

UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ

DANIELLE VILAR GOULART DOS SANTOS

**UMA ANÁLISE RETÓRICA DOS PROCESSOS DE ELABORAÇÃO DE
UM LIVRO DIDÁTICO HÍBRIDO PARA O ENSINO SUPERIOR**

Rio de Janeiro

2015

DANIELLE VILAR GOULART DOS SANTOS

**UMA ANÁLISE RETÓRICA DOS PROCESSOS DE ELABORAÇÃO DE
UM LIVRO DIDÁTICO HÍBRIDO PARA O ENSINO SUPERIOR**

Dissertação apresentada à
Universidade Estácio de Sá como
requisito parcial para a obtenção do
grau de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Marcio Lemgruber

Rio de Janeiro

2015

S237a

Santos, Danielle Vilar Goulart dos

Uma análise retórica dos processos de elaboração de um livro didático híbrido para o ensino superior. / Danielle Vilar Goulart dos Santos. - Rio de Janeiro, 2015.

112 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, 2015.

1. Educação. 2. Retórica. 3. Livro eletrônico. 4. Livro didático. 5. Ensino superior. 6. Teoria-Perelman, Chaïm. I. Título.

CDD: 370



Universidade Estácio de Sá
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A dissertação

**UMA ANÁLISE RETÓRICA DO PROCESSO DE ELABORAÇÃO DE UM LIVRO
DIDÁTICO HÍBRIDO PARA O ENSINO SUPERIOR**

elaborada por

DANIELLE VILAR GOULART DOS SANTOS

e aprovada por todos os membros da Banca Examinadora foi aceita pelo Programa de Pós-Graduação em Educação como requisito parcial à obtenção do título de

MESTRE EM EDUCAÇÃO

Rio de Janeiro, 25 de setembro de 2015.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Márcio Silveira Lemgruber
Presidente
Universidade Estácio de Sá

Prof. Dr. Stella Maria Peixoto de Azevedo
Universidade Estácio de Sá

Prof. Dr. Rosaura de Barros Baião
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

A Deus, toda minha honra e gratidão! A minha mãe e ao meu pai (*in memoriam*), meus melhores exemplos e fonte de força e inspiração. Vocês serão eternos em meu coração.

AGRADECIMENTOS

É difícil agradecer esse momento, ao alcançar mais uma etapa nessa minha jornada acadêmica, que se confunde com a minha trajetória de vida. Ao longo dela tive muitos mestres, e o primeiro deles (*in memoriam*) foi o meu pai! Apesar de não ter frequentado a escola regular, foi o meu maior professor para ensinar como enfrentar os maiores desafios, que são os da vida! Homem sábio, de caráter, determinado e trabalhador. É nele em quem me espelho e é por ele que busco ir além!

Agradeço imensamente à mulher que tive o presente de ter como mãe, mais uma doutora da escola da vida! Quem sempre quis ver em sua filha tudo que ela não pode ter, e quem me ensinou desde pequena a valorizar o estudo e as oportunidades. Minha maior incentivadora nessa conquista!

Agradeço ao meu orientador, prof. Marcio Lemgruber, por desde o início acreditar no meu projeto, por pacientemente me conduzir no aprendizado da Teoria da Argumentação! Exemplo de professor brilhante e apaixonado, de avô dedicado e de ser humano acima de tudo!

Aos mestres com quem tive o prazer de aprender um pouco mais durante essa jornada. À grande prof. Alda Judith, a quem devo todo o meu respeito e admiração e a quem tive o privilégio de poder chamar de professora! Às professoras Giselle Ferreira, Laélia, Mônica e, Stella por ensinarem-me na pele “que nem tudo que reluz é ouro”, e também por exercitarem e estimularem o meu o pensamento crítico! Grandes mulheres, grandes exemplos!

Agradeço a maior estrela de todas, a prof. Estrella Bohadana (*in memoriam*). Tive o prazer de ser sua aluna e de presenciar em vida o seu brilho. Mulher que literalmente lutou pela vida e pela liberdade, e que me inspirou e que irá inspirar para sempre minha trajetória acadêmica e de vida! Na certeza de que uma estrela nunca se apaga, apenas muda de lugar, ela nunca será esquecida!

A todos os meus companheiros de trajetória, que se tornaram grandes amigos: Simone, Regina, Aline, Hosana, Adalberto e Leila. Agradeço o carinho e o estímulo para persistir! Até porque estávamos, muitas vezes, unidos nessa mesma trajetória.

Também agradeço a todos os meus familiares e amigos, pela compreensão de meses de clausura dedicados a este trabalho! Sei que foi complicado suportar a minha ausência em tantos momentos e finais de semana! Em especial, à Rafaela, Beatriz, Priscila, Paola, Rosaura, Lorena e Alexandra! O apoio incondicional de vocês foi essencial para mais essa conquista!

Por último, mas sendo o mais importante, agradeço a Deus, por ter me colocado na família em que nasci, por ter feito com que na estrada da vida eu tivesse encontrado os mestres que encontrei e por fortalecer a cada dia a minha fé!

RESUMO

As TIC transformaram o dia a dia da sociedade, alterando a forma como as pessoas relacionam-se. Além disso, elas mudaram a produção de diversos produtos, e um dos mais impactados foram os livros. Para isso, buscou-se analisar as modificações sofridas por eles desde a sua origem, focando nas variações ocorridas em seu suporte, com destaque para o surgimento dos livros eletrônicos. Essa transformação vai muito além das mídias, pois será visto que as TIC alteraram de forma substancial o papel do autor e do leitor. Com isso, a leitura deixa de ser linear e passa a ser permeada de caminhos que conduzem o leitor a novos percursos, colocando-o em um papel mais ativo do que o de um leitor de um livro impresso. Além disso, essas mudanças tecnológicas ensejaram o que hoje é chamado de “retórica digital” ou “novíssima retórica”. Para seu melhor entendimento, apresentaremos os fundamentos da retórica clássica, com destaque para a nova retórica de Perelman. O presente estudo tem por objetivo analisar o processo de produção de um novo modelo de livro híbrido, desenvolvido por uma universidade, para ser usado como material didático em uma de suas disciplinas. O livro híbrido integra a mídia impressa ao mundo digital, valendo-se de recursos hipermediáticos que conjugam imagens, vídeos, áudios e textos. Ele também visa a integrar a mídia impressa aos recursos digitais, criando um novo modelo de livro que transita entre as mídias impressa e a digital. Dessa forma, a análise enfatizou os recursos argumentativos, textuais e imagéticos (estáticos ou em movimento) utilizados na construção do livro híbrido, identificando quais recursos valem-se da chamada retórica digital. Além disso, investigou as camadas de autoria desse material, buscando entender qual é a concepção de auditório dos membros da equipe de produção, e se essa noção impactou em sua produção. Analisou as estratégias argumentativas implícitas e explícitas, aplicadas nessa construção por meio da análise dos documentos oriundos das etapas de produção e dos discursos dos componentes da equipe de produção. Tendo, tanto como referência teórica como metodológica, a teoria da argumentação de Perelman, que permeou todo o estudo apresentado.

Palavras-chave: retórica digital; teoria da argumentação; livro didático; livro híbrido; ensino superior

ABSTRACT

ICTs have transformed the daily life of society, changing the way people relate to each other. Furthermore, they have changed the production of many products, and books were the most affected. For this, it sought to analyze the changes undergone by them since its inception, focusing on variations in their support, highlighting the emergence of electronic books. This transformation goes far beyond the media, as will be seen that ICT changed substantially the roles of the author and the reader. Thus, reading ceases to be linear and becomes permeated with paths that lead the reader to new routes, putting him on a more active role than that of a reader of a printed book. Moreover, these technological changes gave rise to the now called "digital rhetoric" or "very new rhetoric." For your better understanding, we present the fundamentals of classical rhetoric, highlighting the new rhetoric of Perelman. This present study aims to analyze the production process of a new hybrid book model, developed by a university, to be used as teaching material in one of its disciplines. The hybrid book integrates the print media to the digital world, making use of hypermedia resources that combine images, video, audio and text. It also aims to integrate print media to digital resources, creating a new workbook template that transit between the printed and digital media. Thus, the analysis emphasized the use of argumentative, textual and pictorial resources (static or moving) in the construction of the hybrid book, identifying what features are relying on digital rhetoric. In addition, we investigated the layers of authorship of this material, seeking to understand from the production team members what is the audience's concept and whether this notion influenced in its production. Analyzed the implicit and explicit argumentative strategies, applied in this construction through analysis of documents from the stages of production and from the speeches of the production team members. Having the argumentation theory of Perelman both as a theoretical and methodological, which permeated throughout the presented study.

Key words: digital rhetoric; argumentation theory; textbook; hybrid book; higher education

ABREVIATURAS

ABED Associação Brasileira de Ensino a Distância

DI Desenhista Instrucional

EAD Educação a Distância

LDA Lei dos Direitos Autorais

MB Material de base do projeto

MD Material do desenhista instrucional

MEA Modelo da Estratégia Argumentativa

MEC Ministério da Educação

MF Material Final

MR Material do revisor

MW Material do *Webdesigner*

TIC Tecnologias da Informação e da Comunicação

Sumário

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1 – O livro, o leitor e a autoria	6
A história do livro	6
O livro eletrônico.....	9
Hipertexto e hipermídia	12
Hipermídia	16
A leitura e o leitor.....	17
A autoria.....	20
A autoria na EAD	23
Capítulo 2 – A teoria da argumentação	30
A Retórica	30
O Tratado da Argumentação e a Nova Retórica	34
A Teoria da Argumentação e o auditório	38
As técnicas argumentativas.....	43
A retórica e os novos desafios do século XXI	47
A Retórica Digital.....	51
CAPÍTULO 3 – Os bastidores da lapidação	55
Metodologia	55

Primeiros passos.....	57
A pedra bruta	75
O corte.....	77
Pré-formação.....	81
Dando a forma.....	88
Polimento	92
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	94
REFERÊNCIAS.....	97

INTRODUÇÃO

Meus filhos terão computadores sim, mas antes terão livros.

Bill Gates

Com o surgimento da internet e a criação dos livros eletrônicos, acompanhados de toda interatividade que a internet e a navegação digital permitem, a leitura e a escrita reinventam-se. Com isso, surgem discussões que questionam a possível extinção do livro impresso. Essa discussão é o principal foco do livro *Não contem com o fim do livro*, diálogo entre Umberto Eco e Jean-Claude Carriere, em que os dois dialogam sobre o tema, levantando diversos argumentos na discussão acerca da extinção ou não do livro impresso.

No entanto, entende-se que essa tecnologia não veio para extinguir o livro no suporte impresso, mas, sim, aprimorá-lo. Assim como o cinema não extinguiu o teatro, nem o filme, as fotografias etc, com o livro impresso não será diferente. Contudo, é importante não ignorar esse avanço tecnológico; pelo contrário, é preciso ter a tecnologia como um aliado. Nesse sentido, Aníbal Bragança, no 1º Congresso Internacional do Livro Digital¹, ressalta a necessidade de reinventar o atual modelo de livro impresso, dando-lhe nova gama de possibilidades interativas que não lhe era possível antes de todo esse avanço tecnológico.

Dessa forma, nossa proposta é pesquisar essa reinvenção do modelo de livro impresso quando integrado às possibilidades tecnológicas de interação ao meio digital. Como se dá a construção desse modelo, aqui chamado de híbrido (já que não é inteiramente impresso ou

¹ Disponível em: <<http://congressodolivrodigital.blogspot.com.br/>>. Acessado em: 06/06/2015.

eletrônico)? Para isso, será analisada essa inovadora metodologia de desenho didático² para esse novo suporte, como também quais são as novas possibilidades de interação, ao integrar o texto impresso à multimídia.

Nesse novo modelo de livro híbrido, o impresso sofre grande mudança em sua forma, pois deixa de ser estático e de leitura linear para passar a ser enriquecido com hipertextos³ e multimídia. Isso exige novas metodologias, competências e habilidades de todos os atores envolvidos no processo de produção e para a sua construção, sob pena de não aproveitamento adequado dessa integração de mídias. Para compreender esse processo de transformação:

A história da comunicação registra a revolução proporcionada pelo eficiente funcionamento do tipo móvel, tecnicamente realizada pelo ourives alemão Johannes Gutenberg (1400-1468). A ‘civilização tipográfica’, que aí teve seu começo, passou a enxergar de modo linear a diversidade do mundo, somente vindo a ser substituída, do tempo da Modernidade em diante, pela ‘civilização das simultaneidades’, trazida pela expansão da indústria eletroeletrônica (POLISTCHUK e TRINTA, 2003, p. 33).

Com isso, o livro reinventa-se não só na sua forma de suporte, como também em sua estrutura e desenho didático, uma vez que o novo suporte híbrido traz consigo diversas possibilidades de interações e inovações que não eram possíveis na modalidade impressa tradicional. Chartier (2002, p.113) afirma que “a revolução do texto eletrônico é, de fato, ao mesmo tempo, uma revolução da técnica de produção dos textos, uma revolução do suporte do escrito e uma revolução das práticas de leitura”. Macluhan (1977, p.33) alega que “na era da comunicação eletrônica o livro não morrerá, mas sua alma se libertará do seu corpo”.

Nesse contexto, a internet representa um poderoso agente de transformação da sociedade, alterando o atual *modus vivendi et operandi*. Da mesma forma que a imprensa com Gutemberg foi

² Filatro (2007, p.65) define desenho didático como: “ação intencional e sistemática de ensino, que envolve o planejamento, o desenvolvimento e a utilização de métodos, técnicas, atividades, materiais, eventos e produtos educacionais em situações didáticas específicas, a fim de facilitar a aprendizagem humana a partir dos princípios de aprendizagem e instrução conhecidos.”

³ Entende-se hipertexto como sendo “um dispositivo ‘textual’ digital semiolinguístico (dotado de elementos verbais, imagéticos e sonoros) on-line, isto é, indexado à Internet com um domínio URL ou endereço eletrônico localizável na *World Wide Web*” (XAVIER, 2009, p. 107).

considerada como uma revolução tecnológica, que ensejou na disseminação dos livros e no início do processo de democratização da leitura, a internet assume o mesmo papel, atuando na sociedade como um grande instrumento de disseminação do conhecimento. Ela irá refletir também no modelo de suporte dos livros. Nesse sentido, discorre Santos (2003, não paginado):

Há algum tempo, o livro vinha sofrendo interferências no modo de ser e de se mostrar ao leitor. Muito de sua mudança física já vinha se configurando com o avanço das tecnologias de impressão e diagramação de páginas. Hoje, vemos o livro mudar de suporte ou mídia, e transformar-se em um novo corpo.

É esse processo de transformação tecnológica que motiva a criação desse modelo de livro híbrido como material didático de certa disciplina de uma Universidade do Rio de Janeiro. O projeto teve como propósito criar um livro didático impresso que utilizasse recursos digitais, integrando-se, assim, à internet. Além disso, ele propõe-se a seguir uma metodologia peculiar para a construção dos materiais da Educação à Distância (EAD), como modelo de desenho didático. Ou seja, a produção segue um fluxo de produção da EAD, em que o material é construído de forma coletiva, com a intervenção de diversas mãos (revisores, desenhistas instrucionais etc.).

É esse modelo de livro que motiva esta pesquisa, na qual serão analisadas as diferenças das novas tecnologias trazidas pela internet, integradas ao novo modelo híbrido de livro, que une o impresso ao digital. E qual a importância do uso desse suporte na educação, que, nas palavras de Fernandez, (2007, p.395), por mais que tenha ocorrido todo avanço tecnológico, o material impresso ainda é a base do processo de ensino e aprendizagem, principalmente quando se fala da modalidade online, ainda que tenhamos outras formas de transmissão do conteúdo? O livro impresso representa a principal base de distribuição de conteúdo utilizada nos modelos dessa modalidade, e a tecnologia não ensejou a substituição ou a exclusão desse suporte.

Assim, tem-se como objeto de estudo o primeiro livro didático híbrido produzido internamente pela universidade abordada, na qual, em seu modelo de ensino, há a oferta de material didático para cada disciplina. De regra, tal material didático é composto por capítulos de livros distintos, já presentes no mercado editorial. A oferta desse material, nos moldes anteriormente citado, apresenta os seguintes problemas:

- Como o conteúdo do material didático baseia-se em capítulos individualizados de livros diversos, além do limite interno de 150 páginas por disciplina, o material selecionado nem sempre abrange a totalidade da ementa da disciplina, deixando de fora alguns conteúdos elementares para a compreensão da disciplina.
- Como o conteúdo é de propriedade de editoras, não há como realizar atualizações dos conteúdos, o que representa enorme problema, tendo em vista a velocidade de mudança das informações em algumas áreas do conhecimento.
- O alto índice de distratos dos autores com as editoras, sem um tempo prévio de ciência, ocasionando obrigatoriamente a impossibilidade de uso da obra indicada, e o que, por vezes, por não haver tempo hábil para a substituição, comprometia a entrega do material didático da disciplina.
- Grande parte dos livros tem linguagem mais acadêmica, rebuscada e menos didática, que dificultam o estudo e a compreensão dos conteúdos apresentados.
- Alguns livros não estão disponibilizados em formato digital, mas apenas no formato impresso.
- O pagamento de direito autoral é realizado à editora por cada exemplar impresso.

Buscando contornar todos os problemas acima elencados, em 2013, a universidade desenvolveu um projeto piloto para a construção do primeiro modelo de livro híbrido para a disciplina de Análise Textual. A escolha da disciplina em questão para o projeto piloto deu-se em razão de diversos motivos, tais como:

- Falta de aderência do material anteriormente selecionado no atendimento à ementa da disciplina.
- Ser uma disciplina referente ao primeiro período das matrizes curriculares de todos os cursos superiores ofertados na instituição.
- O material ofertado irá impactar o aprendizado de mais de 100 mil alunos por ano.

Dessa forma, esse novo material e modelo visa a abranger a totalidade da ementa da disciplina, com um conteúdo especializado e escrito por diversos autores conceituados na área, mas que, no processo de construção, na aplicação do desenho didático, esses alteram completamente o

status quo do material original entregue pelos autores, atribuindo a eles diversos elementos, como aplicação de uma linguagem dialógica (preocupada e direcionada ao auditório), ilustrações, inserção de exemplos contextualizados, atividades etc. Além disso, ele visa ainda a inovar no modelo de material impresso.

Sendo os bastidores dessa construção, assim como todas as etapas que compõe o processo, além do produto final (o livro impresso híbrido), o objeto principal desta pesquisa, a análise enfatizará os recursos argumentativos, textuais e imagéticos (estáticos ou em movimento), trazendo à tona os seguintes questionamentos:

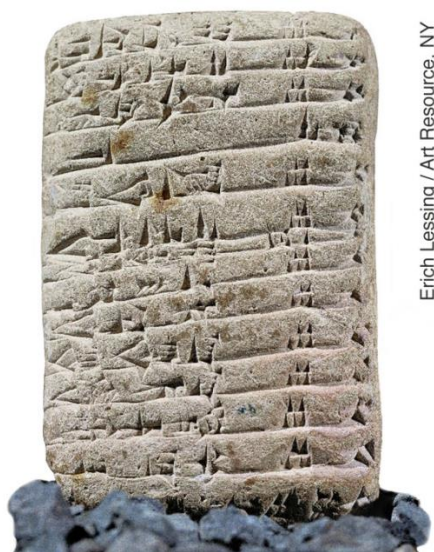
- Seria o livro híbrido suporte de uma retórica digital?
- Como é concebida a relação orador/auditório no processo de construção do livro híbrido?
- Como se colocou e como foi enfrentada a heterogeneidade dos auditórios?
- Como se dá o processo de autoria desse material?

CAPÍTULO 1 – O livro, o leitor e a autoria

A história do livro

O livro possui aproximadamente seis mil anos, com o propósito de preservar e transmitir a cultura ao longo do espaço e do tempo. No decorrer da história, ele reinventou-se por diversas vezes, em diferentes momentos históricos, por meio dos mais diversos suportes e inovações, que promoveram várias melhorias quanto à conservação dos livros, ao acesso à informação, à facilidade em manuseá-lo e produzi-lo.

Conforme MANGUEL (2004), desde o início, os leitores já demandavam que os livros tivessem formatos diversificados, e que os mesmos adaptassem-se ao uso que teriam, pois, na Mesopotâmia, as tabuletas eram de argila, pesadas e grandes, por vezes, alguns exemplares, não podiam nem serem transportados, pois estavam escritos em estruturas grandes e pesadas, servindo apenas como uma obra de referência.



Uma tabuinha de argila com escrita cuneiforme, da Mesopotâmia, de cerca de 2 mil anos antes de Cristo (Fonte:<http://wol.jw.org/pt/wol/d/r5/lp-t/2013646>)

Com isso e com o decorrer do tempo, os suportes foram alterando-se e adequando-se às novas exigências e perfis dos leitores da época. Assim, foram os egípcios os responsáveis pelo desenvolvimento do papiro, que tinha como suporte uma planta encontrada às margens do rio Nilo, em que suas fibras unidas em tiras serviam como base para a escrita. Quando Ptolomeu Epifânio, de Alexandria, proibiu a exportação do papiro, surgiram os pergaminhos (feitos de pele animal), como segunda opção de suporte para os livros, a qual foi a forma mais comum de os livros serem encontrados durante muito tempo, até a invenção do papel. Martins (1996, p. 68), afirma que:

O pergaminho foi escrito, como o papiro, de um lado só, até que se descobriu ser perfeitamente possível fazê-lo nas duas faces. Enquanto a escrita era realizada apenas no reto, o pergaminho era enrolado, como o papiro, para constituir o *volumen*. A escrita no reto e no verso vai dar nascimento ao códex, isto é, ao antepassado imediato do livro. Com ele revoluciona-se o aspecto da matéria escrita e o das bibliotecas.

Assim, o formato que o livro apresentava limitava seu transporte, sua replicação e seu acesso. Podemos dizer que as principais inovações na história do livro ocorreram já no limite da Idade Média: as descobertas do papel e da impressão pelos chineses. Ambas as descobertas ensejaram maior disseminação da leitura pelo mundo. Com isso, os livros que antes estavam restritos a uma pequena parcela de privilegiados da população, passam a ganhar maior espaço e importância na história da sociedade, já que agora versões passam a ser criadas com mais facilidade.

Além disso, não se pode falar em evolução do livro sem mencionar a invenção da imprensa por Gutenberg, que nas palavras de Manguel (2004, p.7):

Em algum momento da década de 1440, um jovem gravador e lapidador do arcebispado da Mogúncia, cujo nome completo era Johannes Gensfleisch zur Laden zum Gutenberg (que o espírito prático do mundo dos negócios abreviou para Johann Gutenberg), percebeu que se poderia ganhar em rapidez e eficiência se as letras do alfabeto fossem cortadas na forma de tipos reutilizáveis, e não como os blocos de xilogravura então usados ocasionalmente para imprimir ilustrações. Gutenberg experimentou durante muitos anos, tomando emprestadas grandes quantias de dinheiro para financiar o empreendimento. Conseguiu criar todos os elementos essenciais da impressão tais como foram usados até o século XX: prismas de metal para moldar as faces das letras, uma prensa que combinava características daquelas utilizadas na fabricação de vinho e na encadernação, e uma tinta de base oleosa - nada que já existisse antes. Por fim, entre 1450 e 1455 Gutenberg produziu uma Bíblia com 42 linhas por página - o primeiro livro

impresso com tipos - e levou as páginas impressas para a Feira Comercial de Frankfurt.

Nesse sentido, a invenção de Gutenberg representava grande avanço, pois ela possibilita a produção de materiais de leitura de forma rápida e em larga escala. Assim, à medida que crescia o número de leitores e de bibliotecas particulares, surge a necessidade de que esses exemplares sejam produzidos em escala e em formatos que fossem de fácil manuseio e transporte. Com isso, os livros evoluíram para exemplares cada vez mais acessíveis, em termo de preço e mobilidade, com a criação de exemplares que podiam caber em um bolso, por exemplo.

Entretanto, somente no século XIX, com a efetiva redução dos custos de produção, a leitura passou a atingir grandes parcelas da população. Com o processo de disseminação do ensino público, houve o consequente aumento do número de leitores. Assim, na medida em que aumentava o número de autores também crescia o número de leitores face à maior acessibilidade desse suporte (MILANESI, 2002).



Uma página da Bíblia de Gutenberg

(Fonte: Google Imagens)

A criação dos livros e de todas essas revoluções tecnológicas que eles sofreram modificou a forma como o homem vê o mundo e alterou a noção de tempo e espaço, uma vez que agora já não é mais necessário memorizar para recordar, a tecnologia de reprodução de cópias impressas de livros possibilita que eles sejam levados de um lugar a outro e que sejam consultados a qualquer momento.

Porém, foram com a eletricidade e com os avanços das tecnologias da informação que surgiram novas e mais rápidas formas de comunicação. Na atualidade, estamos vivendo a revolução digital, em que a internet converteu-se em um espaço de convergência tecnológica, propiciando um ambiente em que imagem, vídeo, texto e áudios integram-se e podem ser compartilhados entre pessoas que estejam em diferentes lugares e horários. Todas essas mudanças também afetam o campo da leitura e propiciam novas formas de ler e escrever, com novas possibilidades. É nesse fértil cenário tecnológico que surge a criação do livro em um novo suporte: o livro eletrônico.

O livro eletrônico

Toda essa convergência de mídias digitais leva ao que existe hoje: uma revolução de caráter digital. A criação da internet e o avanço das tecnologias foram capazes de integrar áudio, vídeo, imagem, texto e interatividade em diferentes tipos de suportes, e essas informações podem ser trocadas entre pessoas em diferentes tempos e espaços. Com isso, há uma mudança na forma como as pessoas lidam com as ações rotineiras de seu dia a dia e nas suas interações sociais.

Assim, do mesmo modo como os avanços tecnológicos transformaram os livros, o ser humano, como sujeito da sociedade, também sofre com essas mudanças, tanto que o indivíduo da época da criação do livro não é o mesmo da sociedade atual. O homem sofre grandes mudanças políticas, culturais, religiosas etc. Além disso, sempre que surge uma nova tecnologia, há igualmente a resistência e as indagações, como se o novo fosse extinguir o antigo.

Essa cultura – e essa convergência digital – na qual o homem vive é chamada de “cibercultura”: “conjunto de sistemas culturais surgidos em conjunto com as chamadas tecnologias digitais” (LÉVY, 1997, p.7). O homem, antes de alcançar a cultura da cibercultura, vivia em um

processo de vida baseado em uma estrutura linear, mas agora, ele migra para uma estrutura não linear (hipertextual).

Com a revolução digital, no final do século XX, e com o surgimento da internet, o livro assume um novo suporte, o livro eletrônico. Inicialmente, esse novo meio era utilizado somente em computadores, até a invenção dos *tablets*, celulares, *e-readers*, entre outros, que alterou isso. Nesse sentido, discorre Santos:

Há algum tempo, o livro vinha sofrendo interferências no modo de ser e de se mostrar ao leitor. Muito de sua mudança física já vinha se configurando com o avanço das tecnologias de impressão e diagramação de páginas. Hoje, vemos o livro mudar de suporte ou mídia, e transformar-se em um novo corpo (SANTOS, 2003b, p. 2).

Esses dispositivos, assim que criados, eram caros e inacessíveis à maior parte da população. Entretanto, atualmente, é vivenciado o *boom* dos *tablets* e *e-readers*, que possuem modelos vendidos sob diversas faixas de preços, aumentando, desse modo, o acesso de uma maior camada população a esses dispositivos. Assim, aos poucos, esses aparelhos eletrônicos deixam de ser objetos de luxo e passam a fazer parte da realidade de alguns brasileiros.

Inicialmente, os livros eletrônicos eram concebidos apenas como réplicas dos livros impressos digitalizados, sem desfrutarem das mais diversas formas de interação disponíveis pelo meio digital. Eles eram compostos, em sua maioria, apenas por textos e imagens estáticas, tal qual a versão impressa. Entretanto, com as novas tecnologias, o livro eletrônico pode ir muito mais além, pois pode criar formas de conectar-se a outros leitores, além de ele também poder incorporar elementos de áudio e vídeo. A seguir, são encontrados alguns exemplos desde os primeiros suportes até os livros eletrônicos:

Rocket eBook Pro



Dispositivo pioneiro desenvolvido pela Nuvomedia. Compatível com PCs e MACs. Características: base giratória (orientação), dicionário relacionado, notas de margens, bateria duradoura (de 20 a 40 horas), busca por palavras e frases nos textos, alteração de fonte para melhor leitura e grande capacidade de armazenamento.

SoftBook Reader



Desenvolvido pela SoftBook Press. Características: display LCD color, modem embutido (33.6kbps), 8 MB de memória, capacidade para 50.000 páginas, bateria de 5 horas, compatível com EeB e HTML.

REB 1100



Sucessor do Rocket eBook. Novo design pela empresa RCA. Características: Modem embutido (33.6Kbps), display (LCD) monocromático, dimensões 5"x7"x1.5", resolução 320x480 pixel, 8.000 páginas, USB, habilitado para reproduzir MP3, bateria carregável e duração de 30 horas em média.

Myfriend



E-book italiano. Desenhado pela IPM-NET. Características: Especial com MS Reader, alta resolução, conexão com a Internet, resolução 640x960, touch Screen Color.

REB 1200



Sucessor do SoftBook. Novo design pela empresa RCA. Características: Display de alta-resolução 480x640 pixel, dimensões 7"x9"x1.2", modem embutido (56Kbps), bateria carregável, duração de 8 horas em média.

CyBOOK



EBook francês, desenhado pela empresa **Cytale**. Características: permite acesso à internet, Touch Screen Color, display 600x800 pixel (LCD), 16 MB de RAM, 30 livros médios (500 páginas), roda em Windows CE.

Dispositivos portáteis mais significativos

Fonte: Santos (2003)

Conforme os exemplos elucidados anteriormente, esses dispositivos são portáteis, leves, com dimensões próximas a de um livro impresso, que podem facilmente ser transportados e que possuem a capacidade de armazenar centenas e milhares de livros. Outro fator de destaque é a tela, que normalmente é retro iluminada, possibilitando, assim, a leitura em ambientes de pouca luz, além da possibilidade de buscas de palavras ou de trechos no texto, aumento da fonte etc.

Outra importante possibilidade que o livro eletrônico oferece é a de conectar-se a outras fontes, criar uma navegação não linear, permeada de hipertextos e multimídias, que leva o leitor além das páginas escritas presentes nos livros impressos. Esse é o principal diferencial de um livro eletrônico. Dessa forma, ele pode conter apenas texto; textos e imagens estáticas; textos com vídeos; imagens e áudios e com textos com vídeos, imagens, áudios e materiais complementares. Isso leva ao conceito de hipermídia, que vai além do conceito já visto de hipertexto, uma vez que é a sua combinação com a multimídia.

Hipertexto e hipermídia

Não é possível avançar no estudo dos livros eletrônicos sem entender, mesmo que de forma superficial, os seguintes conceitos: hipertexto, multimídia e hipermídia, já que eles são os diferenciais de um livro eletrônico quando ele não é mera cópia de um livro impresso. Dessa forma, começa-se entendendo o que é hipertexto: uma forma diferente de estruturar a informação, não linear, que permite uma leitura fragmentada e que pode seguir diversos caminhos.

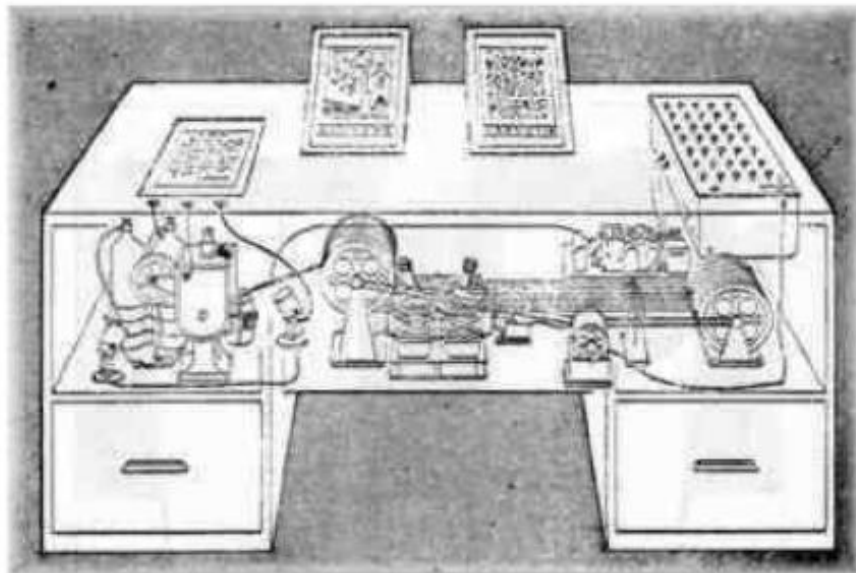
De acordo com Castells (2003), a ideia de hipertexto remonta à década de 40, em que Vannevar Bush, cientista da computação e chefe do departamento de pesquisa de científica e desenvolvimento dos Estados Unidos, publicou na revista *Atlantic Monthly* o artigo “As we may think”⁴ (“Como nós devemos pensar”, tradução livre), no qual critica as formas de gerenciamento

⁴ <<http://www.theatlantic.com/magazine/archive/1945/07/as-we-may-think/303881/>> Acessado em 6 de junho de 2015.

das informações adotadas até então. Em seu estudo, Bush percebeu que a estrutura sequencial dos documentos influenciava no discurso, e assim, ele propôs uma solução para o problema de armazenamento das informações, que, em sua opinião, apresentava as seguintes colocações:

Quando os dados de qualquer tipo sejam armazenados, eles são arquivados por ordem alfabética ou numérica, e a informação é encontrada (quando é), buscando-o para baixo a partir de subclasse a subclasse. Pode ser em um só lugar, a menos que as duplicatas são usadas; um tem que ter regras a respeito de qual caminho irá localizá-lo, e as regras são complicadas. Tendo encontrado um item, por outro lado, tem-se a sair do sistema e voltar a entrar em um novo caminho. A mente humana não funciona dessa forma. Ele opera por associação. Com um item em seu aperto, ele se encaixa instantaneamente para o próximo que é sugerido pela associação de pensamentos, de acordo com alguma intrincada teia de trilhas realizadas pelas células do cérebro (BUSH, 1945, p.6).

Dessa forma, Bush foi o primeiro a ter a ideia de um hipertexto, apesar de nunca usar esse termo. Para solucionar o problema de armazenar e categorizar informações, ele concebe a criação de um sistema de processamento de informações denominado MEMEX. Bush (1945) define-o como um dispositivo no qual a pessoa poderia armazenar todos os seus livros e registros, de modo que eles pudessem ser consultados de forma mecanizada e rápida. Segue abaixo uma imagem de como ele imaginava que deveria ser o MEMEX.



Esboço do Memex

Fonte: BUSH (1945)

Dessa forma, a máquina de Bush iria permitir o acesso e o gerenciamento de informações de forma não linear, e ele almejava que o MEMEX fosse um alargamento da mente humana. A principal ideia trazida na idealização da máquina de Bush estava não só na capacidade de armazenar dados, mas também na possibilidade de criar um sistema de “index por associação”, que tinha a capacidade de agrupar diferentes tipos de informações.

Bush foi um visionário, pois suas ideias só ganharam vida com Holn Theodor Nelson, quando, em 1964, criou o termo hipertexto. Landow apresenta, abaixo, o conceito de Nelson e para o que serviria o hipertexto, de acordo com a sua concepção:

Uma escritura não sequencial, a um texto que se bifurca, que permite ao leitor escolhas e que se lê melhor na tela interativa. De acordo com a noção popular, se trata de uma série de blocos de textos conectados entre si por nexos, que formam diferentes itinerários para o usuário (LANDOW, 2006, p.2).

Tendo como base esse conceito, Nelson cria um projeto que visa a interligar documentos eletrônicos por meio de um sistema denominado *Xanadu* (1967), que seria uma espécie de biblioteca que usaria a lógica do hipertexto para consultas de textos, imagens etc. O *Xanadu* nunca saiu do papel, mas seus princípios foram essenciais para que outros pesquisadores desenvolvessem outros sistemas de hipertexto, como é o caso da *World Wide Web* (WWW), em que há aplicação de hipertextos e multimídias nas chamadas páginas web.

Conforme exposto, a ideia de hipertexto está sempre relacionada ao ambiente virtual, e assim, para MARQUES (1995, p.85) hipertexto é considerado como:

Documentos eletrônicos que permitem uma leitura não sequencial, mais de acordo com o raciocínio humano. Propõe uma maneira de interconectar porções de informação e de acessá-las, seguindo o curso natural do raciocínio do usuário, que executa a pesquisa, elabora um documento ou realiza uma série de tarefas que envolvem o uso do computador como suporte à recuperação de informação textual.

Nesse sentido, para LÉVY (1999, p.33):

Hipertexto é um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, páginas, gráficos, ou partes de um gráfico, sequências sonoras, documentos complexos que podem eles mesmos ser hipertextos. Os itens de informação não são ligados linearmente, como em uma corda com nós, mas cada um deles, ou a maioria, estende suas conexões em estrela, de modo reticular. Navegar um hipertexto significa, portanto, desenhar um percurso em uma rede que pode ser tão complicado quanto possível. Porque cada nó pode, por sua vez, conter uma rede inteira.

Dessa forma, caso se queira representar em um esquema como era a leitura linear e a leitura realizada em um documento construído com hipertexto, têm-se os seguintes esquemas:



Esquema de exemplificação de leitura linear



Esquema de exemplificação de leitura baseada em hipertexto

Assim, observa-se que, de acordo com os esquemas de exemplificação, quando uma leitura baseada em hipertexto é realizada, não se tem um caminho pré-determinado, mas pelo contrário, os nós possibilitam uma leitura que segue a personalidade de cada leitor.

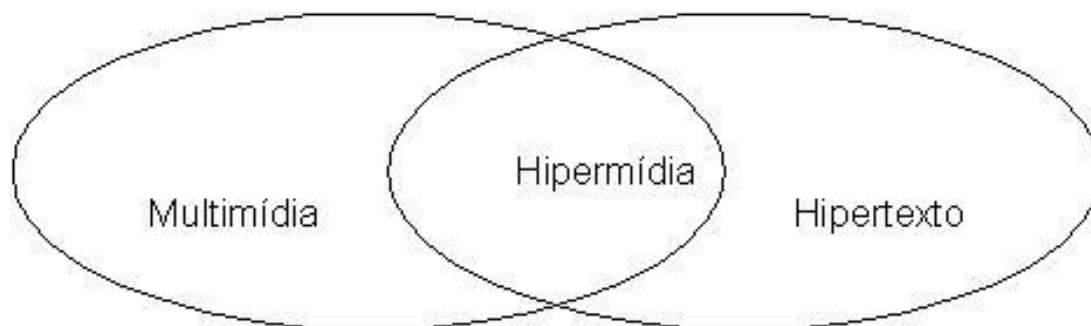
Dessa forma, o hipertexto modifica o papel até então atribuído ao leitor, chegando até a aproximar-se ao papel do autor na medida em que no hipertexto cabe ao leitor organizar a sua sequência de leitura, e, de acordo com suas escolhas, ele irá expandir ou não pelos nós, irá avançar ou retroceder pelo texto, seguindo um caminho independente da vontade do autor na construção do texto (POSSENTI, 2002).

Hipermídia

Indo além da conceituação de hipertexto, com o texto digital, há a possibilidade de integrar vídeos, sons e imagens aos textos. Tem-se, assim, o surgimento do que se denomina hipermídia (LANDOW, 1997). Ela permite interagir com diversos estímulos, integrando a concepção de hipertexto com foco na multimídia interativa, e ainda permitindo ao leitor novos caminhos e formas de acessar a informação. Vicente Gosciola (2003, p. 34), professor e pesquisador do Centro Universitário Senac e da Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP), descreve hipermídia como:

Conjunto de meios que permite acesso simultâneo a textos, imagens e sons de modo interativo e não-linear, possibilitando fazer links entre elementos de mídia, controlar a própria navegação e, até, extrair textos, imagens e sons cuja sequência constituirá uma versão pessoal desenvolvida pelo usuário.

Ele entende que a hipermídia é a linguagem das “novas mídias”, que estão presentes nas novas tecnologias da comunicação, tais como: internet, jogos digitais, vídeos interativos etc. Ela cria uma interação diferente com o usuário, e assim como ocorre no hipertexto, a interatividade permite que ele siga um caminho não linear, valendo-se de recursos multimídias. Assim, pode-se entender a hipermídia como o hipertexto mais a multimídia. Segue, abaixo, esquema resumindo visualmente o que é a hipermídia.



Assim como o livro passa por diversas mudanças no decorrer da história, o papel do autor e do leitor é também o mais influenciado com essas mudanças. Para entender essas transformações, tem-se que, primeiro, definir o que são esses atores, a fim de alcançar como os impactos das tecnologias e das intervenções didáticas da construção de um livro interferem nesse processo, criando uma autoria colaborativa, na qual o texto final é reflexo de diversas camadas de construção.

Além disso, indaga-se também a questão da autoria do leitor, que, ao ler um material composto de hipermídias, cria um caminho individual não determinado pelo autor primário, assumindo, assim, parcela da autoria nesse processo de leitura não linear, o que altera o papel do leitor e do autor (MARCUSCHI, 2007). Assim, é importante definirmos qual o papel desses dois atores no universo da hipermídia.

A leitura e o leitor

Com a criação da imprensa, há um considerável aumento na produção de livros, já que ela facilita o processo de replicação nos fatores tempo e custo. Com isso, na proporção em que crescia o número de livros publicados e de autores, aumentava também o número de leitores, tendo em

vista a maior acessibilidade que esse novo suporte possibilitava. O leitor e o ato de ler são extremamente importantes. A leitura, para Manguel:

Começa com os olhos. "O mais agudo dos nossos sentidos é a visão", escreveu Cícero, observando que quando vemos um texto lembramo-nos melhor dele do que quando apenas o ouvimos. Santo Agostinho louvou (e depois condenou) os olhos como o ponto de entrada do mundo, e santo Tomás de Aquino chamou a visão de "o maior dos sentidos pelo qual adquirimos conhecimento". Até aqui está óbvio para qualquer leitor: as letras são apreendidas pela visão. Mas por meio de qual alquimia essas letras se tornam palavras inteligíveis? O que acontece dentro de nós quando nos defrontamos com um texto? De que forma as coisas vistas, as "substâncias" que chegam através dos olhos ao nosso laboratório interno, as cores e formas dos objetos e das letras se tornam legíveis? O que é, na verdade, o ato que chamamos de ler? (MANGUEL, 2004, p.18)

A própria ação de ler, que parece tão natural, modificou-se no decorrer do tempo. No início, a leitura era uma prática pública, normalmente em templos e igrejas, em que uma pessoa lia em voz alta para um público, que escutava ou copiava. Nessa época, os livros não eram populares, e a maioria das pessoas não eram sequer letrada. Com a disseminação dos livros e o aumento do número de leitores, a leitura passa a ser algo privado, surgindo, assim, a leitura silenciosa. Esse tipo de leitura confere maior flexibilidade ao leitor, que pode impor seu ritmo pessoal à leitura, interromper quando quiser e igualmente retornar quando desejar.

Mais à frente, a tecnologia, com as suas intervenções no modo de escrever, também transformou o papel do leitor e da leitura. Como vimos, a prática da leitura vem transformando-se conforme os suportes modificam-se. Uma leitura realizada em um papiro, ou em pergaminhos, por exemplo, não é a mesma da feita em um livro impresso como conhecemos hoje, da mesma forma que ler um livro eletrônico também já se difere do impresso.

Com a criação da internet e a popularização do computador, a leitura também se altera. Segundo Chartier (2002, p.256), "o 'mesmo' texto, idêntico em sua letra, não é o 'mesmo' se mudam os dispositivos ou sua comunicação". Ler um livro impresso requer, para muitas pessoas, todo um ritual: silêncio, luminosidade e acomodação. Entretanto, a leitura realizada no meio eletrônico é realizada em uma tela, que, conforme vai sendo realizada a leitura, pode conduzi-lo a um mar de informações, por meio dos recursos de hipermídia.

Nesse processo de leitura, o leitor pode intervir de forma ativa, ampliar conceitos, construir novos caminhos e significados. É possível ainda se dispersar no meio desses caminhos ou chegar a uma conclusão totalmente imprevista para o autor primário. Assim, o sujeito leitor assume a responsabilidade de ter de tomar decisões, navegar por entre metáforas de rede, desenvolver estratégias de controle e regular o próprio conhecimento. Com isso, a autoria também é construída no processo de leitura.

Xavier (2002) entende a leitura como um processo de coprodução, que dá sentido ao texto permeado por hipertextos. Dessa forma, a leitura deve ser encarada como um processo complexo, pois envolve diversos aspectos, demandando competências diversas e prévias do leitor. Todas as experiências culturais, sociais e interativas desse interveem nesse processo conduz a leitura a uma significação pessoal.

Portanto, o sentido do texto não está no imaginário do autor ao construir o texto, nem tão somente na mente do leitor, mas, sim, em no processo de interação entre leitor *versus* texto *versus* contexto, é um processo que une todas as experiências e conhecimentos prévios ao que é fornecido pelo texto.

Assim, a leitura está sempre permeada de significados e de apropriação, que pressupõe uma liberdade para o leitor que altera e subverte aquilo que o texto pretendia, a princípio, impor. Paulino (2009) alerta que “sobre a atividade de produção de sentidos, para se compreender um texto é necessário ‘sair’ dele e de algum modo, o texto sempre monitora o seu leitor para além de si próprio”. No entendimento de Umberto Eco⁵ (1986, p.43): “a noção de interpretação sempre envolve uma dialética entre a estratégia do autor e a resposta do que chama leitor-modelo”. Nesse sentido, Santos e Candeloro, relatam a atividade do leitor-modelo como:

A respeito da atividade cooperativa que leva o leitor a tirar do texto aquilo que o texto não diz, mas que pressupõe, promete e implica, da atividade que leva o leitor a preencher espaços vazios, a conectar o que existe naquele texto com a trama da

⁵ Eco alerta que, ao escrever, o autor idealiza um modelo de leitor que, “para realizar-se como leitor-modelo, o leitor empírico tem naturalmente (...) o dever de recuperar, com a máxima aproximação possível, os códigos do emitente” (ECO, 1986, p.47).

intertextualidade da qual aquele texto se origina e para qual acabará confluindo (SANTOS et. CANDELORO2006, p.24).

Como vimos, as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) proporcionaram uma grande transformação no papel do leitor. Nesse sentido, a inclusão de hipermídias no processo da escrita altera tanto quanto, ou mais, o papel do autor. O autor de um livro impresso, sem a inclusão de recursos de hipermídia, não exerce o mesmo papel que o autor digital. Além disso, há também significativa mudança no processo de autoria, que, em certos casos, é concebida por diversas mãos.

A autoria

O advento da internet e das TIC, e a popularização dessas, trouxeram mudanças significativas à questão autoral. Inicialmente, a autoria era atribuída a um determinado indivíduo, e de forma geral, ele era conhecido, e com seus direitos reconhecidos, como único autor. Atualmente, com a introdução das tecnologias digitais, a autoria transforma-se, surgindo o conceito de autor em rede, em que um conjunto de pessoas assume a autoria de uma obra de forma compartilhada. Essa mudança de conceito impacta até mesmo nas questões legais que legislam essa questão.

A fim de alcançar esse novo conceito de autoria, deve-se, primeiro, resgatar o seu caráter histórico para entender as transformações ocorridas desde a sua origem. Nesse sentido, cita-se, agora, Michel Foucault⁶, que em uma palestra intitulada “O que é o autor?” (1992), resgata a historicidade do surgimento da figura do autor:

Os textos, os livros, os discursos começaram efetivamente a ter autores (outros que não personagens míticas ou figuras sacralizadas e sacralizantes) na medida

⁶ Michel Foucault (1926 – 1984), cidadão francês, reconhecido como um dos grandes pensadores do século XX. Durante a sua vida, ele desenvolveu diversos estudos sobre os mais diversos temas, como: penalidade, sexualidade entre outros. Seus estudos impactaram áreas como a filosofia, a psicologia, o direito etc.

em que o autor se tornou passível de ser punido, isto é, na medida em que os discursos se tornaram transgressores (FOUCAULT, 1992, p. 47).

Segundo Foucault, essa conceituação e a regulação do autor surgem entre o final do século XVIII e início do XIX, momento em que surgem as primeiras regras para a classificação do que vem a ser um autor, assim como seus direitos e deveres. No entanto, o filósofo francês ainda fala que antes desse período os textos circulavam sem a informação de sua autoria.

Na antiguidade, por exemplo, apesar de reconhecida a importância do processo de autoria oral, havia lendas, poemas e contos populares que, a princípio, eram transmitidos via oralidade, sem saber ao certo quem era o autor original. Isso porque, por muito tempo, a escrita era de domínio de uma pequena minoria, o que fazia com que a oralidade estivesse mais presente. E, como bem diz um ditado popular: “quem conta um conto aumenta um ponto”, essas histórias eram transmitidas e modificadas sem a atribuição da autoria.

Além disso, durante a Idade Média, existiam obras definidas como inspiradas por Deus. Assim, Ele seria o autor e quem o escrevia era reconhecido apenas como um mero escritor. Primeiro, a necessidade de identificar o autor, surge como uma necessidade política e religiosa de controlar os textos que transgrediam a política e a religião, assim, era possível identificar e condenar tais autores (SANTOS E CANDELORO, 2006). É nessa época em que surgem as listas de autores condenados e proibidos de escrever, conhecidos como transgressores.

Somente com o Renascimento, com sua perspectiva humanista, e o Iluminismo, movimento que buscava a racionalidade e a autonomia para além do dogma religioso, assim como as invenções ocorridas nessa época, como a prensa de Gutemberg, como visto anteriormente, a expansão da navegação etc., começa-se a ter-se a necessidade de registro de autoria sem cunho punitivo, podendo até mesmo ser recompensado financeiramente por ela.

Além disso, houve uma época em que autores desprovidos de fortunas ou de algum cargo alto na sociedade dedicavam as suas obras a uma pessoa poderosa (príncipes, ministros etc.) ou chegavam até mesmo a alienar o seu direito de autor em troca da sua benevolência. Nas palavras de Santos e Candeloro:

Temos aqui uma estrutura de produção na qual a autoria de um texto é remetida

a uma esfera de alienação, como já sugerido, produzida entre o mecenas inspirador, o autor primordial e o produtor reflexivo e material do texto, o autor secundário; sendo que as ideias emanadas do primeiro ressoam e produzem um texto no segundo. Como uma dependência formal, ele parece indicar que o texto jamais seria o que é, caso o nome do outro não estivesse ali envolvido (SANTOS et. CANDELORO, 2006, p.18)

Para Chartier (1999), existem alguns critérios e noções particulares essenciais para que exista a figura do autor. Ele entende que este não é só aquele que escreve, pois muitas são as pessoas que escrevem, mas poucos são os que escrevem de forma comprometida com o texto, como idealizador do mesmo.

Assim, começa-se a estabelecer uma noção de autoria, que, além de tudo, é individual, pessoal (não é mais uma inspiração divina) e de estrutura fechada (acabada), sem as complementações que ocorriam anteriormente. Conforme Santos e Caneloro: “é essa dualidade entre o mérito particular do autor com um pensamento próprio e certas “exigências” mercadológicas e institucionais, que caracterizam o ingresso do autor na Idade Moderna” (op. cit., p. 18).

Esse movimento de legitimação do autor visa a endossá-lo o ônus e o bônus pela autoria de sua obra, ou seja, ele é o único responsável por qualquer consequência atribuída ao texto do qual se intitula autor, seja essa uma boa consequência como a oneração pelas vendas de exemplares, por exemplo, ou até mesmo uma responsabilização por danos morais, etc.

Em termos legais, no Brasil, o direito autoral começa a ganhar força com a Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998 - Lei dos Direitos Autorais (LDA), que regula as regras que pairam sobre quais são os direitos do autor e quais lhe estão conexos. Segundo essa lei, em seu artigo 11, “Autor é a pessoa física criadora de obra literária, artística ou científica”.

Segundo essa lei, no artigo 14, também é autor “quem adapta, traduz, arranja ou orquestra obra caída no domínio público, não podendo opor-se a outra adaptação, arranjo, orquestração ou tradução, salvo se for cópia da sua”. Além disso, a LDA reconhece ainda a coautoria e assegura a proteção individual ao autor em obra coletiva conforme texto abaixo:

Art. 15. A co-autoria da obra é atribuída àqueles em cujo nome, pseudônimo ou sinal convencional for utilizada.

§ 1º Não se considera co-autor quem simplesmente auxiliou o autor na produção da obra literária, artística ou científica, revendo-a, atualizando-a, bem como fiscalizando ou dirigindo sua edição ou apresentação por qualquer meio.

§ 2º Ao co-autor, cuja contribuição possa ser utilizada separadamente, são asseguradas todas as faculdades inerentes à sua criação como obra individual, vedada, porém, a utilização que possa acarretar prejuízo à exploração da obra comum.

Art. 16. São co-autores da obra audiovisual o autor do assunto ou argumento literário, musical ou lítero-musical e o diretor.

Parágrafo único. Consideram-se co-autores de desenhos animados os que criam os desenhos utilizados na obra audiovisual.

Art. 17. É assegurada a proteção às participações individuais em obras coletivas.

Entretanto, tal lei é de 1998, ou seja, possui mais de 15 anos. E nesses últimos anos, com a inclusão das TIC no dia a dia das pessoas, além de todo avanço tecnológico trazido por elas, muita coisa mudou, e a regulação normativa do tema ainda não alcançou essas modificações. Nesse sentido, Dias (2009, p. 27) afirma que se “Marshall McLuhan afirmava que se Gutenberg nos fez leitores, e se a máquina Xerox nos fez editores, podemos concluir que a rede hoje nos faz autores”.

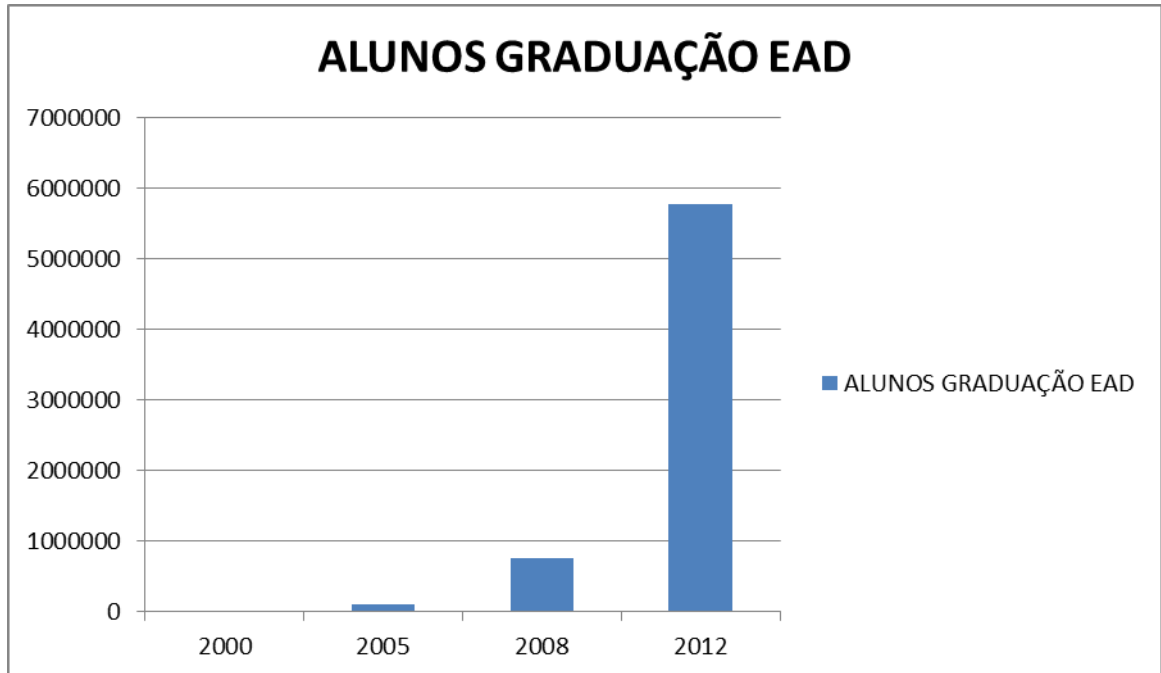
Isso porque, conforme visto, a leitura em um texto permeado de *hiperlinks*, ou seja, essa forma de leitura altera completamente o *status quo* do leitor, que, nesse processo de leitura, passa a ser equiparado a um coautor, porque seu processo de leitura segue um caminho que varia conforme a sua necessidade, perfil etc., sem que o autor originário do texto tenha controle.

Nessa perspectiva, o conceito de autor expande-se para muito além daquele inicial: o sujeito que escreve originalmente um texto. Esse panorama muda mais ainda quando se depara com novas formas de construção coletiva de materiais. Esse modelo está muito presente na construção de materiais utilizados na EAD, por isso, é importante compreender um pouco mais esse processo.

A autoria na EAD

A EAD vem crescendo exponencialmente, conforme dados do censo de 2014 da Associação Brasileira de Ensino a Distância (ABED). O quadro abaixo demonstra visualmente esse

crescimento, especialmente quando se fala de alunos em cursos superiores de graduação nessa modalidade.



Alunos na Graduação EAD conforme Censo da ABED (2012)

Esse modelo de ensino possibilita, muitas vezes, uma produção de materiais com procedimentos, recursos e instrumentos didáticos que se constituem a partir de uma perspectiva metodológica de aprendizagem de corte sóciointeracionista⁷, valorizando a metacognição⁸ e o

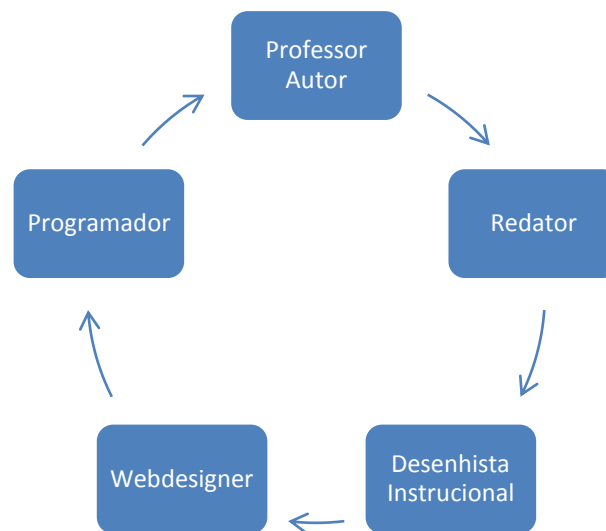
⁷ Considerando que a EAD conduz-se dentro dos princípios delimitados por Lev Vygotsky segundo o qual a motivação é a razão da ação, e é ela quem impulsiona necessidades, interesses, desejos e atitudes particulares do sujeito. E são os instrumentos e os signos – base da construção do ambiente de aprendizagem - que atuam com mediadores desse processo. Ver: ANDRADI, A.; VIVACI, R.M. Construindo um ambiente de aprendizagem a distância inspirado na concepção sóciointeracionista de Vygotsky. IN: SILVA, Marco (org.). **Educação Online**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2006

⁸ Cf. concepção de John H. Flavell. Ver: RIBEIRO, Celia. Metacognição: Um Apoio ao Processo de Aprendizagem. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 2003, 16(1), pp. 109-116. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v16n1/16802.pdf>>. Acesso em 24 mai 2015.

desenvolvimento do estudante enquanto sujeito pesquisador, colaborativo e atuante em seu cenário social.

Nesse contexto, a elaboração de um material nos moldes do que foi elucidado no parágrafo anterior é um processo complexo que envolve:

1. Professor(es) autor(es) especialista(s) que, além de terem o domínio do conteúdo pretendido, saibam organizá-lo de forma contextualizada com conceitos técnicos das mais diversas áreas do conhecimento, com fatos e dados históricos relacionados, entre outros.
2. Trabalho de uma equipe multidisciplinar composta por profissionais de diversas especialidades: *Desenhistas Instrucionais (DI)*, *Revisores*, *Designer Gráfico*, *programadores* são apenas uma parte das pessoas envolvidas nessa atividade.



Fluxo simplificado de produção

Esse fluxo, assim como a composição da equipe, pode variar de acordo com o modelo adotado por cada instituição. Assim, ele pode contar com mais atores, como equipes de áudio e vídeo, por exemplo. Entretanto, o núcleo de profissionais apresentado acima está presente em quase todos os modelos de EAD.

Dessa forma, as produções dos materiais norteadores da aprendizagem em EAD geralmente se processam da seguinte forma: primeiro, o autor selecionado prepara o texto bruto de acordo com a ementa estabelecida para a disciplina no plano de ensino.

Além disso, por se tratar de uma educação destinada e pautada na andragogia, a adoção de recursos didáticos para um programa de EAD faz com que, muitas vezes, o professor autor recorra aos conhecimentos prévios acerca das abordagens teóricas que respaldam os modelos de ensino-aprendizagem à distância, a fim de que a seleção de atividades ocorra de maneira consciente.

Longe de limitar a sua produção textual, a intenção é fornecer critérios norteadores para a elaboração de um conteúdo fundamentado em teorias de ensino e aprendizagem mediados por tecnologia. O fundamento dessa produção pressupõe a articulação entre designers instrucionais, arquitetura da interação e de ambientes colaborativos.

Caso contrário, toda a tecnologia disponível à educação corre o risco de ser utilizada para reprodução de antigos modelos de ensino, pouco sintonizados com os estilos e as necessidades de aprendizagem dos estudantes desta modalidade. Quanto a esse risco, alerta Rodrigues (2011, p.1): “estudos sobre as abordagens pedagógicas [...] apontam que não é a utilização das novas tecnologias de informação e comunicação que definem uma abordagem crítica e reflexiva, mas sim a concepção de formação embutida na organização do trabalho docente”.

Vale considerar que a educação à distância demanda, muitas vezes, que os profissionais envolvidos tenham a compreensão de ensino e aprendizagem por uma ótica não restritiva, nem que não a encarem como mera adaptação do ensino presencial, mas como um paradigma que conceba a formação como uma experiência de aprendizagem, cujos saberes são instrumentos para o desenvolvimento de habilidades e o ensino é complementar ao exercício constante da autonomia intelectual do estudante.

Isso ressalta a importância do professor autor ter como base uma perspectiva da construção de saberes com autonomia e no fomento à pesquisa e à interação entre os atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem à distância. Nessa linha, o professor autor “[...] arquiteta de tal modo os conhecimentos que sua presença se supõe desnecessária” (FILATRO, 2004, p.17).

Além disso, o professor autor tem por objetivo de aprendizagem buscar atuar nos domínios de conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese, avaliação e criação⁹. O aluno irá desenvolver competências e habilidades nas estratégias alinhadas a esses objetivos, que, por sua vez, apresentam interface com as competências dos cursos conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais.

Para isso, o professor autor pesquisa, escolhe e define os conteúdos que irão atender à ementa da disciplina. Ele também organiza os referenciais teóricos desses elementos, iniciando, assim, a construção do texto base, que depois poderá ser trabalhado pelo restante da equipe multidisciplinar da EAD.

Por mais que o autor seja capacitado para escrever o material teórico da disciplina, alguns desconhecem as necessidades e as peculiaridades de um texto que se destina EAD, como também sentem dificuldade para realizar o desmembramento desse material para as mais diversas mídias (online, impresso, vídeo etc). Inicia-se, então e nessa etapa, o trabalho da equipe multidisciplinar, responsável pela adequação do conteúdo bruto à metodologia, linguagem e desenho didático do modelo institucional da EAD.

Um dos principais pontos para a construção desse material é a dialogicidade¹⁰ e a utilização de hipertextos. São esses elementos que nos permitem dar a direção ao sujeito de aprendizagem,

⁹ Cf. PICKARD, Mary J. The new bloom's taxonomy: An overview for family and consumer sciences. **Journal of Family and Consumer Sciences Education**, Vol. 25, No. 1, Spring/Summer 2007. Disponível em: <<http://natefacs.org/Pages/v25no1/v25no1Pickard.pdf>>. Acesso: 25 mai 2015.

¹⁰ Para Freire (1997), ensinar não é só transmitir conhecimento, mas estimular a autonomia na produção e construção. Assim, a dialogicidade é a forma encontrada para constituir essas possibilidades. Nesse sentido: "Se tornarmos o diálogo num sentido restrito do senso comum, ele pode ser descrito como uma conversar entre duas pessoas. Evidentemente, se assim o fosse, o conhecimento também se daria fora dele, visto que qualquer pessoa pode aprender, solitariamente, por exemplo, como a leitura de um texto. Mas ao ler um livro ou ler o mundo das coisas (vivas e não vivas), não estamos dialogando com elas, conectado com outros saberes e/ou desconectando-nos (rompendo) de outros? É nessa perspectiva mais ampla do diálogo como categoria de conhecimento que Freire aporta a sua teoria." (MAFRA, 2007, p.160).

fazendo com que o mesmo seja envolvido ao ponto de pensar ser o interlocutor direto do material apresentado.

Para atuar nessa primeira fase, tem-se a figura do revisor, que executa a primeira leitura do material e começa a transformar a linguagem acadêmica do material original, aproximando à realidade do aluno. É fundamental que, nesse momento, o revisor coloque-se no lugar do aluno e busque trabalhar o texto a fim de facilitar a compreensão dos conceitos apresentados, além de delimitar um encadeamento lógico de navegabilidade do texto.

Dessa etapa, tem-se como resultado, além de um texto de navegação encadeada, um texto dialógico, que acompanha o aluno na construção do seu aprendizado. Quanto à importância da dialogia, Bakhtin (1993a, p.18) explica que a dialogicidade é natural e inerente a todo discurso “vivo”, além de que essa interação viva e tensa não pode deixar de existir.

Além disso, o revisor tem o trabalho de determinar caminhos alternativos de leitura, inovando por meio da aplicação de uma leitura não linear. Dessa forma, os alunos podem retroceder, avançar ou rever conceitos de acordo com o seu nível de compreensão, fazendo com que cada um possa percorrer o seu caminho por meio de um conteúdo direcionado às suas deficiências e necessidades.

Como afirma Franco (2007, p. 22), “ao se produzir o material didático deve-se refletir primeiramente sobre as características do aprendiz a quem o material se destina, promovendo-se um diálogo com o aluno-leitor, a fim de conduzi-lo a uma aprendizagem significativa”.

Para isso, é importante que a construção desse material tenha como foco o público a que se destina. Nesse sentido, em cada etapa de intervenção, deve-se ter em mente a quem o texto irá dirigir-se, quem é o auditório. Afinal, a argumentação tem por objetivo a adesão daqueles a quem se dirige (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005).

A segunda fase fundamental para a construção desse material é a do desenho instrucional. É nessa fase em que o desenho didático é trabalhado por meio da aplicação de metodologias específicas e estratégias, voltadas para autoinstrução do material.

A equipe de desenhistas instrucionais recebe o texto já trabalhado pela equipe de redatores

e inicia o trabalho de desenvolvimento de objetos de aprendizagem por meio da construção de um roteiro do capítulo. Tais roteiros são compostos de animações, simuladores, atividades práticas, organogramas, imagens, vídeos etc. que buscam, mediante a aplicação de suportes imagéticos e analogias¹¹, favorecer uma aprendizagem contextualizada e significativa.

Em um terceiro momento, entra a equipe de *webdesigners*, que é responsável por adequar o roteiro a um modelo padrão de formatação do texto, diagramação, inclusão das imagens, desenvolvimento dos elementos de integração do impresso ao digital, ilustrações, além da construção de todo ambiente online de apoio ao material.

Como resultado, tem-se um material que, ao longo de todas essas fases de construção e intervenções na linguagem, no desenho didático e nas possibilidades de interações digitais, modifica-se completamente se comparado ao texto original dos autores. Emerge, assim, a necessidade de apurarmos como se dá a autoria durante toda a construção desse material.

Assim, o trato do conteúdo deve buscar favorecer, ao estudante, o desenvolvimento do espírito investigativo que lhe permita compreender, a partir do conhecimento, a sua natureza dinâmica, que vai além das disciplinas estanques.

¹¹ “A partir do momento que um domínio é inacessível à experiência e à verificação, o sentido dos termos só pode ser analógico” (PERELMAN, 1987 b, p 208). Ou seja, é uma relação entre o que se conhece e o que se pretende conhecer.

Capítulo 2 – A teoria da argumentação

A Retórica

A retórica, conhecida como a arte de produzir discursos persuasivos, possui mais de 2.500 anos de história. Ela surgiu na Grécia antiga e está, desde sua origem, ligada à comunicação e ao uso de símbolos de linguagem, possuindo o intuito de confrontar, consentir ou chegar a acordos. A capacidade de falar em público, defendendo pontos de vista distintos, é pressuposto de qualquer sociedade democrática, e nesse sentido:

Historicamente sabemos que a Retórica nasce na Grécia Antiga, quando do surgimento das cidades-estados e do sistema democrático de gerenciamento social. O respeito de um cidadão de Atenas era conquistado também por sua habilidade para proferir discursos eloquentes e persuasivos. Aliás, era condição *sine qua non* para ser eleito a uma das 600 vagas da Eclésia ateniense saber convencer bem (não impor) os ouvintes a aderir ideias e a aceitar teses pela excelência da argumentação. A esta não podem faltar estratégias que visem fazer-saber, fazer-sentir e fazer-fazer, pois o discurso deveria apelar simultaneamente tanto à razão quanto à emoção do interlocutor. (XAVIER, 2013, p.87).

Na interpretação de Aristóteles (384–322 a.C), a retórica representa um importante instrumento do pensamento e da atividade política. Para ele, a retórica não é um conhecimento científico (episteme), ou uma arte pura (técnica), mas, sim, um poder: a capacidade de encontrar algo razoavelmente persuasivo em um contexto específico. Dessa forma, a retórica é composta por três elementos: o discurso (o que é dito); o auditório (aquele(s) a quem se deve persuadir) e o orador (quem profere o discurso).

Para Aristóteles, existem, basicamente, três gêneros de discursos retóricos: o deliberativo, no qual o orador visa a uma decisão acerca do que é bom ou útil e que se ocupa do futuro; o jurídico, no qual o orador volta-se para o passado a fim de determinar o justo e o injusto; e por fim, temos o epidíctico, no qual se endossa valores a fim de denegrir ou enaltecer algo (feio ou bonito, bom ou

mau, etc.) em função de uma situação futura. Observa-se a presença da persuasão quando cada um desses gêneros de discurso utiliza-se de recursos retóricos distintos, porém, com o mesmo objetivo.

Contudo, destaca-se que nem toda argumentação representa um embate, um convencimento ou uma controvérsia. O discurso epidíctico, por exemplo, que é muito utilizado no ambiente educacional, visa a reforçar conhecimentos e valores já presentes na sociedade, intensificando, assim, a adesão do auditório. Dessa forma:

Ora, basta um instante de reflexão para constatar que, deste ponto de vista, o orador do discurso epidíctico está muito próximo do educador. Como o que vai dizer não suscita controvérsia, como nunca está envolvido num interesse prático imediato e não se trata de defender ou de atacar, mas de promover valores que são objetos de uma comunhão social, o orador, embora esteja de antemão seguro da boa vontade de seu auditório, deve, ainda assim possuir um prestígio reconhecido. (PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p.58).

Quanto às provas, umas não pertencem à arte da retórica, pois são de natureza indutiva, podendo ser quantificadas, mensuradas (não dependem de opiniões), ou são inferências dentro de um sistema. As demais provas são próprias da arte da retórica, e podem ser criadas pelo próprio orador mediante métodos. Ou seja, as primeiras são necessárias, as demais, escolhas. Contudo, as últimas dividem-se em três tipos: as que dependem do caráter de quem fala, as que tentam persuadir o ouvinte de alguma maneira e as que estão no próprio discurso. Nesse sentido: “quando tais provas são discutidas por uma das partes, quando não há acordo sobre seu alcance ou sua interpretação, sobre seu valor e sobre sua relação com os problemas debatidos deve-se recorrer à argumentação.” (PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 8)

Aristóteles, em sua teoria geral da argumentação, dividiu os raciocínios em analítico e dialético. Com relação ao primeiro, o filósofo grego estudou as formas de inferências válidas, em especial, o silogismo, que permite, a partir de certas proposições (premissas) e mediante um processo de inferência, que se chegue à conclusão, que só será verdadeira na medida em que as premissas também forem. É por isso que esse tipo de raciocínio é caracterizado como demonstrativo ou impessoal. Na linha do raciocínio analítico, para um determinado problema existe uma única resposta, e todo pensamento oposto a ela será errôneo. Portanto, esse pensamento não admite a existência de duas explicações para um mesmo problema. Assim, seguindo essa lógica, inevitavelmente uma delas será errada.

Já o raciocínio dialético é aquele que está ligado ao campo do que é verossímil. Ele não almeja uma explicação, e sim, uma justificação. Porém, isso não quer dizer que não existam premissas nesse tipo de raciocínio, já que ele conta com regras de inferência e conclusão, e ele também segue uma dinâmica distinta da que ocorre no raciocínio analítico. Por exemplo, no raciocínio dialético, é possível a existência de duas explicações, sem que uma delas esteja necessariamente errada. O que é decisivo nesse tipo de raciocínio são os argumentos, que reforçam – ou não – uma tese, aumentando, assim, a adesão do auditório.

Existem casos em que não há a pretensão de conferir uma resposta definitiva, mas, sim, de encontrar aquela que seja a mais convincente. Isso faz com que o raciocínio dialético, ao contrário do analítico, esteja ligado sempre a uma ação, a um processo de tomada de decisão e à formação de um juízo de valor. Para isso, esse raciocínio vale-se de argumentos que justifiquem a escolha de uma posição.

Nesse sentido, Aristóteles entende que o discurso do orador deve revelar o que há de verossímil no que se pretende persuadir, esclarecendo que, na arte da retórica, persuadir não é o mesmo que enganar. Para a retórica, persuadir é valer-se de um discurso organizado e estruturado de forma que, de acordo com os argumentos apresentados, o seu auditório possa realizar a sua escolha. Em momento algum Aristóteles entende que exista uma posição hierárquica sobre esses raciocínios, assim, o analítico não é melhor que o dialético ou vice e versa; portanto, eles são apenas raciocínios diferentes e aplicados a campos distintos.

Na Grécia, eram os sofistas que ensinavam mediante pagamento, e eram reconhecidos por acreditarem no relativismo. Dessa forma, para eles, a verdade, quando não for relacionada à lógica matemática, está ligada à capacidade de convencer o auditório, e ela depende apenas do consenso dos homens. Entretanto, no mesmo período, havia quem pregava a existência de uma verdade absoluta, como Platão, por exemplo, que entendia que a verdade era única. Com isso, ele criticava os sofistas, chamando-os de manipuladores. É nesse período que a retórica começa (a princípio, aos poucos) a ser deixada de lado, até a sua fase de declínio.

Após o Renascimento, a retórica passa por uma fase de descrédito, porque ganha força uma nova maneira de pensar, e passou a reinar, nesse período, uma tradição racionalista que tinha como foco a busca de verdades *absolutas* e *irrefutáveis*, que levavam a imposição da lógica matemática

como única forma válida de sustentação. O motivo principal dessa obrigação foi o apogeu do pensamento dedutivo de Descartes, para quem o processo demonstrativo é uma interação de elementos entre si, sendo o raciocínio um encadeamento de ideias, de tal maneira que basta que se rompa um deles para que se perca a certeza da conclusão.

Descartes, administrador filosófico dessa nova visão de mundo, nos assegura que a linguagem divina, expressa na criação, teria que ser exata. Isto porque Deus, ser de extrema perfeição e bondade, não nos faria a maldade de criar um mundo que não fosse plenamente inteligível pela razão. (LEMGRUBER e OLIVEIRA, 2011, p.24)

Nesse sentido, Descartes considerava como falso tudo aquilo que não pudesse ser comprovado pelo raciocínio lógico. Segundo o filósofo Chaim Perelman¹², em sua obra *O Império Retórico*, o período de decadência da retórica corresponde a essa desvalorização da qual ela foi alvo, e que é perpetuado até hoje. Por isso, normalmente, associam-se ao termo *retórica* adjetivos pejorativos, como: “superficial”, “vago”, “falso”, “estiloso”, “demagógico” e outros.

Somente com as abordagens culturalistas, características do final do século XIX e início do século XX, as bases para a reabilitação da retórica começaram a estabelecer-se. Uma vez que as geometrias não euclidianas demonstraram a vulnerabilidade do pensamento pautado puramente na lógica matemática, quando, por exemplo, ousaram a estudar o espaço curvo, deixando, assim, de ser essa forma de pensar a única verdade e onipotente, e passando, dessa forma, a ser apenas mais uma forma de construção e perdendo, portanto, a sustentação divina, que reinava até então, para a lógica matemática.

Assim, quando não há aplicação da lógica matemática como resposta absoluta, temos como campo de atuação a retórica: “o que se paga pela exatidão, em um sistema formal, garantindo uma blindagem à temporalidade e ao contexto social, foi exposto” (LEMGRUBER e OLIVEIRA, 2011, p. 26).

¹² Chaim Perelman (1912-1984): autor de origem polonesa, porém, radicado na Bélgica. Depois de estudar direito e filosofia, começou sua carreira acadêmica com investigações de natureza filosófica, no campo da lógica formal, especificamente, para findar de concentrar-se nos processos argumentativos no campo da filosofia jurídica e dos valores.

O Tratado da Argumentação e a Nova Retórica

O ressurgimento da retórica está estreitamente relacionado a circunstâncias políticas e sociais ligadas a uma revalorização do raciocínio prático e a uma profunda desconfiança frente à racionalidade lógica e puramente instrumental como solução de todos os problemas. O desenvolvimento das sociedades democráticas, intensa e progressivamente interligadas pela informação e pela política, levou a que, como na Grécia antiga, fossem despertados (com força) nelas a necessidade e o interesse pela retórica e argumentação por meio da linguagem e da comunicação.

É nesse período que Chaïm Perelman e Olbrechts-Tyteca publicam o *Tratado da Argumentação*: a nova retórica. A nova retórica pretende ser uma revitalização da antiga, que era a arte de persuadir por meio da palavra. Nesse sentido, podemos considerá-la como um neoaristotelismo. Porém, por outro lado, a nova retórica também pretende mostrar que as figuras de estilo, quando estudadas na prática, não são simples adornos de linguagem, mas raciocínios dialéticos que orientam a tomada de decisões e afetam as situações concretas.

Lemgruber e Oliveira (2011, p.28) entendem que Chaïm Perelman e Olbrechts-Tyteca, ao tomarem a teoria da argumentação como a solução, como o “caminho do meio” para o embate entre o pensamento puramente lógico e a irracionalidade, posicionam-se como herdeiros de Aristóteles e contribuem para uma expansão da noção de racionalidade por entenderem os raciocínios como analíticos e dialéticos, aceitando, assim, tanto o que é verdadeiro como o que é verossímil.

Essa retórica é nova porque introduz elementos não contidos na antiga, uma vez que ela abarca o campo do discurso escrito, além do oral. Enquanto a antiga circunscrevia-se à palavra falada, a nova não se restringe aos auditórios reunidos em uma praça pública, mas também se ocupa de todos os discursos que buscam persuadir ou convencer quaisquer que sejam os auditórios aos quais se dirigem e à matéria sobre a qual versam. Além disso, ela igualmente examina os argumentos que alguém dirige a si mesmo quando os delibera intimamente. Nesse sentido, discorre Chaïm Perelman em sua obra *O Império Retórico*:

Nova retórica, em oposição à antiga, diz respeito aos discursos dirigidos a todas as espécies de auditórios, trata-se de uma turba reunida na praça pública ou duma reunião de especialistas, quer nos dirigimos a um único indivíduo ou a toda humanidade: ela examinará inclusivamente os argumentos que dirigimos a nós mesmos, quando duma deliberação íntima. Considerando que é o seu objeto de estudo do discurso não demonstrativo, a análise dos raciocínios que não se limitam a inferências formalmente corretas, a cálculos mais ou menos mecanizados, a teoria da argumentação é concebida como uma nova retórica (ou uma nova dialética) cobre todo campo do discurso que visa convencer ou persuadir, seja qual for o auditório a que se dirige e a matéria a que se refere. (PERELMAN, 1999, p.24)

Na nova retórica, Chaïm Perelman e Lucie Olbrechts-Tyteca destacam alguns dos problemas e das limitações da racionalidade clássica, tal como a haviam concebido filósofos como Descartes e Kant, ou positivistas lógicos do Círculo de Viena. Perelman e Olbrechts-Tyteca percebem que, no âmbito da argumentação, isso é, quando surgem diferentes posições ou pontos de vista, como é o caso do campo dos valores, não é possível distinguir, de maneira “clara e precisa”, o importante e o insignificante, bem como o justo e o injusto, o bom e o mau, o belo do feio.

Na lógica moderna, oriunda de uma reflexão sobre o raciocínio matemático, os sistemas formais já não são correlacionados com uma evidência racional qualquer. O lógico é livre para elaborar como lhe aprouver a linguagem artificial do sistema que constrói, para determinar os signos e combinações de signos que poderão ser utilizados. Cabe a ele decidir quais são os axiomas, ou seja, as expressões sem prova consideradas válidas em seu sistema, e dizer quais são as regras de transformação por ele introduzidas e que permitem deduzir, das expressões válidas, outras expressões igualmente válidas no sistema. A única obrigação que se impõe no construtor de sistemas axiomáticos formalizados e que torna as demonstrações coercivas é a de escolher signos e regras que evitem dúvidas e ambigüidades (PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p.15).

Os juízos de valor não podem ser verificados empiricamente, muito menos expressos em termos de lógica matemática. No entanto, eles são um poderoso mecanismo do qual o homem dispõe para fundamentar sua posição em uma controvérsia e para chegar a acordos racionais que permitam uma justificativa a suas interpretações, preferências e decisões. Os juízes, por exemplo, trabalham com valores, pois não buscam dar uma resposta definitiva, mas, sim, por meio e de

acordo com uma ponderação de valores, encontrar aquela que seja a mais convincente no momento, mediante a argumentação.

A argumentação não é a que conduz à evidência, posto que não há que se argumentar contra aquilo que é evidente. A evidência impõe-se a todos os interlocutores, e só caberá a argumentação se aquela for contestada. No entanto, em todo campo em que é o verossímil que opera, caberá a argumentação. Por exemplo, em uma demonstração matemática, os axiomas são considerados evidentes, e não estão em discussão, assim, não há que se preocupar se estão ou não sendo aceitos por seu auditório. Por outro lado, diante de uma audiência jurídica, a argumentação é o que justifica a escolha de um dos axiomas.

Essas reflexões conduziram Chaïm Perelman e Lucie Olbrechts-Tyteca à tradição retórica de comunicação e argumentação iniciada na Grécia antiga, onde havia se desenvolvido a técnica do discurso persuasivo e a eloquência – a técnica por excelência para trabalhar sobre os outros homens por meio do *Logos*, e que os antigos chamaram de *Retórica*, ou arte de persuadir por meio do discurso.

Assim, a teoria da argumentação apresenta-se como uma teoria que estuda as técnicas e os procedimentos discursivos que caracterizam a comunicação retórica, e, nesse sentido, ela faz propostas explicativas e interpretativas. Ela não é normativa nem dá normas para argumentar melhor. Trata-se de uma teoria fundamentalmente descritiva, ou seja, objetiva descrever os mecanismos argumentativos, as técnicas que efetivamente são usadas na comunicação cotidiana. Rompe-se, dessa maneira, com o pensamento cartesiano:

A publicação de um tratado consagrado à argumentação e sua vinculação a uma velha tradição, a da retórica e da dialética gregas, constituem uma ruptura com uma concepção da razão e do raciocínio, oriunda de Descartes, que marcou com seu cunho a filosofia ocidental dos três últimos séculos. [...] A própria natureza da deliberação e da argumentação se opõe à necessidade e à evidência, pois não se delibera quando a solução é necessária e não se argumenta contra a evidência. O campo da argumentação é o do verossímil, do plausível, do provável, na medida em que este último escapa à certeza do cálculo. Ora, a concepção claramente expressa por Descartes, na primeira parte do Discurso do método, era a de considerar “quase como falso tudo quanto era apenas verossímil”. (PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA 2005, p. 1)

Um argumento é uma técnica discursiva que um argumentador (orador) usa para conseguir a adesão de um público (auditório) à tese que ele expõe para seu convencimento. A adesão é o que se busca obter do auditório, e ela pode ser positiva (persuasão) ou negativa (dissuasão). É importante insistir na ideia de que a nova retórica estuda as técnicas discursivas de persuasão. Só o que pertence ao discurso verbal, oral ou escrito é objeto de interesse da nova retórica. Fogem da análise da nova retórica os condicionamentos não verbais, por exemplo, todo ritual que ocorre em um sermão religioso, no qual, além do lugar, há toda uma preparação de vestimenta, musical e até mesmo olfativa, que, mesmo acreditando que tudo isso influencia o público em questão, não serão alvo da nova retórica. Da mesma forma que as ordens e a voz de comando também fogem do campo da argumentação, como, por exemplo, uma ordem que um pai dá a um filho.

A nova retórica representa, assim, uma mudança no paradigma que durante séculos estava pautado no pensamento de Descartes, que tinha como base a concepção de razão e do raciocínio, que estava baseado apenas naquilo que era evidente, ignorando tudo que fugia da prova das ciências naturais, da lógica matemática. Esse pensamento cartesiano não consegue responder questões morais ou existenciais que escapavam à lógica, mas que encontram resposta no campo da retórica, por meio da utilização de argumentos variados.

Com isso, o Tratado da Argumentação de Chaïm Perelman e Lucie Olbrechts-Tyteca tem como base a análise das provas que Aristóteles chamava de dialéticas, mas que nos remetem à retórica. Eles utilizam a palavra *retórica*, pois o termo *dialética*, desde Hegel, adquiriu um novo sentido que foge ao seu significado inicial; e o objeto da retórica é, desde o início, a arte de falar em público e de persuadir.

No Tratado, eles enfatizam mais a argumentatividade dialética e menos o formato eloquente que um discurso possa apresentar para impressionar a audiência. Destacam o aspecto verossímil próprio do raciocínio dialético e valorizam menos as proposições necessárias que têm a ver com a demonstração analítica, ambos os raciocínios descritos por Aristóteles na *Arte Retórica*. (XAVIER, 2013, p.93)

Como dito anteriormente, a nova retórica vai além de entender os mecanismos de como se comunicar oralmente com o público, pois estuda a estrutura do argumento, a estrutura do pensamento convincente, especialmente, ao analisar textos escritos. Portanto, o objetivo da nova retórica, a fim de incluir todos os tipos de discurso escrito, é muito mais amplo do que a velha

retórica, tendo como objeto de estudo a análise dos meios mais eficientes para a persuasão do público a que se destina. Assim, a obra *Tratado da Argumentação: a nova Retórica* busca conceituar as técnicas argumentativas utilizadas nesse processo, além de trazer as principais características, recursos e procedimentos utilizados na busca pela adesão do auditório às teses apresentadas.

A retórica é trabalhada em três dimensões: *Ethos, Logos e Pathos*. A primeira está ligada à figura do orador, à imagem daquele que faz o discurso. A segunda representa o discurso, os argumentos que são utilizados e como ele é estruturado. E a última remete ao auditório e às suas características, entendendo-o como o grupo de pessoas a quem se pretende influenciar. Ressalta-se que a nova retórica, diferente da de Aristóteles, baseia seu estudo na dimensão do *Logos*, visto que ela busca entender a estrutura do discurso, a estrutura da argumentação. Essa escolha, de restringir o tratado à racionalidade do discurso, está presente nas palavras dos autores, conforme se observa a seguir:

Essa limitação não implica em absoluto que, a nosso ver, esse seja realmente o modo mais eficaz de atuar sobre os espíritos, muito pelo contrário. Estamos firmemente convencidos de que as crenças mais sólidas são as que não só são admitidas sem prova, mas também, muito amiúde, nem sequer são explicitadas. E, quando se trata de obter a adesão, nada mais seguro do que a experiência externa ou interna e o cálculo conforme as regras previamente aceitas. Mas o recurso à argumentação não pode ser evitado quando tais provas são discutidas por uma das partes, quando não há acordo sobre seu alcance ou interpretação, sobre seu valor ou sua relação com os problemas debatidos. (PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, 1996, p. 8)

A Teoria da Argumentação e o auditório

Apesar de ter maior foco no *Logos*, o *Pathos* também tem a sua importância para a nova retórica. No entanto, é muito mais fácil determinar um auditório no discurso falado (antiga retórica) do que precisar o auditório de um texto escrito. Como o objetivo da retórica é persuadir um auditório, esse alvo não pode ser ignorado, e o conhecimento prévio de quem se pretende persuadir é condição preliminar para a argumentação. Nesse sentido:

A argumentação efetiva tem que conceber o auditório presumido tão próximo quanto o possível da realidade. Uma imagem inadequada do auditório, resultante da ignorância ou de um concurso imprevisto de circunstâncias, pode ter as mais

desagradáveis consequências. Uma argumentação considerada persuasiva pode vir a ter efeito revulsivo sobre um auditório para o qual as razões pró são, de fato, razões contra. (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 22)

Quanto às especificidades, os auditórios podem ser especializados, universais e de elite. O conceito de auditório universal é um dos principais elementos da teoria da argumentação de Perelman e Olbrechts-Tyteca, que entendem por persuasiva a argumentação que, além de válida para um auditório particular, é capaz de proporcionar a adesão de qualquer ser racional. De acordo com esses autores, somente será um argumento eficaz aquele que se propor a ser válido para um auditório universal, composto por todos os seres humanos ou, pelo menos, para todos os seres dotados de razão. Entretanto, esse auditório conceito de um universal varia de acordo com a cultura, o contexto político etc.

Em vez de crer na existência de um auditório universal análogo ao espírito divino que tem que dar seu consentimento à “verdade”, poder-se-ia, com mais razão, caracterizar cada orador pela imagem que ele próprio forma do auditório universal que busca conquistar para suas opiniões. O auditório universal é constituído por cada qual a partir do que sabe de seus semelhantes. Assim, cada cultura, cada indivíduo tem sua própria concepção do auditório universal, e o estudo dessas variações seria muito instrutivo, pois nos faria conhecer o que os homens consideraram, no decorrer da história, *real, verdadeiro e objetivamente válido*. (PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 37)

Dessa forma, o conceito de auditório universal não é absoluto, pois é alterado conforme o tempo e o espaço, e o orador, de acordo com esses elementos, imagina o seu auditório universal. Manuel Atienza enumera algumas características peculiares do conceito de auditório universal de Perelman:

1) é um conceito limite, no sentido de que a argumentação diante do auditório universal é a norma da argumentação objetiva; 2) dirigir-se ao auditório universal é o que caracteriza a argumentação filosófica; 3) o conceito de auditório universal não é um conceito empírico: o acordo de um auditório universal “não é uma questão de fato, e sim de direito” (ibid., pág. 72); 4) o auditório universal é ideal no sentido de que é formado por todos os seres dotados de razão, mas por outro lado é uma construção do orador, quer dizer, não é uma entidade objetiva; 5) isso significa não apenas que oradores diferentes constroem auditórios universais diferentes, mas também que o auditório universal de um mesmo orador muda (ATIENZA, 2013, p. 72).

O auditório especializado é aquele em que o orador “goza da situação privilegiada de poder estar seguro quanto aos pressupostos admitidos” (LEMGRUBER e OLIVEIRA, 2011, p. 42); é o que ocorre em congressos científicos, por exemplo, em que, em geral, é levantado um conjunto de teses e métodos que, excepcionalmente, é posto em questionamento, já que se pressupõe que ele será admitido pelos especialistas que compõem esse tipo de auditório.

Esse modelo de auditório está normalmente relacionado à ciência, a encontros profissionais, entre outros, e não pode ser confundido com o auditório de elite, o qual é definido por sua composição de cunho místico, religioso, em que, além da relação hierárquica, há também o cunho do sobrenatural, ligado à fé daqueles que compõem esse auditório.

Além disso, os auditórios podem ser classificados quanto ao número de pessoas. Nesse contexto, podem ser de deliberação consigo mesmo, para poucas pessoas ou para muitas. Assim, a retórica é conhecida como a argumentação para muitos, enquanto a dialética é aquela que se dirige para poucos.

A principal vantagem da dialética frente à retórica, segundo Lemgruber e Oliveira, é que “o privilégio da dialética consiste na possibilidade de o orador ir aferindo, a todo instante, as reações do seu auditor – ou pequeno auditório – e o grau de adesão que está conseguindo” (LEMGRUBER e OLIVEIRA, 2011, p.41), o que é dificultado no discurso proferido para muitos, ainda mais quando não falamos de um texto impresso, em que o orador, por vezes, não tem a mínima percepção de seu auditório, além do fato de o texto impresso, a princípio, não ser mutável. Entretanto, quando falamos da deliberação consigo mesmo, é diferente da retórica ou da dialética, para Perelman:

Ao contrário da dialética, que seria a técnica da controvérsia com outrem, e da retórica, técnica do discurso dirigido a muita gente, a lógica se identifica, para Schopenhauer como para J. S. Mill, com as regras aplicadas para conduzir o pensamento próprio. É que, neste último caso, o espírito não se preocuparia em defender uma tese, em procurar unicamente argumentos que favoreçam um determinado ponto de vista, mas em reunir todos os que apresentam algum valor a seus olhos, sem dever calar nenhum e, após ter pesado os prós e os contras, decidir-se, em alma e consciência, pela solução que lhe parecer melhor (PERELMAN, 1996, p. 45).

Quanto à composição, na visão Aristotélica, o auditório era sempre homogêneo, mas na visão de Perelman, ele pode ser heterogêneo, sendo, assim, aquele que reúne indivíduos que possuem diferentes crenças, atitudes e conhecimentos.

Pode ir do próprio orador, no caso de uma deliberação íntima, quando se trata de tomar uma decisão delicada, até a humanidade inteira, ou pelo menos aos membros que são competentes e razoáveis e que eu qualifico como auditório universal, passando por uma variedade infinita de auditórios particulares. (PERELMAN, 2005, p. 33).

Há ainda o que Perelman chama de auditório heterogêneo, que é aquele que reúne em um mesmo grupo pessoas com perfis distintos, seja pelo caráter, pelo vínculo ou pelas funções. Nesse caso, cabe ao orador ter consciência dessa característica do auditório e levar essa informação em consideração; no entanto, esse é o ponto que diferencia os grandes oradores dos demais, qual seja a capacidade de mudar de estratégia argumentativa frente a opiniões diversas para adequar o seu discurso ao seu auditório.

A heterogeneidade não está ligada ao número de pessoas que compõe o auditório, e por isso, também pode estar presente em um auditório de poucas pessoas ou até mesmo em um de uma única pessoa. Isso ocorre porque um mesmo indivíduo, por ser um ser complexo e que desempenha diversos papéis em uma sociedade, pode posicionar-se de distintas formas frente aos argumentos do orador em um mesmo discurso. Por exemplo, uma mulher pode posicionar-se ora como mãe, cidadã, profissional etc.

Os auditórios também sofrem influência do meio social e assumem, assim, um caráter sociológico:

Cada meio poderia ser caracterizado por suas opiniões dominantes, por suas convicções indiscutidas, pelas premissas que aceita sem hesitar; tais concepções fazem parte da sua cultura e todo orador que quer persuadir um auditório particular tem que se adaptar a ele. Por isso a cultura própria de cada auditório transparece através dos discursos que lhe são destinados, de tal maneira que é, em larga medida, desses próprios discursos que nos julgamos autorizados a tirar alguma informação a respeito das civilizações passadas. (PERELMAN, 1996, p. 23)

Para buscar a adesão do auditório, a Teoria da Argumentação remete à preocupação que se deve ter com os conhecimentos prévios acerca do público alvo, sendo essa uma premissa básica, ou seja, o orador deve adaptar-se ao seu auditório. A não observância dessa premissa, bem como o seu descumprimento, enseja uma grave falta em matéria de retórica, que é a chamada *petição de princípio*: “consiste em desconsiderar a especificidade de seu auditório, não levando em conta os valores e os saberes que lhe são próprios” (LEMGRUBER e OLIVEIRA, 2011, p. 40).

Dessa forma, para uma argumentação eficaz, deve-se conhecer previamente aqueles a quem se pretende persuadir, não devendo isso ser ignorado, sob pena de não conseguir a adesão do auditório pretendido. Nesse sentido:

Arriscando-se a fracassar na sua missão, o orador só deverá partir de premissas que beneficiem uma adesão suficiente: se esta não for, a primeira preocupação daquele que quer persuadir deve ser a de reforçar por todos os meios de que dispõe, pois a transferência da adesão só se realiza pelo estabelecimento de uma solidariedade entre as premissas e as teses que se esforça por fazer admitir. (PERELMAN, 1996, p.41).

Para Perelman, o conhecimento do auditório e o das formas mais suscetíveis de persuadi-lo estão intimamente relacionados, tendo em vista que a natureza do auditório está ligada ao seu condicionamento. Dessa forma, todo estudo que tem como objetivo saber quais são os meios mais persuasivos para determinado auditório será também uma análise sobre o auditório em si. Ou seja, o conhecimento acerca das pessoas que compõem o auditório direciona aos meios mais adequados para persuadi-lo.

Entretanto, o auditório também se modifica, e, ao final do discurso, ele já não é mais o mesmo que se apresentava no início. Dessa forma, o orador deve estar sempre atento – e de maneira contínua durante ele – ao seu auditório, moldando a sua trajetória de discurso enquanto o realiza e recebe sinais de seu auditório. É esse o diferencial dos grandes oradores: a capacidade de modificar o seu discurso conforme o seu auditório.

As técnicas argumentativas

Como toda argumentação tem como objetivo a adesão de um auditório, o orador deve estar atento aos argumentos que irá utilizar em seu discurso, bem como quais são os mais adequados para influenciar o seu auditório. Assim, na construção da argumentação, são utilizadas algumas técnicas argumentativas que levarão à obtenção ou à intensificação da adesão do seu auditório.

Os argumentos apresentam-se, tanto sob forma de uma *ligação* que permite transferir para a conclusão a adesão concedida às premissas, como sob a forma de uma *dissociação* que visa separar elementos que a linguagem, ou uma tradição reconhecida, tinham anteriormente ligado entre si. (PERELMAN, 1996, p. 68)

Nesse sentido, segundo Perelman, os argumentos apresentam-se de duas formas: ligação ou dissociação. No que se refere aos argumentos de ligação, eles têm como objetivo a aproximação de elementos, de forma a estabelecer uma união entre eles (baseiam-se no princípio da solidariedade). Os argumentos de ligação fazem com que o orador aproxime-se de seu auditório por meio da solidariedade entre o que ele busca (adesão) e as teses já admitidas pelo outro.

Assim, Perelman divide os argumentos de ligação em três grupos:

Argumentos quase-lógicos: são aqueles que são formulados a partir de princípios lógicos. Eles proximam-se dos princípios da lógica e da matemática a fim de garantir *certa confiabilidade*.

Quando os enunciados são perfeitamente unívocos, como nos sistemas formais, onde apenas os signos, por sua combinação, bastam para tornar a contradição indiscutível, não podemos deixar de nos inclinar ante a evidência. Mas não é esse o caso quando se trata de enunciados da linguagem natural, cujos termos podem ser interpretados de diferentes formas (PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p.221-22).

Nessa espécie de argumentação, elaboram-se esquemas formais específicos que seguem uma estrutura lógica ou relacionada à matemática. Eles possuem certa *força de convicção*, mas que não é absoluta. Assim, nas palavras de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005, p. 219) os argumentos

quase-lógicos “pretendem certa força de convicção, na medida em que se apresentam como comparáveis a raciocínios formais, lógicos ou matemáticos”.

Argumentos baseados na estrutura do real: são daqueles que têm como base ligações entre elementos reais, são ainda os formulados a partir daquilo que o auditório acredita ser real. Esse tipo de argumentação pode basear-se em fenômenos que estejam em um mesmo nível, por exemplo, relações de causa e efeito, fato e consequência, meio e fim, entre outros, ou que se darão por associações de coexistência, com fenômenos que estejam em níveis distintos, como ocorre, por exemplo, nos argumentos de autoridade. Nas de Perelman e Olbrechts-Tyteca:

Enquanto os argumentos quase-lógicos têm pretensão a certa validade em virtude de seu aspecto racional, derivado da relação mais ou menos estreita existente entre eles e certas fórmulas lógicas ou matemáticas, os argumentos fundamentados na estrutura do real valem-se dela para estabelecer uma solidariedade entre juízos admitidos e outros que se procuram promover (PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 297).

Portanto, esses tipos de argumentos não são estruturados na racionalidade da lógica, como ocorre nos argumentos quase-lógicos. Na verdade, os argumentos baseados na estrutura do real têm uma aproximação à experiência e baseiam-se naquilo em que o auditório acredita como sendo real, ou seja, em fatos, verdades e presunções que são entendidos pelo auditório.

Os argumentos baseados na estrutura do real dividem-se em argumentos de ligações de sucessão e de coexistência. Os argumentos de ligações de sucessão estão relacionados a fenômenos de nível idêntico, pois se relacionam a questões de causa e efeito. Por exemplo, falar que descriminalização do aborto (causa) diminuiria a população de rua (efeito), ou que a legalização da pena de morte como sanção (causa) diminuiria a criminalidade (efeito).

Também são encarados como argumentos de ligações de sucessão os argumentos do desperdício. Esse tipo de argumento está associado à realização de algo referente ao seu aproveitamento; por exemplo, justificar o término em razão do percurso já realizado. Perelman e Olbrechts-Tyteca falam que esse tipo de argumento “consiste em dizer que, uma vez que já começou uma obra, que já aceitaram sacrifícios que se perderiam em caso de renúncia à empreitada, cumpre prosseguir na mesma direção” (2005, p. 317). Por exemplo, argumentar com um aluno do

penúltimo período de um curso universitário que desistir naquele momento não vale a pena, tendo em vista o curto tempo restante e o grande tempo despendido até ali.

Já os argumentos de superação estão relacionados à “possibilidade de ir sempre mais longe num certo sentido, sem que se entreveja um limite nessa direção, e isso com um crescimento contínuo de valor” (PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 327).

Nesse tipo de argumentação, é comum o uso de hipérbole e lítote. A primeira faz com que o discurso ganhe um tom de exagero. “Sua função é fornecer uma referência que, numa dada direção, atrai o espírito, para depois obrigá-lo a retroceder um pouco, ao limite extremo do que lhe parece compatível com a sua ideia do humano, do possível, do verossímil, com tudo o que ele admite de outro ponto de vista” (PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 331). Já a lítote manifesta-se por uma negação, como, por exemplo, falar a expressão “ele não é nada bobo”, que, na verdade, exprime o oposto, ressaltando, na realidade, a esperteza.

Há ainda os argumentos das ligações de coexistência, que estão ligados às pessoas, a sua reputação e a seus atos, como, por exemplo, os argumentos de autoridade. Esses estão ligados ao prestígio da pessoa, como se a palavra proferida por uma autoridade tivesse um peso maior.

Argumentos que fundam a estrutura do real: são aqueles que agem por inferência, a partir de um caso conhecido, estabelecendo um modelo, regras gerais, ilustrações, exemplos etc. O argumento baseado em um exemplo permite uma generalização, já que parte de uma regra geral para um caso específico em concreto. Seguem abaixo alguns desses argumentos que fundam a estrutura do real.

Perelman e Olbrechts-Tyteca entendem que “o exemplo invocado deverá, para ser tomado com tal, usufruir de estatuto de fato, pelo menos provisoriamente; a grande vantagem de sua utilização é dirigir a atenção a esse estatuto” (2005, p. 402). Dessa forma, o exemplo torna o raciocínio mais claro, e, além disso, faz com que o auditório dê mais atenção a esse tipo de argumentação.

Já o argumento da ilustração costuma ser utilizado para explicar, simplificar uma regra já estabelecida como exemplo. Conforme ainda Perelman e Olbrechts-Tyteca, “a ilustração difere do exemplo em razão do estatuto da regra que uma e outro servem para apoiar” (2005, p. 407), ou

seja, o argumento da ilustração tem como objetivo reforçar a adesão do auditório sobre a legitimidade de uma regra já existente.

O argumento por modelo encontra-se bem próximo do argumento de autoridade (baseado na estrutura do real), já que a pessoa em que se baseia o modelo deve ter prestígio para que o exemplo seja um elemento persuasivo. Nas palavras de Perelman e Olbrechts-Tyteca: “podem servir de modelo pessoas ou grupos cujo prestígio valoriza os atos. O valor da pessoa, reconhecido previamente, constitui a premissa da qual se tirará uma conclusão preconizando um comportamento particular” (2005, p. 414).

Inverso ao argumento por modelo, há o argumento antimodelo. Esse tipo de argumento leva à imitação de um modelo que deve ser evitado, como também visa a provocar uma ação contrária no auditório.

Outro exemplo é as analogias, que “desempenham importante papel na invenção e na argumentação, por causa, essencialmente, dos desenvolvimentos e dos prolongamentos que favorecem; a partir do foro, elas permitem estruturar o tema, que situam num âmbito conceitual” (PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 438). A metáfora, por sua vez, seria a analogia condensada.

A analogia está muito presente no meio educacional; tal recurso potencializa o processo de ensino e aprendizagem, pois parte de conhecimentos gerais e de conhecimento prévio para um caso específico, de forma a equipará-lo.

Já no processo de dissociação, segue-se um fluxo contrário, que tem como objetivo a separação de elementos dentro de um conjunto, parte de ideias preconcebidas do auditório e busca a superação das incompatibilidades e o reestabelecimento de uma nova visão da realidade (segue o princípio da ruptura). Perelman e Olbrechts-Tyteca definem como “técnicas de ruptura com objetivo de dissociar, de separar, de desunir elementos considerados um todo, ou pelo menos um conjunto solidário dentro de um mesmo sistema de pensamento” (2005, p. 468).

Os autores também exemplificam abaixo o processo de dissociação:

O bastão, parcialmente mergulhado na água, parece curvo, quando o olhamos, e reto, quando o tocamos, mas, na realidade, ele não pode ser simultaneamente

curvo e reto. Enquanto as aparências podem opor-se, o real é coerente: sua elaboração terá como efeito dissociar, entre as aparências, as que são enganosas das que correspondem ao real (PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 472)

A retórica e os novos desafios do século XXI

A recuperação da antiga tradição grega de discussão crítica e a argumentação desenvolvida pela retórica e pela dialética é um importante passo para a reivindicação de uma nova concepção de racionalidade e de raciocínio, alheia aos exageros do positivismo lógico e à hegemonia do modelo físico e matemático que caracteriza a ciência moderna desde Galileu e Descartes. Nesse sentido, o incessante desenvolvimento de novas tecnologias e a aparição de sistemas mais eficazes para a comunicação coletiva nas sociedades contemporâneas, bem como a concepção de raciocínio que a nova retórica introduz, estabelecem diversos desafios práticos e teóricos às práticas argumentativas.

Há desafios práticos, no campo da educação, visto que ela deve responder a questões como: Qual é o papel do educador em um mundo repleto de um mar de informações? Qual é a importância da comunicação retórica no presente? Sem dúvida, em um mundo onde há liberdade de acesso a conteúdos na internet, o importante não é mais a memorização ou a acumulação.

Existe quase um consenso entre educadores e educandos quanto à necessidade de mudar o sistema educacional vigente. O descompasso que existe entre as características do novo modelo emergente do século XXI e as características da escola baseada no século XIX torna-se cada vez mais visível. Nesse novo paradigma, o dinamismo e a rapidez da informação demandam uma nova forma de pensar a aprendizagem e o conhecimento. (PRADO, 2000, sem paginação)

O desafio fundamental é adquirir competências e habilidades para a compreensão e a interpretação racional da informação recebida. A chave da educação contemporânea é o fortalecimento da linguagem e o desenvolvimento da competência comunicativa para a correta socialização da informação adquirida. Tudo isso dentro do marco de uma complexa interação global baseada na competência e na habilidade para a comunicação persuasiva e na discussão

racional. Trata-se, portanto, mais de um reconhecimento do valor pedagógico da reflexão sobre a linguagem em geral e a comunicação verbal em particular, já iniciada pela tradição grega dos sofistas e filósofos.

É importante resgatar o papel explicativo e persuasivo que o discurso pedagógico cumpre. Para isso, ressaltamos a importância de um processo de adequação das teorias, e os conceitos, os raciocínios e as interpretações, os temas, os assuntos e as questões que constituem o saber básico no processo pedagógico, a fim de que esse saber esteja ao alcance do estudante. Só assim se constrói o conhecimento, por meio de uma racionalidade crítica e de um autêntico processo interativo de ensino e aprendizagem.

O conhecimento contido nos documentos, nas redes de informação e em outros suportes cognitivos precisa ser discutido criticamente e adequado às necessidades emotivas, axiológicas e pragmáticas de cada situação. É importante que o discurso pedagógico adapte-se aos propósitos específicos da interação comunicativa e do processo pedagógico baseado em acordos e consensos; ele também deve responder aos interesses próprios de cada disciplina e às exigências e necessidades das situações concretas no contexto sociocultural.

Eis aqui como a tradição de discussão crítica e a argumentação iniciada pelos mestres da retórica na Grécia antiga contribui para buscar uma alternativa a nossos inevitáveis conflitos atuais: O que ensino a meus alunos? E como posso ensiná-los?

Nessa ordem de ideias, é indispensável que o ensino seja bem focado e valha-se das novas possibilidades que a retórica da comunicação linguística possibilita, ou seja, incorporar toda gama de recursos interativos que as hipermídias possibilitam. Um aspecto dessa retórica deve permitir a compreensão e a interpretação crítica das diferentes formas de argumentação utilizadas pelos mais diversos meios.

É óbvio que os iniciantes estudantes universitários necessitam adquirir as competências necessárias para otimizar sua capacidade de compreensão e expressão argumentativa.

Além disso, a retórica é um complexo campo de investigação, e seu redescobrimto nos séculos XIX e XX parece destacar uma vasta série de possibilidades de aplicação e investigação sobre o tema. Os recursos argumentativos, a dimensão estética do discurso, a produção de textos e

a composição do discurso também são aspectos retóricos que requerem um trabalho de investigação pedagógica mais minuciosa e enfática.

A retórica não é unicamente a argumentação, afinal, esse é apenas um aspecto da comunicação retórica, e é discutível que seja o mais importante ou fundamental. Contudo, não se negará que, a partir de 1958, e graças também aos trabalhos de Perelman, o interesse teórico e prático pela argumentação continuou aumentando.

De fato, é difícil encontrar manuais práticos e úteis para a aproximação introdutória ao campo da argumentação e à apropriação de algumas das ferramentas conceituais contempladas pela racionalidade argumentativa.

Para aqueles que dedicaram seu tempo ao estudo minucioso da Teoria da Argumentação, ou Nova Retórica, de Perelman, sua importância é indiscutível, assim como o valor dessa teoria no esclarecimento e na explicação de muitos fenômenos relacionados à comunicação de massa e às diversas formas discursivas de interação comunicativa cotidiana nas sociedades contemporâneas.

A Teoria da Argumentação, ou Nova Retórica, relativa ao verossímil e aos raciocínios não formais, que são inerentes aos usos ordinários das línguas naturais, e é apresentada como complemento da teoria da demonstração, objeto da lógica formal e dos raciocínios regidos pelas regras formais, ligadas a critérios de verdade. Assim como Aristóteles, Perelman trabalha com o raciocínio dialético, que, em suas palavras:

O raciocínio dialético, em Aristóteles, é aquele cujas hipóteses iniciais são racionais, ou seja, aceitas pelo senso comum, pela grande maioria dos homens ou pelo menos pelos mais sensatos dentre eles. Para estar seguro, a propósito delas, da concordância do interlocutor, escolhe-se como premissas teses notórias ou aquelas às quais este último mostra explicitamente sua adesão. É por essa razão que o dialético deve recorrer constantemente ao método de perguntas e respostas. (PERELMAN, 1997, p. 7).

Trata-se de uma nova retórica que nasce da percepção das limitações das linguagens formais e do reconhecimento de sua incompletude, mas que se nega a aceitar uma ideia irracional (mítica, mágica ou mística) de verdade e mentira em sentido extra moral. A nova retórica tenta ampliar o conceito de razão, recuperando a dialética e a retórica como dimensões do raciocínio prático.

Mas existem os gestos, a entonação, o silêncio e as imagens, que são, também, modos de expressão humana que possuem seu sentido e possibilitam a comunicação. E nesses casos, a Teoria da Argumentação de Chaim Perelman declara-se insuficiente e limitada na hora de explicar o concernente à persuasão e à adesão do auditório às teses apresentadas para seu convencimento, mas também insatisfatória e incipiente com relação aos discursos que envolvem aspectos não verbais, como o gesto e a imagem, que, apesar de reconhecer seu poder de influenciar, não o abordam no estudo da Teoria da Argumentação.

O livro híbrido, objeto de estudo deste trabalho, utiliza técnicas discursivas mediante as quais ele tenta obter a adesão do auditório às teses que apresenta para seu convencimento. A Teoria da Argumentação permite analisar essas técnicas em categorias e estruturas argumentativas gerais, mas não explica, de forma adequada, todos os procedimentos argumentativos estabelecidos em sua estrutura de discurso, bem como os textos, os vídeos e os hipertextos que lhe servem de suporte, que muito menos permite avaliar a força persuasiva e os alcances persuasivos de cada estrutura argumentativa.

Ainda que Perelman pretenda que sua análise argumentativa permita aplicar a razão ao mundo dos valores, das normas e da ação, enquanto razão prática e situada, suas análises consideram os contextos e as situações de uso, e as relações entre eles e os argumentos. É como se o argumento pudesse ser estudado independente das condições de uso, dos aspectos não verbais, dos fins buscados, dos auditórios aos quais se dirige e das situações concretas e historicamente definidas a partir das quais funciona.

É claro que é fundamental ampliar o horizonte cognitivo e humanístico que reivindica a tradição retórica e dialética, a fim de evitar a falta de perspicácia profissionalizante, o dogmatismo antigo de nossos acadêmicos e o enfoque puramente lógico-formal do pensamento e da comunicação humana. Mas isso não significa que se deva restringir a retórica à argumentação, muito menos se esquecer do amplo universo sociopolítico e simbólico-cultural que implica a ornamentação, a encenação e a composição textual que caracterizam a práxis vital comunitária do homem contemporâneo no seio de uma agitada vida social, cujo imaginário e concepção de mundo manufacturam-se com símbolos, metáforas, imagens, discursos publicitários e raciocínios ilógicos e não formalizáveis.

Nessa proposição final, a primazia das imagens retóricas e das figuras ornamentais sobre as formas lógicas e os argumentos é evidente. A retórica abre novas possibilidades à vida e à linguagem, enquanto a lógica (argumental ou formal) limita-se a formas fixas, rígidas, igualmente artificiais. A retórica, no sentido original desse termo, vê em suas figuras e metáforas modos flexíveis de conhecer e interpretar. A lógica petrifica-as em esquemas de raciocínio ou exclui-as como formas não válidas de interpretação. A lógica mais originária manifesta-se na gramática. Por isso, as formas retóricas transgridem, perturbam, alteram, invertem, fundem e deslocam; enfim, jogam com a gramática.

O homem estrutura o mundo à sua medida, ou melhor, à medida de suas próprias metáforas, de seus próprios conceitos e de suas próprias linguagens. O fato de um discurso *indemonstrável* ou *falso* ter, ainda, um valor, em geral, maior do que uma proposição científica funda-se no valor *simbólico e estético* do referido discurso, isso é, em sua beleza e em sua capacidade de suscitar a imitação, estimular a interpretação ou alcançar a adesão a um paradigma.

Um discurso tem sua função retórica quando constrói uma figura do mundo e da vida, ou seja, quando é capaz de fazer saber ou crer, querer ou sentir, de levar a fazer coisas ou ser de certa maneira, de valorizar e interpretar, de certa forma, o mundo. O discurso retórico existe como *obra de arte, mundo possível e símbolo da cultura*, mesmo quando não se pode demonstrá-lo como construção lógica ou científica.

Ampliar o campo de investigação da tradição sofística relacionada à retórica, que, junto com a democracia e a filosofia constitui uma contribuição fundamental da cultura grega ao mundo ocidental, é um dos propósitos que auxilia o panorama de investigação que, neste trabalho, esboça-se e insinua-se.

A Retórica Digital

Diante do exposto acima, vê-se que hoje se está diante de um cenário onde os discursos transformam-se. A tecnologia possibilita que a comunicação vá muito além do texto escrito, seja ele impresso ou digital. O texto pode ser permeado de caminhos (*hiperlinks*) que direcionam o

leitor para um mar de possibilidades (vídeos, animações, infográficos etc.), indo, assim, muito além do discurso que era o alvo da retórica e do texto escrito que é o objeto principal da nova retórica.

Esse mundo digital, permeado de textos hipertextuais, cresce no ambiente virtual, e nele há a convergência de linguagens e mídias que conduzem ao questionamento acerca do surgimento do que Xavier (2013) intitula como “Retórica Digital”.

O aumento do contato com a modalidade escrita da língua, quando recebem e produzem gêneros digitais, e o desejo de interação com um número maior de interlocutores fazem com que os locutores virtuais utilizem a linguagem verbal, neste novo espaço de comunicação, com mais rapidez e praticidade. A dinâmica na utilização da diversidade de recursos linguísticos tem levado os usuários a lançar mão de recursos não-verbais disponíveis nas próprias tecnologias e suportes de comunicação recém-chegados. Em outras palavras, o acesso ao computador e a outros dispositivos digitais tem proporcionado aos sujeitos novas práticas lectoescritas efetuadas em ambientes virtuais com a possibilidade de agregar à escrita verbal, outras linguagens como imagens dinâmicas e sons diversos. (XAVIER, 2013, p.16)

A incorporação desses elementos digitais leva ao que Xavier denomina como “Retórica Digital”, ou ao que, nas palavras de Lemgruber e Oliveira (2011), vem a ser uma novíssima retórica, o que ocorre hoje com o uso constante e massificado de recursos imagéticos e de ambientes virtuais (tais como *facebook*, *chats*, *e-mail*, *aplicativos*, etc). Essa nova realidade comunicativa chama a atenção, mesmo que implicitamente, para esses novos alargamentos do campo de estudos de racionalidades dialógicas que conduzem também a novas estratégias de persuasão. Ainda neste sentido, os autores discorrem:

E, por fim, quais os desafios para a nova retórica? Aliás, para a novíssima retórica. Se a retórica era oral, na ágora grega; a nova retórica foi um alargamento com o meio impresso. Hoje, o uso intenso da imagética e de ambientes virtuais (tais como chats, blogs, twitter, e-mail, redes sociais, etc.) traz, implícito, um convite para novos alargamentos do campo de estudos de racionalidades dialógicas e de estratégias para persuadir outrem. (LEMGRUBER e OLIVEIRA, 2011, p. 40)

Ou seja, a convergência de mídias e linguagens ensejam o estudo do que viria ser essa novíssima retórica, ou retórica digital. Toda essa discussão é muito recente, mas que, aos poucos, vai ganhando espaço emergindo e influenciando os campos de estudo da retórica e das TIC.

Uma das principais características da retórica é a sua adaptabilidade, isso é, ela tem a capacidade de moldar-se a diversos tipos de sistema de língua e símbolo, o que resulta, inevitavelmente, na construção e na comunicação de sistemas de valores. Assim, a recente mídia eletrônica e seus códigos de representação são definidos como canais propícios para compor, executar e distribuir os discursos retóricos.

Ao migrar o texto do papel para a tela, ele deixa de ser estático e pode torna-se mais interativo, de modo que o leitor também pode transformar-se, conforme visto no capítulo anterior, em uma espécie de autor. Além disso, o texto digital permite desenvolver a oralidade e os gestos, aspectos relevantes para a retórica clássica e que não podem ser trabalhados na palavra impressa. Com isso, a nova tecnologia reivindica e reconfigura uma nova roupagem à retórica, mesclando-a com aspectos da retórica clássica.

Assim, encontramos indícios da retórica clássica nos textos digitais, mas essa mídia tem sua própria dinâmica argumentativa, suas estratégias e suas técnicas. Em ambientes digitais, a escrita já não é o único modo de representação do conhecimento, já que nesse ambiente podemos utilizar imagens, vídeos e links como estratégias para convencer o auditório.

Dessa forma, a retórica digital provoca no aluno o desenvolvimento de competências e habilidades, inserindo-o no papel de produtor e crítico ao ler um texto digital. Com isso, o papel do professor é o de orientar o aluno a refletir sobre o problema retórico da situação comunicativa, orientar sobre a importância de pesquisar, e utilizar informações de várias fontes digitais e legítimas, como montar o seu plano de texto, orientando também na seleção do gênero digital mais adequado, a fim de que transmita a mensagem desejada, ou seja, construa o seu *ethos* digital: decidir sobre a distribuição, a circulação e o grau de interação do texto, além de verificar que a sua produção seja de forma individual e colaborativa.

Para Handa (2001), ao incorporar elementos digitais para a escrita, é preciso aprofundar a nossa compreensão da retórica acerca da forma de hipertexto, assim como questões sobre *design* gráfico ou *software*, de forma que as atividades realizadas por meio da escrita digital tenham um sentido, ou seja, as imagens e os sons devem servir a um propósito retórico. Caso contrário, serão um mero adorno no texto.

Aos poucos, a retórica digital está estabelecendo-se como um campo de estudos emergente. Com isso, ela vem surtindo forte influência nos estudos da retórica, das TIC e da escrita digital. É crescente o número de trabalhos sobre a escrita e a argumentação em ambientes digitais, tanto que foi criado um ambiente¹³ destinado apenas à publicação de trabalhos sobre a retórica digital. O *site* hospeda um *blog* no qual professores e pesquisadores publicam artigos que analisam diferentes aspectos teóricos e práticos da retórica digital. Além disso, trata-se de um lugar para compartilhar comentários críticos sobre literatura, informações sobre conferências, ideias e recursos para o ensino da retórica digital.

Será que, ao analisar o livro híbrido e essas novas possibilidades de construção de um texto, que integra o impresso ao digital, será possível encontrar indícios dessa nova retórica digital?

Além disso, será analisado o livro didático híbrido, desvendando os recursos argumentativos mais utilizados, além da análise dos bastidores da construção do mesmo, por meio do discurso de seus elaboradores (com exceção do autor), de forma a revelar a visão de seu auditório e de como aplicam tais recursos persuasivos à atração e ao convencimento dos alunos.

¹³ Fonte: <<http://www.digitalrhetoriccollaborative.org/>>

CAPÍTULO 3 – Os bastidores da lapidação

Metodologia

A metodologia nesta pesquisa é a qualitativa, “considerando que nos estudos qualitativos, o pesquisador é o principal instrumento de investigação” (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSNAJDER, 2000, p.160). A observação dos fatos, dos comportamentos e dos cenários é extremamente valorizada pelas pesquisas qualitativas, e caracteriza-se pela utilização de múltiplas formas de coletas de dados.

Ela também atende bem a esses anseios, pois considera uma relação entre o mundo real e o sujeito. O foco dessa pesquisa não é chegar a resultados numéricos, mas, sim, à busca da significação e da reflexão sobre os processos de construção do novo modelo de livro híbrido.

A Teoria da Argumentação, além de ser o nosso referencial teórico, como já anteriormente visto, por ter como foco a análise do discurso, do orador e do auditório, será também a nossa base metodológica. Nesse sentido, será utilizado o modelo da Estratégia Argumentativa (MEA), elaborado por Mônica Rabello e Janete Frant (2000), como ferramenta de análise, já que ele baseia-se na Teoria da Argumentação.

Para Rabello e Frant, é importante entender as controvérsias presentes, ainda que de forma implícita nas interações, pois são elas a grande motivação para os diálogos e as interações:

Quem escreve, por exemplo, procura antecipar possíveis discordâncias ao seu pensamento, pois a escrita não permite negociar em tempo real com o interlocutor. Por isso, o autor, após eleger um auditório, procura argumentar sobre as possíveis controvérsias que acredita ter com seu auditório, antecipando a defesa de suas teses. (RABELLO E FRANT, 2000; p 71)

Dessa forma, a teoria da argumentação irá compor tanto o quadro teórico do presente estudo como irá representar a ferramenta de análise que embasará a metodologia adotada. Para isso, será realizada uma análise mais detalhada e contextualizada das estruturas argumentativas (explícitas e

implícitas) utilizadas para a construção do livro híbrido, uma vez que não há discurso sem auditório. Nesse sentido:

A Teoria da Argumentação procura relacionar “o que se diz” com “o porquê se diz” e “o como se diz” e compreende como racional todo tipo de interação linguística. Por isso, busca as razões que levaram os indivíduos a dizerem o que disseram no jogo argumentativo e relaciona este dito com seus possíveis efeitos. (RABELLO E FRANT, 2000, p. 72)

Para a realização desta pesquisa, têm-se como sujeitos:

- Toda equipe multidisciplinar responsável pela construção do livro híbrido, tais como:
 - Revisores.
 - Desenhistas Instrucionais.
 - *Webdesigners*.

Essa escolha fundamenta-se para a realização dos seguintes procedimentos:

- (a) Análise documental do produto final e das suas redações intermediárias.
- (b) Entrevistas com os atores acima relacionados.

Com isso, será realizada uma análise retórica das camadas de autoria dos bastidores da produção do livro híbrido, tendo como base para a pesquisa o produto final (o livro híbrido), os materiais oriundos das etapas de produção e os sujeitos envolvidos nesse processo. Dessa forma, que será analisado o material original do autor, como também o seu discurso não será estudado.

Primeiros passos...

O pioneirismo de conceber algo novo é aprender a lidar com o desconhecido na construção desse novo modelo de material didático híbrido (que une as mídias impressa e digital). A equipe responsável pela produção do livro híbrido tinha como rotina apenas a construção de conteúdos para as disciplinas on-line ofertadas para os cursos de graduação EAD e para as disciplinas oferecidas nessa modalidade para os cursos presenciais (até 20% das suas disciplinas, conforme autorização do Ministério da Educação).

Dessa forma, o projeto de construção de um material didático em uma mídia distinta da costumeira representou um grande desafio para a equipe multidisciplinar de produção de conteúdos para a EAD da universidade objeto de pesquisa, ainda mais por ter a pretensão de ser mais que um material didático impresso, pois tinha o propósito de inovar ao integrar o impresso ao digital.

Mas qual o propósito desse livro? A quem ele destina-se? Responder a essas perguntas é determinante para um melhor entendimento do objeto de pesquisa deste trabalho. Assim, o livro em questão será o material didático da disciplina Análise Textual, que está presente em todos os cursos da universidade desenvolvedora. Com isso, ele será ofertado a pessoas das mais diversas faixas etárias e cursos (desde Engenharia a Pedagogia), e será oferecido na modalidade on-line (EAD), no primeiro período dos cursos. Ou seja, ele compõe o grupo das primeiras disciplinas com as quais o aluno terá contato durante a sua trajetória no mundo universitário, além de ele ser ofertado em uma modalidade que também será novidade para os que nunca tiveram a experiência de estudar pela internet.

Observa-se que o universo de alunos ao qual o livro híbrido destina-se é altamente heterogêneo, assim, produzir um material para ele representa um grande desafio. Afinal, o mesmo livro será o objeto de estudo de jovens universitários, de pessoas com idade mais avançada, de alunos ingressantes em cursos da área de humanas e outros de exatas; ou seja, o público mais diversificado possível.

Será que existe essa visão de heterogeneidade do auditório por parte da equipe dos bastidores de produção do livro híbrido? Qual a visão de público que essa equipe tem? E quais as

técnicas que ela utiliza para conquistar o seu auditório? São essas as perguntas que serão abordadas no desdobramento das camadas de produção desse livro.

Com isso, o ponto de partida de produção do livro híbrido é o auditório a que se destina, é pensando nele que as decisões tomadas irão definir e refletir o produto final. Então, faz-se essencial o estudo de como tais decisões foram tomadas. Elas tiveram alguma motivação explícita? Caso positivo, quais foram?

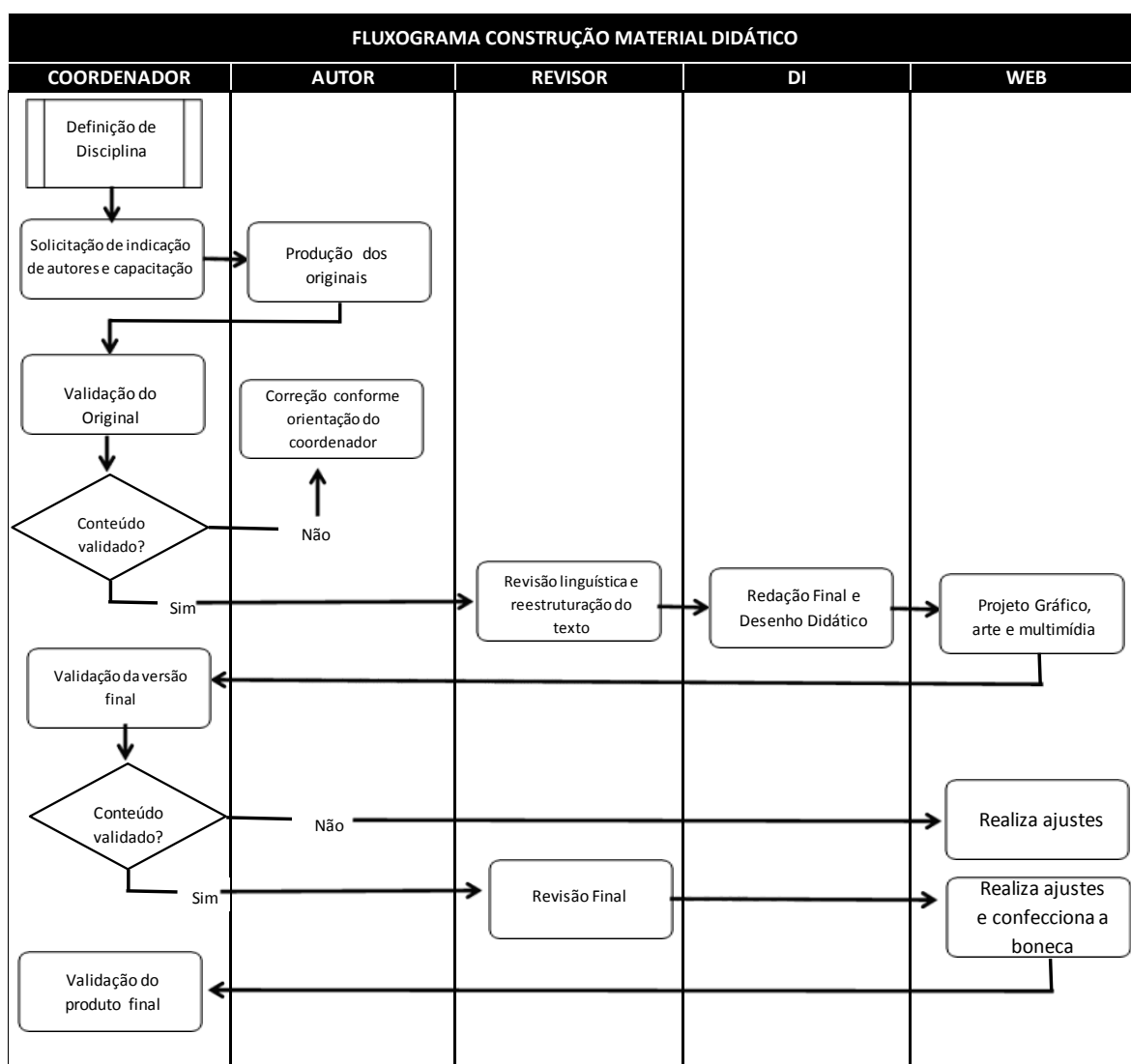
Portanto, esta pesquisa não tem como propósito realizar um detalhamento da produção como se fosse uma reportagem que a detalha, mas, sim, entender os bastidores desse processo, analisando a construção da autoria e a utilização dos recursos argumentativos durante essas camadas de autoria, bem como se processa essa argumentação com os recursos digitais, respondendo, assim, aos questionamentos anteriormente relacionados.

Como o livro híbrido e os seus bastidores de construção são a base de estudo deste capítulo, ao longo dele são ilustrados e exemplificados casos encontrados em uma das bases abaixo relacionada. E como essa referência será recorrente, ela será abreviada conforme a relação a seguir:

- Material de Base do Projeto (MB): Serão relacionados informando a sigla de origem como Material de Base do Projeto. Normalmente, esse material é de construção de toda a equipe multidisciplinar de produção.
- Material do Revisor (MR): Será informada a sigla de origem como material de produção interna da fase de revisão, e o trecho virá em forma de citação.
- Material do Desenhista Instrucional (MD): Será informada a sigla de origem como material de produção interna da fase de DI.
- Material do *Webdesigner* (MW): Será informada a sigla de origem como material de produção interna da fase de *Webdesigner*.
- Material Final (MF): Baseado no produto final, ou seja, o próprio livro híbrido (PAES, Org., 2013). Nesses casos, será relacionada a página de onde foi extraído o recorte, além de inseri-lo em uma moldura de destaque.

Alinhados esses detalhes iniciais, é possível agora avançar para a análise dos bastidores da produção do livro híbrido. Assim, da mesma forma como ocorre no início de qualquer projeto, é fundamental que primeiro se defina o escopo, o objetivo, o público alvo, as mídias possíveis etc. São essas as informações que irão compor o projeto de produção do livro híbrido. Além disso, para dar início à produção, é necessário determinar o seu fluxo, quais são as etapas de construção e como elas irão desdobrar-se nas diversas camadas de autoria.

Para iniciar a construção do material, as equipes em questão, de comum acordo, definiram o fluxo abaixo como o ideal para a criação do material:



Fluxo de produção do livro híbrido (Fonte: MB)

Logo, para esse primeiro momento, após a definição do fluxo, vem a escolha de quais são os elementos básicos que irão compor o material. São esses elementos que definem o desenho didático do material, ou seja, quais são as estratégias, as caixas padrões, os recursos etc.

Para isso, as equipes de redatores e de desenhistas instrucionais defiram um rascunho, com os elementos básicos que irão compor a nova metodologia e o desenho didático de construção desse material.

De posse desse rascunho, referente à construção dos elementos com a descrição proposta, a equipe de *webdesigners* reuniu-se para elaborar o que ela internamente intitulou de “cinto de utilidades”, definindo uma identidade visual, além de determinar os ícones e as cores que irão representar imgeticamente cada um desses elementos. Esse “cinto de utilidades” é o orientador do trabalho dos desenhistas instrucionais na redação final e do desenho didático do material.

Alguns dos recursos criados serem o que irá diferenciar esse material didático da grande maioria, caracterizando-o como o que aqui foi chamado de “híbrido”. Interessante observar que cada elemento e ferramenta selecionados para a composição do livro híbrido possuem uma intencionalidade, sendo essencial entender qual a proposta por trás de alguns deles e qual o objetivo que se propõe.

Dessa forma, é essencial entender como se deu a escolha de tais elementos e qual o objetivo por trás da utilização de alguns deles. Sobre esse tema, segue o depoimento de um DI(1) do projeto:

A escolha dos elementos que iriam compor esse material didático deu-se de forma coletiva, entre as equipes de DI e revisores, mediados pelo coordenador responsável. Fizemos uma reunião na qual nos foram apresentados os objetivos do projeto e o cronograma. Nossa intenção era a de criar um material didático impresso que tivesse um diferencial, que pudesse integrar a mídia impressa, que vemos como limitada, aos recursos ilimitados que são proporcionados no acesso a conteúdos que estão presentes na internet. Entendemos que dessa forma atrairíamos um interesse maior dos alunos, que além de poderem recorrer aos recursos visuais como infográficos e imagens, que nos possibilitam a mídia impressa, poderão também assistir a vídeos de entrevistas, áudios, entre outros recursos que estejam na internet.

Vê-se, nas palavras do DI, a preocupação em despertar o interesse de seu auditório (alunos), entendendo o recurso argumentativo de integrar o impresso ao digital como o maior atrativo e diferencial desse livro. Além disso, ele elenca outros recursos como formas de atrair a atenção dos alunos; ou seja, analisando esse discurso observa-se que há uma preocupação com o auditório, com a argumentação, mesmo que não se conheça a Teoria da Argumentação.


Esses elementos expandem a argumentação do texto escrito para o que hoje é chamado de “retórica digital”. Por meio deles, o público é convidado a atuar de forma participativa, encorajando e motivando-o a vivenciar diferentes tipos de interatividade. Ou seja, exploram uma argumentação que se vale de elementos digitais com vínculos interativos com imagens, vídeos e áudios. Tudo isso com o objetivo de aumentar a compreensão de um conteúdo, pensando sempre no seu auditório.

Ou seja, esses elementos que integram o impresso ao digital representam o que aqui já apresentamos como “retórica digital”, uma vez que expandem para fora do texto, ou seja, para a internet, alguns dos argumentos apresentados. Assim, como esses elementos são o diferencial desse livro, e são eles os responsáveis pelo aumento da adesão do auditório, é de grande importância conhecer cada um deles. Abaixo, serão relacionados alguns desses elementos, sendo descritos e exemplificados cada um deles, além de tentar buscar nas palavras dos atores que os construíram e utilizaram-nos qual a intencionalidade por trás desses elementos.

a) Caixa conceito

Ela tem o objetivo de explicar conceitos que aparecem no corpo do texto, como também auxilia o leitor no entendimento de conceitos que podem ser de seu desconhecimento, sem que ele tenha de desviar a sua atenção para uma pesquisa em um dicionário, por exemplo. Abaixo, segue a descrição extraída do MB, relatando a ideia inicial do elemento, e logo em seguida, segue também um exemplo real recortado do MF:

Destaque lateral, bordas com destaque, máximo 3 a 10 linhas de texto, fundo claro, imagem de preferência se for do próprio conceito (evitar imagem ilustrativa), criar ícone para a caixa, pensar em fonte diferente em relação ao texto principal. (MB)



CONCEITO

Sistema combinatório:

Esse sistema é capaz de combinar entre si, de maneira ordenada e controlada por regras, as unidades do léxico, de modo a construir expressões, como as frases e os textos. Por exemplo, o léxico do português possui unidades como "casa", "bonita", "comprar", "você", "mais", porém é a gramática dessa língua que permitirá a criação de expressões complexas como "que casa mais bonita você comprou!".

O segundo fator que distingue uma língua dos demais tipos de linguagem é o mais importante: as línguas humanas possuem um sistema combinatório, que chamamos gramática.

O interessante é que, se o número de itens existentes num léxico qualquer já é consideravelmente grande, ele não é quase nada quando pensamos no número de expressões que o sistema combinatório de uma língua pode gerar utilizando suas regras computacionais. De fato, o número de frases e textos que podemos construir numa língua ao combinarmos *léxico e gramática* é ilimitado.

Se compararmos as línguas humanas com os sistemas mais ge-

Quando falamos uma língua, somos capazes de produzir e compreender um número infinito de

(MF, p.12)

b) Olho

Recurso muito comum no mercado editorial, utilizado para destacar um trecho específico do texto, em um formato e tamanho de fonte distintos do restante do conteúdo. Nas palavras de Damasceno:

Pode ser o destaque de um trecho da notícia ou uma citação da fala de algum personagem desta, nesse caso mediante a utilização de aspas na maior parte das vezes. De um modo geral, o olho é usado para quebrar a massa de texto da página, tornando-a mais dinâmica e atraente para leitura. Também cumpre essa função o entretítulo e uso de capitular. (DAMASCENO, 2013, p.23)

Abaixo, no recorte exemplo retirado do MF:

A língua é, sem dúvida, o meio mais eficaz de comunicação entre as pessoas. Por

O uso da língua é elemento fundamental para a construção da sociedade.


meio da língua, os seres humanos, de todos os tempos e lugares, estabeleceram e estabelecem relações sociais de diferentes maneiras. Sendo assim, podemos afirmar que o uso da língua reflete, em parte, a estruturação de uma dada sociedade.

(MF, p.32)

c) Caixa de resumo

Ela tem a função de transmitir, de forma sintetizada, os conteúdos tratados anteriormente. Leva o aluno a ter uma visão dos principais conceitos. Abaixo, segue a descrição do objetivo previsto no MB e o exemplo do MF:

Para texto de resumo, borda fina ou sem borda, fundo claro, testar mudança de fonte em relação ao texto principal.



RESUMO

Na realidade, as funções linguísticas, entendidas como as funções que determinadas formas podem desempenhar nos usos da língua, são muito mais numerosas do que essas seis, todavia tal modelo parece ser bom caminho para começarmos a entender as funções comunicativas e expressivas que as formas da linguagem humana podem desempenhar.

(MF, p.21)

d) Caixa de exemplo

Ela tem como propósito conduzir o aluno ao aprendizado de forma prática, levando-o a colocar-se em uma determinada situação que contextualize uma aplicação dos conteúdos abordados ou que traga um caso real que exemplifique o conteúdo trabalhado. É uma caixa de grande importância e destaque na composição do livro híbrido. Nas palavras de um DI (1):

Outro recurso interessante é a caixa de exemplo, pois entendemos que ela faz com que o aluno, muitas vezes, consiga entender a aplicação daquele conteúdo em um caso concreto, tirando um pouco o aluno da abstração e facilitando o processo de ensino e aprendizagem.

Além disso, as caixas de exemplificação costumam utilizar analogias ou metáforas para ilustrar o caso em questão. Com isso, a linguagem analógica torna-se uma grande aliada nos processos de ensino e aprendizagem, já que se dá por meio da equiparação de premissas conhecidas pelos alunos para explicar os novos conteúdos abordados no livro híbrido.

Outros recursos argumentativos utilizados na caixa de exemplo são os modelos, as regras e as ilustrações que partem do geral para o específico; ou seja, sugerem uma regra que pode ser aplicada a todos os casos que sejam dessa mesma natureza (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005).

Segue abaixo uma caixa de exemplo extraída do MF, que traz uma metáfora para ilustrar um conteúdo apresentado:

★ EXEMPLO

Quer outro exemplo de como os próprios termos empregados no dizer funcionam argumentativamente? Você já deve ter ouvido a metáfora do copo, geralmente utilizada para diferenciar as pessoas otimistas daquelas consideradas pessimistas:

“Meio vazio”

Pessimista



“Meio cheio”

Otimista

Diante de uma mesma quantidade de água em um copo, é possível afirmar que ele está “meio cheio” ou “meio vazio”. Dependendo do enunciado emitido, podemos chegar a conclusões diferentes, apesar de a quantidade de água no copo ser a mesma.

(MF, p.96)

O exemplo acima ilustra, mais uma vez, a utilização de uma técnica argumentativa que tem o objetivo de aumentar a adesão do seu auditório. Isso ocorre porque a metáfora facilita a compreensão dos alunos ao utilizar um caso de conhecimento notório para exemplificar um conceito, fazendo com o que eles façam uma analogia ao relacionar algo conhecido ao que está sendo apresentado.

e) **Infográfico**

Os infográficos trazem para a mídia impressa o impacto visual de imagens, cores e textos, os quais estão muito presentes em revistas e jornais. Para Fetter e Scherer (2010), as novas tecnologias modificaram o perfil do novo leitor, além de alterarem a velocidade e a

quantidade de informação que são consumidas por esse novo grupo. Com isso, eles entendem que o infográfico apresenta-se como um recurso praticamente obrigatório, devido ao seu impacto, atração e poder de síntese.

Logo, uma informação trabalhada na forma de infográfico possui, na mídia contemporânea, um poder de persuasão muito maior do que se a mesma informação fosse trabalhada apenas no formato de texto. Se, como diz um velho ditado popular: “uma imagem vale mais que mil palavras”, qual o poder de persuasão ao conjugar imagens com textos?!

O uso conjugado de imagens com texto representa um poder tão grande na persuasão de um auditório, que recentemente um jornal francês¹⁴ publicou uma edição sem imagens, como forma de homenagear a fotografia e a sua importância no contexto editorial.



(Página do o jornal francês *Libération* que imprimiu uma edição sem imagens para reforçar o poder e o valor da fotografia no meio editorial)

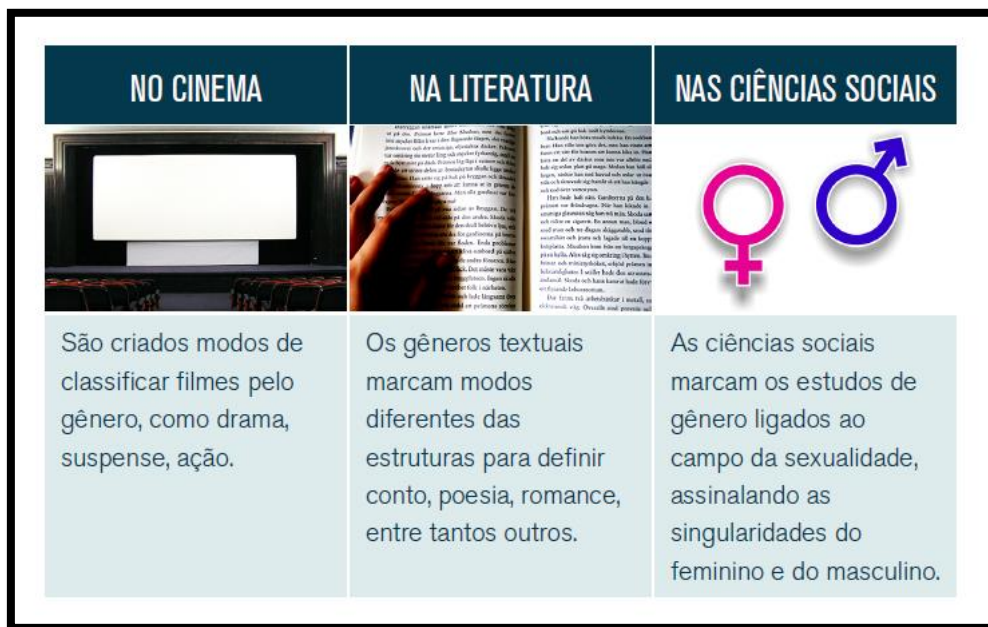
¹⁴ (Fonte: <<http://www.b9.com.br/42574/design/jornal-frances-publica-edicao-sem-imagens-para-mostrar-o-poder-da-fotografia/>>. Acesso em 16 de agosto de 2015)

Mas qual seria a intencionalidade da equipe de DIs ao proporem a utilização desse recurso?
Seguem as palavras da DI (1) sobre a escolha desse recurso:

Por exemplo, quando escolhemos o item infográfico, a nossa intenção é de transformar alguma parte do texto em uma ilustração sequencial com texto e imagem, porque entendemos que esse recurso conduz o aluno a uma melhor compreensão daquele conteúdo do que se esse fosse colocado em forma de texto corrido.

Abaixo, a descrição do objetivo previsto no MB e o exemplo do MF:

Quebra de texto linear quando o conteúdo permite criar infográfico narrativo/sequencial/exploratório etc., uso de imagem, fonte diferente, pensar caixa com fundo suave (ou sem fundo), borda suave (ou sem borda);



(MF, p.64)

Vê-se, mais uma vez no depoimento de um DI, a correlação entre o elemento escolhido e a busca pela conquista dos alunos. Isso mostrando que o auditório é o alvo principal na escolha desses elementos que compõem o livro híbrido.

f) Caixa de reflexão

As caixas de reflexão visam a provocar o aluno por meio de questionamentos. Esse tipo de recurso aproxima-se da argumentação para um único ouvinte (já que se assemelha ao discurso direto) e da deliberação consigo mesmo (já que provoca a reflexão dos alunos).

As caixas de reflexão provocam essa capacidade de deliberar intimamente, a qual propicia o deslocamento do pensamento do aluno para o campo reflexivo e argumentativo. Nas palavras de Leitão:

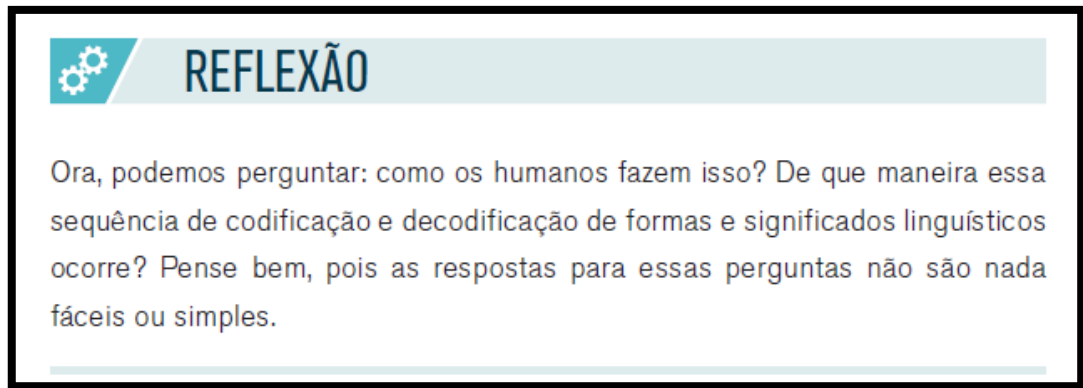
A expressão pensamento reflexivo, como é aqui empregada, designa um processo auto-regulador do pensamento, processo este que se constitui quando um indivíduo toma suas próprias concepções sobre fenômenos do mundo (conhecimento) como objeto de pensamento e considera as bases em que estas se apoiam e os limites que as restringem. O pensamento reflexivo, assim definido, caracteriza-se, portanto, como um processo de natureza eminentemente metacognitiva (LEITÃO, 2007, p. 456).

Portanto, ao provocar os alunos com as caixas de reflexão, há uma reorientação do pensamento do aluno, já que ele é instigado a elaborar o seu contra-argumento, tornando seu pensamento alvo de reflexão, envolvendo-o em um processo argumentativo.

Isso ocorre pois, para justificar e elaborar o seu ponto de vista, é preciso que o aluno volte-se para os seus conhecimentos prévios e reelabore-os. Esse processo de autoargumentação provoca uma visão crítica nos alunos sobre o seu próprio pensamento. Nesse sentido, segundo Perelman & Olbrechts-Tyteca:

É legítimo que quem adquiriu uma certa convicção se empenhe em consolidá-la perante si mesmo, sobretudo perante ataques que possam vir do exterior; é normal que ele considere todos os argumentos suscetíveis de reforçá-la. Essas novas razões podem intensificar a convicção, protegê-la contra certos ataques nos quais não se pensara desde o início, precisar-lhe o alcance. (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 49)

Segue abaixo o recorte de uma caixa de reflexão extraída do MF:



(MF, p.9)

g) Caixa autor/biografia

A caixa de biografia remete o aluno a informações sobre uma pessoa ou um autor que esteja no contexto do conteúdo. Esse elemento vale-se do argumento de autoridade, pois se utiliza de características da pessoa referenciada na caixa para aumentar a adesão do seu auditório.

O argumento de autoridade estabelece uma ligação entre conceitos admitidos pelos alunos a outros que se busca promover, além de sua capacidade de persuasão estar intimamente atrelada ao prestígio da pessoa ou grupo referenciado, caso contrário, o efeito poderá ser diverso ao esperado.

O argumento de autoridade é o modo de raciocínio retórico que foi mais intensamente atacado por ter sido, nos meios hostis à livre pesquisa científica, o mais largamente utilizado, e isso de uma maneira abusiva, peremptória, ou seja, concedendo-lhe um valor coercivo, como se as autoridades invocadas houvessem sido infalíveis (PERELMAN e OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 348).

Porém, durante muito tempo, o argumento de autoridade foi visto com maus olhos, usando a expressão “mau argumento de autoridade”. Isso porque a sua utilização era muitas das vezes utilizada como “desculpa” para evitar possíveis mudanças e avanços. Contudo, existem bons

argumentos de autoridade, que reforçam a adesão ao argumento invocado por um especialista de causa.

Abaixo, observa-se a descrição do objetivo previsto no MB e o exemplo do MF:

Caixa totalmente lateral, sem vaziar texto, puxando destaque do nome do autor (sublinhar nome no texto e correr entrelinhas até a borda caixa), usar imagem, texto curto, fonte diferente do texto principal.

The image shows a text box with a sidebar on the left. The sidebar is titled "AUTOR" and features a profile for Steven Pinker. It includes a small portrait of him, his name "Steven Pinker", and a short biography: "Steven Arthur Pinker nasceu em Montreal (1954), é linguista e psicólogo da Universidade de Harvard. Escreve sobre linguagem e ciências cognitivas e foi nomeado uma das 100 pessoas mais influentes pela revista Times." The main text of the box discusses a psychological phenomenon, mentioning "Talvez em razão disso que o famoso psicólogo canadense Steven Pinker denominou tal fenômeno *insagem*: um bebê humano rapidamente “compreender” esse sistema para descobrir o que os seres também para que ele próprio possa dizer alguma coisa com as outras pessoas." It then continues: "Mas bebês e crianças estão, em grande parte, interior de suas mentes durante a odisséia pela domínio da língua do seu ambiente. Eles não possuem particular de “língua humana para bebês recém-nascidos” mais grave, o seu cérebro é ainda um protocérebro..."

(MF, grifo nosso, p.16)

No exemplo relacionado acima, tem-se na base do texto uma referência ao psicólogo canadense que é o autor de um fenômeno apresentado. Dessa forma, ele é a pessoa escolhida para compor a caixa de autor do exemplo acima. Nota-se que a caixa contém informações sobre a nacionalidade e a formação acadêmica, e ainda reforça ao final (grifo nosso) a informação de que ele foi nomeado uma das 100 pessoas mais influentes pela revista *Times*. Essa afirmação final potencializa a persuasão do leitor para aceitar o fenômeno exposto, como de autoria dele.

h) Caixa de multimídia

A caixa de multimídia é um dos principais elementos criados para compor o livro híbrido, pois ela é o elemento que irá integrar a mídia impressa ao mundo digital. Essa caixa irá permitir que os alunos sejam remetidos a vídeos de entrevistas, áudios, chats, simuladores etc.

Esses recursos que a internet possibilita potencializam a aprendizagem, além de despertarem a atenção dos alunos que já a utilizam no seu dia a dia e para pesquisas estudantis. Nas palavras da DI (1):

Acho que dentre os elementos escolhidos para compor o livro híbrido, a caixa de multimídia foi o grande diferencial desse material, porque ela tem como propósito conduzir o aluno ao ambiente virtual, com acesso a vídeos, áudios, tudo que a internet permite utilizar como facilitador da aprendizagem e que não é possível ter na mídia impressa. Além disso, entendemos que com isso nos aproximamos de um grupo de alunos que tem a utilização dos dispositivos móveis no seu dia a dia.

Observa, agora, a descrição encontrada no MB sobre a caixa de multimídia:

Criar ícone para cada ação (filme, leitura, internet, experimento etc.), caixa para indicação de ação exterior, como leitura, link, filme etc., textos curtos ou topicalizados, criar fundo e borda, caixa pode “vazar” a borda do texto principal, sempre com título, uso de imagem. Se o texto for curto, usar lateral sem vazar.

Todavia, como materializar essa ligação do impresso ao digital? Para dar vida à caixa de multimídia, a equipe responsável escolheu como ferramenta o *QR Code*. Ele é o responsável por criar os *hiperlinks* entre o conteúdo existente no material impresso e a internet. Com esse recurso, aos alunos podem ter acesso a conteúdos diversos do que consta no livro, e em formatos que não é possível utilizar na mídia impressa.



(Exemplo de *QR Code*)

O *QR Code* surgiu como uma ferramenta de marketing, que não ignorou o processo de inclusão digital vivenciado atualmente, em que, em uma pesquisa feita pela Data Folha¹⁵, estima-se que 43 milhões de brasileiros, com 12 anos ou mais, acessam a internet utilizando dispositivos móveis, o que vem popularizando cada vez mais esse tipo de acesso.

Ele é um código de barras em 2D que pode ser lido pela maioria dos dispositivos móveis que têm câmera fotográfica. A ferramenta de leitura é bem simples, e está disponibilizada para os mais diversos sistemas operacionais. Esse código, após a decodificação, redireciona o usuário a um conteúdo publicado na internet.

Abaixo, segue o depoimento de um DI(2) sobre a escolha do *QR Code* como recurso para o material didático híbrido:

Essa etapa do projeto é muito importante, pois alinha um padrão da produção para a equipe, e define quais são os objetivos do projeto. Para isso, antes do início de cada projeto, reunimo-nos para discutimos ideias, objetivos entre outros. Para o livro híbrido, representou um grande desafio, pois não era uma disciplina para um aluno da EAD como estamos acostumados a produzir, trata-se, no entanto, de um material didático impresso, que será ofertado a todos os alunos da universidade, independente de curso, modalidade, idade etc. Assumimos que no momento em que vivemos em uma sociedade digital, em que a internet possibilita o livre acesso a vídeos, áudios, além de livros eletrônicos, representa um grande desafio tornar o material impresso mais interessante para essa geração que já utiliza as TIC no dia a dia. Além de surpreender os alunos que pouco utilizam as TIC, de forma a

¹⁵ (Fonte: <<http://datafolha.folha.uol.com.br/mercado/2014/01/1400618-43-milhoes-de-brasileiros-acessam-internet-por-dispositivos-moveis.shtml>>. Acessado em 05/07/2015)

começar a introduzi-los nesse mundo de forma instigante e desafiadora por meio do *QR Code* e das possibilidades que esse recurso permite-nos.

Dessa forma, a equipe multidisciplinar responsável pela produção do livro escolheu essa ferramenta como forma de inovar o material didático impresso, ao fazer com que ele permita que o conteúdo expanda-se para o universo digital em seus mais diversos recursos. Essa inovação também tem como enfoque atrair uma atenção maior do público que já utiliza os dispositivos móveis conectados à internet em seu dia a dia, além de tornar o processo de interação contínuo.

▶

MULTIMÍDIA

No link abaixo, você verá um exemplo que registra as tentativas de ensino de línguas entre espécies.



Alex Papagaio cinza africano que conseguia comunicar-se usando várias palavras do inglês.



Você provavelmente ficará encantado com as proezas linguísticas desse animal raríssimo e genial. Mas acreditamos que não ficará convencido de que ele de fato “aprendeu” a usar uma língua e que demonstra domínio de um léxico e de um sistema combinatório. O máximo que podemos dizer é que esse adorável bichinho é capaz de aprender, após intensos anos de treinamento, um sistema de linguagem bastante complexo e avançado, inspirado no léxico das línguas humanas – algo fantástico que, por si só, já é merecedor de destaque científico.

(MF, p.13)

No exemplo de caixa de multimídia acima, ao utilizar o QR, o aluno será remetido a um vídeo no qual ele irá ver e ouvir o papagaio falando. Isso faz com que o aluno saia da imaginação, do plano abstrato, para uma experiência de aplicação real do conteúdo relatado no texto impresso.

Além disso, para um melhor entendimento dos alunos sobre como utilizar a ferramenta de *QR code*, o livro híbrido apresenta-a, de forma introdutória, da seguinte forma:

Caro aluno,

Durante a leitura do material, você terá indicações de vídeos, áudios, galerias e artigos que servirão de complemento para o aprendizado. Esses arquivos estarão disponíveis no **Ambiente Complementar de Aprendizagem (ACA)**.

Como acessar?

PELO COMPUTADOR

Através da url: www.aca.estacioead.com.br
 Realize a busca na caixa de texto da página inicial e selecione o livro.
 Agora, basta navegar pelos capítulos. Você poderá filtrar os arquivos pelo tipo.

PELO SMARTPHONE OU TABLET

 A figura ao lado representa o **QR CODE**, uma forma de facilitar o acesso ao ACA através de dispositivos móveis com câmera. Ao escanear o código, seu dispositivo irá lê-lo e direcionará o navegador para o material em questão. Para obter esse recurso, instale o aplicativo que faz tal leitura, como os sugeridos abaixo:

Android	iOS	Blackberry	Windows Phone
<i>QR Droid</i>	<i>QR Reader</i>	<i>Neo Reader</i>	<i>QR Reader</i>
			

Além das caixas relacionadas anteriormente, existem outras que irão compor o livro híbrido, como: curiosidades, imagens, bibliografia etc. Com isso, os recursos escolhidos irão permear a construção do material didático, objeto dessa pesquisa. E conforme visto nas palavras de uns dos DIs, há uma intencionalidade por trás da escolha de cada um desses recursos, que serão selecionados, caso a caso, no decorrer das etapas de produção do material, conforme se identificará ao relacionar as etapas de produção a seguir.

Com a definição do fluxo e a construção dos elementos acima relacionados, cria-se a base necessária para o início do trabalho de toda equipe em suas diversas intervenções.

A pedra bruta

Qualquer produção literária é impossível de ser imaginada sem a presença de um ou mais autores. Ser esses, em sua etimologia, é ser criador, é ter autoridade e crédito sobre a obra criada.

E para a concepção do livro híbrido, a escolha dos autores foi uma fase determinante, pois era necessário encontrar pessoas com o conhecimento técnico e a formação aderente aos conteúdos relacionados na ementa da disciplina, com disponibilidade para atender ao cronograma de produção e que tivesse um nome reconhecido no meio acadêmico.

Dessa forma, em razão do cronograma de execução estipulado para o projeto, e das especificidades definidas para cada um dos capítulos, decidiu-se optar pelo seguinte modelo de produção: o livro teria um organizador responsável e vários autores distribuídos pelos capítulos do livro.

O organizador escolhido foi o prof. Roberto Paes de Carvalho Ramos. Essa escolha aconteceu em razão da sua experiência na produção de materiais didáticos impressos e como

desenhista instrucional em experiências anteriores, além de ele ter formação acadêmica na área do estudo da linguagem¹⁶.

Para a elaboração dos capítulos, foram escolhidos os seguintes autores:

- Capítulo 1: Eduardo Kenedy Nunes Areas.
- Capítulo 2: Ivo da Costa Rosário.
- Capítulo 3: Mariângela Rios de Oliveira e Ana Beatriz Arena.
- Capítulo 4: Bethânia Sampaio Correia Mariani e Lucília Maria Sousa Romão.
- Capítulo 5 e 6: Vanise Gomes de Medeiros e Silmara Cristina Dela da Silva.

Assim, os autores escolhidos recebem as orientações sobre o escopo do trabalho, a ementa dos capítulos, os cronogramas para a sua execução, assinam um contrato de cessão de direito, no qual assumem o compromisso de escrever um material inédito e que poderá ser utilizado, alterado e comercializado pela universidade, que será a única detentora dos direitos patrimoniais da obra elaborada.

Entretanto, por mais que os autores escolhidos estejam capacitados para escrever o material teórico da disciplina, não faz parte de sua realidade – e eles até mesmo desconhecem – as necessidades e as peculiaridades da construção de um texto que se destina a ser um material didático, ainda mais quando falamos de um material híbrido.

Dessa forma, assim que o autor finaliza o capítulo, inicia-se o trabalho da equipe multidisciplinar¹⁷, responsável pela adequação do conteúdo bruto à metodologia, à linguagem e ao desenho didático do modelo do livro impresso híbrido. A cada etapa de intervenção nesse material, realizam-se mudanças consideráveis que impactam no resultado final, e que faz com que esse livro

¹⁶ Currículo Lattes do organizador: <<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4778778T0>>. Acessado em 28 jun.2015.

¹⁷ A equipe multidisciplinar, que é responsável pela elaboração dos conteúdos on-line das disciplinas EAD, além de desenvolver o material didático do projeto livro proprietário da universidade objeto do estudo, é também composta por redatores, desenhistas instrucionais, *webdesigners*, programadores e coordenadores de projeto.

híbrido seja construído por diversas mãos. O que leva a aprofundar cada etapa (camada) de construção desse livro, analisando como se dá a autoria nesse modelo.

Portanto, o texto dos autores originais é o material bruto que será lapidado pela equipe. Assim, como a lapidação de um diamante passa por diversas fases: o corte, a pré-formação, dando a forma e o polimento, a elaboração desse material também sofre intervenções semelhantes, e o ponto inicial é o texto bruto elaborado pelo autor original. A seguir, será detalhada cada uma dessas camadas de intervenção, entendendo qual o seu impacto no resultado final.

O corte

O corte é a primeira etapa da lapidação depois da seleção da pedra bruta. No processo de construção do material didático híbrido, equipara-se o corte ao momento em que a equipe de revisores intervém no texto original do autor. Essa ação reflete muito bem esse momento, já que é nele quando o texto começa a ser efetivamente cortado e ajustado, ganhando uma forma mais próxima do que será apresentado ao aluno no produto final.

Elaborar um texto para um material didático não é o mesmo que escrever um artigo científico, uma dissertação ou uma tese. E muitas vezes, o autor original escolhido para redigir o texto didático escreve como se estivesse produzindo algum material conforme os elencados anteriormente, colocando-se na postura de produzir para os seus pares, e não para estudantes. Assim, fica a cargo da equipe de revisores a árdua tarefa de transformar um discurso científico (escrito), aproximando-o do discurso narrativo (oral). O texto didático diferencia-se de outros tipos de textos porque se coloca, a priori, com a função de ensinar.

Os profissionais que compõem a equipe de revisores possuem formação em Letras bem como ampla experiência no mercado editorial. É nessa etapa que o revisor corrige os erros gramaticais, além de buscar clareza na exposição dos conteúdos, articulação entre as unidades conceituais, criando, assim, uma hierarquização e um bom ordenamento das informações. Nas palavras de um dos revisores (1):

Sempre que trabalhamos um texto, buscamos colocar-nos no papel do aluno, tentamos idealizar, mesmo que mentalmente, quem será o nosso leitor. Para o material didático híbrido, tivemos um desafio maior, pois o nosso público seria muito diversificado, já que seriam todos os alunos dos mais diversos cursos da universidade. Por outro lado, o conteúdo do livro serviu como um grande facilitador, pois, como o livro era para a disciplina de análise textual, nós, da equipe de revisão, sentimo-nos “em casa” com os conteúdos que estavam sendo abordados, já que tínhamos algum domínio técnico em razão da nossa formação. Com isso, realizamos intervenções significativas nesse material, ainda mais porque o livro foi escrito por autores distintos em seus diversos capítulos, assim, buscávamos trazer para o aluno o elo necessário, e muitas vezes ausente, para a compreensão de alguns elementos, que, por vezes, no capítulo anterior, fora abordado de forma abstrata e que entendemos ser essencial para o processo de compreensão do conteúdo. Acho que esse foi o grande diferencial de atuação da equipe de revisores nesse material, e tudo aconteceu em razão dessa familiaridade com os conteúdos abordados.

Dois dos principais pontos para a construção desse material é a dialogicidade¹⁸ e a utilização de hipermídias. São esses elementos que permitem direcionar o aluno, fazendo com que ele seja envolvido ao ponto de fazê-lo pensar que é o interlocutor direto do material apresentado. Quanto à importância da dialógica, Bakhtin explica que:

A orientação dialógica é naturalmente um fenômeno próprio a todo o discurso. Trata-se da orientação natural de qualquer discurso vivo. Em todos os seus caminhos até o objeto, em todas as direções, o discurso se encontra com o discurso de outrem e não pode deixar de participar, com ele, de uma interação viva e tensa. (BAKHTIN, 1993a, p. 88)

¹⁸ Para Freire (1997), ensinar não é só transmitir conhecimento, mas estimular a autonomia na produção e na construção. Assim, a dialogicidade é a forma encontrada para constituir essas possibilidades. Nesse sentido: “Se tornarmos o diálogo num sentido restrito do senso comum, ele pode ser descrito como uma conversa entre duas pessoas. Evidentemente, se assim o fosse, o conhecimento também se daria fora dele, visto que qualquer pessoa pode aprender, solitariamente, por exemplo, como a leitura de um texto. Mas ao ler um livro ou ler o mundo das coisas (vivas e não vivas), não estamos dialogando com elas, conectado com outros saberes e/ou desconectando-nos (rompendo) de outros? É nessa perspectiva mais ampla do diálogo como categoria de conhecimento que Freire aporta a sua teoria.” (MAFRA, 2007, p.160).

A orientação dialógica do texto tem a concepção do leitor como um sujeito ativo no processo da leitura. Nas palavras de Kock e Elias:

Na concepção interacional (dialógica) da língua, os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto, considerado o próprio lugar da interação e da constituição dos interlocutores. [...] Nessa perspectiva, o sentido de um texto é construído na interação texto-sujeitos e não algo que preexista a essa interação. A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos 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, 2006, p. 11)

Ou seja, o trabalho do revisor vai muito além da busca de erros ortográficos ou gramaticais, pois, ao realizar a primeira leitura do material, ele começa, com a sua experiência, a transformar a linguagem acadêmica do material original, aproximando-o, assim, à realidade do aluno. É fundamental que, nesse momento, o redator coloque-se no lugar do aluno e busque trabalhar o texto de forma a facilitar a compreensão dos conceitos apresentados. Nas palavras de um dos revisores (2) do projeto:

Acredito ser fundamental compreender o público para o qual o trabalho está voltado. A linguagem merece um tratamento diferenciado para que seu objetivo seja eficaz. O papel do revisor-redator é, além de toda a questão gramatical envolvida, tornar o texto palatável, adaptando-o ao público leitor. Assim, ao encontrar excessos, sejam academicismos ou prolixidade, tenho por meta reescrever o texto. O mais importante é ter em mente a qualidade na comunicação. Um texto precisa ser acolhido pelo seu público, pois é ele quem vai processá-lo, digeri-lo e utilizar a mensagem em seu favor.

Como afirma Franco: “ao se produzir o material didático deve-se refletir primeiramente sobre as características do aprendiz a quem o material se destina, promovendo-se um diálogo com o aluno-leitor, a fim de conduzi-lo a uma aprendizagem significativa” (FRANCO, 2007, p. 22). Para isso, é importante que a construção desse material tenha como foco o auditório a que é destinado.

No caso do livro híbrido, objeto de estudo deste trabalho, o auditório são os alunos de uma disciplina que é oferecida a todos os cursos da universidade (mais de 30 cursos diferentes), das

mais diversas faixas etárias, classe social etc. Dessa forma, estamos diante de um auditório altamente heterogêneo e que representa um grande desafio para toda a equipe, uma vez que “a argumentação visa obter a adesão daqueles a quem se dirige, ela é, por inteiro, relativa ao auditório que procura influenciar” (PERELMAN & OLBRECHTS-TYTECA, 2005, p. 21).

Conforme o trecho destacado abaixo, segue exemplo de intervenção realizada pelo redator que leva o aluno a sentir-se como o principal interlocutor do material, ressaltando a linguagem coloquial e em tom de conversa.

uma forma de linguagem. Acontece que a língua é uma forma singular de linguagem, com características próprias que a distinguem de todas as demais linguagens animais ou humanas não verbais.

Que características são essas, você deve estar se perguntando?

Trata-se de dois fatores sociocognitivos muito importantes. Vejamos cada um deles a seguir.

(MR)

Com isso, faz parte do trabalho do revisor realizar os seguintes questionamentos ao longo do trabalho:

- O material está adequado ao seu auditório?
- O texto está em um formato dialógico, provocando reflexões e questionamentos ao aluno?
- Qual é a relevância do conteúdo tratado, tendo em vista todos os aspectos apontados anteriormente?
- O texto está claro, articulado, com coesão e sem contradições?

Pré-formação

Depois que o texto original passa pelo processo de revisão, em que recebe adequações visando a, além de um texto com uma gramática correta, que se torne mais dialógico, coeso e sem contradições, chegamos à segunda fase, que é fundamental para a construção desse material: o desenho instrucional (DI).

É nessa fase que o desenho didático é trabalhado por meio da aplicação de metodologias específicas e estratégias, voltadas para autoinstrução do material, além de delimitadas em um encadeamento lógico de navegabilidade ao texto (trilhas de aprendizagem).

Esse encadeamento é fundamental, uma vez que, ao direcionar o aluno para um *link* disponibilizado na internet, a possibilidade de ele perder-se nesse mar de informações é quase inevitável, caso não haja o encadeamento lógico de navegabilidade.

Nas palavras de Lemgruber: “pensando na educação, hoje enfrentamos o risco de nos perdermos, não mais na dificuldade de encontrar a única saída, mas – perigo maior em labirintos abertos como a Internet – no excesso de informações.” (LEMGRUBER, 2009; p.170). Nesse mesmo sentido, alerta-nos Martin-Barbero:

Temos acesso a tantas coisas e tantas línguas que já não sabemos o que queremos. Hoje há tanta informação que é muito difícil saber o que é importante. Mas o problema para mim não é o que vão fazer os meios, mas o que fará o sistema educacional para formar pessoas com capacidade de serem interlocutoras desse entorno; não de um jornal, uma rádio, uma TV, mas desse entorno de informação em que tudo está mesclado. Há muitas coisas a repensar radicalmente. (MARTIN-BARBERO, 2009, p.10)

Esse encadeamento de navegação, além de criar uma delimitação da leitura, fornece ao aluno caminhos alternativos que se adequam às necessidades específicas nas quais os alunos irão optar por prosseguir, retroceder ou não. Ou seja, os *hiperlinks* que direcionam o aluno para algum conteúdo na internet são caminhos complementares, que visam a ilustrar uma aplicação, exemplificação, ou conteúdos prévios, de forma que o conteúdo que está na mídia impressa atende,

na completude, aos conteúdos previstos no plano de ensino da disciplina.

Segue abaixo um exemplo extraído do MD (aula 2, p.7), em que o DI solicita a inclusão de uma “caixa de exemplo” na qual o aluno, por meio do *QR Code*, será direcionado para uma página na internet que terá um conteúdo sobre as diferenças entre o português brasileiro e o português europeu. Esse conteúdo é um complemento, uma exemplificação, para ilustrar e facilitar o processo de aprendizagem do item de conteúdo “variação linguística”.

CAIXA LATERAL DE EXEMPLO

Nossas *favelas* são conhecidas como *bairros de lata* em Portugal. Em Angola, que também tem a língua portuguesa como oficial, utiliza-se o termo *musseque*. Para saber mais sobre diferenças entre o português brasileiro e o português europeu, recomendamos uma visita ao *site* do Instituto Camões.

COLOCAR QR CODE - PARA ACESSAR LINK ABAIXO - PEDIR AUTORIZAÇÃO DE DIVULGAÇÃO

<http://cvc.instituto-camoes.pt/hlp/hlpbrasil/index.html>

http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Favela_Vidigal.jpg

Descrição: Favela do Vidigal

Autor: Jeff Belmonte. Publicada no Wikimedia, sob a licença Creative Commons. Acesso em 21/04/2013.

FIM DA CAIXA

MD (aula 2, p.7)

Assim, faz parte dessa fase determinar caminhos alternativos de leitura, inovando por meio da aplicação de uma leitura não linear. Dessa forma, os alunos podem retroceder, avançar ou rever conceitos de acordo com o seu nível de compreensão, fazendo com que cada um deles possa percorrer o seu caminho mediante um conteúdo direcionado às suas deficiências e necessidades.

Filatro define o campo de pesquisa e o trabalho do desenhista instrucional como sendo “o planejamento, o desenvolvimento e a utilização sistemática de métodos, técnicas e atividades de ensino para projetos educacionais apoiados por tecnologias” (FILATRO, 2007, p.32).

Nesse sentido, a equipe de desenhistas instrucionais recebe o texto já trabalhado pela equipe de redatores, e inicia o trabalho de desenvolvimento de objetos de aprendizagem por meio da construção de um roteiro do capítulo. Tais roteiros são compostos por animações, simuladores, atividades práticas, organogramas, imagens, vídeos, e outros, que buscam, mediante a aplicação de suportes imagéticos, metáforas e analogias¹⁹, favorecer uma aprendizagem contextualizada e significativa.

Quando o DI enxerga um instrumento para a aprendizagem em uma analogia, um modelo ou um exemplo, ele deve questionar, primeiro, sua adequação ao conteúdo e aos acordos prévios de cada auditório. Depois disso, seus limites devem ser vislumbrados, para que só assim ele possa selecionar quais técnicas possíveis para favorecer a aprendizagem.

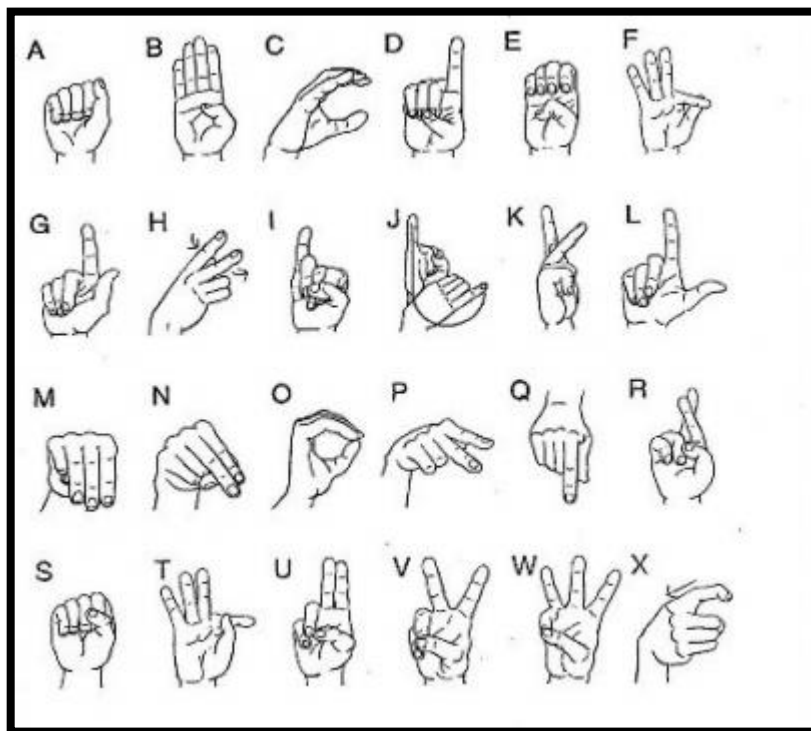
Ao questionar um DI(1) que participou da equipe desse projeto sobre qual a sua intervenção na construção do livro híbrido, recebeu-se a seguinte resposta:

Tive como papel, no auxílio da elaboração do livro didático, a leitura analítica do conteúdo a ser utilizado na composição de cada um dos capítulos que o compõem, correlacionando a eles matérias jornalísticas, imagens, comentários, curiosidades, músicas, indicações e trechos de livros e filmes, seja por meio do próprio livro didático diretamente, seja por meio de páginas interativas na internet, sempre tendo o propósito de ajudar o aluno a ter uma melhor compreensão dos conteúdos necessários para o aprendizado da disciplina. Assim, de forma geral, o meu trabalho foi pesquisar, de forma abrangente, meios de facilitar e tornar mais interessante o processo de aprendizagem dentro de um livro, mas feito um pouco às cegas, já que não havia um modelo concreto a seguir. Isso nos levou a realizar muitas reuniões de equipe para definir as estratégias pedagógicas do projeto. Além de um rodízio dos capítulos, o que enriquecia o material com múltiplas visões.

De fato, pode-se comprovar tais intervenções como no exemplo a seguir: o texto original fala sobre a língua brasileira dos sinais da seguinte forma: “Com efeito, os poucos sons da linguagem oral podem ser substituídos por algumas letras num sistema de escrita ou por centenas de sinais numa **língua de surdos** sem que, com isso, o poder mobilizador da linguagem seja significativamente alterado.”, contudo, muitos alunos podem não conhecer esse tipo de língua,

¹⁹ “A partir do momento que um domínio é inacessível à experiência e à verificação, o sentido dos termos só pode ser analógico” (PERELMAN, 1987 b, p 208). Ou seja, é uma relação entre o que conhecemos e o que se pretende conhecer.

assim, o DI insere um caixa de curiosidade com o seguinte texto “O Brasil possui a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Ao contrário do que muitos pensam, a LIBRAS não é a gestualização da Língua Portuguesa; na verdade, é uma língua à parte. Tanto é que, em Portugal, a língua de sinais é diferente da brasileira.”, e ainda insere, como sugestão, a utilização da imagem abaixo:



MD (aula 2, p.5)

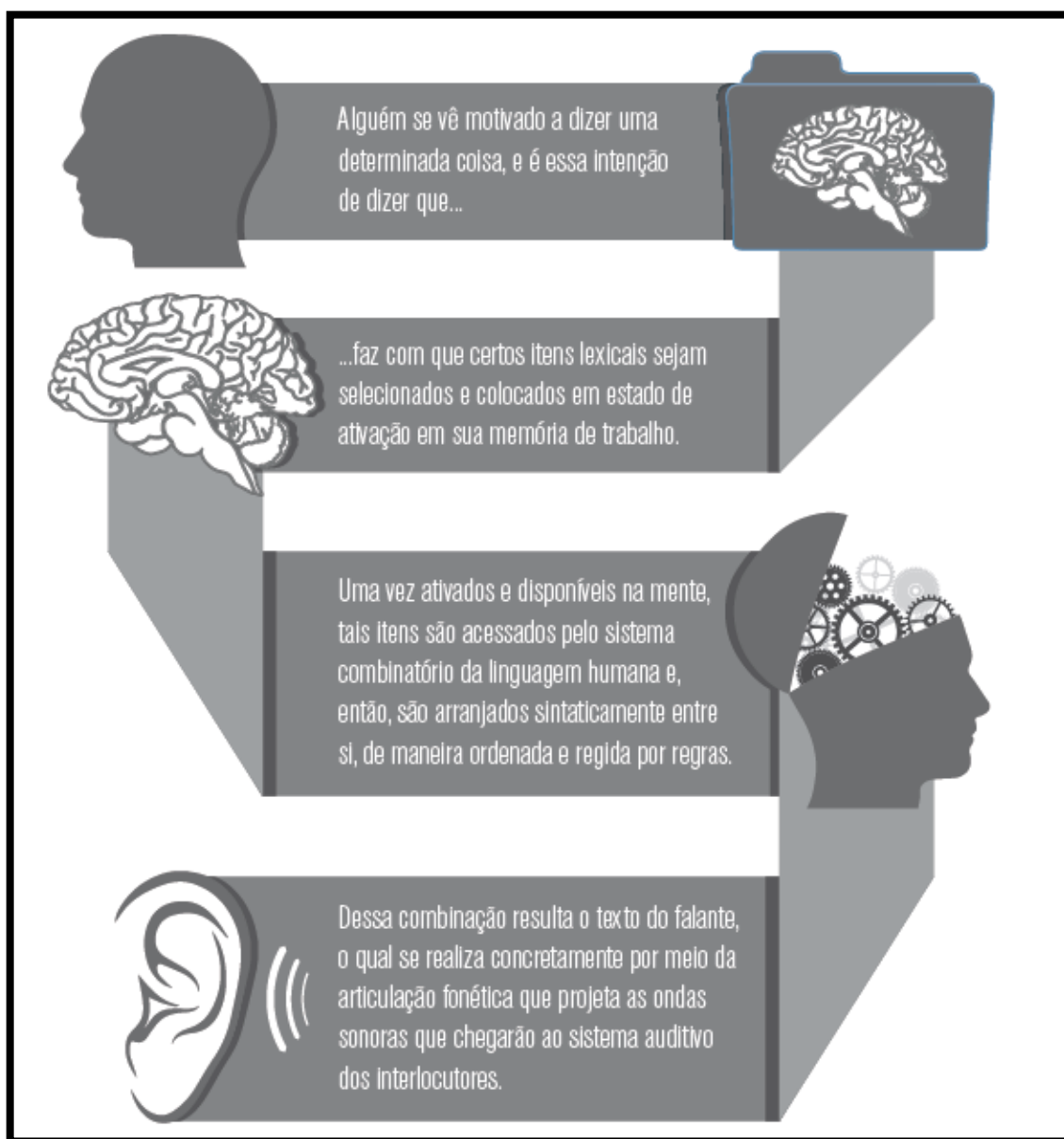
Com essa intervenção, o DI faz com que o aluno tenha melhor compreensão do que vem a ser a Libras, pois traz um conceito para o aluno que irá impactar no entendimento do conteúdo originalmente proposto.

Outro exemplo de intervenção do DI ocorre quando ele transforma parte do texto original em esquemas, ou seja, ele seleciona uma parte do texto, compreende e tenta detalhar em forma de esquema para um melhor entendimento do seu auditório. Nesse sentido, veja o texto abaixo extraído do MA:

Durante tal planejamento, o sujeito que produz o ato linguístico se vê motivado a dizer certas coisas a seus interlocutores e é essa intenção de dizer que faz com que

certos itens lexicais sejam selecionados e colocados em estado de ativação em sua memória de trabalho. Uma vez ativados e disponíveis na mente, tais itens são acessados pelo sistema combinatório da linguagem humana e, então, são arranjados sintaticamente entre si, de maneira ordenada e regida por regras. Dessa combinação regrada, resultam as frases que fazem emergir o texto do falante, o qual se realiza concretamente por meio da articulação fonética (pronúncia) que projeta as ondas sonoras que chegarão ao sistema auditivo dos interlocutores.


DI: Agora vejamos como o texto original foi esquematicamente adaptado com a intervenção do




Além disso, qual o diferencial desse tipo de material, que está sendo construído, frente ao modelo anterior e aos materiais didáticos produzidos comumente pelas editoras? Será que este livro híbrido traz algum diferencial? Caso positivo, qual a sua importância? Também se encontra em um diálogo com a DI (1) a respeito desse assunto, e obteve-se a seguinte declaração:

Acredito que os alunos verão o livro didático híbrido com maior interesse que a um livro tradicional, visto que ele não só apresenta os conteúdos, pois vai além, ao trazer uma diagramação mais atraente, uma escrita mais dialógica, e como faz uso e estimula o uso de recursos digitais como os *smartphones* e outros meios de comunicação tão comuns hoje, associando tais recursos como aliados na construção do conhecimento. Acho que esse é o principal diferencial e o ponto chave para conquistar parte do público que, em parte, é composto por jovens que tem a tecnologia presente em seu dia a dia e que valorizam a utilização desses recursos digitais.

Nessa busca pela adesão do auditório, a equipe de desenhistas instrucionais vale-se, muitas vezes, de técnicas argumentativas de forma natural, sem ter o conhecimento da intencionalidade por trás de cada um dos argumentos, como vimos no capítulo anterior. Por exemplo, para reforçar o conceito de preconceito linguístico, o DI sugere a leitura de um texto, mas antes, vale-se de um argumento de autoridade ao escrever o texto destacado abaixo.



CONCEITO



Preconceito linguístico:
 Marcos Bagno é, no Brasil, um dos maiores estudiosos do preconceito linguístico. Um dos seus livros mais conhecidos é *Preconceito linguístico: o que é, como se faz?*, obra que já conta com dezenas de edições e referenciada neste capítulo.

Em seu livro, o autor sintetiza em oito pontos os principais equívocos veiculados quanto ao português do Brasil. A esses pontos, o autor chama *mitos*, os quais você poderá ver mais detalhadamente.

Ou seja, ao informar que o autor Marcos Bagno é um dos maiores estudiosos do assunto no Brasil, o DI reforça as qualidades do autor. Esse tipo de argumentação ocorre quando uma pessoa é reconhecida em determinada área do saber, seja por sua formação acadêmica ou trajetória profissional, e isso leva a uma maior adesão ao texto que lhe é tributado, já que se trata de uma “autoridade” no assunto.

Também se encontram tais recursos nos mais diversos exemplos, ilustrações e enumerações relacionadas ao longo do livro híbrido, como, por exemplo, o abaixo relacionado:

AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM	PRIMEIROS MESES
	 <ol style="list-style-type: none"> 1) Na fase inicial, a criança se comunica pelo choro (dor, fome, frio etc.); 2) 6 semanas – choros diferenciados e sons guturais/primitivos, aparecem as primeiras vogais; 3) 18 semanas – aparecem as primeiras consoantes (p, b, k, g) e o balbúcio; 4) Até os 8 meses o balbúcio se caracteriza pelo dobramento de sílabas (“mama”, p. ex.) e pela imitação de sons produzidos por ele e por adultos.
	DE 12 A 24 MESES
	 <ol style="list-style-type: none"> 1) Começa a utilizar as primeiras palavras, ainda sem o mesmo formato das pronunciadas por adultos (“papá”, p. ex.); 2) Reconhece nomes de alguns objetos, compreende ordens simples; 3) Vocabulário passa de 50 palavras, a aquisição de novas é diária; 4) Começa a produzir frases curtas (“qué papá”, p. ex.); 5) Adapta as palavras aos sons que conhece (como “tapéu” para “chapéu”, p. ex.).
	DE 24 A 36 MESES
	 <ol style="list-style-type: none"> 1) Uso constante de linguagem telegráfica; 2) Começa a utilizar partículas gramaticais (artigo, preposição etc.); 3) Forte expansão do vocabulário; 4) Começa a distinguir singular/plural, masculino/feminino; 5) Produz todos os fonemas; 6) Toma consciência do ritmo de fala, entonação (frases interrogativas, p. ex.).

(MF, p.18)

Ou seja, com a intervenção da equipe de DIs, tem como resultado um texto de navegação encadeada, permeado de caminhos que conduzem o aluno a caminhos diversos, e que o acompanha na construção do seu aprendizado. É esse fluxo de idas e vindas pelo texto e pelos recursos disponibilizados que o aluno também se faz “autor” desse material, pois cada um individualiza o

seu caminho de leitura de acordo com as suas necessidades.

Como vimos no capítulo 1, a leitura em hiperlink conduz o aluno a um papel ativo que, no entendimento de Xavier (2002), equipara-se ao de coprodução desse material. E nessa função de coprodutor que o aluno sente-se parte do processo, possibilitando aumentar, assim, a sua adesão aos argumentos apresentados no livro híbrido.

Conforme os exemplos expostos acima, em toda intervenção realizada pela equipe de DIs, o objetivo é potencializar o processo de aprendizagem, tendo como foco os alunos a quem se destina o livro híbrido. Ou seja, todo argumento utilizado tem como propósito a adesão do auditório, em consonância com a Teoria da Argumentação.

Dando a forma

No livro *Alice no país das maravilhas*, de Lewis Carrol, publicado em 1965 pela primeira vez, há um trecho em que a Alice, entediada, faz o seguinte questionamento: "Para que serve um livro sem figuras nem diálogos?". Ou seja, a utilização de imagens pode representar o sucesso ou não de um livro; ou seja, a adesão ou não do seu auditório. Com isso, elas desempenham um papel de destaque na composição do livro híbrido.

Dessa forma, é no projeto gráfico que se determina como trabalhar as imagens, quais serão as cores adotadas, as técnicas, os estilos de ilustrações, bem como o tamanho e o tipo de fonte que serão adotados. Tudo isso pensando em como tornar um material didático mais atrativo e com isso pode potencializar o ensino. Sobre esse assunto, vejamos o depoimento do *webdesigner*(1) do projeto:

A cada novo projeto, construiu-se um novo padrão, um modelo. Isso facilita o trabalho em grupo, pois, apesar do projeto passar por diversas mãos, é importante que ele tenha uma identidade única. Na construção desse modelo, levamos em conta o objetivo do projeto e o público a que se destina. Tentamos criar uma identidade visual moderna, com caixas intuitivas, com imagens tratadas e que complementem o conteúdo abordado de forma adequada, sempre pensando em atrair a atenção dos alunos e facilitar a aprendizagem. Acho que a construção da identidade visual é fator determinante para o sucesso de qualquer projeto, ainda

mais no caso do livro híbrido, já que grande parte dos alunos é jovens que estão cada vez mais distantes da mídia impressa, e vivem no mundo digital. Portanto, esse visual composto de imagens e infográficos, além da utilização do *QR code* para acessar vídeos e outros materiais, representa um atrativo maior para esse público, o que será determinante em seu julgamento sobre o material.

Com isso, encontra-se, nas palavras do *webdesigner* a preocupação com o seu auditório, e, conforme dito, isso se reflete na escolha das cores, imagens, tipografia etc. Além disso, entende-se que a integração do impresso ao digital, possibilitando a acesso a vídeos, por exemplo, representa um diferencial. Hoje, quando os alunos não conhecem determinado assunto, recorrem instintivamente ao Google ou ao Youtube, de forma que a internet e os vídeos fazem parte do seu dia a dia. Nesse sentido, nas palavras de Moran:

O vídeo nos seduz, informa, entretém, projeta em outras realidades (no imaginário) em outros tempos e espaços. O vídeo combina a comunicação sensorial-cinestésica, com a audiovisual, a intuição com a lógica, a emoção com a razão. Combina, mas começa pelo sensorial, pelo emocional e pelo intuitivo, para atingir posteriormente o racional. (MORAN, 1995, p. 3)

As utilizações dessas mídias conduzem o aluno a um processo de aprendizagem mais interativo e prazeroso. Lógico que a aplicação das imagens e vídeos devem refletir uma intencionalidade, um objetivo para a aprendizagem, sob pena de ser um mero adorno sem propósito. Para Leite (1997) os vídeos devem ter objetivos pedagógicos bem definidos quando aplicados, a relação vídeo-conteúdo tem de ser adequada.

Outro recurso utilizado para atrair a atenção dos alunos é as charges. Elas normalmente provocam o pensamento crítico de forma humorística, o que promove maior interesse dos alunos pelo conteúdo apresentado. Nas palavras de Litz:


A charge corresponde a uma leitura ou interpretação da realidade, possuindo um caráter humorístico e crítico. As charges podem retratar diversos temas como assuntos cotidianos, política, futebol, artes, economia, ciência, relacionamentos, consumo etc. Na maioria das vezes, a charge traz uma crítica social ou política do contexto ao qual se refere. Por isso, é preciso inseri-la e entendê-la na realidade em que foi produzida e nunca de forma isolada, ou seja, uma charge precisa sempre ser compreendida dentro de um contexto, daí a importância de se saber data e autoria da mesma. Um outro aspecto importante na utilização da charge é a sua proximidade com o cotidiano, pois geralmente é encontrada em jornais,

revistas e sites humorísticos, tratando temas atuais e atemporais. A charge tem um papel importante como registro histórico, pois relata um fato ocorrido em uma determinada época, dentro de um contexto cultural, econômico e social específico, carregada de várias informações e que depende do conhecimento desses fatores para ser entendida. (LITZ, 2008, p.32)

Segue abaixo um exemplo de uma charge aplicada ao livro híbrido para exemplificar a explicação sobre o discurso polêmico. Com ela, o aluno visualiza a aplicação real desse conteúdo.

Discurso polêmico

No discurso polêmico, a reversibilidade e a polissemia são controladas. O objeto do discurso está presente em disputa e os interlocutores tentam dar a ele uma direção. A ilustração a seguir nos indica um funcionamento discursivo desse tipo, posto que coloca em cena duas vozes em tensão pelo mesmo objeto.



Inspirado na charge original de Angeli, publicado na coluna do autor no portal uol (<http://www2.uol.com.br/angeli/>). Acesso em 21/04/2013.

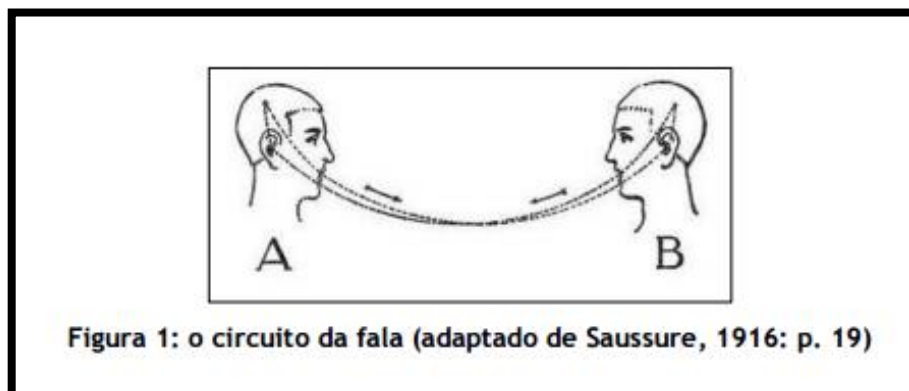
(MF, p.71)

Segue abaixo o depoimento do *webdesigner*(1) sobre o uso das TIC, enfatizando o poder da imagem na construção do livro híbrido.

Como *webdesigner*, acredito no poder das imagens. Existem diversos estudos sobre o impacto do uso de imagens em propagandas de *marketing*, por exemplo, e acredito que a educação também deve tirar proveito desses benefícios quando

possível. Acho que o uso de imagens e vídeos são ferramentas que potencializam a aprendizagem dos alunos. Por isso, o livro híbrido está repleto de imagens, mas não são imagens sem fundamento, pois todas estão contextualizadas ao conteúdo apresentado. Além disso, o uso dessas mídias torna a leitura muito mais atrativa e dinâmica, atualizada aos novos modelos de hipertextos publicados na internet. O trabalho maior é o de pesquisar qual a mídia correta para ser exemplificada ou aplicada a cada conteúdo; para alguns casos, será uma imagem, para outros, pode ser um vídeo. E essa busca é feita pelo DI, que no roteiro dá-nos a ideia e a mídia desejada para cada situação, e nós fazemos com que o texto ganhe vida. Para isso, muitas vezes, redesenhamos as imagens, editamos os vídeos e diagramamos o texto conforme o roteiro recebido.

Abaixo um outro exemplo da intervenção da equipe de *webdesigners* na composição do livro híbrido. Veja que a primeira imagem, inserida no roteiro do DI, retrata um exemplo com uma ilustração com traços simples, sem cores e menos atrativa.



Agora, observa a mesma imagem redesenhada. Nela, a equipe de *webdesigners* busca adequar a imagem ao padrão de desenho didático acompanhando os padrões de cores, fonte e desenho didático estipulados no início do projeto do livro híbrido.



(MF, p. 28)

Dessa forma, essa é a fase em que o livro híbrido ganha vida com uma diagramação própria, com a inserção de imagens, infográficos, tabelas, charges e com todos os elementos vistos acima (caixas). Além disso, é nesse momento em que há a inclusão dos *QR Codes* que irão direcionar o aluno para o mundo virtual.

Polimento

Depois que o livro híbrido passa pelas fases e mãos dos revisores, desenhistas instrucionais e *webdesigners*, ele é impresso em uma cópia denominada “boneca”, que é uma espécie de teste que é revisto pela coordenação do projeto, que comparara os documentos oriundos de cada etapa com o produto final, sempre o confrontando com a ementa prevista para compor o material. Ela realiza uma leitura crítica do material e verifica se todos os ajustes e mudanças que foram solicitados estão presentes no livro híbrido.

A coordenação também é responsável por testar se os *QR Codes* estão direcionando os alunos para o ambiente correto. Isso é fundamental, já que um direcionamento incorreto pode representar uma dispersão ou um problema ainda maior, caso o direcionamento seja para um site impróprio, por exemplo.

Nesse processo de revisão final, o coordenador busca, durante a leitura, colocar-se no lugar do aluno, analisando se o livro diz tudo que deve ser dito ou se precisa de complementações. Ele busca que o texto seja o mais claro possível, sem contradições ou lacunas, e que a leitura flua com coesão e coerência.

Logo, essa é a fase do ajuste fino do resultado final do livro híbrido. Sendo esse momento essencial para assegurar uma identidade única, uma unidade, para um produto resultado de diversas intervenções de grupos e pessoas distintas, que alteram o texto, as referências, as imagens etc.

Assim, verifica-se que, em todas as fases de produção do livro híbrido, é nítida a preocupação de todos os atores envolvidos com o auditório final, ou seja, sempre visando a adesão dos alunos. Essa é a característica comum a todas as fases de intervenção desse material, seja na reescrita dialógica, na propositura de metáforas e analogias, na inclusão de imagens ou vídeos etc. Todas essas intervenções seguem com um único propósito: favorecer a aprendizagem em um material que seja mais atrativo.

Com isso, concluiu-se a produção do livro híbrido que será impresso e entregue a todos os alunos calouros de todos os cursos da universidade analisada, como o material didático da disciplina de Análise Textual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste trabalho, observou-se que as novas tecnologias e a internet mudaram o dia a dia das pessoas, principalmente no que tange a velocidade e o volume da troca de informações. Tudo isso alterou a forma como as pessoas relacionam-se, impactando em mudanças, e o livro foi um dos artefatos mais afetados, especialmente no que se refere à mídia utilizada.

A mídia impressa começa a perder espaço para os livros digitais, que possibilitam a integração com a internet e a navegação em *hiperlinks* que conduzem o leitor a caminhos alternativos, com acesso a vídeos, áudios, ou seja, um universo de possibilidades que não eram possíveis na mídia impressa.

Viu-se que essa leitura não linear, permeada de *hiperlinks*, também altera o papel de autores e leitores. Nesse tipo de leitura, o leitor ganha um papel mais ativo, já que cabe a ele a escolha de quais caminhos seguir, fugindo, muitas vezes, do caminho traçado na concepção do autor original.

Com isso, os materiais disponibilizados na rede ganham interatividade, possibilitando a conjunção de elementos de vídeo, áudio e visuais, além de permitir a comunicação entre outros usuários. Essa comunicação coletiva pode se dar de forma síncrona ou assíncrona, entre pessoas que estejam em tempo e espaços distintos, possibilitando assim um processo de construção colaborativa e autoria coletiva.

Além disso, as TICs abrem caminho para o que é chamado de “retórica digital”, ou “novíssima retórica”. Onde essas novas possibilidades de interação, que fogem do texto estático conduzem a novas formas de argumentar. A retórica digital resgata elementos clássicos da retórica, mas que estavam adormecidos com a nova retórica, como elementos gestuais e verbais.

Assim, emerge a necessidade de uma análise da aplicação seja explícita ou implícita dessa retórica digital, já que começa a ganhar um espaço crescente com o surgimento de novas soluções e aplicações digitais.

Tudo isso conduz a um dilema: o livro no suporte impresso será extinto? É possível integrar o impresso ao digital?

Com isso, surge o desafio da construção do que aqui foi visto como o primeiro livro didático híbrido de uma universidade. Onde o desafio inicial é o de se aplicar a uma disciplina que está presente no primeiro semestre de todos os cursos, abrangendo assim um auditório altamente heterogêneo.

O segundo desafio, conforme visto, foi o de integrar a mídia impressa ao mundo digital. Com isso, o livro híbrido dá a mídia impressa novas possibilidades. Além disso, ele também inovou ao adotar um modelo didático próprio, que vai além da incorporação de tecnologias, mas que se vale de outros recursos como imagens, esquemas e novas estratégias argumentativas.

Esse novo modelo dá ao livro uma nova roupagem, da mesma forma que a retórica clássica se renova com a retórica digital, com o livro híbrido a mídia impressa ganha vida ao aplicar recursos como o *QR Code* que integram o papel a internet com a utilização dos dispositivos móveis.

Vimos que para aplicar tais recursos, há que se pensar em diferentes estratégias, por exemplo, identificar no texto o que pode ser transformado em um vídeo, ou que pode ser direcionado a um material complementar, ou seja, indicar aquilo que irá sair do papel para o ambiente digital. E para construir esse material, há a intervenção de uma equipe multidisciplinar, que altera o *status quo* do material original do autor, que é meramente textual.

Como resultado, tem-se um material que, ao longo de todas essas fases de construção e intervenções na linguagem, no desenho didático e nas possibilidades de interações digitais, modifica-se radicalmente se comparado ao texto original dos autores, equiparando todos os atores dessa produção ao papel de coautor num processo de autoria coletiva, já que tais mudanças são substanciais e impactam no resultado final.

Além das mudanças que integram o impresso ao digital, há também uma transformação da linguagem, para que o texto seja mais dialógico, como se tivesse conversando com o aluno,

conduzindo-o no processo de construção do aprendizado. Também há uma preocupação com o desenho didático, que se utiliza de charges, imagens, exemplos etc.

Todas essas mudanças são realizadas porque, conforme visto, o público a que se destina o livro didático híbrido, é altamente heterogêneo, com pessoas de idades e formações diversas. Alguns tecnófilos e outros não, representando um grande desafio atingir esse auditório tão diversificado. E conforme depoimento de diferentes membros da equipe de produção, a preocupação com o auditório estava presente em todos os discursos.

Dessa forma, conforme análise dos exemplos e dos discursos dos atores envolvidos, verificou-se que a preocupação com o auditório está sempre presente, e, é na verdade, a percussora de tantas mudanças. Seja na aplicação de um *QR Code* remetendo a vídeos ou páginas da internet, seja com infográficos, seja com um texto dialógico etc.

Além disso, como visto no decorrer deste trabalho, o livro híbrido incorporou elementos da novíssima retórica ou retórica digital ao deslocar o aluno para a internet, para assistir a vídeos, áudios etc. Utilizando-se da hipermídia, por exemplo, ele incorpora novas estratégias argumentativas que só são possíveis no mundo digital.

Todas as mudanças têm como objetivo facilitar o processo de ensino e aprendizagem, tornando a leitura mais intuitiva e amigável. Com isso, o livro híbrido se aproximou tanto de um público já acostumado com uma leitura clássica de um livro impresso, quanto daqueles que estão acostumados a utilizarem os dispositivos móveis no seu dia a dia.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. São Paulo: Pioneira, 2000.

ANDRADI, A.; VIVACI, R.M. Construindo um ambiente de aprendizagem a distância inspirado na concepção sociointeracionista de Vygotsky. IN: SILVA, Marco (org.). *Educação Online*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2006.

ARAÚJO, Rita de Cássia Pimenta de. *Um autor e seu auditório: análise retórica da filosofia da educação de Demerval Saviani*. Rio de Janeiro. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2002. Dissertação de Mestrado.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 6029: informação e documentação: livros e folhetos: apresentação. Rio de Janeiro, 2006.

ATIENZA, Manuel. *As razões do Direito – Teorias da Argumentação Jurídica*. 03 ed. São Paulo: Editora Landy, 2006.

BARRETO, Aldo de Albuquerque. Uma quase história da ciência da informação. DataGramZero. *Revista de Ciência da Informação*. v.9 n.2 abr/08. Disponível em <http://www.dgz.org.br/abr08/F_I_art.htm>. Acesso em: 03 mai. 2014.

BRAGANÇA, A. O Futuro do Livro. *1º Congresso Internacional do Livro Digital*. São Paulo: [s.n.]. 31 mar. 2010.

BRASIL. Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998. Lei sobre Direitos Autorais. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/19610.htm>>. Acesso em 30.04.2014.

BRASIL. MEC. Referências para elaboração de material didático para EAD no Ensino Profissional e Tecnológico. 2002. Disponível em: <337 <http://www.ebah.com.br/content/ABAAA23IAL/referencial-material-didatico-mec>>. Acesso em junho 2009.

BUSH, Vannevar. *As we may think*. Disponível em: <<http://www.theatlantic.com/magazine/archive/1945/07/as-we-may-think/303881>>. Acesso em: 02 dez. 2005.

CARRIÈRE, Jean-Claude; ECO, Umberto. *Não contem com o fim do livro*. Trad. André Telles. Rio de Janeiro: Record, 2010.

CASTELLS, Manuel. *A Sociedade em Rede*. Disponível em: <<http://www.cidadefutura.com.br/cepat/1999-10/p5.html>>. Acesso: 18 mai. 2003.

CASTRO, M. R.; FRANT, J. B. *Modelo da estratégia argumentativa: análise da fala e de outros registros em contextos interativos de aprendizagem*. Paraná: UFPR, 2000.

CENSO EAD. *Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil*. São Paulo: Pearson, 2010.

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

_____. *Os desafios da Escrita*. São Paulo: UNESP, 2002.

COELHO, Marcelo Báfica. *Por uma análise retórica das práticas educativas em programas de pós-graduação em educação*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

DIAS, Simone Regina. *Reflexão sobre a linguagem na educação a distância*. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000011693.pdf>>. Acesso em: 15 de ago. 2014.

DUARTE, Mônica de Almeida. *Por uma Análise Retórica dos Sentidos do Ensino de Música na Escola Regular*. Rio de Janeiro. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2004. Tese de Doutorado

ECO, Umberto. *Lector in fabula*. São Paulo: Perspectiva, 1986.

ENGELMANN, Deise C. *O Futuro da Gestão de Pessoas: como lidaremos com a geração Y?* 2009. Disponível em: <<http://www.rh.com.br>>. Acesso em: fevereiro de 2013.

FERNANDEZ, C. T. “Os métodos de preparação de material didático impresso para EAD”. In: LITTO, F.; FORMIGA, M. (Orgs.). *Educação a Distância: o estado da arte*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

FILATRO, Andrea. *Design instrucional na prática*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2004.

FOUCAULT, Michel. *O que é um autor?* Trad.: José A. Bragança de Miranda e António Fernando Cascais. Lisboa: Passagem, 1992.

FRANCO, M.A. “Elaboração de material impresso: conceitos e propostas”. In: CORRÊA, J. (Org.). *Educação a Distância: orientações metodológicas*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREITAG, Bárbara et ali. *O livro didático em questão*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

GOSCIOLA, Vicente. *Roteiro Para Novas Mídias: do Game À TV Interativa*. São Paulo: Senac, 2003.

HANDA, Carolyn. *Letter from the Guest, Literacy, Computers, and Composition. Computers and Composition*. Editora: Digital Rhetoric. 2001

HARA, Marcelo Johnny. *Argumentação e Direito: contribuições da teoria da argumentação para o ensino superior de Direito*. Juiz de Fora. UFJF. Dissertação de Mestrado, 2010.

LANDOW, George. *Hipertexto: la convergencia de la teoria crítica contemporánea y la tecnología*. Barcelona: Paidós, 1995.

Leitão, S. “La dimensión epistémica de la argumentación”. In: E. Kronmüller & C. Cornejo (Eds.), *Ciencias de la mente: aproximaciones desde Latinoamérica*. Santiago, Chile: JCSáez Editor, 2007.

LEMGRUBER, M. S.; OLIVEIRA, R. J. de. Argumentação e Educação: da agora às nuvens. In: _____ . (org.). *Teoria da Argumentação e Educação*. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2011.

LEMGRUBER, Márcio Silveira. “Argumentação, Metáforas e Labirintos”. In: *Educação e Cultura Contemporânea*, v.6, p.155-172, Rio de Janeiro: Ed. Universidade Estácio de Sá, 2009.

_____. Argumentação, metáforas e labirintos. In: *Educação e Cultura Contemporânea*, v.6, n.13. Rio de Janeiro, PPGE/UNESA, 2009.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias de inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1999.

MAFRA, J.F. *A Conectividade Radical como Princípio e Prática da Educação em Paulo Freire, 2007-* Tese de doutorado. Universidade de São Paulo, USP – São Paulo.

MANGUEL, Alberto. *Uma história da leitura*. São Paulo: Cia. das Letras, 2004.

MARCONDES, Carlos Henrique. Tecnologias da informação e impacto na formação do profissional da informação. In: *TERCER ENCUENTRO DE DIRECTORES Y SEGUNDO DE DOCENTES DE LAS ESCUELAS DE BIBLIOTECOLOGÍA DEL MERCOSUR*. Rio de Janeiro. disponível em: <<http://www.utem.cl/d+eptogestinfo/11.ok.doc>>. Acesso em: 17 mai. 2003.

MARQUES, Eugênia Vale. Introdução aos sistemas de hipertexto. *Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG*, Belo Horizonte, v.24, n.1, jan./jun. 1995.

MARTIN-BARBERO, Jesus. *Comunidades Falsificadas*. Entrevista a Renato Essenfelder na Folha de S. Paulo: Caderno Mais em 23 de agosto de 2009.

MARTINS, Wilson. *A palavra escrita: história do livro, da imprensa e da biblioteca*. São Paulo: Ática, 1996.

MCLUHAN, Marshall. *A galáxia de Gutenberg: a formação do homem tipográfico*. 2. ed. São Paulo: Nacional, 1977.

MILANESI, Luís. *Biblioteca*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza et al. (Org). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

OLIVEIRA, Renato José de. *A Nova Retórica e a Educação*. As contribuições de Chaim Perelman. Rio de Janeiro. Freitas Bastos Editora. 2010.

PERELMAN, Chaïm. *O Império Retórico*. Retórica e Argumentação, Lisboa: Edições ASA, 1993.

PERELMAN, Chaïm; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. *Tratado da argumentação: A nova retórica*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

PICKARD, Mary J. The new bloom's taxonomy: An overview for family and consumer sciences. *Journal of Family and Consumer Sciences Education*, vol. 25, n. 1, Spring/Summer 2007. Disponível em: <<http://natefacs.org/Pages/v25no1/v25no1Pickard.pdf>>. Acesso em 25 mai. 2015.

POLISTCHUK, Ilana; TRINTA, Aluizio Ramos. *Teorias da Comunicação: o pensamento e a prática da comunicação social*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

POSSENTI, Sírio. *Por que (não) ensinar gramática na escola*. São Paulo: Mercado das Letras, 2002.

PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito. *O uso do computador na formação do professor*. Disponível em: <http://www.miniweb.com.br/atualidade/Tecnologia/Artigos/colecao_proinfo/livro14_uso_do_computador.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2015

RIBEIRO, Celia. *Metacognição: Um Apoio ao Processo de Aprendizagem*. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 2003, 16(1), pp. 109-116. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v16n1/16802.pdf>>. Acesso em: 24 mai. 2015.

ROCHA, Aldeir Antônio Neto. *Metáforas-Andaime: as analogias como recurso argumentativo no ensino de química – uma perspectiva perelmaniana*. Juiz de Fora, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2007. Dissertação de Mestrado.

RODRIGUES, Cleide Aparecida Carvalho. *Configurações das abordagens pedagógicas da educação a distância*. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_06.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2014.

ROSETTO, Márcia. Os novos materiais bibliográficos e a gestão da informação: livro eletrônico e Biblioteca Eletrônica na América Latina e Caribe. *Ci. Inf.*, Brasília, DF, v.26,n.1, jan. 1997. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/index.php/ciinf/article/view/419/377>>. Acesso em: 03 jul. 2009.

SANTOS, Ednei dos (Coord.). EBOOKCULT. Disponível em: <<http://www.ebookcult.com.br>>. Acesso em: 19 jun. 2003.

SANTOS, Vanice dos. CANDELORO, Rosana J. *Trabalhos acadêmicos uma orientação para a pesquisa e normas técnicas*. Porto Alegre: Editora Age Ltda, 2006.

SILVA, Adriana Aparecida da. *Teoria da Argumentação e Ensino de Física*. Juiz de Fora, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2007, 90p. Dissertação de Mestrado.

VELASCO, Juliana; ODONI, Nanci. O livro eletrônico nas práticas científicas: estratégia metodológica. Curitiba: VIII ENANCIB – *Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação*, 2007. Disponível em: <<http://www.enancib.ppgci.ufba.br/artigos/GT7--069.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2009.

VENTURA, Gláucia. *A aventura do livro: vantagens e desvantagens de sua viagem pelo meio eletrônico*. Disponível em: <http://www.revista.unicamp.br/infotec/artigos/glauucia.html>. Acesso em: 12 jan. 2012.

VENTURI, Jacir J. *A biblioteca de Alexandria, a imprensa de Gutenberg e a Internet*. Disponível em <<http://shs.cemol.com.br/articulas/artigo0010.asp>>. Acesso em: 2 mar. 2013.

WOLF, M. Revista Veja. Editora Abril. Edição nº2139, ano 42 – Nº 46 de 18/11/2009.

XAVIER, Antônio Carlos. *A Retórica (digital) das redes sociais*. Disponível em: <http://www.ufpe.br/nehte/simposio/anais/Anais-Hipertexto-2010/Mesa-Redonda_Antonio-Carlos-Xavier.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2014.

XAVIER, Antônio Carlos. “Leitura, texto e hipertexto”. In MARCUSCHI, Luis Antônio & XAVIER, Antônio Carlos. (orgs.) *Hipertexto e gêneros digitais*. Rio de Janeiro, Lucerna, 2004.