

Tecnologias, mentalidades e literacias: o livro enquanto mídia primordial¹

Vanessa Coutinho Martins²

Resumo

Este artigo aborda o papel do livro e das mídias audiovisuais e digitais na formação cultural e educacional contemporânea, a partir da perspectiva da Ecologia das Mídias. Com base em autores do campo, como McLuhan (1977; 1964), Innis (1951), Ong (1998) e Carpenter (1974), analisa-se a historicidade dos meios de comunicação e seus vieses, evidenciando seu papel e não substituição. Discute-se o deslocamento da centralidade do livro na cultura digital, sem que isso implique sua obsolescência e seu desuso. Além disso, o estudo reflete sobre práticas de leitura e educação midiática por meio da educomunicação, destacando experiências que integram o audiovisual como mediação para a leitura literária. Conclui-se que a articulação crítica entre livro e mídias digitais é fundamental para a formação do pensamento crítico e da cidadania no século XXI.

Palavras-chave:

Leitura; educação; comunicação; Ecologia das Mídias; *literacy*.

Introdução

A história da comunicação humana evidencia a profunda interdependência entre linguagens, meios e formação cultural. Das formas orais de transmissão do conhecimento à consolidação da escrita e, posteriormente, à emergência dos meios impressos, audiovisuais e digitais, cada etapa não apenas transformou as práticas comunicativas, mas também reconfigurou os modos de pensar, de aprender e de organizar a vida em sociedade. As tecnologias de comunicação, longe de se limitarem a instrumentos neutros, atuam como mediadoras dos processos cognitivos e sociais, influenciando a forma como os sujeitos percebem o mundo, constroem sentidos e estabelecem relações simbólicas.

¹ Trabalho apresentado no Painel Temático 19. Literacias de mídia e informação do XVIII Simpósio Nacional da ABCiber – Associação Brasileira de Pesquisadores em Ciberultura. Faculdade Cásper Líbero - FCL, realizado nos dias 11 a 13 de novembro de 2025.

² Doutora em Comunicação pelo PPGCOM/UFJF com período sanduíche na University of Toronto - St. Michael's College. Professora no curso de Tec. em Cinema e Animação da UEMG. E-mail: vanessacoutinhomartins@gmail.com

É a partir desse percurso histórico e conceitual que este artigo se insere no campo da Ecologia das Mídias, compreendendo os meios como ambientes e agentes ativos na construção do conhecimento, das percepções e das práticas sociais (McLuhan, 1964; Innis, 1951; Ong, 1998; Carpenter, 1974). Essa perspectiva teórica, desenvolvida no âmbito da Escola de Toronto, propõe uma abordagem sistêmica dos meios de comunicação, entendendo-os como elementos interdependentes que estruturam ecossistemas culturais complexos. Tal enquadramento também fundamenta a pesquisa de doutorado da autora, realizada no Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Juiz de Fora (PPGCOM/UFJF), da qual este artigo deriva³.

No âmbito da Ecologia das Mídias, o foco analítico não recai exclusivamente sobre os conteúdos veiculados, mas, sobretudo, sobre as características formais, sensoriais e estruturais dos meios que os tornam possíveis. Carpenter (1974, p. 223) sintetiza essa concepção ao afirmar que “um meio não é simplesmente um envelope que transporta qualquer carta; ele próprio constitui uma parte importante dessa mensagem”. Desse modo, cada meio oferece uma visão particular da realidade, moldada por seus códigos, ritmos e materialidades, sem que um invalide o outro (Carpenter, 1974). Tal compreensão torna igualmente relevante tanto a preservação da cultura do livro quanto o desenvolvimento da televisão, do audiovisual e das mídias digitais, entendidas como linguagens complementares.

Além disso, a Ecologia das Mídias constitui um campo teórico que investiga os meios de comunicação como ambientes culturais e cognitivos, compreendendo-os não apenas como ferramentas de transmissão de informações, mas como estruturas que moldam percepções, formas de pensamento, relações sociais e práticas educativas. Inspirada principalmente nos estudos de Marshall McLuhan, essa abordagem parte do pressuposto de que cada meio reorganiza os sentidos humanos e produz efeitos profundos na maneira como os sujeitos interpretam e se relacionam com o mundo. Assim, analisa as interações entre diferentes tecnologias comunicacionais — como a oralidade, a escrita, o livro impresso, o audiovisual e as mídias digitais — considerando seus impactos históricos, culturais e sociais de forma integrada e relacional.

³ A tese, intitulada “Clube de leitura audiovisual: Paulo Freire e Marshall McLuhan em uma abordagem educomunicativa para a educação midiática em escolas no Brasil”, pode ser acessada em: https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/19078?locale=pt_BR. Acesso em: 29 dez. 2025.

Nessa perspectiva, os meios não atuam de forma isolada ou substitutiva, mas compõem um ecossistema comunicacional em constante transformação. O campo permite, portanto, compreender os processos de convergência, hibridização e reconfiguração das práticas comunicativas, especialmente no contexto da sociedade em rede.

Com base nesse entendimento, esta investigação parte de um panorama histórico dos meios de comunicação, justificado pela necessidade de compreender de que modo as tecnologias moldaram — e continuam moldando — as práticas de leitura, escrita e circulação de informações. Ao situar o livro, o audiovisual e o digital em uma perspectiva histórica e relacional, busca-se evidenciar como diferentes formas de mediação comunicacional produzem efeitos culturais, cognitivos e educacionais distintos, mas interligados. Tal abordagem permite problematizar narrativas deterministas que anunciam a superação ou a obsolescência de determinados meios, especialmente no que se refere ao livro.

Esse enquadramento oferece subsídios para refletir não apenas sobre a influência das mídias na organização do conhecimento, mas também sobre as possibilidades de formulação de políticas educacionais e de práticas pedagógicas voltadas aos letramentos em contextos contemporâneos, marcados pela diversidade, pela convergência de linguagens e pela intensificação dos fluxos informacionais. Ao longo do artigo, apresenta-se como as mídias se articulam aos processos de aprendizagem e à formação de mentalidades, evidenciando a relevância de integrar diferentes meios e linguagens à educação, sem perder de vista o papel estruturante do livro — compreendido aqui como a mídia primordial na consolidação das culturas letradas.

A palavra escrita e impressa

Como destaca Logan (2016), a linguagem distingue os seres humanos do restante dos seres. Antes do surgimento da alfabetização, a fala constituía um dos únicos meios de comunicação disponíveis. Carpenter (1974) observa que todas as línguas podem ser compreendidas como formas de comunicação de massa, e os meios — como cinema e televisão — também configuram novas linguagens, capazes de codificar a realidade de formas próprias. Para o autor, cada meio recebia com desconfiança a introdução dos anteriores: “a tradição oral

desconfiava da escrita, a cultura manuscrita era hostil à imprensa, a cultura de livro detestava o jornal [...]” (Carpenter, 1974, p. 211).

A introdução dos manuscritos e dos livros inaugurou novas formas de difusão do conhecimento. Para os estudiosos da Escola de Toronto, fala e escrita não se limitam a modos de comunicação: constituem meios determinantes para a formação das mentalidades (McLuhan, 1977). A escrita impulsionou o pensamento analítico, enquanto as linguagens orais se organizavam em densos aglomerados de enunciados (Carpenter, 1974). Importa destacar que a escrita não surgiu para preservar narrativas orais, mas da necessidade de formalizar transações comerciais. Logan (2004, p. 10, tradução nossa) observa que isso não surpreende: “a informação quantitativa é muito mais difícil de lembrar do que a informação verbal. É muito mais fácil lembrar uma história [...] do que um conjunto de números”⁴.

Ao discutir o prestígio historicamente conferido à escrita, Trinta (2017) observa que o domínio da letra esteve associado à atribuição de reconhecimento social, autoridade simbólica e capacidade de influência, conferindo às pessoas letradas posições de destaque em seus contextos. Ao recuperar a origem etimológica do termo “literatura”, o autor oferece elementos que contribuem para a compreensão das formas como esse campo de saber se articula às relações culturais e sociais na contemporaneidade.

Litteratura, em latim, significava ‘exercício da escrita’, por exemplo, para fins estéticos; dizia também ‘conjunto de conhecimentos’, ‘cultura geral’ e ‘erudição’. Donde o uso do termo *literati* para denominar ‘pessoas interessadas em literatura e belas-artes’, isto é, ‘pessoas letradas, educadas, cultivadas’ (ing. cultured). Configurava-se uma classe social detentora de cultura livresca, empenhada em valorizar a letra, em sua qualidade de traço, marca, vestígio, inscrição; e, dado o seu caráter de permanência, prestava-se a toda espécie de registro material e à preservação da memória (Trinta, 2017, p. 35).

É importante considerar, dessa forma, que a língua falada exerceu influência decisiva sobre os processos de pensamento e é considerada responsável por sua origem. Logan (2004) ressalta que Harold Innis foi um dos primeiros a estudar como o ato de escrever modifica os padrões cognitivos humanos.

⁴ No original: [...] because quantitative information is far more difficult to remember than verbal information. It is much easier to remember a story with a narrative with various characters or personalities than a set of numbers.

A arte de escrever dotou o ser humano de uma memória transpessoal. Os seres humanos receberam uma memória artificialmente estendida e verificável de objetos e eventos não presentes à vista ou à lembrança. Os indivíduos direcionavam suas mentes para símbolos, em vez de coisas, e foram além do mundo da experiência concreta para o mundo das relações conceituais criadas dentro de um universo ampliado de tempo e espaço. O mundo do tempo foi estendido além do alcance das coisas lembradas, e o mundo do espaço, além do alcance dos lugares conhecidos. Escrever aumentou definitivamente a capacidade de pensamento abstrato, que ficou evidente no crescimento da linguagem na tradição oral. Os nomes em si eram abstrações. As atividades e os poderes do ser humano foram ampliados proporcionalmente ao aumento do uso e ao aperfeiçoamento dos registros escritos (Innis, 1972, p. 10, tradução da autora).⁵

Em conexão, Ong (1998) reforça que todo texto escrito se vincula, direta ou indiretamente, ao mundo acústico, pois a leitura envolve a conversão do escrito em som. Assim, a escrita depende da oralidade, enquanto a fala não depende da escrita. O autor considera a escrita uma mídia — um meio de comunicação.

É importante destacar que as mídias não se anulam em sucessão, mas se sobrepõem: a escrita não eliminou a fala, e a prensa não extinguiu a escrita manuscrita. A história da cultura humana, portanto, está intrinsecamente ligada à evolução dos meios comunicativos. Nessa abordagem, Carpenter (1974) argumenta que cada meio de comunicação possibilita um modo específico de apreensão da realidade. Isso não implica que uma dessas realidades seja legítima enquanto as demais seriam deformadas. Ao contrário, trata-se de perspectivas complementares, que, ao se somarem, ampliam a compreensão do real. A partir dessa lógica, o autor defende que a preservação da cultura do livro possui a mesma relevância que o avanço da televisão, à qual hoje também se somam os processos associados às mídias digitais. Como metáfora explicativa, Carpenter destaca que o surgimento de novos idiomas não elimina os anteriores, mas atua como um fator de estímulo e revitalização.

⁵ No original: The art of writing provided man with a transpersonal memory. Men were given an artificially extended and verifiable memory of objects and events not present to sight or recollection. Individuals applied their minds to symbols rather than things and went beyond the world of concrete experience into the world of conceptual relations created within an enlarged time and space universe. The time world was extended beyond the range of remembered things and the space world beyond the range of known places. Writing enormously enhanced a capacity for abstract thinking which had been evident in the growth of language in the oral tradition. Names in themselves were abstractions. Man's activities and powers were roughly extended in proportion to the increased use and perfection of written records.

No que diz respeito às transformações pelas quais o livro passou ao longo do tempo, Logan afirma, em entrevista concedida a Martins (2022), que, para as gerações mais jovens, a *internet* contribui para a percepção do livro como um meio ultrapassado. Essa constatação, no entanto, não aponta para o desaparecimento do livro, mas para a perda de sua centralidade. Segundo o autor, quando McLuhan emprega a noção de que um meio se torna “obsoleto”, ele não se refere à sua extinção, e sim ao fato de que deixa de ocupar uma posição hegemônica. Desse modo, em práticas como a pesquisa *online*, a mídia predominante passa a ser a *internet*.

Também é importante destacar que a transição das culturas predominantemente orais para sociedades letradas implicou transformações profundas nas formas de organização do conhecimento e da memória coletiva. Nas culturas orais, como observa Ong (1998), o saber está intimamente ligado à performance, à repetição e à presença do corpo e da voz, sendo constantemente atualizado na interação social.

Nesse sentido, o livro consolidou-se historicamente como um dispositivo central de estabilização do conhecimento, ao mesmo tempo em que produziu efeitos cognitivos específicos, como a linearidade, a sequencialidade e a valorização da lógica argumentativa. McLuhan (1977) observa que a cultura tipográfica reforçou uma percepção fragmentada e visual do mundo, distinta da simultaneidade característica da oralidade. Contudo, esses efeitos não devem ser compreendidos como superiores ou inferiores, mas como resultados das propriedades técnicas e simbólicas de cada meio.

O viés dos meios de comunicação

Logan (2004) destaca que cada meio cria um viés sensorial. Nas culturas pré-letradas, o processamento era acústico e simultâneo; a alfabetização introduziu um viés visual, no qual a informação passa a ser assimilada sequencialmente. Em consonância, para Innis (1951), cada meio possui um mecanismo de controle que influencia o caráter do conhecimento e Granata (2021, p. 64, grifo do autor, tradução nossa) sintetiza: “as coisas *pelas quais* pensamos influenciam *as próprias coisas* sobre as quais pensamos”⁶.

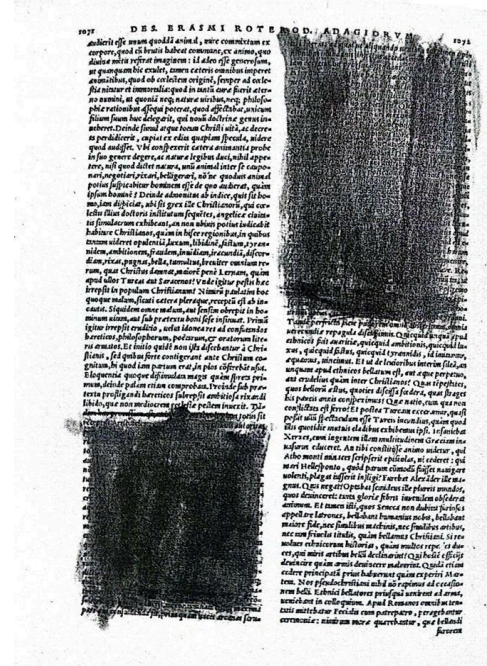
⁶ No original: [...] the things *through which* we think influence the *very things* we think about.

Com relação ao viés, Innis (1951) distingue os meios orientados pelo tempo (*time-biased*) e os orientados pelo espaço (*space-biased*). Os primeiros, como papiros, códices e livros, priorizam a preservação duradoura do conhecimento, mantendo-o geograficamente limitado e frequentemente vinculado ao poder religioso. Já os meios voltados ao espaço, como jornais, privilegiam a disseminação ampla e rápida da informação, com maior alcance geográfico, mas menor durabilidade. Civilizações como a egípcia e a bizantina equilibraram ambos os vieses. Hoje, em contraste, a sociedade tende a privilegiar informações instantâneas e efêmeras, como conteúdos digitais, mostrando a tensão entre preservação e alcance.

Após evidenciar que cada meio instaura um viés sensorio e mecanismos de controle que moldam a forma e o conteúdo do conhecimento (Innis, 1951; Logan, 2004), torna-se possível compreender por que a difusão da imprensa não representou apenas um avanço técnico, mas uma profunda reconfiguração das relações de poder. A reprodução de livros por meio da prensa constituiu, para a Igreja, uma verdadeira faca de dois gumes: ao mesmo tempo em que ampliava a evangelização — intensificando o alcance espacial das ideias —, também ameaçava seu domínio sobre a produção e a interpretação dos saberes.

É nesse contexto que se insere a criação do *Index librorum prohibitorum*, cuja edição de 1559 se consolidou como a primeira lista oficialmente reconhecida de obras censuradas. Organizado para facilitar a identificação e o controle dos textos considerados perigosos, o índice foi posteriormente complementado pelo *Index librorum expurgatorum*, destinado à censura parcial de livros autorizados, por meio da supressão de trechos específicos (Carefoote, 2017).

Figura 1 – Exemplo de *Index librorum expurgatorum*



Fonte: Thomas Fisher Rare Book Library – University of Toronto (2022).

Tais práticas materializam, de modo exemplar, o que Innis (1951) denomina mecanismos de controle dos meios: enquanto a imprensa ampliava o alcance do conhecimento, estratégias institucionais buscavam regular sua circulação e permanência, evidenciando a tensão entre disseminação e preservação que atravessa a história da cultura escrita.

Strate (2017) indica que os apontamentos de Innis (1951) devem ser considerados como *communication bias* e, a partir das considerações do autor, define, em uma perspectiva correlata, três tipos diferentes: *cognitive bias* (viés cognitivo), associado ao preconceito e ao favoritismo em nossas atitudes e comportamentos perante aos conteúdos apresentado nos veículos de comunicação; *communication bias* (viés da comunicação), relacionado à influência de um meio de comunicação na disseminação de conhecimento, associado ao espaço e ao tempo, tornando necessário estudar suas características; *medium bias* (viés do meio), é o tipo de *bias* mais aprofundado nos estudos de Ecologia das Mídias, baseado no conceito de que os aparatos

tecnológicos não são “recipientes” neutros que apenas transmitem conteúdo e conectam remetentes e destinatários.

Partimos do entendimento de que a percepção dos vieses presentes nos conteúdos midiáticos — especialmente aqueles relacionados aos interesses e posições de seus produtores — tende a ser assimilada com maior facilidade do que outras formas de bias (Strate, 2017). Esse tipo de viés, ligado a preconceitos e preferências que orientam atitudes e comportamentos, pode estar associado, por exemplo, aos proprietários de conglomerados de mídia, cuja influência incide sobre a construção das narrativas. Conforme argumenta o autor, embora seja possível desenvolver estratégias para atenuar os efeitos desses vieses sobre nossos gostos e condutas, não há como eliminá-los por completo.

O digital e o livro na formação contemporânea

Com a emergência de novas formas de armazenamento e circulação do conhecimento, a portabilidade e o acesso rápido tornaram-se valores centrais, como evidenciam os livros digitais. Historicamente, o livro ocupou posição privilegiada — e, em muitos contextos, quase sagrada — em razão do custo e da complexidade de sua produção. No entanto, Allan (2008) lembra que práticas como os clubes do livro já funcionavam como bibliotecas coletivas, ampliando o acesso a obras que, de outro modo, permaneceriam restritas a poucos leitores.

Com a consolidação da indústria editorial, a leitura literária passou a ocupar novos espaços e a ser mediada por diferentes tecnologias. Candido (2002) observa que a tradição da leitura em auditórios no Brasil persistiu e foi resignificada pelo rádio, dando origem ao que Thomé (2015) denomina “literatura de ouvido”. No século XXI, entretanto, a educação não pode mais limitar-se à transmissão de conteúdos: é preciso considerar a convergência de mídias, a produção criativa e a sociedade em rede (Borges; Silva, 2019), nas quais o leitor assume também o papel de produtor e mediador de sentidos.

Nesse cenário, as práticas de leitura diversificaram-se e deslocaram-se para os ambientes digitais. Plataformas como o TikTok, por meio do segmento BookTok, possibilitam que usuários compartilhem resenhas, hábitos de leitura e recomendações, constituindo comunidades literárias em rede. Esse movimento articula-se a outras formas de sociabilidade leitora, como *podcasts*,

perfis de bookstagram e *blogs*, configurando um ecossistema midiático no qual a leitura se realiza como prática de compartilhamento e performance cultural.

No campo educacional, tais mudanças demandam novas compreensões acerca de alfabetização e letramento, conceitos que, conforme Magda Soares (2020), assumem papel central. Enquanto a alfabetização diz respeito à aquisição do código escrito, o letramento refere-se ao uso social dessa habilidade, implicando transformações cognitivas e culturais. Em Portugal, o termo “literacia” aproxima-se dessa noção, englobando leitura, escrita e oralidade. A análise histórica das mídias permite, assim, compreender a evolução dessas práticas, da oralidade à leitura silenciosa e, mais recentemente, às mídias digitais interativas.

Nos Estados Unidos e na Inglaterra, embora a palavra *literacy* já estivesse dicionarizada desde o final do século XIX, foi também nos anos 1980 que o fenômeno que ela nomeia, distinto daquele que, em língua inglesa, se conhece como *reading instruction*, *beginning literacy*, tornou-se foco de atenção e de discussão nas áreas da educação e da linguagem [...] (Soares, M., 2020, p. 31).

Destaca-se que os conceitos aqui mobilizados adquirem significados variados conforme o contexto histórico e as diferentes produções acadêmicas em que são empregados, manifestando-se de modos distintos nos textos e discursos. Além disso, alguns desses termos abrangem dimensões que extrapolam os aspectos anteriormente mencionados, incorporando competências relacionadas à comunicação e à expressão em múltiplas linguagens, incluindo — mas não se limitando — aos discursos midiáticos, como ocorre com as noções de alfabetização midiática, literacia midiática e letramento midiático, por exemplo. À semelhança do que ocorre com os conceitos de alfabetização, letramento e literacia, tais categorias não são sinônimas entre si.

Diante do contexto contemporâneo, as escolas enfrentam o desafio de integrar mídias audiovisuais e digitais, promovendo o diálogo entre diferentes formas de escrita, leitura e expressão — competências fundamentais tanto para a cidadania quanto para a inserção profissional. Presente no cotidiano brasileiro desde a década de 1950, o audiovisual assume hoje novas configurações em plataformas como TikTok e Instagram, que desempenham papel estratégico na formação cultural contemporânea. Repensar clubes de leitura e outras práticas

pedagógicas implica, portanto, acompanhar essas transformações sociais e midiáticas, sem abrir mão do livro como eixo estruturante.

É nesse movimento que, a partir da pesquisa de doutorado que fundamenta este artigo, foi elaborada uma cartilha derivada de ações desenvolvidas em um clube de leitura que priorizou o audiovisual sem perder de vista o livro, mídia considerada imprescindível⁷. Ismar Soares (2000) já advertia que uma cultura escolar que valoriza exclusivamente o livro como recurso de aprendizagem tende a se esgotar, uma vez que outras mídias oferecem experiências igualmente relevantes, sobretudo no campo audiovisual. De modo ilustrativo, McLuhan (1977), ao comentar informalmente com Carl Scharfe⁸ sua obra *City as Classroom*, observou que, na era eletrônica, uma criança de três anos pode apresentar-se como “senil”, saturada de informações, devido à exposição contínua à televisão e à publicidade. Para o autor, tal criança “sabe mais do que Matusalém”, pois, embora o patriarca bíblico tenha vivido 900 anos, conhecia muito pouco sobre o mundo em comparação com uma criança imersa na cultura midiática contemporânea.

⁷ Cartilha gratuita disponível em:
https://46be9856-e6d1-46f1-a5d7-4bfdf28274eb.filesusr.com/ugd/4da1af_6855caf220534db0930b6414112d159f.pdf. Acesso em: 29 dez. 2025.

⁸ A entrevista está disponível no YouTube, com transcrição em inglês:
https://www.youtube.com/watch?v=aX9j_3bxZU0

Figura 2 – Cartilha “Clube de Leitura Audiovisual”



Fonte: Martins e Thomé (2024)

Na contemporaneidade, as instituições escolares enfrentam o desafio de compreender que apenas por meio da integração entre diferentes mídias será possível acessar novos territórios de experiência, no intercâmbio contínuo entre práticas de escrita e leitura que caracterizam a sociedade do século XXI. Em outras palavras, ao reconhecer um repertório de mídias ampliado como parte constitutiva da cultura contemporânea, a escola pode estabelecer diálogos mais eficazes com os espaços emergentes de experiência produzidos pela reorganização do conhecimento, pelos fluxos informacionais e pelas redes de troca criativa e lúdica, articulando dimensões locais e globais.

As competências decorrentes desses processos envolvem um conjunto de habilidades fundamentais para que os jovens possam exercer sua cidadania. A chamada “crise da leitura” é frequentemente atribuída às mídias digitais. No entanto, o audiovisual já integra a cultura brasileira desde meados do século XX, especialmente a partir da consolidação das telenovelas e

minisséries. Com os processos de hibridização midiática, transformam-se, portanto, tanto as formas de enunciação quanto os modos de apropriação da informação.

Desse modo, não se pode atribuir ao livro a posição exclusiva de portador legítimo do conhecimento, tampouco adotar uma postura de rejeição em relação ao universo das imagens em movimento. À medida que esse campo se expande, sua presença no cotidiano torna-se incontornável, assim como o fascínio que seus conteúdos exercem. A centralidade do audiovisual na cultura cotidiana das juventudes — e seu impacto sobre a forma como percebem os contextos e os espaços que habitam — não pode ser negligenciada pelas instituições educacionais.

O desafio central consiste na integração ao contexto escolar de maneira criteriosa, capaz de mobilizar o interesse dos jovens e de dar continuidade aos processos de leitura, possibilitando que os estudantes desenvolvam a capacidade de ler, diferenciar e avaliar criticamente não apenas textos impressos ou televisivos, mas também *videogames*, vídeos e hipertextos (Martín-Barbero, 2014). Como afirma Martín-Barbero (2014), aprender a ler os textos audiovisuais e os hipertextos constitui uma condição essencial para a permanência e o futuro do livro, além de integrar um direito cidadão fundamental: o direito à participação crítica e criativa nos processos comunicacionais.

Sustentamos que a constituição de uma educação midiática integrada não se efetiva sem que o processo formativo esteja ancorado no domínio de competências relacionadas ao livro que assume uma função que extrapola a prática da leitura e o estímulo ao hábito leitor vinculado à aquisição de literacias. Ele se configura também como um meio estruturante para a problematização de temas significativos no percurso de autoconhecimento, além de favorecer a compreensão do ambiente informacional que permeia as experiências cotidianas.

Nessa perspectiva, o audiovisual em sala de aula pode atuar como um mediador inicial e como um elemento orientador do interesse pela leitura literária, etapa fundamental para a formação do pensamento crítico e para a ampliação da criatividade na produção de sentidos, seja nas redes sociais digitais, seja nas interações sociais mais amplas. Como apresentado na cartilha (Figura 7), as narrativas audiovisuais podem funcionar como dispositivos capazes de reduzir a percepção da leitura como um ato mecânico, reafirmando seu caráter prazeroso e significativo, tanto no espaço escolar quanto nas práticas de lazer. No clube de leitura audiovisual em questão, a literatura foi apresentada aos estudantes de forma gradual a partir de diferentes mídias em que

o conteúdo da narrativa expande-se, como *games*, filmes e experiência de realidade virtual e o próprio livro.

A mediação proporcionada pelo livro e pelos debates que dele decorrem contribui para a ampliação do repertório cultural dos sujeitos, que passam a se reconhecer como investigadores ao articular temas relevantes para seu contexto social e para a dinâmica tecnológica e informacional do século XXI.

A elaboração da cartilha fundamentou-se, portanto, em uma perspectiva de Ecologia das Mídias alinhada aos pressupostos da Educomunicação, entendida como um campo que integra educação e comunicação a partir de práticas dialógicas, participativas e emancipadoras. Conforme Ismar de Oliveira Soares (2000), a educomunicação propõe a ampliação dos ecossistemas comunicativos nos espaços educativos, valorizando a expressão, a escuta e a produção colaborativa de sentidos. Nesse sentido, as ações desenvolvidas no clube de leitura audiovisual privilegiam a participação ativa dos estudantes, incentivando-os a assumir o papel de leitores-produtores, capazes de interpretar criticamente os conteúdos e de expressar suas próprias narrativas por meio de diferentes linguagens.

A aprendizagem educacional se dá em processos coletivos, por meio dos quais as pessoas são convidadas a vivenciar a dialogicidade e a serem proativas no contexto do cotidiano específico do seu grupo, confrontando o que é oferecido culturalmente pela sociedade envolvente (Soares, 2019, p. 25).

É fundamental ressaltar que, nesse conjunto de práticas, o saber deixa de ocupar uma posição hierárquica e exclusiva na figura do professor. Ao longo do desenvolvimento das atividades, os diferentes repertórios culturais, midiáticos e experiências prévias dos participantes são mobilizados, permitindo que o conhecimento seja construído de forma coletiva e processual. Nesse contexto, a educomunicação se concretiza como um espaço de diálogo, no qual emergem dimensões afetivas, vínculos simbólicos e sentidos compartilhados, configurando um ambiente que se distancia de lógicas baseadas na imposição, na passividade ou na mera reprodução de conteúdos.

Desse modo, o papel do professor desloca-se do lugar tradicional de autoridade central para o de mediador e articulador de experiências, responsável por criar condições para a escuta, a

problematização e a circulação dos saberes. A descentralização do poder pedagógico favorece a emergência de práticas mais autônomas, nas quais estudantes são reconhecidos como sujeitos ativos do processo de ensino-aprendizagem. A aprendizagem passa, então, a ocorrer na interação, na troca e na descoberta mútua, fortalecendo percursos formativos pautados na corresponsabilidade, na participação crítica e na construção de sentidos ancorados nas vivências concretas dos envolvidos.

Sob essa ótica a cartilha apresentada neste artigo assume o princípio de que os processos educativos são atravessados por múltiplas mediações simbólicas e tecnológicas. A leitura literária é compreendida não apenas como uma prática centrada no texto impresso, mas como uma experiência expandida, que se desdobra em narrativas audiovisuais, performances digitais e interações em rede. Essa concepção dialoga com a noção de convergência cultural (Jenkins, 2008) e com a ideia de que os sujeitos constroem sentidos a partir da circulação de conteúdos em diferentes plataformas. Assim, as atividades propostas não visam substituir o livro, mas reposicioná-lo como um eixo articulador capaz de dialogar com outros regimes de sensorialidade e expressão.

Ao articular Ecologia das Mídias e Educomunicação, a cartilha busca responder aos desafios contemporâneos da formação leitora sem recorrer a uma lógica instrumental ou tecnicista das mídias. Pelo contrário, partiu-se do entendimento de que educar para as mídias implica criar condições para a reflexão crítica sobre seus usos, impactos e possibilidades expressivas. Dessa forma, o material propõe práticas educacionais que favorecem a autonomia intelectual, a criatividade e o engajamento cultural, reconhecendo que a formação do leitor no século XXI se dá no cruzamento entre livro, audiovisual e mídias digitais, em um processo contínuo de negociação de sentidos e construção coletiva do conhecimento.

Considerações finais

À luz do percurso teórico e histórico desenvolvido ao longo deste artigo, reafirma-se que o livro ocupa uma posição estruturante na história das mídias e na formação das mentalidades humanas. Compreendido, nos termos de Innis (1951), como um *time-biased medium*, o livro não apenas assegura a preservação do conhecimento ao longo do tempo, mas também favorece a

consolidação de formas de pensamento analítico, reflexivo e crítico, fundamentais aos processos de alfabetização, letramento e pensamento crítico. Sua relevância, portanto, ultrapassa a dimensão do suporte material, configurando-se como um meio cultural capaz de organizar modos específicos de percepção, memória e construção de sentido.

A partir da perspectiva da Ecologia das Mídias, evidenciou-se que os meios de comunicação não operam de forma isolada nem se substituem linearmente. Ao contrário, sobrepõem-se, dialogam e se reconfiguram mutuamente, produzindo ecossistemas comunicacionais complexos. Nesse sentido, o advento das mídias digitais e audiovisuais não implica a obsolescência do livro, mas o deslocamento de sua centralidade hegemônica, exigindo novas articulações entre práticas de leitura, escrita, oralidade e audiovisualidade. Como demonstrado, cada meio instaura vieses sensoriais, cognitivos e comunicacionais que influenciam tanto a produção quanto a circulação do conhecimento, tornando imprescindível o desenvolvimento de uma consciência crítica acerca desses processos.

Como sustentado ao longo do texto, a educação contemporânea demanda práticas que articulem o livro a outros meios, reconhecendo o repertório midiático ampliado das juventudes como parte constitutiva de suas experiências culturais. Nesse contexto, as experiências apresentadas a partir do clube de leitura audiovisual e da cartilha dele derivada indicam caminhos possíveis para uma educação midiática integrada. Ao mobilizar narrativas audiovisuais, jogos digitais e ambientes imersivos como mediadores iniciais, sem abdicar do livro como eixo estruturante, tais práticas contribuem para ressignificar a leitura literária, afastando-a de uma percepção meramente instrumental ou mecânica.

O livro, nesse arranjo, assume uma função que extrapola o incentivo ao hábito leitor, configurando-se como um dispositivo de problematização, autoconhecimento e compreensão crítica do ambiente informacional contemporâneo. Integrar essas linguagens à escola não significa relativizar o papel do livro, mas, ao contrário, fortalecer sua função cultural e formativa, garantindo o direito à participação crítica, criativa e cidadã nos processos comunicacionais.

Referências

ALLAN, David. **A Nation of Readers: The Lending Library in Georgian England**. London: British Library, 2008.

BORGES, Gabriela; SILVA, Márcia Barbosa. **Competências midiáticas em contextos brasileiros: interfaces entre comunicação, educação e artes.** Juiz de Fora: Editora da UFJF, 2019.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade:** Estudos de teoria e história literária. 8. ed. São Paulo: T. A. Queiroz Editor, 2002.

CAREFOOTE, Pearce J. (Org.). **Flickering of the flame:** print and the Reformation - exhibition and catalogue. Toronto: Coach House Press, 2017.

CARPENTER, Edmund. As novas linguagens. *In:* CARPENTER, Edmund; MCLUHAN, Marshall. **Revolução na Comunicação.** Rio de Janeiro: Zahar, 1974.

GRANATA, Paolo. **Introduction to Media Ecology:** Thinkers, schools of thought, key concepts. Editora do autor. North Haven, 2021.

INNIS, Harold. **The Bias of Communication.** Toronto: University of Toronto Press, 1951. [Marshall McLuhan Collection, MCLUHAN P90, I49 1951 SMRM I, **Special Collections, John M. Kelly Library, University of St. Michael's College**].

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência.** São Paulo: Aleph, 2008.

LEVINSON, Paul. **Human replay:** A Theory of the Evolution of Media. 1979. Tese (Ph.D.) – New York University, New York, 1979.

LEVINSON, Paul. **The Soft Edge:** A Natural History and Future of the Information Revolution. New York: Routledge: 1997.

LOGAN, Robert K. **The Alphabet Effect:** A Media Ecology Understanding of the Making of Western Civilization Cresskill. NJ: Hampton Press New York, 2004.

LOGAN, Robert K.; MCLUHAN, Marshall. **The Future of the Library:** from Electronic Media to Digital Media. New York: Peter Lang Publishing, 2016.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **A comunicação na educação.** São Paulo: Contexto, 2014.

MARTINS, Vanessa Coutinho. **Clube de Leitura Audiovisual:** Paulo Freire e Marshall McLuhan em uma abordagem educacional para a educação midiática em escolas no Brasil. 2025. Tese (Doutorado em Comunicação) — Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 23 abr. 2025.

MARTINS, Vanessa. The Book and the Reader From a Media Ecology Perspective: an Interview with Robert K. Logan. **Intexto**, [s. l.], n. 53, p. 121918, 2022. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/intexto/article/view/121918>. Acesso em: 31 abr. 2024.

MARTINS, Vanessa; THOMÉ, Claudia. **Clube de leitura audiovisual:** o que é, como se faz?. Cataguases: Instituto Cidade de Cataguases, 2024.

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

MCLUHAN, Marshall. **Understanding media**: the extensions of man. New York: McGraw-Hill, 1964.

ONG, Walter J. **Oralidade e cultura escrita**: a tecnologização da palavra. Campinas: Papyrus, 1998.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: um campo de mediações. **Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 19, p. 12-24, set./dez. 2000.

SOARES, Ismar de Oliveira. A Educomunicação a serviço dos Planos Estaduais de Educação para os Direitos Humanos. *In*: MOREIRA, Benedito Dielcio; MATTOS, Aclyse (org.). **Educomunicação e Transmídia**: um Encontro na Escola dos Media, Ciência em Saberes Populares. Cuiabá: Editora Sustentável, 2019. p. 15-27.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

STRATE, Lance. **Media Ecology**: an Approach to Understanding the Human Condition. New York: Peter Lang, 2017.

THOMÉ, Cláudia de Albuquerque. **Literatura de ouvido**: crônicas do cotidiano pelas ondas do rádio. Curitiba: Appris, 2015.

TRINTA, Aluizio. Literacia em suas origens (Concepções de Richard Hoggart e Marshall McLuhan). CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE COMPETÊNCIA MIDIÁTICA, 2, 2017, Juiz de Fora. **Anais** [...]. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, 2017. Disponível em: <https://cicom.observatoriodoaudiovisual.com.br/p/anais.html>. Acesso em: 19 mar. 2025.