

A LEITURA E A ESCRITA DEPOIS DO FUTURO

Reading and writing after the future

Ana Elisa Ribeiro¹

<https://orcid.org/0000-0002-4422-7480> 

¹Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais,
Departamento de Linguagem e Tecnologia do, Belo Horizonte, MG, Brasil,
30421-169 – deltec@cefetmg.br

Resumo: Este ensaio, originalmente apresentado como conferência no 5º Simpósio de Leitura, Reflexões e Diálogos (Simler) e 1º Congresso Nacional de Leitura (Conler), na Universidade Federal do Piauí, especula sobre a leitura (e a formação leitora) e a escrita nos dias atuais, valendo-se das ideias e provocações de autores como Franco Berardi, Roberto Casati e outros que tratam das tecnologias e do futuro, em articulação com pesquisadoras brasileiras como Magda Soares e Angela Kleiman, conhecidas por seu trabalho sobre os letramentos, além das proposições do New Longon Group, desde a década de 1990, com a noção ampliada de multiletramentos. A antevisão de certos dilemas e o debate sobre um futuro inteligente e emancipado que envolva a leitura, a escrita e a escola se orientam para uma pedagogia insubmissa, num mundo cheio de armadilhas tecnossemióticas das quais talvez possamos nos desviar.

Palavras-chave: leitura; escrita; futurabilidade.

Abstract: This essay, originally presented as a conference at the 5th Symposium on Reading, Reflections and Dialogues (Simler) and the 1st National Congress on Reading (Conler), at the Federal University of Piauí, in Brazil, reflects on reading (and reader education) and writing in contemporary times. It draws on the ideas and provocations of authors such as Franco Berardi, Roberto Casati, and others who address technology and the future, in dialogue with Brazilian scholars such as Magda Soares and Angela Kleiman, known for their work on literacies, as well as the proposals of the New London Group since the 1990s, particularly their expanded notion of multiliteracies. By anticipating certain dilemmas and fostering debate about an intelligent and emancipated future involving reading, writing, and schooling, this essay advocates for an insubordinate pedagogy in a world filled with technosemiotic traps from which we may still be able to steer away.

Keywords: reading; writing; futurability.

Considerações iniciais¹

Proponho que imaginemos a leitura como um objeto poliédrico. Ela pode ser vista e analisada – e tem sido – sob vários ângulos e perspectivas e, de fato, é assunto de áreas

¹ Este texto é um desdobramento da conferência homônima que proferi no encerramento do 5º Simpósio de Leitura, Reflexões e Diálogos (Simler) e 1º Congresso Nacional de Leitura (Conler), realizado na Universidade Federal do Piauí (UFPI) em 27 de novembro de 2025. A fala foi acompanhada de imagens que não estão somadas a este material. Agradeço ao apoio do CNPq, à colega e parceira Maria Angélica Freire de Carvalho (UFPI) e às editoras e aos editores e pareceristas da revista *Anuário de Literatura*.

tão interessantes e diversas quanto a literatura, a linguística, a história, a sociologia, a psicologia, a medicina, a antropologia, a economia, a educação, entre outras. Podemos observá-la e tentar compreendê-la em seus aspectos cognitivos e psicológicos, fisiológicos, além dos sociais, históricos, econômicos, tecnológicos, e, às vezes, por meio de uma mistura deles que nos pareça complementar, a fim de explicar certos fenômenos. Podemos pensar nos gestos da leitura, nas práticas sociais que a envolvem, na sua aprendizagem como a de uma tecnologia relacionada ao exercício da cidadania, à sua relação com a possibilidade de escrever e se expressar etc. É fascinantemente complexo.

Pensando na leitura como tema de interesse central aqui, a abordarei na relação com tecnologias que a afetam e, claro, nos afetam como leitores e leitoras; tecnologias que, por exemplo, tornam o livro (ou qualquer produto editorial) tão presente e ordinário, tão prolífero (de *prole*), num mundo inesgotável de publicações. Mas, ao mesmo tempo, podemos pensar que a leitura escasseia ou se emaranha no que tem sido chamado de “economia da atenção”², justamente pelos economistas; ou, ainda, podemos abordar a leitura como uma prática sempre em crise (desde sempre?, desde quando?), assim como a escrita, sua outra face. Não lemos só textos; lemos textos em seus suportes, em seus *chassis* (Ribeiro, 2024), e isso também faz parte do que chamamos de *ler*.

O que ler exige de nós? O que pode ser o ato de ler ou como se pode identificar um leitor ou uma leitora? A pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, realizada desde o início dos anos 2000, e há tempos pelo Instituto Pró-Livro (IPL) com o apoio da Associação Brasileira de Livros e Conteúdos Educacionais (Abrelivros), da Câmara Brasileira do Livro (CBL) e do Sindicato Nacional dos Editores de Livros (SNEL), já em sua sexta edição (divulgada em 2024) e única em sua abrangência e metodologia, estabelece um parâmetro – bastante arbitrário – do que seja uma pessoa leitora: aquela que leu, inteiro ou em partes, pelo menos um livro de qualquer gênero, impresso ou digital, nos últimos três meses antes da pesquisa (Failla, 2025). Essa é uma definição operacional de leitor/leitora, funcional para a comparação da série histórica dos resultados da pesquisa, mas bastante discutida e criticada por especialistas em leitura e formação de leitores³.

Para os objetivos deste texto, não nos aprofundaremos nessas questões, isto é, nas lacunas deixadas por uma definição como essa. Sabemos que há uma enorme complexidade na formação de leitores/leitoras e em suas práticas. Usaremos os resultados da pesquisa a fim de analisar algumas questões importantes. Por exemplo, o fato de que, segundo a Retratos da Leitura no Brasil, nos resultados divulgados em 2024, as pessoas leitoras são apenas 47% dos brasileiros com mais de cinco anos de idade. O resultado é autodeclarado. Não pretendo aqui analisar a fundo esse resultado, mostrar suas nuances ou me deter em possíveis controvérsias. O que importa é pensar que, segundo estabeleçamos, as definições de leitor ou leitora podem ser menos ou mais abrangentes,

² Por exemplo, Davenport (2001).

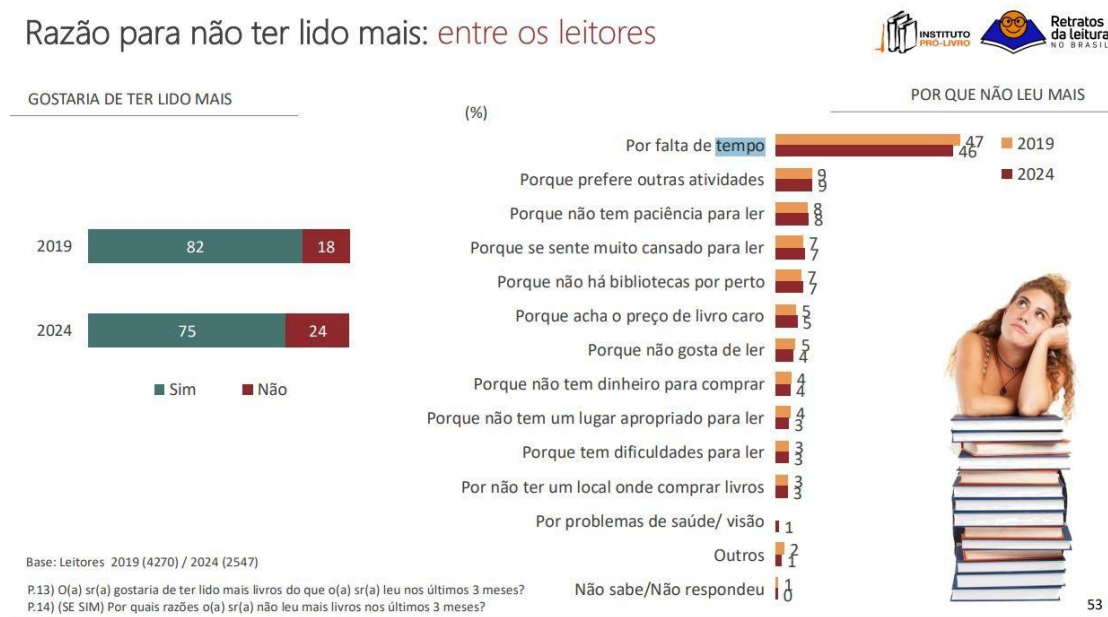
³ Para um dos estudos mais detidos, ver Farias (2018).



menos ou mais ligadas a certos tipos de práticas ou de tecnologias. E é preciso lembrar que o critério que inclui, é claro, também exclui.

Outro item que se destaca na pesquisa é o motivo que levaria muita gente a não ler, segundo declaram as pessoas respondentes: a falta de tempo. Essa é a explicação ou a justificativa que ocupa o topo do gráfico (Figura 1), muito longe das demais, o que nos provoca a pensar em muitos elementos que se relacionam, sim, com economia, educação e tecnologias, mas também com cidadania, qualidade de vida, trabalho e lazer, saúde etc. Esse parece ser nosso presente.

Figura 1 – Gráfico “Razão para não ter lido mais”.



Fonte: IPL, 2024.

[Descrição da imagem]. Gráfico de barras coloridas azuis, vermelhas e laranja, em fundo branco, com imagem ilustrativa de uma mulher jovem loira acotovelada sobre uma pilha de livros, à direita. As barras têm tamanhos e cores distintos, permitindo a comparação entre dados numéricos. A barra maior está no topo do gráfico e assim decrescentemente, a mostrar que o motivo pelo qual as pessoas entrevistadas na pesquisa alegam não ler é a falta de tempo. [fim da descrição]

Esses resultados – sobre quantos e quantas somos e por que podemos não ler – causaram alarme quando divulgados pela imprensa, embora as soluções para rever o quadro resistam em aparecer. A suposta preocupação expressa em matérias jornalísticas e programas televisivos não chega a ter efeito nos resultados das próximas edições de pesquisas sobre o tema. No debate de 2024, o que provocou incontáveis e efêmeros debates públicos foi que, pela primeira vez, o número de não leitores habituais superou o de leitores frequentes. E o que fazer com uma “virada” como essa? O que será do futuro da leitura e do leitor?

Depois do futuro

Passo aqui a me apoiar na leitura do filósofo e escritor italiano Franco Berardi (2019), em seu livro *Depois do futuro*, que inspira o título deste trabalho. Sua obra é, basicamente, um ensaio sobre os movimentos e manifestos literários do século XX, que ele chama de “o século que acreditou no futuro” (Berardi, 2019, p. 5). Estão lá os livros, os escritores e os leitores, de ontem e de hoje, para os quais o autor quer imaginar um futuro, ou desistiu de imaginá-lo. Isso sempre na relação com questões sociais, históricas e econômicas globais. Vejamos o que ele diz sobre os jovens leitores de agora ou já dos anos 2000: “Um futuro amedrontador ao invés de promissor que aguarda essa geração, precarizada e altamente conectada – a primeira a ter aprendido mais palavras de uma máquina do que de uma mãe” (Berardi, 2019, p. 6).

Quando se dedica ao final do século XX, época em que nasci, Berardi afirma se tratar, desde os anos 1980, da primeira geração “videoeletrônica”, ou seja, a primeira que se formou em “um ambiente em que a mídia prevalece sobre o contato com o corpo humano” (Berardi, 2019, p. 86). Nas duas últimas décadas daquele século, que já parecem tão distantes, a humanidade esteve predisposta à conexão e à interação permanentes com o universo digital. Nas palavras do autor: “O contexto em que florescia a utopia virtual é o das tecnologias digitais, que transformam a produção e a comunicação nas últimas décadas do século que ainda quer acreditar no futuro” (Berardi, 2019, p. 101), o que ele também chama de “a última utopia”, ou seja, a cibercultura.

No início dos anos 2000, fizemos muitos e incontáveis estudos sobre a leitura e as tecnologias digitais, e continuamos fazendo (p. ex. Ribeiro, 2020). A professora Magda Soares (2002), em um texto muito citado, especulava – e tateava – sobre um novo tipo de letramento do qual não poderíamos, nem deveríamos, nos esquivar. Para ela, parecia claro que as novas tecnologias digitais diziam respeito à leitura e à escrita e marcariam uma espécie de nova era dos letramentos, algo que ainda estávamos por estudar e compreender, sobretudo no Brasil.

A cidadania plena, que Soares sempre considerava uma espécie de finalidade do nosso trabalho de “agentes de letramento” (Kleiman, 1995), teria agora novos contornos. Quais seriam eles? Soares procurava imaginar, com os dados e a experiência que tinha então, a “reorganização” do estado ou condição das pessoas letradas diante de dispositivos ainda pouco conhecidos:

Considerando que letramento designa o estado ou condição em que vivem e interagem indivíduos ou grupos sociais letrados, pode-se supor que as tecnologias de escrita, instrumentos das práticas sociais de leitura e de escrita, desempenham um papel de organização e reorganização desse estado ou condição (Soares, 2002, p. 148).

O texto eletrônico já era tema de suas especulações, que também se articulavam à história de longa duração da escrita, como se vê:



Em certos aspectos essenciais, esta nova cultura do texto eletrônico traz de volta características da cultura do texto manuscrito: como o texto manuscrito, e ao contrário do texto impresso, também o texto eletrônico não é estável, não é monumental e é pouco controlado. Não é estável porque, tal como os copistas e os leitores freqüentemente interferiam no texto, também os leitores de hipertextos podem interferir neles, acrescentar, alterar, definir seus próprios caminhos de leitura; não é monumental porque, como consequência de sua não-estabilidade, o texto eletrônico é fugaz, impermanente e mutável; é pouco controlado porque é grande a liberdade de produção de textos na tela e é quase totalmente ausente o controle da qualidade e conveniência do que é produzido e difundido (Soares, 2002, p. 154, ortografia original mantida).

Até hoje buscamos compreender todas essas questões, aliás, impermanentes ou difíceis de apreender. O assunto mobiliza pesquisadores e pesquisadoras ao redor do mundo, como foi o caso do New London Group (NLG), que conhecemos pela autoria do manifesto da Pedagogia dos Multiletramentos (texto, aliás, de 1996) (Cazden et al., 1996)⁴. O grupo de pesquisadores estava francamente preocupado com o que chamou de “resultados sociais” das aulas de leitura e escrita. Para que ensinamos a ler e a escrever? Em que mundo? Em que contextos? O que se faz com isso depois? Que benefícios têm ou o que acessam as pessoas que se apropriam da leitura e da escrita? E como elas se apropriam do ler e do escrever? O NLG também acreditava no futuro. Não à toa, seu manifesto sustentava o subtítulo: “projetando futuros sociais”, e tinha um caráter deliberadamente propositivo.

A utopia do ciberespaço também nos interessou no Brasil, onde lemos, principalmente, um filósofo francês muito otimista: Pierre Lévy. Franco Berardi recupera a história da ideia de ciberespaço, que nasce justamente entre as utopias descritas pela literatura, em um romance de William Gibson.

De todas as utopias do século 20, a utopia virtual é a que produziu efeitos reais mais consistentes para depois revelar se uma porta de acesso à distopia definitiva, a distopia da morte do humano ou mais que isso a distopia da submissão do humano a uma cadeia de automatismos técnicos (Berardi, 2019, p. 110).

No final do século XX, começamos uma experiência que, a despeito dos entusiasmados cujas vozes ecoavam alto, se mostrou, logo adiante, dispositivo de uma lógica monopolizadora no universo da comunicação. Berardi (2019), ao lembrar informatas como Bill Gates ou Steve Jobs, recupera a ideia do “sistema de planos inclinados” que, de maneira muito inteligente, facilita fluxos sociais e econômicos que deslizam pacificamente para o mesmo lugar (geralmente, grandes plataformas). É o que fazemos até hoje, e cada vez mais, não raro crentes de que estamos espertamente escolhendo e sendo críticos. De

⁴ Em 2021, foram publicadas duas traduções do *Manifesto da pedagogia dos multiletramentos*, uma como artigo científico e outra como livro de acesso aberto. Ver: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/5578/4503> e <https://www.led.cefetmg.br/uma-pedagogia-dosmultiletramentos/>. Acesso em 01 mar. 2026).

lá pra cá, isto é, nos últimos trinta ou quarenta anos, participamos de um cenário em que estamos cada vez mais dependentes das tecnologias digitais, talvez incluindo o que o autor cita a partir de Bill Joy: “os seres humanos se tornam obsoletos, marginais, irrelevantes, porque as cadeias de decisão são cada vez mais governadas por máquinas inteligentes” (Berardi, 2019, p. 130).

Nesse ponto, uma afirmação do filósofo italiano nos toca e afeta diretamente (talvez nos fira): “A escola e a universidade são cada vez menos destinadas à formação de pessoas livres e cada vez mais à produção de terminais humanos compatíveis com o circuito produtivo” (Berardi, 2019, p. 139). Teremos como resistir a isso? Como reagir ou nos rebelar? Dentro do que Berardi chama de “lógica alveolar”, de “recalque da presença”, o que gera uma “crise da transmissão cultural e política”, o que fazer diante do futuro pouco promissor? Diz ele:

A primeira geração que aprendeu mais palavras com uma máquina do que com a mãe está hoje em cena. Quais são os caracteres essenciais de sua formação? Qual é o seu horizonte de consciência possível, quais são as formas de sua singularização? (Berardi, 2019, p. 148).

Esses somos nós? Ou esses são eles, nossos alunos? Uma mulher professora de cinquenta anos, como a autora deste ensaio, faço parte do que o autor chama de “geração pós-alfabética”? E o que isso quer dizer? Somos as pessoas que recalcam a presença, aprenderam com máquinas, escreveram e leram menos em troca de tecnologias que “facilitam”? Damos aulas para “pós-alfabéticos” radicais? Ou tudo isso soa muito apocalíptico, num país como o nosso, que entende a precariedade como um estar no mundo normal e inescapável?

Otimismo e leitura?

Mas nem só de pessimismos vivemos. Berardi (2019) encerra seu livro propondo a noção de “futurabilidade”, isto é: “modo de se referir à pluralidade de possibilidades que estão inscritas no presente e no momento não vemos” (Berardi, 2019, p. 176). A ideia é não cair em “armadilhas tecnossemióticas”, não nos deixar dessensibilizar pelas tecnologias aparentemente incontornáveis e restituir o cuidado de si, a educação e o prazer, num sentido contrário à avassaladora onda de colonização do nosso *tempo*, justamente esse que parece faltar às pessoas para que elas leiam.

Assim como pensamos desde os multiletramentos (Cazden *et al.*, 1996), noção erigida sob alguns eixos, entre os quais o da multimodalidade (e a proposta convincente de ver todos os textos como peças multimodais), Berardi (2019) lembra que a “mente filosófica ocidental habituou-se desde sempre a raciocinar conforme um critério de oposição, de alternativa e de escolha: ‘ou ou’, ‘ou isso ou aquilo’” (Berardi, 2019, p. 116), e o movimento sugerido por ele seria o de somar, agregar, conciliar. O filósofo vê a linguagem como laboratório de criação do mundo, e por que deixaríamos isso para as máquinas?



Outros autores vêm tratando da sincronização negativa (Hui, 2020), da colonização do tempo, de uma juventude emaranhada em tecnologias que nem sempre nos favorecem como humanidade (Casati, 2017; Munita, 2024). Já a leitura é exigente em muitos aspectos. Por outro lado, há uma conta que não fecha nesse tema: o mercado editorial produz cada vez mais, inclusive para a juventude, um segmento que lança *best-sellers* todos os dias, ao redor do mundo. O Brasil é um dos países mais destacados do planeta em termos de produção e consumo de livros. Do que estamos falando, então? Que leitores esses livros têm encontrado?

Autores como Roberto Casati (2017) e a dupla Jan Masschelein e Maarten Simons (2014) têm ideias semelhantes para um certo contrafluxo ou até desobediência programática: usar a escola justamente como trincheira da leitura, um espaço protegido das demandas avassaladoras que ocupam nossas horas, ao ponto de serem impeditivas para o estudo, o pensamento, a reflexão e a produção autoral. Esses autores vivem no norte global, e é preciso sempre ressaltar que ninguém conhece nosso país e nossas condições objetivas melhor do que nós. Dito isso, podemos assim mesmo pensar em termos de “futurabilidade” e imaginar, com Berardi (2019) e Casati (2017), que a escola seja o espaço no qual a atenção focada, a lentidão e a criticidade se façam ostensivamente presentes (para Casati, não há outro espaço assim em nossa sociedade).

É claro que sei que estou fazendo o que alguns chamam de “alucinar”, delírios irrealizáveis. Como atuar assim numa escola que vive pressionada pela produtividade, pela pressa, pela burocracia punitiva, e nos coloca nessa roda viva em que ler detidamente e escrever em longos processos é cena raríssima, se não inexistente?

Considerações finais para uma pedagogia insubmissa Ou desviar das armadilhas

Sou professora de Redação. O que conhecemos sobre a vida de uma professora séria de redação? Vale um Globo Repórter ou um Profissão Repórter? Vale um *Animal Planet*? Diante da inconciliação entre nossa tarefa fundamental (ensinar a ler e a escrever cada vez melhor) e o tempo de tudo, o que se pode fazer? O que a juventude do Ensino Médio, e mesmo a da graduação, entende por leitura? O que temos feito parecer a eles que a leitura seja? Esses jovens engrossarão a estatística dos 53% de não leitores da pesquisa que revela um Brasil que nos entristece? Por que os resultados sociais do nosso trabalho desaparecem, nesse cenário cheio de luzes de LED e pisca-piscas?

A professora sul-africana Colette Gordon (2023) e o educador chileno Felipe Munita (2024) têm algo em comum em seus trabalhos: afirmam e sustentam que o problema não está na leitura, mas na pedagogia. Enquanto Gordon (2023) defende a leitura de todas as formas e tenta nos fazer desistir de binarismos improdutivos tais como leitura ativa/passiva, profunda/superficial, rápida/lenta, em prol de uma prática diversa e concatenada, Munita (2024) milita pelas aulas de leitura “incerta”, em que a imaginação e a criatividade sejam estimuladas, afastando uma noção de leitura correta ou única. Que a moda pegue!



Mas o que pensam os jovens quando lidam com a chance de ler um texto? Como reagem quando se deparam com uma crônica de trinta linhas no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)? Trata-se do mais ou menos pejorativo “textão”? Um texto quase intransponível?

Finalmente, quero abordar outra armadilha tecnossemiótica, a inteligência artificial gerativa (ou generativa, IAG), que incide exatamente sobre nossa finalidade na escola: ler e escrever. Essa não é a finalidade de outras disciplinas. Pode ser que os e as colegas de outras áreas não vejam maiores questões nisso, mas essa é a finalidade de quem ensina, por exemplo, a escrever como uma tecnologia social de alto impacto para a plena cidadania. Se essa função for transferida para uma máquina, que resultados sociais podemos esperar? Se a IAG “lê”, resume, extrai, escreve e cospe, o que nos resta? Se quem produz o *prompt* não tem repertório para avaliar o resultado gerado, em que armadilha caímos?

Essa é outra questão à qual também estamos nos dedicando, e sempre pensando em termos de futurabilidade e de gerações pós-alfabéticas, sem deixar de lado o desejo de desobedecer e nos insurgir, sem grande estardalhaço. No miúdo do dia a dia, no chão das instituições de ensino, agregamos à nossa infinidade de tarefas mais uma: a de identificar textos de “autoria” de robôs, fraudes, enquanto buscamos parâmetros novos para uma ética da escrita transmaquínica, trans-humana, semi-humana, semimaquínica – em que proporção estão o humano e a máquina? Será a metade? Será imperativo aprender novos modos de ler e avaliar? Diante de textos gramaticalmente impecáveis, fazemos o elogio do erro como indício de autoria orgânica, talvez artesanal. Com Casati (2017) e as instigações de outros autores e autoras, ainda podemos sugerir – e (re)construir – uma escola insubmissa, onde ler e escrever sejam atividades radicalmente humanas.

Referências

BERARDI, Franco. **Depois do futuro**. Trad. de Regina Silva. São Paulo: Ubu, 2019. (Coleção Exit)

CASATI, Roberto. **Elogio del papel**. Contra el colonialismo digital. Trad. de Jorge Paredes. Barcelona: Ariel/Planeta, 2017.

CAZDEN, Courtney et al. A Pedagogy of Multiliteracies: Designing social futures. **Harvard Educational Review**, Cambridge, v. 66, p. 60-92, 1996.

DAVENPORT, Thomas H.; BECK, John C. **The attention economy**: understanding the new currency of bussiness. Boston, Massachusetts: Harvard Business School Press, 2001.

FAILLA, Zoara (org.). **Retratos da leitura no Brasil 6**. São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2025. Disponível em: https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2025/06/Retratos-da-Leitura_COMPLETO_com2-3capa-1.pdf. Acesso em: 28 fev. 2026.

FARIAS, Fabíola Ribeiro. **O leitor e a leitura revelados pela Retratos da leitura no Brasil**: uma análise à luz da teoria da semicultura. 136f. Tese (Doutorado em Ciência da



Informação), Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/server/api/core/bitstreams/82f19e73-b229-4fad-8f13-bfd6e11a7d8c/content>. Acesso em: 10 jun. 2026.

GORDON, Colette. Reading literature in/against the digital age: Shallow assumptions, deep problems, expectant pedagogies. **Convergence, The International Journal of Research into New Media Technologies**, Reino Unido, v. 29, n. 1, p. 28-46, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/13548565221148105>. Acesso em: 26 fev. 2026.

HUI, Yuk. **Fragmentar el futuro**. Ensayos sobre tecnodiversidad. Trad. de Tadeo Lima. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Caja Negra, 2020. Colección Futuros Próximos, n. 33.

KLEIMAN, Angela (org.). **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola**: uma questão pública. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014. Coleção Experiência e Sentido.

MUNITA, Felipe. Hacia una pedagogía de lo incierto: contribuciones para una nueva didáctica de la poesía. **La Palabra**, Bogotá, n. 46, e02, p. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.19053/01218530.n46.2023.16505>. Acesso em: 24 fev. 2026.

RIBEIRO, Ana Elisa. Sem modo avião: jovens e leitura de livros, hoje. **Comunicação & Educação**, São Paulo, ano XXV, n. 1, p. 93-108, jan./jun. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/159026/167361>. Acesso em: 24 fev. 2026.

RIBEIRO, Ana Elisa. Tecnologias do livro, um falso dilema e suas razões. In: GOBIRA, Pablo (org.). **Arte, cultura e o mundo contemporâneo digital**. Belo Horizonte: LPF Edições, 2024. p. 221-233. Disponível em: https://labfront.com.br/arte_cultura/. Acesso em: 28 fev. 2026.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educação & Sociedade**, Campinas, n. 23, p. 143-160, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935>. Acesso em: 24 fev. 2026.

NOTAS DE AUTORIA

Ana Elisa Ribeiro (ribeiro-ana@cefetmg.br, anadigital@gmail.com) é professora titular do Departamento de Linguagem e Tecnologia do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), onde atua no Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagens, no Bacharelado em Letras e no Ensino Médio integrado. É doutora em Estudos Linguísticos pela UFMG. Editora e escritora. Coordenadora do grupo de pesquisa Mulheres na Edição.

Agradecimentos

Agradeço à professora dra. Maria Angélica Freire de Carvalho, pela confiança e parceria na execução do Simler/Conler, assim como a toda a equipe da UFPI envolvida no evento; à professora dra. Tânia Ramos, pela sugestão receptiva nas redes sociais; ao CNPq, na forma da bolsa de produtividade em pesquisa.

Como citar esse artigo de acordo com as normas da ABNT

RIBEIRO, Ana Elisa. A leitura e a escrita depois do futuro. *Anuário de Literatura*, Florianópolis, v. 31, p. 01-10, 2026.

Contribuição de autoria

Não se aplica.



Financiamento

Apoio do CNPq, bolsa de produtividade em pesquisa.

Consentimento de uso de imagem

Não se aplica.

Aprovação de comitê de ética em pesquisa

Não se aplica.

Conflito de interesses

Não se aplica.

Licença de uso

Os/as autores/as cedem à Revista Anuário de Literatura os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution \(CC BY\) 4.0 International](#). Esta licença permite que terceiros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

Publisher

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Literatura. Publicação no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus/suas autores/as, não representando, necessariamente, a opinião dos/as editores/as ou da universidade.

Histórico

Recebido em: 02/03/2026

Revisões requeridas em: 04/06/2026

Aprovado em: 04/09/2026

Publicado em: 21/09/2026

