



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS - UFT
CAMPUS DE PORTO NACIONAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: ESTUDOS LITERÁRIOS

REBECA MENDES GARCIA

**LITERATURA NA REDE: *BOOKTUBERS* E A (TRANS)FORMAÇÃO DE
LEITORES LITERÁRIOS**

PORTO NACIONAL - TO
2020

REBECA MENDES GARCIA

**LITERATURA NA REDE: *BOOKTUBERS* E A (TRANS)FORMAÇÃO DE
LEITORES LITERÁRIOS**

Dissertação apresentada à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Estudos Literários.

Orientadora: Dra. Adriana Demite Stephani.

PORTO NACIONAL - TO
2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

M5381 Mendes Garcia, Rebeca.

Literatura na rede: Booktubers e a (trans)formação de leitores literários . /
Rebeca Mendes Garcia. – Porto Nacional, TO, 2020.

128 f.

Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do Tocantins
– Câmpus Universitário de Porto Nacional - Curso de Pós-Graduação
(Mestrado) em Letras, 2020.

Orientadora : Adriana Demite Stephani

1. Letramento literário. 2. Booktube. 3. Mediação de leitura. 4. Gêneros
discursivos. I. Título

CDD 469

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer
forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte.
A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184
do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os
dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

[Ficha Catalográfica]

REBECA MENDES GARCIA

LITERATURA NA REDE: *BOOKTUBERS* E A (TRANS)FORMAÇÃO DE LEITORES
LITERÁRIOS

Dissertação apresentada à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Estudos Literários.

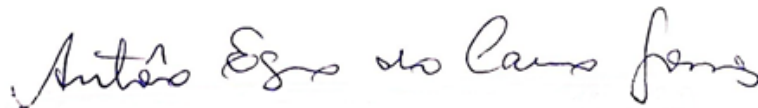
Aprovada em: 09/11/ 2020.

BANCA EXAMINADORA



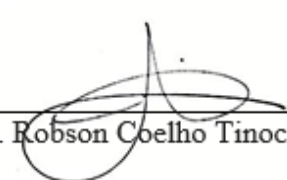
Profa. Dra. Adriana Demite Stephani (Orientadora)

Universidade Federal de Tocantins (UFT)



Prof. Dr. Antonio Egno do Carmo Gomes

Universidade Federal de Tocantins (UFT)



Prof. Dr. Robson Coelho Tinoco – UnB (Avaliador)

Prof. Dr. Robson Coelho Tinoco

Universidade de Brasília (UnB)

Dedico este trabalho ao meu pai, Avelino Mendes, que me ensinou o amor ao conhecimento.

AGRADECIMENTOS

Agradecer significa reconhecer a importância do outro para a realização de alguma atividade. Para a elaboração deste trabalho, muitas pessoas contribuíram, por isso, neste momento, dedico-me a listar e reconhecer a participação de cada um que me ajudou a concluir esta fase árdua e decisiva da minha formação acadêmica.

Como cristã, agradeço a Deus e ao Seu filho Jesus Cristo, pela salvação e, a partir dela, pelas inúmeras possibilidades que me concedem: viver, estudar e poder conhecer diversas pessoas ao longo da minha trajetória de vida.

Dentre essas pessoas, destaco a minha família, a base para formação do meu caráter. Por causa dela – e por ela – busco sempre ser melhor em todas as esferas da minha vida. Em especial, o meu pai e mãe *in memoriam*, Avelino e Cassimira, cujos valores carrego comigo e me fazem ser uma pessoa melhor. Tudo isso para orgulhá-los. Mesmo longe, essa vitória é dos senhores também.

Agradeço também ao meu esposo, Carlos Vinícius, que exerceu o papel racional e apaziguador na relação durante todo o processo de mestrado. Ele me incentiva, apoia, motiva e, por vezes, chama-me à realidade para ver tudo com mais clareza. Obrigada por sua serenidade e amor diário demonstrado através de múltiplas linguagens, principalmente em atos de serviço, como as muitas noites mal dormidas para me levar e buscar na rodoviária.

Agradeço às minhas amigas leitoras: Larissa Beltrão, Maryna Wagner, Mariana Rodrigues e Camila dos Santos, por me apoiaram durante a elaboração deste trabalho e me animaram à medida que comigo compartilhavam literatura e o amor pelos livros.

Aos mestres, ofereço a minha gratidão ao longo do Mestrado, pois sei como é difícil direcionar um aluno para os caminhos do estudo. Vocês, professores, representam o motor para o funcionamento de uma sociedade diferenciada. Em especial, à minha orientadora professora Adriana Demite Stephani por ser farol e não pedra – como sempre diz, pela parceria e conhecimentos compartilhados.

Agradeço também aos professores Antônio Egno do Carmo Gomes e Robson Coelho Tinoco por aceitarem compor a banca e contribuir significativamente com este trabalho, a partir de suas experiências e de todo conhecimento que possuem.

Agradeço, ainda, à Universidade Federal do Tocantins na pessoa do diretor do câmpus de Arraias, Tony de Jesus, que foi compreensivo e não mediu esforços para me apoiar na realização do curso de Mestrado, reconhecendo, assim, a importância da educação e da capacitação dos servidores da instituição.

Agradeço ao Programa de Mestrado em Letras do Câmpus de Porto Nacional em nome do professor Carlos Roberto Ludwig, que sempre se mostrou responsável e humano no trabalho desenvolvido tanto em sala de aula, quanto na coordenação do Programa.

Agradeço a partilha e o companheirismo das amigas que fiz no curso das disciplinas: Raquel Selner e Ueslene Ramos. Sou grata por toda escuta voluntária e aconchegante, pelas palavras de incentivo que me ofertaram nesse processo. Ademais, agradeço a Paula Perin, pessoa enviada por Deus para me auxiliar na trajetória de desenvolvimento da pesquisa.

Enfim, reconheço e agradeço a todos que passaram ou permanecem em minha vida, pois cada um permite que a minha história exista. Obrigada pela presença, pelas palavras de amizade ou de repreensão, pelo abraço, pelo aperto de mão. Muito obrigada!

Aulas em que se fale de literatura, em que se comungue no amor da literatura, têm algo de festa ritual, inunda-as a alegria de, num impulso colectivo, descobrir, clarificar, ficando cada um enriquecido, dinamizado. Ler colectivamente (em diálogo com a obra literária, em diálogo de leitor com outros leitores) é, com efeito, além de prazer estético, um modo apaixonante de conhecimento, o ensejo inestimável de participar activamente, ampliando a criação pelo comentário, pondo-se cada um à prova, jogando-se, inteiro, na aventura em que a palavra estética nos envolve e, ao mundo.

Jacinto Coelho (1976)

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo analisar práticas de leitura e compartilhamento de livros da comunidade *booktube*, a fim de propor metodologias de mediação de leitura na escola. Essa comunidade é formada por canais literários criados por jovens e adultos leitores, conhecidos como *booktubers*, que publicam conteúdo relacionado à literatura, desde resenhas de livros a entrevistas com autores e publiceditoriais em parceria com editoras. Buscou-se estudar e sistematizar os gêneros discursivos produzidos na comunidade para que se pudesse compreender a dinâmica do *booktube* e integrá-la às práticas utilizadas em aulas de literatura das escolas brasileiras, com vistas ao diálogo entre mediação de leitura no ciberespaço e no ambiente escolar. Para tanto, utilizou-se a metodologia intitulada netnografia proposta por Kozinets (2014) que consistiu na observação e análise de quatro canais literários e de vídeos dos gêneros determinados para estudo. Através de *prints* de tela, descrição dos áudios e estudo dos recursos audiovisuais dos vídeos, como também leitura dos comentários, os canais “Tatiana Feltrin”, “Ler antes de morrer”, “Literature-se” e “Volta ao Brasil em 365 livros” foram analisados e sistematizados os gêneros vídeo-resenha, leitura coletiva, *bookshelf tour* e entrevista. Como aporte teórico, baseou-se em Martins (1996), Koch e Elias (2008) e Cosson (2006, 2019) para abordar concepções de leitura e letramento literário. Já a discussão sobre mediação de leitura fundamentou-se, principalmente, em Freire (2002), Petit (2008) e Yunes (2014) e, sobre a questão da leitura em ambientes virtuais, apoiou-se em Chartier (1999), Santaella (2004) e Xavier (2010). E, ainda, nas contribuições de Jeffman (2017) que teorizou sobre o *Booktube* em sua tese de doutoramento. Constatou-se, pois, que essa comunidade de leitores tem apresentado maneiras profícuas de aproximar as pessoas dos livros literários. Entretanto, a escola continua sendo o espaço consagrado para formação de leitores literários e os professores, mediadores desse processo. Por isso, elaborou-se, como produto final desta pesquisa, uma proposta metodológica em forma de oficinas, utilizando os gêneros discursivos produzidos pelos *booktubers*, a fim de que exista um diálogo entre as comunidades escolar e a *booktube*, como também a inserção da escola no contexto midiático, ao propor como ferramentas de ensino o uso de *smartphones*, câmeras e redes sociais, como o *YouTube*, que se mostram uma exigência deste tempo de imersão no ciberespaço.

Palavras-chave: Letramento literário. *Booktube*. Mediação de leitura. Gêneros discursivos.

ABSTRACT

This research aims to analyze the reading and book sharing practices of the booktube community, in order to propose reading mediation methodologies at school. This community is made up of literary channels created by young and adult readers, known as booktubers, who publish content related to literature, from book reviews to interviews with authors and publishers in partnership with publishers. We sought to study and systematize the discursive genres produced in the community so that one could understand the dynamics of the booktube and integrate it with the practices used in literature classes in Brazilian schools, with a view to the dialogue between reading mediation in cyberspace and in the school environment. For that, the methodology called netnography proposed by Kozinets (2014) was used, which consisted of the observation and analysis of four literary channels and videos of the genres determined for study. Through screen prints, description of the audios and study of the audiovisual resources of the videos, as well as reading the comments, the channels “Tatiana Feltrin”, “Ler antes de morrer”, “Literature-se” and “Volta ao Brasil em 365 livros” were analyzed and the genres video-review, collective reading, bookshelf tour and interview were systematized. As a theoretical contribution, it was based on Martins (1996), Koch and Elias (2008) and Cosson (2006, 2019) to address concepts of reading and literary literacy. The discussion about reading mediation was based mainly on Freire (2002), Petit (2008) and Yunes (2014) and, on the issue of reading in virtual environments, supported by Chartier (1999), Santaella (2004) and Xavier (2010). And yet, in the contributions of Jeffman (2017) who theorized about Booktube in his doctoral thesis. It was found, therefore, that this community of readers has shown fruitful ways of bringing people closer to literary books. However, the school remains the consecrated space for training literary readers and teachers, mediators of this process. Therefore, as a final product of this research, a methodological proposal in the form of workshops was elaborated, using the discursive genres produced by the booktubers, so that there is a dialogue between the school communities and the booktube, as well as the insertion of the school. in the media context, by proposing the use of smartphones, cameras and social networks, such as YouTube, as teaching tools, which are a requirement of this time of immersion in cyberspace.

Keywords: Literary literacy. Booktube. Reading mediation. Discursive genres.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Etapas do círculo de literatura proposto por Daniels (2002)	50
Figura 2 - <i>Blog Literatamy</i>	54
Figura 3 - Protocolos utilizados na pesquisa netnográfica	65
Figura 4 - Descrição do canal Tatiana Feltrin	68
Figura 5 - Vinheta 1 do canal Tatiana Feltrin.....	69
Figura 6 - Vinheta 2 do canal Tatiana Feltrin.....	70
Figura 7 - <i>Playlist</i> de livros de vestibular do canal Tatiana Feltrin.....	71
Figura 8 - Playlists “Você Escolheu” e “Poesia da Semana” do canal Tatiana Feltrin.....	71
Figura 9 - Playlists “Grandes Autores e Quadrinhos” do canal Tatiana Feltrin.....	72
Figura 10 - Comentários no vídeo do canal Tatiana Feltrin	75
Figura 11 - Comentários no vídeo do canal Tatiana Feltrin	76
Figura 12 - Comentários no vídeo do canal Tatiana Feltrin	77
Figura 13 - <i>Playlists</i> do canal “Ler antes de morrer”	82
Figura 14 - <i>Playlist</i> “Leitura Coletiva”.....	82
Figura 15 - <i>Lives</i> de <i>Grande Sertão: Veredas</i>	85
Figura 16 - Primeira <i>live</i> de <i>Grande Sertão: Veredas</i>	86
Figura 17 - <i>Playlists</i> do canal Literature-se	93
Figura 18 – <i>Bookshelf tour</i> no Literature-se.....	96
Figura 19 - <i>Bookshelf tour 2020</i>	97
Figura 20 - Descrição do canal Volta ao Brasil em 365 livros.....	100
Figura 21 - Vídeos do canal Volta ao Brasil em 365 livros	101
Figura 22 - Vinheta do canal Volta ao Brasil em 365 livros	103

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Produções científicas sobre <i>Booktubers</i> no Brasil 2009-2019	58
Quadro 2 - Categorias de vídeos produzidos no <i>Booktube</i>	62
Quadro 3 - Gêneros do discurso utilizados pelos <i>Booktubes</i>	66
Quadro 4 - Quadro Norteador de Pesquisa (QNP)	67
Quadro 5 - Categorias presentes na vídeo-resenha de Tatiana	78
Quadro 6 - Categorias presentes na leitura coletiva do canal “Ler antes de morrer”	89
Quadro 7 - Categorias presentes no <i>bookshelf tour</i> do canal Literature-se	98
Quadro 8 - Categorias presentes na entrevista do canal Volta ao Brasil em 365 livros	104

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
FUVEST	Fundação Universitária para o Vestibular
OCNEM	Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFT	Universidade Federal do Tocantins
UMESP	Universidade Metodista de São Paulo
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	LEITURA LITERÁRIA: DAS PEDRAS ÀS TELAS	17
2.1	Leitura ou leituras: ressignificando	17
2.2	Uma breve história da leitura	23
2.3	Escola, leitura e literatura: uma relação controversa	28
2.3.1	<i>A educação e a leitura nos períodos colonial, imperial e republicano</i>	28
2.3.2	<i>A leitura e a literatura nas escolas do século XXI</i>	33
3	LEITURA LITERÁRIA E MEDIAÇÃO: DOS CONTADORES DE HISTÓRIAS AOS BOOKTUBERS	40
3.1	Mediação de leitura e o papel do mediador literário	40
3.2	Mediação de leitura em espaços escolares	44
3.2.1	<i>Leitura oralizada</i>	45
3.2.2	<i>Contação de histórias</i>	45
3.2.3	<i>Círculos de leitura</i>	47
3.2.4	<i>Fichas de leitura</i>	51
3.3	Mediação de leitura em espaços não escolares	52
3.3.1	<i>Blogs</i>	52
3.3.2	<i>Fandom</i>	55
3.3.3	<i>Booktube</i>	56
3.3.3.1	<i>As pesquisas no Brasil sobre a comunidade Booktube</i>	58
3.3.3.2	<i>A performance dos booktubers</i>	62
4	METODOLOGIA	63
4.1	Processos metodológicos	63
5	BOOKTUBERS: UMA ANÁLISE DESCRITIVA DOS CANAIS	68
5.1	Canal 1: Tatiana Feltrin	68
5.2	Canal 2: Ler antes de morrer	80
5.3	Canal 3: Literature-se	92
5.4	Canal 4: Volta ao Brasil em 365 livros	99
6	BOOKTUBERS NA ESCOLA: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA	106
6.1	Oficina 1: Apresentação do projeto	106
6.2	Oficina 2: Bookshelf tour	107
6.3	Oficina 3: Leitura coletiva	108

6.4	Oficina 4: Vídeo-resenha	108
6.5	Oficina 5: Entrevista	109
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	110
	REFERÊNCIAS	114
	ANEXO A - EXPRESSÕES, CONCEITOS E SIGNIFICADOS DA	
	COMUNIDADE BOOKTUBE.....	121

1 INTRODUÇÃO

O perigo de desaparecimento da literatura deve-se à distância existente entre o estudante e o texto literário, haja vista aquele ter acesso, muitas vezes, apenas à história da literatura ou à crítica (TODOROV, 2009). O apelo de Tzvetan Todorov, em *A literatura em perigo*, é para que a literatura tenha um espaço central no processo educacional, não mais seja pretexto para fins gramaticais ou históricos.

A desvalorização da literatura também é apontada por Rildo Cosson (2006) o qual menciona que alguns alunos, professores, dirigentes educacionais e a própria sociedade definem-na como uma sequência de autores, características de estilos de época e figuras de linguagem. Assim concebida, a literatura torna-se uma disciplina acessória, resultando em uma má formação do leitor literário, que conclui o período formal de ensino sem que tenha sido letrado literariamente.

Diante desse cenário, um breve levantamento da literatura da área e as pesquisas sobre leitura literária no país já apontam a intensidade das discussões e a necessidade de atualização constante destas, visto que as transformações contínuas da sociedade nas relações advindas da contemporaneidade líquida (BAUMAN, 2001) pressionam uma mudança de paradigmas e olhares nas diferentes esferas.

A importância da leitura literária, as vantagens que ela traz para um leitor assíduo e, portanto, a necessidade de se formar leitores são assertivas discutidas com frequência, tendo lugar de destaque nas escolas e universidades, onde acontecem comumente projetos e ações de incentivo a essa prática, bem como pesquisas que discutem a temática.

No entanto, a contemporaneidade traz uma série de desafios e um deles é como pensar a leitura de textos literários no contexto do ciberespaço, no qual as relações são construídas virtualmente por meio de redes sociais e sites diversos, cientes da realidade de que, para muitos indivíduos, o pouco e, muitas vezes, único contato com o livro ocorre no ambiente escolar (LINS, 1977).

Diante disso, esta pesquisa relacionou o trabalho com a literatura desenvolvido nas escolas brasileiras e comunidades virtuais existentes no ciberespaço. É necessário destacar que, embora haja muitas discussões a respeito da possível dualidade entre livro físico e livro digital, dedica-se a estudar apenas o objeto livro físico – suporte de leitura utilizado tanto na escola quanto na comunidade *Booktube*.

Ressalta-se que o objeto da pesquisa não diz respeito à desescolarização da formação de leitores, mas sim uma reafirmação da escola enquanto espaço de letramento literário, na

qual os agentes professor e bibliotecário (ou outro mediador), cientes da necessidade de considerar o *ciberespaço* como *locus* de aprendizagem, utilizam estratégias e instrumentos do *Booktube* para colaborar na formação de leitores.

Booktube, à luz de Tauana Jeffman (2017), diz respeito à comunidade formada na rede social YouTube na qual se encontram canais literários, criados e alimentados por jovens leitores. Nesse espaço de interação, os *booktubers*, como são chamados os indivíduos responsáveis pelos canais, desenvolvem diversas atividades sobre literatura e o universo do livro. As produções incluem vídeo-resenha, *vlogs*, *bookhaul*¹, *Bookshelf tour*, maratona literária e muitas outras que mantêm o público ativo na comunidade.

Para esta pesquisa, foram selecionados três canais literários considerados membros do *Booktube* e, ainda, criou-se um canal literário, a fim de que houvesse a inserção na comunidade e, de fato, compreendesse o seu funcionamento, as terminologias próprias daquele espaço e as interações presentes no meio. A metodologia utilizada para realização da pesquisa é a bibliográfica e netnográfica, de natureza híbrida, haja vista haver uma parte teórica e outra de cunho mais prático, conforme pressupostos da netnografia (KOZINETS, 2014).

Inicialmente, buscou-se realizar leituras diversas acerca do ato de ler e letramento literário e relacioná-las com a temática, ao passo que a comunidade *booktube* foi sendo observada para seleção do *corpus* da pesquisa e coleta dos dados. A partir da observação dos canais literários e da coleta de dados realizada, a grande questão levantada dizia respeito à eficácia do trabalho dos *booktubers* para a consolidação de uma comunidade de leitores ainda que virtual, tendo em vista que o Brasil é considerado um país de poucos leitores, conforme apontam pesquisas diversas, como a Retratos de Leitura no Brasil (edição 2016), do Instituto Pró-livro que evidencia o pouco hábito de leitura no país.

Se, de fato, há um número significativo de pessoas interessadas em leitura de livros literários que se “encontram” na internet e se relacionam com outros leitores e com os livros, existe algum diferencial nessas atividades que atraem leitores e, por sua vez, fortalecem seus vínculos com a cultura literária. Por isso, surgiu a pergunta que norteia este trabalho: quais práticas de leitura e compartilhamento de livros desenvolvidos na comunidade *booktube* podem ser incorporadas nas escolas para contribuir com a formação do leitor literário?

Ao propor a união entre escola e comunidade *booktube*, busca-se contribuir com a formação de leitores literários em âmbito escolar, sem que isso consista em um conflito que

¹ Definição dos termos mais utilizados no *Booktube* consta no quadro do Anexo I.

resulte na separação do presencial e virtual; livro físico e livro digital. Entende-se que, no contexto vigente, negar o uso da internet na vida humana – cada vez mais frequente – pode prejudicar muito mais que ajudar, haja vista estarmos imersos no ciberespaço desde as mais simples atividades cotidianas (KENSKI, 2007).

Com o objetivo de **analisar práticas de leitura e compartilhamento da comunidade *booktube* e de propor metodologias de mediação de leitura no ambiente escolar**, e para uma melhor compreensão do leitor, apresenta-se este estudo em cinco seções. Na primeira, intitulada “Leitura literária: das pedras às telas”, definições de leitura são discutidas, com base em teóricos como Martins (1996), Cosson (2019) e Koch e Elias (2008). Ademais, traça-se um breve histórico dos suportes de leitura e também da escolarização da literatura no Brasil, tendo por base os documentos orientadores elaborados pelo governo federal.

Na segunda seção, “Leitura literária e mediação: dos contadores de histórias aos *booktubers*”, busca-se definir mediação e o papel do mediador no processo de formação de um leitor literário, demonstrando ainda algumas práticas desenvolvidas na escola e no ciberespaço. Para fundamentar essa parte, apoia-se em Freire (2002), Petit (2008) e Yunes (2014). Outrossim, elabora-se um levantamento de pesquisas realizadas no Brasil acerca da comunidade *Booktube* as quais contribuem para o embasamento teórico-metodológico. Em destaque, está a tese de doutoramento de Jeffman (2017) que teoriza de maneira pontual a referida comunidade.

Em “Metodologia”, os processos metodológicos da pesquisa são apresentados, desde a definição da abordagem qualitativa até os critérios de seleção e análise dos dados. Para tanto, as discussões e definições de Minayo (1994) e Kozinets (2014) orientam as escolhas metodológicas que permitiram o desenvolvimento da presente dissertação.

Na seção “*Booktubers*: uma análise descritiva dos canais”, analisam-se as práticas dos *booktubers* em seus vídeos, observando os aspectos discursivos que permitem a formação e a consolidação dessa comunidade virtual de leitores literários. Por fim, após a categorização desses aspectos, propõe-se uma metodologia que permite uma aproximação dos estudantes da Educação Básica, especificamente os jovens, com a literatura, intermediada pelas práticas de leitura e compartilhamento presentes no *Booktube*.

2 LEITURA LITERÁRIA: DAS PEDRAS ÀS TELAS

Para discutir a questão da leitura literária no espaço escolar, primeiramente, é preciso identificar qual(is) conceito(is) vinculados a esses termos são utilizados em nossas reflexões. Nesse contexto, convém levantar alguns questionamentos e reflexões a respeito do ato de ler: o que é leitura? O que ler? Como ler? Essas indagações podem ser respondidas de diferentes maneiras, embasadas em teorias diversas sobre leitura.

Desse modo, este capítulo trata de algumas (entre as tantas) concepções de leitura, a fim de elucidar quais conceitos substanciam nossas discussões. Logo após, traça-se um breve histórico da leitura (da palavra) no mundo, desde as origens da escrita, com o foco nos suportes utilizados para seus registros, os quais se tornaram ainda suporte de leitura.

Nos dois últimos tópicos, discute-se a relação da escola com a cultura do livro e de que modo essa cultura se repercute para fora dos muros escolares. E, por fim, ainda nesse contexto de escola, há a reflexão sobre o prazer oriundo do ato de ler que representa uma das grandes razões para o incentivo a novos leitores literários.

2.1 Leitura ou leituras: ressignificando

Antes de abordar a questão da leitura literária, faz-se necessário pontuar as diversas concepções de leitura existentes, de acordo com as teorias específicas e os estudiosos que se debruçam a compreendê-las. Pensar em leitura requer traçar um percurso histórico conceitual que possa demonstrar como ela é vista por diferentes ângulos.

Dentre essas concepções – algumas bem genéricas e empíricas – está a associação da ideia de leitura ao livro e à escola. No entanto, precisa-se compreender que o ato de ler não é restrito a esse suporte e espaço, muito embora historicamente estejam bastante interligados, uma vez que é na escola onde, com mais frequência, as pessoas possuem mais acesso ao livro e estímulo para a leitura de textos escritos.

Assim sendo, as concepções de leitura variam ao longo do tempo e o ato de ler ocorre antes da instituição escolar, porque surge a partir da convivência entre as pessoas. Antes mesmo de existir a escrita, os homens já decifravam e compreendiam aspectos da natureza, características climáticas, expressões faciais das pessoas como bem pontua Freire (1989, p. 9): “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele”.

Conceber a leitura somente como decodificação é restringir a capacidade de leitura das pessoas a um modelo/estrutura, afinal, por muitos séculos, o analfabetismo foi predominante no mundo e, no Brasil, ainda há um número considerável de analfabetos. E, mesmo sem o domínio de um código escrito, as feições, as situações, os sinais da natureza – o mundo – podem ser compreendidos por um leitor perspicaz. Refletindo sobre isso, Martins (1996) menciona que tanto:

Burroughs quanto Sartre indicam que o conhecimento da língua não é suficiente para a leitura se efetivar. **Na verdade o leitor pré-existe à descoberta do significado das palavras escritas**; foi-se configurando no decorrer das experiências de vida, desde as mais elementares e individuais às oriundas do intercâmbio de seu mundo pessoal e o universo social e cultural circundante (MARTINS, 1996, p. 17, grifos nossos).

Assim concebendo, ler não significa somente conhecer palavras escritas e seus significados. Nas experiências diversas vividas, o indivíduo está em contato com amplas informações que possibilitarão a sua formação nos aspectos pessoais, sociais e culturais, embora esse processo seja complementado pela leitura de escritos. Para Maria Helena Martins (1996, p. 30), “o ato de ler se refere tanto a algo escrito quanto a outros tipos de expressão do fazer humano [...]”.

Ademais, esse ato se realiza em um processo dialógico, em que elementos se relacionam a fim de realizar a leitura. Com base na Teoria da Comunicação, de Jakobson (2010), há seis (6) elementos envolvidos no processo comunicacional, identificados no momento da interação: emissor, receptor, mensagem, canal de comunicação, código e referente.

Nessa concepção de constituição da linguagem por esses elementos, o emissor transmite a mensagem direcionada ao receptor, por meio de um código específico, utilizando canais (condutores de comunicação) e referentes (contextos) apropriados para tal tarefa. Caso algum desses elementos falte ou ocorra falha no processo, a comunicação poderá ser prejudicada, impedindo, assim, que os envolvidos se compreendam mutuamente.

Essa teoria postulada por Jakobson se relaciona à leitura, porque o processo de ler requer também alguém que emita a mensagem, isto é, o autor; a própria mensagem (texto) e, por conseguinte, alguém que a leia, o leitor, em determinado contexto e canal. A concepção de leitura depende do foco que se dá a cada um desses componentes: autor, texto, leitor, de modo que se torna múltipla justamente por priorizar um deles.

Baseado nas teorias de Bakhtin (1992, 1997) e Flussér (1999, 2002), Cosson (2019)

defende da ideia de leitura como diálogo, conforme explica no livro *Círculos de leitura e letramento literário* (2019). Para ele, durante a leitura, agentes exercem suas funções em busca de sentidos:

Em suma, ler consiste em produzir sentidos por meio de um diálogo, um diálogo que travamos com o passado enquanto experiência do outro, experiência que compartilhamos e pela qual nos inserimos em determinada comunidade de leitores. Entendida dessa forma, a leitura é uma competência individual e social, um processo de produção de sentidos que envolve quatro elementos: o leitor, o autor, o texto e o contexto (COSSON, 2019, p. 36).

Além de o autor reafirmar a existência dos quatro (4) elementos fundamentais no processo de produção de sentidos, ele pontua que ler é competência individual e social, isto é, parte de uma ação da pessoa diante do mundo para, depois, interagir socialmente com ele e com outros indivíduos. E, nesse processo, autor e leitor agem em torno do texto que é construído e também interpretado em determinado contexto. Porém, se o foco se centra em um elemento, a produção de sentido se altera.

Essas ideias de Cosson (2019) reverberam o apontado por Koch e Elias (2008) quando mencionam que, muitas vezes, a leitura é feita centrada em um dos aspectos textuais – seja o autor, seja o texto – e isso provoca uma limitação durante o ato de ler, que se restringe a apenas uma parcela do todo. De acordo com as autoras, ler requer uma interação entre o texto com todas suas particularidades autorais, linguísticas, contextuais e com o leitor, sujeito responsável pela interação. Eles defendem que,

[a] leitura é, pois, uma **atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos**, que se realiza evidentemente com base nos elementos lingüísticos, presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo. (KOCH; ELIAS, 2008, p. 11, grifos das autoras).

Baseadas em uma visão interacionista, Ingedore Koch e Vanda Elias (2008) esclarecem que, no ato da leitura, o leitor tem papel primordial, porque suas experiências e conhecimentos prévios são movimentados em prol da construção do sentido, não se limitando aos aspectos explícitos no texto.

É importante ressaltar que outros teóricos, por muito tempo, pensaram de forma diferente, atribuindo ao autor todo o sentido do texto ou acreditando que na estrutura textual está tudo dito. Observa-se que, a depender do foco que se dá a cada elemento da comunicação, há divergências conceituais. Por isso, é oportuno falar dessas concepções de leitura com o foco no autor, no texto e no leitor.

A *ênfase no autor* pressupõe que ler é extrair o significado já presente no texto. Segundo essa abordagem, o texto se apresenta como veículo para chegar-se ao autor e a importância está nas intenções dele expostas, como se houvesse um sentido oculto e devesse buscá-lo seguindo as pistas deixadas por quem o projetou.

Em função disso, há uma tendência a se basear na biografia do autor para análises textuais, uma vez que nela está “a chave” de compreensão. Segundo Cosson (2019, p. 37), “ler nessa concepção é buscar o que diz o autor, o qual é, simultaneamente, ponto de partida e elemento principal do circuito de leitura”.

Nessa aceção, o contexto e o leitor pouco contribuem para a compreensão do que se é lido, não cabendo ao leitor expressar suas impressões ou considerar o contexto fundamental para a interpretação, porque ele deve decifrar o que o autor quis dizer, decodificar os sentidos atribuídos por ele. Logo, a leitura se torna ato passivo de decodificação e, o autor, um senhor do texto, o dono de toda significação.

Nessa concepção de língua como representação do pensamento e do sujeito como senhor absoluto de suas ações e de seu dizer, **o texto** é visto como o produto – lógico – do pensamento (representação mental) do autor, nada mais cabendo ao leitor senão “captar” essa representação mental, juntamente com as intenções (psicológicas) do produtor, exercendo, pois, um papel passivo (KOCH; ELIAS, 2008, p. 10, grifo das autoras).

Nessa lógica, tem-se uma concepção de leitura totalmente centrada em um dos elementos de comunicação: o autor. A ele são atribuídos os sentidos previamente determinados no texto, o qual se trata apenas de uma expressão do pensamento de alguém, que deve ser lido e compreendido em sua totalidade.

Por outro lado, a leitura pode ser entendida como *decifração das palavras*, com intuito de interpretar o texto tendo como base o próprio texto. Isso ocorre quando a ênfase é dada no elemento código e o objetivo se restringe a retirar informações expostas no arcabouço textual, as quais existem para serem assimiladas pelo leitor.

Cosson (2019) aponta que essa proposta de decodificação se baseia no *New Criticism* e ocorre um processo de transferência de autoridade do autor para o texto, uma vez que neste está tudo o que precisa ser identificado. Assim, nessa concepção,

O texto, nas suas linhas e entrelinhas, é o que interessa no processo da leitura, por isso ler começa na compreensão do que diz o texto e tem como ápice a identificação da estrutura ou o reconhecimento dos mecanismos retóricos do texto. **Dessa forma, em sua visão mais básica, a leitura é, antes de qualquer coisa, um processo de decifração do texto, de decodificação daquilo que o texto diz.** (COSSON, 2019, p. 37, grifos nossos).

Para exemplificar essa concepção estruturalista de leitura, Cosson cita os manuais de literatura utilizados nas escolas, através dos quais os professores ensinam a analisar um poema, por exemplo, buscando os sentidos dos recursos sonoros, lexicais presentes nele. Nesse contexto, ler significa apenas *extrair* informações do texto sem considerar os elementos de autoria e os conhecimentos ativados pelo leitor durante o ato. Autor e leitor, neste caso, são meros coadjuvantes no processo.

Koch e Elias (2008) pontuam que, se o foco recai sobre o código, o texto é mero produto da codificação de algum emissor, o qual deve ser decodificado por algum sujeito que, segundo as autoras, é (pre)determinado pelo sistema, porque para ele basta saber o código utilizado e conseguirá proceder a leitura. Logo, as habilidades requeridas desse leitor se resumem em conhecer bem o código utilizado, no caso, a língua e sua estruturação.

Baseando-se nessa ideia, a criticidade e a reflexão por parte de quem lê são dispensáveis. O essencial está no domínio das partes da língua, suas classificações e possíveis sentidos, de modo que, ao saber o que é um verbo, um substantivo ou adjetivo, a pessoa é considerada leitora. Assim, os conhecimentos de mundo do leitor ou as relações que ele pode fazer com o contexto não integram essa concepção da leitura.

Segundo Adriana Stephani (2014), decodificar o texto é uma parte importante do ato de ler, entretanto, não se restringe a ela, necessitando de outras etapas para que a interpretação se efetive. “Sendo assim, decodificar é um processo constitutivo e relevante, no entanto, não deve ser confundido com a própria leitura em si, ato muito mais completo e complexo” (STEPHANI, 2014, p. 55) que a mera decodificação, porque nele estão implícitos outros elementos como o papel do leitor.

Ao se pensar historicamente nas teorias acerca da leitura, percebe-se certa divisão em três fases: foco no autor; foco no texto e, a mais atual, foco no leitor. No que diz respeito a esta última, correntes como *Reader response* e *Estética da Recepção* direcionam o olhar para aquele que receberá a mensagem e deverá interpretá-la.

Essas correntes teóricas têm em comum a concepção de que o sentido se dá na interação dos leitores com o texto, pois ele não é somente o pensamento do autor projetado previamente, mas sim um conjunto de elementos textuais que ganham sentido na experiência de leitura, relacionando-se leitor, obra e autor.

Tornando-se peça fundamental no ato da leitura, o leitor passa a garantir a existência dos escritos, uma vez que os autores só escrevem com o intuito de serem lidos. Além disso, o próprio autor, antes de publicar, já é o primeiro leitor, o qual permite que o trabalho textual nasça. Cosson (2019) confirma essa tese ao mencionar que:

A leitura, nas teorias centradas sobre o leitor, começa no momento em que o leitor se dirige ao texto. Aliás, longe de considerar que o texto traz em sua tessitura tudo o que o leitor precisa para processar a leitura, várias dessas teorias pressupõem que **o texto nem sequer existe sem o leitor. É apenas no momento da interação ou da transação entre leitor e texto que o sentido se efetiva, de modo que, sem o leitor, os livros, por exemplo, não passam de papel com tinta** (COSSON, 2019, p. 38, grifos nossos).

Ademais, Cosson (2019) pontua o radicalismo em algumas dessas teorias quando apresentam a leitura como simplesmente a projeção feita pelo leitor a respeito do texto ou a tentativa de preencher espaços vazios encontrados, o que permite, obviamente, interpretações diversas a depender de quem lê.

Esse processo tende a causar o apagamento do autor do texto, como se depois de escrito, a autoria não importasse, porque os significados surgiriam a partir da leitura realizada. Muita autonomia foi atribuída aos leitores e, por vezes, prejudicou essa leitura, porque pode gerar interpretações equivocadas, utilizar os textos para fins arbitrários e pessoais.

Nessa perspectiva, ler implica um processo de interação entre texto e leitor, no qual este se responsabiliza integralmente pela construção dos sentidos, de modo que sem ele não há o que se interprete. No entanto, Cosson (2019) argumenta que esse leitor é formado pela comunidade da qual faz parte e, por isso, para interpretações precisa-se considerar o contexto.

Como ler, quem ler e o que se ler e, por conseguinte, o próprio ato da leitura dependem de um contexto. [...] Não lemos o que queremos, mas o que nos é dado a ler. Não lemos como queremos, mas como nos é permitido ler. Não lemos sozinhos ou por nossa própria conta, mas sim dentro das possibilidades que nos são oferecidas pelo contexto. (COSSON, 2019, p. 38).

Dessa maneira, leitura significa também compreender o contexto em que determinado texto nasceu e é lido, não se restringindo apenas aos aspectos relacionados aos elementos autor e leitor. Combinar todos esses componentes permite, então, conciliar as teorias de leitura e promover uma compreensão mais ampla do ato de ler.

Essa proposta de combinação foi nomeada de Circuito de leitura por Cosson (2019). Nesse circuito, os quatro elementos – autor, texto, leitor e contexto – estão envolvidos e reconhecidos como “constitutivos do processo de construção de sentidos” (COSSON, 2019, p. 41). Assim, confirma-se a concepção de leitura como ato dialógico, começando por uma indagação que poderá levar a diversas respostas e compreensões.

Koch e Elias (2008), por sua vez, entendem esses elementos constitutivos como atores/construtores sociais que, de maneira também dialógica (interativa), formam e são

formados no texto. Autor e leitor são vistos como sujeitos ativos que, em certo contexto, promovem importantes interações. As autoras atestam: “nessa perspectiva, o **sentido** de um texto é **construído na interação texto-sujeitos** e não algo que preexistia a essa interação” (KOCH; ELIAS, 2008, p. 11, grifos das autoras).

Logo, há muitas teorias que apresentam definições de leitura e cada uma delas tende a enfatizar um dos elementos do ato comunicacional. Para esta pesquisa, porém, concebe-se leitura como um ato dialógico – considerando sempre a interlocução (BAKHTIN, 2004; 2003) – que produz sentidos, realizado pelos sujeitos autor e leitor dentro de um contexto de produção e recepção.

Após tecer algumas considerações acerca do que é ler e os elementos envolvidos nesse processo, apresenta-se na próxima seção um breve histórico da leitura no mundo com ênfase nos seus suportes de registros e, por conseguinte, de leitura do código escrito.

2.2 Uma breve história da leitura

Se atualmente pode-se ler em telas de computador, *tablets* ou *smartphones*, houve uma época em que os textos eram escritos em pedras. Cada nova tecnologia traz novos suportes e outras maneiras de escrever e ler. Os textos foram, por muito tempo, registrados em papiros, isto é, material obtido de plantas; depois, passou-se a utilizar os pergaminhos, peles de animais, geralmente de cabra, carneiro, cordeiro, que eram preparadas em rolos para a escrita. Esses dois materiais já indicavam avanços em relação à escrita em pedras e às tábuas de argila, bastante utilizadas também na antiguidade, porque agora poderiam ser transportados.

De acordo com Ernani Terra (2015), a passagem do rolo de pergaminho para o *códex* (códice) indicava uma segunda evolução, uma vez que o rolo requeria que fosse segurado com as duas mãos, enquanto o códice parecia um caderno com folhas de pergaminho costuradas e encadernadas em uma espécie de livro.

Além disso, o rolo exigia que a leitura fosse feita em pé, impossibilitando o leitor de fazer anotações enquanto lia, porque ambas as mãos estavam ocupadas ao segurar e desenrolar o objeto. A capacidade do rolo ainda era pequena e um texto longo, por exemplo, deveria ser dividido em vários.

Por outro lado, o *códex* trazia inúmeras vantagens, como o menor custo por poder escrever na frente e no verso, e, a possibilidade de fazer anotações e mais espaço para textos longos. Esse suporte seria também responsável por grandes mudanças na forma de escrever, como espaçamento entre palavras, divisão em parágrafos e capítulos.

Percebe-se que o surgimento do códice foi um marco muito importante na história. E, completando essa revolução, no século XV, Gutenberg cria a imprensa e, a partir de então, os textos são difundidos em larga escala, pois agora não precisavam ser copiados manualmente. Marcelo Spalding destaca que, “em geral, se atribui à invenção da imprensa o marco de mais importante revolução nos suportes para a leitura, sendo que alguns chamam de livro apenas os códices impressos a partir dessa tecnologia” (SPALDING, 2012, p. 34)

É importante enfatizar que Gutenberg não inventou o livro, uma vez que as características do códice manuscrito permaneceram, como páginas e folhas dobradas em formato de caderno, mas era novíssimo o material utilizado: “uma película de natureza vegetal, o papel, podia ser fabricada em grandes quantidades” (SANTAELLA, 2004, p. 21). Assim, graças à imprensa, o livro alcançou mais pessoas e atendeu mais leitores.

Ao possibilitar imprimir uma quantidade significativa de textos idênticos, a imprensa permitiu que os leitores se tornassem mais autônomos, ficando livres dos copistas. Ademais, propiciou a formação de um mercado de produção literária por causa da crescente difusão do livro em prazos mais curtos. Essas mudanças mencionadas, desde o papiro ao livro impresso, levaram séculos para se consolidarem. Por anos e anos, os povos utilizaram um só suporte até que o outro surgisse e o livro, devido a sua tecnologia já bastante avançada, mantém-se até o presente momento.

A partir da transição dos rolos de papiro aos códices, por exemplo, os leitores puderam ler com as mãos livres, podendo realizar anotações e tiveram também maior noção a respeito de páginas que não eram muito perceptíveis na leitura de rolos. Comumente se lia em voz alta, em grupos de pessoas, como forma de entretenimento e interação social. A partir do século XII, outro marcante fato aconteceu: graças aos espaços entre as palavras e a pontuação, a leitura começou a ser feita em silêncio. Isso parece irrelevante atualmente, mas trouxe muitas vantagens conforme explica Terra (2015, p. 26):

A passagem da leitura em voz alta (leitura oralizada) para a leitura silenciosa (leitura visual) possibilitou que se lessem os textos com maior rapidez e, conseqüentemente, que se lessem textos mais complexos, além de ter alterado significativamente o ato de leitura, que passou de público a privado, já que a leitura não era mais compartilhada com outras pessoas.

A leitura silenciosa ampliou os horizontes dos leitores, tornando-os mais eficientes e gerando mais concentração. Além disso, permitiu que a leitura fosse uma prática disseminada entre mais pessoas de forma particularizada. Seja em voz alta, seja em silêncio, os objetos lidos eram os livros, principalmente após a difusão deles a partir da imprensa, e permaneceu

uma forma consolidada.

A partir da industrialização no século XIX e os investimentos feitos na ciência da computação, contudo, surgem os computadores, os *smartphones* e equipamentos trazendo um novo suporte de leitura: *tela*, uma superfície, parte de equipamentos onde se projetam informações e são visualizadas. Ocorre que muito se tem discutido a respeito dessa nova tecnologia e as mudanças trazidas por ela em relação à leitura. O questionamento principal é se as telas, isto é, os equipamentos digitais, serão capazes de substituir os livros físicos.

Considerando a breve história dos suportes de leitura, percebe-se que a transição do suporte livro para a tela não foi a primeira, tampouco a mais transformadora. E, ainda que mude o suporte, o texto mantém a essência e a estrutura na maioria dos casos; o que muda é a forma de o leitor lidar/manusear o texto. Na tela, não existe propriamente um objeto físico para se ler, mas textos construídos eletronicamente. Existem dois tipos distintos de textos a serem lidos na tela – livros digitalizados e livros digitais – e se faz necessário explicá-los porque acarretam diferenças na leitura.

O primeiro é chamado de *e-book*, um livro que contém as mesmas características do físico e apenas passa por uma digitalização. O *e-book*, livro digitalizado, traz vantagens quanto ao armazenamento e à portabilidade, ou seja, não exige espaços para guardar e pode ser levado a qualquer lugar com facilidade. Possibilita ainda uma maior acessibilidade aos livros disponíveis *online*, a exemplo, há o *site* Domínio Público, onde estão armazenados diversos livros da literatura nacional e estrangeira.

Porém, a leitura desse tipo de *e-book* não difere muito da leitura de livros físicos, pois a estrutura textual, a organização em páginas, a densidade do texto permanecem as mesmas. Todavia, como bem destaca Terra (2015, p. 18), “entre as mudanças que podemos observar entre a leitura de um texto literário em livro impresso e a realizada na tela do computador, destacamos que nesta última desaparecem as sensações táteis do virar as folhas e as olfativas causadas pelo cheiro do papel”.

Logo, pode-se notar que o livro digitalizado coexiste com o livro físico sem, contudo, gerar uma ameaça à existência deste, pois as relações táteis, olfativas com o objeto livro são distintas do digital. A leitura de ambos é similar no aspecto do formato visual das letras e páginas e não requer do leitor habilidades novas para a compreensão dos textos.

Os chamados livros digitais - *e-books* construídos com muitos recursos midiáticos -, porém, são formados por *links* e *hiperlinks* (hipertextos), que direcionam o leitor a vídeos, a imagens, textos em movimento. Nesse segundo tipo de livro, na tela predominam os *hipertextos*. De acordo com Antonio Xavier (2010, p. 208), hipertexto é “[...] uma forma

híbrida, dinâmica e flexível de linguagem que dialoga com outras interfaces semióticas, adiciona e condiciona à sua superfície formas outras de textualidade”. Esse texto, então, é formado não só de palavras, mas também de sons, imagens, gráficos, movimentos, vídeos que compõem um todo significativo.

O hipertexto possui natureza imaterial permitindo, assim, que seja acessado em qualquer lugar, a qualquer momento, por mais de um leitor de forma simultânea. Diferentemente do texto convencional no qual se percebe uma organização das partes em tópicos ou seções, divididas em páginas, a estruturação do hipertexto é não linear, não hierarquizada e não sequencial e essas características implicam algumas diferenças no momento da leitura.

Xavier (2010) menciona que a não hierarquização do texto não indica uma revolução radical implantada pelo hipertexto, tendo em vista que já existiam nos livros físicos notas de rodapé, sumários, índices os quais permitem os *links*. Porém, ressalta que “a inovação trazida pelo hipertexto está em transformar a deslinearização, a ausência de um foco dominante de leitura, em princípio básico de sua construção” (XAVIER, 2010, p. 213).

A natureza hipertextual é por si mesma não linear, formada por *hyperlinks* que direcionam o leitor a diferentes escolhas textuais. Devido a isso, dificilmente se poderá imprimir um hipertexto e manter a sua natureza virtual com a presença de diversas mídias. Nesse contexto, o leitor precisa se adequar tanto ao suporte novo quanto ao hipertexto. Chartier (1999) reflete sobre essas mudanças e as adaptações necessárias:

A inscrição do texto na tela cria uma distribuição, uma organização, uma estruturação do texto que não é de modo algum a mesma com a qual se defrontava o leitor do livro em rolo da Antiguidade ou do leitor medieval, moderno e contemporâneo do livro manuscrito ou impresso, onde o texto é organizado a partir de sua estrutura em cadernos, folhas e páginas. O fluxo sequencial do texto na tela, a continuidade que lhe é dada, o fato de que suas fronteiras não são mais tão radicalmente visíveis, como no livro que encerra, no interior de sua encadernação ou de sua capa, o texto que ele carrega [abre] a possibilidade para o leitor de embaralhar, de entrecruzar, de reunir textos que são inscritos na mesma memória eletrônica (CHARTIER, 1999, p. 12-13).

A leitura de hipertexto na tela difere consideravelmente da leitura dos rolos ou códices manuscritos e impressos, principalmente porque várias linguagens são justapostas em uma mesma estrutura textual e o leitor precisa realizar o processo de leitura simultânea de palavras, animações, efeitos sonoros, imagens.

A experiência torna-se complexa, mas também gera um impacto muito positivo quando bem organizado o texto, uma vez que a leitura de um hipertexto pode ser mais

envolvente e “num ambiente interssemiótico como o hipertexto, o ato de ler/compreender se viabiliza com muito mais totalidade e amplitude [...]” (XAVIER, 2010, p. 214).

O fato de os hipertextos serem não lineares e não hierárquicos conferem ao leitor maior autonomia, haja vista o caminho de leitura não estar estabelecido, isto é, o percurso se faz à medida que se lê. Seguindo esse raciocínio, o leitor torna-se minimamente autor do próprio processo de leitura ou, segundo Koch (2005), um coautor:

O hipertexto é também uma forma de estruturação textual que faz o leitor, simultaneamente, um coautor do texto, oferecendo-lhe a possibilidade de opção entre caminhos diversificados, de modo a permitir diferentes níveis de desenvolvimento e aprofundamento de um tema (KOCH, 2005, p. 83).

Essa possível coautoria é limitada justamente pelos *links* estabelecidos durante a escrita do autor, por isso não se pode afirmar que o leitor possui total liberdade no ato da leitura. O autor previamente determina os caminhos de leitura, porém cabe ao leitor segui-los ou não.

Ainda a respeito dessa conexão do autor com o leitor, Magda Soares (2002) aponta diferenças pontuais entre o texto impresso e o texto eletrônico (especificamente os hipertextos). As características próprias de cada tipo de texto aproximam ou distanciam o leitor daquele que escreveu o texto.

No caso dos textos impressos, a distância entre o autor e o leitor é grande, porque o tempo de produção e de leitura diferencia-se, além de serem textos estáveis, monumentais e controláveis. Já nos eletrônicos, autor e leitor tendem a ter maior proximidade, porque os textos são mais maleáveis e impermanentes, aspectos que se assemelham aos textos manuscritos.

Como o texto manuscrito, e ao contrário do texto impresso, também o texto eletrônico não é estável, não é monumental e é pouco controlado. Não é estável porque, tal como os copistas e os leitores freqüentemente interferiam no texto, **também os leitores de hipertextos podem interferir neles, acrescentar, alterar, definir seus próprios caminhos de leitura**; não é monumental porque, como consequência de sua não-estabilidade, o texto eletrônico é fugaz, impermanente e mutável; **é pouco controlado porque é grande a liberdade de produção de textos na tela e é quase totalmente ausente o controle da qualidade e conveniência do que é produzido e difundido** (SOARES, 2002, p. 154, grifos nossos).

Soares (2002, p. 155) ainda pontua não haver apenas uma autoria nos hipertextos, mas multiautoria, exigindo uma “reconceituação radical de autoria, de propriedade sobre a obra, de direitos autorais”. Logo, a figura de autor, assim como a de leitor precisam se reinventar, à

medida que os suportes se alteram e novos textos surgem de acordo com as características vigentes.

Percebem-se nitidamente muitas transformações na questão da leitura, desde a realizada em pedras até as feitas em telas de aparelhos tecnológicos. Concluído esse breve histórico, trata-se, a seguir, da escolarização dessa leitura que, após as mudanças de suportes, consolidou-se no livro até os dias atuais. Nas escolas, o ensino se centra no livro, onde se deposita todo conhecimento que se busca compartilhar. Por isso se faz tão necessário entender a relação entre leitura e escola e o contato realizado nesse espaço com a literatura.

2.3 Escola, leitura e literatura: uma relação controversa

A intrínseca ligação entre o ato de ler e a escola pode ser constatada ao longo da história. Para muitos, principalmente as pessoas com condições socioeconômicas desfavoráveis, a leitura somente se efetiva nesses espaços educativos (LINS, 1977), os quais se consolidaram como o ambiente de legitimação da leitura e da literatura. Por isso, convém iniciar essa discussão com um breve histórico da educação no Brasil, com ênfase no ensino de leitura quando existente, até chegar ao século atual e entender a raiz dessa relação controversa entre escola, leitura e literatura.

2.3.1 A educação e a leitura nos períodos colonial, imperial e republicano

A instituição escolar nasceu com fins distintos dos que se conhece hoje e se transformou ao longo dos séculos, sendo organizada conforme a época e os costumes dos povos. Para adentrar a relação entre a escola e a leitura, busca-se traçar algumas considerações a respeito da educação nos períodos brasileiros: colonial, imperial e republicano.

O processo de escolarização começa, no Brasil, a partir da chegada dos jesuítas a essa terra, em meados do século XVI. Os jesuítas tinham como objetivo catequizar os povos indígenas locais de modo a convertê-los para a fé cristã nos moldes católicos romanos, crença oriunda dos colonizadores europeus. Segundo Saviani (2010, p. 26), “[...] considera-se que a história da educação brasileira se inicia em 1549 com a chegada desse primeiro grupo de jesuítas”.

Nesses espaços, durante o período colonial, ocorreu a aculturação, isto é, a imposição de valores, princípios e práticas da cultura do colonizador na vivência dos colonizados. Então,

a educação brasileira se forma estreitamente ligada à colonização e à conversão ao cristianismo. De acordo com Aranha (2006, p. 127),

[a] Ordem [Companhia de Jesus] estabelecia rígida disciplina militar e tinha como objetivo inicial a propagação missionária da fé, a luta contra os infiéis e os heréticos. Para tanto os jesuítas se espalharam pelo mundo, desde a Europa, assolada pelas heresias, até a Ásia, a África e a América. [...] Para se ter ideia da extensão desse trabalho, em 1579 a Ordem possuía 144 colégios espalhados pelo mundo, número que chegou a 669 em 1749.

A Companhia de Jesus muito contribuiu para a educação brasileira com a instituição de colégios; no entanto, o trabalho desenvolvido pelos jesuítas era de cunho religioso e, apesar de os alunos precisarem saber ler, a leitura estava em segundo lugar, visto como meio para a catequese se concretizar.

O plano de ensino proposto por Manoel de Nóbrega estabelecia a doutrina cristã, português (para os indígenas) e a “escola de ler e escrever” como base, segundo Ghiraldelli (2009). A Companhia ainda se dedicava a ensinar três campos: defesa e promoção da fé cristã; propagação da fé nos territórios coloniais e a educação da juventude.

José de Anchieta, a fim de realizar o trabalho pedagógico, utilizou o idioma tupi para atrair os nativos e produziu teatros e poesias, construindo um pouco a literatura da época. No entanto, essas obras eram restritas à temática religiosa, nas quais narravam disputas entre o bem e o mal cujo objetivo era a conversão dos colonizados.

O plano de Nóbrega foi substituído pelo *ratio studiorum*, uma espécie de manual normativo que organizava os colégios jesuítas. A partir desse novo modelo, de acordo com Saviani (2010), o ensino no país tornou-se universalista, ou seja, devia ser padronizado em todos os colégios, e elitista, porque passou a se destinar aos filhos dos colonos e a excluir os indígenas. Logo, a educação se transformou em “instrumento de formação da elite colonial” (SAVIANI, 2010, p. 56). Nesse momento, o aprendizado do português e a escola de ler e escrever, previstos no plano anterior, foram retirados e foco passou a ser no estudo da gramática, filosofia e teologia.

Em 1759, os jesuítas foram expulsos das terras brasileiras por Marquês de Pombal, Ministro de Estado em Portugal à época, a mando da Corte Portuguesa, no entanto, saíram deixando mais de cem estabelecimentos de ensino, conforme pontua Paulo Ghiraldelli (2009). A partir dessa expulsão, na época pombalina, a educação deslocou o foco da catequização para o atendimento aos interesses de Portugal.

Devido à chegada da Corte Portuguesa ao Brasil, em 1808, transformações ocorreram

na educação. Surgiram cursos de cirurgia e anatomia na Bahia e no Rio de Janeiro, os quais, posteriormente, se tornaram cursos de Medicina. Nesse período imperial, o ensino era organizado nos níveis primário (a antiga “escola de ler e escrever”), secundário e superior.

Logo, a Corte retornou às terras portuguesas, momento em que a primeira Constituição foi outorgada em 1824. Nela havia a previsão de um sistema nacional de educação composto por escolas primárias, ginásios e universidades, entretanto, essa previsão manteve-se apenas no papel, como expõe Ghiraldelli (2009):

Duas características básicas marcaram o ensino dessa época: o aparato institucional de ensino existente era carente de vínculos mais efetivos com o mundo prático e/ou com a formação científica; e era um ensino mais voltado para os jovens que para as crianças. No campo do ensino superior, quem quisesse uma boa escola deveria se deslocar para os cursos jurídicos de São Paulo e Olinda. Quem desejasse seguir a carreira médica deveria se contentar com a Bahia e o Rio de Janeiro. (GHIRALDELLI, 2009, p. 29).

Por consequência da elitização do ensino nessa época, havia poucas pessoas com formação e, conseqüentemente, um grande número de analfabetos, carentes das habilidades de leitura e escrita. Os formados se restringiam aos filhos dos barões os quais possuíam condições de deslocar-se para as capitais do país e subsidiar os estudos.

Ghiraldelli (2009) aponta que existiram várias reformas nas disciplinas ao longo do Império, causando uma oscilação entre a formação literária dos alunos em detrimento da formação científica e o inverso. Explica que havia constantes disputas da base positivista de educação e a base humanista herdada pelos jesuítas no período colonial, porém a linha positivista levava vantagem e os colégios (em destaque o Colégio Pedro II) buscavam trabalhar disciplinas menos voltadas para as humanidades, gerando uma defasagem na formação literária.

Com a proclamação da República, o Império entrou em decadência e, segundo Ghiraldelli (2009), houve uma pequena urbanização do país e alguns grupos idealizaram um novo regime que privilegiasse trabalhos menos braçais e mais dependentes de formação escolar. Assim, houve movimentos em prol do aperfeiçoamento educacional:

Durante a “Primeira República”, tivemos dois grandes movimentos de idéias a respeito da necessidade de abertura e aperfeiçoamento de escolas: aqueles movimentos que chamamos de o “entusiasmo pela educação” e o “otimismo pedagógico”. O primeiro movimento solicitava a abertura de escolas. O segundo se preocupava com os métodos e conteúdos do ensino (GHIRALDELLI, 2009, p. 32).

Embora esses movimentos tenham pressionado e causado impacto, o processo de

escolarização não se transformou como se esperava pós o Império. Intelectuais reagiram pedindo a “republicanização” da República, porque as promessas não haviam sido cumpridas. Para se ter noção, em 1920, duas décadas depois da proclamação, 75% ou mais da população brasileira era analfabeta (GHIRALDELLI, 2009).

Marisa Lajolo e Regina Zilberman (2011) apresentam um panorama desanimador sobre o acesso aos livros no Brasil. Segundo as autoras, a Imprensa surgiu apenas depois da instituição da República, o que significa um país sem livros desde a colonização. Os disponíveis vindos de Portugal estavam restritos aos colonos e professores e, portanto, leitura era uma atividade rara e privilegiada.

Ademais, a Imprensa Régia, trazida para as terras brasileiras – primeiramente com o objetivo de imprimir os atos institucionais – era monopólio do governo. Isso gerava uma série de censuras que impactavam na impressão de livros e precarizavam ainda mais as práticas de leitura.

Permitiu-se também que na tipografia régia se imprimissem as obras literárias dos súditos depois de sujeitas à censura prévia de uma comissão nomeada com o título de Mesa censória, não largando o governo as tradições portuguesas por se temer sempre da imprensa. Foi autorizada três anos depois, na cidade da Bahia, outra tipografia, devendo o governador e o bispo nomear pessoas habilitadas para exercerem o cargo de censores sobre tudo quanto se confiasse aos seus prelos. O receio da imprensa tanto perturbava o governo que ordenou aos juizes das alfândegas que não admittissem a despacho livros ou quaisquer impressos sem que lhes fosse apresentada a competente licença do desembargo do paço, ao qual deveriam enviar uma relação de quantos entrassem e saíssem das alfândegas (PEREIRA *apud* LAJOLO; ZILBERMAN, 2011, p. 107).

Percebe-se que as oportunidades de leitura se restringiam à vontade do governo e aos interesses predominantes. Esse controle governamental perdurou até 1820, momento em que outras tipografias puderam se instalar no país, o que possibilitou poucos avanços, porque a leitura continuava sendo privilégio da minoria que era, por sua vez, alfabetizada e detentora de poder econômico para adquirir os bens culturais.

Mesmo a Imprensa Régia fornecendo apoio a publicações em jornais, obras e periódicos literários e livros didáticos, como “A gazeta do Rio de Janeiro”, “O patriota” e “A arte de gramática portuguesa”, esse trabalho não apagou os séculos de obscurantismo literário no Brasil e os problemas decorrentes do tardio aparecimento da imprensa, conforme afirmam Lajolo e Zilberman (2011).

Diante dessa realidade, o livro didático tem grande impacto na questão da leitura, porque desde esse período quando se iniciaram as primeiras publicações, ele é utilizado nas instituições educacionais, assim como se configura como objeto de leitura mais comum.

Porém, esse suporte textual não era acessível a todos, perpetuando, assim, a elitização da leitura, a qual dependia de uma mínima formação e acesso à escola.

Stephani (2014) argumenta que, a partir da virada do século XIX para XX, importantes acontecimentos contribuíram para mudanças na educação brasileira. Dentre eles, estão as pressões realizadas pela burguesia, classe média e proletariado para uma ampliação do sistema educacional a qual permitisse a escolarização da massa popular.

Cada grupo possuía seus próprios interesses nessa pressão e o principal dizia respeito ao aperfeiçoamento da mão de obra, uma vez que a industrialização do país estava em expansão. Logo, as demandas da indústria exigiam uma mínima noção escolar e isso impulsionou a criação, principalmente, de cursos profissionalizantes.

Nesse contexto, o atual Ministério da Educação foi criado, em 1930, pelo governo Getúlio Vargas, com o nome de Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública. Sistematizado um órgão para tal, políticas públicas começaram a ser executadas, com o fim de se tornar obrigatória a presença nas escolas. Ademais, programas de incentivo à leitura foram criados e investimentos feitos nas bibliotecas tanto para melhorias quanto para criação de novas.

Mesmo diante desse cenário favorável de incentivo, a leitura de literatura propriamente dita ainda não era praticada por todos. Avanços foram notados na questão do analfabetismo, porém o foco estava na profissionalização das pessoas, através de um ensino mais prático, voltado para o mercado de trabalho, sem muita ênfase à apreciação literária. E, como bem observa Stephani (2014):

[...] numa breve retomada de fatos, na maior parte da história do país, as intenções da escolarização da leitura sempre estiveram relacionadas com intenções religiosas, políticas ou econômicas. A formação do indivíduo como um ser crítico (um leitor do mundo) ficou sempre em segundo plano, e em muitos momentos sequer foi cogitada. A presença da leitura serviu mais como pretexto para outras aprendizagens que atendiam aos mais diversos interesses, a serviço de outras instituições que não ela mesma. (STEPHANI, 2014, p. 36).

Pode-se confirmar a tese da autora ao se observar que, no período colonial, o objetivo dos jesuítas era a educação religiosa, sendo a leitura um meio para alcançar a conversão dos colonizados; no Império, os interesses políticos se sobrepunham a quaisquer outros, de modo que só havia educação para a elite e os investimentos se destinavam ao ensino superior prioritariamente. Já no Brasil independente, a economia estava no centro e, para tornar essa República bem sucedida, era preciso muita dedicação na formação de trabalhadores aptos a construir um país industrializado e rico.

Precisa-se considerar, no entanto, os avanços conquistados devido a diversas reformas realizadas no que diz respeito ao ensino público e gratuito. De fato, o acesso foi ampliado e a escola pública se consolidou, mas o descaso com a leitura e a literatura em todos esses séculos causou consequências que não podem ser negligenciadas. Portanto, convém questionar: A escola tem conseguido êxito no trabalho com a leitura? Como tem sido o ensino de literatura atualmente?

A fim de responder estas questões, aborda-se, na seção seguinte, como é trabalhada a literatura nas escolas brasileiras do século XXI, considerando os documentos oficiais elaborados pelo Ministério da Educação os quais orientam o docente e os estudos de autores que discutem letramento literário.

2.3.2 A leitura e a literatura nas escolas do século XXI

A história educacional brasileira mostra que o contato com livros se deu a partir da escolarização. Conforme afirmou Ghiraldelli (2009), já na segunda década do século XX, o analfabetismo era preponderante no país, logo a leitura se tornou prática restrita a um público específico, o qual possuía condições de frequentar escolas ou adquirir as obras. Diante desse contexto, a grande maioria das famílias brasileiras não tinha como hábito a leitura de livros, fato que provocou a responsabilização das escolas quanto à formação de leitores.

Nas escolas, o ensino de leitura está vinculado à Língua Portuguesa, disciplina que se divide em outras vertentes como a gramática normativa e a interpretação textual. Ocorre que, devido ao extenso conteúdo dessa disciplina, a leitura de livros literários torna-se tarefa secundária.

O trabalho desenvolvido pelos docentes é orientado por documentos oficiais elaborados pelas instituições ligadas à educação no país, os chamados Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Eles se dividem em PCN para o ensino fundamental e PCN para ensino médio, as duas fases da Educação Básica no Brasil.

Em uma análise dos parâmetros curriculares especificamente do Ensino Médio, constata-se certa negligência em relação ao tema da leitura, principalmente de literatura, a qual já integra o currículo dos alunos nesse nível de ensino. O PCN de 2000 apresenta a literatura como um tópico dos conhecimentos de Língua Portuguesa. Pouco se fala a respeito da formação do leitor literário, sendo realizada apenas uma abordagem acerca da divisão da disciplina em gramática, redação e literatura.

Além disso, o PCN 2000 faz uma crítica ao ensino de história da literatura em

detrimento da própria arte e discute de forma breve o conceito de literatura, de modo que são feitos questionamentos sobre o cânone literário e o porquê de alguns autores serem considerados literatura e outros não:

Os estudos literários seguem o mesmo caminho. A história da literatura costuma ser o foco da compreensão do texto; uma história que nem sempre corresponde ao texto que lhe serve de exemplo. O conceito de texto literário é discutível. Machado de Assis é literatura, Paulo Coelho não. Por quê? As explicações não fazem sentido para o aluno (BRASIL, 2000, p. 16).

Verifica-se a necessidade de se ensinar literatura priorizando o conteúdo da obra literária – enredo, personagens, tempo, espaço etc. –, sem se ater muito à história literária. O documento aponta uma discussão interessante que potencializa a leitura de obras literárias diversas as quais podem ser tanto canônicas quanto “populares”. No entanto, não apresenta maiores explanações sobre o assunto, restringindo-se a essa breve menção no tópico de Língua Portuguesa. Os docentes, então, ao buscarem embasamento no PCN 2000, tiveram pouca orientação a respeito do ensino de literatura.

Em 2002, houve uma atualização ao PCN 2000 e novas orientações foram adicionadas ao chamado PCN+. A literatura aparece novamente como um item da disciplina Língua Portuguesa, sem uma abordagem mais específica ou uma metodologia de trabalho com as obras. A arte literária é vista como meio para alcançar outros fins, tais como conhecimento da época, da vida dos autores e principalmente de aspectos linguísticos. Segundo o documento,

[a] Literatura, particularmente, além de sua específica constituição estética, é um campo riquíssimo para investigações históricas realizadas pelos estudantes, estimulados e orientados pelo professor, permitindo reencontrar o mundo sob a ótica do escritor de cada época e contexto cultural (BRASIL, 2002, p. 19).

O PCN+ traz mais orientações sobre a literatura, relacionando-a a outras artes como música e artes plásticas, com ênfase no desenvolvimento do aluno na produção de múltiplos textos. Diferentemente do documento anterior, este se preocupa com a formação do leitor literário e aponta a necessidade do professor se voltar para as obras em vez de manter a tradição do ensino de escolas literárias.

Apesar do avanço, ainda se percebe que o texto literário serve como pretexto para adquirir habilidades linguísticas, aprender história ou desenvolver a prática textual. A literatura, mesmo sendo mais citada no PCN+, não ganha um espaço próprio para ser trabalhada e permanece à margem do ensino de língua portuguesa.

A literatura começa a ser enfatizada a partir do documento “Orientações Curriculares

Nacionais para o Ensino Médio” (OCNEM) publicado em 2006. Nessa publicação, a disciplina Língua Portuguesa surge separada da disciplina Literatura, a qual passa a integrar o eixo Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.

O tópico “Conhecimentos de Literatura” apresenta uma ampla abordagem da área, trazendo para os docentes uma fundamentação teórica a respeito da leitura literária, formação do leitor e mediação de leitura, a fim de que possam realizar um trabalho mais aprofundado com obras literárias.

Os autores do documento já iniciam apontando a negligência dos Parâmetros Curriculares anteriores em relação à literatura. Segundo eles, a autonomia própria da literatura tem lhe sido negada, assim como negligenciada a sua especificidade no trabalho com linguagens.

Para as OCNEM (2006), a literatura humaniza o homem coisificado, promovendo a liberdade através da fruição estética. Por essa razão, defende-se o ensino de literatura no Ensino Médio como um direito de todos, pois esse período muitas vezes é caracterizado como preparação para o mercado de trabalho e criação de mão de obra e a literatura pode trazer outra perspectiva, uma educação para a sensibilidade e para o pensamento crítico. Consoante à Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, as OCNEM afirmam:

[...] a escola deverá ter como meta o desenvolvimento do humanismo, da autonomia intelectual e do pensamento crítico, não importando se o educando continuará os estudos ou ingressará no mundo do trabalho. O ensino de Literatura (e das outras artes) visa, sobretudo, ao cumprimento do Inciso III dos objetivos estabelecidos para o ensino médio pela referida lei (BRASIL, 2006, p. 53).

Com vistas a alcançar essa meta, o documento afirma ser necessário “letrar” literariamente o aluno sem sobrecarregá-lo com informações de períodos de época ou escolas literárias. Traz ainda o conceito de letramento literário, nunca antes trabalhado nos outros Parâmetros: “Por extensão, podemos pensar em letramento literário como estado ou condição de quem não é capaz de ler poesia ou drama, mas dele se apropria efetivamente por meio da experiência estética, fruindo-o” (BRASIL, 2006, p. 55).

O letramento literário se faz urgente, porque as escolas cada vez mais têm substituído a fruição literária por outras atividades, aponta o documento. Ele defende a necessidade de promover experiências literárias na escola, o que significa o contato efetivo com o texto, de modo a favorecer o estranhamento próprio do texto literário provocado por esse uso da linguagem.

Uma crítica contundente aos PCNs anteriores é feita nas OCNEM, principalmente

porque eles focavam no ensino da história da literatura, sendo que as aulas, nessa perspectiva, se resumem a caracterizações de época, contexto histórico e vida dos autores. Por causa disso, a abordagem das OCNEM focaliza na fruição do texto e a experimentação deste por parte do leitor, o qual ganha um papel de protagonista durante a leitura e, antes, não era nem mencionado. O objetivo das OCNEM é que, assim, os leitores possam se tornar mais críticos, autônomos e humanizados.

Embora o objetivo das OCNEM esteja claramente ligado à fruição estética, são apresentadas algumas práticas das escolas que funcionam como fugas do foco central no ensino de literatura. Essas fugas podem ser a substituição da literatura considerada difícil (canônica) por uma mais “digerível”; simplificação do ensino literário ao priorizar informações externas às obras, como contextos históricos; e substituições dos textos originais, sendo utilizados resumos ou adaptações. Dessa maneira, o leitor tende a se afastar do texto literário e isso o impede de desfrutar da experiência estética própria dessa arte.

Ademais, o documento citado traz argumentos para o trabalho com livros consagrados pela tradição literária, a fim de que os alunos tenham acesso a outras formas de conhecimento de si e do mundo, diferentes daquele conhecimento do cotidiano que se vê em *best sellers*. O professor, nesse sentido, precisa se posicionar como mediador entre a obra e o estudante, ampliando seu repertório de leitura e favorecendo a leitura de gêneros diversos.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a etapa do Ensino Médio, documento homologado em 2018 após muitas discussões iniciadas em 2015, apresenta uma abordagem transversal para o ensino de literatura. A BNCC se organiza em campos de atuação que direcionam todo o trabalho a ser desenvolvido pelo docente, de acordo com cada contexto. A área de Linguagens e suas Tecnologias, na qual está inserida a literatura, possui cinco campos (vida pessoal; práticas de estudo e pesquisa; jornalístico/midiático; atuação na vida pública e campo artístico), além de apresentar uma organização por meio de competências e habilidades.

No que diz respeito à literatura, o intuito do documento é levá-la para o centro do ensino, pois reconhecem o distanciamento dela em função de trabalhos que priorizavam a história da literatura, biografia de autores ou pretextos gramaticais. Devido ao posto secundário relegado ao texto literário, o documento aponta que “é importante não só (re)colocá-lo como ponto de partida para o trabalho com a literatura, como intensificar seu convívio com os estudantes” (BRASIL, 2018, p. 499).

O projeto da BNCC para a literatura está claramente posto: a continuação da formação do leitor literário iniciada no ensino fundamental e o desenvolvimento da fruição. Embora a

leitura de clássicos literários continue sendo prioridade, o novo documento traz possibilidades de leitura dos gêneros midiáticos como *vlogs*, *podcasts* literários, vídeos resenhas, *fanfics*. A inserção desses gêneros possibilitando uma estreita relação entre a literatura e a mídia é, sem dúvida, o grande diferencial da BNCC no que diz respeito às linguagens.

Ademais, o documento propõe a prática do compartilhamento, no ciberespaço, logo após a leitura dos textos literários, ou seja, os alunos devem ser incentivados a publicar suas impressões de leitura em blogs, perfis, *vlogs*, criar *fanfics* ou se tornar *booktubers* em canais no *Youtube*. A proposta é tornar os alunos mais autônomos, promovendo mais interatividade e aproximação com os textos literários e o mundo virtual.

Diante dessa análise documental, percebe-se que, em cada época, o trabalho com a literatura foi orientado de uma maneira, ora às margens, ora no centro do ensino. A partir das Orientações Curriculares de 2006, maior ênfase foi dada a ela, porém muitos problemas já existiam nas escolas que causaram um distanciamento entre os alunos e a leitura literária.

O primeiro fator que tem provocado esse distanciamento é chamado de “metaleitura” pelas OCNEM (2006), a qual significa uma substituição da leitura propriamente em detrimento do estudo de aspectos externos ao texto. Isso provoca um desinteresse maior nos alunos, afastando-os do objeto literário que parece ser apenas pretexto para exercícios tediosos. Sobre essa realidade, Cosson (2006) afirma:

No ensino médio, o ensino da literatura limita-se à literatura brasileira, ou melhor, à história da literatura brasileira, usualmente na sua forma mais indigente, quase como apenas uma cronologia literária, em uma sucessão dicotômica entre estilos de época, cânone e dados biográficos dos autores, acompanhada de rasgos teóricos sobre gêneros, formas fixas e alguma coisa de retórica em uma perspectiva para lá de tradicional (COSSON, 2006, p. 9).

Conforme relata o autor, a arte da palavra é vista nos espaços educativos como uma disciplina acessória, a qual não possui um sentido prático. Nas aulas, há uma tendência de se ensinar estilos de época, história de autores ou utilizar os textos literários para trabalhar gramática. O autor também expõe que as bibliotecas são consideradas um depósito de livros e objetos sem utilização, tornando-as local desinteressante. Assim, a literatura tende a ser vista apenas como “um verniz burguês de um tempo passado, que já deveria ter sido abolido das escolas” (COSSON, 2006, p. 10).

Além disso, segundo Leyla Perrone Moisés (2016), os currículos escolares tendem a preparar os alunos para um ensino técnico visando inseri-los em um mercado de trabalho o qual lhes exige somente saber executar atividades repetitivas e pouco racionais. Em virtude

disso, a formação voltada para à arte, em específico à literatura, se torna, cada vez mais, descensória. Logo, “um ensino secundário que simplifica e racionaliza os currículos, com base na preparação dos alunos para a vida prática, tende a considerar a literatura como disciplina supérflua” (PERRONE-MOISÉS, 2016, p. 71).

Há, ainda, um declínio na experiência de leitura de textos ficcionais, uma vez que a escola privilegia a fragmentação da leitura quando são apresentados trechos de textos e poemas isolados com o intuito somente de apresentação de estilos de época em detrimento da leitura plena. O trabalho desenvolvido pelos docentes, muitas vezes, se apoia no livro didático o qual é seguido indiscriminadamente sem uma prévia análise. É importante destacar que não há problema em seguir esse manual, porém há necessidade de propor leituras de livros literários integralmente, evitando a fragmentação existente nos didáticos.

Outro aspecto que distancia o estudante da literatura trata-se do pouco repertório de leitura dos docentes. Para exercerem o papel de mediadores, eles precisam ter consciência dessa tarefa e, principalmente, serem leitores de literatura e conhecerem vários gêneros, a fim de que possam despertar interesse durante o diálogo sobre as obras. Caso ler não seja uma prática do docente, esse processo de mediação é dificultado.

Por isso, Lajolo (2011) questiona com veemência se é possível professores que não gostam de ler incentivarem a leitura. A resposta e a consequência disso são aulas enfadonhas, quando existem:

O desencontro literatura-jovens que explode na escola parece mero sintoma de um desencontro maior, que nós – professores – também vivemos. Os alunos não leem, nem nós; os alunos escrevem mal e nós também. E o bocejo que oferecem à nossa explicação sobre o realismo fantástico de *Incidente em Antares* ou sobre a metalinguagem de *Memórias Póstumas de Brás Cubas* é incômodo e subversivo, porque sinaliza nossos impasses (LAJOLO, 2011, p. 13, grifos da autora).

O professor que vive esse desencontro com a literatura possivelmente não terá condições de apresentá-la aos alunos de maneira efetiva. Por causa disso, ocorre a metaleitura como uma forma de refúgio do docente que se sente mais à vontade em trabalhar com gramática e biografia de autores que se aventurar nas obras literárias, realizando uma experiência leitora profunda com os alunos, de modo que possam apreciá-la.

Questiona-se a escola, efetivamente, educa para a leitura: o leitor formado pela escola, de fato, torna-se um leitor permanente ao sair dela? Observa-se que a leitura compulsória proposta pela escola, muitas vezes ligada aos fatores externos à obra, pode prejudicar muito mais que formar um leitor. Os alunos, nesse contexto, associam os livros literários a tarefas

obrigatórias e a atividades chatas e desinteressantes como fichas de leitura e seminários descontextualizados.

Cosson (2006) afirma que essas práticas descritas têm provocado a falência do ensino da literatura e enfatiza a necessidade de se voltar para a função essencial dessa arte:

[...] Estamos diante da falência do ensino da literatura. Seja em nome da ordem, da liberdade ou do prazer, o certo é que a literatura não está sendo mais ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza. Em primeiro lugar porque falta um objeto próprio de ensino. Os que se prendem aos programas curriculares escritos a partir da história da literatura precisam vencer uma noção conteudística do ensino para compreender que, mais que um conhecimento literário, o que se pode trazer ao aluno é uma experiência de leitura a ser compartilhada (COSSON, 2006, p. 10).

Nesse sentido, a escolarização da literatura apresenta um panorama pessimista em relação à valorização da obra em si e o trabalho fecundo com os textos literários com vistas à formação de leitores. Com efeito, a escola não tem mais o desafio de simplesmente ensinar a ler, mas necessita, também, propiciar o gosto pela leitura. Essa experiência de leitura pressupõe uma mediação eficaz, a qual possa estreitar a distância entre as pessoas e o objeto literário. Por isso, no próximo capítulo são apresentadas práticas de mediação de leitura no espaço escolar e fora dele.

3 LEITURA LITERÁRIA E MEDIAÇÃO: DOS CONTADORES DE HISTÓRIAS AOS BOOKTUBERS

Neste capítulo, discute-se o conceito de mediação com base na abordagem sociointeracionista, assim como se constrói uma descrição do papel de um mediador literário, nos diversos espaços de interação humana. A seguir, práticas de mediação de leitura são apresentadas, de acordo com o espaço de realização, ou seja, em ambiente escolar ou em ambiente não escolar. Nesse último, está o *Booktube*, comunidade de leitores presente no ciberespaço, que é o *corpus* deste estudo.

Por isso, aprofunda-se nessa comunidade, a partir de um levantamento acerca das pesquisas publicadas no Brasil sobre ela e das conclusões de Jeffman (2017) que realizou um amplo estudo, permitindo aos demais pesquisadores uma fonte fidedigna a respeito do *Booktube* e suas configurações.

3.1 Mediação de leitura e o papel do mediador literário

O psicólogo, professor e pesquisador Lev Vygotsky (1991) destacou em suas pesquisas a importância da interação com o meio e com outros sujeitos no processo de construção de conhecimentos. Desse modo, cunhou a visão sociointeracionista, a qual valoriza a natureza social da aprendizagem, ou seja, antes de a aprendizagem ser internalizada pelo sujeito, ela é vivenciada nas relações sociais.

Conforme essa visão, sujeitos compartilham experiências entre si e constroem conhecimentos em um processo sócio histórico. Nesse contexto, surge o conceito de mediação, espécie de elo entre aqueles que estão envolvidos na interação. Nas escolas, por exemplo, os professores exercem esse papel de mediadores, com o intuito de estarem em constante troca com os alunos, mediando os conhecimentos.

Em sua definição dicionarizada², o termo mediação diz respeito “a ação de auxiliar como intermediário entre indivíduos ou grupos de pessoas; intervenção”. Essa acepção pressupõe a existência de, no mínimo, três fatores para que ocorra o auxílio: um ou mais indivíduos, o intermediário e o propósito da mediação. Logo, trata-se de um ato comunicativo e de partilha entre sujeitos.

² Dicionário *on-line*. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/mediacao/>. Acesso em: 12 jul. 2020.

Freire (2002) aplica na educação essa linha interacionista e confirma a importância da partilha para o desenvolvimento dos indivíduos:

Ensinar não é transferir conteúdo a ninguém, assim como aprender não é memorizar o perfil do conteúdo transferido no discurso vertical do professor. Ensinar e aprender têm que ser com o esforço metodicamente crítico do professor de desvelar a compreensão de algo e com o empenho igualmente crítico do aluno de ir entrando, como sujeito de aprendizagem, no processo de desvelamento que o professor ou professora deve deflagrar (FREIRE, 2002, p. 45).

O autor critica veementemente a ideia de que os professores, detentores de todo conhecimento, “depositam” em seus alunos o saber, porque essa visão, definida por ele como “educação bancária”, pressupõe o desconhecimento total por parte dos aprendizes, vistos como “tábulas rasas” à espera de serem “preenchidos” por alguém mais capacitado que eles (FREIRE, 2002).

Para Freire (2002), tanto professor quanto aluno desempenham papéis importantes no processo de ensino e de aprendizagem e o empenho devem ser de ambos em busca do aprender. Evidentemente há necessidade de um deles ser mais experiente que o outro, afinal um precisa ser o mediador do processo, porém não se pode negligenciar o repertório do outro indivíduo.

No que se refere à aprendizagem da leitura, o objetivo primeiro da mediação é fomentar a leitura assídua e crítica, com vistas a formar leitores que desenvolvam o hábito e se aprimorem. A mediação requer, pelo menos, três elementos primordiais: o mediador, o mediado e o livro (objeto de mediação).

A primeira condição para formar leitores é colocar as pessoas mediadas em contato com materiais de leitura. A partir desse contato inicial, as descobertas começam e é possível promover incentivos para que realizem escolhas de leitura, se aprofundem nelas e avancem no conhecimento dos textos até chegar ao desenvolvimento do gosto. De acordo com Maria Alice Armelin e Maria Cecília Godoy (2011, p. 70),

[o] texto literário é matéria criativa e “reveladora”, capaz de inquietar prazerosamente os educadores para o gosto da leitura, experiência essa que naturalmente eles podem promover junto aos alunos e à comunidade, acentuando que a leitura de textos literários permeia todas as formas de conhecimento: a literatura está sempre voltada para a condição humana e a serviço da vida. Por isso, um primeiro passo para desenvolver o gosto dos leitores iniciantes é colocá-los em contato com muitos textos de boa qualidade, com um acervo contendo diversidade de gêneros, temas, autores, ilustradores, estilos, tratamento gráfico, para atender às expectativas mais variadas. (grifos meus)

O acesso a um acervo diverso de obras literárias é, de fato, imprescindível para atrair pessoas para a leitura. A comunidade que possui esse contato está à frente daquela que pouco vê materiais escritos de qualidade. No Brasil, devido a diversos fatores como desigualdade social e baixo investimento em educação, o contato com a leitura literária se dá, primordialmente (e às vezes unicamente), nos ambientes escolares, como já apontado. O professor, então, se destaca como mediador, papel que, geralmente, em lugares mais desenvolvidos, é exercido por pais e/ou familiares.

Os livros de literatura são alocados nas bibliotecas escolares, nas salas de aula e circulam no ambiente educativo através de projetos de leitura. Porém, não se pode afirmar que são materiais atualizados e que seguem as demandas das novas gerações, porque a compra de livros não acontece na mesma frequência de suas publicações.

Diante dessa realidade de precariedade nas oportunidades de acesso, a internet funciona como veículo de textos também, na qual se pode encontrar livros digitais, *e-books*, textos em *blogs* literários etc. Nesta era virtual, há, de fato, maior democratização do acesso à palavra escrita, o que favorece a mediação, desde que os responsáveis por ela saibam utilizar o meio favoravelmente.

Antes de qualquer ação mais específica, o primordial é o indivíduo debruçar-se sobre o texto e entrar em sintonia com ele. Muitas vezes, o ato de incentivo à leitura fracassa porque o mediador não permite que o texto “toque” o mediado, ao se dedicar somente em contornar a obra sem deixar que ela se encontre com o outro.

No entanto, é importante compreender que não adianta somente estar em contato com o livro, sem que haja o convite à leitura. Ter o objeto em mãos possibilita o encontro, porém este se realiza efetivamente quando há um facilitador que age como elo e impulsiona a leitura. Por isso, a figura do mediador é tão significativa no processo de formação de leitores.

No contexto educacional, o mediador geralmente é um professor ou bibliotecário, entretanto quaisquer profissionais podem desempenhar essa atividade, desde que considerem alguns fatores primordiais. O *primeiro* deles, e um dos mais importantes, é a relação pessoal com a leitura, ou seja, o agente da mediação precisa, antes de tudo, ser um leitor “para transmitir o amor pela leitura, e acima de tudo pela leitura de obras literárias, é necessário que se tenha experimentado esse amor”, conforme afirma Michèle Petit (2008, p. 160).

Essa relação pessoal de amor à literatura é relevante na medida em que provoca um encantamento (tanto de quem fala quanto de quem ouve sobre a leitura). Na infância, por exemplo, ao ouvir ou ler histórias, a criança se sente atraída por aquele universo mágico e começa a se interessar mais por narrativas. O encanto parte daquele que apresenta as histórias,

pois, se ele não passou por essa experiência deslumbrante, dificilmente conseguirá transmitir as emoções proporcionadas por uma.

Em um ensaio intitulado “Leituras com partilhadas, leitores multiplicados”, Eliana Yunes (2014) discute a necessidade de o mediador ser como uma ponte, não um obstáculo durante a mediação. Ou seja, aquele que se coloca no papel de mediador não deve impor leituras ou assumir uma postura demasiada crítica, e sim proporcionar reflexões agradáveis acerca da leitura, considerando a opinião dos mediados. Nas palavras da autora,

Mediadores são os que estando entre, como pontes, não criam barreiras, nem impõem um compasso na travessia de mão dupla, mas se expõem em seu próprio fazer, deixando entrever o modo como opera sua construção de sentido na leitura. Isto fazem ou deveriam fazer os críticos, para não se tornarem opinantes apenas. (YUNES, 2014, p. 3-4)

O mediador não deve se portar como um especialista que entende mais do assunto que os demais e aponta o certo e o errado em relação à leitura realizada. Ele é, na verdade, alguém que dá passagem às visões que a leitura provocou primeiramente nele, a fim de que, desse modo, as outras pessoas possam se sentir à vontade para exporem as suas.

Ademais, analisar as preferências do mediado se faz importante no processo, visto que se trata de um diálogo, uma estreita interação a qual exige respeito às individualidades e reconhecimento da vivência do outro. Se o trabalho de mediar for realizado por meio de imposições, há grande probabilidade de um distanciamento das pessoas que não se sentirão parte do processo, mas meras coadjuvantes diante do principal ator, o mediador.

Um *segundo* fator diz respeito ao repertório de leitura do mediador. Se ele se apresenta como um leitor, as possibilidades de conhecer vários gêneros literários e de ter lido autores diversos aumentam. Esse repertório prévio é essencial durante a mediação, uma vez que um grupo de pessoas pode ter preferências distintas e, por causa disso, o mediador precisa ter condições de satisfazê-las através de um vasto conhecimento da literatura existente. Sobre isso, as autoras Marinalva Barbosa e Juliana Barbosa (2013, p. 11) assim pontuam:

A efetiva apropriação do texto pressupõe que o leitor, antes de exercer de forma autônoma essa prática, tenha tido um mediador, para quem os livros são familiares. A mediação, nesse sentido, é um ato de fazer com que as palavras, os textos circulantes na sociedade, os contos, os romances, os poemas, as palavras reunidas de maneira ética e estética numa obra, passem a fazer parte da experiência de vida do aluno. Mas não só, para ocupar essa posição, o próprio mediador carece também fazer a palavra habitual e inabitual dos textos entrarem na sua própria experiência de vida.

Logo, os gêneros literários devem, antes, fazer parte da vida dos mediadores para que, assim, eles possam compartilhar com aqueles que carecem de mediação. Élie Bajard (2014) destaca a necessidade de o mediador trabalhar a integralidade das obras, não se restringindo à escuta do texto. Para o autor, o livro se constitui de duas matérias visíveis que devem ser consideradas: a ilustração e o texto gráfico. Concomitantemente, tem-se a oportunidade de explorar a obra desde o projeto gráfico da capa, os detalhes da edição, as ilustrações que também compõem o enredo e, finalmente, até a parte textual.

O mediado, desse modo, amplia sua experiência de contato com o livro e atitudes mais autônomas são suscitadas, como o desejo de tocar, cheirar ou ver o objeto. Segundo Bajard (2014, p. 104), “[...] o ato de ler se assemelha mais, dentro da sessão de mediação, à experimentação direta do livro pela criança nos espaços de autonomia do que à escuta do texto”. Logo, o mediador promove uma abordagem dupla da literatura, sonora e gráfica, propiciando uma proximidade com a obra integral.

Para Yunes (2014), o papel último do mediador é “abrir o banquete da leitura a jovens”. O banquete existe e contém uma vasta opção de obras literárias que podem atender aos diversos gostos e estilos – desde que lhes sejam apresentadas e desfrutadas. Depois disso, continua a autora, o jovem pode trilhar seu próprio caminho de leitura, levado pelo envolvimento da ficção e “quem se puser a caminho não olhará para trás, senão para recuperar sabores experimentados antes e que podem dar tempero às leituras novas” (YUNES, 2014, p. 140). Ou, também, como bem destaca Daniel Pennac (1993, p. 19), ao dizer que “uma das grandes alegrias do ‘pedagogo’ é – toda leitura sendo autorizada – a de ver um aluno bater sozinho à porta da fábrica Best-seller para subir e respirar na casa do amigo Balzac”.

Na próxima seção, são apresentadas algumas práticas de mediação desenvolvidas em escolas, por meio das quais profissionais mediadores buscam atrair o olhar de crianças, jovens e adultos para a arte literária.

3.2 Mediação de leitura em espaços escolares

As práticas de mediação de leitura são diversas e ensejam que o contato com a obra literária aconteça e estabeleça-se um vínculo entre os envolvidos. Em espaços escolares, principalmente sala de aula e biblioteca, costumam acontecer algumas atividades já consagradas pelos profissionais da educação como eficazes para o incentivo à leitura. Nesse sentido, discorre-se, nas próximas subseções, acerca das práticas “leitura oralizada”, “contação de história”, “dramatização”, “círculos de leitura” e “fichas de leitura”.

3.2.1 Leitura oralizada

A leitura oralizada consiste em um momento de mediação direta em que a pessoa que se coloca na posição de mediador escolhe um texto literário e realiza a leitura para o grupo de alunos. O principal recurso utilizado nessa atividade trata-se da voz, a qual deve estar em um tom e entonação adequados, de modo a promover a escuta atenta.

Outro aspecto importante é a manutenção da atenção dos presentes. Se eles não estão focados na atividade, os benefícios provavelmente não serão alcançados, haja vista ser uma leitura em voz alta do texto. Em razão disso, é necessário ter horários bem definidos, um local propício para a atividade e objetivos claros, pois isso pode contribuir com o envolvimento mais interessado dos alunos.

Cosson (2019) registra que alguns pais e coordenadores pedagógicos tendem a desfazer dessa atividade por acharem uma perda de tempo ou apenas um entretenimento sem sentido. Entretanto, o autor argumenta que

[...] essas críticas nascem do desconhecimento da função primordial que essa leitura oralizada cumpre na aprendizagem dos gestos da leitura, que a criança observa na professora, e, acima de tudo, na construção cultural dos sentidos, reforçando no aluno o sentimento de pertencimento àquela comunidade. (COSSON, 2019, p. 106).

De fato, a leitura oralizada do texto literário pode gerar uma conexão entre o mediador e o grupo ouvinte, uma vez que o momento se consagra como a hora da imaginação, da descoberta, da comicidade ou do suspense e todos esses sentidos se fazem concretos a partir do contato com o texto através da voz de quem os aproxima dele.

3.2.2 Contação de histórias

A contação de histórias integra uma cultura milenar de compartilhamento de causos, tradições e memórias. Há muitos séculos, povos têm o costume de se reunir para contar e ouvir histórias, as quais se mantiveram por muito tempo através da oralidade. Segundo Goimar Dantas (2019, p. 20), predomina, na atualidade, a cultura escrita, mas “houve um tempo em que a humanidade só conseguia propagar as histórias pela tradição oral ou por recursos artísticos como o desenho”.

Em âmbito familiar – mesmo que não mais tão comuns e muitas vezes substituídos pelos aparelhos tecnológicos – as figuras da mãe ou dos avós são referências quando se trata

de contação de histórias. O hábito de compartilhar com a criança ou o adolescente um relato ficcional ou não-ficcional permitiu a proliferação de muitas narrativas. No entanto, em outros lares, muitos não têm esse parente próximo que se coloca como contador; então, o professor acaba por substituí-lo e o encontro com a narrativa acontece na escola (e às vezes somente nela).

Similarmente à leitura oralizada, a contação de histórias ocorre com a ajuda de um mediador, porém o texto não é lido na íntegra, mas decorado anteriormente, no caso de textos escritos. Esse fator mostra a entrega do agente ao escolher a história, lê-la e compreendê-la para conseguir gravá-la na memória. De acordo com Cosson (2019, p. 114), “quando se conta uma história que foi memorizada para esse fim, o texto adquire outro sentido único que é dado por aquele leitor, tal como um pianista imprime sua marca numa peça musical”.

Nesse sentido, o mediador estabelece um primeiro diálogo com a obra escolhida, retira dela suas impressões e só depois a compartilha com os outros transmitindo sua marca na contação. Muito mais que uma leitura em voz alta, essa atividade é uma performance, um pequeno ritual que envolve palavras, gestos, expressões faciais, sons, em suma, um convite à imaginação.

3.2.3 Dramatização

O método de dramatizar um texto literário é muito comum nas escolas e faz parte do rol de apresentações em eventos artísticos. A atividade consiste em adaptar o enredo da obra para o teatro e separar papéis entre os alunos, os quais se tornam atores e atrizes e transpõem para o palco o que foi criado, inicialmente, no papel.

A adaptação requer dos alunos um envolvimento com o texto e nessa interação conseguem desenvolver algumas habilidades que extrapolam o aspecto puramente literário, tais como socialização, disciplina, concentração. Para Cosson (2019, p. 110), “[i]ndependentemente dessas e de outras vantagens educativas, a dramatização enquanto prática de leitura requer a integração de várias linguagens artísticas e vem daí sua importância para a formação do leitor”.

Essa importância se dá em virtude da aproximação do aluno com a arte em suas diversas formas. Durante a encenação, a força do texto encontra espaço, voz e corpo, ou seja, todo universo imaginário narrado no livro ganha vida e tanto os atores quanto o público podem fazer parte dele. E,

[j]unto com a recitação vêm os gestos, a música, o jogo das luzes, as cores e as formas do figurino e do cenário, demandando que a palavra escrita no papel seja traduzida para uma experiência tridimensional. É essa tradução que consiste na interpretação do texto, na leitura literária. (COSSON, 2019, p. 110),

O autor confirma que a experiência de leitura é ampliada, e, por isso, o professor que visa formar leitores deve se atentar para a maneira que os alunos interagem e experienciam o texto antes da dramatização acontecer, porque, naquele momento, eles estão na posição de leitores na fase de descoberta da arte literária.

3.2.3 *Círculos de leitura*

Círculos³ de leitura são encontros de pessoas com o objetivo de compartilhar leituras, tendo como organizador/mediador um leitor-guia. Há diversos autores que definem esses grupos havendo entre eles algumas divergências quando ao papel do leitor-guia e de alguns aspectos que devem ser levados em consideração nesses encontros. Todavia, coadunam em seu objetivo central que é privilegiar o contato com o texto literário livre de prerrogativas curriculares e avaliativas, “que privilegia a escuta, o diálogo e a negociação de significados” (GARCIA, 2006, p. 6).

Nesses encontros há um intercâmbio de histórias, tanto adquiridas nas vivências sociais, quanto nos livros. Durante os encontros, onde as pessoas estão em círculo, há uma valorização da oralidade, haja vista cada membro socializar suas percepções acerca da leitura realizada.

Yunes (2014) acrescenta que os círculos são uma ótima oportunidade de o leitor se expressar e comentar com outros a experiência que teve a partir de determinada leitura. Para ela, o leitor naturalmente sente um desejo desse compartilhamento e, dessa maneira, constrói teias de trocas.

Uma vez atravessado pela experiência que alterou sua percepção de mundo – ainda que em um episódio específico, os ecos se estendem ao conjunto da visão cultural e ideológica que constitui o entendimento básico das coisas –, o leitor sente um irreprimível desejo de comentar, de “avisar” alguém do que se passou com ele diante de uma peça, um filme, um texto, uma paisagem; a “sensação” que se experimentou, pelo horror ou pela alegria, como apontava Aristóteles falando da tragédia, quer abrir passo à comunicação. Esta, por sua vez, em um grupo, numa sala de aula, numa família, começa a tecer uma teia memorável de trocas que redimensionam o mundo. Daí que os círculos de leitura sejam tão cativantes para criar o gosto de ler.

³ Há autores, entre eles Vargas (1997), que utilizam o termo *Roda de leitura*, todavia, essa nomenclatura associa-se comumente à ideia da presença de um erudito ou escritor, que “esclarece” o texto para um determinado público.

E esse momento de contato e compartilhamento de leitura, parte de um momento inicial, sem um tempo pré-determinando, onde a leitura é desenvolvida, e em seguida os sujeitos participantes expõem suas impressões, comentam sobre, mediados por um leitor-guia, que privilegia o diálogo sem autoridade. Dessa forma, o papel desse mediador é fundamental, não como o centro do processo e sim como interlocutor, condutor do círculo.

Os *círculos de leitura* se propõem assim – todos se acham em igual distância de um centro, que não é nunca o professor [o leitor-guia, ou outro participante qualquer], mas o texto, o filme, o quadro, a crônica, a reportagem, o documentário que se lê (YUNES, 1999, p. 19, grifos da autora).

Para Yunes (1999, p. 20) “está, pois, fora de cogitação usar o espaço do *Círculo* para o leitor-guia reinar sobre ele, em tom professoral que não deixe dúvidas de quem é o ‘sábio’”. Ainda, segundo ela, o leitor-guia deve possuir “sagacidade para conter os participantes afoitos/espertos/sabichões que, rapidamente, querem tornar-se proeminentes, causando mal-estar aos demais” (YUNES, 1999, p. 19), por isso sugere-se (mas não é nada impositivo) que esse coordenador/mediador seja experiente para guiar/orientar os novatos, problematizando a leitura, costurando os momentos de leitura e compreensão textual.

O trabalho de um leitor-guia é fazer luz sobre as cenas de leitura, os atos de leitura, sem impor sua condição ou a do autor. O que se quer alcançar com o *Círculo de Leitura* é a descoberta da condição de leitor e uma qualificação maior para a leitura, por conta mesmo da troca, do intercâmbio, da interação de vivências e histórias de leitura – segundo o repertório de cada um (YUNES, 1999, p. 20).

Como se pode observar, o papel desempenhado pelo mediador tem destaque na discussão de Yunes (2014), a qual pontua que ele deve se portar como um guia, um companheiro de jornada, não alguém especializado que domina todos os assuntos e, por sua vez, está no círculo para ensinar aos demais, não sendo “um ‘sabichão’ que intimida com seu poder sabe-tudo, mas um guia, um companheiro de jornada” (YUNES, 2014, p. 134). O objetivo do leitor-guia é provocar o diálogo entre os participantes, de modo que todos tenham voz e possam ser ouvidos. Na escola, a tendência é que o professor de língua portuguesa assuma esse papel de leitor-guia, mas podem ser outros profissionais também.

Cosson (2019) afirma ser o círculo de leitura uma prática privilegiada e importante no letramento literário e considera que essa atividade tem semelhanças com os *Círculos de Cultura* de Paulo Freire, os quais eram espaços de diálogo e participação, diferentes das aulas passivas e tradicionais.

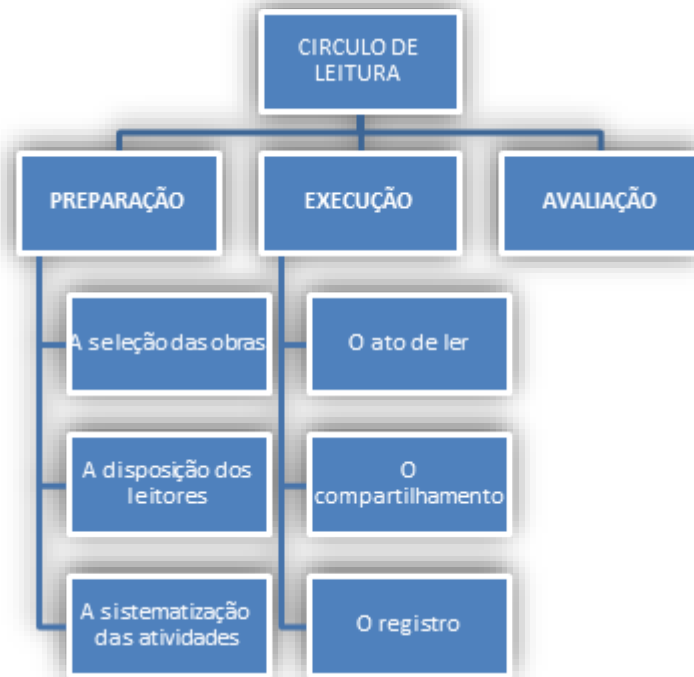
Nesse sentido, o pesquisador elenca, pelo menos, três motivos relevantes para a realização de círculos de leitura tanto na escola quanto fora dela. O primeiro diz respeito à apropriação do repertório por parte dos membros do grupo, que podem reforçar ou desafiar conceitos, práticas e tradições; em segundo, o compartilhamento de leitura em grupo permite o estreitamento de laços sociais, além de fomentar a solidariedade entre as pessoas e reforçar identidades. Por fim, proporciona uma aprendizagem coletiva e colaborativa dentro dos círculos através do diálogo em torno da obra. (COSSON, 2019).

Acerca da estruturação de um círculo de leitura, há uma proposta desenvolvida por Harvey Daniels (2002) – uma das mais conhecidas e bem-sucedidas, segundo Cosson (2019). Daniels denomina essa proposta de Círculo de Literatura e estabelece algumas etapas para execução da atividade que são preparação, execução e avaliação.

Na preparação, há a seleção dos livros pelo professor (ou pelo grupo); montagem dos grupos de 4 (quatro) a 6 (seis alunos) cada; estabelecimento de um cronograma de leitura da obra e de discussão. Na execução, os alunos leem os livros em casa ou em sala de aula (a depender do planejamento) e fazem um registro escrito da leitura (em diário ou ficha de função, por exemplo).

Depois, ocorre a discussão em sala do que foi lido, antecipada por uma breve explicação do professor e o registro disso que deve continuar nos encontros seguintes até finalizar a roda e gerar um produto final da leitura (um diário, uma entrevista, uma encenação ou dança, etc.). Por fim, o professor realiza a avaliação dos alunos de acordo com a participação deles no círculo. Na Figura 1, essas três etapas são demonstradas:

Figura 1 - Etapas do círculo de literatura proposto por Daniels (2002)



Fonte: Daniels (2002).

Na etapa final de execução, há a indicação de por Daniels (2002) de um registro em fichas de função que consistem em espécies de fichas de leitura com funções específicas. O professor, nesse caso, determinaria a função de cada aluno e este, por sua vez, deve preencher sua ficha e socializá-la no momento da discussão. As funções podem ser conector, questionador, iluminador de passagens, ilustrador, dicionaristas, etc.

Apesar do trabalho com fichas de leitura ser relativamente comum em sala de aula, considera-se como um problema para o incentivo à leitura literária, porque pode limitar a reflexão/análise da obra a partir de perguntas fechadas e sem um necessário aprofundamento. No tópico seguinte, as características dessa prática são expostas de modo a refletir sobre ela.

Em suma, os círculos de leitura podem propiciar a leitura enquanto ato diálogo que parte de uma relação entre leitor, obra e autor e, posteriormente, se amplia com outros indivíduos. Participar de um círculo de leitura significa ter a possibilidade de trocar conhecimento, expectativas ou frustrações acerca de um conteúdo literário e, sobretudo, ampliar os horizontes de compreensão dos textos em um processo dialógico contínuo.

3.2.4 *Fichas de leitura*

Fichas de leitura são materiais elaborados para subsidiar a leitura de livros na escola. Geralmente, o professor escolhe um livro ou deixa livre a escolha e solicita aos alunos o preenchimento e a entrega da ficha que será utilizada para verificar se o aluno realizou ou não a leitura e avaliá-lo.

As fichas propostas na metodologia de Círculo de Literatura de Daniels (2002) possuem finalidades mais amplas, porque pressupõem papéis desempenhados por alunos no momento da discussão. Como exposto anteriormente, as funções podem diversas, conforme explica Cosson baseado nessa metodologia:

As várias funções são: a) Conector – liga a obra ou trecho lido com a vida, com o momento; b) Questionador – prepara perguntas sobre a obra para os colegas, normalmente de cunho analítico, tal como por que os personagens agem desse jeito? Qual o sentido deste ou daquele acontecimento? c) Iluminador de passagens – escolhe uma passagem para explicitar ao grupo, seja porque é bonita, porque é difícil de ser entendida ou porque é essencial para a compreensão do texto; d) Ilustrador – traz imagens para ilustrar o texto; e) Dicionarista – escolhe palavras consideradas difíceis ou relevantes para a leitura do texto; f) Sintetizador – sumariza o texto; g) Pesquisador – busca informações contextuais que são relevantes para o texto; h) Cenógrafo – descreve as cenas principais; i) perfilador – traça um perfil das personagens mais interessantes. (DANIELS, 2002, p. 107).

As fichas propostas por Daniels (2002) favorecem o processo de diálogo e interação durante os círculos, no entanto, assim como as fichas comuns de leitura, podem gerar certa dependência nos estudantes, restringindo a atividade somente à leitura das anotações. Ademais,

[n]os casos mais extremos, a discussão se transforma em uma recitação mecânica das fichas de função ou de qualquer outro tipo de registro com os alunos mais preocupados em cumprir no tempo devido a tarefa escolar do que em debater o que foi lido, se é que foi de fato lido. (COSSON, 2019, p. 146).

As fichas, ainda, não garantem a leitura de toda a obra, porque, muitas vezes, apresentam questões sobre a data e local de publicação, a biografia do autor ou a escola literária da qual faz parte o livro, aspectos que são periféricos. Nota-se, então, a necessidade de uma atenção maior na elaboração desse tipo de atividade e um monitoramento na sua aplicação.

Após apresentar exemplos de práticas de leitura realizadas na escola – algumas consideradas arcaicas, mas ainda recorrentes – explana-se, na próxima seção, acerca de

algumas formas de interação com o livro e com o público fora da escola, especificamente em espaços virtuais, como *blogs*, *fandom* e *booktube*.

3.3 Mediação de leitura em espaços não escolares

Em espaços não escolares – como livrarias e eventos literários – é comum a realização de contações de histórias e de círculos de leitura, com similaridade ao realizado na escola. Porém, há outro espaço que precisa ser analisado no contexto da mediação de leitura: a internet, pois nele existem práticas relevantes de interação com a literatura. Por isso, nas próximas subseções são apresentados os *blogs*, *fandom* e *booktube* que desenvolvem trabalhos com literatura.

3.3.1 Blogs

Os *blogs* ou *weblog* são sites disponíveis na internet que, inicialmente, permitia a criação de conteúdo escrito e publicação na rede. Como uma espécie de “diário” virtual, os internautas publicam experiências pessoais, escritos de autores consagrados e, até mesmo, textos autorais. Depois de algumas alterações, vídeos e músicas também puderam ser inclusos nos *blogs*. De acordo com Fabiana Komesu (2010),

Blog é uma corruptela de weblog, expressão que pode ser traduzida como “arquivo na rede”. Os blogs surgiram em agosto de 1999 com a utilização de software Blogger, da empresa do norte-americano Evan Williams. O software fora concebido como uma alternativa popular para publicação de textos on-line, uma vez que a ferramenta dispensava o conhecimento especializado em computação (KOMESU, 2010, p. 136, grifos da autora).

A autora explica que os *blogs* tornaram-se um sucesso devido à facilidade de edição e manutenção de textos, além de ser uma ferramenta gratuita. O *software* permitiu, por conseguinte, a exposição simultânea de textos verbais, não verbais, sons e vídeos. Essa confluência de signos enriquece a experiência leitora de muitas pessoas que utilizam o *blog* para disseminação de ideias.

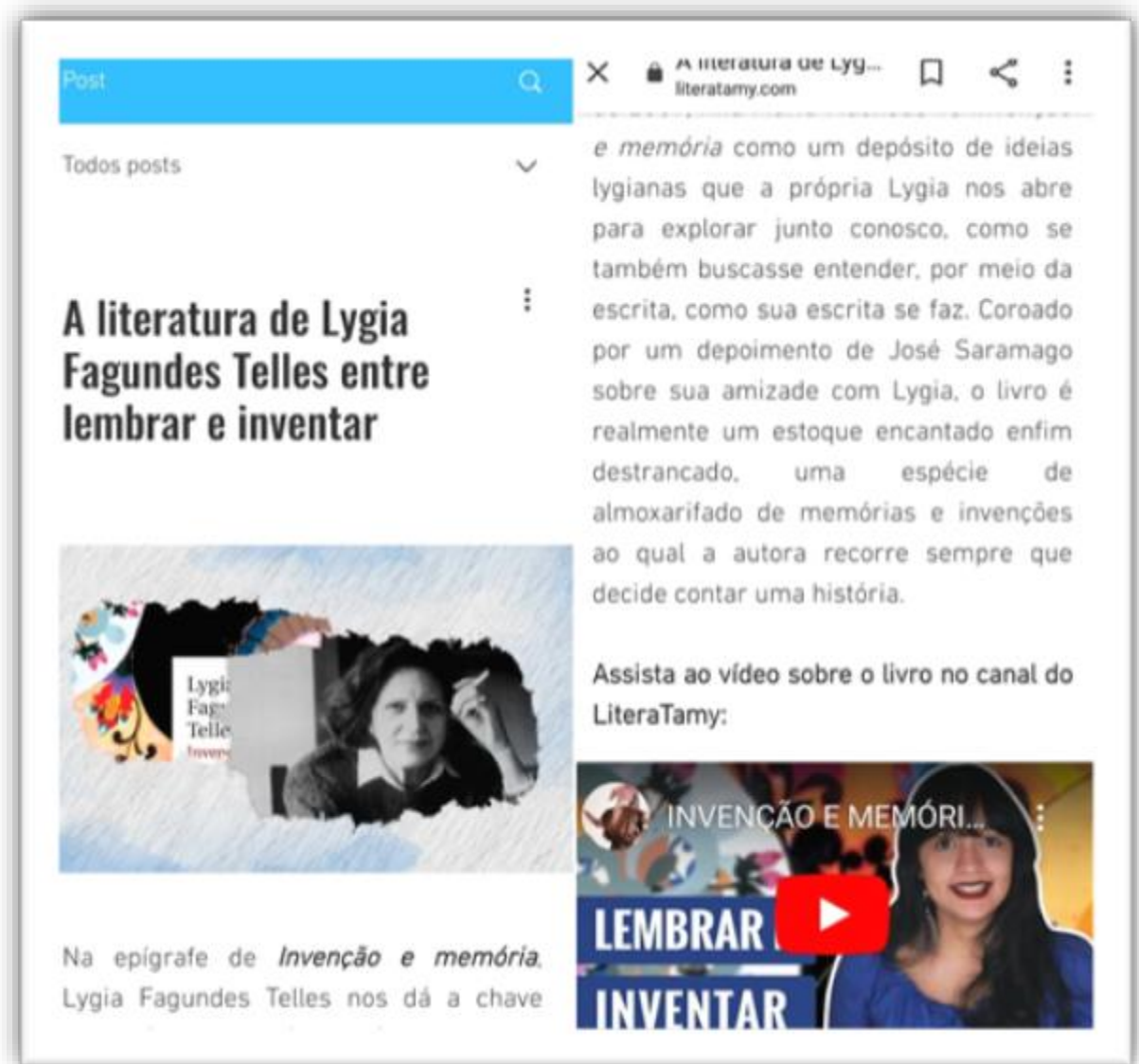
Embora o *blog* seja comparado ao diário, há fatores que os diferem como a possibilidade de outras pessoas lerem, em qualquer lugar ou tempo e a natureza das temáticas tratadas nesses sites ser ampla, não se atendo às questões pessoais cotidianas. Nesse sentido, muitos *blogs* são utilizados para divulgação do trabalho literário de escritores, poetas,

romancistas, assim como compartilhamento de leituras por pessoas que leem obras literárias e resenham-nas.

A interatividade permitida nesses espaços é uma das principais vantagens para autores de literatura, pois podem – a partir dessa ferramenta – ampliar o contato com leitores, trocar informações sobre a criação, receber críticas e/ou elogios em tempo real ou não. Sobre essas possibilidades, Komesu (2010, p. 144) menciona que “[a interatividade] trata-se da interface entre o usuário e a máquina, mas também da possibilidade de contato entre o usuário e outros usuários, na utilização de ferramentas que impulsionam a comunicação de maneira veloz, com a eliminação de barreiras geográficas”.

O blog *Literatamy*, cujo propósito é trazer resenhas de livros lidos e divulgar eventos, parcerias e editoras, é um exemplo. No site, Tamy (bacharel em Letras pela USP) mantém uma publicação assídua de textos e *hipertextos* que direcionam o leitor para sua página no *Instagram*, no *Facebook* e no *Twitter*. Ao fim de cada resenha, o leitor pode assistir ao vídeo sobre o mesmo livro publicado no canal do *YouTube*, como demonstra a Figura 2:

Figura 2 - Blog Literatamy



Fonte: Ghannam (2020)⁴.

Assim, observa-se que os *blogs* podem ser ferramentas úteis de aproximação dos usuários da rede à literatura, lendo os escritos de poetas e contistas em seus *blogs* pessoais, ou lendo sobre obras literárias por meio do trabalho de pessoas ligadas ao universo dos livros. De todo modo, as facilidades desses espaços virtuais como a interatividade e o acesso instantâneo contribuem significativamente para o diálogo literário.

⁴ Disponível em: <https://www.literatamy.com/post/invencao-e-memoria-lygia-fagundes-telles>. Acesso em: 20 abr. 2020.

3.3.2 *Fandom*

Fandom, de acordo com Fabiana Miranda (2009), são comunidades virtuais formadas por pessoas afeccionadas em obras literárias que se unem para produzir conteúdo a partir da leitura desses trabalhos. Uma das principais características do *fandom* é o fato de que a adesão acontece de maneira espontânea, sem a tutela da universidade ou da escola.

Pode-se definir *fandom* como um sistema digital que engloba diversas manifestações próprias do campo literário, abarcando desde a produção e a recepção de textos até a crítica e a criação de produtos artísticos, numa perspectiva inovadora na qual já não cabem as atitudes passivas da leitura e da crítica tradicional e universitária. (MIRANDA, 2009, p. 2, grifos da autora)

Nesse sistema, o fã desenvolve diversas atividades após a leitura dos textos literários que admira e promove, assim, uma continuação das obras no meio cibernético. Os membros da *fandom* podem apenas interagir nos fóruns virtuais comentando a produção literária ou podem criar novos textos fictícios ou teóricos; novas formas de crítica e, ainda, releituras musicais, filmicas, em vídeo etc., partindo sempre da obra original aclamada. Essas produções são categorizadas como *fanfiction* (*fanfics*), *fanarts* e *fanvídeos*, conforme explica Miranda:

Alguns preferem apenas manter uma relação através dos fóruns, comentando e debatendo os temas que mais lhes interessam sobre o livro e sobre as leituras paralelas que vão surgindo. Outra etapa mais comum é a escrita de fanficção, pois mesmo os leitores que não se consideram “aptos” para a escrita assumem o risco de inserir alguma modificação subjetiva no texto lido. E, ainda, o leitor resolve desenhar ou produzir um vídeo. Estas estratégias de leitura/crítica/criação revelam tanto a afinidade desses leitores com o texto como com os elementos da técnica no espaço virtual, surgindo assim as fanarts e os fanvídeos (MIRANDA, 2009, p. 7, grifos da autora).

Com o foco na produção escrita, destacam-se as *fanfiction* (*fanfics*) – produções ficcionais ou não-ficcionais, criadas com base na obra aclamada por leitores. Como o próprio nome já diz, fanficção é uma escrita de fãs que, ao se considerarem admiradores de determinado autor ou obra, começam a reescrever o objeto de admiração, ampliá-lo ou dar continuidade ao original. A leitura do texto literário, então, deixa de ser passiva e silenciosa e começa a provocar diálogos entre os pares, dos quais resultam outras produções artísticas.

Um dos mais importantes acervos de *fanfiction* da rede é o FanFiction.Net, *site* em inglês no qual os *fandoms* se organizam de acordo com as obras e *links* que direcionam para vários textos produzidos pelos fãs, conforme aponta Miranda (2009). As produções de fãs não

se restringem a obras literárias, desenvolvendo-se também a partir de seriados de TV e filmes, o que provoca certa resistência no uso das fanficcões por alguns profissionais.

Miranda (2009) argumenta que as *fanfics* apresentam muitas características de uma produção escrita ideal na escola, mas sem a obrigatoriedade da tarefa, nem os critérios de avaliação escolar. Segundo a autora, as fanficcões contêm uma escrita que envolve interpretação prévia, pesquisa por iniciativa própria, crítica e desejo de aperfeiçoamento, demonstrado nos pedidos de comentário dos membros da comunidade.

Cosson (2019), por sua vez, concorda que não há empecilhos para o uso do *fandom* nas escolas, resguardados os cuidados necessários, como a escolha das obras que serão lidas, e a atenção com a apropriação indevida do texto ou a descaracterização do gênero devido ao uso em ambiente escolar. Considerados os pontos importantes, o teórico pondera: “tudo isso faz da *facfiction* uma prática de leitura bastante relevante para o letramento literário” (COSSON, 2019, p. 119). Logo, o sistema virtual *fandom* pode proporcionar uma postura ativa de jovens frente ao universo literário.

3.3.3 *Booktube*

Antes de conceituar a comunidade *booktube*, faz-se necessária uma introdução sobre a plataforma em que ela está inserida: o *YouTube*. Considerado um site de cultura participativa (BURGESS; GREEN, 2009), abarca uma gama de vídeos criados e publicados por seus usuários em um canal próprio. Porém, não se trata apenas de um compartilhamento de mídias, uma vez que têm sido formados grupos culturais ou sociais que atuam de acordo com áreas de interesse. O *YouTube*

[...] pode ser entendido de duas formas: como uma empresa de mídia, atuando enquanto agregador de conteúdo e plataforma de mídia, embora não se caracterize, de fato, enquanto produtora de conteúdo; ou como site de cultura participativa, atuando como plataforma de compartilhamento de vídeos produzidos por seus usuários. É a partir da participação que o YouTube se torna uma rede social. (JEFFMAN, 2017, p. 176).

Nesse sentido, essa plataforma de compartilhamento de vídeos pode ser considerada uma rede social, tendo em vista às interações estabelecidas na comunidade ou no grupo formado. Essas interações ocorrem por meio das curtidas (gostei/não gostei), dos comentários logo abaixo do vídeo postado e na inscrição no canal, demonstrando interesse do usuário (que passa a ser chamado de seguidor) em receber notificações das atualizações de postagens.

A comunidade *booktube* é formada por aqueles que possuem interesse em literatura. Logo, para demarcar a comunidade, houve a troca da palavra *you* (você) por *book* (livro), o que demonstra, desde o título, o campo de afeição do grupo. No *youtube*, os usuários são conhecidos como *youtubers*, já na *booktube*, por sua vez, eles denominam-se *booktubers*.

De acordo com Jeffman (2017), não há uma data precisa do início da comunidade no *youtube*, mas acredita-se que os primeiros canais são de origem americana ou inglesa. De acordo com suas pesquisas, no Brasil, “Tatiana Feltrin é considerada a primeira *booktuber* brasileira, porque seu primeiro vídeo deu início a um canal dedicado à cultura literária” (JEFFMAN, 2017, p. 188), com postagem datada de 31 de julho de 2009.

Alguns aspectos caracterizam o *booktube* como comunidade virtual. Primeiramente, é formada a partir de uma afinidade, isto é, a cultura literária, por pessoas que gostam de ler e consomem/produzem conteúdo, as quais estabelecem uma relação mútua, promovendo conversações contínuas dentro e fora do *YouTube*. Jeffman explica que

[h]á uma diversidade de conteúdos que compõem os booktubes, assim como uma diversidade de estratégias de conexão para a constituição de redes sociais e de expressões próprias desta comunidade. Ressalto, porém, que para ser considerado um booktube, é preciso que haja uma continuidade de conteúdos relacionados aos livros e/ou ao universo literário. Vídeos esporádicos sobre livros ou leituras em canais de outros segmentos não os caracterizam enquanto booktube (JEFFMAN, 2017, p. 189).

Nesse sentido, por exemplo, professores que utilizam o *YouTube* para compartilhar conteúdos e, às vezes, comentam a respeito de livros literários não são considerados membros do *booktube*, porque o que eles fazem continua sendo ministrar aula, no formato *online*, mediada por um computador com internet. Outros *youtubers* que pertencem a outro nicho cultural, como canais sobre séries e filmes, também podem falar de livros, porém, caso não haja uma constância e a cultura literária não seja o foco do canal, não se configuram *booktubers*.

Jeffman (2017) assinala que o fenômeno *booktube* está espalhado por muitos países e cita exemplos dos Estados Unidos, México, Chile, Portugal e Itália. A autora, para sua argumentação teórica, baseou-se em trabalhos realizados nesses países, pois registra que não havia até então estudos no Brasil que pudesse embasar a tese, apenas algumas reportagens jornalísticas. Desde então, pode-se observar um acréscimo substancial nas discussões acadêmicas acerca da comunidade.

E, para a compreensão do que já se tem discutido sobre a temática na última década, realizou-se um levantamento das pesquisas realizadas no Brasil entre 2009 – ano do primeiro

canal oficialmente brasileiro – e 2019 sobre o *booktube*. Esse mapeamento permite também um maior embasamento e alinhamento da pesquisa proposta aqui, ao apontar quais caminhos já foram percorridos, quais resultados alcançados no campo acadêmico e quais aspectos ainda não foram abordados.

3.3.3.1 As pesquisas no Brasil sobre a comunidade *Booktube*

O levantamento acerca das pesquisas sobre a comunidade *booktube* já realizadas no Brasil no período de 2009 a 2019 foi elaborado com base nas coletas feitas no *site* da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e nos bancos de dados de universidades por meio do *site Google*.

Durante a busca, foram utilizadas as palavras “booktube” e “booktubers” e encontradas, ao todo, 19 (dezenove) pesquisas, sendo 1 (uma) tese, 13 (treze) dissertações e 5 (cinco) monografias. Esse quantitativo demonstra que se trata de um tema novo, com uma vasta possibilidade de estudo, e, conforme se pode observar no Quadro 1, tem despertado interesse de pesquisadores de diversas áreas do conhecimento como Comunicação Social, Biblioteconomia, Ciência da Computação, História, Administração e Letras.

Quadro 1 - Produções científicas sobre *Booktubers* no Brasil 2009-2019

Título	Natureza	Autor	Instituição	Ano	Curso/Programa
“Performances e conversações em torno do livro e da leitura na comunidade booktube”	Tese	Tauana Mariana Weinberg Jeffman	UNISINOS - SP	2017	Ciência da Comunicação
“Booktubers no mercado editorial brasileiro: estudo de caso de 08 canais literários (2016-2018)”	Dissertação	Daniel Prestes Silva	UFPA – PA	2020	Letras
“Caminhos da literatura na internet: O booktube e a partilha de experiências de leitura”	Dissertação	Ana Carolina Barbosa Carpintéro	PUC – RJ	2019	Letras
“Booktube: a resenha literária como estratégia para o letramento literário”	Dissertação	Verônica Vitória de Oliveira Silva	UFMG	2019	Letras

“Booktubers: Cibercultura e Experiências de leitura em três canais brasileiros (2014-2018)”	Dissertação	Lucas Kammer Orsi	Universidade do Estado de SC	2019	História
“Booktubers: uma nova face da crítica literária jornalística”	Dissertação	Arthur Breccio Marcheto	Universidade Metodista de SP	2019	Comunicação Social
“Booktube: comunicar a literatura pela via dos afetos”	Dissertação	Mickael Braga Barbieri	UFMG	2019	Comunicação social
“O fenômeno booktuber: juventude, literatura e redes sociais”	Dissertação	Lívia França Salles	PUC – RJ	2018	Comunicação Social
“A resenha literária audiovisual no booktube: análise de uma experiência com o Ensino Fundamental – Anos Finais”	Dissertação	Silvana Aparecida Batista e Almeida	UFMG	2018	Letras
“A comunidade discursiva dos booktubers: percursos de análise de comunidades virtuais”	Dissertação	Wesley Linhares Vieira	UFC	2018	Letras
“Os recursos semióticos em vídeo-resenhas de booktubers como estratégia de incentivo à leitura”	Dissertação	Janete Correia Vargas	Universidade Franciscana	2018	Humanidades e linguagens
“Leitores eloquentes: os booktubers e as novas práticas de leitura amadora na internet”	Dissertação	Juliana Leite Arantes	Universidade Estadual do RJ	2017	Letras
“Estratégias de promoção de livros via booktubers: Estudo de caso de uma editora brasileira”	Dissertação	Júlia Negretti Dias Silva	UNB	2017	Administração
“Booktubers: experiências literárias e formação de comunidade de leitores”	Dissertação	Márcia Rios da Costa	Universidade Estadual do Piauí	2019	Letras
“Booktubers	Monografia	Diana Vieira de	UFSC	2019	Linguagens e

brasileiros e seus lugares de fala”		Oliveira Barbosa			educação
“Representações de identidade na comunidade booktuber”	Monografia	Vinícius Abreu Cavalcanti Cardoso	UNB	2018	Jornalismo
“Comunidade booktube e o leitor contemporâneo”	Monografia	Maria Beatriz Izidia Baracho de Oliveira	UFRN	2018	Biblioteconomia
“Booktube: o livro e a leitura na cultura da convergência”	Monografia	Débora Damasceno Silva	UNB	2016	Biblioteconomia
“Comunidade Booktube como alternativa de incentivo à leitura”	Monografia	Andressa Machado Balverdu	UFRS	2014	Biblioteconomia

Fonte: Elaborado pela autora.

Esse levantamento aponta uma carência de pesquisas doutorais acerca da temática, haja vista a existência somente da tese de Jeffman (2017). Além disso, observa-se que apenas 7 (sete) das 19 (dezenove) pesquisas encontradas foram desenvolvidas em programas vinculados ao curso de Letras.

A tese de Jeffman (2017) marca o início das pesquisas sobre o *booktube* em nível de doutorado, trazendo uma contribuição significativa às demais, por possuir um arcabouço teórico amplo e, de certa forma, ser responsável por definir a comunidade. O foco da pesquisadora foi compreender as relações entre os leitores do *booktube* a partir da performance do gosto e da cultura participativa.

As monografias das autoras Balverdu (2014), Silva (2016) e Oliveira (2018) pertencem à área de Biblioteconomia. Na primeira, buscou-se investigar a influência dos *booktubers* na promoção da leitura, mas não desenvolveu muito essa ideia, concentrando-se mais no compartilhamento de informações feito por eles. Em Silva (2016), havia também o objetivo de verificar a influência exercida nos leitores que participavam da comunidade e o trabalho gerou resultados sobre as interações entre os participantes nos canais e a cultura participativa, também preconizada por Jeffman (2017).

Já Oliveira (2018) focaliza sua investigação no leitor que é membro da comunidade na posição de inscrito no canal e traça um perfil desse “leitor contemporâneo”, como ela o intitula. Os questionários utilizados para coleta de dados são direcionados aos inscritos; logo, há a descrição do ponto de vista dessas pessoas quanto ao *booktube*.

Conforme levantamento, o número mais expressivo de pesquisas realizadas foi das que resultaram em dissertações de mestrado. Seus objetivos foram variados, entre eles, alguns

pesquisadores se dedicaram a compreender a relação dos *booktubers* com a crítica literária (ou crítica jornalística), comparando-os e pontuando as semelhanças e distinções. Outros buscaram investigar o impacto do *booktube* no mercado editorial brasileiro e no consumo de livros, até mesmo analisando as ações de *marketing* e, ainda, um estudo objetivou discorrer acerca do afeto dentro da comunidade e a formação de vínculos que promoveram uma cultura juvenil online.

Por outro lado, nas dissertações vinculadas aos cursos de Letras, verificam-se duas tendências: a primeira consistiu em investigações da comunidade *booktube*, propostas por Vargas (2018), Silva (2019) e Silva (2020), com o foco nos gêneros do discurso produzidos por ela ou observação dos recursos semióticos utilizados pelos *booktubers* nos vídeos, bem como a relação dos *booktubers* com o mercado editorial brasileiro. A segunda, por sua vez, abarcou trabalhos de professores de língua portuguesa que, inspirados pelos *booktubers*, propunham leituras para os alunos e os avaliavam através da gravação de um vídeo sobre o livro ou texto lido, como em Carpintério (2019), Almeida (2018) e Arantes (2017).

A dissertação intitulada “*Booktubers: experiências literárias e formação de comunidade de leitores*” possui alinhamento à proposta deste trabalho, uma vez que Costa (2019) apresenta o estudo da comunidade *booktube* sob a perspectiva do letramento literário, demonstrando os eventos de letramento que ocorrem entre os membros.

Destaca-se que, em muitos desses trabalhos acadêmicos mencionados, os pesquisadores buscaram verificar a questão mercadológica que permeia o universo *booktube* posto que, há uma relação comercial entre os influenciadores e as editoras, os autores e o próprio *YouTube*, o qual funciona por meio de anúncios publicitários.

Observa-se que os *booktubers* mais valorizados em número de inscritos, visualizações e participações tendem a deixar os empregos formais e a profissionalizar o canal. Assim, passam a ser remunerados por suas divulgações e interações na rede, o que provoca muita especulação e crítica dos amantes de literatura que não concordam com a comercialização desse trabalho. Mesmo a considerando uma discussão plausível, esta pesquisa não tem como objetivo abordar essa questão sobre a qual outros trabalhos já discorrem, e sim abordar as interlocuções entre comunidade *booktube* e a escola, no que diz respeito ao letramento literário.

Diante dessa breve exposição, notam-se os caminhos já percorridos por pesquisadores do *booktube* brasileiro, os quais buscaram perspectivas diversas. Todas as pesquisas elencadas favorecem o presente estudo, porque formam uma base conceitual sobre a comunidade estudada, no entanto, naturalmente, deixam lacunas.

Muitos trabalhos versam sobre o funcionamento do *booktube* ou a sua relação com o mercado editorial e a crítica literária consagrada. Todavia, percebe-se pouca discussão acerca das implicações que essa comunidade pode ter no trabalho escolar desenvolvido pelo professor, principal agente de mediação de leitura literária no Brasil. Por isso, esta pesquisa se faz relevante à medida que busca uma aproximação entre o *booktube* e a escola, a fim de corroborar com as práticas já existentes de fomento à leitura literária.

3.3.3.2 A performance dos booktubers

Neste tópico, são analisados os canais “Tatiana Feltrin”, “Literature-se” e “Ler antes de morrer” e detalhadas particularidades de cada *booktuber* frente ao livro e à leitura, com ênfase nas categorias de vídeo determinadas anteriormente.

Jeffman (2017) desenvolve – durante 4 (quatro) anos de trabalho – uma ampla caracterização da comunidade *booktube*, explicando sua formação e consolidação. Ao analisar uma gama significativa de canais literários, a pesquisadora categoriza os tipos de vídeos existentes neles. Para facilitar a visualização das categorias, apresenta-se no Quadro 2 o nome da categoria e a definição proposta.

Quadro 2 - Categorias de vídeos produzidos no *Booktube*

CATEGORIA	DEFINIÇÃO
TAG	Vídeos dedicados às tag's, variando entre a tradução/criação de uma tag ou a resposta de quem foi tagueado. Geralmente a palavra “TAG” era inserida no título do vídeo; outras vezes, a categoria revelava-se a partir da observação do seu conteúdo.
Resenha	Vídeos que foram produzidos exclusivamente como resenhas de um ou mais livros. O conteúdo de uma mesma obra pode permear vários vídeos, desdobrando-se em diversos diálogos. Deste modo, esta categoria tem como intuito agrupar os vídeos dedicados à explanação do conteúdo do livro, impressões do <i>booktuber</i> sobre este e demais informações tendo a obra – ou as obras – como elemento norteador da conversa.
Atualizações	Vídeos que atualizam os seguidores ou quem acompanha os <i>booktubers</i> sobre suas leituras, aquisições e presentes. Entram nessa categoria vídeos de leituras que serão feitas, últimas leituras realizadas, últimas compras e últimos livros e presentes recebidos. São vídeos geralmente postados no início e no fim do mês.
Gosto	Vídeos que revelam explicitamente os gostos dos <i>booktubers</i> , como lista de favoritos, lista de indicações ou diálogos sobre preferências.
Projetos de leitura	Vídeos que contemplam projetos de leitura, geralmente com uma sequência lógica e simultânea entre vídeos e páginas lidas, e/ou realizado com outros <i>booktubers</i> e/ou com seguidores.
Vídeos de socialização	Engloba vídeos que foram gravados com outras pessoas – indicados pela expressão “feat”, ou que se destinam a uma maior aproximação entre os <i>booktubers</i> e os seguidores. Vídeos de maratonas, desafios, jogos, e o item “Você escolhe” compõem esta categoria.

Vídeos de contemplação	Vídeos contemplativos, nos quais se contempla uma data, uma comemoração, uma ideia, etc., resultando em vídeos com um tom mais emocional.
<i>Unboxing</i>	Vídeos dedicados a esta prática, englobando desde compras de livros até caixas surpresas.
Vídeos confessionais	Vídeos nos quais se dialoga sobre o canal, sobre o <i>booktuber</i> ou assuntos relacionados a este.
Séries, filmes e músicas	Vídeos relacionados a demais produtos da Indústria Cultural para além do livro.
Vídeos criativos	Vídeos de paródias, performances e dramatizações, tutoriais, etc.
Publiteditorial amazon	0

Fonte: Jeffman (2017).

É importante mencionar que nem todos os canais existentes no *booktube* apresentam as mesmas categorias apontadas no Quadro 2. No entanto, os quadros escolhidos para observação nesta pesquisa são bastante recorrentes nos três canais observados, fator que possibilita uma análise criteriosa comparativa da performance dos canais “Tatiana Feltrin”, “Ler antes de morrer” e “Literature-se”.

No capítulo seguinte, define-se a metodologia utilizada para a coleta e análise de dados, explicando detalhadamente os percursos tomados durante a pesquisa, a escolha dos canais literários e gêneros discursivos a serem analisados.

4 METODOLOGIA

Neste capítulo, apresentam-se os critérios metodológicos adotados para a realização desta pesquisa, assim como características da pesquisa etnográfica virtual e os processos de análise, com vistas a demonstrar o trabalho desenvolvido para o cumprimento dos objetivos.

4.1 Processos metodológicos

A metodologia utilizada neste trabalho é a etnografia virtual, de abordagem qualitativa. Essa abordagem, por sua vez, não focaliza em representações numéricas, mas se detém na compreensão de funcionamentos de grupos, organizações e comunidades sociais. Como se refere a uma pesquisa social, a abordagem qualitativa se faz presente, porque, segundo Maria Minayo (1994), um dos critérios gerais da pesquisa em Ciências Sociais é o fato de que seu objeto é, em sua essência, qualitativo. Ademais,

A realidade social é o próprio dinamismo da vida individual e coletiva com toda a riqueza de significados dela transbordante. Essa mesma realidade é mais rica que qualquer teoria, qualquer pensamento e qualquer discurso que possamos elaborar sobre ela. (MINAYO, 1994, p. 15, grifos da autora).

Neste estudo, objetiva-se estudar a realidade da comunidade *booktube* e a vantagem da abordagem qualitativa é poder observar as experiências vivenciadas pelos membros dessa organização social, seus sentimentos, seus anseios, considerando seu dinamismo, ou seja, as mudanças que ocorrem na comunidade analisada.

Quanto à metodologia, utilizamo-nos da pesquisa etnográfica, que pode ser também chamada de pesquisa interpretativa ou hermenêutica e compreende, segundo Carmen Mattos (2011, p. 51), “o estudo, pela observação direta e por um período de tempo, das formas costumeiras de viver de um grupo particular de pessoas: um grupo de pessoas associadas de alguma maneira [...]”. Mattos (2011) pontua ainda que, em etnografia, estudam-se os fatos manifestados em determinado contexto interativo entre pessoas ou grupos. O período de observação depende do objetivo do etnógrafo, que pode variar, mas deve ser longo (um a dois anos).

Dentro do método etnográfico, há a netnografia ou a chamada etnografia virtual, a qual visa realizar a pesquisa especificamente em um ambiente eletrônico, no caso, a *internet*. A netnografia considera as práticas de consumo midiático, as socializações e as relações comunicativas e sociais ocorridas entre pessoas em comunidades virtuais.

A netnografia, como transposição virtual das formas de pesquisa face a face e similares, apresenta vantagens explícitas, tais como consumir menos tempo, ser menos dispendiosa e menos subjetiva, além de menos invasiva já que pode se comportar como uma janela ao olhar do pesquisador sobre comportamentos naturais de uma comunidade durante seu funcionamento [...] Por outro lado, ela perde em termos de gestual e de contato presencial off-line que podem revelar nuances obnubiladas pelo texto escrito, emoticons, etc. (VIANA *et al.*, 2008, p. 36).

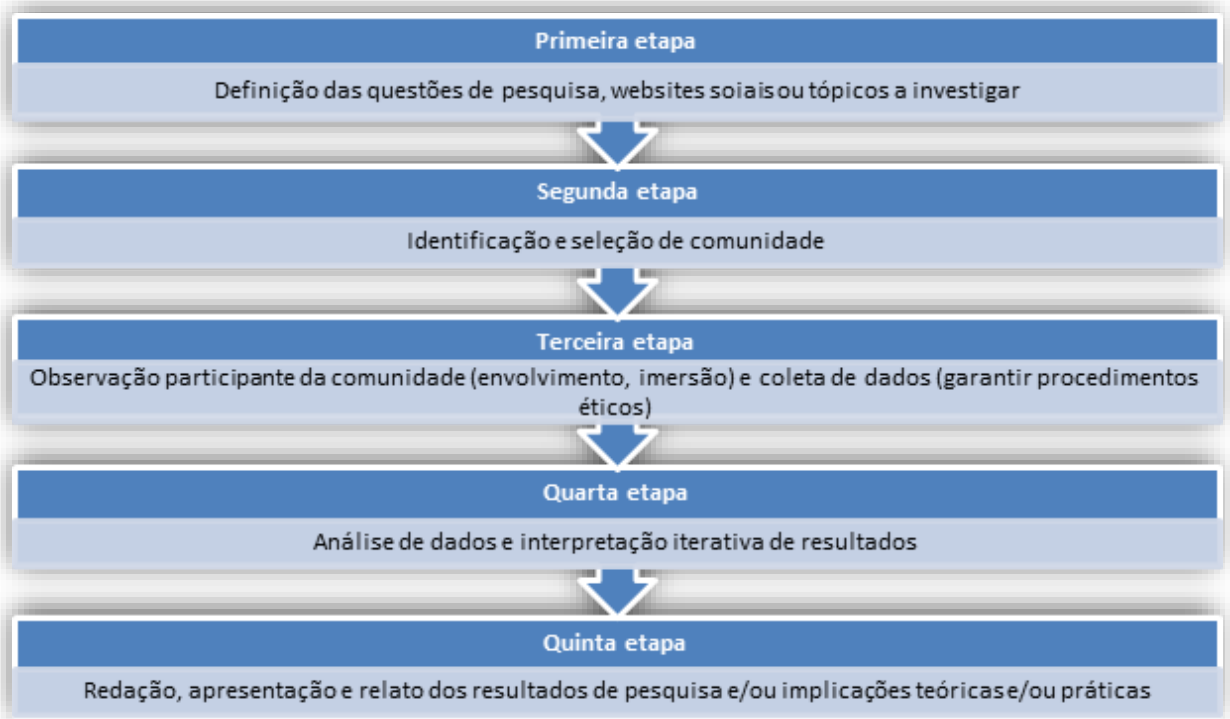
Além dessas vantagens, a netnografia possui outras características que devem ser destacadas, em comparação à etnografia puramente. A primeira é que as experiências sociais *online* são bem diferentes daquelas vivenciadas pessoalmente. Robert Kozinets (2014) registra que existem, pelo menos, três diferenças entre a interação virtual e a face a face:

Afirmativa fundamental aqui é que as experiências sociais online são significativamente diferentes das experiências sociais face a face, e a experiência de estudá-las etnograficamente é significativamente diferente. Existem ao menos três diferenças na abordagem etnográfica. Primeiro, o ingresso na cultura ou comunidade online é diferente. Ele diverge do ingresso face a face em termos de acessibilidade, abordagem e extensão da potencial inclusão. “Participação” pode significar algo diferente pessoalmente e online. Assim como o termo “observação”. Segundo, a coleta e análise de dados culturais apresentam determinados desafios bem como oportunidades que são novas. A ideia de “inscrição” de “notas de campo” é radicalmente alterada. [...]. Finalmente, existem poucos ou nenhum procedimento ético para o trabalho de campo realizado pessoalmente que se traduzem facilmente para o meio online. As diretrizes abstratas do consentimento informado estão sujeitas a amplos graus de interpretação. (KOZINETS, 2014, p. 12-13).

No quesito participação, Kozinets (2014) explica que as netnografias podem ser bastante participativas ou pouco intervencionistas, quando o pesquisador assume uma postura mais observacional. Opta-se por partir de uma atuação menos participativa durante o período estipulado de observação; não houve apresentação aos indivíduos membros da comunidade analisada (*booktubers*) – nem informando sobre o trabalho que estava sendo desenvolvido, nem realizando comentários nos vídeos publicados.

Kozinets (2014) apresenta um conjunto de protocolos utilizados na pesquisa etnográfica e menciona que tais procedimentos também são empregados na netnográfica. Para o autor, esses passos são: planejamento do estudo, entrada, coleta de dados, interpretação, garantia de padrões éticos e representação da pesquisa, como se pode verificar na Figura 3:

Figura 3 - Protocolos utilizados na pesquisa netnográfica



Fonte: Kozinets (2014).

A partir desse fluxograma detalhado, ficam estabelecidos os passos para desenvolvimento desta pesquisa. Primeiro, define-se a rede social *YouTube* como espaço a investigar e, no segundo passo, a comunidade *Booktube* a qual tem como assunto principal os livros e o universo literário. Os canais participantes desta investigação foram *Ler antes de morrer*, de Isabella Lubrano, *Literature-se*, de Mell Ferraz e *Tiny Little Things*, de Tatiana Feltrin.

A escolha justificou-se por se tratar de canais com um número frequente de publicações de livros de diversos gêneros, além de possuírem uma quantidade significativa de seguidores. Outro fator preponderante foi a formação acadêmica das *booktubers*: Mell e Tatiana possuem formação relacionada à Literatura, em Estudos Literários e em Letras respectivamente, e Isabella na área de Jornalismo e Direito – o que contribui sobremaneira para a análise sob outra perspectiva.

Embora não se tenha entrado em contato com os membros da comunidade, houve necessidade da criação de uma conta no YouTube e gerir um canal sobre literatura para inserção na comunidade *booktube*. A observação, portanto, foi realizada a partir da inserção no grupo social pesquisado, configurando uma imersão.

O canal criado se chama “Volta ao Brasil em 365 livros” e possui características muito similares às dos demais, como fachada inicial, vinheta para os vídeos e uma descrição alinhada aos objetivos da comunidade: compartilhar literatura. Nasceu em setembro de 2019 e possui cerca de 330 membros até setembro de 2020.

Na terceira etapa postulada por Kozinets (2014), há a experiência de imersão por meio do canal “Volta ao Brasil em 365 livros” e, por conseguinte, a coleta de dados. Essa coleta pode ser de três tipos diferentes de dados, conforme explicação do autor:

Primeiramente temos os *dados arquivados*, dados que o pesquisador copia diretamente de comunicações mediadas por computador preexistentes dos membros de uma comunidade online, dados em cuja criação ele não está diretamente envolvido. [...] Em segundo lugar temos os *dados extraídos* que o pesquisador cria em conjunção com os membros da cultura por meio de interação pessoal e comunal. [...] Em terceiro lugar temos os *dados de notas de campo*, as anotações de campo em que o pesquisador registra suas próprias observações da comunidade, seus membros, interações e significados, e a própria participação e senso de afiliação do pesquisador (KOZINETTS, 2014, p. 95, grifos do autor).

Escolhe-se, pois, por trabalhar com os dados arquivados e de notas de campo, uma vez que a pesquisadora não se apresentou, nem entrou em contato direto com os membros da comunidade, por meio de entrevistas ou quaisquer outras técnicas. Os dados foram coletados das comunicações preexistentes na comunidade *online*, a partir da observação direta.

Assim, serão objeto de análise deste estudo quatro vídeos, cada um de um canal do *YouTube* distinto, incluindo também o nosso canal, conforme o Quadro 3:

Quadro 3 - Gêneros do discurso utilizados pelos *Booktubes*

Gêneros discursivos	Canais do <i>YouTube</i>
Vídeo-resenha	Tatiana Feltrin
Entrevista	Volta ao Brasil em 365 livros
Bookshelf tour	Literature-se
Projeto de leitura conjunta	Tatiana Feltrin e Ler antes de morrer

Fonte: Elaborado pela autora.

Além dos vídeos anteriormente discriminados, compõem os nossos *corpora* os comentários realizados na publicação, os medidores “gostei”, “não gostei” e os números de inscritos e de visualizações. Ademais, adotam-se técnicas que permitiram a organização dos dados, como os *prints* da tela e as transcrições dos áudios dos vídeos.

Apresenta-se, a seguir, o Quadro Norteador de Pesquisa (Quadro 4), relacionando as questões de pesquisa aos objetivos deste estudo, a fim de propor os critérios de análise dos *corpora*.

Quadro 4 - Quadro Norteador de Pesquisa (QNP)

	QUESTÕES DE PESQUISA	OBJETIVOS
Geral	Quais práticas de leitura e compartilhamento de livros desenvolvidos na comunidade <i>booktube</i> podem ser incorporadas nas escolas para contribuir com a formação do leitor literário?	Analisar práticas de leitura e compartilhamento da comunidade <i>booktube</i> , a fim de propor metodologias de mediação de leitura no ambiente escolar.
Específico 1	Quais práticas os <i>booktubers</i> utilizam para compartilhar livros literários?	Elencar as práticas de compartilhamento de leitura utilizadas pela comunidade <i>booktube</i> .
Específico 2	Quais aspectos discursivos estão presentes nos vídeos selecionados que promovem o engajamento da comunidade leitora?	Descrever os aspectos discursivos presentes nos vídeos dos <i>booktubers</i> que promovem o engajamento da audiência.
Específico 3	O que a escola pode incorporar da prática desenvolvida pelos <i>booktubers</i> ?	Propor estratégias metodológicas de compartilhamento de leitura na escola a partir das práticas de leitura presentes na comunidade <i>booktube</i> .

Fonte: Elaborado pela autora.

Em atendimento a quarta e quinta etapas de nossa pesquisa, os dados obtidos foram analisados a partir dos objetivos propostos no Quadro 4, de acordo com os seguintes critérios: inicialmente, elencam-se as práticas de compartilhamento de leitura utilizadas pela comunidade *booktube*; depois, são descritos os aspectos discursivos presentes nos vídeos selecionados que promovem o engajamento da audiência.

Por fim, o resultado dessa investigação está apresentado no próximo capítulo, no qual são analisados os gêneros vídeo-resenha, projeto de leitura conjunta, entrevista e *Bookshelf tour* – um passeio pela estante de livros do *booktuber*, não mencionado na categorização da Jeffman (2017), mas muito comum na comunidade. E, por conseguinte, propõe-se uma metodologia em forma de oficinas, para utilização na sala de aula, com base nos gêneros discursivos do *Booktube*.

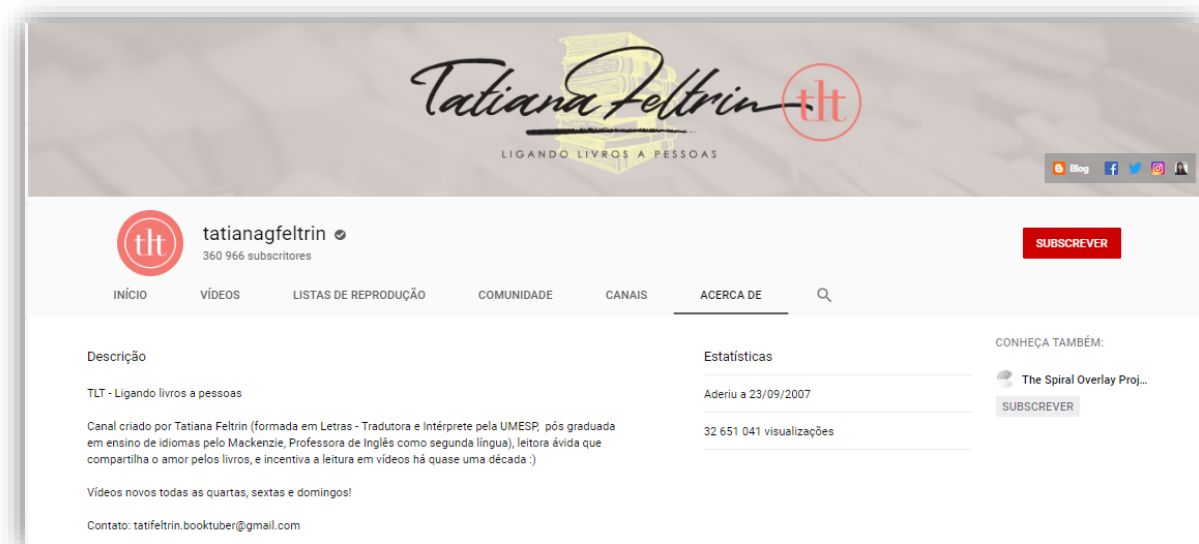
5 BOOKTUBERS: UMA ANÁLISE DESCRITIVA DOS CANAIS

Neste capítulo, analisam-se as interações e práticas sociais dos *booktubers* na plataforma *YouTube* e a construção de uma linguagem e estética próprias – os “modos de fazer” – dos canais literários “Tatiana Feltrin”, “Ler antes de morrer”, “Literature-se” e “Volta ao Brasil em 365 livros”. Em cada canal, os gêneros discursivos escolhidos foram vídeo-ressenha, leitura coletiva, *bookshelf tour* e entrevista, respectivamente.

5.1 CANAL 1: TATIANA FELTRIN

Tatiana Feltrin – anteriormente nomeado de *Tiny Little Things* – é considerado o canal brasileiro mais antigo da comunidade *booktube*, conforme aponta Jeffman (2017). Na descrição, está registrado o ano de 2007 como o início das atividades. Atualmente, setembro de 2020, o canal possui 440 mil inscritos e 966 vídeos publicados. Uma referência na comunidade, Tatiana Feltrin se apresenta como “leitora ávida”, formada em Letras - Tradutora e Intérprete pela UMESP, pós-graduada em ensino de idiomas pelo Mackenzie e professora de Inglês como segunda língua, conforme consta na sua descrição no canal (Figura 4):

Figura 4 - Descrição do canal Tatiana Feltrin



Fonte: Disponível em: <https://www.youtube.com/user/tatianagfeltrin/about>. Acesso em: 01 mar. 2020.

Outro aspecto relevante nessa apresentação é o fato de Tatiana apontar dois objetivos do canal: *compartilhar o amor pelos livros e incentivar a leitura*. Isso demonstra, desde o

início, a consciência do papel desempenhado pela *booktuber* ao ter um canal sobre literatura no grande *site* de cultura participativa que é o *YouTube*.

No início de cada vídeo, há uma vinheta personalizada que passou por alterações, tendo antes o nome inicial do canal – *Tiny Little Things* – ao centro e a autoria logo abaixo, conforme se observa na Figura 5:

Figura 5 - Vinheta 1 do canal Tatiana Feltrin



Fonte: Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=1MXnP0LRFP&list=PLv45MJLr5JgAHf33bZRwfoY03Kgxd6EFM>.

Acesso em: 1 mar. 2020.

Após alterações, a vinheta ganhou nova roupagem (Figura 6) e apresenta, em 2020, o nome da *booktuber*, com um fundo musical instrumental e com o *slogan*: “Ligando livros a pessoas”. Sobre o *slogan*, pode-se inferir o caráter mediativo do trabalho desenvolvido por Tatiana, uma vez que o ato de ligar implica estar entre as pessoas e o livro, como uma mediadora de leitura.

Nesse sentido, implicitamente, percebe-se a intenção da *booktuber* ao definir o canal como espaço de mediação, onde além de compartilhar seu gosto pessoal de ler, também se posiciona como alguém que pode gerar aproximações entre pessoas e obras.

Figura 6 - Vinheta 2 do canal Tatiana Feltrin

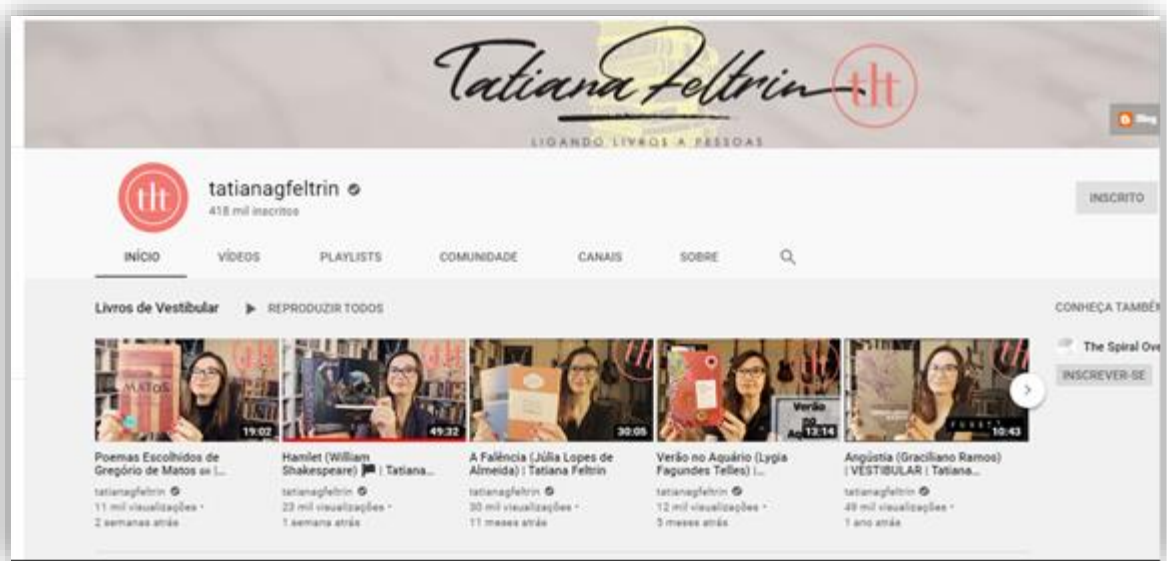


Fonte: Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=e3TURdbiWq8&t=7s>. Acesso em: 30 mar. 2020.

Quanto a sua estruturação, o canal se organiza em *playlists* criadas por Tatiana com um amplo repertório de leitura, desde gêneros de terror, quadrinhos e mangás a poesias. Outro aspecto interessante dessa divisão é a organização por autores com uma *playlist* chamada de “grandes autores”, promovendo visibilidade à obra de um escritor e também o homenageando com um espaço próprio dentro da lógica do *YouTube*.

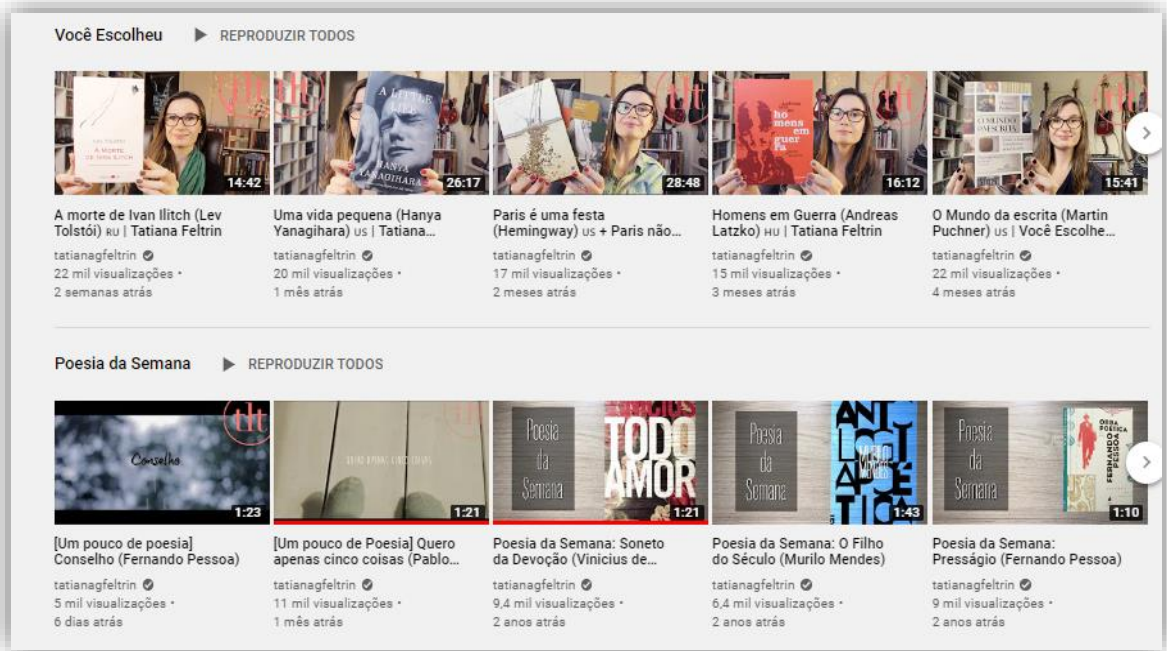
Um nicho trabalhado pela *booktuber* em questão trata dos livros para vestibulares, que correspondem a uma busca do público jovem que, muitas vezes, busca o canal para se informar sobre as obras solicitadas em exames seletivos diversos. Tatiana prioriza resenhar títulos de universidades renomadas como UNICAMP, FUVEST e UFRGS. Ademais, ainda com o intuito de atender às demandas levantadas pelos seguidores, a *booktuber* criou a *playlist* “Você escolheu”, na qual ela insere resenhas de livros escolhidos em enquetes no *Instagram* vinculado ao canal. Pode-se verificar essa organização nas Figuras 7, 8 e 9:

Figura 7 - Playlist de livros de vestibular do canal Tatiana Feltrin



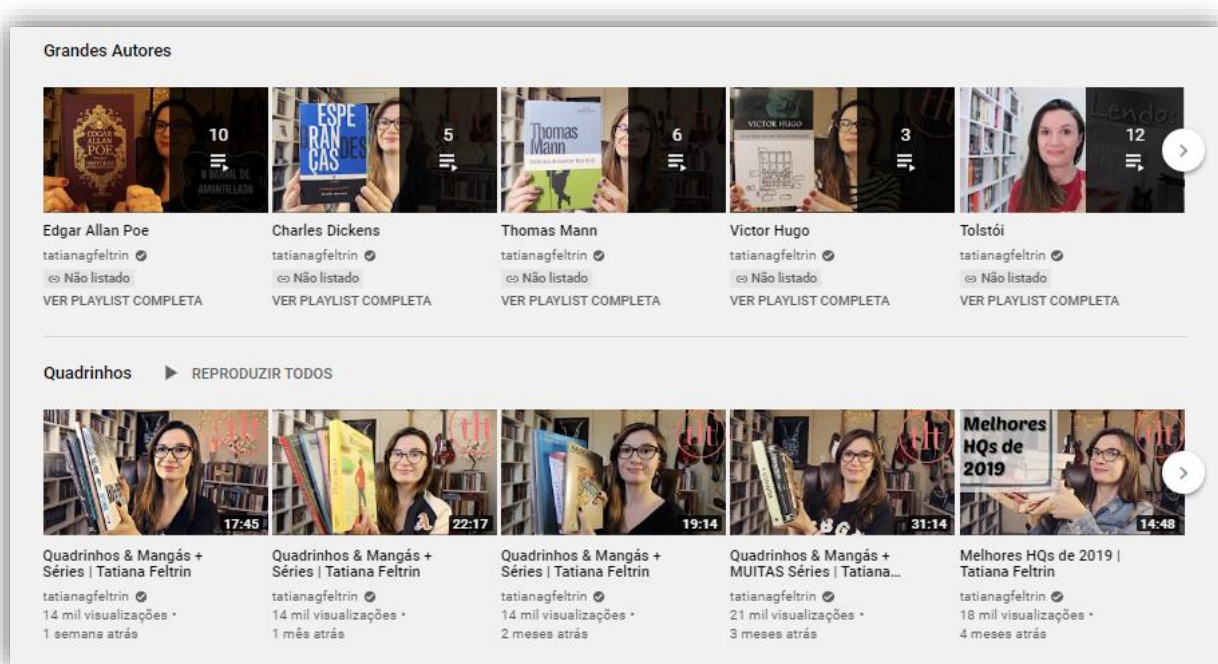
Fonte: Disponível em: <https://www.youtube.com/user/tatianagfeltrin/playlists>. Acesso em: 30 mar. 2020.

Figura 8 - Playlists “Você Escolheu” e “Poesia da Semana” do canal Tatiana Feltrin



Fonte: Disponível em: <https://www.youtube.com/user/tatianagfeltrin/playlists>. Acesso em: 30 mar. 2020.

Figura 9 - Playlists “Grandes Autores e Quadrinhos” do canal Tatiana Feltrin



Fonte: Disponível em: <https://www.youtube.com/user/tatianagfeltrin/playlists>. Acesso em: 30 mar. 2020.

Para fins de análise, foi selecionada uma vídeo-resenha do livro “Cem anos de solidão”, de Gabriel Garcia Márquez. A publicação, realizada em 24 de junho de 2018, possui 117.998 mil visualizações, 534 comentários e integra a *playlist* “grandes autores”, na aba específica do autor mencionado.

O vídeo começa com a breve vinheta já descrita e com cumprimentos breves da *booktuber*. No plano inferior da tela, há referência às outras redes sociais vinculadas ao canal, como o *Facebook* [tltatianafeltrin](#), o *Instagram* [@tatianafeltrin](#) e o *Twitter* [tatifeltrin](#), todos seguidos dos respectivos símbolos. Essa estratégia de citar ou mostrar as outras redes é muito utilizada no *booktube* e visa que os inscritos também participem das outras formas comunicacionais do canal.

Muitas vezes, a referência às demais redes sociais é feita oralmente, logo no início, através do pedido “curta e compartilhe este vídeo”, “inscreva-se no canal” e “participe das nossas redes sociais”. Isso não acontece nesse vídeo específico, pois a *booktube* procede direto ao ponto: a obra literária. Verifica-se que o destaque na vídeo-resenha é totalmente dado ao livro segurado pela *booktuber*, durante toda a sua explanação. Seu foco está nele.

O destaque dado vai ao encontro da defesa de Cosson (2009) de que o livro deve estar no centro quando se pretende letrar literariamente. O autor, ao explanar sobre escolarização da leitura literária, aponta uma falha da escola ao se perder, por exemplo, em dados históricos da

obra e biográficos do autor e afirma ser “[...] fundamental que se coloque como centro das práticas literárias da escola a leitura efetiva dos textos, e não as informações das disciplinas que ajudam a constituir essas leituras, tais como a crítica, a teoria ou a história literária” (COSSON, 2009, p. 23). O *booktube*, por sua vez, tem demonstrado atender a essa orientação que a escola tende a ignorar.

Tatiana inicia a explicação afirmando que “conversará um pouquinho” com quem assiste, fato que demonstra a ideia de diálogo entre os pares, de maneira horizontalizada. Durante essa troca, esse diálogo, a pessoa que media precisa ter em mente a responsabilidade de ser ponte, e não detentora de todo conhecimento, como argumenta Yunes (2014).

Depois, a *booktuber* utiliza abundantemente adjetivos positivos para descrever a obra como “maravilhoso”, “incrível” e “único” e referencia o livro no cenário literário mundial, dando ênfase a sua importância. Destaca-se que, além do tom de conversa, ela utiliza expressões como “minha gente” para se aproximar dos espectadores.

A indicação da obra é feita logo nos primeiros minutos do vídeo, diferentemente do gênero resenha o qual geralmente traz a indicação no final. Essa discussão entre o gênero resenha propriamente e o vídeo-resenha é tratada por Jeffman (2017, p. 266), quando que “tal vídeo não segue as normas padrões estabelecidas para a elaboração de uma resenha tradicional, visto que não se propõe a isto.” Logo, conforme Jeffman (2017), foi realizada uma ressignificação do gênero por parte dos *booktubers*.

A *booktuber* comenta curiosidades sobre o autor e a obra e ressalta que este foi “o livro mais importante que ele tinha escrito”. Além disso, argumenta que se trata de um dos livros mais vendidos do mundo e parte do seu relato pessoal para comprovar que, de fato, é um livro que vale à pena adquirir e ler, uma vez que, após ler o exemplar emprestado da tia, decidiu comprar um para sua coleção. Por diversas vezes, Feltrin aponta os sentimentos aflorados e as provocações que surgiram a partir de seu contato com o texto. Essa relação pessoal com a leitura é objeto de reflexão de Yunes (2014, p. 133):

A experiência que atravessa um leitor se torna indelével, embora se modifique com o passar do tempo como uma cicatriz. Estamos falando de experiência, não de vivência no sentido benjaminiano. Lá no texto *O Narrador*, ele faz uma diferença importante entre uma coisa e outra. A primeira implica em *connocere* (*conhecer*), isto é, passar *a ser com* o outro ou outra coisa, portanto tê-la de modo íntimo, no seu interior; a segunda pode resultar numa história que se sabe, um acontecimento que se acompanhou e que está na nossa memória, não necessariamente na nossa “carne”. **A partir disso, percebe-se que a função de um mediador, um formador de leitores é a de dar passagem aos afetos e reflexões que a leitura promoveu nele mesmo, para que o outro reconheça que há espaço para sentir e pensar diante de algo novo.** (YUNES, 2014, 133, grifos meus).

Segundo Yunes (2014), o leitor impactado com a obra sente a necessidade de compartilhar com outros a sua opinião, comentar sobre o que sentiu a partir daquele contato e principalmente formular uma espécie de aviso muito comum entre os *booktubers*: “você precisa ler isso!”. Ocorre, assim, uma crescente tentativa de persuadir outras pessoas a viver a mesma experiência, considerada importante e prazerosa.

No vídeo em tela, não só a obra ganha destaque, como também a edição sobre a qual Tatiana apresenta, reiterando suas características interessantes, como textos complementares e a transcrição do discurso do autor realizado no momento em que ganhou o prêmio Nobel de Literatura por meio desse livro.

Durante sua fala, há uma busca recorrente de se manter uma conversa com o público semelhante a uma troca de confidências e opiniões entre amigos. Por exemplo, ao introduzir o enredo, a *influencer* deixa claro que é uma tentativa (modo de amenizar a ideia de soberania do conhecimento) de explicar a obra e argumenta que o livro é complicado, porém, mesmo assim, começa a contar. Aponta as dificuldades existentes na narrativa – como a narração não linear e a repetição de nomes dos personagens – e exemplifica os fatos mais complicados com casos do dia a dia, no ensejo de facilitar a compreensão.

Durante toda a partilha do enredo, Feltrin imprime sua opinião acerca da obra, não deixando a análise pessoal somente para o final do vídeo-resenha, como seria de praxe no gênero resenha em sua modalidade escrita. Traz à luz diversos aspectos da narrativa detalhadamente, como a descrição dos personagens considerados principais, o tempo cíclico, o espaço e o narrador. A *booktuber* esclarece, ainda, a preocupação em não contar o final da obra, mas que o fará após a despedida, para quem tiver a curiosidade de saber.

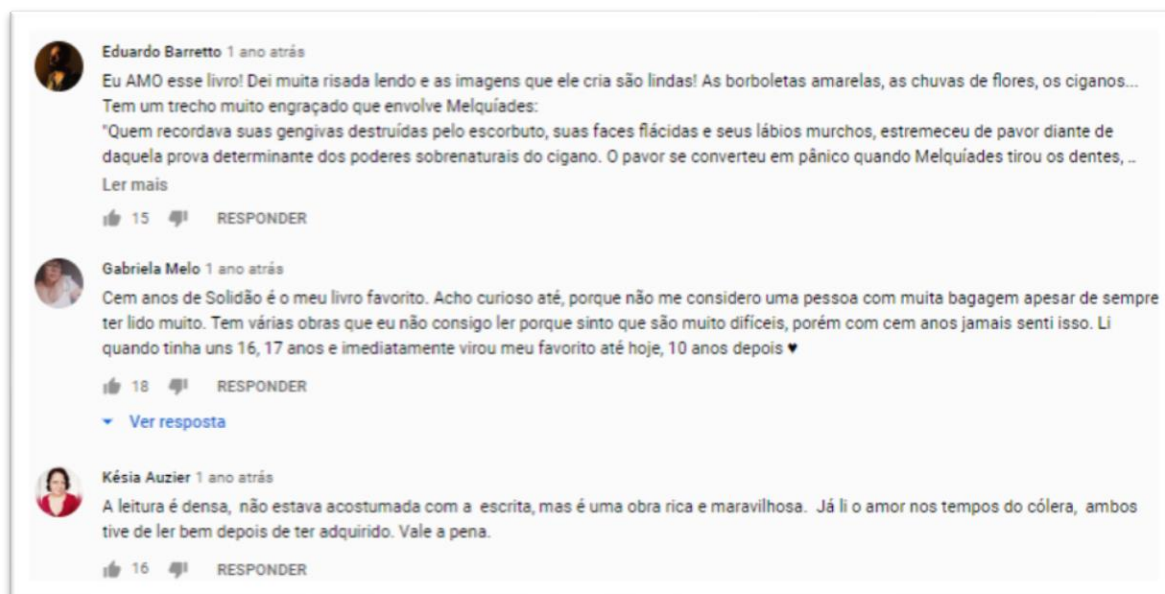
Tatiana pontua aspectos teóricos de análise do livro, como o realismo mágico, trazendo uma definição simples e objetiva do que se trata e exemplos retirados da obra para confirmar essa teoria. Relaciona, ainda, a história ao texto bíblico, ao comparar o livro de Gênesis com a “criação” de Macondo no livro, realizando, assim, um intertexto. Além disso, traz para a discussão referências a textos de apoio os quais ajudam a enriquecer a vídeo-resenha e fornecem aos seguidores mais possibilidades de aprofundamento na obra e no realismo mágico.

Por fim, explana de maneira rápida sobre o contexto histórico retratado em *Cem anos de solidão* e conclui expondo os sentimentos provocados em si pela leitura, como a alegria, risadas e, em alguns trechos, tristeza. Finaliza reafirmando que se trata de um livro o qual os seguidores não podem deixar de ler e se despede. E, antes de encerrar o vídeo, comenta o final

da narrativa, pede para que deixem a opinião no espaço destinado aos comentários e faz o chamamento para o próximo vídeo do canal.

Ao solicitar a interação dos inscritos, Tatiana promove um bate-papo sobre a obra que acontece nos comentários logo abaixo do vídeo. Notam-se depoimentos de diversas pessoas que gostaram da obra e desejam compartilhar suas impressões nesse espaço, como demonstra a Figura 10:

Figura 10 - Comentários no vídeo do canal Tatiana Feltrin



Fonte: Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=e3TUrdbiWq8&t=129s>. Acesso em: 30 mar. 2020.

Os comentários perpassam a obra já lida pelos pares, assim como opiniões acerca da vídeo-resenha produzida. Algumas pessoas informam que compraram e leram o livro a partir do incentivo da *booktuber*; outras demonstram ainda não terem feito, embora tenham vontade; e algumas que não gostaram do livro e acham “ter lido errado”, ao ver a empolgação dos demais. Há, sobretudo, manifestações explícitas de interesse pelo trabalho realizado no canal e, salvo raras exceções, um apreço pela Tatiana, conforme aponta a Figura 11.

Figura 11 - Comentários no vídeo do canal Tatiana Feltrin

Canal da Tia Sandra 1 ano atrás
Linda a sua resenha! Você é espetacular! Vou ler o livro, eu já o tenho! 🥰❤️

👍 🗨️ RESPONDER

Luana Martins 4 semanas atrás
Oi, Tati. Uma sugestão: faz um vídeo mostrando que tipo de coisa você marca nos livros, quais trechos você coloca um destaque, esses tipos de anotações. Bjs.

👍 🗨️ RESPONDER

Fabio Machado 1 ano atrás
Li 2 vezes mas não consegui terminar...acho que me perdia no meio...mas o livro é ótimo

👍 1 🗨️ RESPONDER

Soraia Minakawa 1 ano atrás
Vc é maravilhosa Tati me incentiva ler...comecei "A Montanha Mágica" Thomas Mann

👍 🗨️ RESPONDER

Nebula 42 9 meses atrás
Ameeee, vou lê-lo.

👍 1 🗨️ RESPONDER

Emillyn Machado 1 ano atrás
E Vídeo e livros excelentes!! O trecho sobre a vida ser um ciclo ficou gravado em mim! Demorei para começar e demorei para terminar lê-lo, mas todo o tempo emprestado foi devolvido em dobro. Tbm vejo a Úrsula como uma personagem principal... mas na minha opinião a Solidão (com 's' maiúsculo) é a grande protagonista EVER de toda a história!

👍 🗨️ RESPONDER

Dani Eloy 2 meses atrás
Comprei no sebo por 5,00 a mesma edição da sua tia. Estou amando a leitura! :)

👍 2 🗨️ RESPONDER

Elliton Brandão 1 ano atrás
Tati, li esse Cem Anos de Solidão devido a sua indicação, e eu só tenho a agradecer. Até agora, é o melhor livro que já li!! Sua resenha é sensacional, adoro você! Parabéns!

👍 3 🗨️ RESPONDER

Yara-Marie 1 ano atrás
Oi, Tati: sempre que leio o realismo mágico do Gabo faço uma conexão com o pouco que eu entendo de física quântica, de realidade holográfica, de que na verdade não existem presente, passado e futuro: estaríamos vivendo uma realidade simulada e, considerando essa perspectiva da vida, a obra do Gabo de ficção não tem nada... :)

👍 6 🗨️ RESPONDER

Millena Kelly Ferreira 1 ano atrás
Acho q eu li esse livro errado :/
Mais pretendo rê-lo mais pra frente... Vai q eu entenda o pq de ele ser tão amado 🥰👍

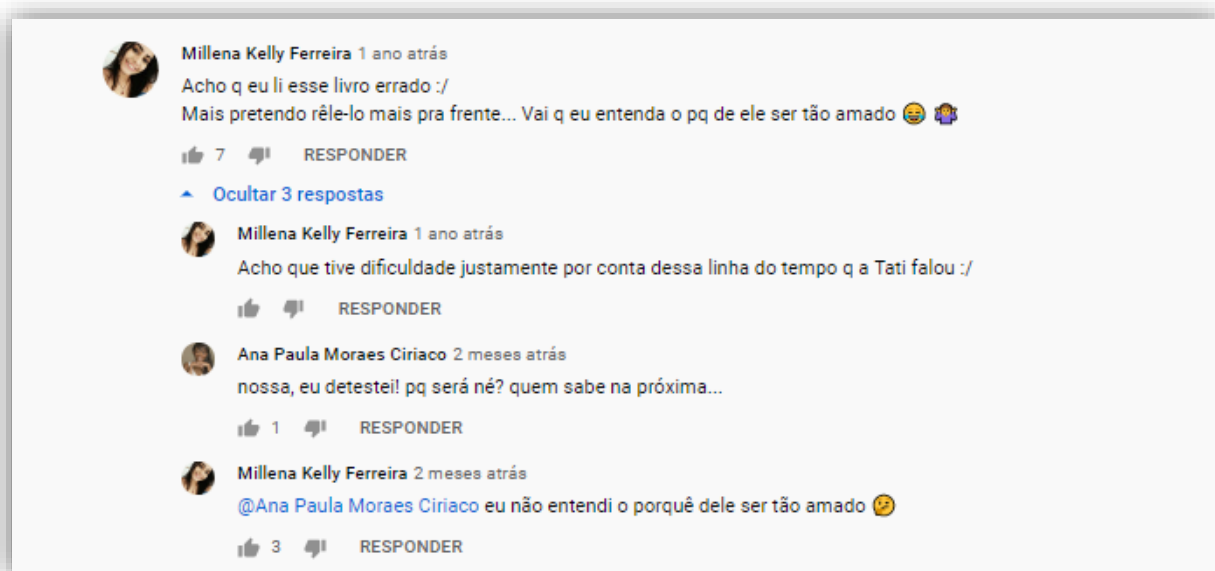
👍 7 🗨️ RESPONDER

▼ Ver 3 respostas

Fonte: Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=e3TURdbiWq8&t=129s>. Acesso em: 30 mar. 2020.

É perceptível uma interação profícua, mesmo que atemporal, porque há comentários de períodos distintos, pois o vídeo permanece disponível e com acesso liberado. O vídeo não apenas provoca essa interação, como também uma ação em direção à leitura do livro, demonstrada pelos diversos comentários, indicando o interesse pela obra. Além disso, a exemplo do comentário da Milena na Figura 11 e as 3 (três) respostas, a conversa se estabelece também entre o público (Figura 12):

Figura 12 - Comentários no vídeo do canal Tatiana Feltrin



Fonte: Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=e3TURdbiWq8&t=129s>. Acesso em: 30 mar. 2020.

Nesse sentido, o espaço do *booktube* favorece a experiência de leitura como diálogo, que ocorre, primeiramente, com o leitor e a obra, em um processo contínuo de descobertas e trocas. Depois disso, o diálogo pode continuar na comunidade de leitores, entre os quais o livro se torna elo e os une firmemente, permitindo uma leitura compartilhada, sem excluir a primeira e importante leitura solitária.

Numa terceira aproximação, ler é um diálogo com o passado que cria vínculos, estabelece laços entre leitor e o mundo e os outros leitores. Por meio da leitura, tenho acesso e passo a fazer parte de uma comunidade, ou melhor, das várias comunidades de leitores, porque na leitura nunca estou sozinho, antes acompanhado de outros tantos leitores que junto comigo determinam o que vale a pena ser lido, como deve ser lido e, no seu limite, em que consiste o próprio ato de ler. A leitura é, assim, um processo de compartilhamento, uma competência social. (COSSON, 2019, p. 36).

A vídeo-resenha elaborada pela Tatiana Feltrin e publicada em seu canal possibilita o desenvolvimento de práticas de leitura defendidas por teóricos como Cosson (2009, 2019) e

Yunes (2014, 1999). Logo, há no *YouTube* uma possibilidade de interação entre pessoas que se reconhecem leitores, formando, mesmo que virtualmente, uma comunidade que possui em comum o prazer através da leitura literária e do compartilhamento de suas experiências.

No Quadro 5 apresenta-se um panorama geral contendo as categorias criadas nesta pesquisa que estão presentes na vídeo-resenha de Tatiana, bem como os principais trechos que demarcam sua ocorrência:

Quadro 5 - Categorias presentes na vídeo-resenha de Tatiana

Categoria	Trechos
Adjetivação da obra	“O maravilhoso <i>Cem anos de solidão</i> , de Gabriel Garcia Márquez. Gente, que livro incrível! Esse aqui é, sem dúvida, um daqueles grandes livros da literatura universal que você deveria ler em algum momento da sua vida e você não vai se arrepender. Esse é um livro único, ele é muito engraçado, é muito divertido, ele é considerado um dos grandes livros da literatura latino americana”.
Indicação da obra	“Esse é um livro maravilhoso que todo mundo deveria ler”. “Super recomendação, gente. Esse é o tipo de livro que não pode faltar na sua estante. Você não pode deixar de ler um momento na vida e reler também. É o tipo de livro que requer releituras.”
Curiosidades sobre o autor e a obra	“Cem anos de solidão foi publicado pela primeira vez em 1967 e o próprio autor Gabriel García Márquez não tinha muita fé no livro não, ele achava que não ia vender tanto, mas aqui não tava nem aí porque ele tinha em mãos o livro mais importante que ele tinha escrito. Até então ele já era um autor conhecido não só em seu país como em outros países da América Latina também antes de publicar este livro, mas com esse livro é que ele atinge um outro patamar. Para quem achava que não ia vender nada esse aqui foi um dos livros mais vendidos na época em que ele foi lançado e também até hoje. Gente, então esse aqui continua sendo um dos livros mais vendidos no mundo”.
Explicação acerca enredo e aspectos da narrativa que lhe chamaram mais a atenção	“Vou tentar conversar um pouquinho sobre o enredo desse livro, mas, gente, este é um livro complicado, difícil de se explicar. Se bem que o próprio título já deixa bem claro pra gente do que se trata a história. É a gente vai acompanhar então 100 anos na vida de uma família, é família dos Buendía a e os Buendia são uma família típica da América Latina.” “A gente vai observando aqui nesse livro geração após geração as pessoas repetindo erros dos antepassados, então, a gente pode dizer que um dos grandes temas aqui de cem anos de solidão seria os ciclos da vida” “Então ele vai junto com a esposa e com essas 20 pessoas fundar essa nova cidade de Macondo, lugar super afastado fica ali atrás das montanhas, entre as montanhas um pântano um lugar assim que é de difícil acesso diríamos. A solidão já começa por aí e a partir daí a gente vai acompanhando José Arcádio e Úrsula formando sua família”. “A personagem principal aqui nessa história seria Úrsula, a esposa de José Arcádio Buendía, porque aos poucos ela vai se transformando nessa grande matriarca. Ela vai ser a cola que vai unindo ali todos os familiares e

	<p>ela acaba sendo também a pessoa que vive mais tempo aqui no livro.”</p> <p>“Aqui nesse livro, manipula o tempo do jeito que ele bem entende e dá tudo certo. Então assim eu vou ler só mais uma vez aqui o início do livro para vocês perceberem como em apenas uma frase ele utiliza vários tempos verbais para contar sua história só muitos anos depois”.</p>
Relatos pessoais sobre a experiência de leitura	<p>“Edições novas acabaram esgotando rapidamente mesmo as pessoas que já leram os livros acabam comprando novas edições também. Essa edição eu acabei comprando deve ter sei lá uns dez anos mais ou menos, mas eu ainda não tinha lido essa aqui. Eu tinha lido uma edição que era da minha tia - vou colocar a capinha aqui do lado -, mas eu tive que comprar um para deixar a minha própria coleção”.</p> <p>“Esse aqui apesar de ser um livro muito bem humorado a gente vai dando risada atrás de risada. Gente, este livro é muito engraçado e mesmo ele sendo contado com tanto bom humor, a gente tem alguns momentos aqui bastante tristes”.</p> <p>“Outra coisa que eu adoro aqui nesse livro é a questão da chuva então sempre chove em Macondo.”</p> <p>“O tipo de livro que a gente termina de ler e já dá vontade de recomeçar imediatamente tudo de novo”.</p>
Contexto da obra	<p>“O livro uma alegoria para a história da América Latina colonizada lutando para se livrar desse colonialismo. Existe inclusive uma passagem muito pesada aqui no livro que vai remeter a uma greve que realmente aconteceu em 1928 na Colômbia. Então pessoas que trabalhavam para uma empresa multinacional que estava ali para explorar banana e essas pessoas trabalhavam em condições péssimas”.</p>
Relação com outras obras (intertextualidade)	<p>“Esse momento aqui no livro sempre lembra aquele conto de Borges que eu nunca me lembro se está no “Aleph” ou no “Ficções”. Também não me lembro título agora, mas é um rapaz que está para ser fuzilado mas ele precisa terminar uma história”.</p> <p>“Outra coisa é em relação a essas novidades trazidas pelos ciganos também é que o narrador vai dizer que a gente também um dado momento que essa história se passa numa época tão remota em que a maioria das coisas ainda não tinham nem nomes, inclusive são passagens como essa fazem a gente conectar os cem anos de solidão a histórias bíblicas também. Então não só histórias folclóricas, histórias que os pais contavam com as crianças para que elas não saem sozinhas pela floresta nem nada do tipo a gente tem aqui também algumas conexões com a bíblia. Então quando ele começa a contar aqui pra gente a criação dessa cidade de Macondo, ele está contando também a gênese de Macondo e como tudo na vida tudo que tem um início tem também um fim.”</p> <p>“Então esse livro aqui é a história de ascensão e queda não só do povoado mas também da família. Então por esse lado a gente pode conectar os cem anos de solidão também a livros como “o som e a fúria” do Faulkner ou até mesmo dentro do Tomas Mann.”</p>
Referências extras (textos de apoio, teoria, etc.)	<p>“Aqui na coleção encontrei também alguns outros livros que eu posso deixar como dica para quem quer estudar essa questão de realismo fantástico e tudo mais. O mais básico de todos esse aqui do Todorov, mas todo mundo que faz letras já teve que ler esse livro em algum momento. Na introdução à literatura fantástica, seu livro base a respeito da literatura</p>

	fantástica, vai dar um panorama também. Depois a gente tem esse livrinho de Irleamar Chiampi o realismo maravilhoso fica a dica pra vocês também tem também aqui a “ameaça do fantástico” do David Roas.”
Interação com o público (chamada para ação)	<p>“Então é isso minha gente e diga nos comentários o que é que vocês acharam do final desse livro maravilhoso. Vejo vocês nos próximos vídeos do canal. Um beijo grande e até mais”.</p> <p>“Agora vamos conversar um pouquinho sobre o fim do livro, gente. Então primeiro pra gente tirar essa dúvida a respeito das gerações.”</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

Nota-se que a *booktuber* utiliza vários recursos para instigar os espectadores a comprarem o livro – especificamente a edição em uso por ela – e lerem a obra. Os recursos vão desde argumentos variados baseados na experiência pessoal da influenciadora com explicações e comentários enfáticos, através de qualificadores e demonstrações afetivas em relação à leitura; no uso de referências de outros autores para embasar sua fala; na realização de intertextos para enriquecer a narrativa e, sobretudo, na maneira motivada e entusiástica utilizada para contar o enredo do livro que denota o prazer sentido durante a leitura.

A seguir, analisa-se o gênero leitura coletiva do canal “Ler antes de morrer”, da *booktuber* Isabella Lubrano.

5.2 Canal 2: Ler antes de morrer

O canal “Ler antes de morrer”, da jornalista e bacharela em Direito Isabella Lubrano, figura como um dos mais importantes canais da comunidade *Booktube*. Isabella esclarece que o projeto nasceu da sua paixão por literatura, porém foi considerado um trabalho remunerado desde o início, tendo em vista que a ex-jornalista pediu demissão de seu emprego na TV para promover o canal.

“Ler antes de morrer”, explica a *booktuber*, é um título inspirado em uma obra chamada *1001 livros para ler antes de morrer*, de Peter Boxall. Na descrição do canal, Isabella pontua que sua meta é ler essa quantidade de livro ou morrer tentando. Nessa perspectiva, dá início ao trabalho de leitura e compartilhamento de obras literárias diversas (nacionais e internacionais) a partir de 2014.

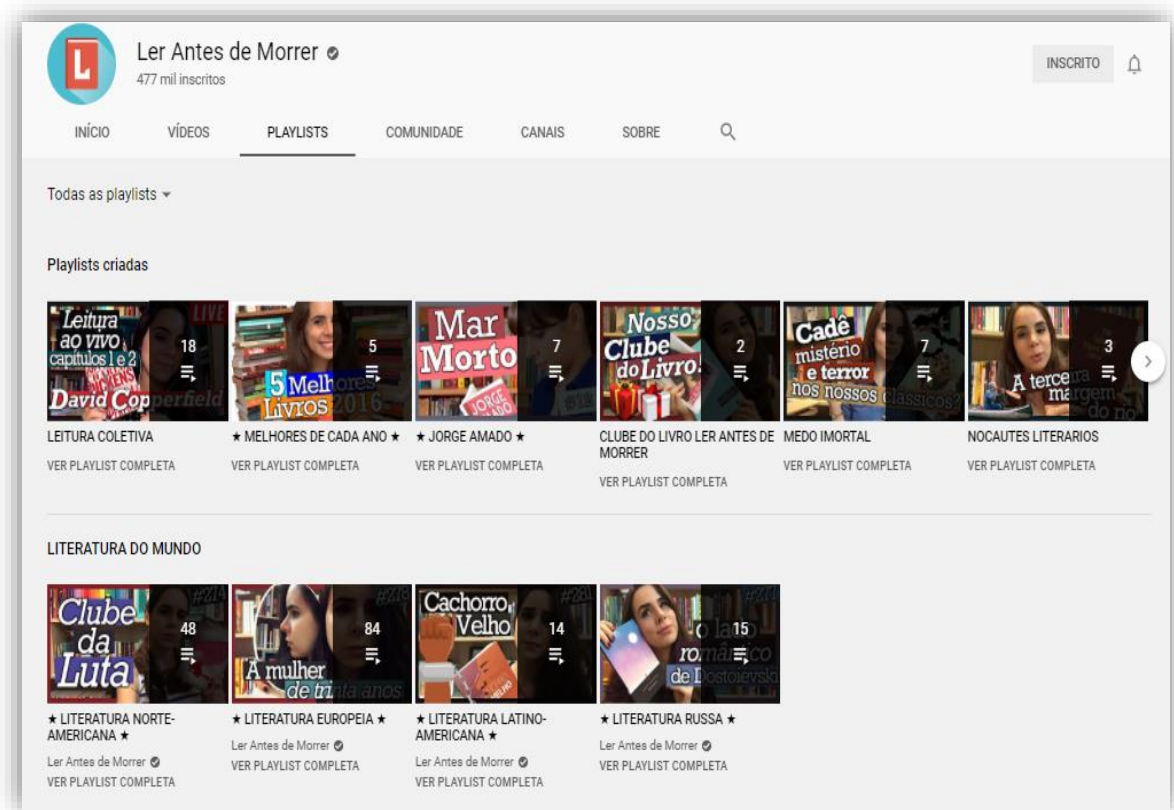
Em 6 (seis) anos de existência, o alcance da *booktuber* já é significativo, ultrapassando outros canais mais antigos. Em agosto de 2020, possuía 477 mil inscritos e 610 vídeos publicados sendo estes de vídeo-resenhas, *bookshelf tour*, publieditorial *Amazon* e vídeos confessionais acerca dos hábitos de leitura, do mercado editorial etc.

O formato dos vídeos se assemelha aos da comunidade *booktube* em geral, composto por introdução, uma vinheta personalizada com música, a abordagem da(s) obra(s) ou do assunto escolhido e, por fim, a chamada para a interação por meio da inscrição, curtida, comentários ou outros vídeos vinculados à abordagem em questão.

Ademais, Lubrano tem uma característica específica ao criar vídeos os quais demonstram muita criatividade como o intitulado “nocaute literário”. Nesses vídeos, é feita a leitura na íntegra de um conto literário que impactou a influenciadora de forma profunda, gerando um efeito semelhante a um “nocaute”. “A terceira margem do rio”, de Guimarães Rosa e “Venha ver o pôr-do-sol”, de Lygia Fagundes Telles, são exemplos de contos que fizeram sucesso e “nocautearam”, respectivamente, 16.242 e 14.095 mil pessoas ao assistirem aos vídeos.

Assim como o canal “Tatiana Feltrin”, “Ler antes de morrer” se estrutura em *playlists* criadas para organização dos vídeos, no entanto diferem entre si nos enfoques, pois Tatiana apresenta uma maior opção de gêneros literários. Isabella propõe um canal mais focado em clássicos da literatura universal e nacional, os quais são organizados de acordo com a nacionalidade: literatura russa, literatura europeia, literatura latinoamericana, livros do Oriente Médio, conforme exposto na Figura 13:

Figura 13 - *Playlists* do canal “Ler antes de morrer”



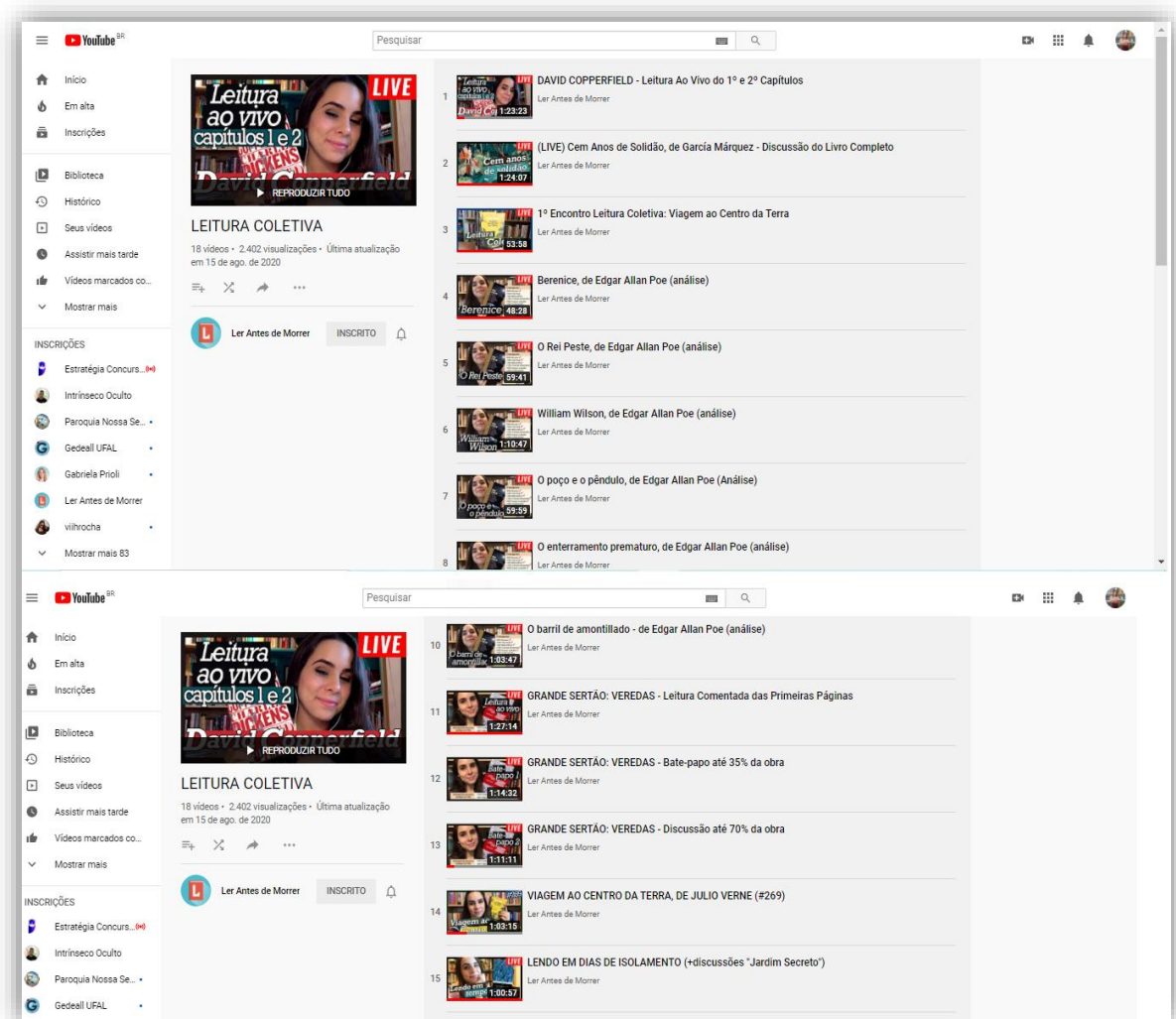
Fonte: Disponível em: <https://www.youtube.com/c/LerAntesdeMorrer/playlists>. Acesso em: 10 ago. 2020.

No canal citado há livros de diversos países, atendendo ao princípio da diversidade. A literatura brasileira, por sua vez, aparece constantemente nos vídeos, em especial os livros mais consagrados. Lubrano também era responsável por uma curadoria em um clube do livro de clássicos administrado pela *Bux Club*, contudo, devido às crises financeiras, a empresa não pôde dar continuidade ao clube, encerrando as atividades no início de 2020.

Nesta pesquisa, optou-se por analisar um vídeo do gênero leitura coletiva, classificado por Jeffman (2017) como projetos de leitura, o qual implica algumas etapas anteriores ao vídeo: escolha e anúncio do livro, planejamento e divulgação do cronograma, adesão das pessoas à leitura e, durante o processo, realização de *lives* – encontros ao vivo - no canal, com a finalidade de discutir a obra. As pessoas se reúnem para conversar via *chat* e interagem com a *booktuber*, que medeia o bate-papo literário *online* e *sincrônico*.

Isabella já propôs leitura coletiva de 6 (seis) romances e de 7 (sete) contos. Estes foram todos do escritor inglês Edgar Allan Poe e aqueles se dividiram em literatura infantojuvenil e clássica com “Viagem ao centro da terra”, de Júlio Verne e “O jardim secreto”, de Frances Burnett, sendo trabalhados grandes títulos como se vê na Figura 14:

Figura 14 - *Playlist* “Leitura Coletiva”



Fonte: Disponível em: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLGXaCx6vCa9vYFIXHh2Uyz3ZHeuth-PJm>. Acesso em: 11 ago. 2020.

Romances como “Cem anos de solidão”, de Gabriel Garcia Márquez, “David Copperfield”, de Charles Dickens e “Grande Sertão: Veredas”, de Guimarães Rosa foram discutidos no formato da leitura coletiva entre um grande número de pessoas que aceitou o convite. Neste trabalho, decidiu-se analisar este último, grande clássico de Rosa, que revolucionou a literatura brasileira na época de sua publicação.

A leitura coletiva de “Grande Sertão: Veredas”, assim como as demais, tem a duração de aproximadamente 30 (trinta) dias, para os quais é proposto um cronograma pela *booktuber*. As pessoas têm a liberdade de segui-lo ou não, pois podem ler de acordo com sua disponibilidade, desde que, no dia da *live*, já tenham concluído a parte a ser debatida. No caso dessa discussão, Isabella publicou o anúncio em 12 de junho de 2020, convidando os internautas para o projeto.

A *booktuber* justifica a escolha de “Grande Sertão: Veredas” com o argumento de que

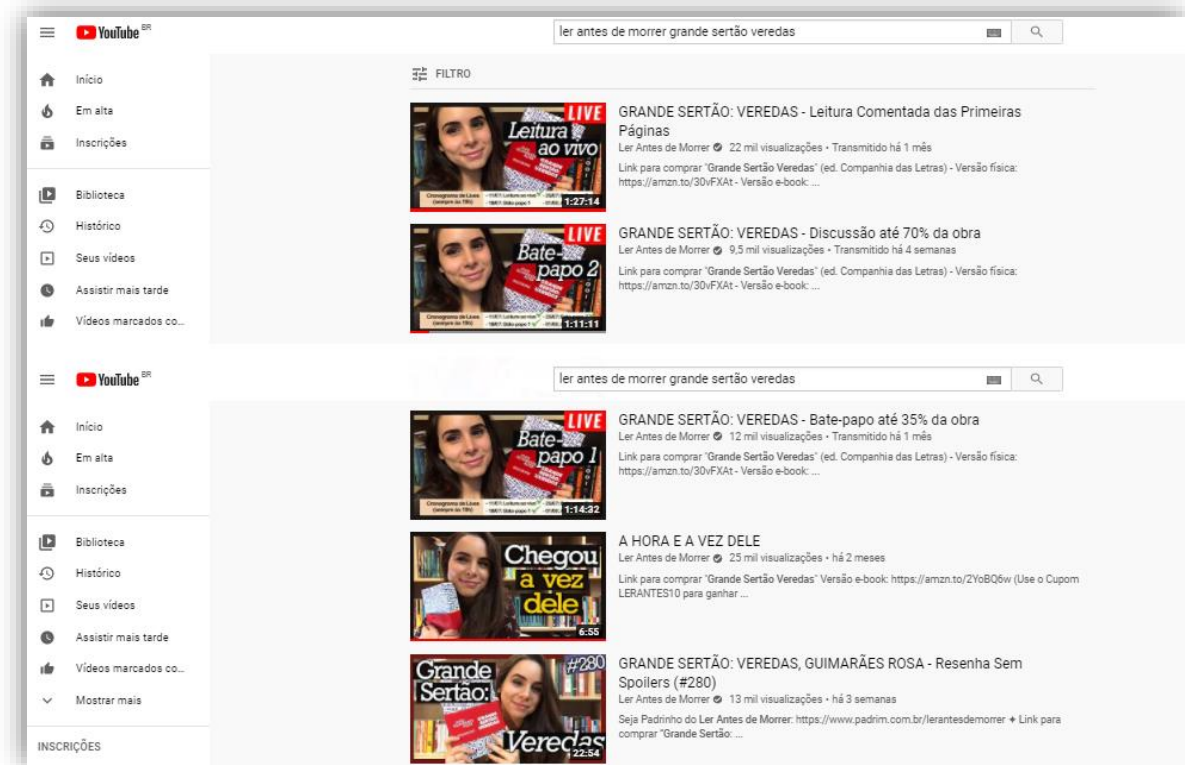
ainda não havia lido em conjunto uma obra brasileira. Explica também o quanto essa narrativa é desafiadora e, por isso, sua leitura fora adiada por muito tempo. Depois de justificar, orienta os interessados a buscarem o livro em bibliotecas públicas, escolares ou adquirirem em formato físico ou *e-book* na *Amazon*, por meio do *link* disponibilizado com desconto, o qual gera uma comissão para o canal. Por fim, apresenta a edição da Companhia das Letras que tem em mãos e destaca a beleza e a qualidade do livro, composto por textos de apoio.

Após a divulgação do título a ser lido e a orientação para a aquisição da obra, o segundo passo é realizado: elaboração e divulgação do cronograma. A *booktuber* publica mais um vídeo, no qual explica a divisão do livro por porcentagem, uma vez que ele não possui capítulos definidos, além de postar a imagem do cronograma nas outras redes sociais *Instagram* e *Facebook*. A divisão proposta corresponde a 5% da obra por dia, isto é, 21 páginas, finalizando, assim, em 20 dias, com início previsto para 11 de julho de 2020. Nesse vídeo, Lubrano ainda menciona motivos pelos quais se deve ler “Grande Sertão: Veredas”:

Vamos falar sobre nosso processo ciclo de leitura. O livro escolhido vocês já sabem. Grande Sertão: Veredas é um superclássico da nossa literatura brasileira, mas muita gente tem medo de ler. Eu também tenho medo de ler, nunca escondi isso de vocês. Fiquei empurrando com a barriga a vida inteira, mas, ao mesmo tempo, vocês sempre me pediram, me estimularam. Muitos dos que já leram dizem: Isa, vale à pena, é legal, é um livro favorito da vida, é demais. Enfim, é uma coisa obrigatória, né: É um livro tão clássico que qualquer um que queira conhecer a literatura brasileira tem obrigação de ler. E eu resolvi fazer isso junto (LUBRANO, 2020c).

Notam-se três pontos importantes na fala da *booktuber*: primeiro, o livro é difícil, causa medo em muitas pessoas, inclusive nela, uma leitora proficiente. Segundo, há uma busca por agradar aos que a assistem, ao atender ao pedido sobre o título da obra e uma troca mútua entre eles de incentivo e estímulos. E, em terceiro lugar, muitos elogios são utilizados como maneira de convencer os internautas a lerem também o clássico, que é “legal, favorito, demais”, mas também obrigatório. A ideia de obrigação, nesse caso, é somente um requisito para os interessados em literatura brasileira, não uma imposição.

A partir de então, iniciou-se a leitura do clássico brasileiro durante o mês de julho de 2020 e, ao todo, são realizadas 3 (três) *lives* para discussão da obra, de acordo com a Figura 15:

Figura 15 - *Lives de Grande Sertão: Veredas*

Fonte: Disponível em:

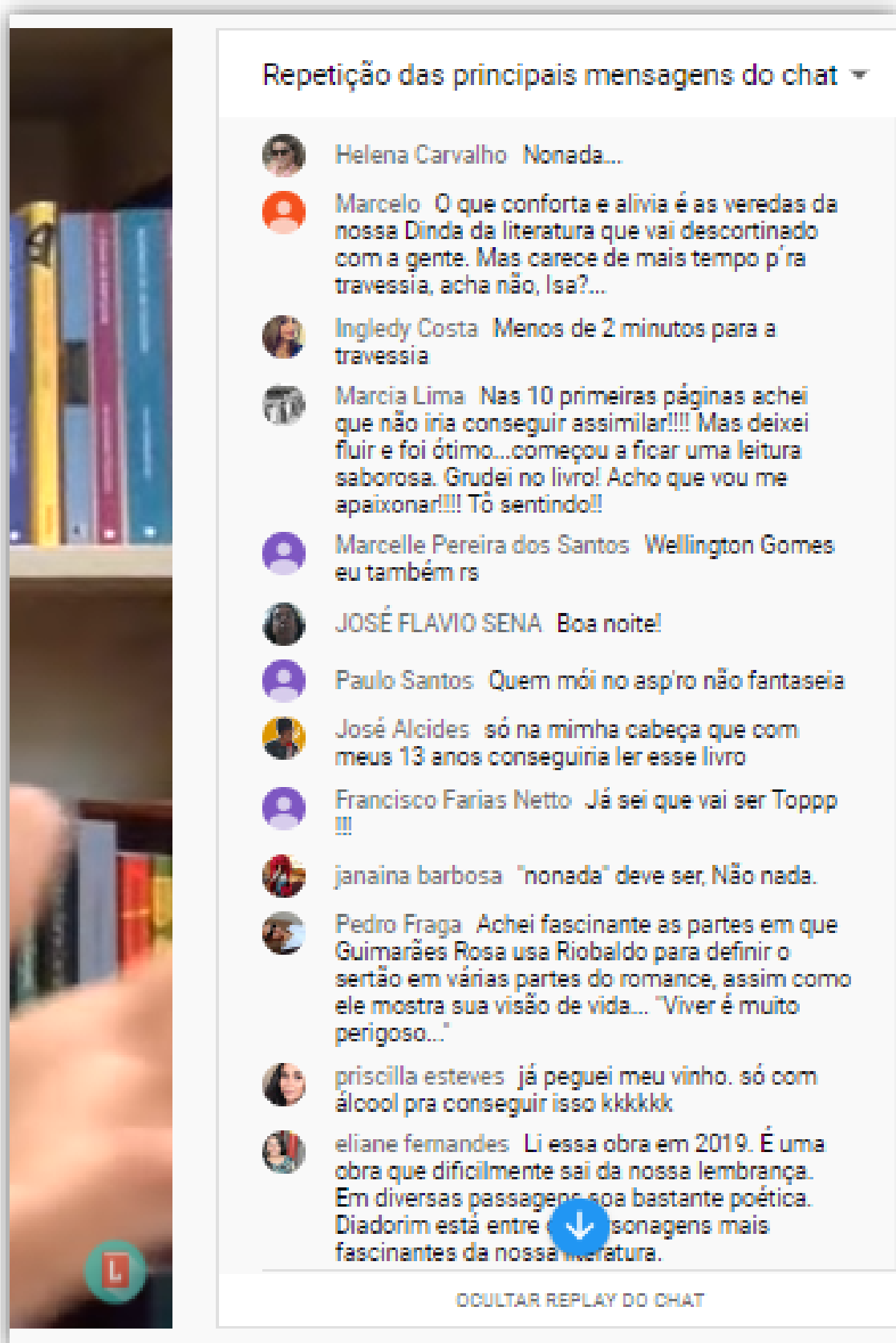
https://www.youtube.com/results?search_query=ler+antes+de+morrer+grande+sert%C3%A3o+veredas. Acesso em: 15 ago. 2020.

A primeira *live* intitulada “Leitura comentada das primeiras páginas” apresenta a leitura ao vivo, durante 1 (uma) e 30 (minutos) da primeira parte e esclarecimentos a respeito da narrativa, a fim de ajudar os leitores a terem maior entendimento. No início desse vídeo, a *booktuber* afirma que há 431 pessoas *online* participando do *chat*, depois pergunta se estão vendo e ouvindo-a. Agradece as doações das pessoas, enfatizando como elas ajudam o canal a se manter e, ao citar uma fala de Afonso de Melo, explica que pode ser difícil enxergar no começo, mas, com o tempo, a visão irá se acostumar ao estilo narrativo roseana.

Durante a leitura, Isabella reconta o que leu, de modo a facilitar o entendimento das pessoas. Comenta que a narrativa é corrida e sem interrupções, na qual Riobaldo está dialogando com alguém não mencionado até aquela parte. Já nesse momento, pode-se ver a dificuldade, porque o personagem muda de assunto repentinamente, confundindo o leitor desatento.

Enquanto a *booktuber* lê em voz alta, os seguidores acompanham nos seus livros. Quando ela interrompe a leitura para esclarecer alguns pontos, as pessoas também acrescentam suas impressões no *chat* em tempo real, como se observa na Figura 16:

Figura 16 - Primeira *live* de Grande Sertão: Veredas



Repetição das principais mensagens do chat ▾

Helena Carvalho Nonada...

Marcelo O que conforta e alivia é as veredas da nossa Dinda da literatura que vai descortinado com a gente. Mas carece de mais tempo p'ra travessia, acha não, Isa?...

Ingledy Costa Menos de 2 minutos para a travessia

Marcia Lima Nas 10 primeiras páginas achei que não iria conseguir assimilar!!!! Mas deixei fluir e foi ótimo...começou a ficar uma leitura saborosa. Grudei no livro! Acho que vou me apaixonar!!!! Tô sentindo!!

Marcelle Pereira dos Santos Wellington Gomes eu também rs

JOSÉ FLAVIO SENA Boa noite!

Paulo Santos Quem mói no aspiro não fantaseia

José Alcides só na minha cabeça que com meus 13 anos conseguiria ler esse livro

Francisco Farias Netto Já sei que vai ser Toppp !!!

janaina barbosa "nonada" deve ser, Não nada.

Pedro Fraga Achei fascinante as partes em que Guimarães Rosa usa Riobaldo para definir o sertão em várias partes do romance, assim como ele mostra sua visão de vida... "Viver é muito perigoso..."

priscilla esteves já peguei meu vinho. só com álcool pra conseguir isso kkkkkk

eliane fernandes Li essa obra em 2019. É uma obra que dificilmente sai da nossa lembrança. Em diversas passagens soa bastante poética. Diadorim está entre os personagens mais fascinantes da nossa literatura.

OCULTAR REPLAY DO CHAT

Fonte: Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SH7IOhuRtnQ>. Acesso em: 16 ago. 2020.

As reações dos leitores são explicitadas, confirmando a dificuldade da leitura ou a surpreendente experiência. Nas palavras da leitora Márcia Lima, por exemplo, isso pode ser visto: “Nas 10 primeiras páginas achei que não iria conseguir assimilar. Mas deixei fluir e foi ótimo... começou a ficar uma leitura saborosa”. Priscilla Estever afirma também: “já peguei meu vinho. Só com álcool para conseguir isso kkkkk”.

Aos poucos, os leitores passam a se entregar à obra, com a ajuda da *booktuber*, até mesmo “traduzem” as palavras consideradas difíceis da obra: “nonada’ deve ser, Não nada”, como comenta Janaina Barbosa. Esse envolvimento em grupo é muito similar ao que ocorre nos círculos de leitura sobre os quais Cosson afirma:

[...] o círculo de leitura é uma prática privilegiada. Porque, ao lerem juntos, os participantes do grupo tornam explícito o caráter social da interpretação dos textos e podem se apropriar do repertório e manipular seus elementos com um grau maior de consciência, quer seja para reforçar ou para desafiar conceitos, práticas e traduções – ler em grupo, argumenta Long, “encoraja novas formas de associação e fomenta novas ideias que são desenvolvidas em diálogo com os outros e com os livros” (Long, 1993:194). (COSSON, 2019, p. 139).

Há, portanto, a confirmação do que Cosson (2019) enfatiza a respeito do dialogismo presente no ato de ler. Esse diálogo não é só individual, ou seja, não se realiza apenas pela Isabella em contato com o livro e com o autor, mas é também social, na medida em que ela compartilha a sua experiência de leitura e se insere em uma comunidade de leitores. Do mesmo modo, os internautas podem ter a experiência individual e, posteriormente, social no *Booktube*:

Ao compartilhar a leitura, ao contrário, cada pessoa pode experimentar um sentimento de pertencer a alguma coisa, a esta humanidade de nosso tempo, ou de tempos passados, daqui ou de outro lugar da qual pode-se sentir próxima. Se o fato de ler possibilita abrir-se para o outro, não é somente pelas formas de sociabilidade e pelas conversas que se tecem em torno dos livros. É também pelo fato de que ao experimentar, em um texto, tanto sua verdade mais íntima como a humanidade compartilhada, a relação com o próximo se transforma. **Ler não isola do mundo. Ler introduz no mundo de forma diferente. O mais íntimo pode alcançar neste ato o mais universal** (PETIT, 2008, p. 43, grifos meus).

Segundo Petit (2008), tanto ler quanto compartilhar o que se lê aproxima os seres humanos de modo ímpar, garantindo não só a sociabilidade, como também um encontro com a própria humanidade, isto é, os pensamentos, atos, valores de outras pessoas. Ao partir da leitura individual, pode-se chegar ao envolvimento social. Desse modo, a *booktuber* possibilita o contato aproximado, embora virtual, entre pessoas distintas, de diversos países, etnias e costumes.

Enquanto Isabella continua, os presentes conversam entre si e mostram suas percepções acerca da obra. Fazem referência a outras, como alguns que disseram ter se lembrado da família Buendia (personagens centrais no romance “Cem anos de solidão”). Os leitores ainda ressaltam a importância do projeto, o qual está motivando-os a ler livros mais complexos. Aos 55min de *live*, há, ao todo, 1.300 pessoas acompanhando a leitura, fato que é comentado no *chat* e surpreende, como demonstra a fala do Roberto Petrúcio: “Isabella, momento histórico para a literatura brasileira! 1.300 pessoas lendo o Monstro Sagrado”.

Por fim, Lubrano faz uma pequena recapitulação do trecho lido, motiva para a continuação e dá sugestão de fazer a leitura em voz alta, a fim de facilitar a compreensão devido às palavras regionais e aos neologismos próprios de Rosa. Agradece a companhia de todos e finaliza o momento, convidando para o bate-papo na próxima *live*, na qual ela lerá os comentários e dialogará com as falas.

No segundo encontro, Isabella começa o vídeo agradecendo a participação na *live* anterior; explica que buscou interpretar a narrativa para melhor entendimento dela, porém não é uma profissional. A seguir, faz um breve resumo da parte determinada para aquele momento – 35% da obra – e parte para a leitura e discussão dos comentários no *chat*. A *live* consiste no bate-papo entre os presentes – não uma aula – em que são respondidas as perguntas dos leitores pela *booktuber* que complementa a discussão. Assim, alcança-se a interação quando:

[...] as mídias sociais abrem espaço para a criação de ambientes de convivência instantânea entre as pessoas. Instauram, assim, uma cultura participativa, onde cada um conta e todos colaboram, portanto, uma cultura integrativa, assimilativa, cultura da convivência que evolui de acordo com as exigências impostas pelo uso dos participantes (SANTELLA, 2013, p. 316).

A instauração de uma cultura participativa ocorre no âmbito do *Booktube*, principalmente quando os influenciadores promovem leituras coletivas, porque elas possibilitam, sobretudo, uma convivência entre os participantes com duração de, pelo menos, 30 (trinta) dias, em que estão ligados a um mesmo propósito e objeto literário. A cada encontro, apresenta-se a possibilidade de ampliar suas habilidades tanto de leitura quanto de interação social.

Nas *lives* seguintes, 70% e 100% respectivamente, Lubrano segue o mesmo roteiro de uma breve introdução com resumo da parte proposta para aquela *live*, em seguida seleciona e lê os comentários dos presentes e, por fim, agradece a participação e faz a chamada para a continuação ou outra leitura coletiva. Ademais, especifica-se na *live* final de “Grande Sertão: Veredas” que nela há *spoilers*, isto é, antecipação de partes importantes que poderiam estragar

a surpresa de quem ainda não leu. Como existe um padrão em todas essas *lives*, elaborou-se um quadro de categorias (Quadro 6), com vistas à sistematização do gênero leitura coletiva.

Quadro 6 - Categorias presentes na leitura coletiva do canal “Ler antes de morrer”

CATEGORIA	DESCRIÇÃO	TRECHOS
<p>Escolha e divulgação do livro</p>	<p>É escolhido um livro com base nos pedidos dos internautas ou não. Depois, ele é anunciado em um vídeo curto no canal, no qual são mencionados os motivos da escolha e as opções para aquisição da obra.</p>	<p>“Como já ficou bem claro para mim que vocês adoraram esse projeto de leituras coletivas, então já está na hora de eu anunciar qual vai ser o próximo. A gente tem uma em andamento que é leitura dos contos de Edgar Allan Poe. Isso vai nos ocupar durante todo o mês de junho, mas, já com antecedência de muitos dias, eu vou anunciar qual vai ser o projeto do mês de julho. [...] E eu decidi bater o martelo que o livro aquele livro vai ser aqueles assim provavelmente a leitura mais importante do ano porque uma leitura que eu tô adiando há muito tempo e que eu tenho certeza vocês vão gostar da minha escolha. Vai ser o grande clássico da literatura brasileira, o “Grande sertão: veredas” de João Guimarães Rosa.”</p>
<p>Planejamento e divulgação do cronograma</p>	<p>É elaborado um roteiro de leitura com divisão do livro por datas, parte, página ou porcentagem do todo. Em seguida, é postado um vídeo explicativo do cronograma.</p>	<p>“O nosso cronograma de leitura é o que vou divulgar hoje, tá aqui embaixo na descrição. Ele vai começar no dia 11 de julho. Então, ainda dá tempo, nós temos 11 dias ainda pra você tentar conseguir o livro. Caso você não tenha comprado, pega emprestado com alguém, tenta pegar numa biblioteca, comprar numa livraria ou num sebo.”</p> <p>“As metas de leitura diárias vão ser um pouquinho diferente desta vez, porque Guimarães Rosa não pensou na gente quando ele tava escrevendo esse livro, ele não quis facilitar nossa vida e não dividiu a sua história por capítulos. Então fiquei quebrando minha cabeça, porque algumas pessoas vão ler em outras</p>

		edições ou no <i>kindle</i> . Decidi dividir por porcentagem (5% por dia).”
Adesão das pessoas à leitura	Manifestação dos internautas por meio de comentários tanto no <i>YouTube</i> quanto no <i>Instagram</i> .	<p>“Rosa Maria Fonseca: Animeei demais a reler esse clássico maravilhoso Grande Sertão: Veredas. Seguirei seu cronograma, que está muito bacana! Sua live de leitura das primeiras páginas foi ótima! Então, enveredando pelo Grande Sertão! Obrigada.”</p> <p>“Ricardo Rocha: Isa, por favor, se tiver outra leitura depois, 😞, avisa com mais antecedência. Moro no nordeste, encomendei o livro no dia anunciado, mas ainda não chegou. A pandemia está comprometendo ainda mais o tempo para chegar aqui. De qualquer forma, obrigado pela escolha, estava querendo ler mesmo esse livro. Abraços.”</p> <p>“Fernanda Freitas: Que sorte, tenho a mesma edição que você! Estou alguns dias adiantada na leitura, mas vai ser incrível poder participar desse projeto de leitura conjunta. Será, inclusive, a minha primeira leitura em conjunto”.</p>
Live de abertura	Comentários iniciais, leitura das primeiras páginas da obra em voz alta, com acompanhamento dos que assistem ao vídeo e agradecimentos finais. (Duração de 1h a 1h30)	<p>“[...] Sem enrolar mais eu vou começar então a fazer a leitura coletiva, porque é isso que eu me propus fazer hoje. Eu vou planejar aproximadamente uma hora de transmissão talvez não seja possível cumprir a primeira meta por completo na minha edição da companhia das letras, a meta é chegar apenas até a página 34 eu vou ler devagar e eu vou facilitar a vida de todo mundo né [...] vou interrompendo, vou fazer alguns comentários então como eu vou fazer os aos pouquinhos, eu talvez não consiga né terminar a primeira meta. 30 34 páginas é uma coisa que dá para fazer né</p>

		mesmo que não deu para ler tudo, eu vou fazer o possível, mas mesmo que não deu para ler tudo é uma coisa que vocês podem fazer no dia de hoje com tranquilidade, tá bom. Então, vamos começar.”
Lives de discussão	Encontros ao vivo em que há uma apresentação, resumo da obra (ou parte dela) e discussão com os presentes através da leitura dos comentários no <i>chat</i> , os quais são respondidos simultaneamente. Por fim, agradecimentos. (Duração de 1h a 1h30)	“Obrigada! Camila dos Santos diz que enquanto não acabou o cerco ela não conseguiu ir dormir. Maravilhoso! Quando eles escaparam, eu também fiquei num alívio fiquei não acredito eu não acredito que esses caras e mais a Anna Evelyn tá dizendo que eles andam e ainda vão parar no lugar errado exatamente assim Zé Bebelo aí eu não é tão inteligente que eu fiquei pensativa né. E aí a Regiane tá dizendo que pretende comprar a série da globo. Eu também fiquei super curiosa de assistir a série, mas como eu falei para vocês não pesquisei nada sobre ela no google, porque só de jogar imagens ali você já vão ver uns <i>spoilers</i> e não é legal e eu tomei <i>spoiler</i> não era para ter tomado. E aí a Júlia Gusmão tá dizendo alguém percebeu que em alguns momentos o autor põe ponto de interrogação em frases que não são perguntas isso me deixou confusa. Deve ter usado esse recurso ele toda vez que ele vai retratar diálogos aqui ele vai variando os estilos. Às vezes ele faz o travessão né e as aspas para indicar o discurso direto. Às vezes ele conta o que o outro disse de maneira indireta mas esse ponto dos travessões não me chamou tanta atenção assim.”

Fonte: Elaborado pela autora.

Conforme exposto no Quadro 6, há uma sistematização para a leitura coletiva que inicia com as etapas anteriores à leitura para gerar envolvimento do público e, posteriormente, os encontros *online* funcionam como um acompanhamento de leitura, permitindo que as

peessoas leiam em conjunto e tenham motivação para continuar, haja vista os prazos e as *lives* estabelecidos. Ressalta-se que é possível assistir aos vídeos posteriormente e publicar comentários assíncronos também.

Logo, observa-se a intensificação do diálogo na leitura coletiva, a qual possibilita certa convivência entre os participantes e gera um contínuo debate durante um período de tempo determinado. Isabella Lubrano, de maneira horizontalizada, medeia as discussões, dando voz às pessoas e propondo reflexões a partir de suas falas. O *booktube*, assim, torna-se um espaço profícuo para o desenvolvimento de leitores, a ampliação de repertórios e o debate crítico sobre literatura.

Na seção seguinte, tem-se o canal “Literature-se”, criado pela *booktuber* Mell Ferraz, no qual será analisado o gênero *bookshelf tour*.

5.3 Canal 3: Literature-se

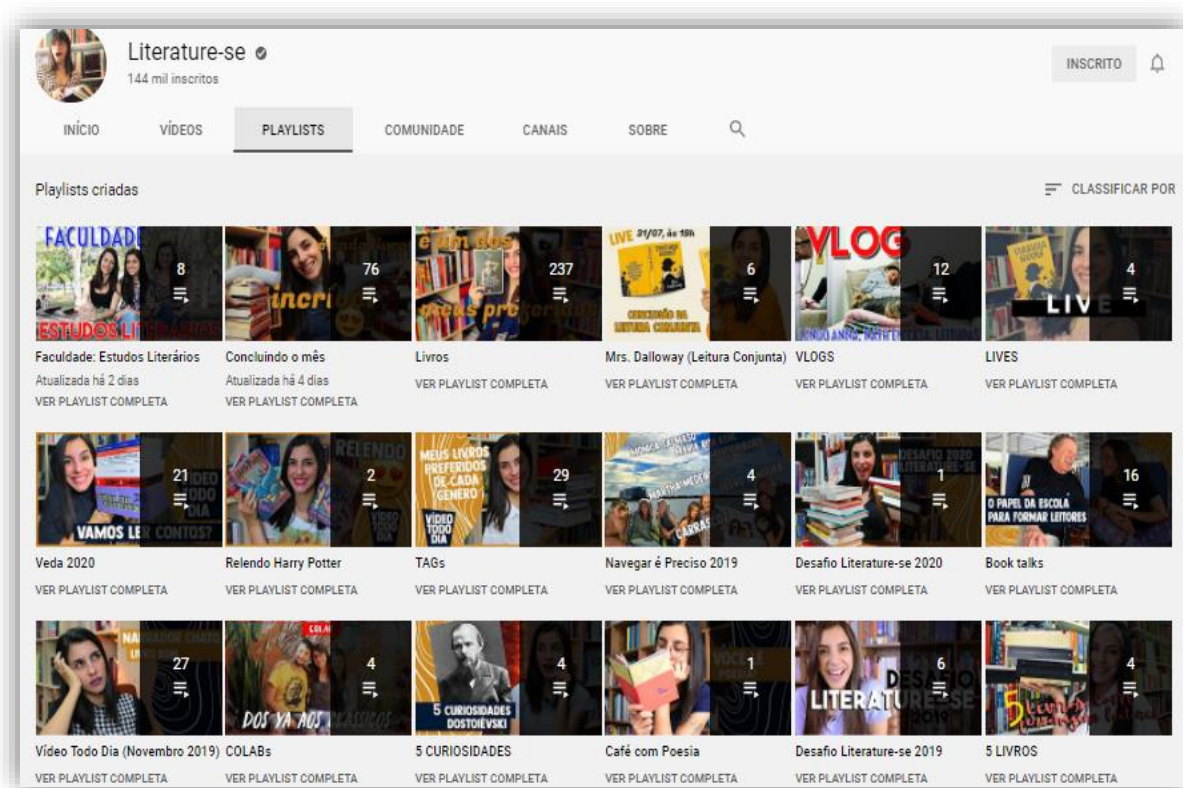
Mellory Ferraz, idealizadora do canal “Literature-se”, expõe bastante sentimentalismo ao dizer que “O Literature-se é um site/canal sobre literatura feito por uma estudante de Estudos Literários que possui sempre a vontade de conversar com o mundo sobre sua maior paixão: os livros!”. Na descrição, assim como na fachada do canal, a *booktuber* deixa claro que tem como objetivo o encontro com outros leitores para estabelecer um diálogo o qual está diretamente ligado ao sentimento de amor aos livros.

É notória essa relação de afeto estabelecida entre os *booktubers* e o objeto livro, que preenche as prateleiras do cenário e sempre está na mão do influenciador em lugar de destaque. Assim, pode-se refletir como o livro impresso ganha espaço em um ambiente virtual o qual, por muitos, é visto como ameaça à extinção dos livros em virtude do crescente interesse e acesso às redes sociais. Na comunidade *booktube*, estes são valorizados, exaltados e, principalmente, apreciados, segundo Martins e Barbieri:

Curiosamente, nas imagens audiovisuais em que os *booktubers* se apresentam, o livro é sistematicamente ostentado para a câmera como uma espécie de objeto mágico. Tantas vezes ameaçado pelos avanços tecnológicos, o livro impresso passa a ser também o objeto de fetiche de uma comunidade que se formou no ambiente digital, cujos membros, produzem e assistem vídeos no YouTube, algumas vezes, apenas para falar de seus aspectos materiais como a capa, o papel, a textura etc., como demonstram os populares vídeos de unboxing, quando livros são meticulosamente desempacotados em frente à câmera. (MARTINS; BARBIERI, 2018, p. 6).

O canal, em agosto de 2020, possui 144 mil inscritos e 826 vídeos publicados desde 2010, quando a *booktuber* iniciou o projeto. Não há uma organização clara no canal por meio de *playlists*, como geralmente ocorre nos demais. Os vídeos são organizados aleatoriamente e só existem *playlists* quando um mesmo assunto (ou obra) requer mais de um vídeo. Assim, a influenciadora os aloja em uma só, conforme a Figura 17:

Figura 17 - *Playlists* do canal Literature-se



Fonte: Disponível em: <https://www.youtube.com/c/MellFerrazLiteraturese/playlists>. Acesso em: 31 ago. 2020.

A Mell (como é comumente chamada), tal qual Tatiana Feltrin, possui formação na área de Linguagens, o que diferencia a sua atuação dentro da comunidade, pois expressa mais conhecimento teórico sobre as obras discutidas, mesmo que as análises sejam feitas em tom de conversa entre amigos, sem a pretensão de serem consideradas críticas literárias.

Essa informalidade é uma marca evidente do “Literature-se”, que se nota desde a descrição afetiva do objetivo ao criar o canal. Nele, existem muitos vídeos sobre o cotidiano da Mell, os eventos e viagens nos quais esteve envolvida, sua rotina na faculdade de Estudos Literários e, mais recentemente, de Letras. Sobre essa relação, Martins e Barbieri (2018, p. 11) argumentam que “atribuir elementos dos afetos e compartilhá-los com o público, produzir

percepções além de textos críticos, é o que torna o material produzido pelos *booktubers* atraente para os leitores de Literatura na contemporaneidade”.

Ademais, estabelece-se no *Booktube* uma aproximação entre o espectador, o influenciador e o livro físico, haja vista este estar na centralidade da exposição, sendo descrito em suas diversas formas, tais como detalhes da edição, capa, ilustrações, cor de página, tamanho, cheiro etc. Os aspectos formais do livro também são considerados pelos *booktubers* no momento da conversa, principalmente porque a aquisição e a leitura da obra dependem da convicção dos leitores de que realmente vale a pena. Logo,

a leitura sensorial vai, portanto, dando a conhecer o leitor o que ele gosta ou não, mesmo inconscientemente, sem a necessidade de racionalizações, justificativas, apenas porque impressiona a vista, o ouvido, o tato, o olfato ou o paladar. Antes de ser um texto escrito, o livro é um objeto; tem forma, cor, textura, volume, cheiro. Pode-se até ouvi-lo se folhearmos suas páginas. Para muitos adultos e especialmente crianças não alfabetizados essa é a leitura que conta. (MARTINS, 1996, p. 42).

Os membros do *Booktube* tendem a valorizar o objeto livro e buscam transmitir a importância dele para aqueles que os assistem. Seja em formato físico, seja em *e-book*, a obra literária tem papel de destaque nos vídeos, ao passo que não é tida como central em outros espaços sociais, inclusive a própria escola, onde ocorre a negligência da biblioteca, das aulas de Literatura e, por consequência, do livro literário que perde espaço para o didático em alguns casos.

As estantes, cenário principal dos vídeos, não são destacadas casualmente, pois expressam mensagens não-verbais aos leitores que acompanham os canais. Primeiramente, transmitem credibilidade ao *booktuber*, porque a quantidade de livros permite pressupor a bagagem de leitura daquele indivíduo, mesmo que ele possivelmente ainda não tenha lido todos.

Em segundo lugar, a variedade de obras aumenta a curiosidade dos espectadores e provoca neles um interesse por conhecer tais títulos. Além disso, a estante reflete as inúmeras parcerias com editoras, que fornecem aos *booktubers* seus livros em troca de divulgação, haja vista serem eles influenciadores de um significativo número de pessoas e isso tem se tornado um modo de validação do influenciador. Nesse sentido,

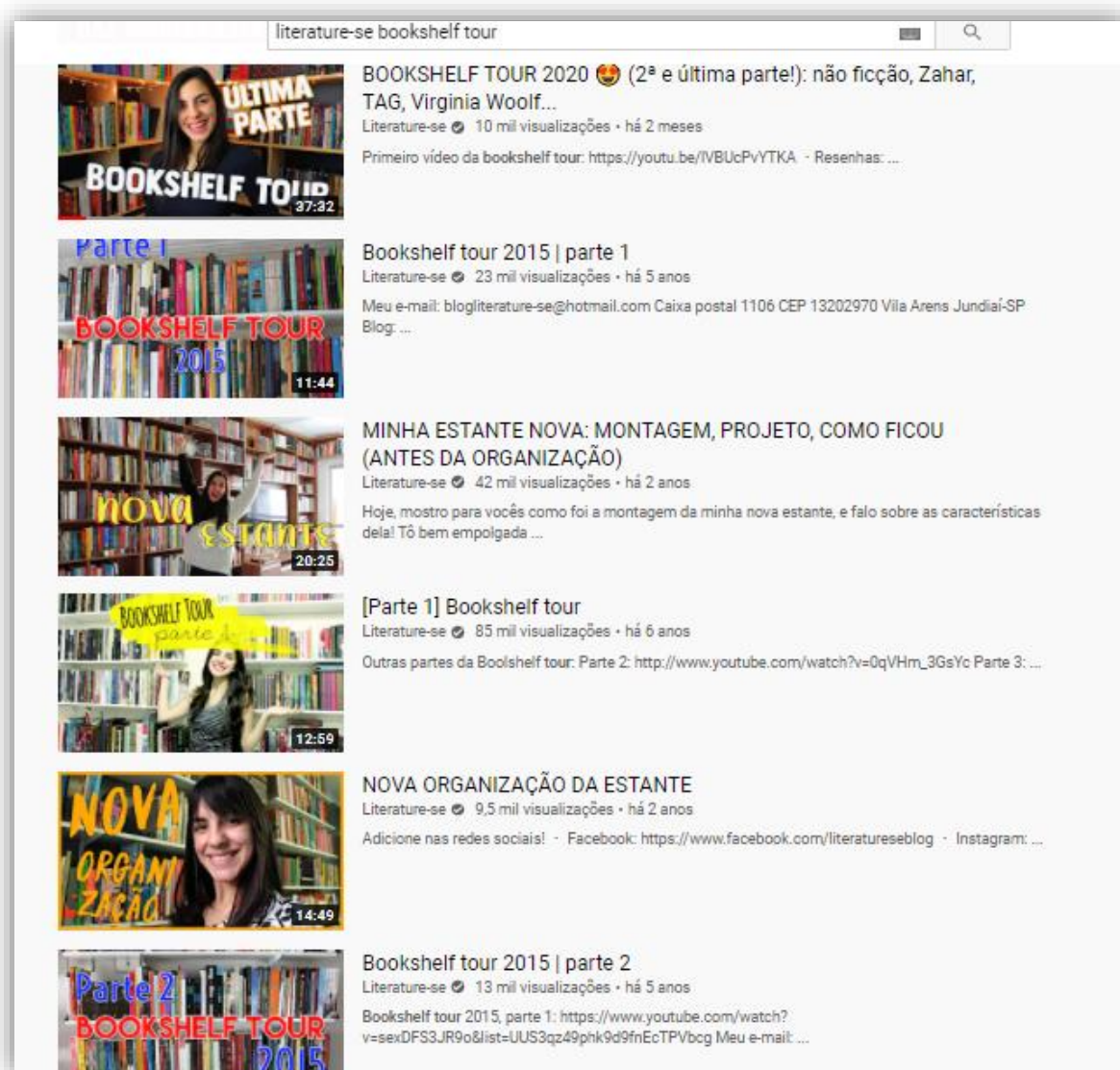
a imagem do livro possui um apelo cultural e literário, sua posse já revela uma riqueza intelectual. Para além disso, a presença dos livros também revela pertencimento à comunidade *booktube*, uma vez que é um item padrão no cenário, atuando como elemento identitário. Através da cultura do quarto, a objetificação do capital cultural é percebida no *booktube* por meio daquilo que é apresentado como plano de fundo no cenário dos vídeos. (JEFFMAN, 2017, p. 212).

Segundo Jeffman (2017), observar os impactos da gravação nos quartos – lugar íntimo –, os objetos decorativos como quadros, fotografias, bonecos de personagens permite a constatação de que todos esses itens contribuem para o envolvimento dos leitores com os *booktubers*, uma vez que estar incluso em um ambiente tão pessoal, restrito à intimidade, indica certa proximidade entre as pessoas. Há, assim, a construção dessa comunidade de leitores permeada de aproximações e afetividades.

Dessa relação com os livros surgiu um quadro muito comum no *Booktube* chamado de *Bookshelf tour*. O título em inglês demonstra a influência americana na comunidade e, como a tradução literal sugere, diz respeito a um passeio pela estante. Os influenciadores realizam um *tour* por suas prateleiras, mostrando os exemplares que possuem e até a forma de organização deles. Geralmente, são vídeos bem longos, pois não só é apresentado o título das obras, como também um pequeno resumo acerca da temática, gênero, enredo etc. Por isso, os *Bookshelf tour* aparecem com intervalos de tempo mais longos, necessários para a aquisição e reorganização de novos livros.

Mell Ferraz realizou 6 (seis) vídeos de *Bookshelf tour* durante os 10 (anos) de existência do canal, como se pode ver na Figura 18:

Figura 18 – *Bookshelf tour* no Literature-se



Fonte: Disponível em: https://www.youtube.com/results?search_query=literature-se+bookshelf+tour. Acesso em: 01 set. 2020.

Os vídeos mostram três cenários distintos que correspondem às fases pelas quais a *booktuber* passou até o momento atual de visibilidade. A estante mais famosa foi apresentada em 2018, planejada na casa da mãe da Mell, vídeo assistido por 42 (quarenta e duas) mil pessoas. No entanto, o *Bookshelf tour* publicado em junho de 2020 é o escolhido para objeto de análise desta pesquisa, uma vez que é mais recente e completo.

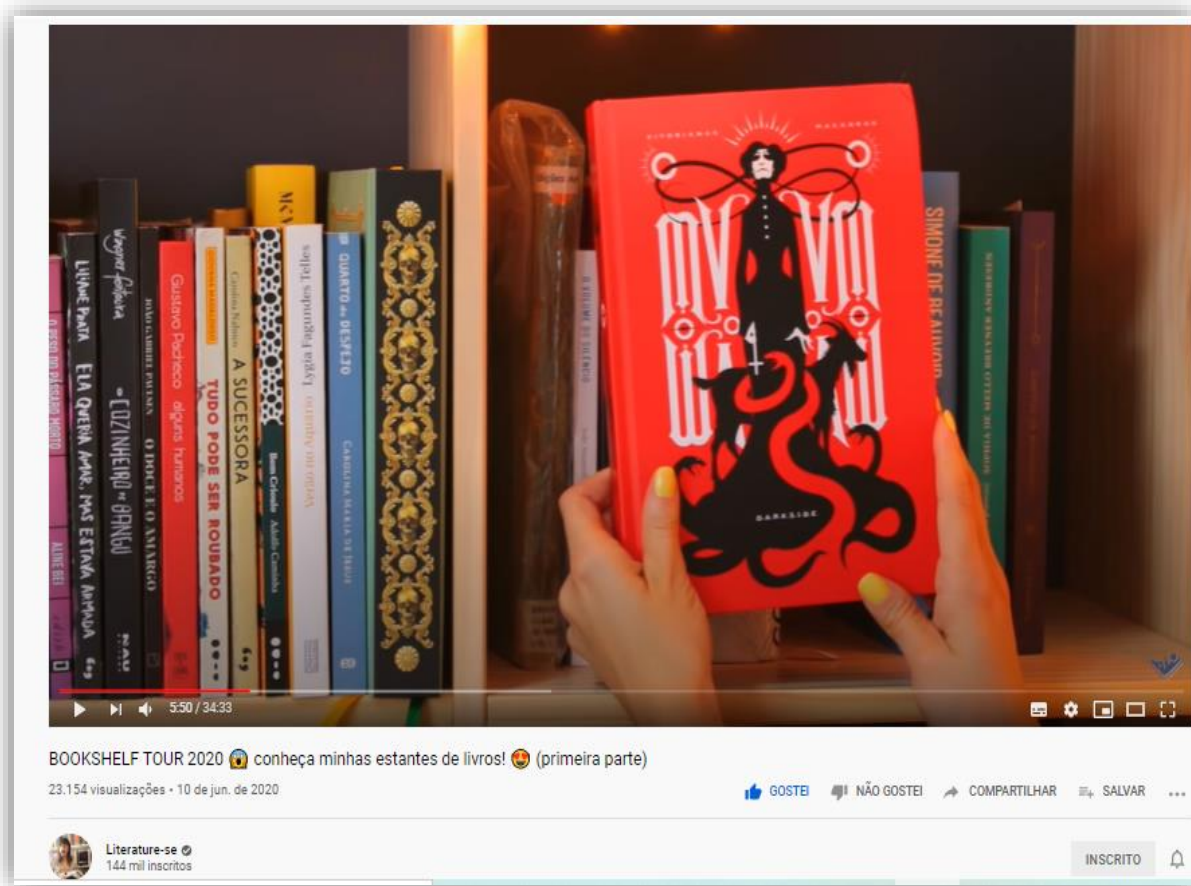
O “*Bookshelf tour 2020*” já inicia em um ângulo diferente, com a câmera em movimento, por estar sendo segurada pela *booktuber*. Ela, por sua vez, começa o vídeo com a seguinte afirmação: “esse vídeo é muito aguardado, muito pedido por vocês, que é o vídeo em que vocês passeiam pela minha estante comigo, vocês vão conhecer todos os livros que eu

tenho aqui nas minhas prateleiras, o chamado, então, *Bookshelf tour*.” Assim, percebe-se o desejo dos leitores em conhecer esse acervo.

Mell complementa que possui uma estante maior – a dos sonhos – na casa da mãe onde morava e que mostrará apenas os livros presentes na nova casa, ou seja, ainda há muitos outros. Dá início ao passeio comentando, primeiramente, os *boxes* (caixas com mais de uma obra) de autores como William Shakespeare, Virgínia Woolf, Simone de Beauvoir, Machado de Assis. Cada edição é mostrada detalhadamente, com explicações acerca da origem, do valor afetivo, dos detalhes da obra (ilustração da capa, cor da página, gênero).

Ademais, a influenciadora explica a organização da estante, aponta o que não leu ainda – a maioria, segundo ela, pois os livros lidos ficaram na casa antiga – e também aqueles para os quais já fez resenha no canal. Destaca-se que, diferentemente dos outros vídeos, nesse a *booktuber* não aparece, deixando a câmera focada e centralizada na obra. Apenas aparecem as mãos e a voz da leitora que, durante o *tour*, instiga os espectadores, conforme Figura 19:

Figura 19 - *Bookshelf tour 2020*



Fonte: Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IVBUcPvYTKA>. Acesso em: 01 set. 2020.

Com vistas a realizar uma sistematização do gênero, elaborou-se no Quadro 7 as principais características do *bookshelf tour* e exemplos extraídos do vídeo da Mell Ferraz:

Quadro 7 - Categorias presentes no *bookshelf tour* do canal Literature-se

CATEGORIA	DESCRIÇÃO	TRECHOS
Cumprimentos iniciais	A <i>youtuber</i> cumprimenta os telespectadores e explica o que é um <i>bookshelf tour</i> .	“Olá, pessoal. Tudo bem? Aqui é a Mell Ferraz e você está no canal literature-se [...] o vídeo em que vocês passeiam na minha estante comigo, vocês vão conhecer todos os livros que eu tenho aqui nas minhas prateleiras. O chamado, então, <i>bookshelf tour</i> .”
Descrição do espaço	Explicação acerca da biblioteca, do espaço para os livros, quantidade de estantes e de volumes, etc.	“Eu tenho as duas estantes que eu comprei online no site mobily. Vocês sempre me perguntam, eu não lembro ao certo qual é o nome dessas estantes. [...] Não sei quantos livros eu tenho também, porque, ai que tá o pulo do gato, muito importante essa informação, eu casei esse ano e a maioria dos livros fica na casa da minha mãe.”
Ordem de apresentação	A <i>booktuber</i> determina um critério para mostrar os livros e as estantes, por gênero, nacionalidade dos autores, boxes colecionáveis, livros não lidos ou obras emprestadas.	“Começando pelos livros lá do topo, eu deixei os boxes lá em cima.” “Vou descer aqui a câmera e mostrar os dois primeiros nichos pra vocês, a começar por esse daqui. Nesse lugar, estão livros emprestados e que eu comecei a ler.” “Vindo aqui para o ladinho. Alguém adivinha que nicho é esse? Literatura nacional.”
Descrição dos livros	Comentários a respeito de cada livro da estante, detalhes da edição, do gênero e impressões pessoais.	“Esse aqui é um boxzinho do João Anzanello Carrascoza que eu fale pra vocês que é meu escritor brasileiro contemporâneo preferido. Caderno de um ausente, que é o primeiro dessa trilogia, é assim meu livro da vida. Um dois, vai. Leiam esse livro, é maravilhoso.” “A cabeça do santo, da Socorro Acioli, li recentemente e achei sensacional. Adorei a escrita dela.”
Encerramento	Finalização do vídeo, chamada para comentários e agradecimentos.	“É isso, então, pessoal. Espero que vocês tenham gostado desses dois vídeos, acompanhando os meus livros, conhecendo as minhas estantes. Não se esqueçam de se inscreverem aqui no literature-se para receber sempre o conteúdo que eu crio pra vocês em primeira mão. Deixa aqui embaixo nos comentários, a sua opinião, se você gostou dos livros que eu tenho, se você quer ler algum deles, se já leu, se encontrou algum dos seus livros preferidos. É isso então a gente se vê no próximo vídeo aqui no canal. Muito obrigada pela companhia literária. Um grande beijo. Até lá, tchau tchau.”

Fonte: Elaborado pela autora.

Conforme o Quadro 7, o *bookshelf tour* ocorreu em 5 (cinco) passos, porém segue um formato flexível, sendo que a organização da estante, a ordem da apresentação e a descrição dos livros variam de acordo com cada *booktuber*. Os cumprimentos iniciais e o encerramento são as categorias consideradas fixas, nas quais o influenciador solicita a inscrição, curtida e propõe o diálogo por meio dos comentários nos vídeos.

O passeio pela estante se mostra uma atividade livre, sem muitos padrões, conquanto que os livros sejam apresentados de maneira clara, sucinta e empolgante. O objetivo dessa ação é despertar a curiosidade do (não)leitor e, também, ampliar seu horizonte de experiências literárias, considerando os títulos de posse do *booktuber*.

Nesse sentido, evidencia-se que o protagonista desses vídeos é o próprio livro e suas características únicas. No discurso da *booktuber*, há também uma tentativa de convencimento de que aquele deve ser lido, quando ela diz que quer muito ler e expõe argumentos para justificar tal vontade. A exposição do acervo nesse passeio permite a outros, portanto, conhecer novas obras, admirar projetos gráficos, descobrir gêneros diferentes e, sobretudo, serem motivados a realizar a leitura.

O último canal analisado, “Volta ao Brasil em 365 livros”, pertence a esta pesquisadora e foi criado para fins de realização da pesquisa. Os aspectos da criação e objetivo do canal são apresentados na seção seguinte, assim como a análise do gênero entrevista.

5.4 Canal 4: Volta ao Brasil em 365 livros

O canal intitulado “Volta ao Brasil em 365 livros” foi criado em virtude da realização desta pesquisa acerca da comunidade *Booktube*. O título atende a uma percepção de que a grande maioria dos canais literários compartilha mais obras estrangeiras que nacionais, por isso, buscou-se criar um espaço no qual houvesse livros exclusivamente de autores e autoras brasileiras.

Os trabalhos foram iniciados em 2 de setembro de 2019 com a publicação de uma vídeo-resenha sobre *Quarto de despejo*, de Carolina Maria de Jesus, a qual obteve muitas visualizações e comentários, haja vista ter sido o primeiro contato do público com a novidade. Atualmente, esse é o vídeo com maior número de visualizações, ao todo 596, em 2 de setembro de 2020 e também 110 curtidas, exatamente 1 (um) ano após a divulgação.

O canal contém uma fachada inicial, uma vinheta animada com música e uma logo específica. Todos esses itens foram previamente planejados para que ele se inserisse na comunidade que requer um padrão. Conforme esse padrão, elaborou-se, também, uma

descrição breve que explica o objetivo do canal e nela está claramente a busca por valorizar a literatura brasileira, como se vê na Figura 20:

Figura 20 - Descrição do canal Volta ao Brasil em 365 livros



Fonte: Disponível em:

https://www.youtube.com/channel/UCsawKSnqV0sejxLawzNQ/about?view_as=subscriber. Acesso em: 2 set. 2020.

A descrição, escrita intencionalmente em uma linguagem similar à publicitária, apresenta dois pontos importantes do canal: primeiro, a afirmação de que muitos acham a literatura brasileira cansativa e desprazerosa e, segundo, a ideia de que resenhar obras nacionais mais contemporâneas de modo divertido pode desmistificar a pressuposição anterior. Essas colocações remetem diretamente ao ensino de literatura brasileira nas escolas, onde as obras clássicas são mais trabalhadas que as contemporâneas de maneira monótona, privilegiando, por vezes, o ensino de teoria ou história da literatura.

O canal está organizado em quatro *playlists*: “resenha”, “viagem a minha terra”, “lendo Carrascoza” e “especiais” (formado por *unboxing*, TAG, melhores do semestre/ano). A segunda e a terceira *playlists* dizem respeito a projetos de leitura propostos aos leitores, a fim de resenhar autores goianos, isto é, do meu estado natal e a obra completa do João Anzanello Carrascoza, escritor contemporâneo.

Notou-se um crescimento relativamente lento do canal (313 inscritos em um ano), considerando que o *Instagram*, rede social muito utilizada pelos *booktubers* para divulgação dos vídeos publicados no *YouTube*, já contém mais seguidores (791 em setembro de 2020), após um ano de criação. Ademais, vídeos publicados no *Instagram* possuem mais visualizações que os no canal propriamente, o que demonstra uma maior aceitação daquela rede, assim como interação nos comentários.

No entanto, ao observar os trabalhos da Tatiana Feltrin, Isabella Lubrano e Mell Ferraz, percebe-se que o processo de adesão dos leitores realmente pode ser vagaroso, pois eles precisam se conectar com o *influencer* e apreciar o perfil do canal. Há uma trajetória a ser percorrida como *booktuber* e ela requer um engajamento efetivo até ser notado pelo público e pelas editoras.

Em geral, o canal “Volta ao Brasil em 365 livros” tem uma média de 150 (cento e cinquenta) visualizações por vídeo. Na Figura 21, os vídeos estão ordenados conforme número de visualizações, demonstrando aqueles favoritos dos leitores que acessaram o canal:

Figura 21 - Vídeos do canal Volta ao Brasil em 365 livros

The screenshot displays the YouTube channel page for "Volta ao Brasil em 365 livros", which has 314 subscribers. The channel navigation bar includes "INÍCIO", "VÍDEOS", "PLAYLISTS", "CANAIS", "DISCUSSÃO", and "SOBRE". The main content area shows a grid of 18 video thumbnails, each with a title, duration, and view count. The videos are ranked by view count, with the top video having 596 views and the bottom video having 80 views.

Rank	Video Title	Duration	Views
1º	destino: Quarto de despejo, de Carolina Maria ...	12:33	596 visualizações • 1 ano atrás
11º	DESTINO: UM IRMAO PARA CHAMAR DE MEU, DE...	12:53	508 visualizações • 7 meses atrás
13º	DESTINO: A ESTAÇÃO DAS PEQUENAS COISAS...	10:32	469 visualizações • 6 meses atrás
4º	destino: Orfãos do Eldorado, de Milton Hatoum	9:54	252 visualizações • 11 meses atrás
14º	DESTINO: TODA POESIA, DE FERREIRA GULLAR	19:19	143 visualizações • 5 meses atrás
Especial:	Leia com uma criança	8:24	142 visualizações • 10 meses atrás
20º	DESTINO: ALMA LEVE, DE TIAO PINHEIRO	11:19	137 visualizações • 2 meses atrás
2º	destino: Notas sobre ela, de Zack Magiezi	16:02	135 visualizações • 11 meses atrás
12º	DESTINO: TORTO ARADO, DE ITAMAR VIEIRA...	17:53	135 visualizações • 7 meses atrás
3º	destino: Se eu fechar os olhos agora, de Edney...	15:19	120 visualizações • 11 meses atrás
16º	DESTINO: O BAU DO MENINO DEUS, DE ADEMAR...	10:20	114 visualizações • 4 meses atrás
18º	DESTINO: PEQUENO MANUAL ANTIRRACISTA, D...	52:24	107 visualizações • 3 meses atrás
17º	DESTINO: TRILOGIA DO ADEUS, DE JOÃO...	12:29	99 visualizações • 8 meses atrás
UNBOXING:	LIVROS NOVOS	7:20	85 visualizações • 8 meses atrás
10º	DESTINO: A VIDA INVISÍVEL DE EURÍDICE...	17:14	84 visualizações • 8 meses atrás
22º	DESTINO: PEQUENO TRATADO MIGRATORIO DA...	7:27	83 visualizações • 8 meses atrás
IDIA DA	CONSCIENCIA NEGRA: PARA QUE? 9º...	22:50	83 visualizações • 8 meses atrás
5º	destino: Ana Terra, de Erico Veríssimo	17:42	80 visualizações • 8 meses atrás

Fonte: Disponível em: https://www.youtube.com/channel/UcsawKSnqg-vV0sejxLawzNQ/videos?view=0&sort=p&flow=grid&view_as=subscriber. Acesso em: 3 set. 2020.

As mais visualizadas foram as resenhas de “Quarto de despejo”, de Carolina Maria de Jesus, a entrevista com a escritora e professora Larissa Beltrão, do quadro “Viagem à minha terra” e “A estação das pequenas coisas”, de João Anzanello Carrascoza, do projeto “Lendo Carrascoza”. Ao observar a Figura 21, é evidente a preferência do público por vídeo-resenha e por vídeo-entrevista, no qual um convidado participa para falar acerca de seu livro ou de algum outro sobre o qual se tem propriedade/interesse. Por isso, a entrevista, conforme seu uso no *Booktube*, é objeto desta análise.

A entrevista, gênero predominantemente oral, sustenta-se em um roteiro elaborado pelo entrevistador com perguntas direcionadas à pessoa entrevistada. Esses dois interlocutores desenvolvem um diálogo intercalando suas vozes, de acordo com as perguntas e respostas. Por vezes, o entrevistador pode elaborar uma pergunta geral e permitir que o entrevistado a responda sem interrupções e isso não impede que seja caracterizado como entrevista. Sobre ela,

Seguindo os preceitos de Marcuschi, pode-se dizer que esse gênero possui itens gerais comuns a todos os subgêneros, a saber: 1) sua estrutura será sempre caracterizada por perguntas e respostas, envolvendo pelo menos dois indivíduos - o entrevistador e o entrevistado; 2) o papel desempenhado pelo entrevistador caracteriza-se por abrir e fechar a entrevista, fazer perguntas, suscitar a palavra ao outro, incitar a transmissão de informações, introduzir novos assuntos, orientar e reorientar a interação; 3) já o entrevistado responde e fornece as informações pedidas; 4) gênero primordialmente oral, podendo ser transcrito para ser publicado em revistas, jornais, sites da Internet (Hoffnagel, 2005: 181). (PINTO, 2013, p. 188-9).

No *Booktube*, a entrevista segue essa mesma estrutura, mas, geralmente, parte de uma obra literária para iniciar a conversa e requer do entrevistador alguns critérios, como: conhecer um ou mais livros do entrevistado; ter noções sobre sua vida e carreira e determinar uma linha de raciocínio a ser seguida (pode ser um tema norteador). Tendo em vista a obra do autor, elabora-se o roteiro, com o tema e/ou a obra definida, para que a partir dele o entrevistador tenha um direcionamento.

O vídeo-entrevista proposto na comunidade virtual é iniciado com os cumprimentos da *booktuber*, uma explicação acerca do conteúdo produzido naquele momento e, antes de direcionar as perguntas à interlocutora, realiza-se uma breve apresentação sobre ela e sua carreira profissional e acadêmica, após a qual são dadas as boas-vindas. Depois, as perguntas são feitas à entrevistada e, finalizado o momento, há o agradecimento final e a despedida.

O vídeo escolhido para análise intitula-se “11º destino: Um irmão para chamar de meu, de Larissa Beltrão [viagem a minha terra]” e é o segundo vídeo mais visualizado do canal

conforme Figura 21, uma vez que obteve 509 visualizações, 47 curtidas e 13 comentários e durou, aproximadamente, 13 minutos. Tem início com a vinheta do canal que demonstra o objetivo do projeto, pois apresenta o mapa do Brasil e livros em torno dele, enfatizando a “volta” em livros, como se vê na Figura 22:

Figura 22 - Vinheta do canal Volta ao Brasil em 365 livros



Fonte: Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4VG5OE1v2lw&t=353s>. Acesso em: 05 set. 2020.

Após a vinheta, a *booktuber* cumprimenta os leitores e introduz o assunto do vídeo: o livro *Um irmão para chamar de meu*, da autora Larissa Beltrão. A introdução contempla detalhes sobre a profissão da Larissa, assim como detalhes de publicação, gênero, editora da obra. A influenciadora, ainda, anuncia o início do quadro “Viagem à minha terra”, no qual compartilhará leituras de autores goianos e da região circunvizinha. Encerrada essa primeira parte, deseja boas-vindas à escritora e começa a entrevista a partir de perguntas relacionadas ao enredo do livro e ao tema definido “Disciplina Positiva”.

As perguntas norteiam todo o diálogo, no entanto não o limitam, uma vez que a entrevistadora emite comentários breves para complementar as respostas e promover a interação com a autora. Os aspectos da obra são abordados de maneira envolvente; em destaque está o tema geral da obra, a motivação da escrita e a ilustração do livro. No Quadro 8, está a sistematização do gênero vídeo-entrevista:

Quadro 8 - Categorias presentes na entrevista do canal Volta ao Brasil em 365 livros

CATEGORIA	DESCRIÇÃO	TRECHOS
Cumprimentos iniciais	A <i>youtuber</i> cumprimenta os telespectadores e deseja-lhes boas-vindas.	“Oi, oi, oi leitores leitoras do Volta ao Brasil em 365 livros. Sejam muito bem-vindos a este canal em que se aborda livros nacionais”
Introdução do conteúdo	O tema do vídeo é anunciado, seguido de detalhes acerca do que se propõe.	“Hoje, com a presença ilustre da Larissa Beltrão, nós vamos falar sobre um livro muito especial que foi publicado recentemente pela editora autobiografia intitulado ‘um irmão para chamar de meu’.”
Apresentação da entrevistada	Resumo do currículo da pessoa entrevistada.	“A Larissa é formada em Letras também, Mestre em Letras pela Universidade Federal de Goiás e Educadora Parental pelo Instituto Te Apoio, isso mesmo, Larissa?”
Início da entrevista	Realização das perguntas à pessoa entrevistada.	<p>Entrevistadora: “Então, vamos começar hoje entrevistando-a a respeito desse livrinho. Larissa, seja bem-vinda, muito obrigada por aceitar o convite. Gostaria que você dissesse para nós um pouco a respeito do enredo de “Um irmão para chamar de meu”.</p> <p>Entrevistada: Então, “um irmão para chamar de meu”, que é este livrinho aqui, é uma publicação que é resultado de um trabalho muito apoiado empaticamente pela Natália Batista que já está na autografia há algum tempo. O enredo da obra parte da perspectiva da chegada de um irmão mais novo. Eu sou a irmã mais velha e percebi, na chegada da minha irmã, que as pessoas não estão preparadas pra esse momento. [...] Empresto nele a voz para minha primogênita e ela conta, à luz da Disciplina Positiva e da Criação Consciente, como que foi pra ela a chegada do irmão mais novo.</p> <p>Entrevistadora: Larissa, você falou a respeito da disciplina positiva, da educação parental. Do que se trata? Você pode explicar um pouco pra gente o que é esse tipo de educação?</p> <p>Entrevistada: Então, a disciplina positiva ela nasce nos Estados Unidos, na verdade, o contexto de nascimento da teoria é outro, mas a disciplina positiva, com esse nome, ela foi aprofundada pela Dra. Jane Elsen e a disciplina positiva é uma filosofia de vida pautada na educação firme e gentil ao mesmo tempo.”</p>
Interação entre entrevistador e entrevistado	Comentários complementam as perguntas feitas na entrevista e enriquecem a experiência	“É interessante também comentar que na voz da Mariáh, narradora e protagonista do livro, a autora, com muita sensibilidade, dá a voz narrativa e, por vezes, a gente pensa que está na cabeça da criança.”

Encerramento	Finalização do vídeo e agradecimentos.	“Em suma, aqui fica a primeira sugestão desse projeto viagem a minha terra com “Um irmão para chamar de meu” e finalizo esta primeira entrevista com uma frase de Madre Tereza de Calcutá, porque me lembra muito a Larissa, em que a Madre diz: Se você quer mudar o mundo, vá para casa e ame a sua família. Logo, cuidando das crianças, podemos transformar um pouquinho esse mundo e ver e ser a mudança que queremos. Muito obrigada! Tchau, tchau.”
---------------------	--	--

Fonte: Elaborado pela autora.

Percebe-se que o vídeo-resenha não possui muitas diferenças do gênero oral entrevista, bastante comum no jornalismo. As distinções, em geral, são os cumprimentos e a despedida adaptados ao meio que pressupõem um pedido para a inscrição no canal, curtidas e comentários, por meio dos quais as pessoas podem interagir. Outra diferença é o fato de o telespectador não poder direcionar perguntas ao entrevistado, haja vista a gravação assíncrona.

Portanto, o gênero entrevista se adapta aos moldes do *Booktube*, com poucas mudanças, e os *booktubers* promovem um bate-papo com escritores e personalidades vinculados à Literatura, e, sobretudo, permitem uma aproximação entre leitores e autores na medida em que aqueles podem ver e ouvir quem escreveu sua obra predileta, conhecendo um pouco do autor e do processo criativo.

No capítulo seguinte, apresenta-se a proposta metodológica baseada nos gêneros discursivos em uso no *Booktube* brasileiro, a qual objetiva, através de oficinas, promover atividades de leitura e compartilhamento de livros na escola, mediadas pelo uso de novas tecnologias.

6 *BOOKTUBERS* NA ESCOLA: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA

Os booktubers constroem paulatinamente uma comunidade baseada na leitura e no compartilhamento de livros literários nacionais e internacionais, por meio de gêneros discursivos adaptados para a rede ou formados no contexto audiovisual do *YouTube*. Esta pesquisa destacou quatro canais literários e um gênero de cada para análise e sistematização, de modo a verificar os fundamentos e o funcionamento desses canais e a propor uma metodologia que os relacionasse com o ensino de literatura na escola brasileira.

Com base na afirmação de Cosson (2019, p. 97), de que “a leitura literária não tem apenas um caminho e que o diálogo da leitura pode ser iniciado de diversas maneiras”, propõe-se, neste capítulo, um projeto de média duração para execução em sala de aula, através de oficinas periódicas. As oficinas foram divididas em *bookshelf tour*, vídeo-resenha, leitura coletiva e entrevista, após o momento inicial de explicação acerca do projeto geral. A duração de cada encontro deve ser definida em conjunto – professores, alunos e voluntários –, de modo que seja possível realizar as leituras e produzir os conteúdos em vídeo, conforme propostas.

O objetivo principal do projeto aqui proposto é trabalhar a literatura dando centralidade à obra literária, seus aspectos formais, estilísticos, contextuais e, sobretudo, promover uma leitura dialógica que parte do indivíduo aluno para o grupo classe escolar, mediada pelo docente responsável. Por fim, os materiais produzidos exigirão o uso das novas tecnologias e envolvimento dos alunos com produção, edição e publicação de gêneros midiáticos, em consonância com as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018).

Consiste, portanto, em uma sequência básica de oficinas, nas quais os alunos participam de várias atividades, baseadas no trabalho dos *booktubers*. São utilizadas estratégias para despertar o interesse na literatura, tendo como desfecho a gravação de vídeos com resenhas literárias. Ressalta-se que essa proposta metodológica para ensino de literatura nas escolas é flexível e está aberta a sugestões dos professores para aprimoramento.

6.1 Oficina 1: Apresentação do projeto

Objetivo: Apresentar o projeto “*Booktubers* na escola”.

Atividade: Apresentação do projeto de produção e de todas as etapas que o compõe.

Material para a oficina:

- a) livros literários;
- b) papel e caneta;
- c) 1 data show e 1 computador

Professor(a), neste primeiro encontro, realize uma roda de conversa com o objetivo de explicar para os alunos o que é a comunidade *booktube* e apresente exemplos de vídeos no data show. Caso seja necessário, tire um momento para falar sobre timidez, imagem pessoal etc. Depois, proponha o projeto *Booktuber* na escola e coloque à disposição dos alunos obras literárias para que toquem, vejam a capa, as folhas de rosto, sintam o cheiro e leiam as sinopses. Discuta com eles a importância da leitura e mostre brevemente os livros selecionados, deixando-os opinar sobre as obras consideradas mais interessantes no primeiro contato. Por fim, apresente o cronograma do projeto (tempo aproximado de 6 meses, intercalando com aulas teóricas, avaliações etc.), o processo e o método avaliativo.

6.2 Oficina 2: *Bookshelf tour*

Objetivo: Aproximar os alunos da biblioteca para que conheçam o acervo literário e saibam encontrar os títulos.

Atividade: Realizar um passeio guiado por uma biblioteca.

Material para a oficina:

- a) papel e caneta;
- b) celular ou câmera digital;

Período: 1 encontro.

Professor(a), neste segundo encontro, oriente os alunos sobre a proposta de visita e passeio pela biblioteca. Se houver necessidade de deslocamento, planeje com antecedência o transporte, a autorização dos pais e/ou responsáveis e o agendamento na localidade. Estabeleça regras para os alunos como silêncio, proibição de água ou alimento e mochilas escolares no recinto. Depois, explique a dinâmica de anotação sobre a organização dos exemplares, com ênfase nos livros literários e proponha a gravação de um vídeo para registro. Como avaliação, proponha a gravação de um vídeo da biblioteca particular desses alunos, no qual falarão acerca dos livros que possuem em casa e/ou adquiriram durante o projeto.

6.3 Oficina 3: Leitura coletiva

Objetivo: Promover leitura integral de uma obra literária e gerar envolvimento da turma no processo de leitura através de discussões periódicas.

Atividade: Escolher um livro com os alunos e planejar o cronograma de leitura e encontros para discussão.

Material para a oficina:

- a) caderno (diário de leitura) e canetas;
- b) livros literários.

Período: Até 5 encontros.

Professor(a), neste terceiro encontro, explique o que é uma leitura coletiva, apresente os passos e planeje com os alunos o período de leitura e a quantidade de encontros para discussão da obra. Mostre exemplos de leitura coletiva no *Booktube* e apresente resumidamente sinopses de livros que entrarão na votação, acrescentando as indicações dos alunos. É importante observar fatores como disponibilidade do exemplar na biblioteca da escola ou do município, preços acessíveis, caso seja necessário adquirir e, ainda, se há versão digital. Ademais, explique sobre o uso de um caderno individual para anotações durante a leitura, as quais serão utilizadas no bate-papo. Desenvolva a leitura conjunta ininterruptamente seguindo o cronograma estabelecido na aula (são necessários, pelo menos, três encontros).

6.4 Oficina 4: Vídeo-resenha

Objetivo: Conhecer o gênero vídeo-resenha e trabalhar literatura por meio de novas tecnologias.

Atividade: Definir o gênero vídeo-resenha e explicar sobre suas características conforme realizado na comunidade *Booktube*.

Material para a oficina:

- a) papel e caneta;
- b) 1 data show e 1 computador;
- c) quadro e giz;
- d) celular ou câmera digital.

Professor(a), após finalizar a leitura coletiva, siga para a próxima etapa do projeto. Defina o gênero vídeo-resenha, apresente as características dele, o cenário, o suporte, o passo-a-passo para criação de um vídeo, por meio do quadro negro ou de uma apresentação de slides. Mostre exemplos de vídeo-resenhas do *Booktube* brasileiro e compare com uma resenha escrita. Nesse momento, os alunos podem escolher outra obra literária para resenharem, seja da biblioteca escolar, seja de outro acervo. O importante é que a escolha seja individual e, de preferência, motivada por interesses pessoais de cada aluno, sob a supervisão do docente responsável pela atividade. Ademais, estimule a leitura e informe novamente a data para apresentação da vídeo-resenha. Na data prevista, reserve aulas para reprodução dos vídeos e realize comentários construtivos. Relembre, por fim, o cronograma das atividades, destacando a data da próxima oficina.

6.5 Oficina 5: Entrevista

Objetivo: Promover maior contato entre alunos e autores(as), de modo que possam trocar ideias e aprofundar nas impressões de leitura.

Atividade: Trabalhar o gênero entrevista em formato de vídeo, com base em um roteiro previamente elaborado.

Material para a oficina:

- a) papel e caneta;
- b) celular ou câmera digital;
- c) 1 data show e 1 computador.

Professor(a), no último encontro do projeto, explique sobre o gênero entrevista e a construção de um roteiro com perguntas e respostas. Aborde a importância de escritores, citando aqueles que podem ser conhecidos pelos alunos. Convide um autor ou autora para visitar a escola e realize uma entrevista presencialmente, a partir de perguntas dos discentes e os oriente a pesquisar sobre a vida e a obra dele, a fim de que os estudantes tenham como elaborar perguntas. Como prática, solicite a eles que escolha um escritor(a) de sua cidade para entrevistar, realize a leitura de uma obra dele (pode ser uma poesia, um conto ou uma crônica) e grave a atividade. No dia estipulado para entrega do produto final, exiba os vídeos e conclua avaliando os pontos positivos e negativos do projeto.

No próximo capítulo, as considerações finais desta investigação são apresentadas, de modo que não se encerram as discussões sobre a temática, mas sim as fomenta para a continuação das reflexões em torno da leitura e do livro, na escola e no ciberespaço.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relação entre livros e *internet* tem sido discutida há alguns anos com mais afinco, pois, a partir dela, novas configurações de leitura e mediação são percebidas. Como se afirma que a escola brasileira é o espaço principal onde se formam leitores e, os professores, são os mediadores desse processo, torna-se imprescindível considerar o contexto do ciberespaço no ensino de literatura. Isso posto, esta pesquisa objetivou estudar a comunidade virtual de leitores chamada *booktube*, formada por canais no *YouTube*, a fim de que fossem analisados os conteúdos criados e as interações que ocorrem na comunidade.

Para tanto, a metodologia utilizada foi a netnografia proposta por Kozinets (2014) que consistiu na observação e análise de quatro canais literários e de vídeos dos gêneros determinados para estudo. Através de *prints* de tela, descrição dos áudios e leitura dos recursos audiovisuais, como também dos comentários, buscou-se descrever o *booktube* e como se dá a mediação de leitura nesse espaço em que jovens compartilham suas leituras e promovem interações em torno do livro literário.

Aliada a essa observação, houve também a revisão bibliográfica das publicações científicas brasileiras a respeito dos *booktubers* realizadas no período entre 2009 a 2019. Essa revisão possibilitou constatar um crescente interesse dos pesquisadores pela comunidade, pois eles – de várias áreas do conhecimento como Jornalismo, Biblioteconomia e Letras – atentaram-se para o fenômeno *booktuber* e destinaram as pesquisas a fim de investigar e, por conseguinte, trazer para o campo acadêmico as contribuições para o meio literário.

Ademais, a pesquisa netnográfica pressupõe que o pesquisador faça parte, por um período, da comunidade, para que haja uma imersão no meio estudado. Criou-se, então, um canal próprio para esse fim, o qual lançou o primeiro vídeo em setembro de 2019, inaugurando os trabalhos. Como se verificou haver menos referências de livros brasileiros que estrangeiros no *booktube*, o canal buscou preencher essa lacuna e propor um espaço destinado à literatura nacional. Assim, deu-se início ao “Volta ao Brasil em 365 livros”.

As práticas de compartilhamento de leitura desenvolvidas no *booktube* brasileiro são cada vez mais variadas, aprimorando-se de acordo com as dinâmicas sociais tanto dentro quanto fora do ciberespaço, como ocorreu durante a pandemia da COVID-19 em 2020 que proporcionou o aumento das leituras coletivas *online*. Podem-se elencar, pelo menos, dez diferentes categorias de gêneros discursivos utilizados pelos *booktubers*, entre os quais, os mais famosos são vídeo-resenha, *unboxing*, vídeos de TAG, publieditoriais, projetos de leitura e vídeos de listas dos melhores livros.

Devido à grande quantidade de canais literários e de gêneros produzidos, optou-se por pesquisar quatro canais literários, sendo que três existem há aproximadamente 10 anos – “Tatiana Feltrin”, “Ler antes de morrer” e “Literature-se” – e um se trata do canal “Volta ao Brasil em 365 livros”, criado para a realização desta pesquisa.

Após a definição do *corpus* de análise, esses canais foram observados e os vídeos sistematizados em forma de categorias, cujas definições e exemplos permitem a compreensão de alguns gêneros discursivos produzidos na comunidade. Como se verificou, a vídeo-resenha apresenta semelhanças com a tradicional resenha, em que se busca explicar sobre uma obra, percorrendo a respeito do autor, do enredo e aspectos intrínsecos e extrínsecos ao livro, com exceção das diferenças oriundas do *booktube* como a solicitação para a inscrição no canal, a curtida e o compartilhamento do vídeo, assim como a chamada para comentários a respeito do conteúdo.

Os recursos utilizados pela *booktuber* Tatiana Feltrin para instigar o interlocutor a se interessar pelo livro são variados e se baseiam na experiência pessoal da influenciadora, a partir da qual ela pontua as qualidades da obra, os sentimentos que foram suscitados com a leitura, a beleza e qualidade da edição, assim como a importância do escritor no cenário literário mundial. A *booktuber* promove, por conseguinte, um bate-papo no espaço destinado aos comentários, nos quais se vê o envolvimento do público e o interesse crescente pela leitura.

No gênero leitura coletiva, existem etapas antes, durante e depois da leitura, as quais permitem a criação de um vínculo do público com o projeto de leitura e, também, com a *booktuber*. As etapas são escolha e anúncio do livro, planejamento e divulgação do cronograma, adesão das pessoas à leitura e, durante o processo, realização de *lives* - encontros ao vivo - no canal, com a finalidade de discutir a obra.

Percebe-se esse vínculo fortalecido a cada *live*, em que o número de pessoas ao vivo aumenta significativamente e as interações no *chat* continuam. No canal analisado, “Ler antes de morrer”, o primeiro encontro de leitura coletiva de “Grande Sertão: Veredas”, por exemplo, começou com 431 pessoas *online* simultaneamente e finalizou com 1.300 espectadores, o que provocou a reação do telespectador Roberto Petrúcio no bate-papo: “Isabella, momento histórico para a literatura brasileira! 1.300 pessoas lendo o Monstro Sagrado”.

O *bookshelf tour*, por sua vez, corresponde a um gênero mais informal, sem uma estrutura pré-definida que resulta em um passeio pela estante do *booktuber*. Inicialmente, prevê uma breve introdução sobre a organização das estantes e um convite às pessoas para conhecerem o acervo que pode gerar o interesse delas. Mell Ferraz, no “Literature-se”,

apresenta a biblioteca que possui e descreve de maneira sucinta os seus títulos, que são organizados por nacionalidade e critérios próprios como “livros não lidos” e “livros emprestados”. Em suma, o *tour* pela estante desperta a curiosidade dos telespectadores que, influenciados pela *booktuber*, ampliam as opções de leitura.

Do mesmo modo que a vídeo-resenha, a entrevista proposta nos canais literários não difere muito do gênero tradicionalmente utilizado em outras circunstâncias, como no jornalismo. O eixo da vídeo entrevista, no entanto, é a própria obra literária que fundamenta as perguntas ao escritor. Seguindo a lógica de perguntas e respostas, o entrevistador estabelece contato com o entrevistado, a fim de que este esclareça possíveis dúvidas dos leitores e também permita uma aproximação entre eles. A dinâmica da *internet* promove, pois, um encontro singular do autor com o leitor, fazendo com que cresçam as interlocuções.

A comunidade de leitores *booktube* tem apresentado diversas maneiras de aproximar as pessoas dos livros literários, na medida em que os influenciadores apreciam-nos e buscam compartilhar suas experiências, curiosidades e anseios com aqueles que se interessam pelo universo da literatura. No entanto, a escola é o ambiente consagrado para o trabalho de incentivo à leitura, no qual se deve promover a formação do leitor e a sua consolidação ao longo dos anos. Os membros da comunidade escolar, por sua vez, são considerados importantes mediadores de leitura que devem realizar ações na sua atuação profissional para o letramento literário das crianças e dos adolescentes.

Isso posto, esta pesquisa propôs uma interação entre a comunidade *booktube* e a escolar, com o intuito de que esta pudesse utilizar práticas de leitura e compartilhamento promovidas pelos *booktubers* nas aulas e em projetos voltados para a literatura. Em atenção ao objetivo geral, isto é, **analisar práticas de leitura e compartilhamento de livros da comunidade *booktube*, a fim de propor metodologias de mediação de leitura na escola**, elaborou-se uma proposta metodológica, em forma de oficinas, utilizando os gêneros vídeo-resenha, leitura coletiva, *bookshelf tour* e entrevista nos moldes do *booktube*, adaptando-as à escola.

A proposta intentou promover diálogos sobre as leituras realizadas e interligar o ensino de literatura com a educação midiática, através do uso de novas tecnologias para o desenvolvimento das atividades propostas. Em suma, a metodologia consistiu em propor oficinas nas quais os professores e/ou bibliotecários, a partir da leitura de obras literárias escolhidas pelo grupo, orientassem a criação de resenhas, passeios por bibliotecas e entrevistas com escritores no formato de vídeos, os quais devem ser gravados, editados e publicados pelos alunos.

Constatou-se, então, que os *booktubers* colocam o livro literário no centro do debate e que os gêneros utilizados por eles oportunizam uma leitura dialógica entre os pares. Ademais, percebeu-se a possibilidade de aplicar alguns desses gêneros no ensino escolar de literatura, realizando as adaptações próprias de cada ambiente, como o tempo de execução das atividades, o objetivo de cada uma delas e a avaliação, tendo em vista que o professor precisa avaliar o envolvimento e interação dos alunos na oficina, assim como o produto final em observância ao sistema escolar e ao processo de ensino-aprendizagem.

O trabalho dos *booktubers* pode contribuir com a mediação de leitura realizada por professores, porque, além de apresentar novas formas de falar sobre literatura, os aproxima do contexto midiático, inserindo na sala de aula o uso de *smartphones*, câmeras e de redes sociais, como o *YouTube*, como ferramentas de ensino, que se mostra uma exigência deste tempo de imersão no ciberespaço. Outra contribuição está no foco dado ao texto literário que, seguindo o modelo *booktube*, poderá se tornar o protagonista das aulas de literatura, diferentemente da abordagem de se ensinar história ou teoria da literatura, muito utilizada nas escolas brasileiras.

Como se observou, há poucos trabalhos acadêmicos relativos aos *booktubers*, o que favorece a realização de outros estudos em torno do tema. A partir desta pesquisa, outras podem se aprofundar na ligação entre *booktube* e ensino de literatura em âmbito escolar, de modo que a mediação de leitura seja aperfeiçoada e leitores sejam formados. Pesquisadores podem, ainda, aplicar a proposta metodológica em sala de aula e verificar sua eficácia no letramento literário, gerando constatações práticas. Logo, esta pesquisa é útil para futuras investigações a respeito da comunidade *booktube* e a mediação de leitura, de modo que contribui para possíveis discussões acerca da formação do leitor literário dentro e fora do espaço escolar.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Silvana Aparecida Batista e. **A resenha literária audiovisual no booktube: análise de uma experiência com o Ensino Fundamental – Anos Finais**. 2018. 225 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/LETR-B3DH2Z>. Acesso em: 13 mar. 2020.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil**. São Paulo: Moderna, 2006.
- ARANTES, Juliana Leite. **Leitores eloquentes: os booktubers e as novas práticas de leitura amadora na internet**. 2017. 192 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: http://www.bdt.uerj.br/tde_busca/processaPesquisa.php?pesqExecutada=1&id=8584&PHPS ESSID=2uolks0gsop2ktasg9jjlo6tb1. Acesso em: 11 mar. 2020.
- ARMELIN, Maria Alice Mendes de Oliveira; GODOY, Maria Cecília Félix de. Formação de mediadores de leitura: sistematização de duas experiências. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 59-85, dez. 2011. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/viewFile/39/41>. Acesso em: 11 fev. 2020.
- BAJARD, Élie. **Da escuta de textos à leitura**. São Paulo: Cortez, 2014.
- BAKHTIN, Mikhail. (V. N. Volochínov). **Marxismo e filosofia de linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. 4. ed. Trad. do russo por Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BALVERDU, Andressa Machado. **Comunidade Booktube como alternativa de incentivo à leitura**. 2014. 53 f. Monografia (Graduação em Biblioteconomia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/112194>. Acesso em: 10 mar. 2020.
- BARBIERI, Mickael Braga. **Booktube: comunicar a literatura pela via dos afetos**. 2019. 140 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFMG_3513aac7ea0df59f2ad07b4716232c7a. Acesso em: 10 mar. 2020.
- BARBOSA, Diana Vieira de Oliveira. **Booktubers brasileiros e seus lugares de fala**. 2019. 64 f. Monografia (Especialização em Linguagens e Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Blumenau, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/200855>. Acesso em: 15 jun. 2020.

BARBOSA, Juliana Bertucci; BARBOSA, Marinalva Vieira. (Orgs.). Introdução. In: _____. **Leitura e mediação**: reflexões sobre a formação do professor. São Paulo: Mercado de Letras, 2013.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Vol. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/SEB, 2006.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Médio. Brasília: MEC/ Semtec, 2000.

BRASIL. **PCN+ Ensino Médio**: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Vol. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/ Semtec, 2002.

BURGESS, Jean; GREEN, Joshua. **Youtube e a revolução digital**: como o maior fenômeno da cultura participativa transformou a mídia e a sociedade. São Paulo: Aleph, 2009.

CARDOSO, Vinícius Abreu Cavalcanti. **Representações de identidade na comunidade booktuber**. 2018. 98 f. Monografia (Graduação em Jornalismo) - Universidade de Brasília, Brasília, 2018. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/21867/1/2018_ViniciusAbreuCavalcantiCardoso_tcc.pdf. Acesso em: 15 jun. 2020.

CARPINTÉRO, Ana Carolina Barbosa. **Caminhos da literatura na internet**: o booktube e a partilha de experiências. 2019. 132 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Pontífica Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <https://oatd.org/oatd/record?record=oai%5C%3AMAXWELL.puc-rio.br%5C%3A45740>. Acesso em: 12 mar. 2020.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

COELHO, Jacinto do Prado. **Ao contrário de Penélope**. Venda Nova: Bertrand, 1976.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2019.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.

COSTA, Márcia Rios da. **Booktubers**: Experiências literárias e formação de comunidade de leitores. 2019. 115 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual do Piauí, Teresina, 2019. Disponível em: <http://sistemas2.uespi.br:8080/bitstream/tede/181/5/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Completa>. Acesso em: 15 jun. 2020.

DANIELS, Harvey. **Literature circles**: voice and choice in Books Clubs and Reading Groups. Portland Maine: Stenhouse Publishers, 2002.

DANTAS, Goimar. **A arte de criar leitores: reflexões e dicas para uma mediação eficaz.** São Paulo: Editora Senac, 2019.

FELTRIN, Tatiana. **Bookshelftour Tatiana Feltrin.** 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=e3TUrdbiWq8&t=7s>. Acesso em: 30 mar. 2020.

FELTRIN, Tatiana. **Cem anos de solidão (Gabriel García Marquéz).** 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=e3TUrdbiWq8&t=129s>. Acesso em: 30 mar. 2020.

FELTRIN, Tatiana. **Lendo o tempo e o vento #1 introdução.** 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1MXnPoLRFP&list=PLv45MJLr5JgAHf33bZRwfoY03Kgx6EFM>. Acesso em: 1 mar. 2020.

FELTRIN, Tatiana. **Playlist.** 2020. Fonte: Disponível em: <https://www.youtube.com/user/tatianagfeltrin/playlists>. Acesso em: 30 mar. 2020.

FELTRIN, Tatiana. **Sobre.** 2007. Disponível em: <https://www.youtube.com/user/tatianagfeltrin/about>. Acesso em: 01 mar. 2020.

FERRAZ, Mellory. **Bookshelf tour.** Disponível em: https://www.youtube.com/results?search_query=literature-se+bookshelf+tour. Acesso em: 01 set. 2020.

FERRAZ, Mellory. **Playlists.** Disponível em: <https://www.youtube.com/c/MellFerrazLiteraturese/playlists>. Acesso em: 31 ago. 2020.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler.** São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GARCIA, Pedro Bandeira. **Oralidade, escrita e memória: experiências com rodas de leitura e “conversas de rua”.** [on line] Disponível em: <http://cdnbi.tvescola.org.br/resources/VMSResources/contents/document/publicationsSeries/1426100533806.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2020.

GARCIA, Rebeca Mendes. **Descrição.** Disponível em: https://www.youtube.com/channel/UCsawKSngq-vV0sejxLawzNQ/about?view_as=subscriber. Acesso em: 2 set. 2020.

GARCIA, Rebeca Mendes. **Vídeos do canal.** Disponível em: https://www.youtube.com/channel/UCsawKSngq-vV0sejxLawzNQ/videos?view=0&sort=p&flow=grid&view_as=subscriber. Acesso em: 3 set. 2020.

GARCIA, Rebeca Mendes. **Vinheta do canal Volta ao Brasil em 365 livros.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4VG5OE1v2lw&t=353s>. Acesso em: 05 set. 2020.

GHIRALDELLI JR., Paulo. **História da educação brasileira.** São Paulo: Cortez, 2009.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil**. 2016. Disponível em: http://prolivro.org.br/home/images/2016/Pesquisa_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_-_2015.pdf. Acesso em: 10 ago. 2020.

JAKOBSON, Roman. **Linguística e comunicação**. 22. ed. Tradução de Izidoro Blikstein; José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 2010.

JEFFMAN, Tauana Mariana Weinberg. **Booktubers: Performances e conversações em torno do livro e da leitura na comunidade booktube**. 2017. 395 f. Tese (Doutorado em Ciência da Comunicação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2017. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/6337>. Acesso em: 10 jul. 2019.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo rito da informação**. Campinas, SP: Papirus, 2007.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2008.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2005.

KOMESU, Fabiana Cristina. *Blogs e as práticas de escrita na internet*. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos (Org.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. São Paulo: Cortez, 2010.

KOZINETS, Robert V. **Netnografia: realizando pesquisa etnográfica online**. Porto Alegre: Penso, 2014.

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

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2011.

LINS, Osman. **Do ideal e da glória: problemas inculturais brasileiros**. São Paulo: Summus editorial, 1977.

LUBRANO, Isabella. **A hora e a vez dele**. 2020a. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9uyE3XR3A4U&t=354s>. Acesso em: 12 ago. 2020.

LUBRANO, Isabella. **Cronograma de leitura – Grande Sertão: Veredas**. 2020b. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=d7BjfXnrvvk>. Acesso em: 12 ago. 2020.

LUBRANO, Isabella. **Lives de Grande Sertão: Veredas**. 2020c. Disponível em: https://www.youtube.com/results?search_query=ler+antes+de+morrer+grande+sert%C3%A3o+veredas. Acesso em: 15 ago. 2020.

LUBRANO, Isabella. **Playlist Leitura coletiva**. 2020d. Disponível em: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLGXaCx6vCa9vYFIXHh2Uyz3ZHeuth-PJm>. Acesso em: 11 ago. 2020.

LUBRANO, Isabella. **Playlists criadas**. 2020e. Disponível em: <https://www.youtube.com/c/LerAntesdeMorrer/playlists>. Acesso em: 10 ago. 2020.

MARCHETO, Breccio Arthur. **Booktubers**: uma nova face da crítica literária jornalística. 2019. 278 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social) - Universidade Metodista de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: <http://tede.metodista.br/jspui/handle/tede/1852>. Acesso em: 20 mar. 2020.

MARTINS, Bruno Guimarães; BARBIERI, Mickael Braga. Como compreender as transfigurações digitais da mídia literatura? Trilhando o caminho dos afetos. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO (INTERCOM), 41., 2018, Joinville, SC. **Anais**. Joinville, 2018. Disponível em: <https://portalintercom.org.br/anais/nacional2018/resumos/R13-1210-1.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2020.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 1996.

MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães de. A abordagem etnográfica na investigação científica. In: MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de; CASTRO, Paula Almeida de. (Orgs.). **Etnografia e educação**: conceitos e usos. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

MIRANDA, Fabiana Moés. Fandom: um novo sistema literário digital. **Hipertextus**, n. 3, p. 1-21, jun. 2009. Disponível em: <http://www.hipertextus.net/volume3/Fabiana-Moes-MIRANDA.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2020.

OLIVEIRA, Maria Beatriz Izídio Baracho de. **Comunidade booktube e o leitor contemporâneo**. 2018. 55 f. Monografia (Graduação em Biblioteconomia) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018. Disponível em: https://monografias.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/7130/1/Comunidade%20booktube_Oliveira_2018.pdf. Acesso em: 20 mar. 2020.

ORSI, Lucas Kamer. **Booktubers**: Cibercultura e Experiências de leitura em três canais brasileiros (2014-2018). 2019. 201 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Estadual de Santa Catarina, Florianópolis, 2019. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/faed/id_cpmenu/2555/Lucas_Kammer_Orsi_final_1571339188296_2555.pdf. Acesso em: 20 mar. 2020.

PENNAC, Daniel. **Como um romance**. Trad. Leny Werneck. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Mutações da literatura no século XXI**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura**: uma nova perspectiva. São Paulo: Editora 34, 2008.

PINTO, Cândida Martins. Gênero entrevista: conceito e aplicação no ensino de português para estrangeiros. **Revista da ABRALIN**, v. 6, n. 1, p. 183-203, jan./jun. 2007. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/abralin/article/view/52720>. Acesso em: 5 set. 2020.

SALLES, Livia França. **O fenômeno booktuber**: literatura, juventude e redes sociais. 2018. 170 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/36310/36310.PDF>. Acesso em: 20 mar. 2020.

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

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

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores associados, 2010.

SILVA, Débora Damasceno. **Booktube**: o livro e a leitura na cultura da convergência. 2016. 76 f. Monografia (Graduação em Biblioteconomia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: <https://bdm.unb.br/handle/10483/17502?mode=full>. Acesso em: 20 mar. 2020.

SILVA, Julia Negretti Dias. **Estratégias de promoção de livros via booktubers: Estudo de caso de uma editora brasileira**. 2017. 107 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: https://www.bdm.unb.br/bitstream/10483/18921/1/2017_J%20c3%20baliaNegrettiDiasSilva.pdf. Acesso em: 20 mar. 2020.

SILVA, Verônica Vitória de Oliveira Silva. **Booktube**: a resenha literária como estratégia para o letramento literário. 2019. 153 f. Dissertação. (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <https://profletras.letras.ufmg.br/arquivos/Disserta%20C3%A7%C3%A3o%20Ver%20C3%B4nica%20Vit%20C3%B3ria%20Booktube%20a%20resenha%20liter%20C3%A1ria%20como%20estrat%20C3%A9gia%20para%20o%20letramento%20liter%20C3%A1rio.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2020.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educ. Soc.** Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 17 set. 2019.

SPALDING, Marcelo. **Alice do livro impresso ao e-book**: adaptação de Alice no país das maravilhas e de Através do espelho para iPad. Tese (Doutorado em Letras) - Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

STEPHANI, Adriana Demite. **Atividades de leitura literária no ensino médio de Brasília**: um estudo em perspectiva dialógica. 2014. 236 f. Tese (Doutorado em Literatura) - Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

TERRA, Ernani. **A produção literária e a formação de leitores em tempos de tecnologia digital**. Curitiba: Intersaberes, 2015.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

VARGAS, Janete Correia. **Os recursos semióticos em vídeo-resenhas de booktubers como estratégia de incentivo à leitura**. 2018. 258 f. Dissertação. (Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens) - Universidade Franciscana, Santa Mara, 2018. Disponível em: <http://www.tede.universidadefranciscana.edu.br:8080/handle/UFN-BDTD/672>. Acesso em: 15 mar. 2020.

VARGAS, Suzana. Rodas de Leitura – o que são, de onde vieram, para onde vão? **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas, SP, ABL/Mercado abert, v. 16, n. 29, junho 1997, p. 63.

VIANA, Lucina; NATAL, Geórgia e AMARAL, Adriana. Netnografia como aporte metodológico da pesquisa em comunicação digital, **Famecos/PUCRS**, Porto Alegre, n. 20, dez. 2008. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/228348589_Netnografia_como_aporte_metodologico_da_pesquisa_em_comunicacao_digital. Acesso em: mai. 2020.

VIEIRA, Wesley Linhares. **A comunidade discursiva dos booktubers: percursos de análise de comunidades virtuais**. 2018. 108 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/35897?mode=full>. Acesso em: 12 mar. 2020.












VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.


XAVIER, Antonio Carlos. Leitura, texto e hipertexto. *In*: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos. **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. São Paulo: Cortez, 2010.

YUNES, Eliana. Círculos de Leitura: teorizando a prática. *In*: _____. **Leitura: teoria & prática**, nº. 33. Porto Alegre: Mercado Aberto; Campinas: ALB, 1999.


YUNES, Eliana. Leituras compartilhadas, leitores multiplicados. **Percursos Linguísticos**. 2014. Disponível em: <http://www.publicacoes.ufes.br/percursos/article/download/6239/5552>. Acesso em: 12 mai. 2020.




ANEXO A - EXPRESSÕES, CONCEITOS E SIGNIFICADOS DA COMUNIDADE BOOKTUBE

Expressão/ Conceito	Significado	Exemplo
<i>Tipologia da comunidade booktube</i>		
Book Haul	Traduzido como “lançamentos de livros”, neste tipo de vídeo os <i>booktubers</i> mostram seus livros novos, adquiridos por meio de comprar, troca, envio de editora ou do autor, assim como livros presenteados.	
Bookshelf Tour	Vídeos nos quais o foco é a estante dos <i>booktubers</i> . Estes fazem um passeio por suas prateleiras, mostram todos os livros que sua biblioteca dispõe, explanando geralmente sobre o sistema de organização do acervo.	
Book Talk	Vídeos nos quais o <i>booktuber</i> propõe um determinado assunto para a reflexão e conversação, tanto através dos comentários do referido vídeo quanto por meio de vídeo-resposta.	
Book Unhaul	Trata-se de uma lista de livros que os <i>booktubers</i> querem se desfazer; passando-os adiante através de doações, sorteios, trocas ou venda.	
Feat.	Os títulos que contemplam a expressão “feat.” revelam a participação de outra pessoa no vídeo, geralmente outros <i>booktubers</i> . “Feat” é uma abreviação de “Featuring”, que por sua vez significa participação.	
Giveaway	São os sorteios de livros e outros objetos realizados pelos <i>booktubers</i> entre seus seguidores.	
TBR	A expressão “To Be Read” – mais conhecida como <i>TBR</i> , traduzida para o português como “para ler”, trata-se de listas de leituras elaboradas pelos <i>booktubers</i> , seja uma lista de livros para serem lidos em um determinado período ou determinado projeto, como as maratonas literárias.	
TBR Jar	Relacionada à <i>TBR</i> , a <i>TBR Jar</i> é a prática de utilizar um recipiente que contém diversos títulos de livros escritos em papéis avulsos para sortear uma leitura que será realizada, ficando a critério do <i>booktuber</i> estabelecer quais livros serão inseridos e em quais momentos haverá o sorteio.	
VEDA	Um tipo de acróstico criado a partir da frase Vlog Every Day April/August. O VEDA propõe um desafio ao <i>booktuber</i> : gravar e postar um vídeo por dia durante o mês de abril ou agosto.	
Wish list	Lista de livros desejados dos <i>booktubers</i> . Este tipo de vídeo revela os livros que estes gostariam de receber ou almejam comprar, tratando-se geralmente de lançamentos do mercado editorial brasileiro.	
<i>Práticas relacionadas à leitura</i>		
Buddy read	Pode ser traduzido como “companheiro de leitura”. Trata-se da prática de ler um determinado livro junto com um amigo, para que ambos conversem sobre a obra no decorrer do processo de leitura.	

Guilty Pleasures	Traduzidos como “prazeres com culpa”, os <i>guilty pleasures</i> ocorrem quando uma pessoa gosta de um produto e esconde o fato, consumindo-o secretamente pois este é “condenado” em seu grupo social.	
OTP	Trata-se da sigla para <i>One True Pairing</i> , que pode ser traduzida como “único amor verdadeiro”. A expressão refere-se à combinação de dois personagens que formariam um “casal perfeito”. Entre os exemplos mencionados pelos <i>booktubers</i> estão Tessa e Will (<i>As peças infernais</i>) e Hermione e Rony (<i>Harry Potter</i>).	
Quote	Citação preferida de uma obra literária. Alguns quotes são amplamente compartilhados, como a frase “Ok? Ok” e “alguns infinitos são maiores que outros”, ambos de <i>A culpa é das Estrelas</i> (John Green).	
Sprint	É a prática na qual os leitores combinam por meio do Twitter um determinado período de tempo para lerem juntos. Ao findar o tempo estabelecido, retornam para a plataforma a fim de conversar sobre a leitura escolhida por cada.	
Shippar	Segundo Amâncio (2014, p. 10), trata-se de “uma forma aportuguesada para definir essa sensação de gostar muito de um casal, real ou não, da mesma história ou não, e apoiar o romance entre os dois”, torcendo para que a relação progrida. Diniz (2013, online) constata que o termo se origina da palavra em inglês <i>relationship</i> , que significa relacionamento, resultando nas expressões “ <i>Ship</i> (um determinado casal), <i>Shipper</i> (pessoa que torce por um casal), e <i>Shippar</i> (a prática de torcer para um casal)”. Entre os <i>booktubers</i> , a <i>shippagem</i> relaciona-se essencialmente à personagens ficcionais.	
Spoiler	Segundo Jenkins (2009, p. 387), o termo <i>spoiling</i> refere-se à “revelação sobre conteúdo de uma série de televisão que talvez não fosse do conhecimento” da maioria dos espectadores. Montardo (2014) complementa ao esclarecer que <i>spoiler</i> refere-se tanto ao conteúdo que é revelado quanto a quem o revela. Deste modo, traduzido como “desmancha prazeres”, o <i>spoiler</i> são informações chaves dentro de uma dada narrativa que são reveladas antes de seu acontecimento. Aquele que “dá um <i>spoiler</i> ” estraga a surpresa daquele que o recebe em relação ao desenrolar da história. Na comunidade <i>booktube</i> , os <i>spoiler</i> se referem, de forma geral, ao universo literário.	
<i>Recursos narrativos</i>		
Cliffhanger	Também conhecido como “gancho”, é um momento de climax e suspense na história, deixando o leitor/espectador curioso para saber o que irá acontecer, pois ocorrem no encerramento de um livro, filme, série ou demais produtos televisivos. Os <i>booktubers</i> referem-se ao <i>cliffhanger</i> na literatura – como no livro <i>Todo dia</i> (David Levithan) e <i>Nunca, jamais</i> (Colleen Hoover e Tarryn Fisher) –, mas essa é uma prática comum em séries e novelas. Os <i>cliffhanger</i> são “normais” em livros inseridos em sagas, séries, trilógicas e duologias, mas considerados “irritantes” quando ocorrem em livros únicos.	

Gender Swap	Expressão que denomina a troca de gênero de personagens de histórias já publicadas. Um de seus exemplos é a obra <i>Vida e Morte: Crepúsculo Reimaginado</i> , na qual a autora da saga <i>Crepúsculo</i> , Stephenie Meyer, alterou o gênero dos personagens. Deste modo, a Bela torna-se o Beau, e o Edward tornou-se a Edythe.	
Plot	Trata-se do enredo central da história, um resumo do início, meio e fim, expressos em uma frase. Para o roteirista de cinema Marcelo Andrighetti, um <i>plot</i> é um guia para o escritor, é a frase que lhe auxiliará no planejamento da narrativa. “Durante uma viagem de navio uma mulher da alta sociedade se apaixona por um homem pobre, mas ao colidirem com um iceberg precisam lutar para ficar juntos”. Esta frase, por exemplo, é o <i>plot</i> de <i>Titanic</i> .	
Plot Twist	Traduzido como uma “torção no enredo”, o <i>plot twist</i> é uma reviravolta inesperada na história, provocando mudanças significativas na trajetória das personagens e no rumo da narrativa.	
Spin-off	O termo refere-se a uma obra que foi criada a partir de outra já existente. Em outras palavras, ocorre quando um produto deriva de outro, geralmente focando em determinados aspectos da narrativa original. Entre alguns exemplos inclui-se o filme <i>Animais Fantásticos e onde habitam</i> , <i>spin-off</i> de <i>Harry Potter</i> e o livro <i>A breve segunda vida de Bree Tanner</i> , <i>spin-off</i> de <i>Crepúsculo</i> .	
<i>Mercado editorial</i>		
Blurb	Frases que por vezes constam na capa do livro, com um viés publicitário. Um <i>blurb</i> pode tanto motivar um leitor a comprar a obra quanto afastá-lo. Tatiana comenta sobre o <i>blurb</i> da obra <i>Submissão</i> (Michel Houellebecq), alegando que a frase “O livro mais polêmico do ano” é horrível.	
Book Jackets	Chamadas corriqueiramente de <i>jackets</i> , tratam-se de capas sobrepostas à capa principal do livro, podendo ser retiradas. Sua utilização é incomum no mercado editorial brasileiro, sendo mais notório no mercado estrangeiro. Seu propósito original era a proteção do livro, mas com o passar do tempo tornaram-se uma das estratégias de marketing utilizadas pelas editoras. (CARVALHO, 2008).	
Booktrailer	Os <i>booktrailers</i> são vídeos produzidos por editoras, em sua maioria, no qual a sinopse da obra é apresentada ao leitor, onde este percebe o teor da história. Seu principal objetivo é despertar a atenção dos leitores e, por consequência, incentivá-los a adquirir um exemplar, assim como os <i>trailers</i> de filmes.	
Livros interativos	Livros que propõem ações não convencionais ao leitor, seja colorir, completar ou destruir, proporcionando uma interação que envolve a fruição do objeto livro. Nesta categoria, há os livros para colorir (<i>O Jardim Secreto</i> , de Johanna Basford), para listar (<i>Listografia: Sua Vida em Listas</i> , de Lisa Nola; <i>Uma Página de Cada Vez</i> , de Adam J. Kurtz), para decorar (<i>Decore este Diário</i> , de Sandra Fayet e Zambí), para “destruir” (<i>Destrua este Diário</i> , de Keri Smith), entre outros. Segundo Zambí, ilustrador de <i>Decore este Diário</i> , o potencial do livro interativo é explorado em uma época em que “todos já nascem com tecnologia caindo em seus colos”. Neste viés, “o interativo convencional se torna a novidade”. (ZEROHORA, 2015, online).	

Stand-alone	Basicamente, são livros únicos, que não possuem sequência.	
<i>Expressões utilizadas pela comunidade</i>		
Crush literário	Expressão originalmente inglesa, incorporada à língua portuguesa como gíria cujo sentido aproximado pode ser entendido como “paixonite”. O <i>crush</i> é aquele que desperta interesse emocional em alguém. Na comunidade <i>booktube</i> , a expressão é ressignificada e relacionada aos livros. Deste modo, o <i>crush literário</i> trata-se de um determinado personagem fictício que causa sentimentos amorosos no leitor.	
Flopar	A tradução de flop é “fracasso”, “fiasco”. Neste caso, flopar é fracassar, não conseguir realizar aquilo ao que tinha se proposto anteriormente. A expressão é utilizada pelos <i>booktubers</i> geralmente quando estes não conseguem cumprir metas de leituras, participar de desafios, maratonas, de projetos, entre outras possibilidades.	
Hype	Expressão que pode ser entendida como “sucesso”, “sensação”, “algo que está bombando”. Quando um livro é muito comentado ele está na <i>hype</i> . Também pode-se dizer que é um “livro <i>hypado</i> ”.	
Lacre	Expressão difundida nas redes sociais, aparentemente criada pela <i>youtuber</i> Romagaga em seu vídeo <i>O novo Album da Britney, Chicoteia as inimigas</i> . Lacre pode ser compreendido como “arraso”. Deste modo, lacre é arrasar; aquele que lacra, arrasa.	
Mimizento (a)	Mimizento é aquele que faz muito “mimimi”. Esta expressão pode ser entendida como excesso de reclamação, dengo, choro. O mimimi foi incorporado à língua portuguesa, propagando-se por meio da internet. Em suma, o mimizento é uma pessoa que reclama demasiadamente.	
Poser	Expressão informal que se refere àquele que “diz ser o que não é”. Em suma, também pode significar alguém que se apresenta como um profundo conhecedor de determinado campo, mas que não possui, de fato, tal conhecimento. Contudo, ser chamado de <i>poser</i> em um fandom é um tipo de insulto. Mariana (canal <i>Marianareads</i>) conta como foi difícil ter acesso aos produtos da saga <i>Harry Potter</i> morando em uma cidade onde não havia nem livrarias, nem acesso à internet. Por isso, a <i>booktuber</i> consumiu demasiadamente aquilo que tinha a sua disposição. Aprendeu inglês traduzindo as falas dos filmes e copiou à mão o primeiro livro da saga. Quando teve acesso às comunidades virtuais formadas por fãs, foi taxada de <i>poser</i> por desconhecer alguns fatos, o que acabou afastando-a do fandom: “ <i>eu fui muito judiada pelos fãs de Harry Potter</i> ”, declara.	
<i>Gêneros literários</i>		
Chick Lit	Em tradução literal, <i>chick lit</i> significa “literatura de menina”. É uma expressão difundida principalmente pelo mercado editorial, referindo-se à livros de ficção contemporânea em que a protagonista, <i>via de regra</i> , é uma mulher e os seus conflitos em relação ao trabalho, família e relacionamentos afetivos são os principais temas abordados. Entre alguns exemplos que se enquadram nesta categoria estão <i>Em Seu Lugar</i> (Jennifer Weiner),	

Space Opera	Considerado um subgênero da ficção científica, o Space Opera pode ser entendido como uma “novela espacial”, uma vez que utiliza roteiros dramáticos e exagerados. Nesta categoria inclui-se a obra <i>Fundação</i> , de Isaac Asimov. (FARIA, online).	
Thriller	Gênero que é percebido tanto na literatura quanto em filmes, séries e demais produtos da Indústria Cultural. Seu mote principal é o suspense, podendo desdobrar-se em campos mais específicos – thriller psicológico, thriller policial/criminal, thriller político, thriller tecnológico e thriller de conspiração. Dentre os exemplos encontram-se <i>A Desconstrução de Mara Dyer</i> (Michele Hodkin), <i>Garota Exemplar</i> (Gillian Flynn), <i>Caixa de Pássaros</i> (Josh Malerman), <i>A garota no trem</i> (Paula Hawkins) e <i>A química</i> (Stephenie Meyer).	
YA	YA é a abreviação de <i>Young Adults</i> (jovem adulto), um gênero que abarca diversos temas como distopias, fantasia e conflitos contemporâneos. São, basicamente, livros direcionados aos adolescentes, ganhando notoriedade com a publicação de <i>Harry Potter</i> (J.K. Rowling), <i>Crepúsculo</i> (Stephenie Meyer), e <i>Jogos Vorazes</i> (Suzanne Collins), abrangendo também outras publicações como <i>Para todos os garotos que já amei</i> (Jenny Han), <i>Eleanor & Park</i> (Rainbow Rowell) e <i>Uma chama entre as cinzas</i> (Sabaa Tahir).	

Fonte: Jeffman (2017, p. 302-307).