, observam-se dois grupos que se subdividem (LANDOW, 2006):

A) Ligações entre lexias: que podem ser unilaterais (de uma lexia para outra) e bidirecionais (entre as lexias);

B) Ligações entre segmentos de textos dentro de lexias:

- um segmento de um texto (como uma palavra ou frase) para lexia (essa ligação pode ser unilateral ou bidirecional);

[72] Cotexto é aqui entendido como o "conjunto de esquemas interpretativos que foram acionados durante o processo de leitura que influenciam a interpretação dos novos segmentos lidos" (Braga, 2005, p.249).

[73] Disponível no endereço <http://vcj.sagepub.com/content/current>

- um segmento de um texto para outro segmento em outra lexia (essa ligação pode ser unilateral ou bidirecional);
- um segmento de um texto para vários outros em lexias diferentes;
- vários segmentos de um texto em lexias diferentes que apontam para um único segmento em uma mesma lexia;
- *typed link* (por exemplo, uma janela pop-up) que contém informação que pode exemplificar, contra-argumentar, ilustrar e etc.

Novamente as ligações entre lexias ou trechos são importantes porque elas também afetam a construção do sentido do hipertexto. Como observa Santaella (2004, p.175):

> a leitura orientada hipermidiaticamente é uma atividade nômade de perambulação de um lado para outro, juntando fragmentos que se vão unindo mediante uma lógica associativa e de mapas cognitivos personalizados e intransferíveis.

As histórias elaboradas através do uso de hipertextos podem apresentar, portanto, “mais de um ponto de entrada, muitas ramificações internas e nenhum final bem definido”, pois “as narrativas hipertextuais são intricadas teias de fios emaranhados” (MURRAY, 2003, p.65). Pelas características anteriormente mencionadas, as tipologias de hipertexto estabelecidas por Landow (2006), bem como as reflexões tecidas por outros autores citados nesta tese (SNYDER, 1996; MURRAY, 2003; BOLTER; GRUSIN, 2000; SANTAELLA, 2003, 2004, 2007) se mostraram relevantes para a abordagem aqui proposta e por isso foram adotadas como parâmetros para as análises realizadas no capítulo 4.

Retomando as características apresentadas até o momento a respeito do hipertexto, elas refletem a teoria de descentralização postulada por Derrida, assim como a concepção de Deleuze e Guatarri (LANDOW, 2006) de uma

estrutura rizomática - inspirada na estrutura das raízes de plantas como as gramíneas, como ilustra a imagem 13:

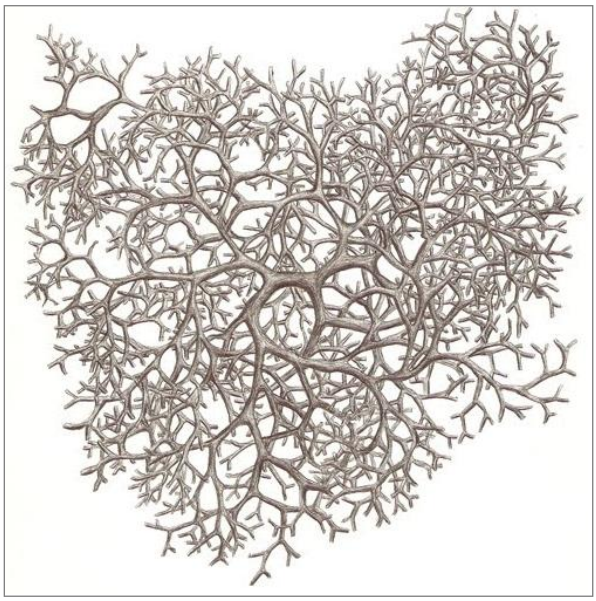


Imagem 13: Estrutura rizomática
Fonte: Blog Saranelma (2013)

Um rizoma não possui um eixo central e único de onde derivam ramificações; ele é uma estrutura descentralizada, não-hierarquizada, com expansões para todas as direções. Essa analogia facilita a visualização do que ocorre em hipertextos abertos, onde um link leva a outro texto que contém outro link que por sua vez repete o processo *ad infinitum*.

Murray (2003) observou em seus estudos sobre histórias construídas no formato hipertextual que os indivíduos geralmente confundem, por exemplo, narrativas multisequenciais com não sequenciais. De acordo com a autora, essas pessoas acreditam que "a inexistência de um formato linear convencional significa a ausência da causalidade narrativa" (MURRAY, 2003, p.9). Para evitar esse tipo de confusão, a pesquisadora prefere adotar o termo multisequencial e multiforme ao invés de "não-linear". Acatando as colocações de Murray (2003), ao discutirmos ciberliteratura estaremos privilegiando os termos multisequencial e multiforme.

Outra característica apontada ao observarmos as diferenças entre escrita impressa e digital é a hipermodalidade, ou seja, uma junção de modalidades (multimodalidades) estruturadas de forma hipertextual. A multimodalidade aponta para a importância de considerarmos, além da linguagem em uso, "outras semioses [*semiotics*] como a imagem, a música, o gesto e etc." (IEDEMA, 2003, p.33) e cabe ressaltar que ela não é uma característica exclusiva dos ambientes digitais - textos impressos também podem ser multimodais, sendo um exemplo interessante os chamados livros *pop up*, em que as imagens "saltam" das páginas (Imagem 14).

Imagem 14: Exemplo de livro pop up
Fonte: BLOG 3BP (2014)

Além dos livros *pop up* há os livros ilustrados, os musicais e os com cheiro, geralmente voltados para o público infantil. Cabe observar que a presença de elementos tipográficos também compõe um texto multimodal, como aponta Lima-Lopes (2014). Outro exemplo nos é dado por Eisner (1989, p.10) que, ao analisar os componentes de uma história em quadrinhos, comenta que o letreiramento (a forma como as letras são usadas) "tratado 'graficamente' e a serviço da história, funciona como uma extensão da imagem", podendo fornecer "o clima emocional, uma ponte narrativa" ou "a sugestão de um som".

Retomando a questão da hipermodalidade, ela ocorre quando as relações entre as modalidades são complexas em vez de apresentarem um padrão linear ou sequencial:

> Hipermodalidade é a combinação de multimodalidade e hipertextualidade. Não temos apenas a conexão entre unidades de textos em vários níveis, temos também a conexão entre unidades de textos, elementos visuais, e unidades sonoras E essas conexões vão além dos padrões

> convencionais dos gêneros multimodais tradicionais[74] (LEMKE, 2002, p.301).

Devido a essas características, a construção do sentido em um material hipertextual se dá nos caminhos trilhados pelo leitor ao combinar os significados das diferentes semioses. Mas esses significados podem ser mais ou menos definidos pelo autor quando ele faz opções e hierarquizações no nível do sentido (ponto de vista, intenções e etc.) assim como aquelas que acontecem na elaboração técnica (e.g. organização das informações, grau de interatividade do hipertexto entre outras).

Assim, se por um lado as teorias que buscam explicar o sentido das imagens não dão conta da parte linguística, por outro lado, de acordo com Kress e Mavers (2006, p.172), apenas a língua não consegue nos proporcionar acesso pleno aos sentidos produzidos por muitas mensagens contemporâneas, pois elas são constituídas de diversos modos:

> As páginas contendo *escrita* ou *imagem*; em telas, através de CD-ROMs e da Web; na *fala*, *música*, *imagem* - estática ou em movimento; no *gesto*, *cor* e *trilha sonora.* Em tais **textos** cada modo, linguagem incluída, é apenas um portador parcial de sentido (destaque dos autores)

Considerando a perspectiva de Kress e Mavers (2006) em conjunto como afirmação de Santaella (2004, p.177-8) que a "linguagem hipermídia presente nos ambientes imateriais do ciberespaço inaugura uma maneira nova de ler", coloca-se a seguinte pergunta: como será possível a leitura dessas novas produções? Os tópicos que seguem buscaram apontar caminhos possíveis para a construção de uma abordagem que responda a tal questão.

[74] Tradução nossa

2.3 Novas leituras, novos leitores?

Tantos livros, tão pouco tempo
Frank Zappa

Entendendo que a leitura extrapola o simples deciframento de letras, Santaella (2004) defende que mudanças em nossa sociedade - por exemplo, da tecnologia analógica para a digital - propiciam uma multiplicidade de tipos de leitores, dentre eles o leitor contemplativo/meditativo, o leitor movente/fragmentado e o leitor imersivo/virtual.

O leitor contemplativo/meditativo surge quando a leitura deixa de ser uma atividade realizada em voz alta e passa a ser uma experiência individual (GNERRE, 1991). Refletindo sobre essa passagem da leitura vocalizada para a silenciosa, Febvre e Martin (1991, p.15) comentam como a forma impressa do livro possibilitou "concentrar o pensamento disperso" (permitindo a meditação individual), tendo "um poder incomparável de penetração e de irradiação" (pois com a impressão houve a diminuição tanto do seu custo como do tempo que as ideias colocadas em papel levavam para entrarem em circulação), assim como também teria criado "novos hábitos de trabalho intelectual" entre pensadores e intelectuais.

Diante de livros, de obras de arte como a pintura e a escultura, de partituras e mapas, ou seja, de "objetos e signos duráveis, imóveis, localizáveis, manuseáveis", surge então um leitor que se separa do contexto que o circunda, pois a leitura se torna - principalmente a partir do século XVI - uma experiência introspectiva, uma experiência "individual, solitária, de foro privado, silenciosa" (SANTAELLA, 2004, p.22-3).

O segundo tipo de leitor, movente/fragmentado, nasce com o "advento do jornal e das multidões nos centros urbanos habitados de signos (…) o leitor apressado de linguagens efêmeras, híbridas, misturadas" (SANTAELLA, 2004, p.29). É o leitor do jornal, da fotografia, do cinema e da televisão. É em um cenário volátil, apressado, cujo ritmo é marcado pelas novas máquinas da

revolução industrial e da formação de grandes centros urbanos que a leitura se torna fragmentada - são “tiras de jornal e fatias da realidade” (SANTAELLA, 2004, p.29).

O terceiro leitor, chamado de imersivo/virtual, surge juntamente com o “esperanto das máquinas”, ou seja, com a linguagem binária que permitiu transformar tudo em dados que são decompostos e reconstruídos infinitamente. Uma característica fundamental desse leitor é a sua liberdade de escolher seu percurso no mar da web. É um leitor em

> estado de prontidão, conectando-se entre nós e nexos, num roteiro mutilinear, multisequencial e labiríntico que ele próprio ajudou a construir ao interagir com os nós entre palavras, imagens, documentação, músicas, vídeos e etc. (SANTAELLA, 2004, p.33).

Também apresentando uma reflexão sobre o processo de leitura frente a diferentes momentos históricos do ato de ler, Manguel (1997, p.85) defende que as abordagens adotadas quando nos ensinam a ler não só concretizam as convenções sociais sobre esse processo, tais como “a canalização da informação, a hierarquia do conhecimento e poder-, como também determinam e limitam as formas pelas quais nossa capacidade de ler é posta em uso”. Concordamos com Manguel (1997), porém, a nosso ver, sua perspectiva não considera questões cognitivas relacionadas ao processo de aprendizagem da leitura, que subentende o aprendizado de uma língua. Várias teorias - como a behaviorista (WATSON, 1919), o paradigma gerativista (CHOMSKY, 1986) e a abordagem conexionista (FODOR, 1983) - já tentaram explicar o processo de aquisição de linguagem. O conexionismo, assim como o cognitivismo, usam modelos computacionais para tentar compreender como as pessoas aprendem, porém essas duas teorias partem de princípios diferentes (FINGER, 2008). Enquanto o cognitivismo entende os processos mentais “como computações abstratas, independentemente de suas formas específicas de concretização”, o conexionismo concebe o cérebro como um “dispositivo computacional em paralelo que opera com milhões de unidades

similares aos neurônios" e tais redes neurais seriam "conectadas umas a outras", formando "unidades estimuladas via inputs externos" que excitariam ou inibiriam "outras unidades gerando padrões de conectividade" (SANTAELLA, 2004, p.79).

Tendo como objetivo determinar a forma como um indivíduo lê materiais disponíveis na internet, Santaella (2004, p.88) se baseou em uma abordagem que visava "delinear um perfil cognitivo" que considerava o ato de navegar na web como englobando "operações mentais que se integram ao perceptivo, que está, por sua vez, indissoluvelmente atado ao nível sensório-motor" (idem, p.90). Hayles (2009, p.144) também observa a integração mente-corpo que ocorre "por meio de malhas de retroalimentação proprioceptivas[75], táteis, sinestésicas" quando um usuário habitual faz uso do computador, e sua "agência escorre pelas mãos e entra na arena virtual onde máquinas inteligentes e seres humanos cooperam para realizar tarefas e atingir objetivos".

Devido à sua opção, Santaella (2004) se aproximou das denominadas "neurociências cognitivas" que visam "explorar como o cérebro habilita a mente por meio de definições das relações coincidentes e causais entre atividades neuronais e eventos mentais" (SANTAELLA, 2004, p.80). Adotando essa perspectiva que conjuga aspectos cognitivos, sensórios e físicos, a pesquisadora conduziu seu estudo tendo como objetivo delinear o perfil do que ela denominou "leitor imersivo". Partindo do pressuposto que o usuário da hipermídia, ao lidar com o ciberespaço, "coloca em ação mecanismos, ou melhor, habilidades de leitura muito distintas daquelas que são empregadas pelo leitor de um texto impresso como o do livro", Santaella (2004, p.11) propõe um método classificatório e comparativo para tratar os processos de leitura a partir de "habilidades sensoriais, perceptivas e cognitivas que estão envolvidas nos processos e no ato de ler".

Também abordando a relação do leitor com a leitura em contexto digital, mais especificamente a literatura eletrônica, Hayles (2009, p. 145) observa que:

[75] Capacidade de receber estímulos oriundos dos músculos, tendões e de outros tecidos internos.

> Usuários podem chegar à literatura eletrônica com estratégias de leitura sofisticadas desenvolvidas na tradição impressa, mas com experiências ingênuas sobre código de computador e pouca experiência com jogos de computador (...) e outras formas de arte medidas por computador; outros usuários podem chegar a isso com as qualificações inversas, tendo experiência considerável com formas mediadas por computador, mas pouca experiência com a leitura e a compreensão de literatura impressa.

Ao refletir sobre o aparato necessário para a leitura, Hayles (2009) menciona a familiaridade com jogos de videogame, comentário esse que pode parecer deslocado, em um primeiro momento. Porém o processo de gamificação (abordado no capítulo 3), ou a presença de elementos lúdicos em textos da literatura digital é algo comum e que vem sendo considerado relevante em estudos sobre letramentos, como já apontado no capítulo 1. As diferentes experiências citadas por Hayles (2009, p.146) são ainda trespassadas por hábitos distintos e por variados estilos cognitivos, formando uma trama complexa que promovem as "possibilidades tão potentes para intermediação no momento contemporâneo".

Retomando as pesquisas conduzidas por Santaella (2004), a autora buscou delinear as características apresentadas pelo leitor imersivo/virtual, pois observou que os padrões de navegação apresentados por esse leitor eram heterogêneos. Conjugando sua pesquisa empírica com as reflexões de teóricos como Peirce (1931-58, 1976) e VanLehn (1989), a autora desenvolveu um quadro contendo três tipos de internauta: o errante, o detetive e o previdente (Tabela 1).

Esses diferentes perfis elaborados por Santaella (2004) são baseados nos estudos das neurociências cognitivas, como comentado anteriormente, em processos inferenciais ou tipos de raciocínio - abdução, indução e dedução, a partir da perspectiva peirciana - assim como na abordagem da solução de problemas e aquisição de habilidades cognitivas de VanLehn (1989). A pesquisadora justifica suas escolhas ao fazer um paralelo entre os processos nos quais se baseia a navegação de um indivíduo - compreensão do estado das

coisas e busca para se chegar ao objetivo desejado -, os princípios que regem os processos inferenciais (detalhados mais adiante) e as habilidades exigidas na solução de problemas.

INTERNATUTA	ERRANTE	DETETIVE	PREVIDENTE
INFERÊNCIA	Abdutiva	Indutiva	Dedutiva
LÓGICA DO	Plausível	Provável	Previsível
CAMPO DO	Possível	Contingente	Necessário
ATIVIDADE MENTAL	Entendimento	Busca	Elaboração
MEMÓRIA	Ausente	Operativa	Longa duração
ATIVIDADE	Exploração	Aleatória	Experimentação
EMPÍRICA	Aleatória	*Ad hoc*	Combinatória
TIPO DE AÇÃO	Deriva sem rumo	Fareja indícios	Antecipa resultados
ORGANIZAÇÃO	Turbulência	Auto-organização	Ordem
TIPO DE EFEITO	Desorientação	Adaptação	Familiaridade
CARÁTER	Deambulador	Farejador	Antecipador

Tabela 1: Tipos de Internauta
Fonte: Adaptado de Santaella (2004, p.179)

O internauta errante apresenta um raciocínio abdutivo, ou seja, o leitor, a partir de uma observação crítica de um fato inesperado chega a uma hipótese que possa explicá-lo. Um exemplo de raciocínio abdutivo seria: a descoberta de fósseis de peixes de água salgada (como de um tubarão) em uma região que atualmente não existe mar. Frente a esse fato é possível concluir que, em algum momento da história, aquele lugar foi coberto por mar. Adotando essa estratégia, o Internauta errante funciona, basicamente, no sistema de tentativa e erro:

> O internauta errante navega em corda bamba, equilibrando-se entre a desorientação mais turva e a iluminação mais cintilante. As adivinhações bem-sucedidas, executadas sobre a lógica do plausível, funcionam como encorajamento para adivinhações subsequentes, o que traz consigo a vontade de continuar (SANTAELLA, 2004, p.103).

Outra observação feita pela pesquisadora é a de que esse tipo de usuário ainda não desenvolveu uma "conexão" perceptivo-sensória-motora com o computador, ou seja, ele geralmente apresenta dificuldades para articular a movimentação do mouse em consonância com o cursor na tela. Porém, se esse indivíduo persistir, com o tempo ele se tornará um internauta detetive.

O raciocínio do internauta detetive é o indutivo, ou seja, é baseado na avaliação de uma probabilidade objetiva: "assume-se que aquilo que é verdadeiro de uma coleção completa é também verdadeiro para um número de exemplares que são extraídos dela randomicamente" (SANTAELLA, 2004, p.105). O exemplo a seguir busca ilustrar essa forma de raciocínio:

> Caso: As maçãs são da caixa de madeira.
> Resultado: As maçãs são vermelhas.
> Regra: Todas as maçãs da caixa de madeira são vermelhas.

Para Pierce o raciocínio indutivo é dividido em diferentes tipos, mas Santaella (2004, p.107-8) se baseou na indução qualitativa para a elaboração do perfil do navegador detetive, pois tal tipo de indução "está envolvida na verificação e confirmação de uma hipótese". Pierce ainda estabelece uma relação entre indução e a formação de hábitos, tanto de natureza motora quanto de outros tipos:

> Certas sensações, todas envolvendo uma ideia geral, são seguidas, cada qual, pela mesma reação; e uma associação se estabelece, por meio da qual aquela ideia geral será seguida uniformemente por aquela reação (SANTAELLA, 2004, p.108)

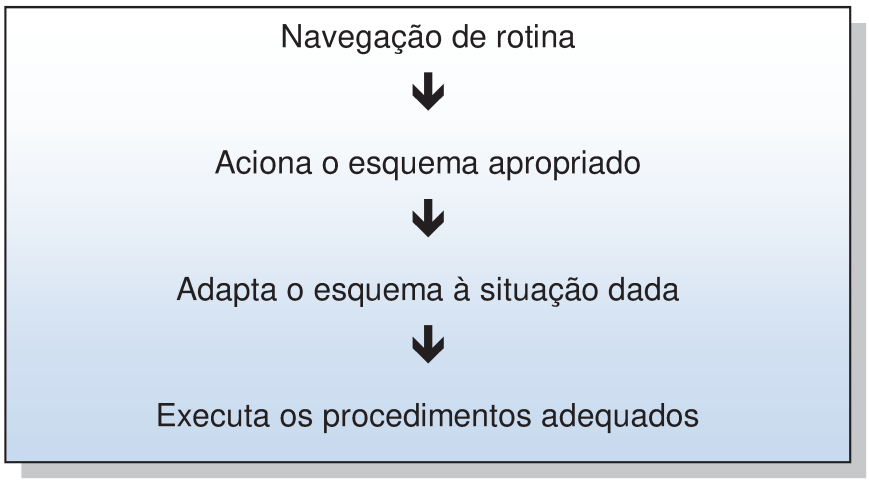
É esse o processo que ocorre quando o usuário internaliza um "procedimento de navegação", repetindo-o e o transformando em um hábito. Pensando no aspecto motor, através desse mesmo raciocínio é possível explicar a melhora na coordenação visomotora do internauta detetive, por exemplo, no que tange o uso do mouse ou das setas do teclado para movimentação do cursor na tela.

Uma característica marcante desse internauta é a sua capacidade de transformar uma dificuldade em estratégia e adaptação e no "caso particular de uma pista que leva a um resultado bem-sucedido" esse procedimento "é imediatamente convertido em regra" e será acionado "quando surgirem situações similares" (SANTAELLA, 2004, p.113). Dessa forma as memórias operativas podem se tornar memórias de longa duração, o que irá marcar a passagem do internauta detetive para o previdente.

O raciocínio que guia o internauta previdente é o dedutivo, que consiste em partir de "uma regra geral e de um caso isolado observado" e deduzir disso "uma propriedade desse caso isolado" (SANTAELLA, 2004, p.115), ou seja, um silogismo. Um exemplo desse raciocínio seria:

Regra: Todas as maçãs da caixa de madeira são vermelhas.
Caso: Estas maçãs são da caixa de madeira.
Resultado: Estas maçãs são vermelhas.

O leitor imersivo previdente consegue antecipar os resultados de cada uma de suas ações e procedimentos, pois já internalizou as regras que regem o ambiente no qual ele está inserido. Em outras palavras, ele reconhece o tipo de situação colocada e, portanto, não precisa buscar formas de solucioná-la, pois ele realiza um procedimento que já foi associado a esse tipo de contexto. O esquema abaixo representa as etapas que ocorrem durante o processo de navegação do leitor previdente.



Esquema 1: Processo de Navegação
Fonte: Adaptado de Santaella (2004, p.119)

A velocidade com que o navegador previdente reage durante a navegação (rapidez do desempenho) está relacionada ao fato de

> O disparo mental de um esquema navegacional ocorre antes mesmo que a situação, que se apresenta na tela tenha sido inteiramente varrida pela percepção. Tão logo o esquema mental é disparado, ele guia a execução dos procedimentos (SANTAELLA, 2004, p.119).

O internauta previdente possui uma memória de longa duração forjada através da prática, assim sendo, consegue realizar um número dado de procedimentos de maneira automática.

Santaella (2004) buscou mostrar através dos três perfis de leitores imersivos a existência de rotas mentais - baseadas no processo de inferência e raciocínio - que guiam a navegação no ciberespaço. Somando-se a esses raciocínios a natureza multimodal da hipermídia (ou seja, a hipermodalidade), obtemos um panorama que evidencia a intrínseca relação entre sinestesia, densidade perceptiva e as "complexas atividades mentais presumíveis em função da especificidade da interação do infonauta com as interfaces informacionais" (SANTAELLA, 2004, p.131). Esse cenário demanda uma prontidão perceptiva do internauta e uma resposta baseada na polissensorialidade. A autora defende que,

o que parece um simples clicar do mouse, acionado com um movimento do dedo, na verdade encobre uma complexa cadeia de reações e processos dos órgãos sensórios e dos sistemas a eles relacionados, como o sistema visual, o háptico e o auditivo.

Santaella (2004) observa também que o internauta só conseguirá acionar as rotas mentais que guiarão sua navegação se ele tiver uma "boa competência semiótica", ou seja, ser alfabetizado na linguagem da hipermídia, o que o tornaria capaz de ler com desenvoltura as interfaces multimodais. Sem essa compreensão o navegador não terá nem a "prontidão perceptiva quanto a agilidade das inferências mentais", que, por sua vez, condicionam as respostas físicas do leitor (e.g. clique do mouse).

Entendemos que essas categorias apresentadas por Santaella (2004) oferecem ferramentas promissoras para análises sobre o perfil do leitor de produções digitais, mas entendemos que é necessário ir além das questões cognitivas do leitor e da alfabetização semiótica e buscar também explicações nas práxis de leitura socialmente situadas. Nessa direção, acreditamos que as reflexões sobre multiletramentos não podem ser desconsideradas, sendo, portanto, apresentadas a seguir.

2.4 Multiletramentos

> Letramentos são legiões. Cada um deles consiste em um conjunto de práticas sociais interdependentes que interligam pessoas, objetos midiáticos e estratégias de construção de significados.
>
> Lemke

Na linha de teorização sobre letramentos que foi iniciada por autores como Street (1984), Heath (1983) e Scribner e Cole (1981), o grande avanço foi marcar que a interação dos textos escritos ia além do domínio do código da escrita (decodificação), mas precisava ser entendida dentro de práticas sociais situadas. Com o aprofundamento da teoria, os estudos mostraram a necessidade de

diferentes tipos de letramentos para a circulação em diferenças esferas sociais, como aponta Nixon (2003, p.407): “o letramento é mais complexo e envolve o aprendizado de um repertório de práticas de comunicação e realizações em contextos sociais e culturais específicos”[76]. Rojo (2009) observa que a ideia de letramento envolve tanto os usos quanto as práticas sociais de linguagem que lidem com:

> a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados, locais ou globais, recobrindo contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural” (Idem, p. 98).

Quando os letramentos são abordados a partir de uma perspectiva sociocultual, as TICs ocupam um lugar de relevância, pois “nas práticas culturais cotidianas as pessoas estão usando as novas mídias para construir sentidos, para se expressarem, e para se comunicarem e trabalharem com os outros”[77] (NIXON, 2003, p.407). Um exemplo disso são as experiências no campo da literatura - que serão discutidas no capítulo 4 - nas quais novas ferramentas e recursos disponibilizados pelas tecnologias digitais têm sidos adotados para a criação de poesias, contos e romances.

Uma das consequências das mudanças da relação entre linguagem e tecnologia é que há, no contexto educacional, uma expectativa de que os alunos não fiquem restritos às práticas sociais exclusivamente centradas na produção escrita (limite grafocêntrico) e sejam capazes também de interagir com materiais multimodais, de ler e de produzir material multimídia. Como já comentado anteriormente, a multimodalidade é constituída por “uma ampla gama de formas de comunicação usada pelas pessoas - imagens, gestos, olhares, posturas e assim por diante - e as relações estabelecidas entre elas”[78](JEWITT, 2009, p.14).

[76] Tradução nossa.
[77] Tradução nossa.
[78] Tradução nossa.

Ao observamos as demandas existentes sobre os processos educacionais acima mencionadas, é possível afirmar que espera-se que os alunos desenvolvam letramentos múltiplos[79] - ou multiletramentos - ou seja, há uma expectativa que os educadores sejam capazes de criar condições e oferecer orientações para que os aprendizes se tornem uma pessoa multiletrada. Como Hicks (2006, p.3) escreveu, a discussão sobre como os alunos "podem produzir e consumir textos de uma forma crítica, criativa e ética"[80] tem se tornado "crucial ao se criar um cidadão informado, engajado e multiletrado"[81]. Mas o que é um cidadão multiletrado?

Nos estudos de Cope e Kalantzis (2000) o termo multiletramentos extrapolou a esfera do texto gráfico para incluir também a leitura e a produção que envolviam outros tipos de mídia. Assim, tais estudos nos apresentam perspectivas promissoras quando buscamos respostas sobre como o ensino pode auxiliar os alunos a desenvolverem suas capacidades frente a esse mundo em constante mudança. Por focarem "em modos de representação muito mais amplos do que a língua em si"[82] (COPE; KALANTZIS, 2000, p.05), os multiletramentos permitem aos leitores serem "cognitivamente e socialmente letrados"[83] em uma variedade de textos, "uma pessoa capaz de resolver problemas e um pensador estratégico"[84] (ANSTÈY; BULL, 2006, p.41).

Ao optarmos em trabalhar com o conceito de multiletramentos é preciso estar ciente que sua natureza é:

> Não-linear, multidimensional, ilimitado, englobando múltiplas práticas com múltiplas funções, com múltiplos objetivos, condicionados por e dependentes de múltiplas situações e múltiplos contextos, em que, consequentemente, são múltiplas e muito variadas as habilidades, conhecimentos, atitudes de leitura e de escritas demandadas, não havendo

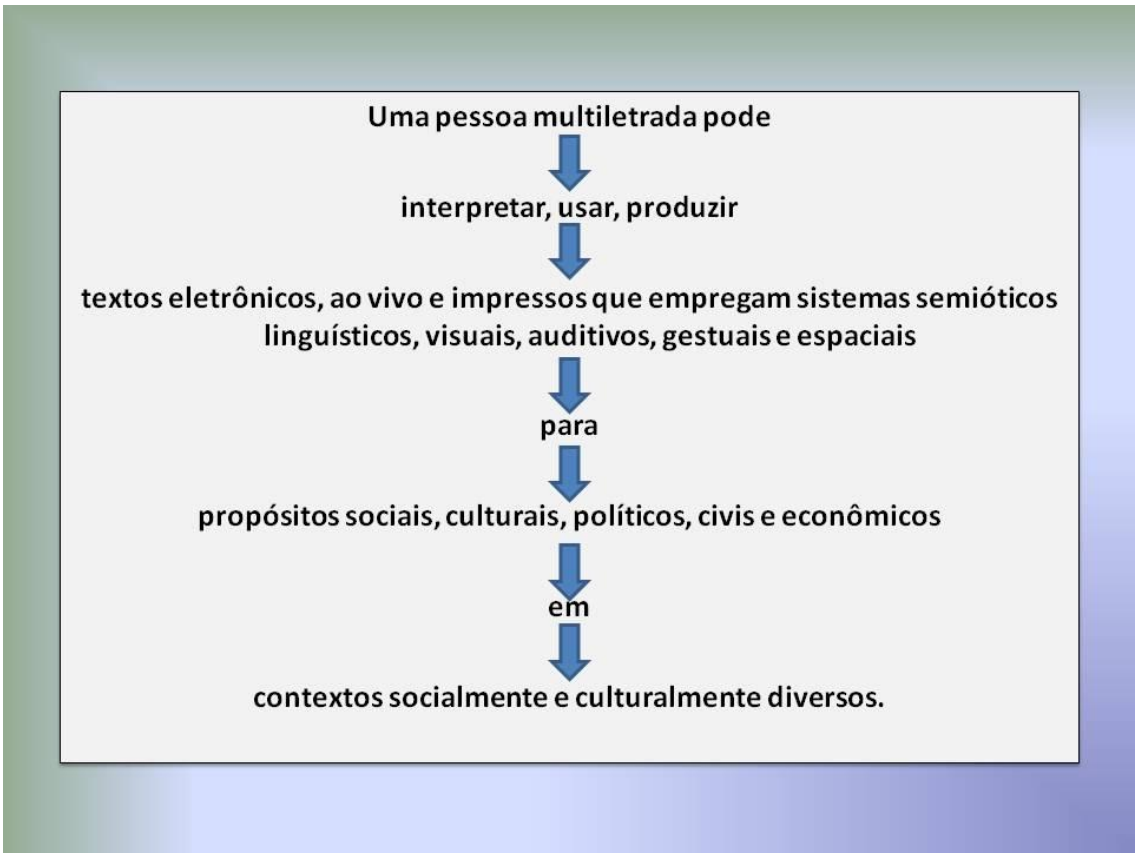
[79] Nesta tese não faremos distinção entre "letramentos múltiplos" e "multiletramentos".
[80] Tradução nossa.
[81] Tradução nossa.
[82] Tradução nossa.
[83] Tradução nossa.
[84] Tradução nossa.

> gradação nem progressão que permita fixar um critério objetivo para que se determine que ponto, no contínuo, separa letrados de iletrados. (SOARES, 2004, p.95)

Essas reflexões indicam que ao adotar a pedagogia dos multiletramentos cabe ao educador desenvolver planos de ensino e abordagens - seja na formação do aluno-leitor, seja de forma mais abrangente - que incluam trabalhar com uma variedade de modos e mídias (em outras palavras, que sejam multimodais). Rojo (2012, p.19) ressalta que é justamente a multimodalidade (ou multissemiose) presente nos textos atuais que demanda uma abordagem como a proposta pelos multiletramentos, pois "textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) (...) exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar". Além disso, os multiletramentos promovem o pensamento crítico e possibilitam aos alunos aprender de uma maneira envolvente e motivadora[85], tendo se mostrado um caminho viável para tratar a relação entre linguagens e TICs a partir de uma perspectiva que considere as práticas sociais da comunidade. Por isso a importância em conceber um leitor de materiais multimodais, hipermodais e que hibridizam o real e o virtual através da perspectiva dos multiletramentos.

Anstèy e Bull (2006, p.41) propuseram um esquema com o intuito de sintetizar o perfil de um indivíduo multiletrado. Cabe observar que, embora essa representação tenha as principais características de uma pessoa multiletrada, ela não demonstra explicitamente a importância da criticidade nesse processo.

[85] Acreditamos que o processo de ensino-aprendizagem não deve ser uma experiência monótona e árida, por isso há a preocupação em criar atividades e projetos que sejam potencialmente interessantes e envolventes.



Esquema 2: Multiletramentos
Fonte: Adaptado de Anstèy; Bull (2006, p.41)

Quando falamos em pensamento crítico estamos nos baseando na proposta de conjugar a leitura crítica e os multiletramentos críticos. Segundo Cervetti et al (2001) no processo de leitura crítica o conhecimento é construído a partir de uma experiência situada ou através do pensamento racional; a realidade é tomada como referência para a interpretação do texto (seja ele impresso ou multimodal) e as intenções do autor são exploradas, o que permite ao leitor avaliar e fazer inferências. Nos multiletramentos críticos o leitor faz mais do que uma leitura crítica; ele reflete sobre a não neutralidade do conhecimento, que sempre é produto de ordens discursivas que circulam em instituições centralizadores de poder (como a igreja, a escola, o governo e etc.); a realidade é relativa, logo não há uma verdade absoluta - o que deve ser considerado no momento da interpretação; os sentidos do texto são múltiplos, pois são culturalmente e

historicamente situados e são constituídos a partir de relações de poder (FAIRCLOUGH, 2001).

Ao refletir sobre os multiletramentos críticos, Luke (2000) propõe sua compreensão a partir de três princípios:

> 1º Meta-conhecimento de uma variedade de significados (pertencentes a diferentes sistemas) e contextos socioculturais que pertençam à vida cotidiana;
> 2º Domínio tanto de habilidades técnicas quanto analíticas com as quais é possível lidar com os sistemas acima mencionados em diferentes contextos;
> 3º Capacidade para compreender como os sistemas mencionados e as habilidades funcionam em relações de poder na dinâmica das instituições sociais.

Com relação ao primeiro princípio, o termo meta-conhecimento se refere à compreensão que o indivíduo precisa ter do processo de estruturação de partes do conhecimento em si, das ideias e das informações em mídias diferentes e gêneros distintos, e como tais estruturas atuam na forma com as pessoas leem e na maneira como elas fazem uso dessas informações.

Já o segundo princípio está relacionado com a forma como as práticas de letramentos são convertidas em práticas concretas em diferentes contextos.

O terceiro princípio aborda a necessidade de se compreender a razão do acesso desigual e diferenciado que os grupos sociais têm aos letramentos e ao conhecimento. Isso envolve vislumbrar que o acesso e a distribuição do conhecimento funcionam a partir de interesses específicos de certos grupos (geralmente dotados de poder, seja ele político, econômico ou social).

Assim, os multiletramentos críticos estimulam, por exemplo, no campo da discussão sobre tecnologia, que o leitor “debata e entenda as consequências

políticas e materiais das mudanças tecnológicas" (LUKE, 2000, p.73). Rojo (2009) também ressalta a importância dos multiletramentos, pois eles:

> tratam os textos/enunciados como materialidades de discursos, carregados de apreciações e valores, que buscam efeitos de sentido e ecos e ressonâncias ideológicas. É preciso, portanto, um re-enfocar do texto, fora da escola, mas principalmente nela, por sua vocação cosmopolita, por sua capacidade de agenciamento de populações locais na direção do universal, dos patrimônios da humanidade (Idem, p. 114).

Considerando o lugar de destaque da escola, conforme citado por Rojo (2009), e resgatando o exemplo do livro didático apresentado no capítulo 1 desta tese, ao abordar a distopia em sala de aula, um educador que trabalhasse com a perspectiva dos multiletramentos teria que problematizar as questões sociais, políticas e econômicas que estão envolvidas nesse tema, incentivar o questionamento por parte dos alunos e não simplesmente perguntar o que eles pegariam para levar consigo no caso de uma evacuação. Seria mais relevante, por exemplo, debater o que a socidade, os políticos, os industriais e nós mesmos estamos fazendo hoje que nos conduzirá a um futuro apocalíptico - talvez não tão distante -, futuro esse no qual teremos que realizar evacuações no intuito de sobreviver. Por esse motivo consideramos essencial o debate realizado no início desta tese sobre a definição de tecnologia e as visões tecnofóbicas ou tecnofílicas que circulam em nossa sociedade através de mídias tão diversas (cinema, televisão, texto impresso etc.), pois esse debate problematiza o que compreendemos por tecnologia, nos fazendo refletir sobre as expectativas existentes sobre as TICs, o que afeta a nossa relação não só com a tecnologia em si, mas com as tramas sociais, econômicas, políticas e educacionais existentes que constituem uma rede de influência mútua entre suas partes. Assim sendo, uma postura crítica é essencial para evitar um comportamento ingênuo frente a esse complexo panorama.

É importante ressaltar que - embora estejamos destacando a relação entre os multiletramentos críticos e as TICs - Luke (2000, p.72) observa que os princípios básicos dos multiletramentos "são tão aplicáveis à comunicação mediada por computador e para a hipertextualidade como elas são para textos da imprensa tradicional como para a comunicação em massa". Por esse motivo, apesar do amplo uso do termo "letramentos digitais", neste trabalho consideramos tais letramentos como parte integrante dos multiletramentos, uma vez que os:

> Letramentos digitais (LDs) são conjuntos de letramentos (práticas sociais) que se apoiam, entrelaçam, e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais para finalidades específicas, tanto em contextos socioculturais geograficamente e temporalmente limitados, quanto naqueles construídos pela interação mediada eletronicamente (BUZATO, 2006, P.16).

Ao integrar os letramentos digitais aos multiletramentos não estamos negando as especificidades dos letramentos que ocorrem em contexto digital, pois um dos princípios dos multiletramentos é a observação do meio e do contexto no qual o letramento ocorre. Por essa razão tratamos de noções como o hibridismo, pois a compreensão de produções textuais eletrônicas se baseia, em parte, nessa noção, como aponta Luke (2000). Além de incluirmos a discussão sobre a noção de hibridização (proposta por SANTAELLA, 2003; 2007), abordamos também o conceito de remidiação**,** na linha delineada por Bolter e Grusin (2000), e ambas constituíram uma parte da base teórica que serviu como referencial para as análises das produções digitais do projeto *We tell stories* que foram apresentadas no capítulo 4.

2.5 Hibridização

Nada é permanente exceto a mudança
Heráclito

A cultura ocidental tende a classificar o mundo que o rodeia através de um sistema binário (RICOEUR, 1978). Um exemplo simples é identificar materiais como sendo líquidos e sólidos. Materiais líquidos possuem características aparentes - e a nível molecular - que os distinguem dos demais, tais como a sua fluidez e amorfia. Já os sólidos evocam, por exemplo, dureza e resistência, não por menos os metais são exemplos geralmente citados de materiais sólidos. Eis então que chega o mercúrio, que embora seja um metal, em temperatura e pressão normais se apresenta em estado líquido. Cabe notar também que os metais (dependendo da temperatura), em geral, podem ficar em estado líquido. Poderíamos concluir, portanto, que certos materiais estão sólidos ou líquidos, um estado que depende de uma série de fatores e que é mutável.

Se observarmos o reino animal veremos outras situações em que as classificações rígidas não se aplicam - como o caso do ornitorrinco, que, embora seja mamífero, nasce de um ovo, embora tenha pelos, apresenta bico e pés de pato, e apesar de habitar orifícios na terra, tem desenvoltura na água, mesmo nadando de olhos fechados. Ou seja, um conjunto de características geralmente atreladas a classes específicas do reino animal (aves e répteis nascem de ovos - assim como a maioria dos anfíbios[86], aves tem bico e assim por diante), em alguns raros casos, como é o do ornitorrinco, o todo é mais do que a soma de partes distintas. Talvez essa comparação seja útil para se entender o conceito de hibridização. As artes também têm uma série de produções que quebram com padrões e exploram o potencial expressivo de mesclas híbridas tanto de técnicas quanto de linguagens. Discutindo esse fenômeno, Santaella (2003, p.135) define o hibridismo como sendo "linguagens e meios que se misturam, compondo um todo mesclado e interconectado de sistemas de signos que se juntam para formar

[86] Embora os ovos dos anfíbios não tenham casca.

uma sintaxe integrada". Para a autora, "todas as artes se confraternizam" e cada período histórico possui seus meios de produção da arte. Atualmente, os meios seriam as tecnologias digitais, as "hibridizações dos eco-sistemas com os tecno-sistemas" e as "absorções inextricáveis das pesquisas científicas pela criação artística", abrindo ao artista "horizontes inéditos para a exploração de territórios da sensorialidade e sensibilidade"(SANTAELLA, 2002, p.14). As reflexões de Santaella (2002) encontram ecos no conceito de hibridação elaborado por Garcia Canclini (2011). Originalmente pensado a partir de estudos sobre culturas, a ideia de hibridação tem sido adotada em inúmeras pesquisas que tratam de questões principalmente no campo da sociolinguística e de estudos de letramento(s). Para o autor, a hibridação cultural ocorre quando "processos socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas[87], que existiam de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas" (GARCIA CANCLINI, 2011, p.XIX). O híbrido apresenta elementos das estruturas ou práticas discretas; mas essas características não se dão através de um processo de acumulação, mas sim de interpenetração. Essa concepção nos auxilia a entender a complexidade de produções de textos hipermodais cujo funcionamento não pode ser compreendido como a simples soma de seus elementos constitutivos.

Garcia Canclini (2011, p.284) elenca três momentos que descrevem o processo de hibridação: a desterritorialização, a descolação e a expansão das práticas:

> a) a desterritorialização dos processos simbólicos ocorre quando há a cessão da relação tida como natural e intrínseca entre o território[88] e a prática cultural;
>
> b) a descoleção acontece mediante a quebra das coleções - definidas e estruturadas pelos sistemas culturais - sendo que é essa ruptura que possibilita a mistura entre as coleções;

[87] Deve-se destacar o alerta feito por Canclini (2011, p.XIX) de que as "estruturas chamadas discretas foram resultado de hibridações, razão pela qual não podem ser consideradas fontes puras".

[88] Espaço geográfico.

c) a expansão dos gêneros impuros, que é a divulgação e circulação dos híbridos.

As histórias em quadrinhos (ou HQs) são citadas pelo autor como um gênero "constitucionalmente híbrido", pois desde sua origem abandonou o "conceito de coleção patrimonial", sendo um lugar de "intersecção entre o visual e o literário, o culto e popular" (GARCIA CANCLINI, 2011, p.336). Por essa razão usaremos os quadrinhos para abordar o conceito de remidição (BOLTER E GRUISIN, 2000), a ser discutido no próximo tópico.

Retomando as reflexões de Garcia Canclini (2011), elas nos auxiliam a entender não apenas a questão do híbrido, pois a noção de coleção pode ser uma forma de explicarmos a resistência à aceitação dos textos da ciberliteratura como obras literárias (como veremos no capítulo 3). O autor explica que o surgimento das coleções estabelece um sistema que visa:

> organizar os bens simbólicos em grupos separados e hierarquizados. Aos que eram cultos pertenciam certo tipo de quadros, de músicas e de livros (...) Conhecer sua organização já era uma forma de possuí-los, que distinguia daqueles que não sabiam relacionar-se com ela. (GARCIA CANCLINI, 2011, p. 302)

Portanto, as noções de coleção e descoleção podem oferecer explicações para o aval ou recusa social de certas produções culturais. Ainda no que tange as expressões artísticas, Garcia Canclini (2011, p.332) comenta que muitos artistas, ao reconhecerem a hibridação cultural e ao trabalharem de maneira experimental, desconstroem "as percepções do social e as linguagens que o representam". Temos como exemplo os trabalhos de Karen Ingham, artista e professora universitária do país de Gales, cuja obra propõe romper com o binarismo que estabelece uma distinção entre objetividade e subjetividade. Essa posição dicotômica tende a ser usada para classificar as ciências como objetivas e as artes como sendo de natureza estritamente subjetiva. Ingham (2006) defende

que trabalhos colaborativos entre arte e biociência estão possibilitando novos discursos sobre a natureza da subjetividade.

Explorando as possibilidades do momento histórico atual em que as tecnologias de imagem no campo da medicina estão mudando rapidamente, a artista se apropria de forma artística de imagens médicas. Essas imagens deixam de ser objetos de conhecimento da ciência para se tornarem arte. Através desse deslocamento a artista coloca em questão a objetividade médico-científica e mostra que suas construções híbridas, na realidade, só dão destaque ao fato de que toda e qualquer interpretação é, ate certo ponto, subjetiva e marcada por discursos. Denzim e Lincoln (2000, p.19) são citados por Ingham (2006) para embasar a argumentação de que a objetividade científica na verdade é também construída, não ocorre *per se*: "não há observação objetiva, apenas observações socialmente situadas nos mundos do - e entre o - observador e observado"[89] (INGHAM, 2006).

O projeto *Vanitas: Seed-Head* (2005-6) concebido por Ingham apresenta três faces que se metamorfoseiam em um contínuo *loop*. Essas faces são sobrepostas a um crânio que brilha como uma lâmpada, efeito esse que foi conseguido através da colaboração do departamento de radiografia e ressonância magnética do Hospital Morrison, em Swansea, no país de Gales.

Essa proposta artística em particular visa problematizar as "noções de observação, o escrutínio científico e a interpretação alegórica" e, através da hibridização de diferentes técnicas e linguagem, questionar se "as observações científicas são capazes de criar trabalhos de arte metafóricos sobre a natureza do ser sem reduzir a necessidade de conhecimento" (INGHAM, 2006).

[89] Tradução nossa.

Imagem 15: Tela congelada do DVD Vanitas: Seed-Head
Fonte: Vanitas: Seed-Head, de Karen Ingham (2005-6)

Voltando nosso olhar para a produção artística nacional, temos o exemplo de Tania Fraga que utilizou a computação interativa e tridimensional para realizar um trabalho no qual ciberseres e cibercenários criados por ela interagiam com dançarinos reais:

> o espetáculo integra as ações desempenhadas pelos dançarinos com aquelas processadas em tempo real pelo computador. As imagens computacionais resultantes projetam-se em telas tanto no palco quanto sobre os corpos dos dançarinos. O experimento permite que estes fiquem permanentemente imersos em um ambiente virtual volátil que se transforma de acordo com os movimentos de seus corpos. (SANTAELLA, 2003, p 291-2)

Esse tipo de experiência coloca em xeque o conceito tradicional de arte, pois:

> Qualquer conceito de obra de arte que procure dar a ideia de uma forma existencial por um período definido de tempo no espaço diverge categoricamente da aparência ontológica de uma obra de realidade virtual. Esses espaços de imagem efêmera, que mudam em frações de segundos, conseguem o efeito de existir somente através uma série de cálculos em tempo real (GRAU, 2007, p 237).

No campo da música uma forma atualmente comum de hibridização é o "*mashup*". De acordo com Merrill (2006, s.p.) o termo designa "uma nova música que é mixada a partir de instrumentos e vozes de duas músicas diferentes (geralmente pertencentes a gêneros diferentes)"[90]. Esse termo também tem sido usado para descrever certos materiais presentes na internet. Um site *mashup* é aquele "caracterizado pela forma na qual ele espalha suas raízes através da web fazendo uso de seu conteúdo e funcionalidade acessados através de dados que residem fora de suas fronteiras organizacionais" (MERRILL, 2006, s.p.)[91]. Para Tapscott e Williams (2007, p. 233), um *mashup* existe quando "um programador mixa pelo menos dois serviços ou aplicativos de diferentes sites para criar algo novo e que, muitas vezes, é melhor do que a soma das suas partes". Merrill (2006) propõe a seguinte classificação para os *mashup*s:

- ✓ *mapping mashups* (ou *mashup*s de mapas): são aquele produzidos a partir, por exemplo, do APIs do GoogleMaps, Virtual Earth (Microsoft), Yahoo Maps e MapQuest (AOL). A própria Google lançou em Google Mashup Editor (GME) objetivando facilitar a criação de *mashup*s.

[90] Tradução nossa
[91] Tradução nossa

Imagem 16 : Wold Wide Earthquakes
Fonte: Earthquakes - googlemashups

Um exemplo criado a partir do GME é o *World Wide Earthquake,* onde são aglomerados os dados de três centros de vigilância sísmica: o US Geological Survey (USGS)[92], Geoscience Austrália[93] e o European-Mediterranean Seismological Centre[94];

- ✓ *video and photo mashups* (ou *mashup*s de fotos e vídeos): a partir de tags e metadados disponíveis em uma imagem (estática ou em movimento) o designer pode, por exemplo, analisar a letra de música e criar um mosaico de imagens a ela relacionados;
- ✓ *search and shopping mashup*s (*mashup*s de busca e compra): existem antes que o termo "*mashup*" fosse cunhado, porém funcionavam à base do "b2b" (business-to-business). Este tipo de *mashup* agrega produtos no intuito de facilitar a comparação de preço. No Brasil um exemplo é a

92 Disponível no endereço <http://www.usgs.gov/>
93 Disponível no endereço <http://www.ga.gov.au/>
94 Disponível no endereço <http://www.emsc-csem.org/#2>

página da internet chamada BondFaro[95];

- ✓ *new sources* (ou *mashup*s de notícias): A partir de RSS feeds[96] é possível montar *mashup*s de notícias que são com um "jornal" personalizado resultante da re-combinação de fontes de informação variadas.

Seja nas artes plásticas, na música ou na internet, as experiências comentadas anteriormente nos levam a ponderar se o desenvolvimento das tecnologias comunicacionais e o surgimento da cibercultura apenas potencializaram formas de manifestações culturais que já ocorriam em algumas experiências artísticas. Refletir sobre essa ponderação através do conceito de remidiação elaborado por Bolter e Gruisin (2000) nos auxiliou a esclarecer esse ponto, como demonstraremos a seguir.

2.6 Remidiação

Rien ne se perd, rien ne se crée, tout se transforme
Lavoisier

Para entender o conceito de remidiação (*remediation*) proposto por Bolter e Gruisin (2000) trabalharemos com as mudanças ocorridas ao longo da história das formas de se narrar através de imagens, mais especificamente, com a trajetória das histórias em quadrinhos. De acordo com Garcia Canclini (2011, p.339) as histórias em quadrinhos geram "novas ordens e técnicas narrativas, mediante a combinação original de tempo e imagens em um relato de quadros descontínuos" e, portanto, "contribuíram para mostrar a potencialidade visual da escrita e o dramatismo que pode ser condensado em imagens estáticas".

[95] Disponível no endereço < http://www.bondfaro.com.br/>
[96] Ao se inscrever em uma página de RSS feed, o leitor irá receber certos conteúdos da Web ou os seus resumos juntamente com os links de suas versões mais completas.

Não é recente o uso de imagens pelo ser humano na tentativa de se relatar histórias. As pinturas na gruta de Lascaux, em Dordogne, região sudoeste da França, datam de cerca de 17.000 anos e são chamadas por estudiosos de "Capela Sistina da arte rupestre" [97]. Infelizmente, na década de 1960, a visitação à gruta foi proibida devido ao impacto que isso vinha causando nas paredes pintadas. Mas, na década de 1980, uma réplica idêntica de Lascaux, denominada Lascaux II, foi construída perto da gruta original a fim de possibilitar a visitação de pessoas e recebe em média 220.000 visitantes por ano, que podem "vislumbrar este (sic) maravilha paleolítica". Cabe comentar que, de fato, os visitantes não estão vendo a "maravilha paleolítica", eles visitam uma construção feita na década de 1980, que contém pinturas realizadas em pleno século XX – o que, seguindo a reflexão de Baudrillard, tornaria Lascaux II uma Disneylândia arqueológica.

Petersen (2011) relata como diversas culturas que desenvolveram a escrita - como a egípcia, a assíria, a maia e a khmer (Camboja) - usaram também imagens para contar histórias através de diferentes tipos de técnicas, recursos e meios. Por exemplo, a ânfora de Exekias - encontrada na Grécia - mostra a cena de combate entre Aquiles e a amazonas Pentesiléia na qual o herói mata aquela por quem ele iria se apaixonar. A forma como essa cena foi pintada descreve uma ação narrativa denominada monocênica, pois ela não possui sequências ou repetições e requer do seu leitor um conhecimento prévio da história referenciada.

Já uma narrativa que mostra "múltiplas representações dentro de uma cena é denominada sinóptica" (PETERSEN, 2011, p.14). Um exemplo citado pelo autor é a ilustração de Sandro Botticelli (1446-1497) para a obra Divina Comédia, de Dante. Botticelli apresenta repetidamente Dante e seu guia, Virgílio, enquanto ambos descendem os níveis do inferno.

[97] Página oficial disponível no endereço <http://br.rendezvousenfrance.com/informacoes/gruta-de-lascaux-um-tesouro-inestimavel>

Imagem 17. Divina Comédia
Fonte: The World of Dante (2014)

Na imagem 17 vemos como os dois personagens são mostrados repetidamente - em vermelho e azul - porém em um mesmo plano, sem a divisão em quadros - comum nas histórias em quadrinhos - que atualmente entenderíamos como um divisor de ações. A narrativa é denominada também de contínua se possuir várias representações de um personagem e enfatizar o desenrolar das cenas sem interrupções, como ocorre na coluna de Trajano (113 d.C.). Essa construção tem 38 metros de altura e é recoberta por uma faixa ascendente contínua em baixo relevo de 200 metros de extensão (se esticada em linha reta) e que circunda a coluna 23 vezes. Nessa faixa o imperador Trajano é representado 59 vezes em cenas nas quais ele derrota o exército da Dácia, atual região dos Bálcãs (PETERSEN, 2011). Para ler a história, o leitor precisa ficar girando ao redor da coluna, o que não deve proporcionar uma leitura muito agradável. Ao analisar a coluna de Trajano, McCloud (2000) a classificou como

sendo uma narrativa sequencial (ao invés de contínua) e tridimensional (por causa do baixo relevo).

Uma narrativa contínua e sequencial é a tapeçaria Bayeux[98], do século 11, que retrata a Batalha de Hastings (1066 d.C.), na qual os normandos conseguiram invadir com sucesso o território que viria a ser a Inglaterra. Essa tapeçaria possui mais de 70 metros de comprimento e apresenta 50 cenas diferentes interconectadas (PETERSEN, 2011).

Um recurso que se popularizou nas representações artísticas religiosas cristãs da Idade Média foi a filactéria. Uma filactéria é um tipo de faixa ou balão que contém a fala ou pensamento da figura representada e era encontrada em diversos suportes, como em paredes de igrejas (LOPES, 2012), em quadros (SILVA, 2011) e em livros de orações. Um exemplo é o do livro *The Rohan Master: A book of hours*[99], do século XV.

Na imagem 18 vemos um homem morto que se encontra perante Deus, enquanto um demônio tenta roubar a sua alma, porém um Arcanjo intervém, atacando o demônio. Duas longas faixas contendo dizeres são visíveis e parecem sair das bocas das figuras representadas, mas, infelizmente, não foi possível encontrar a transcrição de seu conteúdo. Silveira (2000) considera essas faixas as predecessoras dos balões de diálogo geralmente presentes nas histórias em quadrinhos.

Imagem 18: The Rohan Master: The Book of Hours
Fonte: The University of Arizona Libraries

Os balões de fala atuais, além de expressarem a fala ou pensamento

[98] Página oficial disponível no endereço <http://www.tapisserie-bayeux.fr/index.php?id=1&L=0&=&L=1>
[99] Acredita-se que o *Book of Hours*, ou *Livro das Horas*, eram livros de oração medievais feitos para pessoas leigas.

dos personagens, podem conter “onomatopéias e ícones[100] que representam atitudes dos personagens”, funcionando como metáforas visuais, além de serem um elemento que reforça as “matizes psicológicas ou fonéticas da mensagem” (SILVEIRA, 2001, p.23-4).

Um fragmento do romance gráfico *V for Vendetta* (1982-1989) de Alan Moore e David Lloyd, publicado pela primeira vez no começo da década de 1980, exemplifica como as bordas do balão não apenas delimitam o conteúdo da fala, mas representam, neste caso, o abafamento da voz provocado pelo uso de uma máscara por parte do personagem.

Imagem 19: Trecho de *V for Vendetta*
Fonte Alan Moore e David Lloyd (2008)

As histórias em quadrinhos como as conhecemos atualmente – geralmente apresentando um personagem fixo, eventos se desenrolando em quadros e falas ou pensamentos presentes em balões de texto - surgiram por volta do final do século XIX (MOYA, 1994) e permaneceram sem grandes alterações em seu formato e modo de produção até o final do século XX. Silveira (2001) observa que a forma como os quadrinhos eram tradicionalmente produzidos começou a sofrer alterações a partir da década de 1990. Nesse momento ocorreu a “hibridização de técnicas de elaboração do desenho, colorização e letreiramento unindo suporte papel e computador” (SILVEIRA, 2001, p.30) e isso ocorreu em parte devido às experiências de adaptações dos quadrinhos para CD-ROM. O uso da tecnologia digital trouxe novas possibilidades, assim como novas limitações. Se por um lado a parte de colorização se aperfeiçoou - e muito -, por outro lado o tamanho da tela e o espaço de navegação passaram a ser uma nova

[100] Por exemplo, o desenho da lâmpada, que significa que o personagem teve uma ideia.

preocupação. Silveira (2001, p.83) comenta que no início os quadrinhos eram "transferências brutas de imagens para o meio digital", em outras palavras, eles eram simplesmente escaneados e disponibilizados, procedimento esse que alterava a apresentação dos quadrinhos, desconfigurando certas formas de diagramação o que, por exemplo, afetava o tempo narrativo. Nas histórias em quadrinhos, o enquadramento ou "emoldurar a ação não só define o seu perímetro, mas estabelece a posição do leitor em relação à cena e indica a duração do evento. Na verdade, ele 'comunica' o tempo" (EISNER, 1989, p.28).

Os produtores de quadrinhos começaram então a explorar os recursos presentes no meio digital e novos elementos se uniram à estrutura das histórias, tais como: animação, diagramação dinâmica, trilha sonora, efeitos de som, tela infinita, tridimensionalidade, narrativa multilinear e interatividade.

Esse breve olhar pela história dos quadrinhos buscou exemplificar de forma sucinta como a narração através de imagens foi se alterando devido a sua relação com as tecnologias que iam surgindo. Como observaram Briggs e Burke (2006) na introdução do seu livro *Uma História Social da Mídia*, as novas mídias mantêm maior ou menor proximidade com as mídias anteriores e um exemplo citado pelos autores é a relação dos balões de fala das histórias em quadrinhos com as filactérias. Essa proximidade entre mídias consideradas antigas e novas é entendida por Bolter e Grusin (2000) como um processo de remidiação, que, como podemos concluir, não começou com a introdução da mídia digital.

Os autores, ao analisarem as novas mídias digitais, constatam que não há uma ruptura radical com o passado, pois estamos frente à ocorrência de práticas híbridas nas quais o novo e o antigo interagem de forma complexa e instigante:

> Novas mídias estão fazendo exatamente o que as suas predecessoras fizeram: se apresentando como versões melhoradas e modernizadas de outras mídias. As mídias digitais podem ser mais bem entendidas através das formas por meio das quais elas honram, rivalizam e revisam a pintura de perspectiva linear, a fotografia, os filmes, a televisão e a imprensa. (BOLTER e GRUSIN, 2000, p.14)

Ou seja, a remidiação é a representação de uma mídia em outra mídia. Os autores declararam que escolheram esse termo (*remediation* em inglês) por ele expressar a forma como "uma mídia é vista em nossa cultura como reformulação ou aperfeiçoamento de outra mídia" (BOLTER; GRUSIN, 2000, p.59). Alguns exemplos citados por eles foram: a fotografia que remidiou a pintura; o filme que fez o mesmo com o teatro e a fotografia; a televisão que remidiou o filme, o *vaudeville*[101] e o rádio; e o mesmo ocorre com as novas mídias digitais, pois "todas as mídias atuais funcionam como remidiadoras e essa remidiação nos oferece meios de interpretação dos trabalhos de mídias anteriores também" (BOLTER; GRUSIN, p. 55). É interessante notar que o próprio processo de remidiação faz com que a mídia anterior não desapareça completamente, como, por exemplo, o teclado do computador que manteve grande parte da configuração do teclado das máquinas de escrever. Murray (2003, p.42) comenta que muitos anos antes da invenção das câmeras que seriam usadas na produção de filmes, a prosa de ficção do século XIX iniciava a experimentação de técnicas que seriam muito usadas em produções fílmicas, como o *flashback*, cortes transversais entre histórias interseccionadas, cenas panorâmicas e *close-ups*, pois, "embora ainda limitados à página impressa, [escritores] já avançavam em direção a justaposições mais facilmente trabalhadas com imagens do que com palavras".

Bolter e Grusin (2000) alertam para o fato de que a remidiação não é um processo unidirecional no qual apenas uma nova mídia remidia a antiga. Assim, tanto as novas mídias reformulam as anteriores como as mídias mais antigas se reinventam a partir das novas. Um exemplo de como esse processo se dá em mão dupla é a reformulação do *layout* de alguns jornais impressos que adotaram a linguagem e o *design* típicos do formato de jornais *online*. Resumindo, a "reciclagem", a recombinação de formas e linguagens típicas de certas mídias

[101] *Vaudeville*: espetáculo composto de vários números como dança, mímica, acrobacias etc. que não apresentavam relação entre si. Definição disponível no **Dicionário Aulete** no endereço <http://aulete.uol.com.br/site.php?mdl=aulete_digital&op=loadVerbete&pesquisa=1&palavra=vaudeville#ixzz2ZKiJilc3>

podem estar presentes em diferentes níveis e tanto em mídias novas quanto nas mais antigas.

Dois conceitos que sustentam a teoria da remidiação são o de hipermidiação (*hypermediacy*) e imidiação (*immediacy*), que conforme Bolter e Grusin (2000) destacam, não são verdades estéticas universais, mas "práticas de grupos específicos em momentos específicos"[102]. Tanto a hipermidiação quanto a imidiação seriam a expressão do desejo de quebrar os limites da representação e alcançar o real, entendido pelos autores como sendo a experiência vivenciada pelo espectador. A imidiação pode ser compreendida como o desejo de transparência, ou seja, a vontade da não-existência de uma mediação ou de um intermediário entre o observador e o conteúdo: "a lógica da imidiação dita que o meio deveria desaparecer e nos deixar na presença da coisa apresentada"[103] (BOLTER E GRUSIN, p.5-6, 2000). A perspectiva linear (tão presente nas pinturas renascentistas e que cria a ilusão de profundidade), o *trompe l'oeil*, a fotografia (dependendo da época), o cinema e a TV são exemplos de tentativas de alcançarmos a eliminação da mediação, ou, nos termos de Bolter, de atingirmos a imidiação. Dentre os exemplos elencados destacaremos a técnica do *trompe l'oeil* e a fotografia.

Grau (2007, p.18) aponta que muito antes do surgimento da realidade virtual o homem busca "um espaço imagético de ilusão, hermético" e algumas tentativas dessa procura são encontradas, por exemplo, "em propriedades privadas em pequenas cidades ou *villas*, como os afrescos da sala em Prima Porta [Roma], de cerca de 20 a.C.". Uma das técnicas mais conhecidas para se alcançar essa ilusão é o *trompe l'oeil* que, como o próprio nome diz em francês, "engana os olhos" (WADE; HUGHES, 1999, p.1115). Para termos uma melhor noção dos seus efeitos, observemos as imagens a seguir.

[102] Tradução nossa.
[103] Tradução nossa.

Imagem 20: Teatro Saint-Georges
Fonte: WEB Urbanist (2014)

As duas fotos pertencem ao mesmo prédio, o Teatro Saint-Georges em Paris. A primeira foi tirada antes da pintura *trompe l'oeil*, e a segunda após a sua finalização, realizada pelo artista Dominique Antony[104]. Você teria conseguido perceber que a maioria das janelas presentes na segunda foto são falsas? Essas fotos possibilitam que percebamos o detalhismo, o cuidado com as nuances de cor e luz que a técnica do *trompe l'oeil* exige para que a imagem pareça tridimencional. Uma variante do *trompe l'oil* é o *faux terrain*, que surgiu por volta do século XIX, e criava a "união entre a parede e o chão" pois "a transição do horizontal para o vertical é dissimulada, e os limites da pintura são ampliados" (GRAU 2007, p.68). O *trompe l'oil* foi usado na Renascença, mas foi aperfeiçoado no Barroco, especialmente na ornamentação de igrejas da Ordem dos Jesuítas. Um dos exemplos mais citados é a Igreja Jesuíta de Viena, na Áustria, pintada por Andrea Pozzo em 1703. Seu teto é apenas ligeiramente abobadado, mas a pintura de Pozzo cria uma profundidade muito maior, dando o efeito de uma abóbada que na realidade não existe.

[104] Página do artista disponível em <http://www.peinturemurale.com/>

Imagem 21: Igreja Jesuíta de Viena
Fonte: Wikipedia (2014)

Com relação à fotografia, Bolter e Gruisin (2000, citando TRACHTENBERG, 1980) comentam que durante o século 19 e início do 20 ocorreram grandes debates que se ocuparam com as seguintes questões: (a) a

fotografia é arte? e (b) ela tornará as pinturas e os pintores desnecessários? É interessante ressaltar que essas perguntas se repetem atualmente, desta vez questionando a natureza artítica de produções da ciberarte e o papel do artista no processo dessas criações.

Retomando a questão da fotografia, Nöth e Santaella (1998) refletem sobre a história da produção da imagem, considerando o surgimento da fotografia como seu marco, dividindo os períodos dessa história em pré-fotográfico, fotográfico e pós-fotográfico. No primeiro momento o processo de produção da imagem era artesanal, o que incluía o desenho, a pintura e a gravura. No segundo momento a produção era feita pela captação física da imagem, como na fotografia, no filme cinematográfico e na holografia. No último período, a imagens são produzidas por meios de cálculos computacionais. Ao observar esses momentos, Santaella tece uma rede de relações entre as mídias mais antigas e as mais atuais:

> a fotografia importou procedimentos pictóricos, ao mesmo tempo em que a pintura muitas vezes adquiriu traços estilísticos que vinham da fotografia. Assim também a computação gráfica herdou caracteres plásticos da pintura e evidentemente da fotografia, ao mesmo tempo em que veio produzir uma verdadeira revolução no mundo da fotografia, através das manipulações que possibilita. (NÖTH, SANTAELLA, 1998, p. 184)

É possível traçar um paralelo entre os comentários acima tecidos por Santaella (1998) e o conceito de remidiação de Bolter e Gruisin (2000), pois ao comentar que a "fotografia importou procedimentos pictóricos", Santaella está dizendo com outras palavras que a fotografia remidia a pintura, assim como a atual computação gráfica remidiou a fotografia, a pintura e etc.

Com relação às TICs contemporâneas, em especial os computadores, Bolter e Gruisin (2000, p.24) observam que o design da interface - que busca ser

intuitiva, acessível, fácil de usar - reflete “a necessidade de negar o caráter mediado da tecnologia digital como um todo”[105], ou seja, de ser imidiado.

De um modo sintético, a imidiação pode ser alcançada através de mídias digitais com diferentes graus de imersividade. Outra forma pela qual a imidiação poder ser obtida é a física, presente em alguns parques de diversão temáticos. Uma das atrações que ilustram essa afirmação é o King Kong 360 3D da Universal Park[106] em Los Angeles. Criado por Peter Jackson, que também dirigiu o filme homônimo lançado em 2005, nesse brinquedo um comboio de três bondes fica estacionado dentro de uma estrutura similar a um túnel, em cima de uma plataforma hidráulica e rodeado por duas grandes telas curvas. Os turistas colocam óculos 3D que, juntamente com o uso de projetores de alta definição (HD), tornam a experiência muito realista. Efeitos como vento, movimentos abruptos dos bondes que ocorrem quando os dinossauros ou o King Kong esbarram ou pulam sobre os vagões, cheiros que são exalados simulando o bafo de um T-Rex ou respingos de água simulando a saliva do dinossauro tornam a experiência do confronto entre os animais bastante real para os turistas.

Na página a seguir serão mostradas duas imagens: a primeira de uma das telas onde é projetado o filme em alta definição em 3D e a segunda é uma captura da projeção em si, presente em um vídeo promocional disponível na página oficial do Universal Park Hollywood.

[105] Tradução nossa.

[106] Mais informações disponíveis no endereço< http://www.universalstudioshollywood.com/king_kong_attraction.html?__ source=stpage>

Imagem 22: Tela que fica à esquerda do bondinho.

Fonte: Foto da autora

Imagem 23: Projeção HD em 3D na tela que fica à esquerda do bondinho.

Fonte: Página oficial do Universal Park Hollywood (2010)

Além dos recursos tecnológicos que nos dão a sensação de realidade do que vemos, tais atrações fazem sucesso entre as pessoas porque elas "suspendem" intencionalmente sua descrença (Coleridge, 2001) frente à cena a que são expostas; elas querem acreditar que as imagens são reais. Segundo Murray (2003, p.111) isso ocorre porque "concentramos nossa atenção no mundo que nos envolve e usamos nossa inteligência mais para reforçar do que para questionar a veracidade da experiência".

Com relação à hipermidiação, ela é a multiplicidade das mídias, ou seja, em um espaço heterogêneo que busca reproduzir as experiências sensoriais humanas o observador/usuário sabe que a informação ou conhecimento que ele busca será mediado por um ou mais meios, assim, "a lógica da hipermidiação reconhece os múltiplos atos de representação e os faz visíveis"[107] (BOLTER E GRUSIN, 2000, p.33-4). A hipermidiação atualmente se faz presente em espaços multimidiáticos e virtuais, mas ela também é encontrada em produções como as fotomontagens, como exemplifica a imagem ao lado. Nela percebemos o uso da fotografia (colorida e em preto-e-branco), da ilustração e da escrita em estilo gótico (*They shall not have died in vain* – Eles não terão morrido em vão).

Imagem 24: Fotomontagem
Fonte: Dana McClure (2010)

Concluindo, a imidiação e a hipermidiação formam o que Bolter e Grusin (2000, p.5) denominaram a "dupla lógica da remidiação", ou seja, a "nossa cultura deseja tanto multiplicar as suas mídias quanto apagar todos os traços de mediação: idealmente, ela deseja apagar suas mídias no mesmo ato de multiplicá-

[107] Tradução nossa

las”[108]. As inovações tecnológicas das mídias atuais evidenciaram essa ocorrência de tal forma que isso tem levado muitos a interpretar a remidiação como sendo um fenômeno novo e não a continuação de um processo: toda mediação é uma remidiação. Essa afirmação foi também trabalhada no próximo capítulo através de uma abordagem que buscou demostrar que, mesmo antes da consolidação de recursos como o hipertexto, experiências literárias recorreram à hibridização e à remidiação na tentativa de romper com a linearidade do texto impresso, criando novas experiências de leitura. Tais experimentações incitaram debates que se tornaram mais acirrados com a inclusão de recursos tecnológicos - como o computador e suas ferramentas - no processo de criação literária.

[108] Tradução nossa.

CAPÍTULO 3: C:\USERS\CIBERLITERATURA(S)

O que é que eu vejo?
Uma grande cortina vermelha que se abre
Ela deixa entrever uma mulher
É bela. É a eternidade
Calliope, cérebro eletrônico

Durante a Conferência Internacional, em Genebra, em 1965, dois textos foram apresentados aos seus participantes por Louis Couffignal[109]: um escrito por um poeta francês contemporâneo (Paul Éluard) e outro criado por Calliope[110], um cérebro eletrônico. Os participantes deveriam tentar identificar qual texto era escrito por um humano e qual era o da máquina. Convidamos você, caro leitor, a fazer o mesmo.

Texto I

Uma dúvida agradável cor de lótus adormecida
conserva a alegria sobre esta ilha montanhosa
Ela ensina com um atraso útil e propõe vários
caminhos para alcançar a esperada solução
A eternidade dura uma hora.
Os múltiplos pés de um carro que se ergue como
uma fortaleza serão preciosos amanhã para
convencer que é indispensável larvar
meticulosamente a ilha onde cresce a tília da paz
Assim a vida é fluida, o granizo de Maio arranca
a hera para fazer um novo cenário.
Uma cortina de plantas vermelhas guarnece a eternidade.
O ouriço avança penosamente; o coral sonha;
a víbora apodrecida sobre a qual caiu o martelo
expõe os órgãos debaixo do zimbro, enquanto o trigo germina;
a morsa ofegante chega em frente da fortaleza;
e o anfioxo vê o sol em cada dia do mês.
Todos gostam de pintar a terra.

[109] Louis Couffignal (1902–1966) foi um matemático francês e um pioneiro nos estudos da cibernética.
[110] Musa da poesia épica e da eloquência

Mais tarde, sobre a casca vegetal, o pirilampo
aconselha-nos a vencer a carne.
(BARBOSA, 1977, p.12)

Texto II

Ao longo das muralhas mobiliadas de orquestras decrépitas
Dardejando as suas orelhas de chumbo para a luz
À espera de uma carícia corpo com o raio
O sorriso que ceifa cabeças vergadas.
O odor do som.
As explosões do tempo, frutos sempre maduros para a memória.
E as tuas mãos de chuva sobre olhos ávidos
Florescência fecundante
Desenhavam clareiras no meio das quais um par se beijava.
Anéis de bom tempo; primaveras lagartos.
Uma roda de mães luminosas
Arregaçadas e exactas.
Rendas de agulhas; tufos de areia;
Tempestades a descarnarem os nervos do silêncio;
Pássaros de diamante entre os dentes de um leito.
E com uma grande escrita carnal eu amo.
(BARBOSA, 1977, p.13)

Dentre 80 pessoas, 50 disseram que o texto I havia sido escrito por uma máquina, enquanto 30 acharam que era o texto II, e 46 pessoas consideraram o texto II mais poético do que o texto I. Propomos agora uma reprodução da experiência realizada por Couffignal. Após a leitura dos textos I e II, em sua opinião, qual foi o escrito pela máquina? No intuito de não influenciar a resposta - graças à habilidade de nossa visão periférica - o dado foi colocado na nota de rodapé[111].

O que a princípio pode parecer apenas uma brincadeira de adivinhação na verdade faz emergir questionamentos complexos, como o apontado por Barbosa (1977, p.11-12): “uma obra produzida por uma máquina pode ser posta

[111] As 50 pessoas que escolherem o texto I como o escrito pela máquina estavam corretas. Qual foi a sua resposta?

em paralelo e, eventualmente, preferida a uma obra de criação humana"? No fundo, a inquietação que reverbera na problematização apresentada pelo pesquisador é se algo produzido por uma máquina pode ser considerado poesia e, portanto, uma obra literária, o que por sua vez é uma expressão artística, algo geralmente associado à manifestação humana. Como define Pareyson (1993, p.273), a expressão artística "é aquilo que a pessoa fez de si mesma, e agora é: a substância histórica da pessoa tal qual é possuída por sua consciência, dirigida e governada por sua iniciativa (...)". Essas inquietações resgatam as discussões sobre as visões distópicas comentadas no capítulo 1 desta tese, pois o que subjaz no questionamento apresentado é a dúvida se os homens se tornarão desnecessários ou supérfulos - seja na criação artística, como é a literatura, seja de forma mais geral - devido à evolução da tecnologia.

Soma-se a essas inquietações um debate que foi colocado novamente em destaque graças ao texto criado por Calliope: o que entendemos por literatura? Não é o objetivo central desta pesquisa aprofundar tal questionamento, porém se torna inevitável refletirmos sobre a problemática envolvida na definição do termo "literatura", uma vez que tratamos de textos que são denominados ciberliteratura.

3.1 O que entendemos por "literatura"?

Eagleton (1994) não hesita em deixar clara a impossibilidade de tratar a definição de literatura como uma categoria "objetiva":

> Não seria fácil isolar, entre tudo o que se chamou de "literatura", um conjunto constante de características inerentes. Na verdade seria tão impossível tentar isolar uma única característica que identificasse todos os tipos de jogos. Não existe uma "essência" da literatura (Idem, p.9-10)

Para os dualistas de plantão - que classificam o mundo como sendo ou não-sendo - as palavras de Eagleton são uma verdadeira fonte de frustração. Para aumentar ainda mais o desconforto criado por esse autor, vejamos as reflexões de Lajolo sobre a literatura:

> O relacionamento linguagem/mundo, então, ora esgarça e diminui a distância e a convenção que separam palavras e coisas, ora cimenta e fortalece o espaço que se interpõe entre as coisas e as palavras. O homem, assim, constantemente se faz recordar que os nomes não são coisas. Mas, no mesmo movimento, percebe que as coisas só existem para ele, homem, quando incorporadas à sua linguagem. E é nesse jogo de avanços e recuos, entre a momentânea certeza de que as palavras e coisas constituem uma unidade e a igualmente momentânea angústia de que palavras e seres jamais se interpenetram, que se configura a linguagem. E é dessa linguagem, na sua manifestação mais radical, que surge a literatura (LAJOLO, 1992, p.113).

Apesar de críticos contemporâneos terem apontado os obstáculos ao se tentar definir o que é literatura de maneira fechada (é isso, não é aquilo), Lovell (1996, p.433) observa que ainda há os que tentam fazê-lo em termos de certas "qualidades distintivas do texto literário que o destacam de outros tipos de texto; em termos de uma reação estética por parte do leitor; e em termos de sua função social". Com relação ao primeiro tipo - qualidades distintivas do texto - Eagleton (1994) irá tecer uma série de argumentos que refutam tal classificação, opinião compartilhada por Lajolo:

> Nada, entretanto, de receitas literárias. Nem prescrições, nem proscrições. Toda e qualquer palavra, toda e qualquer construção linguística pode figurar no texto e literalizá-lo. Ou, ao contrário, não literalizá-lo coisa nenhuma, apesar de todo o pedigree literário que certas palavras e construções parecem arrastar atrás de si (LAJOLO, 1992, p.114).

Com relação à definição de literatura a partir da sua função social, Lajolo (2001, p.19) alerta que a escola tem funcionado como "avalista e fiadora do que é literatura", sendo tal instituição apontada como uma das "maiores responsáveis pela sagração ou pela desqualificação de obras e de autores" desfrutando de "grande poder de censura estética (...) sobre a produção literária". Como disse Roland Barthes, literatura é aquilo que nos é ensinado (LOVELL, 1996, p.434).

Além da escola, Abreu aponta outras "instâncias de legitimação" que definem o que devemos considerar "grandes obras" literárias:

> a universidade, os suplementos culturais dos grandes jornais, as revistas especializadas, os livros didáticos, as histórias literárias etc. Uma obra fará parte do seleto grupo da *Literatura* quando for declarada literária por uma (ou de preferência, várias) dessas instâncias de legitimação. Assim, o que torna um texto literário não são suas características internas, e sim o espaço que lhe é destinado pela crítica, e, sobretudo, pela escola no conjunto dos bens simbólicos (ABREU, 2006, p. 40).

Além da visível dificuldade em se definir o que é literatura, quando pensamos na questão de suporte material do texto, a associação entre literatura e livro impresso é muito sedimentada, o que aumenta o debate sobre se certos textos veiculados em meios não impressos são, ou não, literatura, como observa Zilberman (2001, p.119):

> Livro e literatura constituem, por força da índole da escrita e da materialidade do papel, as duas faces de uma única moeda. A expansão do primeiro garantiu a ascensão da segunda, que, até a invenção da imprensa, circulava entre grupos seletos e aristocráticos; ou então se sustentava graças à circulação oral, efêmera, por natureza.

Murray (2003, p.23) comenta que as pessoas se agarram aos livros como se acreditassem que o "pensamento humano coerente só fosse possível

sobre as páginas numeradas e encadernadas". A fetichização do livro pode ser vista em romances e em produções fílmicas, como, por exemplo, no filme *The Book of Eli* (EUA, 118 min., 2010). Sua trama se desenrola em uma América do Norte pós-apocalíptica, desértica e violenta e Eli - o personagem principal interpretado por Denzel Washington - tem como missão transportar um livro (a bíblia do rei James) que pode ser a chave para refazer a sociedade humana (ou destruí-la, se a publicação cair em mãos erradas). Sobre a percepção do livro como receptáculo "natural" do saber humano, McLuhan (1972, p.113) comenta que essa noção "provavelmente derivada da distinção medieval entre clérigos e leigos", distinção essa que podemos notar em obras que retratam a relação entre a Igreja e o conhecimento, como o livro *Em nome da Rosa*, de Umberto Eco. Vemos aqui a retomada do tema abordado no capítulo 1, ou seja, em universos distópicos os livros são destruídos/banidos ou precisam ser controlados devido às ideias que contêm, ideias essas que podem trazer desequilíbrio ao *status quo*, algo não desejado pelas instituições de poder.

Retomando a discussão sobre literatura, se, no âmbito teórico, há um conjunto de controvérsias sobre a natureza do texto literário, é de se esperar que o recorte do que tentamos definir como literatura se torne ainda mais indefinido quando extrapolamos o universo do texto impresso e ingressamos na complexa integração de semioses que constituem as formas expressivas da cibercultura de uma forma mais geral ou da automação do processo de autoria, como é o caso da Literatura Gerada por Computador.

3.2 Da Literatura Gerada por Computador às Ciberliteraturas

O computador veio adicionar novas possibilidades para as narrativas interativas e releituras e adaptações literárias que começaram a surgir. Os termos "Literatura Gerada por Computador" (LGC), "Hiperficção" ou "Ciberliteratura" são comumente usados para designar uma criação na qual o computador possui um

lugar de destaque, ou seja, o computador não é apenas um aparelho para armazenar e transmitir informação, ele contribui para a produção literária (por exemplo, através de programas que trabalham com algoritmos de base combinatória) e, dependendo da vertente, essa produção de textos recebe uma nomenclatura diferente. O Centro de Estudos sobre Texto Informático e Ciberliteratura[112] (CETIC) de Portugal - que apresenta várias pesquisas sobre esse tema e sobre a multidiscursividade ligada ao advento das novas tecnologias - considera ciberliteratura a literatura gerada por computador e a poesia animada por computador e a hiperficção são as obras que conjugam ficção e hipertexto. Neste trabalho, o termo ciberliteratura será usado de forma mais ampla, incluindo tanto trabalhos em que o computador tem um maior papel na autoria, como aqueles em que seres humanos são autores que utilizam programas, plataformas ou ferramentas específicas para a elaboração de sua obra.

Com relação à hiperficção citada pelo CETIC, esse tipo de produção textual requer uma atitude mais participativa do leitor, que precisa escolher percursos que são multilineares. Embora esse tipo de leitura esteja sendo mais associado a interações em contexto hipermídia (LANDOW, 2006), ele, na realidade, já fazia parte de experimentações no campo das produções impressas, e são exemplos os trabalhos feitos pelo grupo Ouvroir de Littérature Potentielle[113] (Oulipo). Dentre as realizações desse grupo estão a aplicação de princípios matemáticos à literatura, o que teve como consequência a permanente recriação da língua e da literatura como uma atividade combinatória (WARDRIP-FRUIN e MONTFORT, 2003).

Raymond Queneau, membro do Oulipo, ao escrever *Cent Mille Milliards de Poèmes* (1961) concebeu os poemas de forma que eles fossem construídos pelo leitor à medida que o sujeito combinasse as tiras recortadas das páginas do seu livro, intercalando cada 10 linhas de versos em cada uma das 14 posições do poema, como podemos observar na imagem 25.

[112] Página do grupo disponível em <http://cetic.ufp.pt/>
[113] Outros membros do Ouvroir de Littérature Potentielle são G. Perec, Le Lionnais, J. Roubau e Italo Calvino.

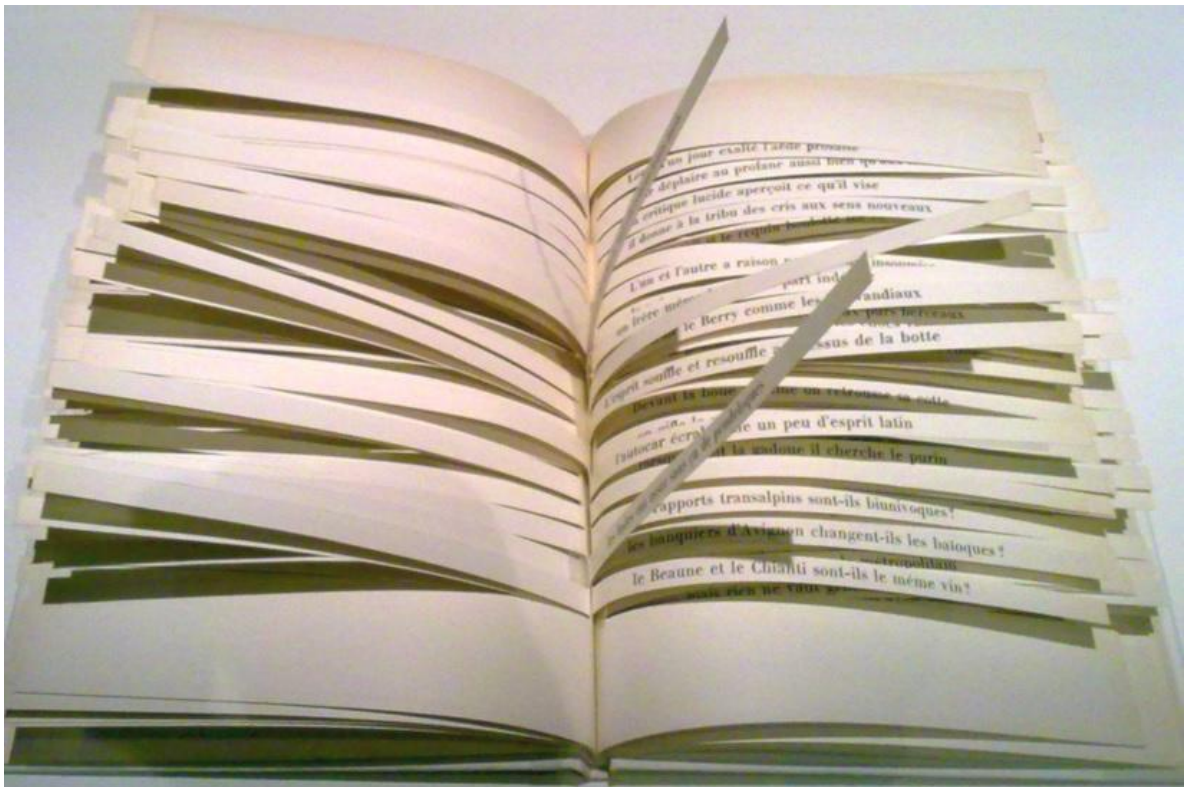


Imagem 25: *Cent Mille Milliards de Poèmes*
Fonte: Making Art Happen (2014)

Em *Exercices de style*[114] (1947) esse mesmo autor criou 99 textos diferentes de vários tamanhos (geralmente curtos) para um mesmo microconto que gira em torno dos seguintes eventos/objetos: um encontro em um ônibus, uma breve discussão entre os passageiros, um encontro em frente à estação, um chapéu e um botão (ARBEX, 2009).

Queneau também elaborou *Un conte à votre façon* (1967), uma história que possui o *layout* de um jogo de tabuleiro (como ilustra a fimagem 26), porém o leitor não "rola dados", ele decide como vai prosseguir conforme responde às questões que são apresentadas.

[114] O grupo teatral paulistano Circo Grafitti encenou uma adaptação de *Exercices de Style*, denominada *Você vai ver o que você vai ver*, em 1989 (Bogossian, 2012).

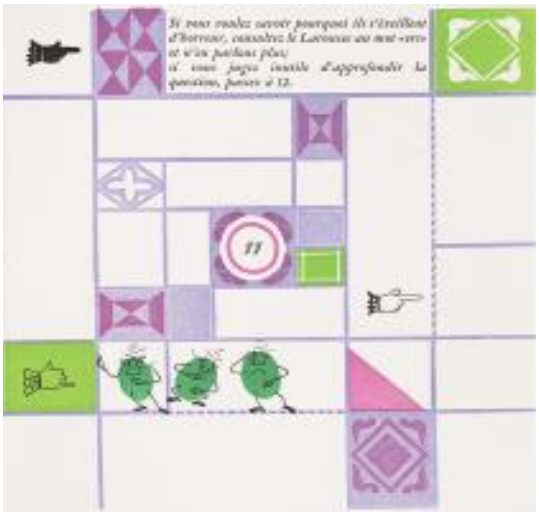


Imagem 26:Página 11 do livro
Fonte : Nationale bibliotheek van Netherland (2010)

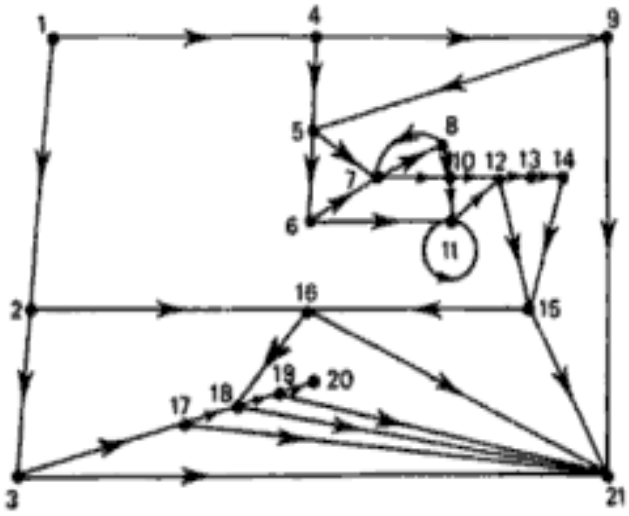


Imagem 27: Representação dos caminhos de leitura
Fonte: Wardrip-Fruin e Montfort (2003)

O esquema da imagem 27 representa as rotas de leitura possíveis de serem feitas pelo leitor do *Un conte à votre façon***.** Se analisarmos as possibilidades de caminhos de leituras indicados pelas setas e pelos números, encontramos uma estrutura multilinear que apresenta, inclusive, um loop (ver número 11 da Imagem 27). Seria possível dizer que a estrutura dessa história se assemelha a de um hipertexto fechado (LANDOW, 2006), conforme apresentado no capítulo 2.

As obras de Queneau teriam influenciado produções posteriores como as de Steve Jackson e Ian Livingstone (1980), *Fighting Fantasy*[115] (esse tipo de narrativa - na qual o leitor assume a condução da história[116] ao optar pela direção que a trama seguirá - geralmente é chamada de aventura solo ou livro-jogo), a *Composition n.° 1* de Marc Saporta (1973) (que consiste em um livro com folhas separadas que o leitor lerá em uma ordem aleatória) e o *Jogo de Amarelinha* de Julio Cortázar (1963) (que apresenta uma estrutura labiríntica, podendo ser lido de várias formas). Embora a participação do leitor na construção de sentidos de

[115] No Brasil foram chamados de Aventuras Fantásticas.
[116] Nesse tipo de livro o leitor precisa tomar decisões para dar continuidade à história. Por exemplo, o cavaleiro que está tentando salvar a princesa encontra uma porta que pode tanto conduzi-lo à donzela como ao poderoso feiticeiro. Se o leitor quiser que o personagem abra a porta, ele deverá seguir para a página 38, se ele quiser que o cavaleiro tente espiar pelo buraco da fechadura, ele deve ir à página 55, e assim por diante.

narrativas já existisse em alguns textos impressos, como no *Jogo de Amarelinha* e nas obras[117] de Milorad Pavic, as TICs levaram as possibilidades de interação leitor-texto a outro nível, onde a sua participação é muito maior. Aarseth (1997), ao refletir sobre a importância do leitor na construção da coesão da hiperficção, propôs o termo literatura "ergódica" que tem sua origem em duas palavras gregas: *ergon*, que significa trabalho, e *hodo*s, que quer dizer caminho. Dessa forma, Aarseth (1997) ressalta que na hiperficção o leitor trilha caminhos através dos links, fazendo escolhas a todo o momento, tornando-se assim co-autor da história em desenvolvimento. A hiperficção seria como um livro sem páginas fixas, similar ao descrito por Umberto Eco:

> as páginas [de um livro] não deveriam obedecer a uma ordem fixa: deveriam ser agrupáveis em ordens diversas, consoante leis de permutação. Estabelecida uma série de fascículos independentes (não reunidos por uma paginação que determinasse sua seqüencia) (...) no interior dela deslocar-se-iam folhas soltas, simples, móveis, intercambiáveis, mas de tal maneira que, fosse qual fosse a ordem de sua colocação, o discurso possuísse um sentido completo. (ECO, 1991, p.52-3)

Um dos precursores da hiperficção foi Michael Joyce, que publicou "*Afternoon, a story*"[118], em 1987, em disquetes de computador cujo programa contido funcionava *offline*, caracterizando-o com um hipertexto fechado. Sua história foi produzida em *Storyspace*[119], um programa de autoria em hipertexto desenvolvido pelo próprio autor e pelos pesquisadores John Smith e David Bolter. A navegação em a*fternoon* pode ser feita de diversas maneiras:

1. pressionando a tecla "*enter/return*" no teclado;

---

[117] *Dictionary of the Khazars*, *a novel-lexicon in 100.000 words* (1984), *Landscape Painted with Tea* (1988), *Inner Side of the Wind or A Novel of Hero and Leander* (1991) e *Last Love in Constantinople* (1994).

[118] *Afternoon*, como o próprio nome diz, se inicia em uma tarde, quando o autor se dirige para o trabalho. No seu percurso ele passa por um acidente de carro e reconhece sua mulher e seu filho. Nesse momento a narração se situa entre o sonho e a realidade e as certezas são colocadas em suspensão.

[119] Disponível no endereço: < http://www.eastgate.com/storyspace/index.html>

2. usando uma barra de quatro "botões" existente na parte inferior de cada página da história (Imagem 28). O primeiro botão (uma flecha) torna possível o retorno; o segundo (um livro) lista os possíveis *links* a serem acessados a partir da página atual; o terceiro (com as letras Y" e "N") refere-se, respectivamente, às palavras "*yes*" e "*no*"; e o último botão permite a impressão da página que está sendo mostrada no momento.

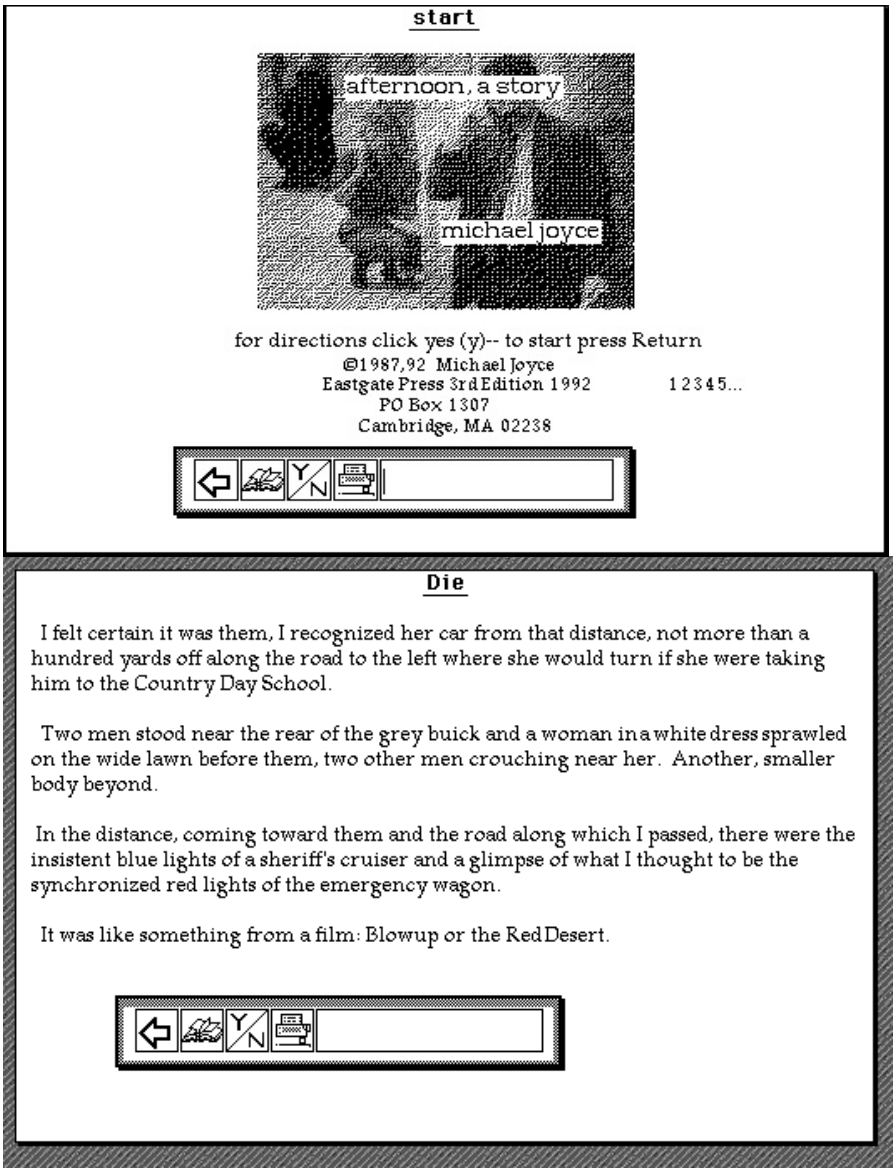


Imagem 28: Telas de *afternoon, a story*
Fonte: Cyber Arts Web (2014)

Ao comparar a obra de Joyce com o formato do livro impresso, Bolter (1991) comenta que:

> não existe uma única história da qual cada leitura é uma versão, porque cada leitura determina a história em seu processo de ser feita. É possível mesmo dizer que não existe uma história, apenas leituras. Ou, se dissermos que a história em "Afternoon" é a soma de todas as suas leituras, então temos que entender tal história enquanto uma estrutura que compreende resoluções contraditórias. Cada leitura é um percurso diferente em um universo de caminhos estabelecidos pelo autor (BOLTER, 1991, p.124-5)

Nessa pesquisa nosso foco ficará restrito aos trabalhos de hiperficção[120] que, depois do surgimento da obra *afternoon*, de Joyce, foram ganhando destaque a partir da segunda metade da década de 1990, período no qual observamos a multiplicação de hipertextos literários, assim como de páginas na internet que tinham como objetivo divulgá-los. Importantes centros de estudos e publicações sobre esse novo tipo de produção textual são criados, como o já mencionado Centro de Estudos sobre Texto Informático e Ciberliteratura (CETIC) e a *Hyperizons*[121] (1995-1997), vinculada à Duke University, que foi uma página de destaque na divulgação e crítica de textos de hiperficção.

No Brasil a hiperficção também ganhou corpo com produções como *Tristessa* (1998), de Marco Antonio Pajola, *Baile de Máscaras* (1998), de Vera Mayra, *A Dama de Espadas* (1998), de Marcos Palacios, entre outros.

Depois do *boom* criativo das hiperficções surgem críticas como as de McGann (2001, p.17) que afirmou que "armados com impressionantes recursos técnicos, os trabalhos produzidos nesse novo gênero empalidecem em complexidade diante de seus antecessores em papel". Cloninger (2000, s.p) acrescenta que "a literatura em hipertexto pode provar ser a realização do desejo

[120] Mais especificamente as histórias produzidas pelo projeto *We tell stories*.
[121] Essa página continua no ar (até o momento de conclusão desta tese), porém a sua última atualização foi em 1997. Disponível no endereço <http://www.duke. edu/~mshumate/hyperfic.html>

secreto dos críticos desconstrutivistas: um gênero literário mais conhecido por sua crítica, do que por sua literatura em si". Teria essa realidade se alterado mais de 10 anos depois de feitas tais críticas? O que a bibliografia atual tem discutido sobre a ciberliteratura?

Um nome que tem se destacado no campo da pesquisa de literatura eletrônica é o de Katherine Hayles. Ela organizou o primeiro volume da Coleção Literatura Eletrônica (CLE), processo que também fez com que ela se questionasse sobre o que era, ou não, considerado literatura. De acordo com a pesquisadora "ao chamar essas obras "literatura", meus coeditores e eu esperamos estimular as perguntas sobre a natureza da literatura digital", mas ela já adiante que "precisamos de uma categoria mais ampla que englobe o tipo de trabalho criativo em exibição na CLE" (HAYLES, 2009, p. 22). A autora então sugere o termo "literário", que ela define como sendo os "trabalhos artísticos criativos que interrogam os contextos, as histórias e as produções de literatura, incluindo também a arte verbal da literatura propriamente dita" (HAYLES, 2009, p.22).

Neste trabalho, quando mencionarmos o termo ciberliteratura, estaremos nos referindo ao que Hayles (2009) denominou "literário". A escolha por tal definição foi baseada na sua capacidade de englobar criações como as narrativas transmidia (*transmedia storytelling*) - que foram tratadas a seguir - narrativas essas que exemplificam como a discussão sobre o que consideramos literatura precisa ser repensada frente à complexidade de novas produções desenvolvidas e disponibilizadas no âmbito digital.

3.3 *Transmedia Storytelling*

Transmedia storytelling, em português geralmente traduzido como narrativas transmidiáticas ou transmídia:

> Refere-se a uma nova estética que surgiu em resposta a convergência das mídias (...) narrativa transmidiática é a arte de construir um mundo. Para vivenciar plenamente qualquer mundo ficcional, os consumidores devem assumir o papel de caçadores e coletores; perseguindo pedaços de histórias através de diferentes mídias[122] (JENKINS, 2008, p.21).

Ou seja, é a construção de uma história através de diferentes plataformas (ou mídias). Uma narrativa transmidiática é diferente de uma adaptação ou de uma extensão. Na adaptação temos a tradução de uma história de uma mídia, por exemplo, um livro, para outra mídia, como um filme. Nesse caso - tanto do livro como do filme - a narração é completa (tem começo, meio e fim) através de uma única mídia, não dependendo de outra para fazer sentido. Na extensão há um acréscimo de informação, porém esse acréscimo se dá no mesmo tipo de mídia na qual a história foi concebida, como, por exemplo, na fílmica: primeiramente é lançado um DVD com as mesmas sequências projetadas no cinema. Algum tempo depois é lançado um novo DVD, desta vez com cenas extras. Embora mudanças no enredo possam ocorrer graças a esses acréscimos, tais alterações não surgem porque parte da história está sendo contado em outra mídia, como uma página da internet ou um jogo de videogame.

Um exemplo muito citado de narrativa transmídia é o universo Matrix chamado por Jenkins (2008, p.97) de “o entretenimento para a era da mídia da convergência”. Composto pelos filmes *Matrix* (1999, comentado no capítulo 1), *Matrix reloaded* (2003); *Matrix revolutions* (2003), pelas animações *Animatrix* (2003) e por jogos como *Enter the Matrix* (2003) e *The Matrix: Path of Neo* (2005), o universo Matrix estabeleceu uma forte intertextualidade com várias obras. Além da referência mais citada (e que já foi abordada neste trabalho, no capítulo 1), que é a feita a Baudrillard no início do primeiro filme na cena na qual seu livro *Simulação e Simulacro* é mostrado, outro exemplo é a presença de passagens bíblicas mostradas em placas de carros vistos em algumas cenas de

[122] Tradução nossa

perseguição[123] (JENKINS, 2008). Essa intertextualidade - que é uma característica muito presente no universo Matrix - pode ser um obstáculo para sua compreensão, pois demanda do leitor um conhecimento de mundo muito amplo, no caso do universo citado, desde trechos da Bíblia até a leitura das obras de Orson Wells. Outro problema é equilibrar a novidade com a redundância, pois para ter a ideia da obra como um todo, o leitor deverá realizar leituras através de diversas mídias, como observa Jenkins (2008, p.98): "ler através das mídias proporciona uma experiência profunda que motiva um maior consumo. A redundância acaba com o interesse do fã e pode causar o término da franquia".

Essa relação entre conhecimento e motivação foi observa por Paula (2011). As pessoas que procuraram por mais informações em espaços como a internet, que viram as animações (*Animatrix*) e que jogaram os jogos "tiveram uma experiência bastante rica", distinta daqueles que apenas se contentaram em assistir aos filmes (PAULA, 2011, p.58). A frustração que pode ocorrer por parte daqueles que não vivenciaram a experiência mais completa do universo de Matrix é explicada por Paula (2011) através da análise da sequência de uma cena de perseguição em uma autoestrada presente em *Matrix reloaded* (2003). Em uma sucessão de acrobacias e tiros no meio de carros em alta velocidade, o personagem Morpheus fica encurralado em cima de um caminhão - que está em alta velocidade. Como por milagre outro personagem, Niobe, aparece para resgatá-lo em um carro. Aqueles que jogaram *Enter the Matrix* esperavam que Niobe chegasse nesse exato momento, pois uma das missões dessa personagem no jogo era conseguir chegar ao lugar e momento exatos para salvar Morpheus (PAULA, 2011). A justificativa da presença de Niobe na cena do filme demanda, pois, conhecimento prévio fornecido pelo jogo, o que contraria a recomendação de Jenkins (2008, p.98) que cada parte da história tenha certa autonomia, "assim não será necessário assistir ao filme para apreciar o videogame".

[123] Tais como "DA203" e "IS5416" que designam Daniel 2:3 (que fala sobre um sonho perturbador) e Isaías 54:16 "Fui eu quem criou o ferreiro que sopra o carvão para aquecer a forja e fabricar as armas de destruição. Eu criei os exércitos devastadores".

Um exemplo mais recente de narrativa transmidiática é o universo Marvel. Tendo o agente Coulson (interpretado pelo ator Clark Gregg) como um dos elementos que conecta as diferentes histórias, o Universo Marvel é constituído por tramas inspiradas em histórias em quadrinhos e contadas em filmes[124] (*Homem de Ferro* 1, 2 e 3; *Thor* 1 e 2; *Os Vingadores* 1, *Capitão América* 1 e 2 e etc.), curta-metragens e um seriado de TV (*Marvel Agents of S.H.I.E.L.D.*, veiculado no canal Sony do Brasil). Similar ao universo Matrix, se o expectador não acompanhar todas essas mídias, ele poderá entender as histórias em isolado, mas irá perder o sentido de certas nuances ou de trechos irônicos.

Se o não acompanhamento de todo o universo - seja o de Matrix, seja o da Marvel - compromete um pouco o entendimento de certas passagens, mas não impede a compreensão da história de forma mais geral, o mesmo não ocorre, por exemplo, em experiências como *Alice in Storyland*, de Naomi Alderman, desenvolvido pela empresa *Six to Start*, e cuja narrativa se constituiu através de uma série de mídias, plataformas e, até mesmo, interações entre pessoas no mundo real (vide capítulo 4).

É possível afirmar, então, que as narrativas transmidiáticas podem ser de vários tipos, usando mídias diversas e comprometendo em diversos níveis a compreensão da história como um todo. Para explicar como a história é construída por meio de uma narrativa transmídia, Pratten (2011) propôs a divisão dessas narrativas em três tipos: *franchise, portmanteau* ou *complex*. A imagem 29 apresenta visualmente como essa classificação é feita: verticalmente vemos o eixo da trama - que pode ser única ou múltipla - e horizontalmente vemos o eixo das mídias ou plataformas nas quais a história pode ser veiculada e que também pode ser singular ou múltipla. Assim, do cruzamento desses dois eixos, tem-se o tipo de narrativa transmídia.

[124] Ver quadro explicativo sobre a relação entre os filmes em Anexo 2.

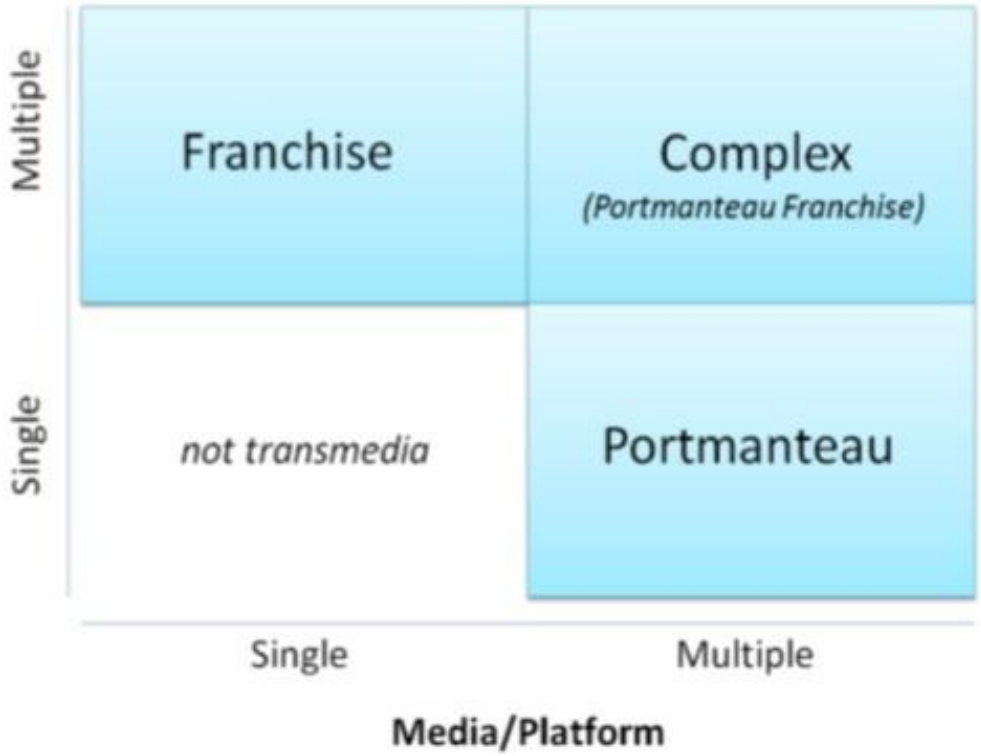


Imagem 29: Tipos de narrativas transmidiáticas
Fonte: Pratten (2011, p.14)

Fazendo as combinações possíveis entre os dois eixos obtemos as seguintes possibilidades:

Possibilidade 1: a trama é única e a mídia também. Nesse caso não temos uma narrativa transmídia.

Possibilidade 2: a trama é múltipla mas a mídia é singular, ou seja múltiplas histórias de um mesmo universo divulgadas em um mesmo meio ou plataforma. Este tipo é chamado de *franchise* (franquia).

Possibilidade 3: a trama é única e as plataformas são múltiplas, ou seja, uma única história é contada através de mais de um meio ou plataforma. Este tipo é denominado portmanteau.

Possibilidade 4: as tramas são múltiplas, assim como os meios e as plataformas. Este tipo é chamado de *complex* (complexa), pois envolve características tanto da franquia quanto do portmanteau.

Se a narrativa transmídia for do tipo portmanteau e incluir a interação entre pessoas no mundo real, ou entre o leitor e algum elemento do mundo real, ela é geralmente denominada *alternate reality story* (em português, história de realidade alternada), pois a história é contada com a alternância de duas realidades: a concreta e o universo inventado pela trama. A imagem 30 nos auxilia a entender como os fragmentos da trama, espalhados por mídias diferentes - incluindo folhetos, eventos, mensagens enviadas por email entre outros - se relacionam para formar um todo.

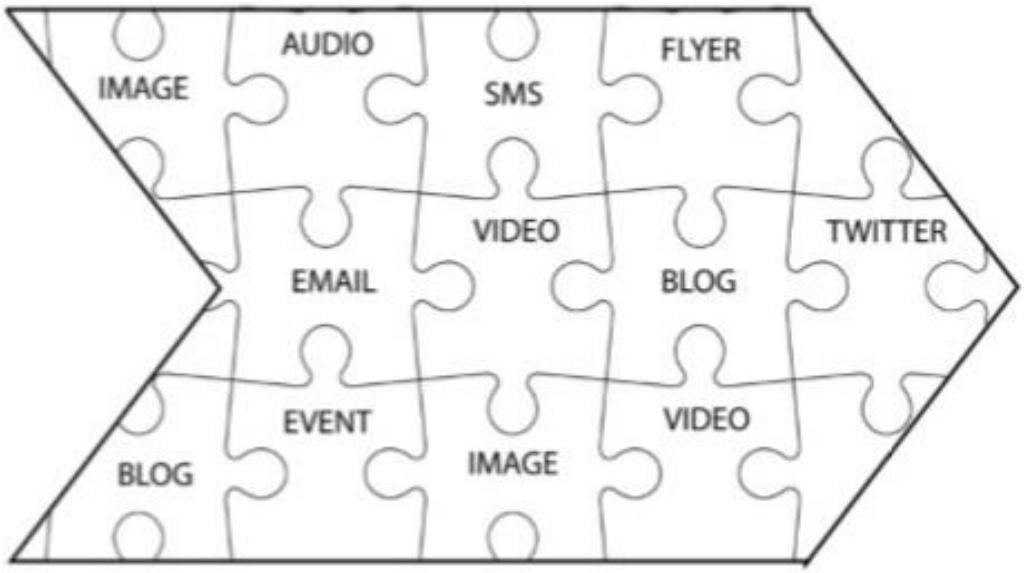


Imagem 30 – Exemplo de estrutura de uma história de realidade alternada
Fonte: Pratten (2011, p.14)

Quando uma história de realidade alternada conta com a interação entre pessoas reais para que a narrativa se desenrole (*unfold*), os membros da equipe responsável pela trama e pela entrega de mensagens ou pistas aos leitores-participantes são chamados de “coelhos brancos”. Essa denominação tem como referência o coelho branco presente no livro *Alice no país das maravilhas*. Essa mesma imagem do coelho foi explorada, por exemplo, no filme *Matrix* (1999), quando a mensagem que surge no computador do personagem Neo diz para ele “seguir o coelho branco” (*Follow the white rabbit*) – o que se concretiza como uma

tatuagem no ombro de uma mulher que o convida para um evento que mudará seu destino. Esses exemplos mostram uma realidade de produção textual na qual as metáforas extrapolam os diferentes meios e também reforçam o caráter altamente referencial e intertextual que caracteriza a produção artística da atualidade.

Outro tipo de narrativa transmídia é a *location-based storytelling*, ou narrativa locacional, na qual o leitor precisa se deslocar no mundo real, munido de um equipamento eletrônico dotado de GPS, como um smartfone ou um tablet. A narrativa só se desenvolve se o leitor-explorador seguir as orientações dadas pelo programa que relata a história, com partes dela sendo liberadas apenas em determinados pontos físicos indicados na trama.

Essa forma de contar história tem a sua origem no *geocaching*[125], que nada mais é do que um tipo moderno de caça ao tesouro. Através do uso de um receptor de navegação por satélite - como um GPS - um grupo de pessoas, seguindo as coordenadas publicadas na internet, tenta encontrar o *cache,* que é constituído geralmente de um caderno de registros, caneta ou lápis e mais alguma coisa, colocados em um receptáculo à prova de água (tal como uma caixa ou até mesmo um saco plástico). Quem conseguir encontrar primeiro o *cache* registra o seu nome no caderno e depois publica a sua conquista na internet. Embora mais popular em países como os Estados Unidos, o *geocaching* já tem adeptos no Brasil que possuem tanto páginas[126] na internet quanto grupos em redes sociais[127].

Retomando a discussão sobre as narrativas locacionais, um exemplo desse tipo é *Secrety City – Episode 1*, de Michael Straeubig. Nessa trama o leitor precisa ajudar o seu amigo de longa data, Max, que se envolveu em algo muito perigoso.

---

[125] Página disponível no endereço <http://www.geocaching.com/>
[126] Exemplos são as páginas <http://geocachingbrasil.wordpress.com/> e <http://geocachesbrasil.blogspot.com.br/>
[127] Página disponível no endereço <https://pt-br.facebook.com/GeocachingBrasil>

Imagem 31: Realidade aumentada
Fonte: MOOC The Future of Storytelling (2014)

Na imagem 31 é possível ver como o uso do tablet cria uma realidade aumentada - a ilustração do carro e a do homem usando uma jaqueta marrom é projetada em tempo real sobre o cenário real captado pela câmera do aparelho.

Isso só é possível graças a um programa que sincroniza os dados da história com a localização via GPS do tablet.

Ao citarmos a criação do *Secrety City* faz-se necessário abordar dois conceitos: a realidade aumentada e o processo de gamificação.

A realidade aumenta pode ser entendida quando há uma sobreposição de elementos digitais computacionais (como o carro de polícia na Imagem 31), em um ambiente físico (a rua onde o leitor se encontra e que é captada pela câmera do tablet). Essa conjugação entre real e virtual cria um espaço híbrido que Santaella (2008, p.21) chama de intersticial, ou seja, são "bordas entre espaços físicos e digitais, compondo espaços conectados, nos quais se rompe a distinção tradicional entre espaços físicos, de um lado, e digitais, de outro".

A partir dessa relação entre real e virtual e refletindo sobre as potencialidades da realidade aumentada como meio para narrar uma história, Bolter et al.(2001) projetaram a *Alice's Adventures in New Media*. Tendo como base a festa do chapeleiro maluco de *Alice no país das maravilhas*, a experiência era composta por três personagens virtuais e um personagem real (um voluntário que estaria no lugar da Alice e que interagiria com os demais). O voluntário iria usar um *head-mounted display* (HDM), em outras palavras, um capacete que contém diversos recursos, como fone de ouvido e uma tecnologia que permite misturar elementos virtuais com os reais. O objetivo do voluntário era conseguir com os participantes do chá informações que o conduzissem ao jardim, localizado em algum lugar de Wonderland.

Imagem 32: Personagem virtual
Fonte: A.E.L. (2014)

Durante a experiência Bolter et al.(2001, s.p.) comentaram que "uma nova mídia encara o desafio tanto da inovação técnica quanto o desenvolvimento de convenções narrativas" e que o sucesso da história dependia de "uma delicada

tensão entre o virtual e a realidade física para imergir o usuário na história"[128]. A observação de Bolter at al. (2001) sobre a necessidade de conjugar as características da tecnologia usada para se construir um texto com os elementos que dão forma e sentindo ao texto é similar à conclusão apresentada por Braga e Ricarte (2005) sobre a experiência de retextualização conduzida por eles e já citada aqui no capítulo 2.

O capacete descrito por Bolter (2001) é uma das formas de termos contato com a realidade aumentada e Kirner e Zorzal (2005) propõe a classificação das maneiras como essa realidade atualmente é alcançada:

- Sistema de visão ótica direta: funciona com a utilização de óculos e/ou capacetes que tem lentes capazes de receber projeções virtuais ao mesmo tempo em que permitem a visão do mundo real;
- Sistema de visão direta por vídeo: é obtido através de capacetes que tenham microcâmeras de vídeo embutidas neles. O panorama do mundo real é capturado pela microcâmera e unido aos elementos virtuais gerados por programas computacionais. A cena resultante dessa fusão é mostrada em pequenos monitores montados no capacete;
- Sistema de visão por vídeo baseado em monitor: também trabalha com a captura do ambiente por meio de uma câmera. A imagem capturada é misturada com elementos virtuais gerados por computador. O resultado é então apresentado em um monitor. O ponto de vista do usuário normalmente é fixo e depende do posicionamento da webcam;
- Sistema de visão ótica por projeção: usa o próprio espaço real como superfície de projeção de imagens de elementos virtuais. A mistura do real com o virtual é apresentada às pessoas sem que haja a necessidade delas usarem algum equipamento auxiliar. Esse sistema fica condicionado ao tipo de superfície de projeção.

[128] Tradução nossa.

Kirner e Zorzal (2005) comentam que atualmente a realidade aumentada tem sido explorada como recurso para o desenvolvimento de atividades colaborativas, envolvendo principalmente participantes remotos.

É importante ressaltar que a realidade aumentada é, às vezes, confundida com a realidade virtual. Santaella (2003) define a realidade virtual como sendo:

> tecnologias que conectam o ser humano em um circuito cibernético ao colocar o sistema sensório humano em um círculo direto de feedback com os bancos de dados de um computador. (SANTAELLA, 2003, p. 194)

Venturelli (2011) classifica a realidade virtual em dois tipos: imersiva e teleimersiva. Na primeira a pessoa é coloca "dentro" de um espaço virtual, normamente ao usar um tipo de capacete que bloqueia a visão do mundo real e permite ao seu usuário ver apenas as imagens que são criadas por computador. O segundo tipo é representado, por exemplo, pelos mundos virtuais existentes na internet. O usuário interage nesse mundo "por meio de representações abstratas, interfaces gráficas" (VENTURELLI, 2011, p.102) e um exemplo desse segundo tipo é o jogo *Second Life*[129].

MURRAY (2003, p.102) comenta que a imersão "é um termo metafórico derivado da experiência física de estar submerso na água", ou seja, quando buscamos uma experiência imersiva queremos ter a sensação de estarmos envolvidos por uma realidade. Embora a imersão seja uma característica geralmente associada à realidade virtual, Grau (2007) observa que o fascínio pela imersão não é algo tão novo assim:

> A imersão nos paraísos artificiais de narcóticos, como descreveu, por exemplo, Baudelaire (1899), as jornadas de sonhos ou imersões literárias, atuais ou passadas, em Multi

[129] Discponível no endereço <http://secondlife.com/?lang=pt-BR>

> User Dangeous (MUDs) ou salas de chat (...), referem-se à imaginação estimulada por meio de palavras, como exprime o conceito de *ekphrasis*.

Porém, o autor faz uma diferença entre a imersão que tem como origem a *ekphrasis* e a imersão das realidades virtuais. A *ekphrasis* designava, na Antiguidade, a capacidade de transmitir a existência de um objeto a um espectador ou leitor por meio de uma linguagem muito vívida, portanto uma experiência que extrapolava a descrição. Influenciado por essa visão Heffernan (1993, p.3) definiu a *ekphrasis* como "a representação verbal de uma representação visual"[130], mas esse termo também é entendido como um artifício retórico usado para estabelecer uma conexão entre meios diferentes através de uma descrição de suas características distintivas buscando um efeito sobre o espectador[131]. Dessa forma, a *ekphrasis* seria totalmente diferente "das estratégias visuais de imersão na realidade virtual do computador e de seus precursores em história da arte e da mídia" (GRAU, 2007, p.33), pois ela atuaria no nível na imaginação do indivíduo, por exemplo, evocando sentidos como o tato e o paladar, enquanto na realidade virtual a imersão é dada, é visível aos olhos da pessoa.

Dentre alguma tentativas de promover essa imersão do indivíduo no meio estão as criações do estereoscópio e do sensorama. O estereoscópio foi criado por Charles Wheatstone em 1838 e consistia em um tipo de óculos que permitia a combinação de duas imagens dando a impressão de espaço e profundidade. Como observa Grau (2007, p.165), o design desse aparelho se baseou na "aptidão fisiológica" do olho humano para "perceber a profundidade".

Com relação ao sensorama, ele surgiu na década de 1960 e consistia em uma máquina grande (Imagem 33) que não permitia nenhuma ação por parte do usuário, mas que afetava vários dos seus sentidos: a pessoa sentava em uma motocicleta imaginária, ouvia o barulho do zunido do motor e do trânsito, via as

[130] Definição essa que gerou várias discussões sobre a relação palavra/imagem
[131] Para uma discussão mais aprofundada sobre a *ekphrasis* ler Mitchell, W.J.T. **Picture Theory**. Chicago: University of Chicago Press, 1994.

ruas de Manhattan em uma tela, sentia o cheiro de combustão da gasolina, assim como de pizzas, além de perceber as vibrações da motocicleta devido às vias pela qual ela passava. Resumindo, o sensorama era tido como uma experiência multissensorial.

Imagem 33: Sensorama
Fonte: Telepresence (2014)

Tendo abordado a realidade aumentada e questões que a circundam, ao retomar o caso de *Secrety City* ainda se faz necessário refletir sobre o processo de gamificação, pois sua estrutura desafia as barreiras entre literatura e jogos, fenômeno já observado por Hayles (2009, p.25): "a demarcação entre literatura eletrônica e jogos de computador não é clara: muitos jogos têm componentes de narrativa, ao passo que muitas obras de literatura eletrônica têm elementos de jogo". A gamificação (do inglês *gamification*) consiste na adoção de características e técnicas de jogos em um contexto que não seja um jogo, ou seja, no campo educacional, no mundo dos negócios ou mesmo no ato de contar histórias, como os livros de aventura solo que muitas vezes são classificados como livros-jogo. Murray (2005) critica a abordagem que alguns estudiosos têm em relação ao mundo dos jogos, pois como Juul (2011) comenta, nos anos iniciais dos estudos sobre videogames havia uma forte discussão entre a narratologia (*narratology*, games como histórias) e ludologia (*ludology*, games como apenas jogos). Os narratologistas têm uma abordagem mais ampla ao estudar os games, considerando, por exemplo, a cultura que o produziu. Já os ludologistas defendem a análise de aspectos mais formais do videogame. Murray (2005) afirma que essas posturas opostas extremadas são "discursos sectários contraproducentes" que servem apenas para nos distrair. Para a pesquisadora, as pessoas que são interessadas tanto em "jogos (*games*) quanto histórias enxergam elementos do jogo nas histórias e elementos da narrativa no jogo: categorias irmãs que se interpenetram, nenhuma

delas englobando completamente a outra" (MURRAY, 2005, s.p.). Cabe aqui comentar que essa discussão se sustenta apenas se o conceito de hibridização não for levado em consideração, mas a crítica tecida por Murray (2005) parece que está surtindo efeito, pois como aponta Juul (2011, p.16) algumas teorias mais recentes tentam estabelecer algo mais equilibrado, onde "as qualidades específicas dos jogos não são negadas, mas a função da ficção ou da história ainda pode ser discutida".

Embora o conceito de gamificação seja mais facilmente encontrado em iniciativas empresariais (tanto para a melhoria de processos quanto como ferramenta de marketing), uma escola pública de Nova York chamada *Quest to learn*[132] tem organizado o seu currículo a partir dessa abordagem. Trabalhando em parceria com o Departamento de Educação e o *Institute of Play*[133], *Quest to learn* estrutura suas aulas presenciais a partir de missões que os alunos devem tentar realizar, "transformando a rotina da escola em um grande jogo com regras e metas bem definidas" (NAVARRO, 2013, p.7). O aluno é envolto por desafios baseados no conteúdo curricular visto em sala de aula e que geralmente demandam o trabalho colaborativo: "o objetivo é estimular a necessidade de aprender, motivando e criando no estudante o interesse em adquirir conhecimento" (NAVARRO, 2013, p.8). Portanto, o conceito de gamificação não se encontra mais restrito ao campo empresarial, mostrando-se um elemento promissor tanto em iniciativas educativas quanto literárias.

A seguir as propostas narrativas desenvolvidas no projeto *We tell stories* foram descritas e analisadas tendo sido o nosso intuito observar a presença - ou não - de conceitos e teorias apresentadas no transcorrer deste trabalho.

[132] Página oficial da escola disponível no endereço <http://q2l.org/>
[133] Página oficial do Instituto disponível no endereço <http://www.instituteofplay.org/>

CAPÍTULO 4: *WE TELL STORIES - Six to Start & Penguin Editors*

> Disse que seu livro se chamava o Livro de Areia, porque nem o livro nem a areia tem princípio ou fim.
> *Jorge Luís Borges*

A empresa *Six to Start* foi criada pelos irmãos Dan e Adrian Hon com sede em Londres, na Inglaterra, tendo como objetivo desenvolver jogos, apps (aplicativos) e experiências transmídia. Na antiga página inicial do seu site a empresa se apresentava como a "Próxima geração de contadores de histórias":

> Nós combinamos o poder emocional da narrativa de nível mundial com a próxima geração de mídias para fazer jogos e experiência inesquecíveis. Nossos jogos online e para celular ganhadores de prêmios auxiliam o mercado a promover novos produtos e shows e nossos jogos transmidiáticos e de realidade alternada conquistam milhões de pessoas de diferentes maneiras.

O texto acima nos permite vislumbrar o perfil da empresa: inovadora, voltada para um mercado atento às novidades, tendo como base a exploração de novos recursos disponibilizados pelas tecnologias digitais para o desenvolvimento de produtos voltados, principalmente, para o entretenimento, como são os jogos (e a literatura também). Dentre os trabalhos mais conhecidos desenvolvidos pela *Six to Start* - além do *We tell stories* - estão:

- ✓ **The Code** (BBC): projeto que conjugou episódios de um programa da BBC com eventos no mundo real;
- ✓ **Misfts** (Channel 4): campanha multiplataforma lançada para promover o seriado de TV *Misfts*;
- ✓ **Smokescreen** (C4 Education): jogo que buscou chamar a atenção de jovens entre 14 e 16 sobre os riscos e vantagens de estar online.

Através do **Smokescreen** a pessoa explorava páginas na internet, buscava pistas, recebia "ligações telefônicas", conversava através de chats, resolvia charadas e etc.;

- ✓ **Wanderlust** *(Six to Start* original): projeto que desenvolveu uma nova forma de contar histórias através de smartphones, usando HTML5 móvel com integração entre o *Foursquare* e o *Twitter*;
- ✓ **Four Codes and Keys** (Death Cab for Cutie): um quebra-cabeça no estilo caça ao tesouro que durou quatro semanas usando *Twitter*, *Foursquare* e o mundo real. Foi criado para destacar o lançamento do novo álbum ***Codes and Keys*** da banda americana *Death Cab for Cutie*.
- ✓ **Ununited Eurasia** (Muse/Warner Music): uma caçada ao tesouro internacional que durou uma semana e que teve como objetivo promover o lançamento do álbum ***The Resistance*** da banda britânica *Muse*. O projeto envolveu desafios no mundo físico (em lugares como Paris, Dubai, Moscou, Tókio e Nova York), assim como no universo online;
- ✓ **Young Bond** (Puffin): esse jogo de realidade alternada foi elaborado visando promover o último livro da série *Young Bond* do escritor Charlie Higson. Composto por sete missões que conduziam os jogadores para a década de 1930, os desafios consistiam, por exemplo, em se infiltrarem numa reunião secreta, viajar através da Europa e encontrar um misterioso navio.

Essa breve lista de produções mostra o pioneirismo dessa empresa e reforça a nossa escolha para o estudo de uma de suas iniciativas: o projeto *We tell stories*, em associação com a *Penguin Editors* da Inglaterra. Como já mencionado no início deste trabalho, a *Penguin* desde 2007 mostrava interesse em explorar o campo da criação de narrativas digitais, sendo um exemplo a *wikinovel A million Penguins,* citada anteriormente. O projeto *We tell stories* promoveu o diálogo entre

designers do universo digital e escritores (Anexo 4) conectados à *Penguin*, o que possibilitou a criação de histórias híbridas que exploraram recursos que geralmente não são pensados como ferramentas de criação literária. Essa característica do projeto chamou a nossa atenção, pois o diálogo com equipes ou técnicos altamente especializados demanda a construção de uma conversa nem sempre simples de ser estabelecida, como relatado por Braga e Busnardo (2004). As duas pesquisadores participaram de um projeto que visava desenvolver material para aprendizagem autônoma em língua inglesa (*Read in Web*) voltado para estudantes da pós-graduação da Unicamp. Braga e Busnardo (2004) abordam em seu artigo alguns tipos de conflito que surgiram na interação de um designer e uma equipe de professores engajados na construção de materiais para estudo autônomo. A necessidade de negociação de sentidos e de construção de diálogo entre pessoas com conhecimentos diferentes foi apontada pelo autor da história *The 21 Steps* em uma entrevista realizada pela pesquisadora em 2010. O escritor comentou que um dos desafios enfrentados por ele foi entender o que Adrian Hon (um dos designers do *Six to Start*) pretendia fazer.

O produto final da parceria entre a *Penguin* e a *Six to Start* foi a criação de sete histórias baseadas ou inspiradas em clássicos (Anexo 3) pertencentes ao catálago da editora e que foram descritas a seguir. Ao fazer um balanço do projeto *We tell stories* um ano depois do seu lançamento, Ettinghausen (editor digital da *Penguin*) comentou que quase quinhentas mil pessoas tinham passado cerca de 9000 horas lendo o material do site. Além disso, a *Penguin* recebeu muita publicidade positiva, o que levou o editor digital a declarar que “talvez ao longo do caminho tenhamos vendido um ou dois livros a mais ;-)”[134]. Ettinghousen também ressaltou o quanto eles estavam satisfeitos por terem recebido os prêmios por *Experimentation* e *Best of Show* do *South by Southwest Interactive Festival Web Awards*[135].

[134] Disponível no endereço <http://thepenguinblog.typepad.com/the_penguin_blog/2009/03/we-told-stories.html>.
[135] Disponível no endereço < http://sxsw.com/interactive>

4.1 Metodologia: corpus, descrição e referencial analítico

Como mencionado no *Ensaio introdutório* desta tese, a presente pesquisa elegeu analisar um corpus constituído por sete histórias criadas como resultado de um projeto - *We tell stories* - da *Penguin UK* em conjunto com a empresa *Six to Start*. Esse projeto teve como objetivo central promover tanto livros do catálogo da *Penguin* bem como escritores vinculados à editora através da elaboração de narrativas digitais que fossem inspiradas em tais livros. Dentre as sete histórias que foram descritas e analisadas a seguir, demos mais detaque à *The 21 Steps* e *The (Former) General*. Essa atenção diferenciada foi baseada nas seguintes razões:

- *The 21 Steps* foi a história mais lida, tendo 50.000[136] acessos apenas na primeira semana de sua publicação, alcançando 150.000[137] um mês depois;
- Na opinião da equipe de criação *The (Former) General* apresenta o design mais inovador. Essa é uma avaliação que entendemos ser importante, pois traduz o olhar de especialistas nessas novas linguagens;
- Há uma lacuna significativa entre os momentos de produção e publicação de *The 21 Steps* (o primeiro do projeto) e *The (Former) General* (a última história lançada);
- Os recursos utilizados para se contar as histórias. *The 21 Steps* foi publicado a partir do design do GoogleMaps e *The (Former) General* foi organizado como um hipertexto fechado, adotando uma estrutura rizomática (BURBULES e CALLISTER, 2000).

[136] Dado disponível no endereço <http://www.thedailybeast.com/newsweek/2008/04/01/telling-stories-the-online-way.html>

[137] Dado disponível no endereço <http://mssv.net/2008/04/22/creating-the-former-general/>

Algumas hipóteses podem ser levantadas a partir dos dados acima elencados. O grande número de leitores da primeira história pode indicar que o processo de remidiação foi bem sucedido. Já o fato de especialistas da área avaliarem o último texto como inovador pode ser indicativo de um caminho promissor de construção de textos a partir de novas concepções de design, como já apontado por autores como Landow (2006) ao discutir novas narrativas literárias.

Para embasar a análise realizada nesta pesquisa trilhamos um percurso teórico - apresentado principalmente nos capítulos 2 e 3 - que visou construir um arcabouço que fosse condizente com a natureza multifacetada do material que constitui o corpus escolhido. Tendo como meta adotar conceitos que auxiliassem na identificação de novas habilidades leitoras necessárias para a leitura de experiências literárias realizadas no ambiente digital, tanto no que diz respeito à constituição do material, bem como às demandas cognitivas que dele se originam, elegemos os processos de remidiação (BOLTER E GRUSIN, 2000); o conceito de hibridização (SANTAELLA, 2003; 2007); a concepção de hipertexto (LANDOW, 2006) e o perfil cognitivo do leitor de Santaella (2004), pensados em relação aos multiletramentos críticos (COPE, KALANTZIS, 2000; LUKE, 2000), como parâmetros de análise.

A seguir cada uma das histórias foi descrita, tanto no que diz respeito à trama apresentada quanto à estrutura usada na elaboração das narrativas. Terminadas as descrições, a construção das narrativas digitais bem como as demandas de leitura que delas surgiram foram analisadas a partir dos conceitos anteriormente elencados.

4.1.1 *The 21 Steps*, de Charles Cumming

Nascido na escócia em 1971, Charles Cumming mora atualmente em Londres e é um escritor de romances de suspense baseados em tramas que

envolvem espionagem. Dentre suas obras publicadas estão *A Spy by Nature* (2001) - descrito pelo *The Times* como "um dos melhores romances de espionagem de todos os tempos"[138] -, *The Hidden Man* (2003)*, The Spanish Game* (2006) *e Typhoon* (2008). Cumming foi o primeiro autor que teve o seu material publicado no projeto *We tell stories*, sendo responsável pela elaboração de *The 21 Steps*, narrativa inspirada na obra *The 39 Steps*, de John Buchan. Devido ao sucesso do seu livro, John Buchan se tornou um aclamado escritor de suspense e inspirou escritores e diretores, como Alfred Hitchcock, que dirigiu uma adaptação de *The 39 Steps* em 1934. Assim como o personagem principal da obra de Buchan, em *The 21 Steps* seguimos um homem que está na hora errada, no lugar errado. A partir de um evento inesperado sua vida muda completamente e ele inicia uma corrida que o levará para diversos lugares de Londres e da Escócia.

Uma das características que logo chamam a atenção ao lermos *The 21 Steps* é o fato de ela ser apresentada através de uma ferramenta de localização espacial denominada GoogleMaps[139]. Em uma entrevista concedida para a revista *AIGA*, Dan Hon afirmou que o "GoogleMaps tem uma interface tão incrível, mas as pessoas apenas o usam para informações ou anotações. E se ele fosse usado para informação dramática?[140]" (WILLIS, 2008).

Ao entrarmos na página da história de *The 21 Steps* vemos no alto da tela à esquerda a imagem de um pinguim envolto em um cartucho laranja que é o símbolo da editora (Imagem 34). Tal ícone é seguindo pela frase "*We tell stories*" que é o nome do projeto, mas também nos remete ao objetivo geral da editora: contar histórias. Logo abaixo, quase invisível, está escrito "*Six authors. Six stories. Six weeks*", que se referem ao número de autores que participaram do projeto, ao número de histórias publicadas e ao tempo de publicação das histórias (uma por semana, totalizando seis semanas). *Alice in Storyland* não foi considerada na contagem das histórias - ela seria a sétima - provavelmente por ter sido construída

[138] *Students' Academy* (2011, p.173).
[139] Disponível no endereço < http://maps.google.com.br/>
[140] Tradução nossa.

em paralelo à publicação das demais narrativas e por não ser possível publicá-la devido à sua natureza, como comentaremos mais adiante.

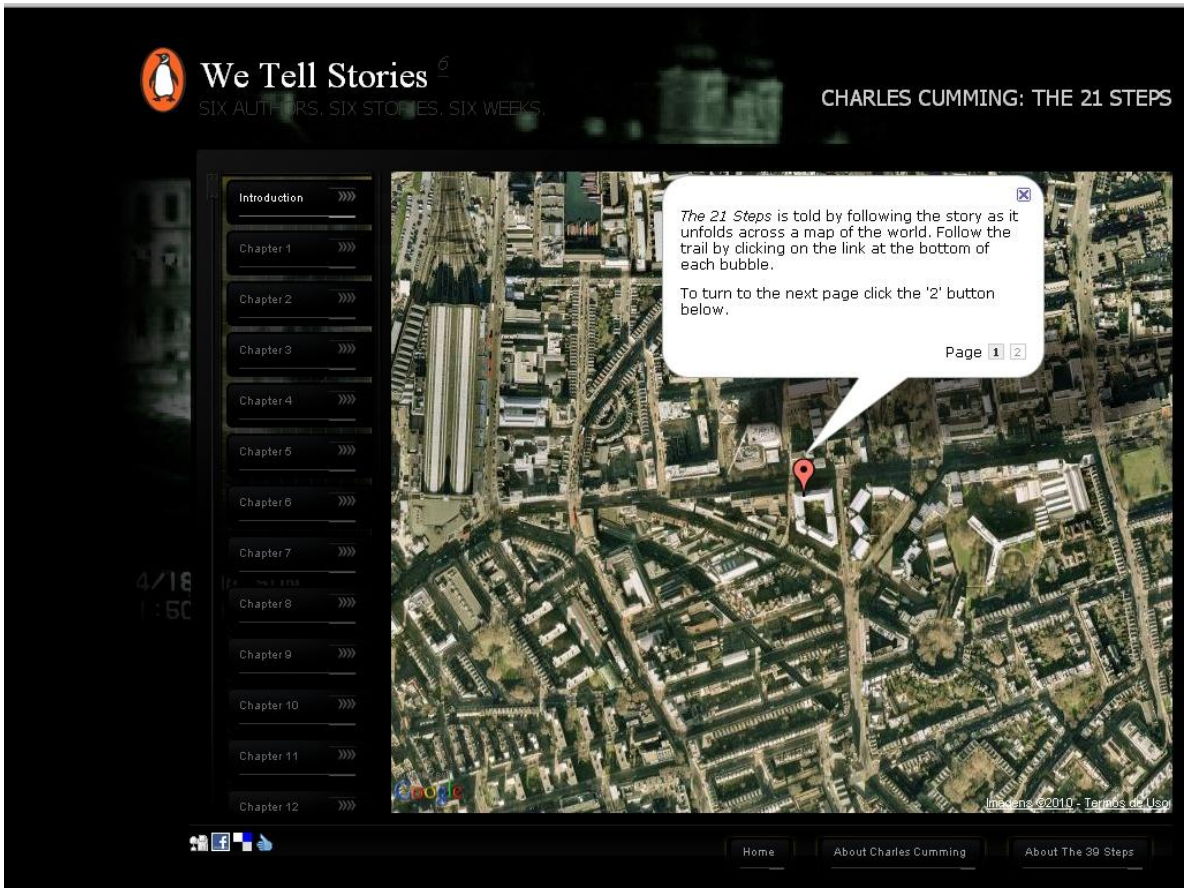


Imagem 34: Página inicial de *The 21 Steps*
Fonte: *We tell Stories* (2014)

Retomando a descrição da página de *The 21 Steps*, do lado oposto, à direita, ainda no topo da tela, vemos os nomes do autor e da história. Tanto o título do projeto quanto o nome do autor e do romance estão escritos em letras brancas sobre um fundo preto. Porém, esse fundo não é chapado (*plain*), ele possui imagens desfocadas que formam uma moldura em "L" de ponta cabeça (**Γ**). Tais imagens parecem ser de prédios ou alguma construção e lembram muito o tipo de imagem que é obtida através de aparelhos de visão-noturna (como óculos e câmeras especiais). Essa sensação de vigilância reforça o clima de uma história de suspense e espionagem, mas também faz com que pensemos na ubiquidade das ferramentas de monitoramente da nossa sociedade que atualmente são mais

sutis do que câmeras: são códigos de barra, são chips de identificação por radiofrequência (RFID) usados desde em roupas até passaportes, são códigos de respostas rápida (QR), são seus dados e suas preferências que são memorizados por páginas na internet (LYON, 2013).

Voltando para a imagem 34, do lado esquerdo, quase no meio da tela, é possível ver alguns números que parecem ser de uma data e um horário. Também na lateral esquerda há um índice com uma barra de rolagem quase imperceptível que possibilita ao usuário acessar a introdução e os capítulos (de 01 a 21) da história separadamente. No pé da página, à esquerda, vemos uma sequência de ícones que correspondem, respectivamente, a:

Digg[141]: foi lançado em 2004 e era um site que agrupava links para notícias, podcasts e vídeos enviados e avaliados pelos usuários. Em 2012 ele foi vendido e reconfigurado.

Facebook[142]: é um site de relacionamento pessoal no qual as pessoas podem colocar fotos, vídeos, links, trocar mensagens e etc.

Delicious[143]: é um serviço disponível *on-line* que permite que o usuário adicione e pesquise *bookmarks* sobre qualquer assunto, assim como possibilita que a pessoa possa acessar os seus favoritos de qualquer lugar.

Stumbleupon[144]: esta ferramenta ajuda o usuário na busca e compartilhamento de páginas que ele aprecia. Ela também é uma ferramenta através da qual o usuário pode avaliar as páginas que visita, aprovando-as ou não.

141 Disponível no endereço <http://digg.com>
142 Disponível no endereço <www.facebook.com>
143 Disponível no endereço < http://www.delicious.com/>
144 Disponível no endereço <http://www.stumbleupon.com>

Ainda no pé da página, porém à direita, há um menu que redireciona o leitor para a página inicial do projeto (*Home*), para a página do autor (*About Charles Cumming*) e para a página do livro que inspirou a produção de *The 21 Steps* (*About The 39 Steps*). Os elementos descritos até agora representam cerca de um terço da página. Os demais dois terços são ocupados pela imagem do mapa gerado pelo GoogleMaps.

Tons escuros predominam na página (com exceção do espaço ocupado pelo mapa) reforçando a composição em colchete dos menus, dando saliência visual ao que está enquadrado dentro desse espaço, ou seja, o mapa. Essa saliência é reforçada pelo fato de os itens inseridos no espaço escuro serem estáticos, enquanto a área do mapa apresenta constante movimentação, seja pelo surgimento de balões com novas informações, pela necessidade do leitor de clicar nos balões para avançar a história ou pela demonstração do deslocamento do personagem principal pelo mapa.

Como comentado por Lemke (2002, p.311), o uso de cores pode produzir uma "conexão coesiva" (*cohesive tie*), a qual tem um significado semiótico. Ao pensarmos que o texto de Charles Cumming é um *thriller*, o uso de cores escuras e o jogo de sombras reforçam essa temática de mistério, suspense. Se considerarmos os números que aparecem parcialmente do lado esquerdo da tela temos o efeito de incompletude da informação (muito comum em tramas de suspense e espionagem) e da incerteza quanto ao que está ocorrendo.

Essa "moldura" escura permanecerá inalterada durante todo o transcorrer da história, e os movimentos permitidos são apenas clicar no capítulo desejado ou subir ou descer a barra de rolagem que existe ao lado dos links dos capítulos - barra essa que é tão escura que você só a perceberá depois do capítulo 9.

Tanto o nome do projeto no alto como o link "*Home*" no pé da página remetem o leitor para a página inicial do projeto. O mesmo acontece com o nome do autor na parte superior e o link "*About Charles Cumming*" no menu horizontal

inferior. O link "*Introduction"* remete o usuário para o começo da página do *thriller* onde ele poderá ler novamente as instruções de como navegar pela história e os links "*Chapter*" correspondem aos capítulos que eles numeram. Ao voltarmos nossa atenção para o primeiro balão da história, encontramos as seguintes instruções.

> *The 21 Steps* é contado ao se seguir a história conforme ela se desdobra através do mapa mundi. Siga a trilha clicando no link na base de cada balão.
> Para ir para a próxima página clique no botão '2' abaixo.

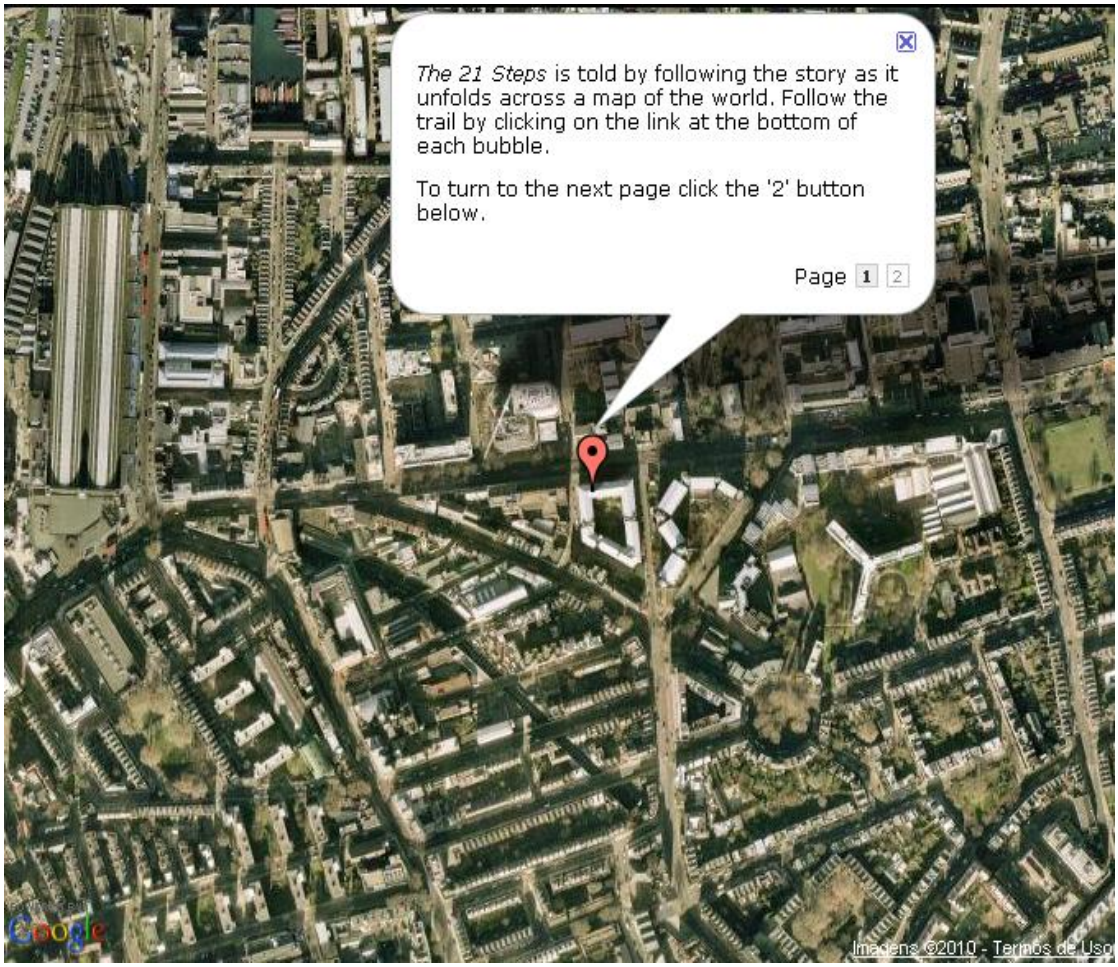


Imagem 35: Zoom da página inicial de "The 21 Steps"
Fonte: *We tell Stories* (2014)

Tendo lido o primeiro balão, clicamos no número 2 e a mensagem muda para:

> Clique em qualquer marcador verde para você ver aspectos extras.
>
> Uma vez que você tenha lido todas as páginas da localização atual você pode continuar a história clicando em 'Próximo'.

Os “aspectos extras” mencionados são geralmente imagens, por exemplo, de uma estátua pela qual o personagem passou, ou a tatuagem de uma possível vítima da trama.

Ao clicarmos em “Próximo” somos direcionados para mais um balão, o último antes do primeiro capítulo.

> Clique no botão abaixo para ir para o capítulo 1.
> Você pode retornar ou pular qualquer capítulo ao selecioná-lo na lista de capítulos à esquerda do mapa.

O cursor também se move e ele nos leva para o local onde a história de fato se inicia, tendo como frase de abertura “Eu era o homem errado no lugar errado na hora errada”.

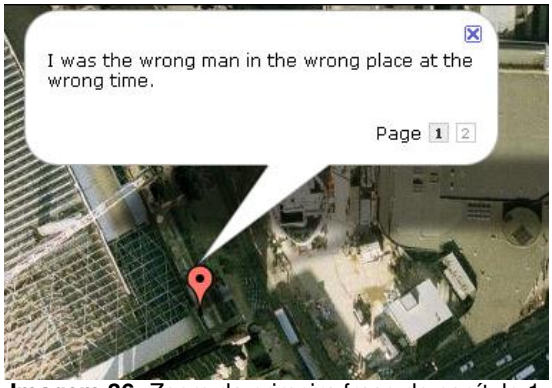


Imagem 36: Zoom da primeira frase do capítulo 1
Fonte: *We tell Stories* (2014)

A história vai ser contada nesse formato até o seu final, através desse sistema de balões, com a trama avançando através do clique no número da página seguinte ou do botão “next” que surge em alguns momentos no lugar do número das páginas. Como colocado por Adrian Hon durante a entrevista realizada pela pesquisadora (2010), era intenção do designer que os materiais produzidos para o projeto *We tell stories* não tivessem instruções, ou que isso fosse minimizado ao máximo, uma vez que ninguém precisa - atualmente - de instruções para ler um

livro. Nesse ponto o GoogleMaps colaborou para tal intuito, pois, segundo Hon, há muitas pessoas que já estão acostumadas com o uso dessa ferramenta, o que de fato exclui a necessidade de instruções detalhadas.

Perguntamos a Charles Cumming durante a entrevista realizada pela pesquisadora (2010) como foi a sua experiência - como escritor de narrativas - ao criar uma história baseada em um tema e uma ferramenta tecnológica pré-definidos. O escritor comentou que desde o começo sabia que a história precisava ser curta e cheia de *cliffhangers*[145]*,* ou seja, *The 21 Steps* tinha que ter algo excitante acontecendo a cada quatro ou cinco sentenças no intuito de manter a velocidade da narração. A fala de Cumming exemplifica como a produção textual em ambiente digitais precisa conjugar a estrutura da ferramenta ou meio com o desenvolvimento da trama. A construção de *The 21 Steps*, assim como de outras narrativas tanto do projeto *We tell stories* como de outras iniciativas digitais, mostra que a "autoria nos meios eletrônicos é procedimental. Autoria procedimental significa escrever as regras pelas quais os textos aparecem tanto quanto escrever os próprios textos" (MURRAY, 2003, p. 149). Ou seja, além da trama em si, o autor precisa estabelecer os parâmetros de interação entre o leitor e o material:

> Significa estabelecer as propriedades dos objetos e dos potenciais objetos no mundo virtual, bem como as fórmulas de como eles se relacionarão uns com os outros. O autor procedimental não cria simplesmente um conjunto de cenas, mas um mundo de possibilidades narrativas (MURRAY, 2003, p. 149).

Esses parâmetros poderão variar muito, principalmente se considerarmos histórias construídas a partir da realidade aumentada, como visto no capítulo 3.

[145] Recurso usado durante uma narração – seja de um romance ou de um filme – que apresenta situações limites ou momentos dramáticos, tendo como intuito manter a atenção do leitor/espectador.

4.1.2 *Slice*, de Toby Litt

Slice, escrita por Toby Litt (baseada no romance *The Haunted Dolls' House*, de M. R. James, de 1923) foi a segunda história lançada pelo projeto. A trama reside em um evento relativamente comum na Europa e nos Estados Unidos: a troca de casas (*houseswap*). Os personagens Ray e Lynn decidem sair de Twin Peaks, na Flórida, com o objetivo de afastar sua filha Lisa de más influências. Em uma página de troca de lares[146] eles encontram uma família londrina (Bety, Joey e Mary Jane) que quer sair de sua casa pelo mesmo motivo – afastar sua filha Mary Jane de confusão. O que parecia uma solução simples para os problemas de ambas as famílias acaba se tornando uma sucessão de eventos inesperados: Bety, Joey e Mary Jane morrem em um acidente de carro nos Estados Unidos e Lisa, após estranhos acontecimentos, desaparece em Londres.

Slice foi publicada durante quatro dias consecutivos, sendo contada através do uso de blogs, *Twitter*, email e *Flickr*. Slice (apelido da personagem Lisa) tinha o seu próprio blog (http://slicequeen.livejournal.com/) disponibilizado pelo *LiveJournal*, um twitter (@slicequeen), e um email (slicequeen08@gmail.com), assim como os seus pais, Ray e Lynn, que mantinham juntos um blog (http://houseinengland.wordpress.com/) pelo *Wordpress*, um twitter (@rayandlynn) e uma página no Flickr (https://www.flickr.com/photos/ 25071430@N08/).

No blog de Slice, ao final de cada postagem da personagem, os leitores podiam deixar seus comentários, trocar informações sobre a trama ou mesmo criticar algo. Porém, ao contrário do que ocorre na maioria dos blogs, Slice não participava das mensagens postadas, ou seja, ela não respondia perguntas ou refutava alguma provocação. As poucas interações entre Slice e os leitores se deu pelo seu *Twitter* e pelas mensagens trocadas via email entre a personagem e seu público – às quais, infelizmente não conseguimos ter acesso.

[146] Um comentário sobre esse aspecto da história *Slice* – a troca de moradias – pode ser encontrada na página do *Travel: the home Exchange way,* um site sobre esse tipo de atividade. Disponíverl no endereço <http://homeexchangetravel.blogs.com/home_exchange_travel/books/page/2/>

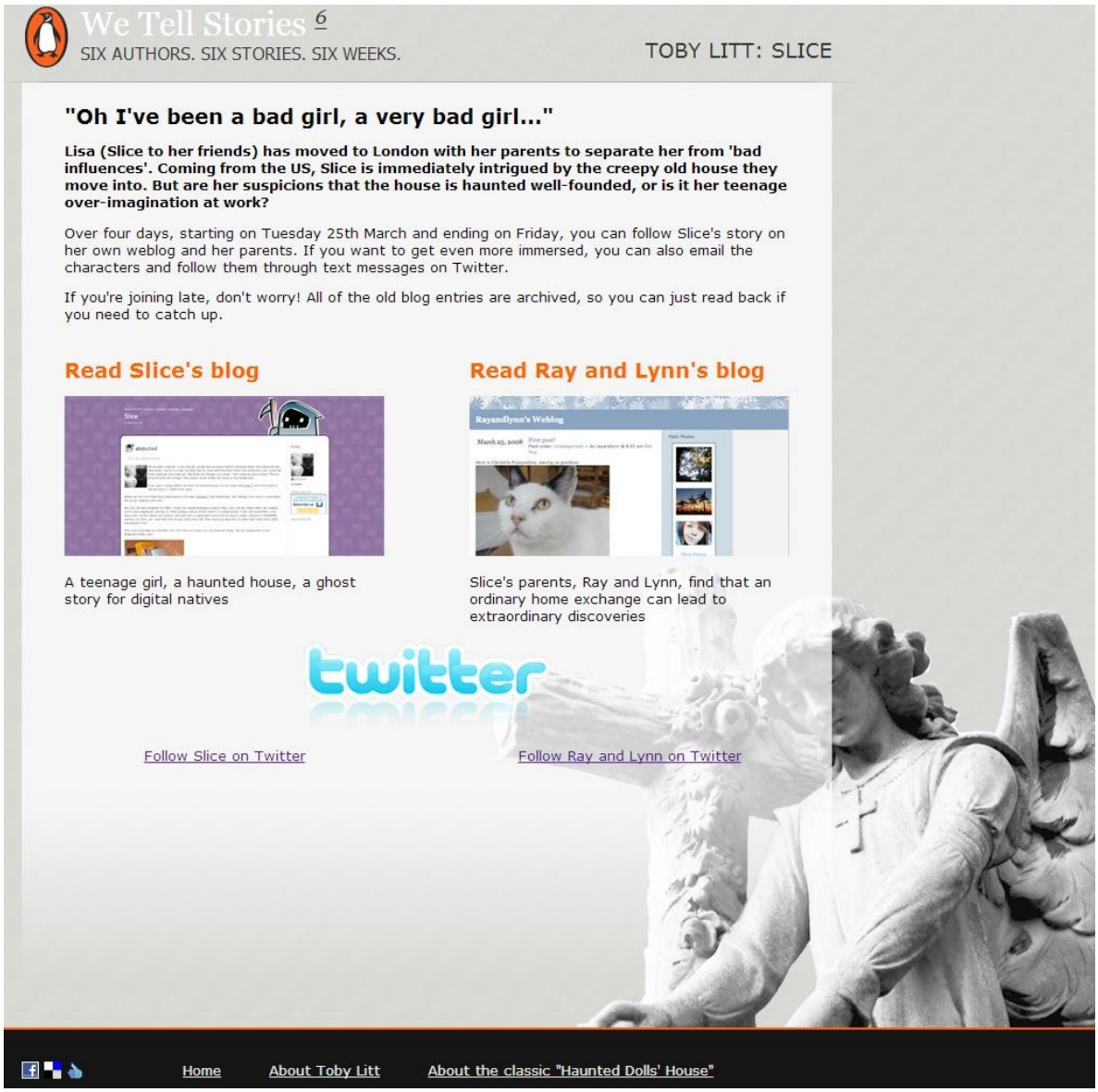


Imagem 37: *Slice*
Fonte: *We tell stories* (2014)

Tanto no blog dos personagens Ray e Lynn quanto em seu *Twitter* vemos a interação deles com os leitores. Uma passagem particularmente interessante ocorre em uma postagem do dia 28 de março de 2008. Lynn está comentando a perda de Bety, Joey e Mary Jane e erroneamente escreve que sua morte foi devido a um acidente aéreo. Porém, tanto em seu blog quanto no de Slice já havia sido mencionado anteriormente que o acidente tinha sido de carro.

Em questão de horas seis leitores questionaram Lynn sobre o equívoco. Em resposta a um leitor ela escreveu:

> Você está certo, foi um acidente de carro, eu acho que eu estava pensando em como eles tinham acabado de chegar lá, e então tal coisa terrível aconteceu, e, por alguma razão, ficou na minha cabeça que o avião deles tinha batido. Ray foi quem conversou com o advogado, eu não consegui aguentar, ouvir os detalhes. Eu acho que eu tenho tentado evitar lidar com a realidade disso[147].

Esse tipo de interação não seria possível se a história fosse acessível, por exemplo, no meio impresso, porém a comunicação entre o leitor e os personagens não é algo novo. Augusto Boal, diretor, dramaturgo e teórico brasileiro, criou um conjunto de técnicas conhecido como "Teatro dos Oprimidos" que tirava de cena a chamada "quarta parede". A "quarta parede" é uma barreira invisível que existe entre o espectador e o ator, ou, como explica Xavier (2003), é uma parede que protege a ficção da realidade. Quando o leitor de *Slice* aponta um erro na narrativa (a menção ao acidente de avião quando o correto seria de carro) e tem como resposta uma explicação advinda da personagem, a "quarta parede" é dissolvida e realidade e ficção interagem.

Outra abordagem que nos auxilia a entender essa interação entre leitor e personagem é o desejo de imidiação (BOLTER; GRUISIN, 2000) e o desejo de ilusão (MURRAY, 2003) - já comentados no capítulo 2 - que explicam porque as pessoas se engajam nesse tipo de atividade: elas querem viver a fantasia de interagir com a personagem da história, elas querem acreditar que essa experiência seja verdadeira.

Com relação à multimodalidade explorada nas remissões intertextuais, Slice possui vários enunciados, tanto verbais quanto não-verbais. Em uma foto do quarto de Lisa, disponível tanto no blog de Slice quanto no *Flickr* dos seus pais, vemos uma estante cheia de livros, com alguns elementos em destaque: um livro

[147] Tradução nossa.

amarelo, *Deadkidsongs*, de Toby Litt (que, não por acaso, é o autor de *Slice*), tombado sobre ele está *The Haunted Dolls' House*, de M. R. James, publicado pela *Penguin*, e próximo aos dois vemos um gato de pano que nos lembra o personagem felino de *Alice no país das maravilhas*.

Há mais referências tanto ao livro de M. R. James como ao Lewis Carroll. Em uma das primeiras fotos postadas por Lisa vemos uma casinha de boneca, onde no seu fundo falso a personagem encontra dois diários. E em uma postagem do dia 27 de março, a mãe de Lisa comenta que um dos possíveis motivos para sua filha não sair do quarto é que ela devia estar lendo uma das "*creepy novels*" que Lynn viu no cômodo da menina - o livro de *Haunted Dolls' House*. Com relação à *Alice no país das maravilhas*, Lisa, antes de sumir, segue um grande coelho (*hare*) que surge da parede do seu quarto, corre pela casa, sai para o jardim e entra no que parece ser um buraco muito fundo.

Outra referência presente é o nome da cidade de origem da família de Lisa, Ray e Lynn: Twin Peaks. Embora realmente exista no estado da Flórida (Estados Unidos), esse nome ficou famoso na década de 1990 por causa do seriado de TV *Twin Peaks*, de David Lynch[148]. O foco da história era a morte da jovem Laura Palmer que havia ocorrido em circunstâncias estranhas. No intuito de desvendá-la, o agente do FBI Dale Cooper foi designado para a investigação. Esse seriado virou um *cult*, tendo inúmeros fãs que criaram fanzines, *newsletters* e léxicos contendo, por exemplo, citações da série (LAVERY, 1995). A falta de conhecimento por parte do leitor dessas referências contidas em *Slice* não impedirá a leitura da história, porém tornará essa experiência mais restrita.

Durante a entrevista realizada pela pesquisadora (2010) com o dono da empresa que desenvolveu *Slice,* foi perguntado quais eram as vantagens e as limitações oferecidas pelas plataformas adotadas no projeto. O designer comentou que a adoção de plataformas para contar as histórias levou em consideração o modo como as pessoas usavam tais meios no seu dia-a-dia. Adrian Hon citou

[148] Entre os filmes dirigidos por David Lynch estão: *O Homem Elefante* (1980), *Duna* (1984), *Veludo Azul* (1986), *Coração Selvagem* (1990), *A Estrada Perdida* (1997), *Cidade Dos Sonhos* (2001) e *Império Dos Sonhos* (2006). Para mais detalhes acessar o endereço <http://www.davidlynch.com/>

como exemplo que não deu certo o uso do *Twitter*[149] em *Slice*, o que foi uma quebra de expectativa. Durante a entrevista ele não deu maiores detalhes sobre essa questão, no entanto, ao refletir sobre seu comentário é possível conjecturar que o *Twitter* foi subutilizado e isso explicaria o número muito baixo de seguidores e comentários. Talvez o resultado fosse outro se esse recurso tivesse sido usado como uma ferramenta de construção colaborativa da trama, como mostram algumas experiências[150] já existentes no Brasil no campo de criação de microcontos, como a realizada por Rodrigues e Souza (2013). Os pesquisadores partiram da perspectiva dos multiletramentos para o desenvolvimento de sequências didáticas para o ensino de Língua Portuguesa, elaborando um projeto que evidenciava a relação dos alunos do 7º ano de uma escola municipal na região do Vale do Rio dos Sinos com o seu laptop educacional no ambiente escolar (disponibilizado graças ao ProUCA[151], *Programa Um Computador por Aluno* do governo federal). Os alunos tinham como objetivo final a elaboração de um microconto cujo tema era "Eu e o Mundinho", sendo Mundinho o apelido do laptop educacional. A seguir há um exemplo de dois momentos da produção de uma aluna:

> Primeira versão da aluna "L": Um dia eu estava escutando música no mundinho. A música era moments do One direction e eu dormi com a música na minha cabeça (RODRIGUES, SOUZA, 2013, p.95).
>
> Última versão da aluna "L": Mundinho ligado. Deito na cama. Coloco-o no colo. Conecto o fone. Ligo a música. E viajo para o meu mundo. (RODRIGUES, SOUZA, 2013, p.95)

A partir do exemplo da aluna "L" é possível observar como os textos foram se alterando através do processo de reescrita, tornando-se cada vez mais elaborados. A reescrita, assim como o planejamento e a revisão, são partes

[149] O twitter foi criado em 2006, nos Estados Unidos, por Jack Dorsey, Evan Williams e Biz Stone. Fonte: http://www.tecmundo.com.br/rede-social/3667-a-historia-do-twitter.htm.
[150] Outra experiência foi a realizada Lopes e Alves (2011) com alunos de graduação.
[151] Para mais detalhes ver <http://www.fnde.gov.br/programas/programa-nacional-de-tecnologia-educacional-proinfo/proinfo-projeto-um-computador-por-aluno-uca>

constituintes do processo de escrita, que auxiliam os alunos a terem “consciência de que nenhum texto sai “pronto” de sua cabeça” (DUARTE, 2011, p.39). Essa conscientização ocorre graças ao processo “gradativo de interação com o professor e demais colegas de classe” (DUARTE, 2011, p.39), interação essa presente de maneira expressiva em experiências de escrita colaborativa que usam ferramentas digitais (PINHEIRO, 2011; SILVA, 2013).

4.1.3 *Your Place and Mine*, de Nicci French

Your Place and Mine - baseada no romance de Émile Zola ***Thérèse Raquin*** - é a terceira história do projeto e foi escrita por Nicci French, pseudônimo do casal de jornalistas Nicci Gerrard and Sean French. Essa história nos conta a relação entre Terry e Lawrence: o seu encontro, a noite que eles dormem juntos pela primeira vez, o dia seguinte, a evolução do relacionamento, a decadência e o seu fim. A originalidade de *Your Place and Mine* reside no fato dela ter sido publicada simultaneamente à sua escrita, ou seja, durante uma hora por dia, durante cinco dias, os leitores puderam “assistir” à história que estava sendo construída por Nicci French. Esse foi um grande desafio para a dupla de escritores, já que a audiência visualizava a escrita em desenvolvimento, ou seja, a escrita em processo e não apenas como um produto final já revisto pelo editor, como geralmente ocorre com textos impressos. Os custos de impressão sempre impediram a divulgação em larga escala das diferentes etapas de construção de um texto, por isso os leitores raramente tiveram acesso a versões preliminares.

Para a construção de *Your Place and Mine* foi usado um programa de captura de tela que permitia ao leitor acessar a produção dos autores em tempo real, portanto essa parte específica da experiência foi efêmera e só pode ser vivenciada se acompanhada no momento em que era gerada. Os leitores que não acompanharam seu desenvolvimento tem acesso agora a apenas um texto pronto disponibilizado em uma página na internet.

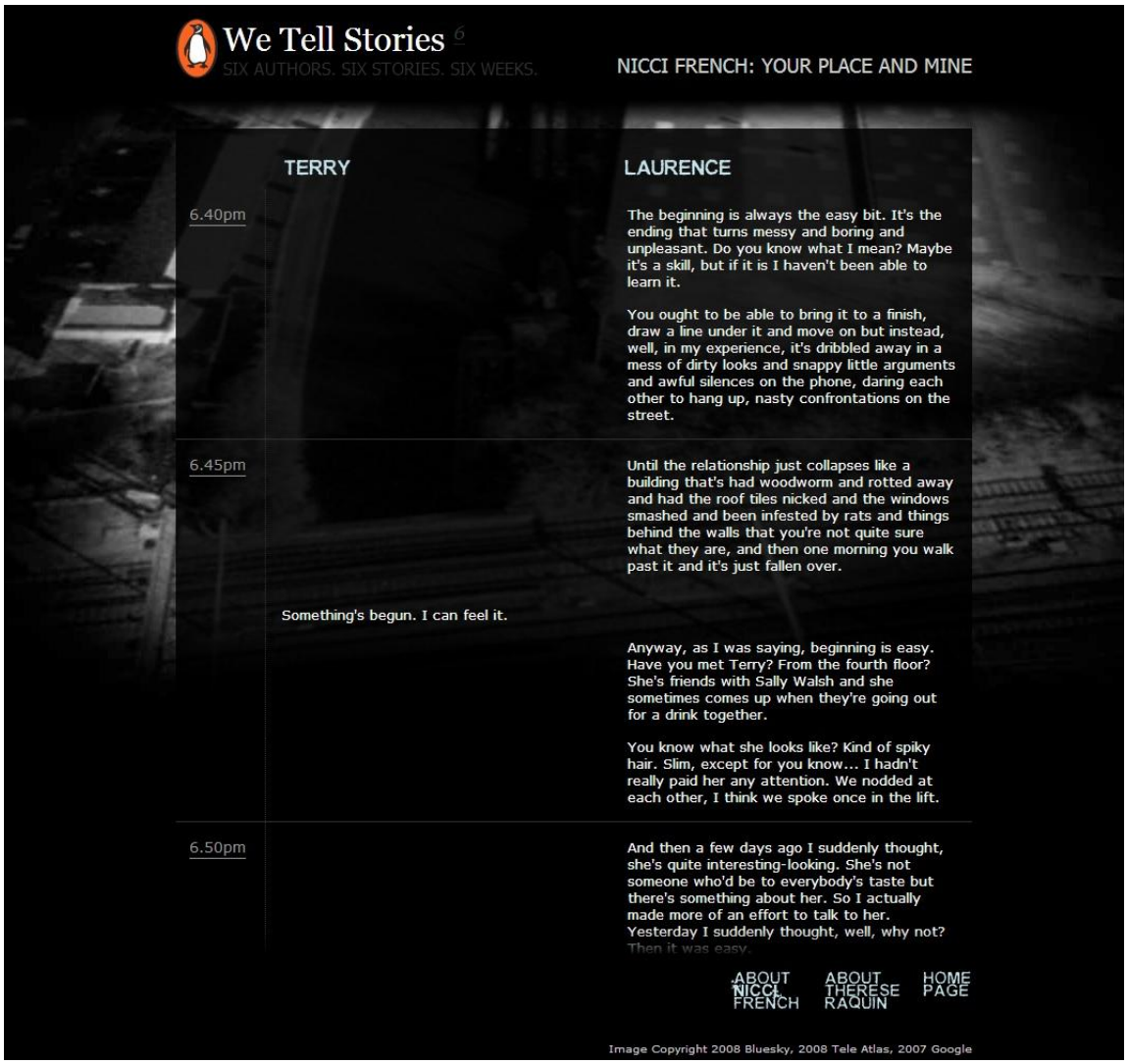


Imagem 38: *Your Place and Mine*
Fonte: *We tell stories* (2014)

Ao entrarmos na página de *Your Place and Mine* agora vemos apenas duas colunas sobre um fundo preto, sem nada escrito nelas. O leitor precisará ir até o pé da página e clicar em "*Show previous days*" (Mostrar dias anteriores). Um menu com cinco entradas irá se abrir:

- Day 1 – Something's begun (Imagem 38)
- Day 2 – The morning after
- Day 3 – It was all going so well
- Day 4 - But then
- Day 5

O quinto dia não contém um subtítulo. Ao acabarmos de ler esse dia nos deparamos com algo novo, um link: Canal Body Identified. Ao clicarmos nesse link somos redirecionados para uma página - supostamente do *The Times* britânico - na qual dentre várias notícias vemos uma que relata que "o corpo de um homem encontrado flutuando no canal Regent no norte de Londres foi identificado como sendo de Laurence Church, 29, um executivo de uma empresa de Kentish Town"[152]. Essa notícia comenta que no ano passado outro corpo, de Robert Nichols, foi encontrado ali perto. A polícia não via ligação entre os casos e acreditava que ambos ocorreram devido à ingestão excessiva de álcool, uma vez que a localidade possui vários bares em sua proximidade. É interessante notar que a personagem Terry comenta, em uma parte do seu relato, sobre um Rob, seu amante antes de Laurence, que havia sumido de sua vida. Seria Robert Nichols o ex-amante de Terry, Rob? Teriam sido Laurence e Robert assassinados pela mesma pessoa? Os escritores deixam essas perguntas sem resposta.

A navegação dessa versão pronta não torna a leitura fluida, pois o índice com os cinco dias só aparece na página inicial do material. Quando clicamos em um dia, a página muda e o menu desaparece. Temos então que usar o recurso "retornar" na barra de navegação superior (o do próprio navegador da internet) caso desejarmos usar novamente o menu.

Para os leitores que seguiram a geração da história em tempo real, além do desafio de acompanhar esse processo de criação denominado "*Performance Storytelling*" pelos designers do *Six to Start*, havia também a possibilidade de participar de uma sala de bate-papo aberta (*Chat about the live story*), onde discussões ocorriam em tempo real em paralelo ao processo de produção do texto *Your Place and Mine*. O acesso a essa sala de bate-papo se dava por um link presente no pé da página da história. Porém, se clicarmos nele agora, somos conduzidos para uma página sem conteúdo. Infelizmente as conversas ocorridas não ficaram gravadas para acesso posterior.

[152] Tradução nossa.

4.1.4 *Fairy Tales*, de Kevin Brooks

A quarta história, *Fairy Tales*, de Kevin Brooks (baseado nos contos de fada de Hans Christian Andersen), resgata a tradição das histórias de conto de fadas e é iniciada com a frase “Era uma vez...”. A partir desse momento o leitor é convidado a contribuir com a elaboração da história: primeiro é preciso escolher o nome da filha do camponês, depois o nome do rei malvado e, somente então, temos o início da história:

> Era uma vez uma filha de um camponês chamada Anna que morava em uma cabana aos pés da grande montanha negra. A cabana era muito pequena e muito fria, pois o camponês era muito pobre e sua mulher gastava cada centavo que ele ganhava em bolos, tortas e vinho[153].

O autor então apresenta a seguinte situação: o rei foi coletar os impostos, mas como o camponês não tinha dinheiro o rei decidiu levar Anna como pagamento e casá-la com seu filho. Anna protestou, pois a fama do filho do rei não era das melhores. O rei ponderou e deu um prazo de uma semana para que o camponês arranjasse o dinheiro, ou então levaria Anna consigo. O texto então traz duas perguntas. A primeira é “Que animal seria mais útil para você contra o Rei?”. Para essa pergunta o texto oferece quatro opções: (a) uma mosca, (b) uma galinha, (c) uma minhoca e (d) uma lagarta. A segunda pergunta refere-se a como seria a aparência desse animal: (a) sujo, (b) estúpido, (c) humilde e (d) feio (Imagem 39). Aplicando-se o princípio da análise combinatória, obtemos 16 resultados diferentes, em outras palavras, a história tem potencialmente 16 sequências a partir desse ponto. Essa característica irá se repetir por toda a narrativa, ou seja, de tempos em tempos o leitor terá que fazer escolhas de percurso. Com o desenrolar da trama questões mais complexas irão surgir como “quais são as qualidades mais valiosas para você?”. Essa forma de construir

[153] Tradução nossa

tramas já vinha sendo explorada em livros do tipo “aventuras solo[154]”, também chamados de livro-jogo, como comentado no capítulo 3. Assim sendo, como proposta de construção narrativa, *Fairy Tales* não é inovadora, mas é fato que o meio digital facilita muito o uso desse tipo de recurso, já que o leitor não precisa localizar as páginas para dar sequência à trama; precisa apenas clicar na opção desejada e essa aparecerá logo a seguir.

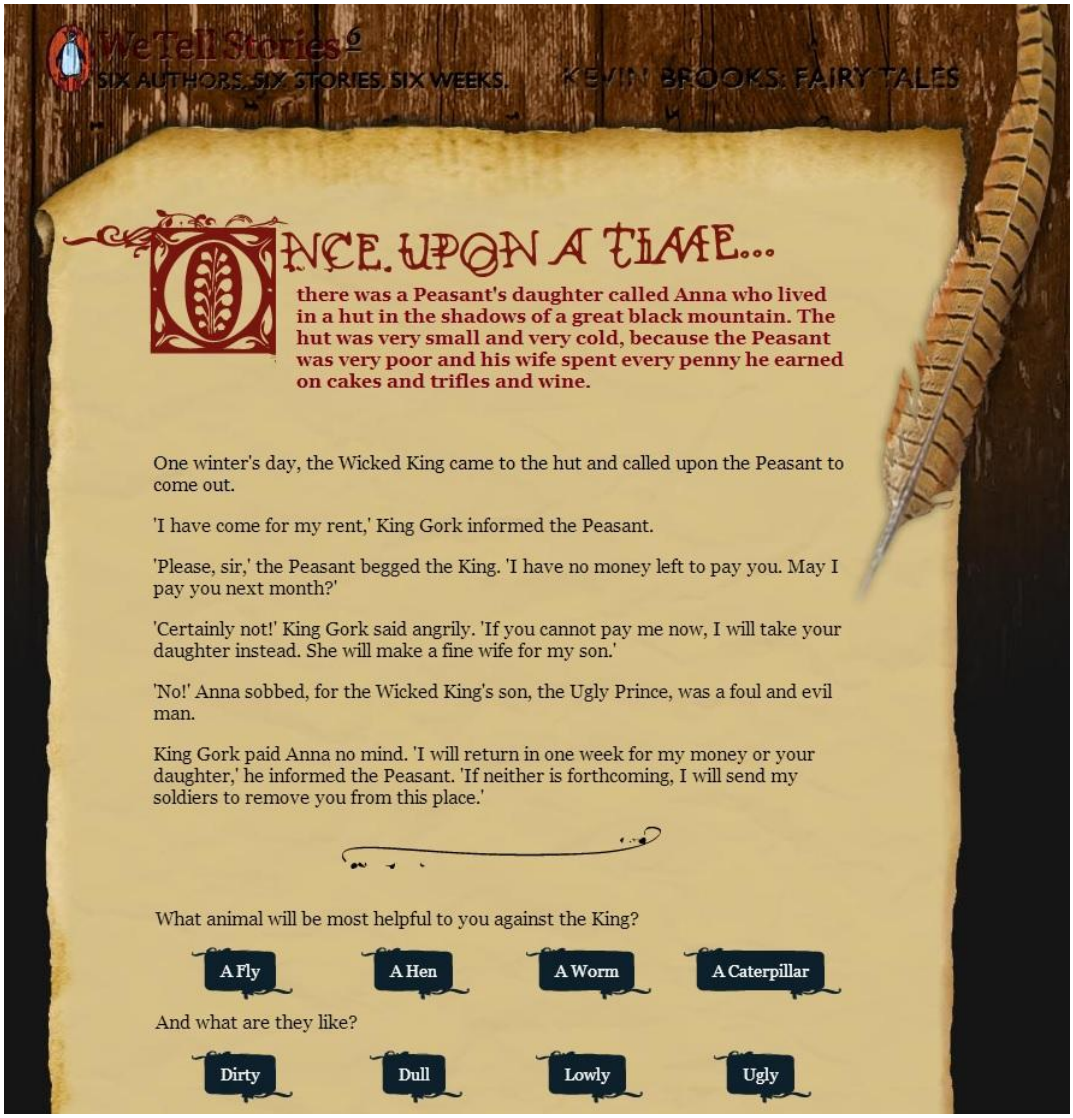


Imagem 39: *Fairy Tales*
Fonte: *We tell stories* (2014)

[154] Como abordado no capítulo 3.

É possível fazer um paralelo entre *Fairy Tales* e *Un conte à votre façon* (1967), comentada no capítulo 3, pois a progressão de ambas as histórias se dá conforme o leitor responde às questões que lhe são apresentadas. Além das opções dadas ao leitor que farão com que ele determine o rumo da trama, *Fairy Tales* permite que o final da narrativa seja alterado, caso o leitor assim deseje. Encerrando a história com a mensagem "Compartilhe a sua história, ou crie outro conto de fadas..."[155], Kevin Brooks assinala que as versões construídas podem ser compartilhadas com outros leitores, ampliando de forma potencialmente ilimitada a circulação dessas histórias.

Com relação à intertextualidade, *Fairy Tales* resgata todo um universo de personagens e elementos presentes em histórias de conto de fadas, como animais com características humanas (como falar), a família pobre que sofre com a opressão da monarquia, a luta para fugir de um destino que parece certo, entre outras. Consideramos que não seja por acaso que uma das opções de animais presentes logo no início da trama seja uma taturana - acreditamos que isso seja uma pista (ou elemento) para a sétima história que é baseada em *Alice no país das maravilhas*.

4.1.5 *Hard Times*, de Matt Mason

A quinta história, *Hard Times* (inspirado no romance homônimo de Charles Dickens) foi escrita por Matt Mason e aborda questões como leis, política, tecnologia e a forma como ideias são expressas atualmente. Elaborada como uma "história infográfico", pode ser considerada uma narrativa visual[156], e cabe ao leitor construir a história interpretando a forma gráfica através da qual as informações são oferecidas pelo autor. Nesse caso, embora os gráficos sejam disponibilizados em mídia digital, o único recurso de navegação é clicar na página desejada (como

[155] *Share your story, or make another fairy tale...*
[156] Vide capítulo 2.

mostra a Imagem 40), diferentemente de certos recursos de infográficos que já são disponibilizados em portais de notícias na rede.

Imagem 40: Hard Times:
Fonte: *We tell stories* (2014)

De certa forma, a estrutura de *Hard Times* se aproxima da composição presente no livro impresso *A visita cruel do tempo* de Jennifer Egan, principalmente quando observamos que é possível baixar uma versão em arquivo

“pdf” da história escrita por Matt Mason (Imagem 40, no lado esquerdo, na parte inferior da tela, vê-se o ícone do PDF).

No livro de Jennifer Egan um executivo da indústria musical (que já foi um integrante de uma banda de punk rock) é o personagem principal e a trama nos convida a refletir sobre temas como a música, dilemas ao tentarmos sobreviver e a inconstância em nossa vida. Nesse livro setenta e quatro das trezentas e trinta e três páginas são imagens que fazem parte da narrativa e elas são constituídas por diferentes tipos de gráficos que, de forma esquemática e visual, narram as vivências e sentimentos do personagem central. Assim como em *Hard Times*, a leitura do livro *A visita cruel do tempo* demanda que o leitor tenha em seu repertório de conhecimento prévio a competência para a interpretação de gráficos, inclusive aqueles mais comumente encontrados em relatos de natureza acadêmica (BRAGA, SCHLINDWEIN, 2014).

4.1.6 *The (Former) General*, Mohsin Hamid

The (Former) General foi escrito por Mohsin Hamid, aclamado autor paquistanes de obras como *Moth Smoke* (2000), *The Reluctant Fundamentalist* (2007) e *How to Get Filthy Rich in Rising Asia* (2013). Seu primeiro romance, *Moth Smoke*, se tornou um grande sucesso no Paquistão e na Índia, foi finalista do *PEN/Hemingway Award* e foi adaptado para a televisão no Paquistão e também como uma opereta na Itália. Em 2014 esse autor será um dos convidados de uma das “mesas literárias” da FLIP - Festa Literária Internacional de Paraty, no Brasil.

A participação de Hamid no projeto *We tell stories* reside no fato dele ter expressado sua vontade em escrever uma história que fosse do tipo “aventura-solo” (em inglês, *Choose Your Own Adventure* - CYOA) na mesma época que Dan Hon estava projetando uma história nesse formato. Porém, o designer não queria fazer algo tradicional, no esquema “se você quer atacar o dragão, vá para a página 50. Mas se você quiser sair correndo e gritando, vá para a página 30”.

Depois de uma discussão em conjunto (*brainstorming*) dos membros da equipe de design, eles conceberam o conceito de "arquitetura da história" (*story architecture*). Esse termo foi sugerido devido à dificuldade em se descrever o tipo de história que a equipe queria criar, pois o que eles estavam produzindo não era o design de um jogo, mas também não era "apenas uma história" digitalizada. Como observado pelos designers, cada produção do projeto *We tell stories* tinha a sua própria arquitetura:

> Em um espaço de um ou dois dias Andrew Hayward tinha programado um protótipo, o qual me impressionou enormemente, e Ben Burry tinha trabalhado duro no backend[157]. A questão agora era selecionar o autor e a história. Em uma coincidência incrível, nessa mesma época, Mohsin Hamid tinha mencionado para alguém da Penguin que ele cria escrever uma história CYOA. (…) O fato de Mohsin ser capaz não só de entender a arquitetura da história, mas também de contribuir com algumas ideias realmente fantásticas me convenceram que essa seria uma das melhores histórias do projeto. (HON, 2008)

No momento da análise exploraremos melhor essa característica de *The (Former) General* que é ter sido primeiro concebido a partir de uma estrutura almejada para somente então a história ter sido elaborada. Veremos que isso não é algo comum, por exemplo, na cadeia de produção de um livro impresso tradicional.

Com relação à parte estética da história, Hon concorda que visualmente ela não é tão impressionante como algumas das outras, porém:

> Eu estou imensamente orgulhoso dela. A interface, o design da arte e a história fundiram-se harmoniosamente e eu acredito que esta é a narrativa mais inovadora e original dentre as seis produzidas. Não é bem um jogo, e embora tenha ramificações, isso não permite que o leitor afete o

[157] Nas ciências da computação esse termo se refere à etapa final de um processo. Java e PHP são exemplos de *backend*.

desfecho da história - apenas a própria experiência dele. (HON, 2008)

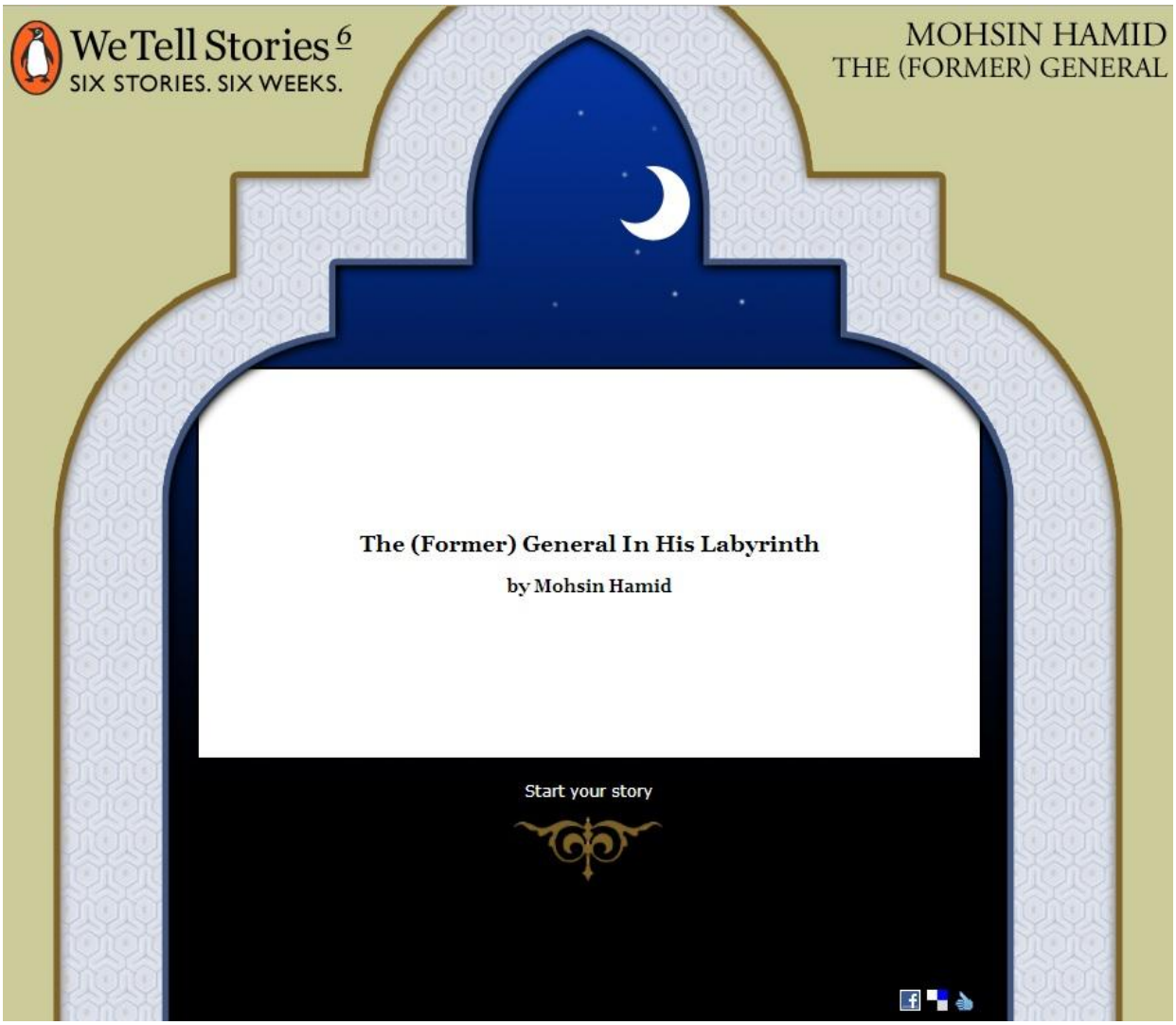


Imagem 41: The (Former) General – Tela inicial
Fonte: *We tell Stories* (2014)

A página inicial da história *The (Former) General* (Imagem 41) não contém muitos elementos. Observamos um fundo ocre, que nos faz lembrar a cor das paredes de construções típicas do oriente. Essa memória é reforçada pela imagem de uma janela cujo *layout* é oriental. Por ela vemos um céu noturno onde estrelas e uma meia lua despontam. A lua está presente em várias culturas e em seu formato crescente é geralmente associada à cultura mulçumana, pois eles

seguem o calendário lunar, no qual os meses sempre começam na lua crescente. Além disso, vários países islâmicos têm essa imagem em sua bandeira, como a Turquia, a Tunísia e o Paquistão. Cabe observar que na imagem 41 vemos uma lua minguante, o que pode indicar que a narrativa trata do fim de um período.

No alto da página à esquerda vemos novamente a imagem de um pinguim envolto em um cartucho laranja, símbolo da editora, porém, ao contrário da apresentação do *The 21 Steps*, os dizeres "*We tell stories*" e "*Six authors. Six stories. Six weeks*" ficam bem visíveis nessa página. Alguns dos outros elementos observados no *The 21 Steps* também são encontrados em *The (Former) General* também: do lado oposto, à direita, ainda no topo da página vemos os nomes do autor e da história (tanto o título do projeto quanto o nome do autor e do romance estão escritos em letras pretas sobre o fundo ocre).

Ao contrário da história de Charles Cumming, *The (Former) General* não apresenta em sua página inicial a referência à obra na qual ele foi inspirado, no caso, *As mil e uma noites* e podemos observar apenas o nome do autor, Mohsin Hamid, e o nome da história no alto da página, à direita.

Praticamente no meio da página (Imagem 41) vemos escrito *Start your story* (Comece a sua história), bem acima de uma seta ornamentada. Ambos - o enunciado e a seta - são links que nos direcionam para o início da história.

Finalizando, no pé da página, à esquerda, vemos uma sequência de ícones que correspondem, respectivamente, ao *Facebook, Delicious* e *Stambleupon*. Por essa captura de tela ser mais atual, ela já não mostra o ícone do *Digg* que, como mencionado anteriormente, foi vendido e reformulado em 2012.

A segunda tela apresenta a seguinte orientação:

> The (Former) General é contada através de suas escolhas pela direção que a história vai tomar. Movimente-se de uma parte da história para a próxima selecionando a direção que corresponde ao que você quer fazer.

Você pode mover-se usando as setas do teclado, ou clicando nas setas ornamentadas.

Imagem 42: The (Former) General – Segunda tela
Fonte: *We tell Stories* (2014)

Mais abaixo, à esquerda (Imagem 42), observamos um pequeno quadro, com um fundo mais claro do que o restante da página. Em seu centro encontra-se um quadrado verde, que indica o ponto no qual o leitor se encontra no desenrolar da história. Conforme o internatura for se movimentando, essa imagem vai se alterando, mostrando o seu percurso.

Para começarmos a história precisamos, então, clicar em *Begin reading the story* (Comece a ler a história) ou na seta. Fazendo isso, somos direcionados para a terceira tela (Imagem 43), onde, de fato, a história começa.

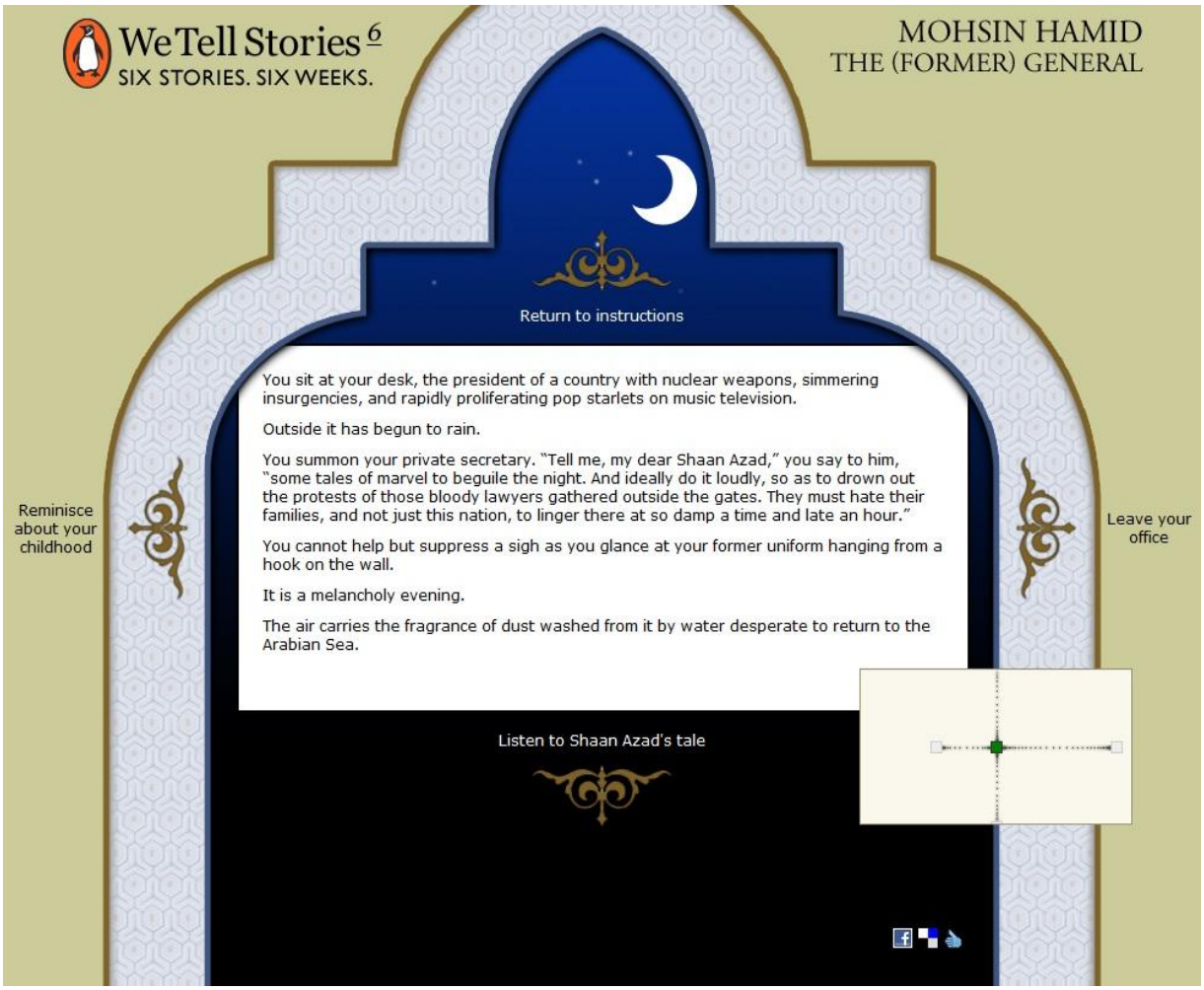


Imagem 43: The (Former) General – início da história
Fonte: *We tell Stories* (2014)

Essa nova tela (Imagem 43) nos apresenta quatro possibilidades, que serão elencadas em sentido horário:

a) no alto, em posição central, temos a seta para retornarmos para as instruções;

b) no meio, à direta, temos a seta que faz com que deixemos o escritório;

c) abaixo, em posição central, temos a seta que nos conduz para o conto a ser narrado por Shaan Azad;

d) à esquerda, é possível saber um pouco mais sobre a infância do general.

Após algum tempo navegando pela história, é possível ter uma ideia de sua arquitetura: ela nos é apresenta através de três abordagens. As setas do lado esquerdo nos direcionam para o passado, para as memórias do general, que serão reconstruídas dependendo da maneira como navegarmos por elas. Já as setas na parte inferior traçam a história pela perspectiva de Shaan Azad, assitente do general.

Sobre as setas da direita, elas formam um *loop* com o desenho de um hexágono, porém constituído por oito nós (Imagem 44).

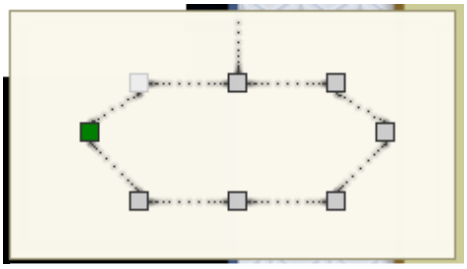


Imagem 44: Mapa de navegação
Fonte: *We tell Stories* (2014)

É importante ressaltar que quando retornamos para uma tela, os dizeres que eram nela mostrados são alterados (mesmo que em algumas situações apenas ligeiramente), como demonstraremos na passagem abaixo que exemplifica como uma parte do texto é apresentada no primeiro acesso de um nó:

> Shaan Azad ponders for a moment, or possibly he is setting the mood.
>
> Then he intones, as though speaking from a great distance, "This story, sir, is about a man." He pauses. "But there are always at least two ways to tell a story." And with that he clasps his hands behind his back expectantly.

Já o fragmento a seguir nos fornece uma ideia de como o texto é alterado quando o leitor retorna uma segunda vez para esse mesmo nó:

> Shaan Azad is silent for some time.
>
> "As I said, sir," he says, his voice now so quiet as to almost be a whisper, "there are always at least two ways to tell a story."

Ou seja, embora ambos os textos pertençam ao mesmo nó, eles variam em momentos distintos da navegação. Dessa forma, a história construída pela navegação do internauta forma um verdadeiro labirinto, em que cada opção do leitor estrutura a narrativa de uma forma diferente. Esse perfil estrutural da narrativa era a intenção tanto dos designers como do autor, conforme relata Hon:

> Antes que o Moshin começasse a escrever, eu liguei para ele para discutir as possibilidades da arquitetura de nossa história. Eu pensei que essa ligação iria durar uns cinco minutos, mas nós acabamos falando por uma hora, tentando solucionar qual seria o estilo mais interessante - e alcançável da história. Por fim, Mohsin decidiu não fazer uma narrativa ramificada tradicional, e resolver fazer... uma outra coisa[158]. (HON, 2008)

O tipo de organização da narrativa apresentada por *The (Former) General* é classificada por Murray (2003, p131) como sendo um "labirinto de aventura", conceito esse que foi explorado mais adiante, no momento da análise dessa história.

4.1.7 *Alice in Storyland*, de Naomi Alderman

Uma sétima história, que não consta na página do projeto *We tell stories*, foi desenvolvida por Naomi Alderman baseada em *Alice no país das maravilhas*, de Lewis Carroll. A narrativa de *Alice in Storyland* é construída através de pistas contidas nas outras seis histórias e a maneira como foi concebida permitia que os leitores estivessem em contato com a trama, na qual poderiam interferir ao ajudar os personagens e ao influenciar o enredo, a partir de participações em sites, e-mails, mensagens de texto e eventos ao vivo. Por essas características, *Alice in Storyland* é classificada como uma narrativa de realidade

[158] Tradução nossa.

alternada, ou seja, ela é uma narrativa transmídia do tipo *portmanteau,* como comentado no capítulo 3. A intenção inicial desta pesquisa era ter dado um destaque maior a essa história no processo de análise, porém a leitura desse tipo de narrativa demanda a participação direta do leitor no momento do desenvolvimento da história, já que muitas partes que a constituem não são passíveis de serem armazenadas. Por exemplo, estava previsto no projeto dessa narrativa que a audiência seria convocada por diferentes meios (telefonemas, mensagens de textos, email) a comparecer pessoalmente em determinados lugares em horários estipulados para receber informações que eram pertinentes e poderiam contribuir para o desenvolvimento da trama.

A intenção da *Penguin* ao desenvolver *Alice in Storyland* foi "parcialmente reunir as seis histórias de uma maneira integrada, assim como trazer o público de ARG [jogos de realidade alternada]", para o projeto *We tell stories* e "tomar toda a vantagem do imediatismo, da conectividade e da interatividade que agora são possíveis" (CARLESS, 2008). Com essa estratégia, como já dito, a editora esperava instigar tanto o interesse dos leitores com relação às histórias (publicadas na forma tradicional impressa) que serviram de base para a criação das novas versões, como também divulgar os autores contemporâneos vinculados à *Penguin* que possuíam outras obras que estavam prestes a ser lançadas.

4.2 Análises

4.2.1 Processos de Remidiação

Como visto no tópico 2.6 do capítulo 2, a remidiação é o processo de renovação de mídias - que ocorre em dois sentidos, com novas mídias remidiando antigas e antigas remidiando novas - através de uma reconfiguração do propósito, forma, linguagem e/ou uso dessas mídias. Esse processo possui diferentes níveis

e é culturalmente e socialmente determinado, variando, portanto. Tendo isso em mente, a construção da narrativa de *The 21 Steps* ilustra algumas características que podem ser classificadas como promovidas pelo processo de remidiação, tais como:

- a presença da cartografia (uso de mapas para se deslocar);
- a presença dos balões de diálogo, comuns nas histórias em quadrinhos (que, por sua vez, remidiam outras produções, com já apontado neste trabalho);
- a presença da estrutura de índice que divide o texto em capítulos, organiza a leitura de forma mais linear, sendo uma característica típica do livro impresso;
- a linguagem fílmica, com o uso de diferentes planos, cenas de deslocamento rápidas e apresentação dos créditos no final da história.

A maneira como *The 21 Steps* foi concebido (uma trama de espionagem que envolve viagens e mapas) e desenvolvido (com ferramentas digitais para ser veiculado em meio digital) exemplifica como o "espaço navegável do computador" (MURRAY, 2003, p.136) oferece elementos para a concepção desse tipo de história. Com relação à cartografia, a opção pelo GoogleMaps possibilitou explorar recursos digitais de modo a migrar para uma nova mídia uma tradição que é o uso de mapas, tanto para orientação espacial em viagens terrestres e marítimas, quanto - mais recentemente - como recurso visual em produções cinematográficas e em jogos de videogame. No campo do cinema, a utilização de mapas auxilia o espectador a acompanhar geograficamente o desenrolar da história, como ocorre, por exemplo, nos filmes da série *Indiana Jones* (1981, 1984, 1989). Mapas também têm sido adotados pelo cinema como elemento central para o desenvolvimento de tramas sobre tesouros escondidos,

como em *Os Goonies*[159] (EUA, 114 min., 1985) e em *A Lenda do Tesouro Perdido* (*National Treasure*, EUA, 131 min., 2004).

Sobre a adoção de balões de diálogos para relatar a trama, pode-se dizer que esse uso remidiou os balões das histórias em quadrinhos que, por sua vez, já tinham remediado as filactérias medievais, como discutido no capítulo 2. No que tange a estrutura de índice que encontramos na página do *The 21 Steps*, ela mantém a tradição do formato de organização informacional que encontramos em livros tradicionais impressos e, muitas vezes, em digitais também.

Com relação à linguagem fílmica, *The 21 Steps* traz uma releitura de recursos visuais típicos da produção cinematográfica, como a apresentação das imagens que fazem parte da narrativa como se tivessem sido geradas a partir de diferentes movimentos de câmera, sendo exemplos o uso do plano geral e do *travelling* (quando a câmera se desloca, acompanhando a ação) e movimentos de objetiva, tais como o *zoom in* (que aproxima a imagem) e o *zoom out* (que se distancia da imagem). Além disso, ao terminamos a história, vemos a apresentação dos créditos - citando o escritor, o designer, o desenvolvedor do sistema, entre outros - similar ao que veríamos no final de um filme.

Na narrativa *Slice*, ao considerarmos que grande parte de sua narração foi feita através de dois blogs, a estratégia de remidiação pode ser relacionada à da escrita dos diários pessoais, que, na realidade, foi a primeira concepção de uso para essa ferramenta logo que ela foi criada (ABRÃO, 2007). Já o uso do Flickr nos remete à tradição dos álbuns de fotos, nos quais registrávamos momentos especiais de nossas vidas - no caso do Flickr dos pais de Lisa, a busca por uma nova casa em Londres e a experiência da troca de casas com a família londrina.

Visualmente *Fairy Tales* resgata a tradição da escrita em rolos. O texto vai se "desenrolando" conforme o leitor avança em suas escolhas durante a construção da trama. Não há mudança de página - ou seja, o leitor permanecerá o tempo todo na mesma página - o que ocorre é a expansão da mesma, portanto,

[159] Escrito por Steven Spielberg, a história conta como um mapa do tesouro encontrado por um grupo de amigos desancadeia uma série de aventuras que irá mudar suas vidas.

no final da história o leitor chegará ao “fim” do rolo, podendo retornar para o início do texto usando a barra de rolagem lateral do programa de navegação. Estruturalmente *Fairy Tales* explora o princípio das aventuras-solo, nas quais o leitor deve fazer escolhas de como quer continuar a história, criando uma estrutura ramificada. No meio digital essa tipo de estrutura é favorecido, já que o acesso e seleção de caminhos são facilitados pelos links, o que não ocorre ao tentarmos localizar diferentes páginas de um livro impresso em um determinado percurso narrativo.

Your Place and Mine, ao capturar o texto que estava sendo produzido pela dupla Nicci French e projetá-la na tela, remidia a comunicação realizada via chat. Porém, ao contrário do chat, no qual ambas as partes conseguem ler as mensagens que são tecladas pelos envolvidos na interação, em *Your Place and Mine* isso ocorreu de maneira unilateral, pois o espectador era capaz de ler o que os autores estavam digitando, porém os autores não tinham acesso à escrita dos internautas. Os leitores ficavam em uma posição de *voyeur*, lendo e acompanhando o que estava acontecendo, mas sem dialogar diretamente com os escritores. O canal para expressaram suas opiniões era um chat - nos formatos tradicionais - disponibilizado na própria página da experiência.

Tecendo a narração através de uma abordagem em que o não-verbal tem um espaço privilegiado na construção de sentido, *Hard Times* apresenta a remidiação de um recurso comumente explorado em textos jornalísticos que é o uso de infográficos. Porém, diferentemente dos infográficos presentes em meio digital, cuja característica marcante é geralmente proporcionar ao leitor a possibilidade de navegar pelas informações abordadas, pois muitos são dinâmicos, em *Hard Times* a relação imagem e texto é apresentada de forma estática e a única movimentação realizada é a mudança de página.

A estrutura de *The (Former) General* é tipicamente hipertextual, com a leitura da trama sendo construída a partir das escolhas do leitor. Nessa direção, podemos aplicar a esse texto as considerações já feitas na narrativa *Fairy Tales* no que tange a seleção de caminhos e construção do percurso de leitura através

de uma estrutura hipertextual. *The (Former) General*, no entanto, se diferencia de *Fairy Tales* na medida em que oferece espacialmente múltiplas sequências de leitura, sendo que tais escolhas de direção podem ser visualizadas e orientadas em uma imagem que aparece junto ao texto central (como observável nas imagens 42 e 43), conforme apontado na descrição do material.

Pouco podemos dizer sobre *Alice in Storyland* já que não houve o registro do produto final dessa história ou do seu processo de construção. Mesmo assim, é possível afirmar que *Alice in Storyland* talvez possa ser apontada como um exemplo de remidiação de jogos de caça ao tesouro (realizados no mundo real), uma vez que os leitores tinham que encontrar pistas, seguir instruções escritas e realizar ações concretas, além de buscar indícios também no mundo virtual.

4.2.2 Hibridização

Resgatando a discussão sobre o hibridismo, ele é entendido como a mescla profunda e a interconexão de estruturas e de sistemas de signos que se unem constituindo uma nova "sintaxe integrada" (SANTAELLA, 2008) ou, nas palavras de Manovich (2008), é o processo de reconfiguração que caracteriza as mídias contemporâneas. Podemos afirmar que todas as histórias produzidas pelo projeto *We tell stories* são híbridas, embora o tipo e o grau de hibridização apresentados por cada uma seja variável.

O trabalho que Dan Hon fez ao usar o GoogleMaps para contar uma nova história - *The 21 Steps* - produziu um *mashup,* que, conforme apontado no capítulo 2, é o nome de um tipo específico de hibridização. Além disso, há a hibridização de imagens e textos, como ocorre nas histórias em quadrinhos e da narração com a movimentação da imagem, como ocorre na linguagem cinematográfica.

Em *Slice* também constatamos a construção dos sentidos da história a partir da fusão entre imagem e texto. As imagens não são simplesmente mera ilustrações em certas passagens de *Slice* - elas corroboram para a criação de sentido. Assim sendo, é possível estabelecer um paralelo entre os sentidos que foram criados a partir da conjugação de imagens e textos escritos em *Slice* com a forma como o sentido é estabelecido em histórias em quadrinhos. Cabe ressaltar, porém, que, enquanto nas HQs a ênfase na constituição da narração recai nas imagens em si - há histórias em quadrinhos que não possuem textos (EISNER, 1989) - em *Slice* a predominância é verbal.

Em *Fairy Tales* observamos o resgate de formas de hibridização que ocorriam antes mesmo do advento do digital, como o uso de iluminuras no início do texto. Também observamos o uso da tipografia (o padrão de letra que foi usada) como recurso que, juntamente com os outros elementos visuais do material, reforça a ideia de um texto pertencente a uma época antiga.

Your Place and Mine apresenta a hibridização de diferentes linguagens, como o monólogo teatral - como foi observado pelos próprios designers do *Six to Start* ao denominá-la "*Performance Storytelling*"-, elementos de contos impressos e características da comunicação via chat, como, por exemplo, o texto surgindo na frente do leitor enquanto ele é digitado.

A hibridização em *Hard Times* mescla palavras com porcentagens e gráficos, semelhante ao que ocorre com os infográficos na mídia jornalística, por exemplo. Paiva (2009, p.136) comenta que a informação verbal não é o foco principal do infográfico, pois geralmente ele apresenta uma fusão entre a linguagem verbal e não-verbal. Em *Hard Times* é a partir da conjugação do verbal e do não-verbal que construiremos o sentido do texto.

Em *The (Former) General* a arquitetura projetada como suporte da trama (ou seja, o padrão de navegação a ser realizado na página da história) e a estrutura da trama em si (o enredo) acabaram por constituir uma única materialidade, com o deslocamento espacial realizado no ambiente digital pelo leitor sendo também o deslocamento (ou desenrolar) da própria narrativa.

Mesmo sem termos acesso completo à história *Alice in Storyland* é possível afirmar - a partir dos relatos dos designers e da autora - que *Alice* apresenta os padrões de hibridização mais complexos dentre as narrativas produzidas pelo projeto *We tell stories*. Além da fusão de linguagens e semioses diferentes, *Alice in Storyland* funde a função de leitor com a de autor e a realidade com a virtualidade de uma forma mais profunda do que geralmente é observado, o que foi possível graças à recente exploração dos recursos e potenciais presentes na realidade alternada.

4.2.3 Concepção de hipertexto por Landow (2006)

Todas as páginas que contém as histórias possuem links que remetem o leitor à página inicial do projeto, assim como possuem links para o compartilhamento do endereço das histórias em redes sociais. Nesse sentido, todas são sistemas abertos. Porém, se considerarmos apenas a forma como as histórias são contadas, teremos dois tipos: fechados e abertos.

Classificam-se como sistemas fechados aqueles nos quais as histórias não dependem de links externos para a sua constituição. Seguindo essa definição notamos na construção das narrativas diferentes tipos de possibilidades de navegação entre as secções dos hipertextos. Usando as definições sugeridas por Landow (2006) e comentadas no capítulo 2 desta tese, temos exemplos ilustrativos de sistemas fechados:

> Lexia unidirecional: *Fairy Tales*, *The 21 Steps*. A progressão da história foi sequencial e unidirecional, não havendo recursos para retorno (o que a caracterizaria como bidirecional).
>
> Lexia bidirecional: *Hard Times*. A leitura das lexias poderia ser feita para frente e para trás.

Lexia uma-para várias: *The (Former) General*. A estrutura em forma de teia dessa história possibilitava ao leitor escolher como dar continuidade à sua leitura a partir de mais de uma opção.

Typed links: *The 21 Steps*. Em algumas partes do texto marcadores de local em cor verde surgiram. Isso significava a existência de um *typed link*, ou seja, uma caixa de diálogo - também conhecida como pop-up - que trazia uma informação extra. No caso de *The 21 Steps* essa informação geralmente era uma imagem, por exemplo, uma foto.

Em contraste, os textos também são ilustrativos de sistemas abertos, ou seja, construções nas quais as histórias são constituídas - mesmo que parcialmente - através de links externos. Dessa forma temos:

Lexia unidirecional: *Your Place and Mine*. No final da história há o link Canal Body Identified que nos remete a uma página que teoricamente seria do *The Times* inglês.

Lexia uma-para várias: *Slice*. O blog da personagem fictícia Slice tem links que remetem o leitor para o e-mail dela, para outro blog (dos pais da personagem) e para a página do *Flickr* dos seus pais. Ao clicarmos no e-mail de contato da personagem somos direcionados para a nossa própria conta de e-mail e, após fazermos o login, vemos surgir a seguinte mensagem pré-escrita:

Imagem 45: Email para Slice
Fonte: Blog da Slice (2014)

No assunto lemos “Eu vim te salvar do tédio” e no início do texto do email encontra-se escrito “Querida Slice, minha vida é totalmente sem sentido sem você nela porque...”. Esse email é um exemplo de convite à quebra da “quarta parede”, como comentado anteriormente neste capítulo.

Com relação à *Alice in Storyland*, o que pode ser dito é que sua narrativa foi, em parte, construída através de informações contidas em lexias presentes em histórias diferentes, nos possibilitando afirmar que, no que diz respeito à classificação de Landow (2006), poderíamos entendê-la como um hipertexto aberto.

4.2.4 Perfil cognitivo do leitor

A leitura de *The 21 Steps* demanda uma progressão sequencial e o domínio de navegação no GoogleMaps. Diferentemente da mídia impressa, ao interagir com a versão digital a interpretação do leitor é fortemente afetada pelas informações visuais e espaciais presentes, mas, apesar de parecer inovadora, essa versão talvez não seja tão arrojada se considerarmos a prática já sedimentada da leitura de histórias em quadrinhos. É possível, por exemplo, copiar cada uma das telas na qual a história de Cumming se desenrola através dos balões de diálogos, imprimi-las e lê-las sequencialmente, como ocorre com as HQs. Isso mostra que alguns aspectos que aparentam ser inovadores no meio

digital apenas apresentam uma versão diferenciada de construções já naturalizadas na cultura impressa. Porém, se imprimirmos a história de Cumming, perderemos o dinamismo com que a trama é contada através do recurso de imagens aceleradas que simulam o deslocamento rápido do personagem por diferentes lugares do Reino Unido, ou os recursos de visualização que lembram os planos de câmera usados no cinema. A narrativa de *The 21 Steps* exige, portanto, habilidades encontradas tanto no leitor imersivo quanto as presentes no leitor movente/fragmentado.

Já *Slice* é uma hiperficção que exemplifica as características que constituem o leitor imersivo: o internauta precisa conectar os relatos presentes nos dois blogs, nos dois *Twitters* e na página do *Flickr* para ter um panorama mais completo da trama que se desenvolve. Dessa forma, o leitor, ao mesmo tempo em que tem liberdade para estabelecer o seu percurso, precisa costurar essas lexias para construir o sentido da história.

Um dos aspectos interessantes na construção da narrativa de *Fairy Tales* é a possibilidade que o leitor tem de "zerar" a história, ou seja, de começar novamente, decidindo o destino das personagens e que tipo de final é desejado (Imagem 46). Essa possibilidade de ação por parte do leitor é denominada por Murray (2004) de "*replay story*", pois esse recurso permite que a pessoa vivencie todas as possibilidades da trama.

Imagem 46: Opções de final
Fonte: *We tell stories* (2014)

Essa característica é muito comum em jogos de videogame, mas já tem sido vista em experiências narrativas como em *Reviling Last Night*, de Sarah Cooper (2001), conforme apontado por Murray (2004). Na história de Cooper uma mulher desperta sem saber ao certo quem está ao seu lado na cama. A narrativa

então é construída a partir de *flashbacks* da noite anterior e o leitor pode traçar os eventos dessa noite, mudando alguns parâmetros que irão afetar o final da história. Murray (2004, p.7) comenta que a obra de Cooper funciona pois apresenta uma "segmentação cuidadosa do drama (...) e a boa estruturação da navegação". Novamente observamos a importância nos meios digitais de considerarmos tanto a arquitetura da história como a elaboração da trama na construção de sentidos (BOLTER et al, 2001).

Voltando nossa atenção agora para *Your Place and Mine*, as demandas cognitivas apresentadas para o leitor durante sua projeção estavam mais próximas das presentes em uma interação via chat, com o diferencial já apontado de que o leitor se apresentava mais como um *voyeur* do que como um dialogar. Porém, com a disponibilização de um chat na mesma página em que a história era veiculada, o leitor podia se expressar simultaneamente à leitura da história. Cabe notar que depois que sua produção foi encerrada, as habilidades necessárias passam a ser as que encontramos em uma navegação de um hiperlink fechado, como apontado nos tópicos 2.2 e 4.2.3 desta tese, sendo uma exceção apenas a presença do link externo no final da história.

Aparentemente pouco complexa, a leitura de *Hard Times* demanda o conhecimento dos elementos que normalmente constituem um infográfico, bem como o papel de tais características na constituição do sentido. Como aponta Manovich (2001, p.148), a visualização desse tipo de informação ocorre através de um "mapeamento entre dados discretos e uma representação visual (…) a partir de outras modalidades cognitivas (como a matemática) para uma modalidade de imagem". Assim sendo, as demandas cognitivas existentes para se ler *Hard Times* não são simples, mesmo ele sendo um infográfico não-dinâmico.

Uma das questões que tornam *The (Former) General* um objeto de análise interessante é o fato de ele ter sido concebido primeiro estruturalmente, e, a partir dessa estruturação, é que a história foi pensada. Geralmente, na cadeia de produção de um livro impresso tradicional, a parte de *layout* ou *design* - como a tipografia a ser adotada, o tamanho da página, a capa e etc. - ocorre depois da

concepção da história, e não antes. Além disso, esses elementos não são normalmente considerados parte da história - embora, como apontado por Lopes Lima (2014), esse tipo de pensamento seja um equívoco.

As características tanto estruturais de *The (Former) General* quanto da narrativa encontradas nessa obra são refletidas por Murray (2003, p.131). A autora afirma que esse tipo de história que se assemelha a um labirinto de aventura é "composta não apenas de guinadas espaciais, mas de escolhas morais e psicológicas". Com relação à sua estrutura, Murray (2003, p.131) observa que:

> O potencial do labirinto como forma de narrativa participativa parece estar em algum lugar entre esses dois extremos, em histórias que sejam suficientemente impulsionadas por objetivos para guiar a navegação, mas também que mantenha o final aberto o bastante para permitir livre exploração, exibindo uma estrutura dramática satisfatória sejam quais forem as escolhas que o interator faça para transitar pelo espaço.

Finalizando, ao retomar as considerações de Santaella (2004, p.34) sobre o leitor imersivo, as demandas de "comportamentos e decisões cognitivas" colocadas pelo material digital, e a "polissensorialidade e senso-motricidade" exigidas mesmo em uma atividade aparentemente simples (como o clicar de um mouse), podemos projetar o grau de complexidade e de demandas existentes então em uma narrativa como *Alice in Storyland*, na qual o leitor além de descobrir pistas ao navegar pelas seis histórias do projeto *We tell stories*, ele precisa interagir com o mundo real, se deslocando fisicamente, interagindo com seres humanos reais, conjugando mundo real e virtual na construção da história. Acreditamos que histórias como essa demandam mais do que um hiperleitor, ou um leitor imersivo, elas demandam um ciberleitor multiletrado, como discutido a seguir.

4.3 O ciberleitor multiletrado

Ao refletir sobre a leitura, o texto e o hipertexto, Xavier (2005, p.170) afirma que vivemos em "uma nova ordem mundial - a Tecnocracia" e uma consequência disso é o processo de hipertextualização dos textos. Por ser o hipertexto uma "forma híbrida, dinâmica e flexível de linguagem que dialoga com outras interfaces semióticas, adiciona e acondiciona à sua superfície formas outras de textualidade", o autor denomina essa leitura de "*self-service*" (XAVIER, 2005, p.170). Ele explica que usou esse termo porque o leitor se comporta como um indivíduo que vai a um restaurante que oferece comida por esse sistema, olhando o que há "disponível naqueles sítios digitais, seleciona o que vai querer e, em seguida, serve-se das 'iguarias' dos hiperlinks que mais lhe apetecem, na porção que desejarem e na mesma velocidade do fluxo do pensamento" (XAVIER, 2005, p.171).

Essa analogia entre o hipertexto e o restaurante *self-service* nos auxilia a refletir sobre o primeiro tipo de leitor que surgiu com a construção de texto no formato hipertextual: o hiperleitor. O desafio do hiperleitor era evitar ser como um glutão que prova de tudo sem pensar nas consequências do que está consumindo; ou ser como aquela pessoa que não tem noção do que está comendo - similarmente ao que ocorre quando vamos a um restaurante étnico pela primeira vez e fazemos nossas escolhas sem saber ao certo pelo o que optamos. O hiperleitor precisava ser mais seletivo, refletindo sobre o que estava "ingerindo". Essa foi a demanda que acompanhou (e ainda acompanha) a leitura hipertextual.

Além disso, o hiperleitor precisava e precisa ser capaz de formar uma rota de navegação:

> A grande flexibilidade do ato de ler um hipertexto (...) pode se transformar em desonrientação se o receptor não for capaz de formar um mapa cognitivo - mapeamento mental do desenho estrutural do documento. Para a formação desse

> mapa, contudo, ele precisa encontrar pegadas que funcionem como sinalizações do design do texto. (SANTAELLA, 2007, p.310)

Justamente essa potencial liberdade estrutural do hipertexto que chamou a atenção de escritores que desejavam transpor os limites colocados pelo formato impresso. Assim, o hipertexto pode ser considerado a porta de entrada para a ciberliteratura - e, ainda hoje, muitas tramas são tecidas a partir desse recurso. Porém, a velocidade frenética com que as mudanças tecnológicas têm acontecido tem como consequência o surgimento de novos recursos e novas possibilidades de exploração da escrita (literária ou não). Por esse motivo o percurso transcorrido nesta tese teve como objetivo principal procurar respostas para a pergunta "Que habilidades leitoras precisam ser desenvolvidas na formação do ciberleitor?".

O termo "ciberleitor" foi usado nesta tese ao invés de "hiperleitor" pois a elaboração das narrativas atualmente não se restringem mais ao hipertexto. Quando os estudos abordavam as características necessárias para o hiperleitor ser capaz de construir um "eixo coesivo" (BRAGA, 2005) durante sua leitura, uma das primeiras respostas dadas era que o leitor precisava saber lidar com textos multilineares ou multisequencias, pois ele tinha a liberdade de decidir o seu caminho de leitura.

Essas habilidades continuam sendo necessárias, apesar de Hayle (2009) alertar que muitas vezes, ao escrever uma trama hipertextual, ao invés de se criar uma estrutura mais aberta, que dê mais liberdade ao leitor de escolher seus caminhos de leitura, o que de fato se obtém é uma estrutura coercitiva. Não vamos negar que muitos textos da ciberliteratura sejam hipertextos fechados e, portanto, apresentem um número limitado de possíveis caminhos de leitura, como é o caso de *The (Former) General*, mas, mesmo assim, as exigências para se ler tal material são diferentes das demandas de um livro tradicional impresso. Apesar de ser um hipertexto fechado, o fato de cada nó que constitui a tecitura de *The*

(Former) General sofrer ligeiras alterações quando o leitor passa novamente por tal nó durante a navegação torna a sua leitura muito mais complexa.

No entanto, melhor exemplo do que Hayle (2009) chamou de estrutura coercitiva é o texto *The 21 Steps.* Embora em um primeiro momento ele pareça muito inovador, esse texto demanda uma leitura sequencial, cabendo ao leitor clicar no número da página que o levará para a próxima caixa de diálogo, mostrando a parte seguinte da narrativa, até que a história termine. A demanda de *The 21 Steps* é de outra natureza: a sua leitura exige o conhecimento do funcionamento de uma ferramenta - o GoogleMaps - que normalmente não é associada à construção de um texto literário. As possibilidades dessa ferramenta, por outro lado, ampliam o potencial de outras informações imagéticas - como o recurso do *zoom* e do *streetview* em locais específicos que podem instigar outros tipos de construções de sentido e favorecer a sensação de imersão na história.

O fato das histórias do projeto *We tell stories* terem sido apresentadas através de blogs, do uso da ferramenta GoogleMaps, do *Twitter*, entre outros levaram a *Penguin* a afirmar que "essas histórias não poderiam ter sido escritas 200, 20 ou até mesmo 2 anos atrás"[160]. Se, tecnicamente, essas histórias não seriam possíveis no passado, a relação entre contar histórias, jogar e representar fazem parte de nossa constituição como seres: "tal como a linguagem [representar, jogar e contar histórias] são componentes ancestrais e definidores de nossa humanidade" assim como "são também recursos para as tarefas culturais que enfrentamos atualmente" (MURRAY, 2003, p.11).

O que buscamos salientar neste estudo é que no campo da leitura por lazer - como ocorre com os textos literários - os processos criativos e de construção de textos podem hoje ocorrer de forma diferente quando mediadas pelas TICs. Tanto o livro impresso quanto um programa de computador têm a capacidade de alterar o estado perceptivo e cognitivo de quem lê (HAYLES, 2009). Eles se diferenciam apenas pelo grau em que a percepção deles como agente de mudanças ocorre. Quando a literatura passa a ser produzida e lida no meio digital,

[160] "Disponível no endereço: <http://wetellstories.co.uk/about>

“ela não deixa para trás o conhecimento acumulado e inscrito em gêneros, convenções poéticas, estruturas narrativas, tropos figurativos, e assim sucessivamente” (HAYLES, 2009, p.74). Porém, surge a necessidade de novas habilidades leitoras ou inter-relacionar os conhecimentos que já temos sob uma nova perspectiva.

Refletindo sobre o perfil cognitivo do leitor, Santaella (2004) estabeleceu três tipos diferentes de leitores - o contemplativo/meditativo, o movente/fragmentado e o imersivo/virtual, conforme abordado no capítulo 2 desta pesquisa -, sendo de especial interesse para esta tese o leitor imersivo/virtual, pois ele circula em “novos espaços incorpóreos da virtualidade”, ou seja, seria “mais livre”, porém, ao mesmo tempo, ele é um “leitor implodido”, pois sua subjetividade “se mescla na hipersubjetividade de infinitos textos num grande caleidoscópio tridimensional onde cada novo nó e nexo pode conter uma grande rede numa outra dimensão” (SANTAELLA, 2004, p.33). O estudo aqui realizado partiu da reflexão de Santaella (2004) sobre esses perfis, com maior atenção sobre o “leitor implodido”, como é qualificado o leitor imersivo/virtual. Mas ao considerarmos as mudanças e as novas possibilidades apresentadas pelas tecnologias digitais, como é a realidade aumentada, sentimos a necessidade de dar um passo adiante, de conceber um leitor que extrapolasse os limites do hipertexto e da realidade virtual teorizados por Santaella (2004). Essa busca nos levou a favorecer o uso do termo ciberleitor por ser mais abrangente e, por isso, mais apropriado, pois em histórias como as construídas a partir da realidade aumentada há uma fusão entre o real e o virtual. A narrativa *Alice in Storyland* não poderia ser explicada apenas pelo conceito de hiperleitor ou de leitor imersivo. Portanto, uma vez que “as variedades de literatura eletrônica aumentaram” e “as ficções de hipertexto também mutaram para uma gama de formas híbridas” (HAYLES, 2009, p.24) há a demanda para um novo tipo de leitor, o ciberleitor multiletrado.

Somamos o termo multiletrado ao conceito de ciberleitor por também termos sentido a necessidade de expandir a noção de alfabetização semiótica proposta por Santaella (2004). O internauta precisa não só ser capaz de construir

sentidos por meio de estruturas hipertextuais e saber explorar interações e imersões (tanto no contexto virtual como fora dele), ele tem que integrar sentidos gerados por diferentes modalidades expressivas. Como “todo pensamento é indissociável da percepção e da ação” (SANTAELLA, 2004, p.151), ele precisa ser multiletrado para ser capaz de se mover através da “diversidade cultural de produção e circulação dos textos” e da “diversidade de linguagens que os constituem” (ROJO, 2012, p. 22).

Resumindo, para ser capaz de navegar com autonomia e domínio nos mares da web, da realidade virtual e/ou da realidade aumentada, o navegador-internauta precisa ser um ciberleitor multiletrado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Magic's just science that we don't understand yet
Arthur C. Clark

Durante a elaboração desta tese, almejei evitar uma abordagem que ignora os "atravessamentos da vida social pelo poder, pautando-se na crença de uma racionalidade a-histórica, que levariam ao progresso e desenvolvimento" (MOITA LOPES, 2006, p.24). Por essa razão, o capítulo 1 abordou o surgimento e algumas formas de circulação de discursos que adotam posições extremistas, como a utópica e a distópica, para explicar a relação entre tecnologia e sociedade. Uma vez que não nos encontramos em um "vácuo social" (MOITA LOPES, 2006, p.25), somos afetados - em maior ou menor grau - por esse cenário resultante do desenvolvimento da ciência e da tecnologia constituído por visões tão opostas sobre os benefícios ou malefícios que poderão, um dia, existir. Esses discursos precisam ser revistos, por exemplo, no processo de construção de metodologias e políticas de ensino e de incentivo à leitura.

Ao reconhecermos que não somos imunes ao contexto social em que fomos formados e cientes dos discursos que circulam, estamos potencialmente mais preparados para ver de forma crítica o nosso posicionamento como alunos, educadores e pesquisadores face ao contexto social, político e econômico no qual estamos inseridos. Fomentar essa criticidade no que diz respeito à forma como nos relacionamos com as tecnologias, defendendo uma posição mais dialética, foi o principal objetivo do primeiro capítulo.

Demonstrar resistência (ou receios) frente a inovações tecnológicas, no entanto, não é uma exclusividade dos tempos atuais, como buscamos mostrar no capítulo 2 ao relembrarmos as mudanças ocorridas nas formas de expressão da comunicação humana dentro de um contexto histórico. A desconfiança que, hoje, algumas tecnologias de comunicação e informação enfrentam - por exemplo, quando se é levantada a ideia de as utilizarmos como ferramentas pedagógicas em um contexto escolar - já esteve presente em outros momentos históricos (e

não apenas no campo educacional). É curioso lembrar que as máquinas de escrever - que já foram novidade no início do século XX e depois se popularizaram - enfrentaram um começo árduo e esses equipamentos eram muito difíceis de serem vendidos devido à resistência que as pessoas tinham em mudar a forma como escreviam, como aponta a pesquisa de Palma (2011).

Nessa trajetória histórica, dentre as alterações observadas na maneira como as informações e o conhecimento são veiculados, estão o surgimento do hiperlink, da hipermídia e da hipermodalidade. Esses desenvolvimentos e a popularização de seu uso propiciaram a criação de novas formas textuais que exploram os recursos expressivos das mídias digitais e fazem com que essas produções se tornem cada vez mais presentes em práticas cotidianas graças ao barateamento dos computadores e de diferentes mídias digitais, do acesso à internet, bem como aos *softwares*. As produções resultantes dessa apropriação por parte de indivíduos comuns - e não apenas de grandes corporações - geraram a necessidade de repensarmos como lemos e interpretamos textos:

> devem ser desenvolvidas novas construções interpretativas para a linguagem, na qual a imagem ganha destaque na comunicação, que as interações da mente em rede devem ser promovidas pela educação escolar e universitária, contribuindo para a epistemologia de performance esperada dos participantes de uma sociedade em rede, constatação que, então, conduz à revisão e mudanças na educação no que concerne aos letramentos (MONTE MOR 2007 p.43).

Um dos motivos para uma nova demanda interpretativa reside na convergência vista de diferentes meios, linguagens e técnicas para o meio digital. Porém, a "convergência propiciada pela digitalização não significa que não existiam hibridismos antes da virada para as mídias digitais" (SANTAELLA, 2003, p. 146), como foi debatido no capítulo 2, tendo como referência as produções das histórias em quadrinhos, considerada por Garcia Canclini (2008) um exemplo de gênero impuro. Como observou Grau (2007, p.18), em cada época de nossa história, "esforços extraordinários foram reunidos para produzir o máximo de ilusão

com os meios técnicos disponíveis", esforços esses que geraram o *trompe l'oil*, a fotografia, o cinema e, mais recentemente, a realidade virtual e a realidade aumentada.

A convergência de mídias, técnicas e linguagens também potencializou o surgimento de híbridos, que não devem ser entendidos através de um processo de homogeneização, nem como acúmulo (GABRIELLI, 2009), muito menos como algo novo, como também discutido no capítulo 2. A adoção da definição proposta por Garcia Canclini, que rompe com a ideia de pureza e abraça o multicultural, foi a que melhor nos fez compreender como olhar para as expressões ciberculturais, como é o caso da ciberliteratura.

A discussão proposta no capítulo 3 buscou trazer para primeiro plano a polêmica que tem sido criada em torno do que consideramos literatura. Esse debate atravessou séculos e ganhou força nos últimos anos graças às produções denominadas ciberliteratura. Uma vez que concepções tradicionais do que pode ou não ser considerado literatura muitas vezes não conseguem dar conta de produções textuais impressas, não é de se espantar que essa dificuldade seja multiplicada ao tentarmos aplicar tais definições a textos digitais. Os conceitos de remidiação e de hibridização auxiliam-nos a entender que esses novos textos não podem ser analisados a partir de teorias estanques forjadas em uma época na qual questões como imersão e interação, embora existissem, apresentavam um alcance conceitual aquém do demandado atualmente. Isso fica bem evidente quando descrevemos as produções literárias que são expressas através da realidade virtual ou da realidade aumentada.

Observamos também a presença cada vez maior de elementos lúdicos nas produções ciberliterárias. Essa constatação não deveria causar surpresa, pois para "mitigar, esquecer, sublinhar o peso (a angústia) da existência humana, e superar o medo do desconhecido (da morte), em todos os tempos, as civilizações fantasiam, jogam, sonham e produzem arte" (SANT'AGOSTINO, 2009, p.620). A ludicidade apresentada em muitas produções ciberliterárias é um componente que dificulta, em algumas situações, a sua compreensão como literatura, pois a

estrutura adotada para se narrar a história se aproxima, muitas vezes, da estrutura apresentada por jogos de videogame e computador.

A apresentação geral do cenário atual das produções ciberliterárias feita no capítulo 3 possibilitou que observássemos os recursos expressivos que se encontram disponíveis através de tecnologias de informação e comunicação contemporâneas. Essa apresentação fomentou a análise, realizada no capítulo 4, do material produzido pelo projeto *We tell stories* da unidade inglesa da editora *Penguin*. A análise buscou exemplificar que

> Assim como as 26 letras do alfabeto não fariam supor a diversidade de textos existentes em nossa história da escrita, o par “0” e “1” não faz supor a diversidade de fenômenos possíveis na cultura digital, pois a linguagem digital não é o código binário, mas sim seu fluxo, movimento triádico e instável: “0” e “1” e “entre”. Tendo em vista essa instabilidade fluida da linguagem digital, é possível argumentar que, como consequência, também a escrita digital é mais fluida e instável (BASTOS, 2009, p.198).

Em outras palavras, a tecnologia propicia condições para a elaboração de textos como os do projeto da editora *Penguin*, embora não determinem, por exemplo, a criatividade presente - ou não - no processo de criação. Tal análise, embora baseada em um corpus restrito, atrelada às reflexões teóricas dos capítulos 1 e 2, juntamente com o que foi apresentado nos capítulo 2 e 3, forneceu informações relevantes para indicar algumas habilidades e atitudes leitoras necessárias para a formação de um leitor capaz de construir sentidos ao navegar por textos que se estruturam e se expressam de modo inovador.

Como visto nos capítulos 3 e 4, o surgimento de formas de contar história como as narrativas transmídia e as histórias de realidade alternada ou aumentada exigem um leitor que tenha um conhecimento de mundo amplo, que seja capaz de perceber a intertextualidade presente nos textos, que saiba navegar com segurança dentre tão variado material textual.

Considerando essa análise é possível dizer que a leitura dessas novas expressões literárias demanda a formação de um leitor, multiletrado (COPE; KALANTZIS, 2000), competente para fazer escolhas de percursos, construir interpretações, integrando seu conhecimento prévio de diferentes linguagens e meios. A leitura de algumas produções literárias do projeto *We Tell Stories* vai ainda além e exige que esse novo leitor esteja também apto para participar ativamente em trocas de interpretações e construção coletiva de textos, nas quais os papéis de leitor e autor se intercambiam. Ou seja, ele precisa ser capaz de interagir com qualquer tipo de texto, presente em qualquer meio, nos mais variados contextos, sejam eles sociais, econômicos, acadêmicos, entre outros - e para os mais diversos fins (COPE; KALANTZIS, 2000; ANSTÈY; BULL, 2006).

Em relação à ciberliteratura, essa demanda existe por estarmos vivenciando:

> 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 (...) 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 (...) e mídias arquivísticas (...); entre formas narrativas (...) e formas dramáticas (...) (MURRAY, 2003, p.71-2)

Como Hayle (2009, p.95) ressalta o desafio que não apenas a ciberliteratura, mas a textualidade digital de maneira geral lança para nós pesquisadores e estudiosos do tema, é “revisar e rearticular conceitos antigos em condições apropriadas às dinâmicas da mídia em rede e programável”.

Concluindo essa retomada, embora as discussões incluídas nessa tese possam ser úteis para mostrar que a forma de produção de textos está mudando e que as mídias digitais demandam a formação de um novo tipo de leitor - o ciberleitor multiletrado - dada a proposta do trabalho, pouco avançamos em

nossas reflexões sobre a formação crítica dos futuros leitores. Assim, resgatando o meu percurso acadêmico híbrido, concluo a presente discussão com uma nova inquietação teórica que deixo como sugestão para futuros estudos:

Como trabalhar a formação de ciberleitores multiletrados em sala de aula para que eles sejam capazes de interagir com qualquer tipo de texto, presente em qualquer meio, conseguindo se nortear de forma crítica e ética, nos mais variados contextos?

REFERÊNCIAS

AARSETH, E.J. ***Cybertext, perspectives on ergodic literature*.** Baltimore, U.S.A.: The Johns Hopkins University Press, 1997.

ABRÃO, J.A.M. Interação no meio virtual: a constituição de múltiplos gêneros no ambiente blog. **Língua, Literatura e Ensino**. Campinas, Vol. II Maio/2007.

ABREU, M. **Cultura letrada** – literatura e leitura. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

ANSTÈY, M., BULL, G., Defining Multiliteracies. In ***From Teaching and Learning Multiliteracies****: Changing Times, Changing Literacies*. 2006

ARAUJO, I.A.. **Formação de professores e tecnologias da informação e da comunicação**: professor, você tem medo de quê?, 2010. Disponível do endereço <http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/vertentes/Vertentes_35/ivanildo_amaro.pdf>. Acesso em Julho/2013

ARAUJO, A Revolução Tecnocientífica e a Distopia no iImaginário Ocidental. **Revista Brasileira de Ciência, Tecnologia e Sociedade**. V. 2, n.1, Jan./Jun. 2011.

ARBEX, M. Exercícios de estilo com "sotaque tupiniquim": Luiz Rezende tradutor de Raymond Queneau. **O eixo e a roda**, v. 18, n. 1, jan./jun 2009.

BARBOSA, P. **A literatura cibernética 1**. Autopoemas gerados por computador. Porto: Edições Árvore, 1977.

BASTOS, MVF. **ex-Crever?** literatura, linguagem, tecnologia. Doutorado em Comunicação e Semiótica Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2009.

BAUMAN, Z. **Comunidade** – a busca por segurança no mundo atual. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

BAUDRLLARD, J. **Simulacros e Simulação**. Lisboa: Antropos, 1981.

BAUERLEIN, M. **The Dumbest Generation**: How the Digital Age Stupefies Young Americans and Jeopardizes Our Future (Or, Don't Trust Anyone Under 30), New York, NY, USA: Jeremy P. Tarcher/Penguin, 2008.

BERGAN, R. **–Ismos**: para entender o cinema. São Paulo: Globo, 2010.

BENTHAM, J. O Panóptico ou a casa de inspeção. In: BENTHAM, J. [et al.]. **O Panóptico**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

BOGOSSIAN, P.P. Música No Teatro: O Jogo do Sentido e o Sentido do Jogo. Uma Análise Semiótica da Cena na Comédia Musical . In: **60ª Seminário do Gel**. São Paulo: Gel, 2012. Acesso em Julho/2013

BOLTER, J.; GRUSIN, R.. **Remediation**: Understanding New Media. The MIT Press, 2000.

BOLTER, J. **Writing Space**: Computers, Hypertext, and the Remediation of Print. Routledge, 2001.

BOLTER, J, MACINTYRE, B; MORENO, E. **Alice's Adventure's in New Media: na exploration of interactive narratives in augmented reality**. CAST'01, Bonn, Germany, September 21-22, 2001.

BRAGA, D.B. A natureza do hipertexto e suas implicações para a liberdade do leitor e o controle do autor nas interações em ambiente hipermídia. **Revista da Anpoll**, Vol. 1, Fac. 15. São Paulo, SP: ANPOLL, 2003.

_____. A comunicação interativa em ambiente hipermídia: as vantagens da hipermodalidade para o aprendizado no meio digital. In: MARCUSCHI, L.A.; XAVIER, A.C. (orgs) **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção do sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

BRAGA, D,B.; BUSNARDO, J. Digital Literacy for autonomous learning – designer problems and learner choices. In: SNYDER, I; BEAVIS, C. (edit**.) Doing Literacy Online** – teaching, learning, and playing in an electronic world. New Jersey: Hampton Press, 2004.

BRAGA, D; RICARTE, I. Letramento na era digital: construindo sentidos através da interação com hipertextos. **Revista da ANPOLL**, n. 18, p.59-82, jan./jul.2005.

BRAGA, D.B.; SCHLINDWEIN, A.F. A inserção dos recursos digitais e da Internet nas práticas sociais e educacionais: impactos no ensino da literatura do século XXI". **Revista Remate de Males**, DTL-IEL, UNICAMP, vol. 34, 2014 (no prelo).

BRANCATELLI, R. O superpoder da Morvel? Tecnologia. **Info Exame**, Ed.30, Abril de 2014.

BRIGGS, A; BURKE, P. **Uma história social da mídia**: de Gutenberg à internet. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

BURBULES, N. C.; CALLISTER, T. A. **Hypertex**t: knowledge at the crossroads. Boulder, Colorado: Westview, 2000.

BUZATO, M. E. K. Letramentos Digitais e Formação de Professores. In: III Congresso Ibero-Americano Educarede: Educação, Internet e oportunidades, São Paulo, Maio/ 2006. **Anais** (on-line), São Paulo, CENPEC, 2007. Disponível em: <http://projetos.educarede.info/iiicongresso/iiicongresso_livro.pdf>. Acessado em Julho/2011.

CARLESS, S. Q&A: *Perplex City* Creators Craft 'We Tell Stories'. **Gamasutra**. 18 de março de 2008. Disponível no endereço <http://www.gamasutra. com/ php-bin/ news_index.php?story=17901>. Acesso em Julho/2010.

CASTALDI, MJZD. (Coord.). **Língua estrangeira moderna**: Ensino Fundamental 8º ano. São Paulo: SESI, 2010.

CAUSO, RS. **Ficção científica, fantasia e horror no Brasil**: 1875 a 1950. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2003.

CERVETTI, G.; PARDALES, M. J.; DAMICO, J. S. **A tale of differences**: comparing the traditions, perspectives, and educational goals of critical reading and critical literacy, 2001. Disponível no endereço <http://www.readingonline.org/ articles/art_index.asp?HREF=cervetti/index.html>. Acesso em Julho/2010.

CHANDLER, D.**Technological or Media Determinism**. Aberystwyth University, 1995. Disponível no endereço <http://www.aber.ac.uk/media/Documents/ tecdet/tecdet.html>. Acesso em Julho/2013.

CHARTIER, R. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: UNESP, Imprensa Oficial do estado de São Paulo, 1999.

CHAUI, M. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 2003.

CLARK, A. **Mindware**: an introduction to the philosophy of cognitive science. New York/Oxford: Oxford University Press, 2001.

CLONINGER, C. **Don't Believe the Hype(rtext)**: A Meta-Meta-Criticism of Meta-Criticism. 2000. Disponível no endereço <http://www.spark-nline.com/november00/ print-friendly/cloninger.htm>. Acesso em Julho/2010.

COLERIDGE, S. **Biographia literaria.** London : Electric Book Co., 2001.

COPE, B., KALANTZIS, M. & New London Group. ***Multiliteracies****: Literacy learning and the design of social futures*. New York: Routledge, 2000

DAGNINO, R. **Neutralidade da ciência e determinismo tecnológico** - um debate sobre a tecnociência. Campinas: Editora da Unicamp, 2008.

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

DICK, P. How to Build a Universe That Doesn't Fall Apart Two Days Later. 1978. Disponível no endereço <http://yin.arts.uci.edu/~studio/readings/dick/index.html>. Acesso em Julho/2013

DUARTE, P.C.O. **A produção textual na sala de apoio à aprendizagem de língua portuguesa**: uma análise das condições de produção no caderno orientações pedagógicas. 2011. Dissertação (Mestre). Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Estadual De Maringá, Maringá, 2011.

EAGLETON, T. **Teoria da Literatura**: uma introdução. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

ECO, Umberto. **Obra aberta**. São Paulo: Perspectiva, 1991.

EISNER, W. **Quadrinhos e Arte Sequencial**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ETTINGHAUSEN, J. We told stories. In **The Penguin Blog**. 17 de março de 2009. Disponível no endereço <http://thepenguinblog.typepad.com/the_penguin_blog/2009/03/we-told-stories.html>. Acesso em Julho/2010.

ETTINGHAUSEN, J. A million Penguin go to sleep. In **The Penguin Blog**. 07 de março de 2007. Disponível no endereço < http://thepenguinblog.typepad.com/the_penguin_blog /2007/03/ a_million_pengu.html>. Acesso em Julho/2010

FAIRCLOUGH, N. **Language and Power**. Essex: Pearson Education, 2001

FEATHERSTONE, M.; BURROWS, R (Edit)., **Cyberspace**/ **Cyberbodies**/ **Cyberpunk**: Cultures of Technological Embodiment .London: Sage, 2000

FEBVRE, L.; MARTIN, H. **O aparecimento do livro**. São Paulo: Editora da UNESP, 1992.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 2009.

GABRIELLI, L. Propaganda: hibridação cultural e mestiçagem. In: CARAMELLA, E. (et al.) **Mídias**: multiplicação e convergência. São Paulo: SENAC SP, 2009.

GARCIA CANCLINI, N. **Culturas Híbridas**: estratégias para entrar e sair da moderidade. São Paulo: Editora da USP, 2011.

GIRON, LA. A verdade oblíqua – entrevista com Jean Baudrillard. **Revista Época.** Edição 264, de 09 de junho de 2003. Disponível no endereço <http://revistaepoca.globo.com/Epoca/0,6993,EPT550009-1666,00.html>. Acesso em Julho/2010

GNERRE, M. **Linguagem, escrita e poder**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

GOHN, M.G. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio**: Avaliação e Políticas Públicas em Educação. vol.14 no.50 Rio de Janeiro Jan./Mar. 2006.

GOMES, G.; TORRENS, EW CUNHA, PR. Motivação e resistência ao uso da tecnologia da informação: um estudo entre professores. **Administração: Ensino e Pesquisa**. Rio de Janeiro V. 13 No 2, Abr/ Mai/Jun , 2012.

GRAFF, H . **The Labyrinth of Literacy**. London: Falmer Press, 1987.

GRAU, O. **Arte Virtual** –da ilusão à imersão. São Paulo: Editora Unesp; Editora SENAc São Paulo, 2007.

HAYLES, N.K. **Leitura eletrônica** – novos horizontes para o literário. São Paulo: Global; Fundação Universidade de Passo Fundo, 2009.

HEFFERNAN, J.A. W. **Museum of Words**: The Poetics of Ekphrasis from Homer to Ashbery. Chicago: University of Chicago Press, 1993.

HICKS, T., 2006. Expanding the conversation: A commentary towards revision of Swenson, Rozema, Young, McGrail, and Whitlin. In: ***Contemporary Issues in Technology and Teacher Education***, Vol. 6, No.1. Disponível no endereço < http://www.citejournal.org/vol6/iss1/languagearts/article3.cfm>. Acesso em Julho/2010

HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro, Editora Objetiva, 2000.

HUBBLE, N.; FILTNESS, E; NOORMAN, J, Major Science Fiction Authors. In: HUBBLE, N.; MOUSOUTZANIS, A. **The First Science Fiction Handbook**. New York, Bloomsbury Academic, 2013.

IANNI, O. Futuros e Utopias da Modernidade. In: CORLHO, JG.; GUIMARÃES, L.; VICENTE., M.M. **O Futuro**: continuidade/ruptura. São Paulo: Annablume, 2006.

IEDEMA, R. Multimodality, resemiotization: Extending the analysis of discourse as multi-semiotic practice. **Visual Communication**. London: Sage, Febr., vol. 2, no.1, 2003.

INGHAM, K. Descartes' Eye: Theorising the Art and Science of Observation. In: RYE, D. C. and SCHEDING, S. J. eds. **Proceedings of New Constellations**: Art, Science and Society. Museum of Contemporary Art, Sydney, 17-19 March 2006. Sydney: Museum of Contemporary Art.

JACKSON, V. **Critical Theory and Science Fiction**: a lens into technology in education. Minneapolis: Mill City Press, 2010.

JENKINS, H. **Convergence Culture** – where old and new media collide. New York: New York University Press, 2008.

JEWITT, C. (ed.) **The Routledge Handbook of Multimodal Analysis**, London: Routledge, 2009

JEWITT, C.. Multimodality, ‘‘Reading’’, and ‘‘Writing’’ for the 21st Century. **Discourse: studies in the cultural politics of education.** Vol. 26, No. 3, September, 2005.

JUUL, J. **Half-real** – video games between real rules and fictional worlds. Cambridge: MIT Press, 2011.

KIMER, C.; ZORZAL, E. **Aplicações Educacionais em Ambientes Colaborativos com Realidade Aumentada**. XVI Simpósio Brasileiro de Informática na Eucação: UFJF, 2005.

KRESS, G.; MAVERS, D. Social Semiotic and Multimodal Texts. In: SOMEKH, B.; LEWINC, C. **Research Methods in the Social Sciences**. London: SAGE, 2005.

LAJOLO, M. **O que é Literatura**. Vol. 07. São Paulo: Círculo do Livro, 1992.

LANDOW, G.P. **Hypertext 3.0**: Critical Theory and New Media in an Era of Globalization. Baltimore (Maryland): The John Hopkins University Press, 2006.

LA ROCQUE, L.; TEIXEIRA, L.A. Frankenstein, de Mary Shelley, e Drácula, de Bram Stoker: gênero e ciência na literatura. **História, Ciências, Saúde** Vol. VIII(1) Mar.-Jun. 2001.

LAVERY, D. A completely furnished world. In LAVERY, D. (edit.) **Full of Secrets:** Critical Approaches to Twin Peaks. Detroit (Michigan): Waine State University Press, 1995.

LEMKE, J. Travels in hypermodality. In **Visual Communication**. London: SAGE, 2002.

_____ . Multimodal genres and transmedia traversals: Social semiotics and the politicaleconomy of the sign. **Semiotica** (Special issue on Social Semiotics), n. 173, pp. 283-297, 2009.
LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

LIMA-LOPES, R. **Explorando o significado tipográfico em gêneros escritos**: uma reflexão inicial sobre as potencialidades e regularidades do uso da tipografia em textos jornalísticos impressos. Mímeo. 2014.

LOPES, I.A. O papel do sujeito face à imagem. Interpretações estruturo-fenomenológicas: o caso de estudo das Pinturas murais de São Francisco de Bragança. **Medievalista online**. N. 11, Jan/Jul, 2012. Disponível no endereço <http://www2.fcsh.unl.pt/iem/medievalista/MEDIEVALISTA11/lopes1110.html>. Acesso em Julho/2013.

LOVELL, T. Literatura. In OUTHWAITE, W.; BOTTOMORE, T.; GELLNER, E.; NISBET, R.; TOURAINE, A. (ed.) **Dicionário do pensamento social do século XX**.Rio de Janeiro, Zahar, 1996.

LUKE, C. Cyber-schooling and technological change: Multiliteracies for new times. In: COPE, B., KALANTZIS, M. & New London Group. ***Multiliteracies****: Literacy learning and the design of social futures*. New York: Routledge, 2000.

LYON, D. Introdução. BAUMAN, Z. **Vigilância líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

MAGALHÃES, J.A.P. **Um Framework multi-agentes para busca e flexibilização de algoritmos de classificação de documentos**. 2002. Dissertação (Mestre). Departamento de Informática, PUC – Rio, Rio de Janeiro, 2002.

MAGNANI, LH. **Virando o jogo** : uma analise de videogames através de um olhar discursivo critico. 2008. Dissertação (Mestre). Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

MANGUEL, A. **Uma história da leitura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MANOVICH, L. **Software takes command**. 2008. Disponível no endereço <http://softwarestudies.com/softbook/manovich_softbook_11_20_2008.pdf>. Acesso em Julho/2010.

MARTINS, M.L. Utopia e Ficção Científica: a "geografia real" e os futuros (im)prováveis. **Revista Leituras da História**. Ano 1, n. 06, 2008.

McCLOUD, S. **Understanding Comics** – the invisible art. New York, Harper Perebbial, 1994.

_____. **Reinventing Comics** – how imagination and technology are revolutionizing an art form New York: HarperCollins, 2000.

McGANN, J**. Radiante textuality**: literature after the world wide web, New York: Palgrave, 2001.

McLUHAN, M. **A galáxia de Gutenberg**. São Paulo: Nacional / Editora da USP, 1972.

_____. **Os Meios de Comunicação como extensões do homem**. São Paulo: Cultrix, 1974.

MENEZES, P. Blade Runner : entre o passado e o futuro. **Tempo social**. vol.11, no.1 São Paulo, 1999.

MERRILL, D. **Mashups: The new breed of Web app**. IBM developerWorks, 8 ago. 2006. Disponível em <http://www.ibm.com/developerworks/xml/library/x-mashups.html>. Acesso em Julho/2010.

MILLER, J. A máquina panóptica de Jeremy Bentham. In: BENTHAM, J. [et al.]. **O Panóptico**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

MITCHELL, W.J.T. **Picture Theory**. Chicago: University of Chicago Press, 1994.

MOYA, Á. **História da História em Quadrinhos**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MOITA LOPES, L.P. Introdução: uma Linguística Aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicado. In MOITA LOPES, L.P. (org.) Por uma Linguística Aplicada Indisciplina. São Paulo: Parábola, 2006.

_____ . Da aplicação da linguística à Linguística Aplicada indisciplinar. In: PEREIRA, R. C.; ROCCA. P. (Org.). **Linguística aplicada**: um caminho com diferentes acessos. São Paulo: Contexto, 2009.

MONTE MOR, W. Linguagem e interpretação: perspectivas epistemológicas. **Trabalhos em Linguística Aplicada**. Campinas, 46 (1), Jan./Jul., 2007

MOREIRA, A. Matrix Iluminismo e afins. Universidade Católica Portuguesa. – 4º SOPCOM. Associação Portuguesa de Ciências da Comunicação. **Repensar os Media**: Novos Contextos da Comunicação e da Informação". 2005.

MURRAY, J. **Hamlet no Holodeck** – o futuro da narrativa no ciberspaço. São Paulo: Itaú Cultural; Unesp, 2003.

_____ .From game-story to cyberdrama. In WARDRIP-FRUIN, N.; HARRIGAN, P. **First Person**: new media a story, performance and game. Cambridge (Massachussetts): The MIT Press, 2004.
_____ . The Last Word on Ludology v Narratology. DiGRA 2005. Vancouver, Canada, June, 2005.

NAVARRO, G. **Gamificação**: a transformação do conceito do termo jogo no contexto da pós-modernidade. 2013. Trabalho de conclusão do Curso (Especialização). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

NIXON, H. New research literacies for contemporary research into literacy and new media. **Reading Research Quarterly**. July/August/September, 2003

NÖTH, W.; SANTAELLA, L. **Imagem**: Cognição, Semiótica, Mídia. São Paulo: Iluminuras, 1998.

PALMA, D. Gramofones e gadgets para os lares do Brasil: consumo, cultura e tecnicismo na revista O Echo (1902-1918). **Projeto História,** nº 43. Dezembro de 2011.

PAREYSON, L. **Estética**: teoria da formatividade. Petrópolis: Vozes, 1993.

PAULA. GN. A **Prática de jogar videogame como um novo letramento**. 2011. Dissertação (Mestre). Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

PENGUIN UK. **We tell Stories**. Disponível no endereço <http://wetellstories.co.uk/>. Acesso em Janeiro/2010

PENNYCOOK, A. A Linguística Aplicada dos anos 90: em defesa de uma abordagem crítica. In: SIGNORINI, I; CAVALCANTI, M. (Orgs.). **Linguística Aplicada e Transdisciplinaridade**: questões e perspectivas. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

_____ . Uma linguística aplicada transgressiva. In: MOITA LOPES, L.P. (org.). **Por uma linguística indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.

PERROT, M. O inspetor Bentham. In: BENTHAM, J. [et al.]. **O Panóptico**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

PESSANHA, J. A. Vida e obra. **Thomas Morus**. São Paulo: Nova Cultural, 1997.

PETERSEN, R. **Comics, manga, and graphic novels**: a history of graphic narratives. Santa Bárbara: Praeger, 2011.

PINHEIRO, P. A escrita colaborativa por meio do uso de ferramentas digitais: ressignifi cando a produção textual no contexto escolar. **Calidoscópio**, Vol. 9, n. 3, p. 226-239, set/dez 2011
PRATTEN, R. **Getting started in Transmedia Storytelling**. 2001. Disponível em: http://talkingobjects.files.wordpress.com/2012/01/book-by-robert-pratten.pdf

RAPOLI, E.A; AMORIM, JA. **Resistência à educação a distância nas instituições de ensino superior**: gerenciamento dos impactos das mudanças. Disponível no endereço < http://www.abed.org.br/congresso2008/ tc/511200885458PM.pdf 2008> Acesso em Julho/2010

RODRIGUES, G.; SOUZA, C. Microcontos digitais: experiências em uma escola pública contemplada com o PROUCA. Canoas (RS): **Revista Cippus** – Unilasalle: n. 1, v. 2, Maio/2013.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola, 2009.

_____ . Pedagogia dos Multiletramentos: diversidade cultural e de linguagems na escola. In ROJO, R.; MOURA, E. (orgs.). **Multiletramentos na Escola**: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2012.

ROSE, F. The Second Coming of Philip K. Dick. **Wired**, Issue 11.12, December 2003. Disponível no endereço < http://archive.wired.com/wired/ archive/11.12/ philip.html> Acesso em Julho/2010.

SAITO, F.S.; RIBEIRO, P.N. (Multi)letramento(s) digital(is) e teoria do posicionamento: análise das práticas discursivas de professoeras que se relacionaram com as tecnologias da informação e comunicação no ensino público. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v.13. n.1, 2013.

SANTAELLA, L. Ciberarte de A a Z. In: DOMINGUES, D. **Criação e Interatividade na Ciberarte**. São Paulo: Experimento, 2002.

_____. **Culturas e artes do pós-humano** – da cultura das mídias à ciberliteratura. São Paulo: Paulus, 2003.

_____. **Navegar no ciberespaço** – o perfil do leitor imersivo. São Paulo: Paulus, 2004.

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

_____. A ecologia pluralista das mídias locativas. **Revista FAMECOS**, n. 37, Porto Alegre, Dezembro de 2008.

SANT'AGOSTINO, LHF. Entretenimento na cibercultura: games e "experiências do pensamento". In: CARAMELLA, E. (et al.) **Mídias**: multiplicação e convergência. São Paulo: SENAC SP, 2009.

SANTOS, L.G. Perspectivas que a revolução micro-eletrônica e a internet abrem à luta pelo socialismo. **Revista Adunicamp**, Campinas, ano 4, n. 1, p. 19-28, nov. 2002.

SCHLINDWEIN, A. Fanzines e E-zines - uma experiência de retextualização e suas implicações. In: VIII CBLA - Congresso de Linguística Aplicada, 2007, Brasília. **Caderno de Resumos do VIII Congresso de Linguística Aplicada -** Contextos brasileiros de pesquisa aplicada no âmbito da linguagem. 2007. Brasília - DF: ALAB, 2007. p. 161-162.

_____ . **Entrevista realizada com Adrian Hon**. Londres (RU), 2010. (inédito)

_____ . **Entrevista realizada com Charles Cumming**. Londres (RU), 2010.(inédito)

SILVA, D P. **Práticas de letramentos em jogo de construção colaborativa**: MUD Valinor. 2012. Dissertação (Mestre). Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 2012.

SILVA, F.C. The matrix: a aventura da formação no mundo tecnologizado. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1545-1561, Set./Dez. 2007.

SILVA, A.S.S. **As flores na pintura da "anunciação" nos séculos XVI e XVII a simbologia cristã e a arte decorativa**. 2011. Dissertação (Mestre). Faculdade de Letras, Universidade do Porto, Porto, 2011.

SILVA, S.L. A escrita colaborativa e as novas tecnologias: relato de experiência. **Domínios de Lingu@gem**, Uberlândia: UFU, v. 7, n. 1, 2013.

SILVEIRA, F.E. **HQtronicas**: do suporte papel a rede Internet. Dissertação de Mestrado apresentada à Pós-Graduação do Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Mestre em Multimeios, 2001.

SNYDER, I. Antes, agora, adiante: hipertexto, letramento e mudança. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v.26, n.03, Dezembro de 2010.

SOARES, M. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, V. M. (Org.). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2004.

STUDENTS' ACADEMY. **Spy Fiction and Spy Fiction Writers**. GoogleBooks, 2011.

TAPSCOTT, D.; WILLIAMS, A. **Wikinomics**: como a colaboração em massa pode mudar o seu negócio.Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2007.

TONON, R. Faça sua revolução. **Galileu**, n.247, Fev. 2012
VENTURELLI, S. **Arte** – espaço, tempo, imagem. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2011,

WADE, N.J.; HUGHES, P. "Fooling the eyes: trompe l'oeil and reverse perspective". **Perception**, 28(9) 1115 – 1119 1999.

WARDRIP-FRUIN, N.; MONTFORT, N. **New Media Reader**. The MIT Press, 2003.

WHITE, L. **Medieval Technology and Social Change**. New York: Oxford University Press, 1978.

WILLIS, H. We Design Stories: The Digital Fiction of Six to Start. **AIGA**, 22 de julho de 2008. Disponível no endereço <http://www.aiga.org/content.cfm/we-design-stories-the-digital-fiction-of-six-to-start>. Acesso em Julho/2010.

XAVIER, A.C. Leitura, texto e hipertexto. In: MARCUSCHI, L.A.; XAVIER, A.C. (orgs) **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção do sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

XAVIER, I. **O olhar e a cena:** melodrama, Hollywood, cinema nova, Nelson Rodrigues São Paulo, Cosac & Naify, 2003.

ZILBERMAN, R. **Fim do livro, fim dos leitores?** São Paulo: SENAC SP, 2001.

REFERÊNCIAS DAS IMAGENS

Imagem 1: Elysium
Captura da imagem do filme *Elysium* (EUA, 109 min., 2013)

Imagem 2:. Diagrama de uma construção panóptica
The Hooded Utilitarian. Disponível no endereço: <http://www.hoodedutilitarian.com/wp-content/uploads/2013/11/panopticon-diagram.jpg>

Imagem 3: Penitenciária Eastern State
Página oficial da Penitenciária Eastern State. Disponível no endereço: <http://www.easternstate.org/explore/online-360-tour>

Imagem 4: Cidade baixa em Blade Runner
IMDb de *Blade Runner* (EUA, 117 min.,1984). Disponível no endereço: <http://www.imdb.com/media/rm3447881984/tt0083658?ref_=ttmd_md_nxt>

Imagem 5: Bebê-pilha
Captura da imagem do filme *The Matrix* (EUA, 136 min.,1999)

Imagem 6: Livro de Baudrillard
Captura da imagem do filme *The Matrix* (EUA, 136 min.,1999)

Imagem 7: Manequins plásticos
Vídeoclip da núsica *Admirável Chip Novo* do canal da contadora Pitty no Youtube. Disponível no endereço: <http://www.youtube. com/ watch?v=gKumQSyFgLQ>

Imagem 8: Desligando os robôs
Vídeoclip da núsica *Admirável Chip Novo* do canal da contadora Pitty no Youtube. Disponível no endereço: <http://www.youtube. com/ watch?v=gKumQSyFgLQ>

Imagem 9: Como será o mundo?
CASTALDI, MJZD. (Coord.). **Língua estrangeira moderna**: Ensino Fundamental 8º ano. São Paulo: SESI, 2010.

Imagem 10: Saiba mais
CASTALDI, MJZD. (Coord.). **Língua estrangeira moderna**: Ensino Fundamental 8º ano. São Paulo: SESI, 2010.

Imagem 11: *Bridging our future*
Canal promocional da empresa Intel no Youtube. Disponível no endereço: <http://www.youtube.com/watch?v=BYMd-7Ng9Y8&feature=youtu.be>

Imagem 12: *A day made of glass 2*
Canal promocional da empresa Corning no Youtube. Disponível no endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=jZkHpNnXLB0>

Imagem 13: Estrutura rizomática
Blog Saranelma. Disponível no endereço: <saranelma3caelum.blogspot.com/ 2010/05/rizoma.html>

Imagem 14: Exemplo de livro pop up
Blog 3BP. Disponível no endereço: <http://3.bp.blogspot.com/_IRb2GU6Gz50 RkTebqiuNPI/AAAAAAAACFw/EPjD28d1A-o/s400/gift_bk-alice-ex3.jpg>

Imagem 15: Tela congelada do DVD Vanitas: Seed-Head
Karen Ingham **Vanitas: Seed Head.** Time-based Arts, Installation, DVD (2005/06).

Imagem 16: *Wold Wide Earthquakes*
Googlemashups. Disponível no endereço: <http://earthquakes.googlemashups.com>

Imagem 17: Divina Comédia
The World of Dante. Disponível no endereço: <http://www.worldofdante.org/ media/images/inf/full/inf.18.79.jpg>

Imagem 18: *The Rohan mAster: The Book of Hours*
Facsimiles of Illuminated Manuscripts in Special Collections. The University of Arizoama. Disponível no endereço: <http://www.library.arizona.edu/exhibits/illuman/ images/full_resolution/15_12.jpg>

Imagem 19: Trecho de V for Vendetta
MOORE , A.; LLOYD, .D. *V for Vendetta.* Vertigo; 2008

Imagem 20: Teatro Saint-Georges
WEB Urbanist. Disponível no endereço: <http://img.weburbanist.com/>

Imagem 21: Igreja Jesuíta de Viena
Andrea Pozzo. Wikipedia. Disponível no endereço: <http://upload.wikimedia.org/ wikipedia/commons/7/7c/Fresco_with_Trompe_l'oeuil_-_Andrea_Pozzo_- Jesuit_Church_Vienna.jpg>

Imagem 22: Tela que fica à esquerda do bondinho
Captura feita pela pesquisadora em visita ao local em 2010.

Imagem 23: Projeção HD em 3D na tela que fica à esquerda do bondinho

Universal Studios Hollywood. Disponível no endereço: <http://www.universal studioshollywood.com/king_kong_ attraction.html?_ source=stpage>

Imagem 24: Fotomontagem
Dana McClure. Disponível no endereço: <http://www.danamcclure.com/teaching/Image_2010/wp-content/uploads/2010/11/Photomontage1.jpg>

Imagem 25: Cent Mille Milliards de Poèmes
Making the Art Happen. Disponível no endereço: <http://makingarthappen.files.wordpress.com/2012/09/ti11.png>

Imagem 26: Página 11 do livro *Un conte à votre*
Nationale bibliotheek van Netherland. Disponível no endereço: <http://www.kb.nl/bc/koopman/1976-1989/c04-en.html>

Imagem 27: Representação dos caminhos de leitura
WARDRIP-FRUIN, N.; MONTFORT, N. **New Media Reader**. The MIT Press, 2003.

Imagem 28: Telas de *afternoon, a story*
Cyber Arts Web. Disponível no endereço: <http://www.cyberartsweb.org/>

Imagem 29: Tipos de narrativas transmidiáticas
PRATTEN, R. **Getting started in Transmedia Storytelling**. 2001. Disponível em: <http://talkingobjects.files.wordpress.com/2012/01/book-by-robert-pratten.pdf>

Imagem 30: Exemplo de estrutura de uma história de realidade alternada
PRATTEN, R. **Getting started in Transmedia Storytelling**. 2001. Disponível em: <http://talkingobjects.files.wordpress.com/2012/01/book-by-robert-pratten.pdf>

Imagem 31: Realidade aumentada
Captura da imagem do curso The Future of Storytelling da Iversity.org. Disponível no endereço: <http://iversity.org.>

Imagem 32: Personagem virtual
Augmented Environments Laboratory. Geprgia Institute of Technology. Disponível no endereço: <http://www.cc.gatech.edu/projects/ael/projects/alice.html>

Imagem 33: Sensorama
Telepresence. Disponível no endereço: <http://www.telepresence.org/sensorama/>

Imagem 34: Página inicial de *The 21 Steps*
PENGUIN UK. **We tell Stories**. Disponível no endereço <http://wetellstories.co.uk/>.

Imagem 35: Zoom da página inicial de *The 21 Steps*

PENGUIN UK. **We tell Stories**. Disponível no endereço <http://wetellstories.co.uk/>.

Imagem 36: Zoom da primeira frase do capítulo 1
PENGUIN UK. **We tell Stories**. Disponível no endereço <http://wetellstories.co.uk/>.

Imagem 37: Slice
PENGUIN UK. **We tell Stories**. Disponível no endereço <http://wetellstories.co.uk/>.

Imagem 38: Your Place and Mine
PENGUIN UK. **We tell Stories**. Disponível no endereço <http://wetellstories.co.uk/>.

Imagem 39: Fairy Tales
PENGUIN UK. **We tell Stories**. Disponível no endereço <http://wetellstories.co.uk/>.

Imagem 40: Hard Times
PENGUIN UK. **We tell Stories**. Disponível no endereço <http://wetellstories.co.uk/>.

Imagem 41: The (Former) General – tela inicial
PENGUIN UK. **We tell Stories**. Disponível no endereço <http://wetellstories.co.uk/>.

Imagem 42: The (Former) General – segunda tela
PENGUIN UK. **We tell Stories**. Disponível no endereço <http://wetellstories.co.uk/>.

Imagem 43: The (Former) General – início da história
PENGUIN UK. **We tell Stories**. Disponível no endereço <http://wetellstories.co.uk/>.

Imagem 44: Mapa de navegação
PENGUIN UK. **We tell Stories**. Disponível no endereço <http://wetellstories.co.uk/>.

Imagem 45: Email para Slice
PENGUIN UK. **We tell Stories**. Disponível no endereço <http://wetellstories.co.uk/>.

Imagem 46: Opções de final

PENGUIN UK. **We tell Stories**. Disponível no endereço <http://wetellstories.co.uk/>.

Esquema 1: Processo de Navegação
SANTAELLA, L. **Navegar no ciberespaço** – o perfil do leitor imersivo. São Paulo: Paulus, 2004

Esquema 2: Multiletramentos
ANSTÈY, M., BULL, G., Defining Multiliteracies. In ***From Teaching and Learning Multiliteracies****: Changing Times, Changing Literacies*. 2006

Tabela 1: Tipos de internauta
SANTAELLA, L. **Navegar no ciberespaço** – o perfil do leitor imersivo. São Paulo: Paulus, 2004

Anexo 2: Universo Conectado
BRANCATELLI, R. O superpoder da Morvel? Tecnologia. **Info Exame**, Ed.30, Abril de 2014.

Anexo 3: Classics
PENGUIN UK. **We tell Stories**. Disponível no endereço <http://wetellstories.co.uk/>.

Anexo 4: Authors
PENGUIN UK. **We tell Stories**. Disponível no endereço <http://wetellstories.co.uk/>.

ANEXOS

Anexo 1

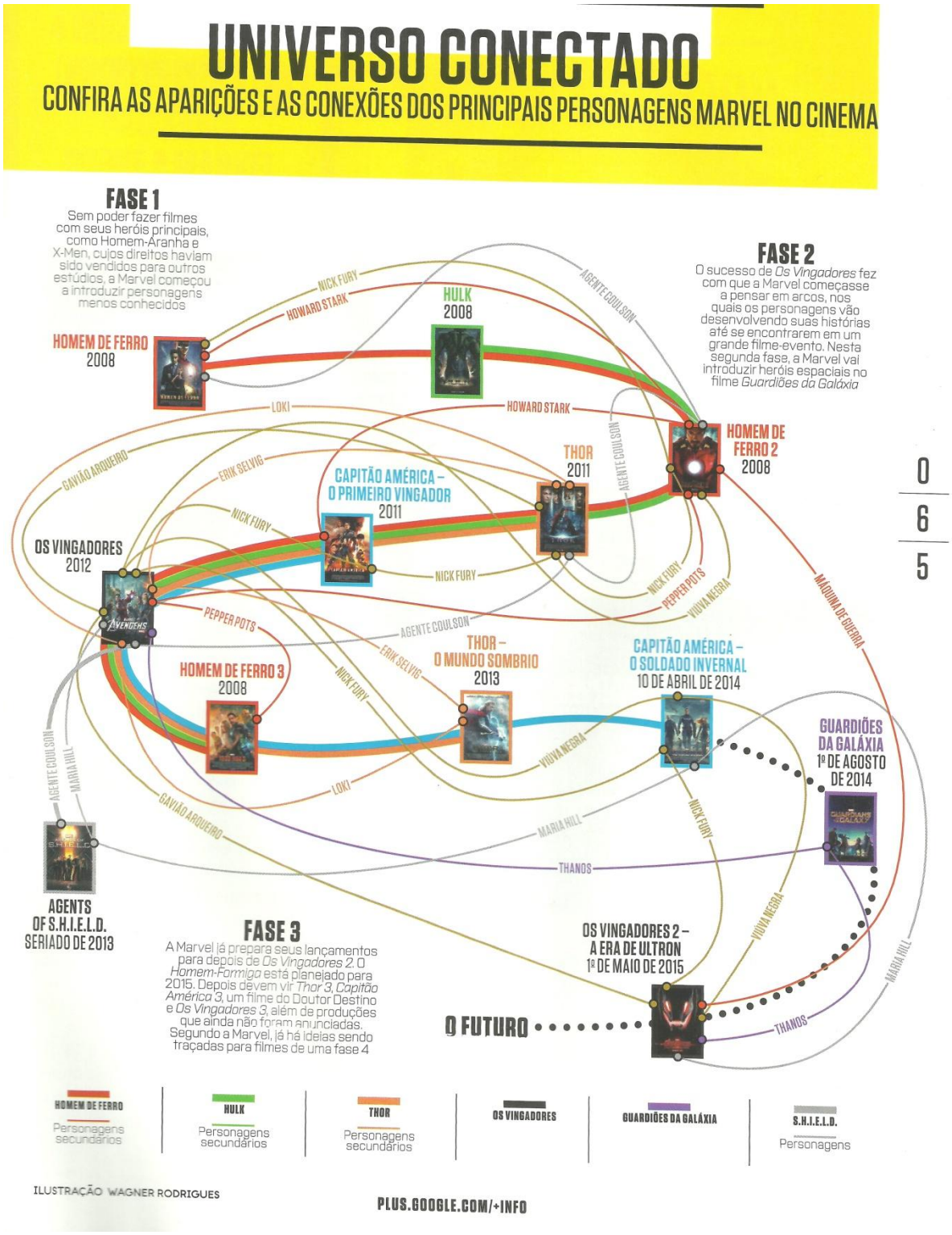
Fedro: Tens razão de me dares reguadas, mas já aceito que é inteiramente verdade o que disse sobre a palavra escrita o homem de Thebas.

Sócrates: Concluindo – aquele que imagina ter deixado nos caracteres escritos aos vindouros um conheci- mento técnico e aquele que por sua vez o recebe na convicção de que esses caracteres promovem a certeza e a solidez, um e outro manifestam assim uma grande ingenuidade e mostram- se incapazes de compreender a predição de Ammon. Pois não imaginam que um manuscrito é muito mais do que aquilo que realmente é: um meio, para aquele que sabe, de recordar as matérias que versa o escrito?

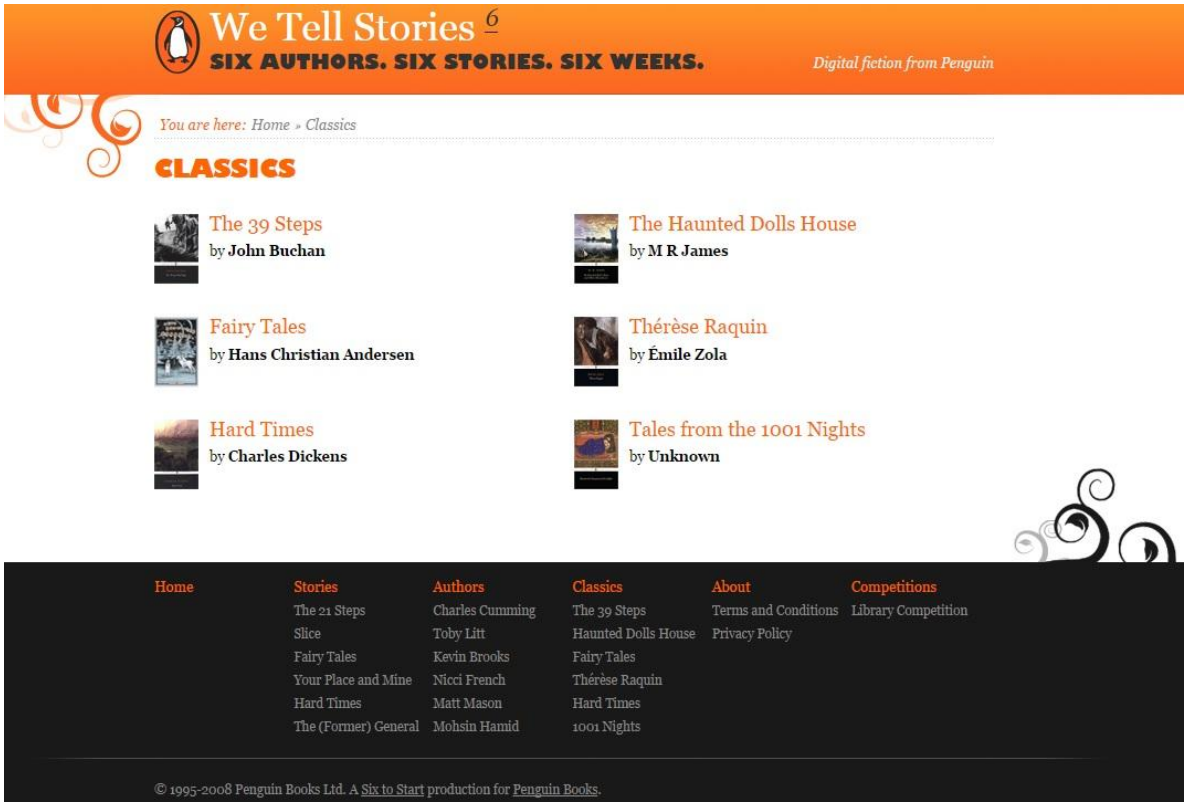
Fedro: Nada mais certo.

Sócrates: O que há de assustador, penso eu, na palavra escrita é que se pareça tanto com a pintura. Na verdade, os seres que esta dá à luz têm o aspecto de seres vivos; todavia, se lhes fizer- mos qualquer pergunta, cheios de dignidade não responderão! O mesmo acontece com os escritos: julga-se que o pensamento anima o que eles dizem; interrogue-se, porém, um deles com a finalidade de nos elucidarmos sobre o que afirma, sempre responderão uma só coisa, a mesma sempre! Além disso, uma vez definitivamente composto, segue um livro a sua viagem sem saber se cairá nas mãos dos sábios ou dos ignorantes e, já na parti- da, não sabe a quem destina. Se alguém discordar do que diz, refutando- o injustamente, para se defender, precisa sempre da ajuda do pai que o gerou: por si só é mudo, fraco e indefeso. (Platão, Fedro, 247c-247e.)

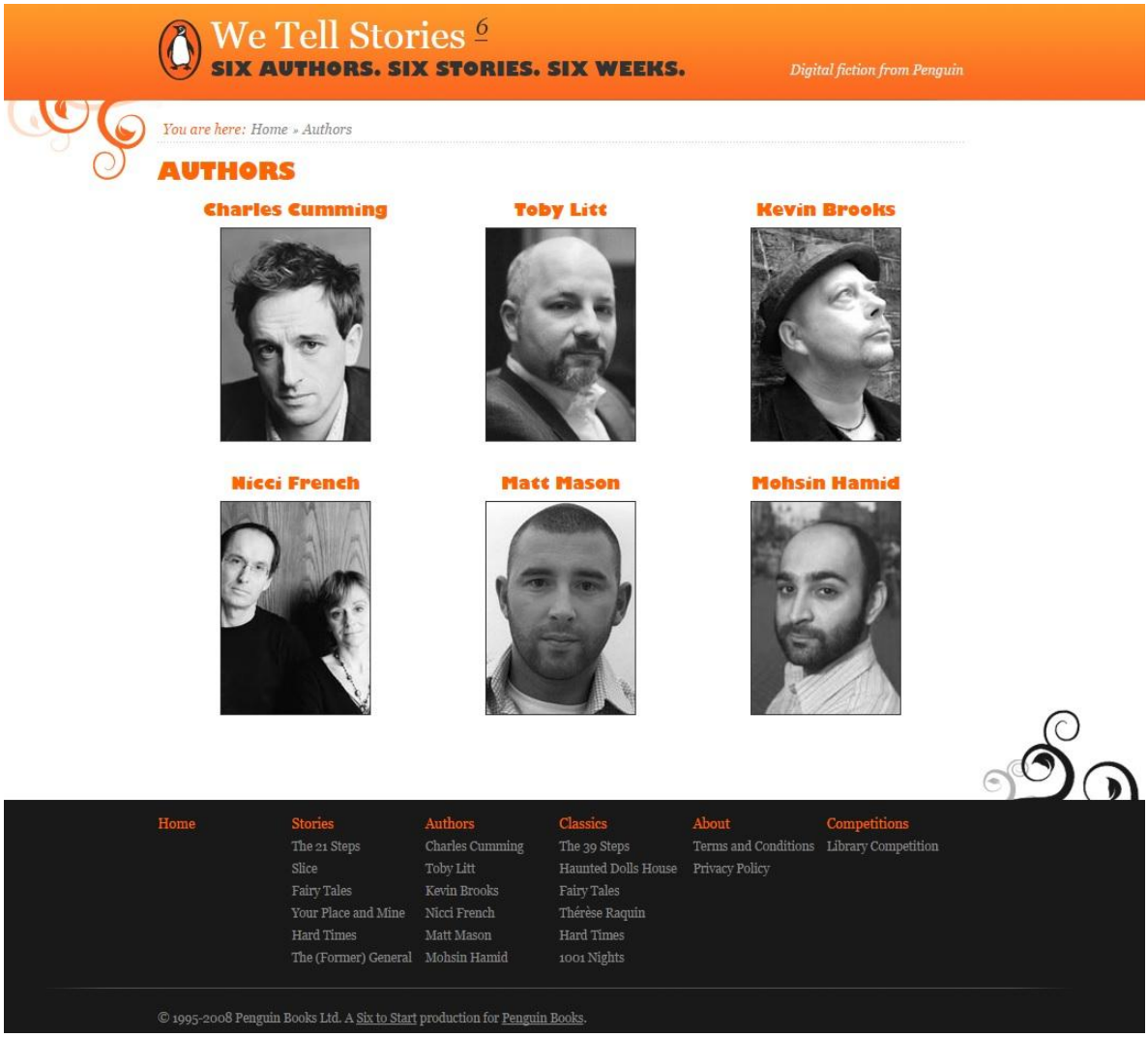
Anexo 2


UNIVERSO CONECTADO
CONFIRA AS APARIÇÕES E AS CONEXÕES DOS PRINCIPAIS PERSONAGENS MARVEL NO CINEMA
FASE 1
Sem poder fazer filmes com seus heróis principais, como Homem-Aranha e X-Men, cujos direitos haviam sido vendidos para outros estúdios, a Marvel começou a introduzir personagens menos conhecidos
FASE 2
O sucesso de Os Vingadores fez com que a Marvel começasse a pensar em arcos, nos quais os personagens vão desenvolvendo suas histórias até se encontrarem em um grande filme-evento. Nesta segunda fase, a Marvel vai introduzir heróis espaciais no filme Guardiões da Galáxia
HOMEM DE FERRO 2008
HULK 2008
CAPITÃO AMÉRICA – O PRIMEIRO VINGADOR 2011
THOR 2011
HOMEM DE FERRO 2 2008
OS VINGADORES 2012
HOMEM DE FERRO 3 2008
THOR – O MUNDO SOMBRIO 2013
CAPITÃO AMÉRICA – O SOLDADO INVERNAL 10 DE ABRIL DE 2014
GUARDIÕES DA GALÁXIA 1º DE AGOSTO DE 2014
AGENTS OF S.H.I.E.L.D. SERIADO DE 2013
OS VINGADORES 2 – A ERA DE ULTRON 1º DE MAIO DE 2015
O FUTURO
FASE 3
A Marvel já prepara seus lançamentos para depois de Os Vingadores 2. O Homem-Formiga está planejado para 2015. Depois devem vir Thor 3, Capitão América 3, um filme do Doutor Destino e Os Vingadores 3, além de produções que ainda não foram anunciadas. Segundo a Marvel, já há ideias sendo traçadas para filmes de uma fase 4
NICK FURY
HOWARD STARK
AGENTE COULSON
LOKI
GAVIÃO ARQUEIRO
ERIK SELVIG
PEPPER POTS
VIÚVA NEGRA
MÁQUINA DE GUERRA
MARIA HILL
THANOS
HOMEM DE FERRO
Personagens secundários
HULK
Personagens secundários
THOR
Personagens secundários
OS VINGADORES
GUARDIÕES DA GALÁXIA
S.H.I.E.L.D.
Personagens
ILUSTRAÇÃO WAGNER RODRIGUES
PLUS.GOOGLE.COM/+INFO

Anexo 3


We Tell Stories 6
SIX AUTHORS. SIX STORIES. SIX WEEKS.
Digital fiction from Penguin
You are here: Home » Classics
CLASSICS
The 39 Steps
by John Buchan
The Haunted Dolls House
by M R James
Fairy Tales
by Hans Christian Andersen
Thérèse Raquin
by Émile Zola
Hard Times
by Charles Dickens
Tales from the 1001 Nights
by Unknown
Home
Stories
The 21 Steps
Slice
Fairy Tales
Your Place and Mine
Hard Times
The (Former) General
Authors
Charles Cumming
Toby Litt
Kevin Brooks
Nicci French
Matt Mason
Mohsin Hamid
Classics
The 39 Steps
Haunted Dolls House
Fairy Tales
Thérèse Raquin
Hard Times
1001 Nights
About
Terms and Conditions
Privacy Policy
Competitions
Library Competition
© 1995-2008 Penguin Books Ltd. A Six to Start production for Penguin Books.

Anexo 4


We Tell Stories 6
SIX AUTHORS. SIX STORIES. SIX WEEKS.
Digital fiction from Penguin
You are here: Home » Authors
AUTHORS
Charles Cumming
Toby Litt
Kevin Brooks
Nicci French
Matt Mason
Mohsin Hamid
Home
Stories
The 21 Steps
Slice
Fairy Tales
Your Place and Mine
Hard Times
The (Former) General
Authors
Charles Cumming
Toby Litt
Kevin Brooks
Nicci French
Matt Mason
Mohsin Hamid
Classics
The 39 Steps
Haunted Dolls House
Fairy Tales
Thérèse Raquin
Hard Times
1001 Nights
About
Terms and Conditions
Privacy Policy
Competitions
Library Competition
© 1995-2008 Penguin Books Ltd. A Six to Start production for Penguin Books.