

## **Tipos de Letramento e Audioleitura: Considerações sobre Competências Cognitivas e Modelos de Negócio Emergentes<sup>1</sup>**

Rafael de Oliveira BARBOSA<sup>2</sup>  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ

### **Resumo**

Ao pensar a leitura de audiolivros no Brasil, trazemos para este artigo considerações sobre a necessidade de um tipo de letramento, ou de um conjunto de competências, para buscar compreender a baixa popularidade deste formato de literatura no país. Para além dos avanços tecnológicos e da criação de novos modelos de negócios com o digital e dos discursos que veem nos audiolivros uma ponte de acesso à literatura para, por exemplo, analfabetos, entendemos ser importante refletir sobre este formato e o modo como ele se apresenta ao leitor em comparação com o livro. Por fim, feito a partir de uma revisão bibliográfica, este texto é marcado pela discussão sobre a ampliação dos termos leitura e texto, de modo a repensarmos o termo “letramento midiático” usado na Comunicação.

**Palavras-chave:** audiolivro; cognição; competência; leitura; letramento.

### **Introdução**

Ao aumentar a oferta e as possibilidades de acesso aos audiolivros, especialmente por apostarem em aplicativos para dispositivos com Android e iOS, os novos modelos de negócio no mercado editorial viabilizados pelo digital têm o potencial de tornar este produto mais presente no consumo de literatura dos brasileiros. Afinal, criam condições para a disseminação da audioleitura no país, ainda bastante incipiente.

Contudo, ponderamos que a popularização dos audiolivros passa não somente pela questão tecnológica, mas se ligaria também a um conjunto de habilidades cognitivas relacionadas à fruição de textos literários. A partir da perspectiva apresentada por Marialva Barbosa (2013) sobre o vagaroso processo de letramento no Brasil e da relação estabelecida entre leitura de audiolivro, maior consumo de livro e alta escolaridade captada por pesquisas sobre perfis e hábitos de audioleitores nos Estados Unidos, sugerimos como discussão a ligação do audiolivro com o mundo das letras para observar as dificuldades de sua massificação.

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado no GP Produção Editorial, XXXVIII Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do XXXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

<sup>2</sup> Doutorando Do Ppgcom/Uerj, na linha de Tecnologias de Comunicação e Cultura. Bolsista Faperj. Email: rafaobarbosa@hotmail.com.

Tal estreitamento entre obra sonora e as letras foi abordado tanto do ponto de vista histórico, em que fica evidente como o “livro fonográfico” é pensado em função de seu predecessor impresso, quanto de uma perspectiva do presente, com a indústria editorial reproduzindo a lógica livresca no formato sonoro e adaptando os próprios títulos já publicados em livros (GONÇALVES, BARBOSA, 2014). Parcerias de empresas brasileiras com editoras como Ediouro reforçam a criação de audiolivros a partir de livros.

Como suporte teórico para a continuidade desta reflexão, buscamos apoio em outros campos, como a Linguística e a Administração, para discutir conceitos de letramento (KLEIMAN, 2005, 2008) e competência (FLEURY; FLEURY, 2001). Intencionamos alinhar estas duas noções com nossa abordagem dos conceitos de leitura e texto, tratados de forma ampla e implicadas na percepção de como corpo, mente e contextos (econômicos, sociais, culturais etc) atuam como agentes relevantes nas práticas de comunicação cada vez mais complexas e diversificadas.

Fundamentalmente, percebemos como pode fazer pouco sentido, por exemplo, relacionar diretamente audiolivros e analfabetos. Para além de pensar a necessidade de lidar com a materialidade de um suporte, que exige operações motoras e intelectuais, desenvolvemos a ideia de que não é porque o texto está em áudio que ele será prontamente compreendido por quem não tem condições de decifrar o código escrito.

Sem separar, portanto, as ditas “cultura escrita ou letrada” e “cultura oral”, sinalizamos a complexidade da audioleitura e apontamos também a necessidade de uma gama de competências para sua fruição. Ressaltamos assim que o aproveitamento e o engajamento mais eficiente em uma prática de audioleitura devam ser pensados a partir da ideia ampla de letramento, enquanto prática social. Isto é, habilidades não apenas desenvolvidas com o aprendizado do código, mas surgidas nos mais diferentes contextos, e usadas em diversas (e imprevistas) situações, mesmo que o escrito não esteja presente diretamente. Letramento “envolve múltiplas capacidades e conhecimentos para mobilizar essas capacidades, muitos dos quais não têm necessariamente relação com a leitura”. (KLEIMAN, 2005, p.18) Ser letrado, portanto, se ligaria a capacidade de um uso criativo e inventivo dessas habilidades.

Por fim, observando a adoção metafórica do termo letramento (no campo da comunicação) ao aprendizado do humano na sua relação com os diversos meios, também questionamos a pertinência da aplicação da expressão “letramento midiático” nos estudos de práticas comunicativas. Afinal, que perspectiva sobre letramento melhor cabe em nosso

paradigma teórico e por que devemos adotar exatamente este termo e não outro para falarmos desse aprendizado para lidar com as mídias? Aliás, considerando escrita e a oralidade como meios, não seria o letramento ligado a elas também midiático?

Feito a partir de uma revisão bibliográfica, este artigo é marcado, assim, pela discussão de como a ampliação de termos como leitura e texto conduz à revisão do uso do termo letramento (midiático) em Comunicação e à abordagem do uso dos dispositivos midiáticos também como prática social.

### **Letramento e Competência**

Há algum tempo, o termo “letramento midiático” tem sido usado em estudos de Comunicação para fazer referência à capacidade e habilidades de interagir com as mídias. Porém, a abordagem do conceito de letramento não parece vir acompanhada de uma justificativa que explique e aponte a filiação teórica da perspectiva adotada. Por essa razão, a fim de esclarecer sob qual ponto de vista observamos a relação homem-mídia (em nosso estudo, exemplificada por audileitor-audiolivro), propomo-nos a discutir brevemente o entendimento de letramento e de competência mais apropriado a nosso paradigma teórico e assim melhor apresentar a perspectiva sobre a qual falamos quando pensamos o uso das tecnologias.

A abordagem a que recorreremos para tratar de letramento neste artigo se aproxima do modo amplo como trabalhamos conceitos como texto e leitura. Afinal, a própria inclusão dos audiolivros na História da Leitura e dos Livros requer a crítica das dicotomias oral/escrito e visual/sonoro e um olhar capaz de considerar a complexidade das práticas, seus contextos e atores. Quando o bibliógrafo neozelandês Donald McKenzie defende que o termo “texto” inclua diversas modalidades de registro (fotos, vídeos, som, dados etc), está concebendo o ambiente midiático de mistura, onde as “costuras” dos textos se dão entre formatos diferentes que convivem. (GONÇALVES, 2013). Assim, retira uma perspectiva de oposições e assume as interações, as mútuas afetações entre os meios, as pessoas e o ambiente.

A influência dessa visão de McKenzie no campo da leitura é corroborada pelo historiador francês Roger Chartier, cujos estudos demonstram os cenários complexos e diversos da leitura ao longo dos séculos. Segundo ele, a pluralidade das práticas de leitura, consequência das diferentes condições que as configuram, contribui para sustentar um conceito de leitura igualmente amplo (CHARTIER, 2010). Sob esse paradigma, deve-se

realizar menos categorizações e enquadramentos rígidos como “cultura oral”, “cultura letrada”.

Em nosso aprofundamento teórico acerca do letramento, o trabalho de Angela Kleiman (2008, 2012), no campo da Linguística, vai ao encontro desse paradigma. Ao diferenciar modelo autônomo de letramento do modelo ideológico (contextualizado), oferece-nos base para pensar noções de competência e aprendizado na relação pessoa/mídia.

Kleiman escreve que o modelo autônomo de letramento aponta para uma descontextualização do aprendizado, como se fosse um exercício abstrato, puramente intelectual e que independe de contextos. De acordo com esse modelo, na leitura de um texto, por exemplo, bastaria o conhecimento prévio do código para o sucesso da decifração, da extração de um sentido presente no objeto lido. Em caso de eventual fracasso na escrita e na leitura, a responsabilidade recairia apenas sobre o indivíduo, a ser tido como incapaz. Isto é,

[...] o processo de interpretação estaria determinado pelo funcionamento lógico interno ao texto escrito [...] Assim, a escrita representaria uma ordem diferente de comunicação, distante da oral, pois a interpretação desta última estaria ligada à função interpessoal da linguagem, às identidades e relações que interlocutores constroem, e reconstróem, durante a interação” (KLEIMAN in KLEIMAN, 2008, p.22).

Deste modo, esta visão vai em direção contrária ao que entendemos como leitura, atividade complexa de apropriação mental, corporal, afetiva etc, em que o sentido é construído sob condições materiais e de conteúdo do objeto textual e de acordo com os quadros de referências do leitor. Ademais, ao criticar o modelo autônomo de letramento, Kleiman discute a abordagem que a fundamenta: da escrita como produtora direta de efeitos positivos sobre os processos mentais e cognitivos, como se pode ver em trabalhos como o de Walter Ong (1998), que atribui às culturais orais um conservadorismo intelectual, a falta de pensamento crítico, objetivo e abstrato.

Nessa perspectiva de Ong, citado por Kleiman, acerca dos efeitos universais do letramento, têm influência de estudiosos como Eric Havelock, que sugere transformações nos processos mentais decorrentes da invenção do alfabeto, e Marshall McLuhan, segundo quem “os efeitos da tecnologia não ocorrem aos níveis das opiniões e dos conceitos: eles se manifestam nas relações entre os sentidos e nas estruturas da percepção, num passo firme e sem qualquer resistência” (McLUHAN, 2007, p. 34).

O autor canadense, em *Laws of Media* (1992), obra póstuma editada por seu filho Eric McLuhan, descreve justamente como a tecnologia do alfabeto efetua uma separação da visão dos outros sentidos no homem letrado, no homem alfabetizado, ligado à escrita, e produz uma consciência individualizada e analítica (McLUHAN; McLUHAN, 1992, p. 69). Como consequência, tem-se a concepção do espaço visual abstrato e linear e a presença de uma postura racional diante do mundo. “O espaço visual é a única forma de espaço que é puramente mental: não tem base na experiência porque é formado por figuras abstratas sem qualquer fundo, e porque é totalmente o efeito-colateral de uma tecnologia” (McLUHAN; McLUHAN, 1992, p. 40, tradução nossa).

Tal perfil se oporia à consciência oral, sintética, holística, sem tendências visuais. Nessa concepção, o ambiente acústico, natural e originário, é o meio da cultura oral, em que predominam a interação entre os sentidos, a inter-relação entre figura e fundo, e onde tempo e espaço não são percebidos como abstratos. A identidade coletiva é forte exatamente pela necessidade de reunião dos integrantes dessa sociedade, pois é a fala, o face a face, a forma de transmissão e preservação cultural.

Do mesmo modo, o modelo autônomo de letramento tende a colocar em oposição escrita e oralidade e abre uma ruptura histórica entre sociedades letradas e não-letradas, atribuindo, portanto, à escrita qualidades intrínsecas e uma correlação entre a aquisição desta escrita e desenvolvimento cognitivo.

Se focalizarmos, entretanto, os *processos* de produção da fala e da escrita, a pesquisa etnográfica e experimental aporta dados importantes que também mostram o denominador comum em ambos: as práticas letradas em instituições como a família, que são as instituições que introduzem a criança no mundo da escrita com sucesso, são práticas coletivas, em que o conhecimento sobre a escrita é construído pela colaboração, numa relação quase tutorial (a díade), ou pela participação em pequenos grupos, que discutem a melhor maneira de redigir uma carta, ou comentam e interpretam coletivamente uma carta oficial, um texto no jornal. [...] (KLEIMAN in KLEIMAN, 2008, p.30)

Essa perspectiva mais ampla corresponde ao modelo ideológico de letramento, assim denominado por Brian Vincent Street e apontado por Kleiman como modelo que destaca “explicitamente o fato de que todas as práticas de letramento são aspectos não apenas da cultura, mas também das estruturas de poder numa sociedade” (2008, p.38). Isto significa um entendimento mais complexo dos efeitos cognitivos da escrita e do processo de letramento... ou melhor, das práticas de letramentos, no plural. Em vez de creditarmos o letramento simplesmente como prática intelectual, abstrata, que depende mais da apreensão e aplicação do código escrito pelo indivíduo, atenta-se para o letramento como um conjunto

de capacidades desenvolvidas em contextos em que a escrita pode ser apenas subjacente (como a leitura oral de uma história para uma criança), incluindo nesse processo de aprendizado, portanto, fatores como a comunidade, a cultura, o poder, a afetividade, entre outros. Dito assim, ser letrado tem diferentes significados em diferentes contextos. Na verdade, está ligado à capacidade de aplicar de forma eficiente tais habilidades a diferentes situações, mesmo as imprevistas. Podemos dizer, assim, que letramento também envolve criatividade e inventividade no uso do conhecimento.

A compreensão do modelo ideológico de letramento encontra, portanto, coerência dentro de nosso paradigma teórico, pois é de modo semelhante que concebemos os termos texto e leitura na investigação sobre audiolivros. Sempre de modo contextualizado e plural, escapando à dicotomia escrito/oral ou visual/auditivo. Afinal, ao se pesquisar as apropriações da tecnologia pelo humano e as afetações da primeira sobre o segundo, é importante ir além de uma perspectiva que conceba o uso de uma mídia como um saber do manual. Então, caberia questionar se "ser letrado" pode ser traduzido como "ser competente" dentro da Comunicação?

Se pensarmos que a competência midiática também se desenvolve como prática social, sim. Tanto que os sentidos atribuídos aos meios, as representações criadas sobre eles e os papéis que estes exercem são construídos por uma e dentro de uma comunidade, em determinado tempo e espaço. E com estes sentidos, representações e papéis deverá lidar o sujeito. Mas de qual perspectiva falamos quando recorremos ao termo competência?

Os pesquisadores Maria Fleury e Afonso Fleury (2001), no campo da Administração, apresentam uma noção de competência individual que se aproxima, em sua descrição, da concepção ampliada de letramento apresentada por Kleiman. Para estes pesquisadores, competência vai além de conhecimentos teórico e empírico e é sempre contextualizada, sem escapar ao tempo, ao lugar, ao reconhecimento deste saber pelo outro. Liga-se a "verbos como: saber agir, mobilizar recursos, integrar saberes múltiplos e complexos, saber aprender, saber engajar-se, assumir responsabilidades, ter visão estratégica." (FLEURY; FLEURY, 2001, p.186) Nesse sentido, o saber abstrato não significa competência. É preciso colocá-lo em prática em um contexto específico apropriado. Além disso, seu processo de aprendizado é efetuado sempre por meio de afetos e emoções, responsáveis pela motivação e pela preservação na memória deste conhecimento.

Desse debate, resulta uma pergunta: como ambos os conceitos de letramento e competência podem servir ao debate sobre a relação entre audiolivro, cognição e “cultura letrada”?

### **Audiolivro para letrados?**

Para aprofundarmos este questionamento sobre audiolivros, letramento e competência, decidimos apresentar uma breve descrição de como, sob certo aspecto, a experiência do ler audiolivro pode não ser tão diferente do ler livro. Não tratamos as duas mídias como de domínios completamente separados (o que não quer dizer que sejam iguais). Nesse sentido, pode requerer do audioleitor habilidades (ou competências) semelhantes às que o livro requer do leitor. Nossa suposição parte de uma pesquisa realizada em 2010 pela Audio Publishers Association (APA), entidade que reúne as principais editoras de audiolivros dos Estados Unidos, sobre o perfil do público audioleitor americano. De acordo com os resultados, quanto maior a escolaridade, maior a presença dos audiolivros. E quanto maior a presença de audiolivros no hábito de leitura de uma pessoa, maior também a leitura de livros em relação àqueles que não ouvem o formato sonoro.

Assim, se aparentemente o audiolivro é visto, por exemplo, como meio de acesso de analfabetos ou pessoas menos escolarizadas à literatura, como entender que os mais letrados (plenamente alfabetizados) são os que mais ouvem ou como explicar que o audiolivro, presente nos hábitos de leitura dos mais escolarizados, parece reforçar justamente a palavra escrita? Ao recordarmos que letramento está para além do domínio do código escrito e do conhecimento de manual e se trata, dentro do paradigma aqui descrito, de prática social, e que a competência é o saber posto em prática e reconhecido dentro de um contexto específico, acreditamos que, por sua lógica semelhante, livro e audiolivro podem reforçar a competência para a leitura um do outro.

Diante dessa consideração, soa menos absurdo apontar o audiolivro, uma obra sonora, como parte de uma “cultura letrada” (RUBERY in GREENSPAN; ROSE, 2013), haja vista que esta e a literatura também são permeadas por formas de oralidade, assim como o formato sonoro é influenciado pelas formas escritas. Nesse sentido, levantamos como questão se para ler o audiolivro, e produzir sentido com ele, seriam necessárias habilidades de letramento ou mesmo um analfabeto seria capaz de acompanhar uma narrativa que traga consigo traços também presentes nos livros impressos? O audiolivro resolve o problema da decifração das letras no papel, mas por sua estruturação, seria não-



inteligível no plano da interpretação, num segundo nível, mais profundo? De que forma analfabetos mobilizariam suas capacidades na relação com o texto? E o alfabetizado?

Neste ponto, é interessante frisar que o audiolivro é um formato literário que, no próprio nome e nas práticas de (áudio)leitura que enseja, se caracteriza por certo hibridismo entre o oral (e o sonoro) e o escrito, ao uni-los em uma forma narrativa. A obra sonora exemplifica concretamente a inexistência de uma linearidade intrínseca (muito atribuída à escrita) e permite que se coloque em xeque essas categorizações da escrita linear e da oralidade não-linear (GONÇALVES; BARBOSA, 2015). Aplicativos como o Whispersync for Voice, da Amazon, usado em dispositivos de leitura Kindle, permite ler versões escrita e em áudio de uma obra simultaneamente ou de modo intercalado. Se não fossem ambas formas de ler lineares, se quiséssemos usar tal categoria, como torná-las compatíveis e sincronizáveis?

Ao realizar tal aproximação, podemos apresentar como hipótese o componente aparentemente comum que permeia as práticas de ler audiolivro e livro. Dessa forma, parece pouco apropriado apontar a primeira mídia como preferível aos analfabetos ou analfabetos funcionais. Ao solucionar a dificuldade de decifração das letras, o audiolivro não facilita necessariamente a interpretação, por conta da necessidade de concentração em uma determinada estrutura textual que se desdobra no tempo. Ademais, recorrer a referências textuais, como o próprio código, o gênero textual, a estruturação livresca, formam parte do processo de apropriação, assim como realizar inferências e relações com outras obras durante a leitura. Ou seja, falta justamente maior autonomia decorrente do letramento. Não dizemos aqui que audiolivros são para letrados/alfabetizados ou que analfabetos não possam ouvi-los. O que nos importa, no entanto, é apresentar que essas habilidades necessárias para a audioleitura passam por uma revisão. Talvez haja habilidades para lidar com textos literários de modo geral, independentemente do formato ou materialidade destes.

Curiosamente, o que se evidencia é que a maior parte dos audiolivros são versões de obras impressas, replicando sua lógica no processo de produção e, hipoteticamente, afastando o público menos afeito aos livros. Considerando a realidade brasileira, ainda de pouca leitura de livros e letramento ainda em processo de consolidação, parece que a estrutura do audiolivro e sua relação com o escrito poderiam ser apontados como alguns dos fatores para a baixa popularidade da literatura sonora entre os leitores nacionais. Para além



dos novos modelos de negócio, que solucionam problemas mais práticos, é preciso pensar no preparo cognitivo e perceptivo do leitor.

### **Considerações finais**

Ao fim e ao cabo, este artigo fecha uma trajetória de pensamento maior, que exigiu importantes retomadas teóricas e históricas. Ao buscar um elemento concreto da realidade do audiolivro no Brasil, deparamo-nos com novos modelos de negócio que tentam reproduzir no país o êxito que empresas e editoras obtiveram nos Estados Unidos. A aposta mais recente em aplicativos para audiolivros foi por nós contrastada, em outros trabalhos, com discursos de décadas anteriores que depositavam no formato sonoro (em razão também de avanços na tecnologia fonográfica) esperança de sucesso no mercado editorial (BARBOSA, 2014). Entretanto, tal previsão não se confirmou ainda.

O interesse que nos moveu até esse artigo foi justamente o de pensar algumas das razões que dificultaram (e dificultam) a popularização dos audiolivros. Nessa trajetória teórica, questionamos os modelos de negócio e a esperança excessiva na solução tecnológica para abrir espaço à realidade sociocultural e aos elementos cognitivos e, assim, conseguir explicar em parte, e apenas em parte, esse fracasso. A abordagem do (lento e ainda incompleto) processo de letramento do Brasil e a relação entre audiolivro e “cultura letrada” foram aspectos relevantes de nossa argumentação. Embasados nestes dois pontos, pudemos levantar como hipótese a necessidade de um conjunto de habilidades cognitivas (uma espécie de cognição literária?) relacionadas ao letramento para o acompanhamento da narrativa.

Fez sentido, portanto, explicitar neste trabalho os conceitos de competência e letramento, que evitam rupturas e mostram como ser letrado se relaciona ao domínio e à aplicação de diversas capacidades em relação ao texto (e, no nosso caso, do audiotexto), seja em práticas escritas ou orais, individuais ou coletivas etc.

Como última observação, interrogamos se a presença do termo “letramento midiático” deveria ser restrita apenas às tecnologias “novas”, digitais, eletrônicas. Para usar um exemplo pertinente, pensemos o seguinte: não seria a própria escrita uma tecnologia, que exige e desenvolve habilidades cognitivas e engajamento, caracterizando o processo de aquisição também como letramento midiático? Na verdade, parece pertinente falar em letramento (competência midiática) de modo geral, seja com relação ao aprendizado dos

usos sociais da escrita, do computador, da televisão, do rádio etc. Todos “letramentos midiáticos”.

Por outro lado, a fim de preservar a relação sempre presente entre letramento e a prática da escrita e da leitura (aqui em sentido estrito, ligado ao impresso e ao manuscrito), aparenta ser válido repensar até que ponto esse deslocamento metafórico de “letramento” para outras mídias é apropriado e necessário nos estudos de Comunicação. Este é um debate ainda a ser exposto, mas seu questionamento indicará com que coerência teórica estamos trazendo conceitos de outros campos do conhecimento.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. **História da Comunicação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2013.

BARBOSA, R.O. **Literatura para os ouvidos?** Uma análise comunicacional de práticas de leitura com audiolivros. 2014. 141f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

BROOKS, G. **As memórias do Livro**: romance sobre o manuscrito de Sarajevo. Trad. Marcos Malvezzi Leal. São Paulo: Ediouro, 2008.

\_\_\_\_\_. **As memórias do Livro**: romance sobre o manuscrito de Sarajevo. Rio de Janeiro: Plugme, 2008.

CHARTIER, R. "Escutar os mortos com os olhos". *Estud. av.*[online]. 2010, vol.24, n.69, pp. 6-30. ISSN 0103-4014.

FLEURY, M; FLEURY, A. **Construindo o conceito de competência**. *Rev. adm. contemp.* [online]. 2001, vol.5, n.spe, PP. 183-196. ISSN 1982-7849.

GONÇALVES, M. D. F. **McKenzie e a Pesquisa em Comunicação no Brasil**. XXXVI CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO - INTERCOM. Manaus: setembro de 2013. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2013/resumos/R8-1050-1.pdf>>. Acesso em: 10 out 2013.

GONÇALVES, M.; BARBOSA, R.O. **Livros e Audiolivros**. XXXVII CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO - INTERCOM. Foz do Iguaçu: setembro de 2014. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2014/resumos/R9-0243-1.pdf>>. Acesso em: 10 jun 2014

\_\_\_\_\_. **Notas sobre escrita, linearidade e não-linearidade**. 24º Encontro Anual da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação (COMPÓS). Brasília: Compós, jun de 2015. Disponível em: <[http://compos.org.br/biblioteca/composcompleto\\_2769.pdf](http://compos.org.br/biblioteca/composcompleto_2769.pdf)> Acesso em: 1 jul 2015

GREENSPAN, E.; ROSE, J. (Eds.). **Book History** – Volume 16. Baltimore, Maryland: The Johns Hopkins University Press, 2013.

KLEIMAN, A. B. **Preciso “ensinar” o letramento?** Não basta ensinar a ler e escrever? Campinas: Unicamp/MEC 2005. Disponível em: [http://www.iel.unicamp.br/cefiel/alfaletas/biblioteca\\_professor/arquivos/5710.pdf](http://www.iel.unicamp.br/cefiel/alfaletas/biblioteca_professor/arquivos/5710.pdf) Acesso em: 19 jun 2015

\_\_\_\_\_. **Os significados do letramento:** uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 2008.

McKENZIE, D. F. **Making Meaning: “Printers of the Mind” and Other Essays.** Amherst, Boston: University of Massachusetts Press, 2002.

\_\_\_\_\_. **Bibliography and the sociology of texts.** Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

McLUHAN, H. M..**Os meios de comunicação como extensões do homem.**Cultrix, 2007.

McLUHAN, H. M.; McLUHAN, E. **Laws of Media:** The new science. University of Toronto Press, 1992.

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

REGIS, F. et al. (Orgs.). **Tecnologias de Comunicação e Cognição.**Porto Alegre: Sulina. 2012.

RUBERY, M. **Audiobooks, Literature, and Sound Studies.** Taylor & Francis, 2011.