

NARRATIVA TRANSMÍDIA: uma experiência didático-pedagógica na graduação em Biblioteconomia e Ciência da Informação

Maria Rosa Crespo

Docente da Faculdade de
Biblioteconomia e Ciência da
Informação da Fundação Escola de
Sociologia e Política de São Paulo
E-mail: rosa.crespo@fespsp.org.br

RESUMO

A investigação dialoga com as correntes de pensamento que analisam a necessidade premente e contínua de atualização informacional, cultural, técnica e tecnológica exigida pela dinâmica social na atualidade, sublinhando o papel da informação para construção da ordem social, da produção econômica, da ciência e da cultura. Contextualiza a importância exponencial das Tecnologias da Informação e Comunicação nas relações humanas e analisa a questão do uso dos meios para aquisição do conhecimento em ambientes formais e informais relacionados à escolaridade. Esclarece o conceito e a prática da transmidiação de narrativas no âmbito das teorias da Comunicação e apresenta um panorama sobre a Ciência da Informação enquanto responsável pela disseminação da informação e do conhecimento a partir da ótica das Ciências Sociais Aplicadas. Apresenta relato de um exercício de Transmidiação de Narrativa como modalidade cultural, visando à apropriação de conteúdos históricos, por alunos de graduação em Biblioteconomia e Ciência da Informação.

Palavras-chave: Transmidiação de narrativas. Cultura da Convergência. Conversão do Conhecimento. Ensino de biblioteconomia.

**TRANSMEDIA STORYTELLING: a didactic-pedagogical
experience for undergraduate students in Librarianship
and Information Science**

ABSTRACT

This investigation converses with the thought currents that analyze the pressing, continuous need for informational, cultural, technical and technological update presently required by the social dynamics, highlighting the role of the information for the construction of social order, economic production, science and culture. It contextualizes the exponential importance of the Information and Communication Technologies in human relations and analyzes the aspect of the use of the media for acquisition of knowledge in formal and informal

environments related to schooling. It clarifies the concept and practice of transmedia storytelling in the realm of communication theories and provides an overview of Information Science concerning its responsibility for dissemination of information and knowledge from the perspective of the Applied Social Sciences. Moreover, it presents an account of an exercise of transmedia storytelling as a cultural mode, aiming at appropriation of historical contents by Librarianship undergraduate students.

Key-words: Transmedia storytelling. Convergence Culture. Knowledge Conversion. Librarianship Education.

1 INTRODUÇÃO

Vivemos em um mundo conectado cuja estrutura social é construída em torno de redes de interesses ativadas por tecnologias de comunicação e de informação processadas digitalmente. Como as práticas sociais (trabalho, política, família, estudo, saúde física e mental) se realizam por meio dessas redes e são baseadas em fluxos de informação, o espaço social é composto da articulação entre três elementos: os lugares onde as atividades e as pessoas estão; as redes materiais de comunicação que conectam essas atividades, e o conteúdo e a geometria dos fluxos de informação. Dessa forma, coletar e organizar os fluxos informacionais para conversão em conhecimento e sua aplicação prática são tarefas complexas e permanentes que desafiam a capacidade de cognição dos indivíduos, solicitando, de educadores e comunicadores, a renovação das práticas de disseminação do conhecimento. Sabemos o quanto a cultura tecnológica, da participação e da inovação é implacável com aqueles que apresentam dificuldades de adaptação e de aprendizado.

Sendo assim, procuramos investigar as perspectivas das ações colaborativas como ferramentas de disseminação do conhecimento e da cultura, desenvolvendo uma investigação sobre o modelo de narrativa transmídia (NT), que é uma proposta nascida no mundo do entretenimento, mas que foi incorporada aos ambientes acadêmicos devido a sua identificação com as sociedades tecnológicas e ao seu potencial para criar novos campos de estudo do comportamento humano e da capacidade de aprender. Nossa hipótese pressupõe que uma experiência pedagógica inspirada em NT pode revelar-se uma poderosa ferramenta didático-pedagógica para qualquer nível e grupo de aprendizado, por estar totalmente sintonizada com a conectibilidade tecnológica e a

complexidade cultural da atualidade, e porque o participante irá apropriar-se de forma lúdica da narrativa original, para ser capaz de desenvolver sub-narrativas e realizar produtos de comunicação delas derivados.

Portanto, é no contexto de uma Comunicação voltada para a disseminação do conhecimento, tendo como aliadas as tecnologias digitais da informação e comunicação, que inserimos esta reflexão, no sentido de colaborar com a ampla discussão atualmente em curso, na intersecção dos diversos campos do saber ligados à Comunicação e à Educação.

2 A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NA ERA DA CONVERGÊNCIA

As diferentes formas de comunicação adotadas pela humanidade ao longo de sua existência, embora apresentem um processo de constante renovação e inovação, longe de superarem umas às outras, constituem hoje um grande e colaborativo organismo a serviço da cooperação e interação social, abrangendo todas as áreas do conhecimento e da cultura, caracterizando aquilo que Henry Jenkins (2009) chamou de Era da Convergência. O autor considera os meios de comunicação, a cultura participativa e a inteligência coletiva (grifos nossos) como os três pilares da cultura da convergência, onde as velhas e as novas mídias colidem, onde a mensagem oficial e a mensagem alternativa se cruzam, onde o poder do produtor de mídia e o poder do consumidor dos diversos produtos midiáticos estabelecem uma relação imprevisível. Na sociedade convergente, as possibilidades de releituras culturais, criativas e científicas são facilitadas e incrementadas pela conectividade instantânea entre pessoas de todas as idades e interesses. Cada indivíduo constrói sua própria mitologia pessoal a partir de pedaços e fragmentos de informação, escolhidos e extraídos do fluxo midiático e transformados em recursos de conhecimento, por meio dos quais compreende sua vida cotidiana e suas escolhas profissionais (JENKINS, 2009). Sendo assim, a ação educadora se torna extremamente desafiadora, porque os próprios educadores estão situados em um ponto da rede que está no mesmo nível, e sofre os mesmos impactos, que os dos demais atores.

O indivíduo questiona e escolhe o que deseja saber, como deseja saber e para que aquela informação lhe é necessária. E, ao mesmo tempo em que esse comportamento cria um problema a ser resolvido nos ambientes formais de educação, o indivíduo capaz de rever constantemente seu conjunto de saberes é altamente valorizado pelo mercado de

trabalho, dando origem a posições muitas vezes antagônicas entre a academia e a ação profissional. Habilidades como criatividade, autonomia, capacidade de renovação e resiliência são exigências formais para ingresso a todas as carreiras profissionais. Segundo Manuel Castells (2015), as colaborações entre grandes corporações são baseadas no compartilhamento de capital e mão de obra, mas, fundamentalmente, de informação e conhecimento.

Na sociedade industrial, organizada ao redor da ideia do progresso e do desenvolvimento das forças produtivas, o se tornar estruturava o ser, o tempo amoldava o espaço. Na sociedade em rede, o espaço de fluxos dissolve o tempo, desordenando a sequência dos eventos e tornando-os simultâneos nas redes de comunicação, instalando assim a sociedade da efemeridade estrutural: o ser cancela o tornar-se (CASTELLS, 2015, p. 81, grifos do autor). Nessa conjuntura, a convergência dos diversos meios de comunicação e a interatividade proporcionada pela tecnologia permitiram o afloramento de uma cultura participativa que favoreceu a construção de um conhecimento compartilhado e em constante modificação, integrando individualidades tradicionalmente independentes como: as grandes corporações, os consumidores, os grupos alternativos, as instâncias políticas, acadêmicas e religiosas, e as empresas de comunicação.

Nas sociedades humanas, a divisão do trabalho é a medida daquilo que é ou não valorizado em termos de contribuição social. Esse juízo de valor organiza o processo de produção bem como as práticas de remuneração e prestígio social. Ele define também os critérios segundo os quais o produto é compartilhado e determina o consumo diferencial e a estratificação social. “A divisão mais fundamental na sociedade em rede é entre a mão de obra autoprogramável e a mão de obra genérica (CASTELLS, 2015, p.76, grifos do autor)”, sendo os primeiros, aqueles indivíduos com capacidade autônoma para compreender os objetivos que lhe foram atribuídos, encontrar informação relevante e organizar suas ações utilizando o estoque de conhecimento disponível, de forma a concretizar esses objetivos. Isso exige educação e treinamento apropriados, não somente em termos de técnicas, mas em termos de capacidade criativa, capacidade de evolução profissional e na conversão de novos conhecimentos.

Em contraste, tarefas mecânicas e pouco valorizadas, são atribuídas à mão de obra genérica, que pode eventualmente ser substituída por máquinas construídas pela robótica e pela eletrônica. Distantes da formação básica e profissional de qualidade, e sem

capacidade de adaptação e resiliência, os indivíduos tornam-se descartáveis para uma organização do trabalho que atua com uma lógica binária: de um lado os autoprogramáveis e do outro os genéricos (CASTELLS, 2015, grifos nossos).

Cada vez mais, a criatividade, o empreendedorismo e autonomia na conversão de conhecimento serão valorizados, e a formação para a participação social e para a construção da realidade que começa na Escola, deveria acompanhar a evolução dos meios e a globalização da sociedade.

3 A NARRATIVA TRANSMÍDIA

É na última década do século XX, que Janet Murray oferece as primeiras considerações acadêmicas a propósito das possibilidades de transformação no modo de escrever, contar e publicar histórias a partir da interação de conteúdos ficcionais e as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). Em seu livro *Hamlet on the holodeck: the future of narrative in cyberspace*, cujo copyright é de 1997, a autora oferece uma visão positiva a respeito das propriedades do conjunto das tecnologias computacionais como meio de expressão. Seus argumentos baseiam-se, inicialmente, na percepção de que *hardware* e *software* formam um conjunto procedimental, participativo, enciclopédico e espacial que possibilita a imersão, a atuação e a transformação dos indivíduos (MURRAY, 2003).

Na esteira das análises e propostas de Murray vamos encontrar o trabalho de Henry Jenkins, que, em uma pequena contribuição para a MIT Technology Review, em janeiro de 2003, ainda como colaborador convidado, estabelece os contornos de uma ação midiática que passou a chamar de narrativa transmídia¹. Jenkins havia participado de um encontro entre grandes da indústria do entretenimento, na qual se discutia de que maneira aproveitar a crescente e cada vez mais evidente vontade dos consumidores de participar como coautores ou, de alguma forma, ter participação na condução das narrativas ficcionais e no desenvolvimento dos personagens. Na época, os produtores de entretenimento conheciam a mudança de plataformas de veiculação e a consequente necessidade de adaptação das histórias, que era chamada de *transmedia*, produção multi plataforma, ou histórias melhoradas² (JENKINS, 2003, não paginado).

¹ Originalmente, em inglês: Transmedia Storytelling.

² Originalmente, em inglês: “[...] variously called transmedia, multiplatform, or enhanced storytelling”.

Para o autor, o mundo entrava em uma era na qual a convergência das mídias tornava quase inevitável que as narrativas ficcionais começassem a fluir por diversos canais e formas de veiculação, valendo-se das novas técnicas e equipamentos de filmagem e dos efeitos especiais, das estratégias narrativas dos games e da redução de custos que o aproveitamento de material entre mídias podia permitir. Ele acreditava, também, que em futuro próximo, os consumidores mais jovens se tornariam caçadores e coletores de informação, tendo prazer em rastrear o caráter e as origens dos personagens e fazer conexões entre diferentes textos e pontos da trama de uma mesma franquia, indo da TV ao computador, ao cinema e aos games. Concluiu que a indústria do entretenimento precisava de um novo modelo de co-criação, ou criação coletiva, que substituísse as adaptações de conteúdo *top down* e os *remakes* que, na época, atravessavam as diversas mídias e mercados.

Sua aposta é a NT, ação cultural híbrida que permite aos realizadores planejar, dar início e controlar seu desenvolvimento, mas aberta à participação do público, no formato *bottom up*. Em sua forma ideal, a modalidade consiste em que, cada meio e cada *player* produz e entrega o que tem de melhor, de modo que uma história pode ser introduzida por um filme, expandida através da televisão, romances ou HQ, e seu mundo pode ser explorado e vivenciado em um game. Cada entrada precisa ser autossuficiente para permitir o consumo e desdobramento autônomos, ou seja, a audiência não precisa ter visto o filme para desfrutar do game, e assim por diante (JENKINS, 2003, não paginado). Criada com o objetivo de atender a indústria do entretenimento, a proposta sustenta que, dessa forma, a fruição da franquia em diversas plataformas permite uma experiência profunda e prazerosa que motivará mais consumo, e que, de outra forma, a redundância entre mídias iria reduzir o interesse dos fãs. Oferecer novos níveis de visão e participação poderia refrescar a franquia e sustentar a fidelidade do consumidor, permitindo um modo mais complexo, sofisticado e gratificante de fruição da narrativa, dentro das limitações do entretenimento comercial.

Oferecendo suporte tecnológico a essa proposta, a utilização de dispositivos móveis conectados e a crescente democratização do fornecimento de serviços de banda larga em todo o mundo passaram a proporcionar total portabilidade e ubiquidade, permitindo ao participante considerar a ação literalmente a qualquer hora e em qualquer lugar que lhe seja possível ou prazeroso, aumentando sua experiência tanto no sentido da fruição quanto na conversão ou construção de novos saberes. Uma vez que a estratégia de

transmídiação é pensada dentro da cultura do engajamento e da colaboração, o participante é levado a colocar em cena seu próprio repertório cultural e suas habilidades cognitivas e psicológicas. Assim passamos a conceber não mais um espectador passivo, mas sim um participante em tempo real, que tem a possibilidade de intervenção no direcionamento da ação e no desenrolar dos acontecimentos.

4 AS ABORDAGENS ACADÊMICAS NA NT

Nos anos que se sucederam, quando a cultura tecnológica, da participação e da inovação definitivamente se estabeleceu, teóricos, artistas e empresários, tanto do campo do entretenimento, quanto do jornalismo, e também na educação, passaram a perceber e desenvolver essa modalidade de contar histórias de maneira totalmente diferente daquilo que era usual. Em 2011, em colaboração para a revista *Quaestio*, Vicente Gosciola descreve a NT como sendo a criação de oportunidades que permitem o deslocamento do espectador entre as mais diversas mídias e lugares de ação, bem como a sua participação, como debatedor ou mesmo autor de narrativas adicionais complementares. Trata-se de adaptar e veicular partes de uma história por meio de múltiplas plataformas, cada parte utilizando o formato e a tecnologia que melhor possam contribuir para o entendimento, assimilação e personalização do conteúdo, permitindo, acima de tudo, a interatividade, ramificação, expansão e propagação da trama original (GOSCIOLA, 2011).

Em concordância com a proposta original de Jenkins, Gosciola (2011) esclarece que a NT é fundamentalmente diferente do conceito de licenciamento de produtos e serviços, ou o uso de várias plataformas para veiculação da mesma história. Também não é contar a mesma história em formato diferente, oferecer o mesmo conteúdo em televisão e website, ou adaptar uma obra literária para os quadrinhos. A aposta da transmídiação está em que o envolvimento com cada mídia sucessivamente aumenta a compreensão, prazer e comprometimento da audiência com uma história que se desenvolve de forma cada vez mais complexa, onde vamos encontrar um conjunto bastante diversificado de personagens, um abrangente mundo ficcional, uma história anterior e uma mitologia que possam ser estendidas para além dos episódios concebidos pelo realizador.

Dessa forma, apropriando-se de todas as possibilidades comunicacionais da atualidade, a estratégia de transmídiação se desenvolve a partir da convergência entre os meios e os conteúdos e na coesão das diversas possibilidades de ramificação, evitando

que os participantes se dispersem ou se percam nas diversas camadas de significados, estabelecendo a necessária coerência e unicidade. Operando com base fortemente tecnológica, as redes colaborativas atuam como catalisadoras de produção dos mais diversos elementos de intervenção cultural, dando sua própria versão dos fatos e oferecendo um reflexo muitas vezes mais colorido e mais bem-humorado da realidade, de forma surpreendentemente rápida (GOSCIOLA, 2011).

Também Marie-Laure Ryan, em artigo publicado na revista brasileira *Celeuma* nos ajuda a compreender a proposta: certa narrativa alcança tanto sucesso, ou torna-se tão proeminente em determinada cultura, que espontaneamente gera uma variedade de releituras, sequências e desdobramentos, *fan fiction* e adaptações; que podem ter sido planejadas e realizadas no mesmo formato e mídia originais, ou reverberam em outros campos criativos, superando limites geográficos, culturais e temporais. *Star Wars*, *Harry Potter* e *Lord of the rings* são, talvez, os mais óbvios exemplos desse efeito; começaram no cinema e no romance literário respectivamente, e se expandiram para filmes, relatos, *games*, quadrinhos e outras modalidades, além da formação autêntica e autônoma de comunidades de *fans*. Segundo Ryan (2014), se o fenômeno é esse, não se trata de NT. Esta, na verdade, é definida como um sistema em que uma determinada história é concebida desde o início como um projeto que se desenvolve sobre diferentes plataformas de mídia.

A autora considera que o universo narrativo (grifo nosso) é a questão central dessa modalidade cultural, já que é dentro de certa composição e delimitação de elementos que as diferentes partes do sistema vão aderir para manter sua identidade. A capacidade de criar um universo – ou, a capacidade de levar pessoas a construírem uma representação mental de um determinado universo – é condição seminal para que um texto seja considerado uma narrativa. Ora, o termo universo sugere um espaço, mas uma narrativa é, por definição, uma sequência de acontecimentos que se desenvolve no tempo. Então, se aceitarmos o universo narrativo como sendo as representações mentais construídas individualmente pela apropriação de uma narrativa, estes não serão estáticos e sim modelos dinâmicos de situações em desenvolvimento, construindo a relação: um universo – muitos textos, evidenciando que a condição, a possibilidade e as ferramentas para NT se encontram na raiz da criação e disseminação de histórias, desde sempre.

Com o mesmo ponto de vista vamos encontrar as declarações de Gosciola (2016). Quando alguém descreve uma viagem ou acontecimento terá fotos, vídeos, objetos, jornais

e revistas da localidade para mostrar. O autor lembra que as religiões tradicionais e também os políticos buscam o contato e a persuasão dos seus seguidores utilizando diferentes narrativas e diferentes meios de comunicação desde a antiguidade. Dessa forma a NT não é algo que apareceu de repente com a cultura tecnológica, porque “contar uma história em partes distribuídas por vários canais já faz parte do nosso dia a dia” (GOSCIOLA, 2016, p. 14).

Por sua vez, o argentino Carlos Alberto Scolari (2009), em artigo para o *International Journal of Communication*, propõe uma abordagem teórica para NT que combina semiótica e narratologia. O autor defende sua proposta de abordagem a partir da ideia de que semiótica é uma disciplina voltada para a compreensão dos processos de produção de sentidos e de interpretação, estudando objetos e textos para compreender esses processos. Dessa forma, considera que uma abordagem cognitiva pode ser muito útil para descrever dispositivos de produção sentido e, quando integrado com outras disciplinas como a sociologia ou a antropologia, pode servir para a compreensão de processos culturais complexos. Considera ainda, que como a NT propõe um novo modelo baseado em diferentes meios e linguagens, a intervenção científica da narratologia não só deve ser considerada como pertinente, mas também como um campo de estudo estratégico para o desenvolvimento de projetos associados a essa proposta (SCOLARI, 2009).

Se analisada a partir de um ponto de vista semio-narratológico, a proposta poderia servir como um catalisador para o desenvolvimento de novas categorias analíticas e metodologias de aprendizagem. O autor considera que a NT pressupõe um senso de produção de sentidos e interpretação prática, baseados na coordenação e combinação de diferentes linguagens e plataformas de veiculação, determinando profundas transformações na textualidade, produção lógica e práticas de consumo cultural. Nesse contexto, a fragmentação do ecossistema midiático afeta diretamente as práticas públicas de controle ou direcionamento da informação. Antes do aparecimento dos meios interativos, a televisão e os jornais eram os meios fundamentais na construção da agenda pública, ou seja, na hora de decidir a versão oficial dos fatos. Em um contexto de crescente fragmentação das audiências, onde o consumo massivo tende a explodir em milhões de situações individuais, fica a pergunta: como se constrói a agenda política em uma sociedade de rede? Quem decide o que falar quando uma parte crescente da sociedade

realiza o consumo individual e a recepção fragmentada dos meios, possibilitando uma gama infinita de apropriação e produção de sentidos? (SCOLARI, 2011).

A perspectiva semiótica em relação à NT se torna valiosa para nosso propósito de investigação especialmente porque sabemos que a construção e atribuição de sentido a um texto dependem das experiências anteriores em relação à leitura e socialização do leitor, de suas dúvidas e inquietações sociais e políticas, de suas preocupações pessoais e de seu contexto de vida. Uma narrativa permanece inacabada, apresenta lacunas ou possibilidades diferentes para cada leitor; é um recorte que se liga a outros recortes possíveis, é o pensamento fracionado de cada indivíduo que irá compor a figura geral do pensamento coletivo. Em uma experiência de NT, a narrativa inicial faz seu recorte e busca a exposição de seu universo, quem participa utiliza seu próprio repertório, instintivamente completando lacunas, encontrando significados a partir do explícito e do implícito, encontrando seu caminho para a construção de sua realidade e sua visão de mundo.

Quanto à realização de projetos de NT, podemos dizer que, embora tenha nascido voltada para a indústria do entretenimento, a experiência apresenta vocação para disseminação da informação e conversão de conhecimento por parte das mais variadas audiências e nos mais variados ambientes. O inglês Robert Pratten (2011), autor de diversos livros sobre NT, aproxima-se da utilização didático pedagógica da experiência, na medida em que nos oferece uma visão mais abrangente das possibilidades de obter resultados cognitivos a partir de uma experiência de NT. Quanto ao planejamento e produção, diz o autor que a forma de fruição da história em cada mídia precisa ser gratificante por si mesma, ao mesmo tempo em que a satisfação com todos os meios de comunicação deve ser maior que a soma de cada parte isoladamente. Podemos otimizar os resultados entregando o conteúdo certo para o dispositivo certo e no tempo certo e, para isso, torna-se vital compreender o momento que estamos tentando criar: não só o envolvimento emocional na história, mas também o envolvimento real na experiência (PRATTEN, 2011, grifo do autor). A proposta do autor é fazer com que o participante estabeleça uma relação de afetividade e prazer na sua participação e colaboração, e tenha a impressão de estar participando dos fatos tal qual aconteceram na realidade.

5 O LOCUS DA INVESTIGAÇÃO

Peter Drucker, que aderiu à teoria da Gestão do Conhecimento ainda no final dos anos 1990, propôs o conceito de trabalhadores do conhecimento para definir uma ampla categoria de profissionais, cuja matéria prima para gerar conhecimento, competitividade e sustentabilidade é a informação. Trata-se de um profissional com formação cada vez mais especializada, incluindo bibliotecários, arquivistas e museólogos, entre outros. São considerados parte integrante da formação desse profissional os estudos das práticas de ação cultural (programação, execução, avaliação), estudos de política cultural comparada, gestão de grupos (técnicas de trabalho com grupos em situação de estímulo à criatividade) e estudo de públicos (hábitos, práticas, tendências). Podem fazer ainda parte de sua formação o estudo de história da cultura e da arte, tecnologia da mediação (audiovisual, TICs, aplicativos, programação da interatividade, e outros), marketing, arquitetura, arqueologia, etnologia, história das ciências e noções de legislação.

Portanto, esse profissional precisa de formação especializada e abrangente, obtida em cursos de graduação, pós-graduação, cursos de extensão e técnicos, incluindo a biblioteconomia, a arquivologia e a museologia, cada vez mais interdisciplinares. Nossa experiência, realizada junto a alunos ingressantes na graduação em Biblioteconomia e Ciência da Informação da FaBCI/FESPSP, procura contribuir para o alcance desses objetivos pedagógicos e programáticos, bem como estabelecer uma prática de mediação do conhecimento identificada com uma proposta de renovação do Ensino Superior.

O curso que abriga nossa investigação, nasceu devido à atuação da intelectualidade paulista do início do século XX. Após a Semana Modernista de 1922, a participação daquele grupo nos círculos intelectuais do Estado de São Paulo tornou-se marcante e adquiriu importância histórica. Alguns atuaram de maneira relevante na cidade de São Paulo durante a gestão do prefeito Fábio da Silva Prado (1934-1938), sobretudo nas áreas relacionadas à cultura. A partir de uma ideia modernista concebida entre os anos de 1926 e 1931, Mário de Andrade liderou o processo de criação do Departamento de Cultura, tornando-se seu primeiro diretor, enquanto que Rubens Borba de Moraes tornou-se Diretor da Biblioteca Pública Municipal, e Sérgio Milliet do Segmento de Documentação.

Em sua atuação à frente da Biblioteca Pública Municipal, a partir de 1936, Rubens Borba se deparou com a dificuldade de contratar pessoal técnico especializado em Biblioteconomia. Criou então um dos primeiros cursos de aperfeiçoamento para os

funcionários de bibliotecas, mantido entre os anos de 1936 a 1938, sendo que o próprio Rubens Borba atuava como docente ao lado de Adelpha Figueiredo. Alguns anos antes, o *Mackenzie College*, também por não encontrar pessoal especializado havia criado, e manteve entre 1929 e 1935, um curso profissionalizante na área de Biblioteconomia restrito a seus funcionários, do qual Adelpha Figueiredo, responsável pela biblioteca central, foi aluna.

Contudo, a mudança de gestão do município devido à nomeação do engenheiro civil, formado na Escola Politécnica da USP, Francisco Prestes Maia (governou entre 1938 e 1945), resultou no fim da subvenção da Prefeitura de São Paulo à Escola de Biblioteconomia do Departamento de Cultura, gerando o fechamento do curso. Rubens Borba de Moraes decide então viajar aos Estados Unidos para estudar, formalmente, Biblioteconomia. Adelpha Figueiredo Rodrigues, por sua vez, ganha uma bolsa para realizar seu aprimoramento profissional nos Estados Unidos, tornando-se a primeira bibliotecária a possuir formação superior na área, no país (SÃO PAULO, 2007).

Em sua volta ao Brasil, Rubens está decidido a encontrar uma entidade para acolher o seu curso, indo novamente à Escola de Comércio Álvares Penteado, que pôs à disposição as salas que fossem necessárias, contando com a participação da estrutura administrativa da Escola de Sociologia e Política de São Paulo, a qual abriga o curso até os dias atuais. (FESPSP, 2000, p. 20).

Diante disso, considera-se a FESPSP como a primeira entidade a ofertar um curso de Biblioteconomia de maneira ampla à sociedade, sendo que nos últimos 75 anos o curso funcionou de forma ininterrupta, em locais diversos, até seu atual endereço à Rua General Jardim, 522, em São Paulo, e cuja linha do tempo é objeto do Trabalho Integrado proposto aos alunos.

6 A EXPERIÊNCIA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

A ação pedagógica que é objeto desta investigação está inserida no conteúdo programático do curso de graduação em Biblioteconomia e Ciência da Informação da FaBCI/FESPSP e foi apresentada aos alunos ingressantes na forma de um trabalho integrado. Os diversos trabalhos integrados que fazem parte do curso foram desenvolvidos pelos docentes que ministram disciplinas afins e consideradas

complementares, fornecendo ao aluno oportunidade de compreender a relação conceitual entre elas e exercitar suas aplicações práticas, visando à formação de profissionais e cidadãos com participação reflexiva e atuante em nossa sociedade, bem como a instrumentação para um desempenho profissional realizador e bem sucedido.

Uma vez que nossa proposta foi inspirada pela NT, foi necessário escolher em primeiro lugar um arco narrativo que fosse o ponto de partida para a derivação e construção de sub-narrativas, bem como a criação e publicação de produtos de comunicação midiática. A linha do tempo dos 75 anos do curso (fundado oficialmente em 1940), criada pelas professoras Evanda Verri Paulino e Maria das Mercês Apóstolo, foi o arco narrativo original, cujas *mile stones* foram o elemento focal para a pesquisa e elaboração de conteúdos por parte dos alunos. Em acordo com as disciplinas envolvidas neste trabalho, as abordagens previstas para a elaboração de narrativas complementares foram:

- a) Fundamentos de Biblioteconomia e Ciência da Informação: entidades de classe representativas da profissão, formação acadêmica, formas de atuação, profissionais relevantes;
- b) Fundamentos de Tecnologia da Informação e Comunicação: tecnologias de guarda e recuperação da informação; sistemas e suportes operacionais;
- c) Tipologia de Serviços de Informação: instituições, estrutura, funcionamento e públicos atendidos pelos diversos Serviços de Informação.

Foi solicitado aos alunos a pesquisa de conteúdo e a criação de narrativas complementares, a partir dos macro pontos do arco narrativo original, permitindo: a interatividade, o trabalho em equipe, a colaboração, o debate e expansão das temáticas abordadas. Os alunos realizaram deslocamentos e pesquisas, de forma presencial ou virtual para desenvolvimento de produtos midiáticos de natureza educacional ou pedagógica, tais como: vídeos, fotos, textos, entrevistas, HQ, blogs e fóruns de discussão; com total abertura para sua inventividade e criatividade. O trabalho foi realizado durante o primeiro semestre de 2016, e a apresentação e avaliação formal dos produtos se deu nos dias 6, 7 e 8 de junho de 2016, durante as aulas.

7 METODOLOGIA DA PESQUISA

Para elaboração desta reflexão trabalhamos com a ideia de que a ação cultural denominada NT, poderia ser uma ferramenta útil e eficaz na disseminação da informação, em ambientes formais e informais de aquisição do conhecimento. Na tentativa de corroborar ou refutar essa hipótese, escolhemos o método indutivo, definido por Marconi e Lakatos (2008) como uma aproximação dos fenômenos, caminhando para planos cada vez mais abrangentes, indo das constatações mais particulares à formulação de leis e teorias. Entre as sugestões de inferências indutivas consultadas, optou-se pela generalização indutiva, que prevê um movimento gerado na observação da amostra para uma hipótese universal.

Para escolha do tipo de pesquisa, foram considerados os apontamentos de Cruz, Ribeiro (2004), tendo sido adotada a observação participante que consiste em uma observação ativa, baseada na participação real do observador na vida da comunidade, tornando-se um membro ativo do grupo e envolvido em suas práticas diárias. Seus relatos têm uma função explicativa que registra os fatos analisados, faz interpretações e identifica as prováveis causas, buscando solucionar um problema concreto da realidade. O interesse deste tipo de investigação é prático, pois seus resultados podem ser utilizados imediatamente na solução de problemas reais.

Para avaliação e estabelecimento de referencial teórico relativo às teorias da comunicação e do conhecimento, bem como de padrões para os processos de concepção e produção da NT, adotamos a realização de uma revisão bibliográfica dos principais autores voltados para esses temas, estabelecendo um patamar de qualidade que permitiu sua transposição para a experiência real. A busca e escolha do referencial teórico para a revisão bibliográfica se deram por meio do estudo da bibliografia indicada nas disciplinas do curso de mestrado em Comunicação da Universidade Anhembi Morumbi e sua biblioteca, bem como na Biblioteca da FESPSP. Também foram consultadas bases de dados como Ict e Scielo, para abordagem das principais publicações acadêmicas, tendo sido utilizados os seguintes descritores: Sociedade em Rede; Comunicação digital; NT; mediação da informação; disseminação do conhecimento.

Visando a obter uma imagem geral da experiência, que não fosse derivada somente da observação participante da pesquisadora, elaboramos um breve questionário com 8 questões fechadas e 1 abertura para comentários pessoais. O questionário foi aplicado a

todos os participantes, sem solicitação de identificação, tendo sido obtidas 43 respostas que são analisadas a seguir. A ação de pesquisa propriamente dita e a coleta de dados foi realizada sobre uma mostra de 54 alunos matriculados no primeiro semestre de 2016.

7.1 Sistematização dos dados

Consideramos importante ressaltar que, embora o trabalho tenha sido elaborado em grupo, o questionário foi aplicado individualmente, já que dentro dos grupos as opiniões obtidas informalmente não foram unânimes.

Questão 1 – qual é a sua idade?

A primeira questão, a respeito da idade do participante, foi elaborada no sentido de permitir uma avaliação da eventual relação entre idade e familiaridade com ferramental tecnológico e uso das TICs, bem como em relação a modelos pedagógicos inovadores.

Segundo as respostas recebidas, a amostra é constituída por 24 indivíduos com até 26 anos, 16 indivíduos entre 26 e 40, e três indivíduos com mais de 41 anos, eminentemente um grupo jovem, com menos de 1% acima dos 41 anos. As avaliações apresentadas a seguir se deram por meio do cruzamento com a resposta à questão 04 (o que achou da proposta de NT?). As possibilidades de resposta para esta questão foram pré-estabelecidas para evitar grande dispersão.

Para o grupo com até 25 anos (24 indivíduos), a proposta foi primeiramente Interessante (16 indicações), ficando Desafiadora (14 indicações) em segundo lugar e Diferente (13 indicações) em terceiro. Não receberam indicações Assustadora e Chata e na opção Outros apareceu, uma vez, a palavra Inovadora.

Para o grupo entre 26 e 40 anos (16 indivíduos), a proposta foi em primeiro lugar Interessante (10 indicações), ficando Desafiadora (08 indicações) em segundo lugar e Divertida (04 indicações) em terceiro. Assustadora recebeu uma indicação e na opção Outros não apareceu nenhuma indicação.

Para o grupo acima de 41 anos, a proposta foi considerada Complicada (02 indicações), ficando Desafiadora (01 indicação) e Assustadora (01 indicações) em segundo lugar. Significativamente, opções como Interessante, Divertida e Desafiadora não tiveram nenhuma indicação nesse grupo.

Questão 2 – Tem graduação anterior?

A segunda questão, a respeito de uma eventual graduação anterior, foi elaborada no sentido de permitir uma avaliação da relação entre experiências anteriores no ensino superior e autonomia e capacidade do aluno em elaborar pesquisas e investigações, analisar contextos, elaborar sínteses e apresentar resultados. Segundo as respostas recebidas, a amostra é constituída por 20 indivíduos com outra graduação em ensino superior e 23 indivíduos com formação anterior no ensino médio.

A avaliação se deu por meio do cruzamento com a resposta à questão 05 (o que foi mais difícil?). As possibilidades de resposta foram pré-estabelecidas para evitar grande dispersão. As opções dadas foram: compreender o conceito, formar e interagir como grupo, escolher o ponto dentro da narrativa inicial, decidir o que fazer, planejar as ações de produção, e realizar os produtos midiáticos.

Para o grupo com prévia graduação, o mais difícil foi Decidir o que fazer (10 indicações), ficando Planejar as ações de produção (08 indicações) em segundo lugar e Compreender o conceito (06 indicações) em terceiro. Realizar os produtos foi o que pareceu menos difícil, com 03 indicações.

Para o grupo sem prévia graduação, o mais difícil foi Escolher a ponto dentro da narrativa (10 indicações), ficando Decidir o que fazer (09 indicações) em segundo lugar e Planejar as ações de produção (08 indicações) em terceiro. Compreender o conceito foi o que pareceu menos difícil, com 02 indicações.

Questão 3 – Se tem graduação anterior, em qual área do conhecimento?

A terceira questão, a respeito da área do conhecimento em que o aluno obteve graduação anterior, foi elaborada no sentido de permitir uma avaliação da tendência do grupo em relação aos três eixos constitutivos do programa pedagógico do curso, que são Eixo Humanista, Eixo Gerencial e Eixo Técnico. As respostas evidenciaram predomínio das graduações em humanas (09 indivíduos), seguindo-se as graduações em áreas técnicas (03 indivíduos) e por último as graduações em áreas gerenciais (02 indivíduos).

Questão 4 – O que achou da proposta de transmidiação de narrativas?

A quarta questão, a respeito da opinião sobre o exercício, foi elaborada no sentido de permitir a manifestação livre dos participantes em relação ao formato da experiência, sua fruição, dificuldades e legado de aprendizado. As possibilidades de resposta foram pré-estabelecidas para evitar grande dispersão e também foi dada a oportunidade de inserir alguma definição não prevista. Foram indicadas definições tanto positivas, quanto

negativas, sendo que o aluno teve liberdade para indicar mais de um termo para definir o exercício.

Dessa forma temos que, dos termos positivos, Interessante foi o mais indicado (26 indivíduos), seguindo-se o termo Desafiador (24 indicações), depois o termo Diferente (16 indicações) e depois o termo Divertido (11 indicações). Dos termos negativos, Complicado aparece como o mais indicado (07 indicações), seguindo-se o termo Assustador (01 indicação) e o termo Chato não teve nenhuma indicação. A manifestação espontânea, fora das indicações dadas, obteve apenas uma, tendo disso utilizado o termo Inovador.

Questão 5 – O que considerou mais difícil?

A quinta questão, a respeito da opinião sobre o nível de dificuldade do exercício, foi elaborada no sentido de permitir uma avaliação do exercício em si, que possibilite revisões do formato para as próximas experiências com novas turmas. Da mesma forma que na questão 4, as possibilidades de resposta foram pré-estabelecidas para evitar grande dispersão

Decidir o produto a ser elaborado foi o que pareceu mais difícil (18 indicações), seguindo-se o planejamento da execução (17 indicações) e a escolha do ponto na narrativa inicial (14 indicações), e, por fim, a formação e interação com o grupo (8 indicações). Compreender o conceito, que é uma questão individual, obteve (8 indicações). A realização dos produtos, surpreendentemente, foi o que apresentou menor índice de dificuldade (7 indicações).

As repostas evidenciam a dificuldade em contornar questões de liderança e gerenciamento interno dos grupos, demonstrando a importância da aplicação, no ensino superior, de exercícios que levem o aluno a desenvolver sua capacidade de trabalhar em equipe e apresentar resultados por meio da interação e colaboração. Requisitos altamente valorizados no mercado de trabalho.

Questão 6 – Considera que a experiência lhe proporcionou a aquisição de novos conhecimentos?

A sexta questão, a respeito da aquisição de conhecimento, foi elaborada no sentido de avaliar o potencial deste tipo de exercício para obtenção e retenção de informações e posterior conversão em conhecimento. Obteve-se um resultado expressivamente positivo (38 indivíduos), nenhum negativo e uma posição intermediária, com a utilização do termo Mais ou menos (05 indivíduos).

Questão 7 – Pode avaliar a experiência em uma palavra?

A sétima questão foi elaborada para permitir a livre expressão do participante sobre o exercício, sem nenhuma limitação ou direcionamento. Obtiveram-se os seguintes termos (do mais citado ao menos citado), por grupo da amostra: Grupo com até 26 anos – Aprendizado / Conhecimento / Desafio / Inspiração. Grupo entre 26 e 40 anos – Conhecimento / Enriquecimento / Inovação / Realização. Grupo com mais de 41 anos – Complicado / Diferente / Frustrante.

Questão 8 – Acha que o bibliotecário é...?

Esta questão foi elaborada no sentido de perceber, em alunos de primeiro semestre, qual a imagem que fazem a respeito da profissão que escolheram e quais as perspectivas de carreira que têm em mente. As possibilidades de resposta foram pré-estabelecidas de acordo com as diversas atribuições profissionais do atual paradigma do mercado de trabalho. Foi solicitado a colocar em ordem de prioridade os 05 termos oferecidos. Assim, obteve-se a seguinte posição geral:

a) Disseminador do conhecimento foi colocado em primeiro lugar de prioridade 25 vezes e em último lugar 03 vezes;

b) Provedor de informação confiável foi colocado em primeiro lugar de prioridade 8 vezes e em último lugar 7 vezes;

c) Gestor e cuidador de acervos foi colocado em primeiro lugar de prioridade 07 vezes e em último lugar 15 vezes;

d) Agente cultural foi colocado em primeiro lugar de prioridade 5 vezes e em último lugar 16 vezes;

e) Facilitador de leitura e apropriação de conteúdo foi colocado em primeiro lugar de prioridade 3 vezes e em último lugar 7 vezes.

A análise geral das respostas demonstra que os alunos percebem a atuação do profissional da informação, em primeiro lugar como um disseminador do conhecimento; seguindo-se o fornecimento de informação confiável; em terceiro lugar a mediação de leitura e aquisição de conteúdos informacionais; em quarto lugar a gestão e o cuidado com os acervos e em último lugar a promoção da cultura.

8 OS PRODUTOS MIDIÁTICOS REALIZADOS

Os produtos apresentados pelos grupos tiveram grande variação de temas, plataformas utilizadas e níveis de qualidade, refletindo a maior ou menor experiência dos participantes no uso da tecnologia e na capacidade de planificação e execução. Seguem alguns exemplos do material realizado:

8.1 Grupo da lição de casa

Este grupo decidiu analisar de que maneira a FESPSP constitui e preserva sua própria memória, e qual é o nível de acessibilidade às informações por parte dos alunos. Foram capazes de recuperar um arquivo de áudio, bastante raro, referente ao Coral FESPSP, formado por alunos e professores, muito ativo até a década de 1990, mas desativado na atualidade. O grupo evidenciou em sua apresentação as dificuldades encontradas para acessar e obter informações e arquivos relativos à memória da IES, o que demonstrou a necessidade de uma revisão das práticas de guarda e recuperação desse material, por parte dos responsáveis. O trabalho foi apresentado na plataforma Prezi e está disponível em:

http://prezi.com/o9genyo9celt/?utm_campaign=share&utm_medium=copy

8.2 O grupo das redes sociais

Este grupo optou por abrir uma *fan page* sob o nome do bibliotecário Manuel Bastos Tigre, que, conforme o texto publicado por eles, nasceu em 1882 e é considerado o primeiro bibliotecário admitido por concurso público no Brasil. Bastos Tigre, além de bibliotecário foi jornalista, poeta, compositor, humorista e publicitário. Homem de muitos talentos trabalhou ainda como engenheiro e ajudante de geólogo, em um tempo em que as graduações se confundiam e as profissões não tinham tanta especialização. Prestou concurso para Bibliotecário do Museu Nacional em 1915, com tese sobre a Classificação Decimal de Dewey, a quem havia conhecido em uma viagem aos Estados Unidos. Transferiu-se para a Biblioteca Central da Universidade do Brasil, onde serviu por mais de 20 anos. Exerceu a profissão de bibliotecário por 40 anos. No dia 12 de março é comemorado o Dia do Bibliotecário, instituído em sua homenagem. Os alunos

estruturaram a *fan page* de forma que parecesse um diário de notas, em primeira pessoa, incluindo diversas notícias, vídeos, fotos e comentários sobre a vida de Bastos Tigre, abrindo a oportunidade de diálogo com os outros participantes do trabalho integrado. O trabalho foi apresentado pela rede social Facebook e está disponível em:

<https://www.facebook.com/bastostigrefespsp/?fref=ts>

8.3 O grupo do começo de tudo

Este grupo optou por reconstruir a história de São Paulo nos anos anteriores ao aparecimento da FESPSP, evidenciando as motivações sociais e o momento político e cultural vivido na época. Este produto foi elaborado na plataforma Pinterest (<https://br.pinterest.com/>), um tipo especializado de rede social, em que usuários podem postar imagens e vídeos armazenados em pastas temáticas. A plataforma define a si mesma como um catálogo mundial de ideias e é voltada para todos os públicos, mantendo uma atmosfera entre o entretenimento e a informação. O grupo pesquisou na web os temas: Departamento de Cultura e Biblioteconomia da cidade de São Paulo, Revolução de 1932, e Semana de 22, formando uma coleção de imagens, vídeos e sons que evocam os primeiros anos do curso de Biblioteconomia da FESPSP. Em total conformidade com a proposta do trabalho, o grupo ainda criou um marcador de página contendo um QR code que leva o interessado até a página do Pinterest. Esse marcador traz ainda a seguinte frase, composta pelo grupo: “Partindo da famigerada³ Semana de Arte Moderna, que aconteceu em 1922, utilizando esse momento de maneira pontual, encontramos alguns dos personagens essenciais para fundação da FESPSP, bem como do curso de Biblioteconomia. Avançamos no tempo e chegamos à Revolução de 32, o período histórico crucial para entender o que viria a seguir”. O trabalho foi apresentado na plataforma Printerest e está disponível em: www.pinterest.com/resgatememoria

³ Com relação ao termo "famigerado", consideramos importante esclarecer que essa palavra não tem, em sua origem, uma conotação negativa. Significa apenas aquilo que é famoso ou muito conhecido. Existe um conto do Guimarães Rosa sobre esse tema que esclarece essa posição. O conto pode ser lido em http://www.releituras.com/guimarosa_famigerado.asp

8.4 O grupo da censura

Este grupo produziu uma charge relacionada com a questão da censura, ponto importante na história da FESPSP, que na década de 1960 foi invadida pela polícia militar da ditadura instalada no Brasil, professores e alunos foram presos e perseguidos, e a escola foi fechada. A charge se refere à polêmica re-edição, na Alemanha, do livro *Mein Kampf*, de Adolf Hitler. Com o tema “não podemos repetir a história”, um personagem vestindo uma toga preta, pretende queimar um exemplar do livro, sobre uma fogueira acesa que já contém diversos livros sendo queimados. Excelente exemplo da capacidade de análise e investigação da história (o próprio regime nazista, além de outros regimes ditatoriais realizaram queima pública de livros), referências a outros meios, como o cinema (*Fahrenheit 451*), criatividade, humor e ironia. Os alunos apresentaram o material por meio da plataforma Prezi, e está disponível em:

<https://prezi.com/owfmycukkv2n/mein-kampf/>

8.5 O grupo da ação cultural em Bibliotecas

O grupo apresentou um excelente documentário realizado, editado e sonorizado por eles, contendo diversas entrevistas, inclusive de professores da FaBCI/FESPSP. O tema abordado foi a Ação cultural em Serviços de Informação e apresentado em forma de documentário disponível na plataforma You Tube, em: <https://youtu.be/T6TwfAvF71M>

8.6 O grupo da imagem do bibliotecário

Este grupo optou por pesquisar a imagem dos profissionais da informação e das bibliotecas em produtos da indústria do entretenimento. O grupo descreveu suas descobertas em textos próprios, dos quais seguem alguns exemplos:

Bat Girl – 1967

Conforme os alunos, BatGirl surgiu na edição 359 da revista do Batman e é a filha do Comissário Gordon, o qual desconhece o segredo da heroína. Nesta época, ela trabalha na biblioteca pública de Gotham City. Nos anos 80, em uma das reformulações intermináveis da editora DC em seus heróis, a heroína sofre um atentado do Coringa (o arqui-inimigo de Batman) e fica paraplégica. Os pais da heroína na verdade são Roger (irmão do

Comissário) e Thelma Gordon, que morreram tragicamente. Em reformulação mais atual, Barbara Gordon assume uma nova identidade secreta, a Oráculo, uma especialista em computadores, informante do Homem-Morcego. Ela funda um grupo de heroínas, Aves de Rapina.

Gato Pintado - 1994

Segundo os alunos, o Gato Pintado é o bibliotecário do castelo Rá-Tim-Bum e é praticamente uma enciclopédia ambulante, sabe onde cada livro está. Em sua primeira aparição o Gato Pintado informa que a biblioteca possui mais de mil livros.

Harry Potter - 2001

Segundo os alunos, Madame Pince é a bibliotecária de Hogwarts, não permite comida na biblioteca, por medo dos livros serem danificados. Ela tem um ciúme descomunal de todos os seus livros, os quais guarda com o maior carinho, não permite conversas, risos, sussurros, espirros, correrias, ou qualquer outra bagunça que possa parecer de certa forma suspeita. Ela também dá um aviso, no qual ameaça os leitores de que as consequências ao maltratar o livro seriam tão horríveis quanto ela poderia infligir.

O trabalho foi apresentado pela plataforma Prezi e está disponível em:

http://prezi.com/z5xjqxd-8xni/?utm_campaign=share&utm_medium=copy&rc=ex0share

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No sentido de dar um fechamento ao nosso relato, mas de forma alguma considerar o assunto esgotado, acreditamos ser importante destacar alguns pontos. Em primeiro lugar a satisfação de ter sido possível corroborar nossa hipótese inicial a respeito NT como ferramenta didático-pedagógica, uma vez que, além da confirmação dessa possibilidade apreendida em nossa revisão bibliográfica, a resposta dos alunos à ação prática foi extremamente satisfatória.

Demos início à experiência com alguma insegurança e preocupação, e esse estado de coisas nos acompanhou ao longo do semestre, uma vez que os alunos também demonstravam sua ansiedade e estranhamento frente a toda a ideia da NT e suas características inovadoras e desafiadoras. Neste ponto, é importante destacar que a formação de grupos, a partir de alunos ingressantes, que fossem capazes de superar suas dificuldades iniciais e formar equipes de trabalho coesas, que entregaram o que foi

solicitado, no prazo solicitado, só foi possível com a ajuda do docente da disciplina Psicologia das Relações Sociais, que não fazia parte do Trabalho Integrado do Semestre, mas firme aliado a nossa proposta, que teve atuação imprescindível de acompanhamento.

Frente à ansiedade dos alunos, algumas aulas foram dedicadas a renovar nossas explicações e as condições da proposta, procurando transmitir o potencial de conhecimento e desenvolvimento cognitivo que a ação podia oferecer, além de destacar suas características alinhadas com a cultura midiática e da vida em rede. Felizmente, terminamos o semestre percebendo – docente e discentes – que a experiência não foi tão difícil quanto imaginado e os produtos apresentaram uma qualidade de conteúdo e forma que superou nossas expectativas.

Também é necessário reconhecer o empenho da Direção Acadêmica da FaBCI - FESPSP no sentido de desenvolver um curso e uma atuação junto ao alunado que permitam formar profissionais para atender as demandas de um mercado cada vez mais exigente e mais complexo, além de oferecer a esse aluno um ferramental teórico e prático que lhe permita desenvolver sua carreira profissional nas mais variadas condições e situações⁴. Sabemos que no ensino superior brasileiro em geral, é necessário que o docente acompanhe a trajetória de cada aluno, considerando suas dificuldades, muitas vezes oriundas de uma educação pública insatisfatória, bem como as características tão desiguais de nosso mercado de trabalho.

Caçar, coletar e organizar os desarticulados fluxos informacionais, para posterior conversão em conhecimento e aplicação na vida prática são tarefas complexas e necessitam de esforço cognitivo. Por outro lado, as sociedades tecnologicamente conectadas, não têm lugar para indivíduos incapazes de adaptação e aprendizado, fazendo com que as práticas de disseminação produtiva do conhecimento adquiram vital importância. Na acelerada dinâmica de nossas sociedades conectadas uma nova geração de tudo pode ser vista e vivenciada, a cada dia. Por isso mesmo, as questões relacionadas à conversão do conhecimento fazem parte dos nossos principais desafios, na medida em que o enfrentamento da desigualdade social e da violência étnica e ideológica passa pela construção de uma juventude com mais consciência, mais senso crítico e mais capaz de compartilhar os bens monetários e culturais.

⁴ Para maior conhecimento do assunto ver: Prática pedagógica no ensino de Biblioteconomia: A experiência do Trabalho Temático da FaBCI/FESPSP. REBECIN, v.4, n.2., p.77-97, jul./dez. 2017. Disponível em: <<http://abecin.org.br/portalderevistas/index.php/rebecin>>. ISSN: 2358-3193

Dessa forma, acreditamos na atualidade desta investigação, que teve como objetivo principal a avaliação da potência do produto midiático como ferramenta de disseminação do conhecimento e da cultura. Percebemos também que, dessa forma, nossa ação como docentes pode ser enriquecida, na medida em que incorporaremos novos saberes e perceberemos novas possibilidades em sala de aula que poderão contribuir para a formação profissional de nossos alunos e fornecer subsídios para a ação prática em seus locais de atuação social e profissional, auxiliando a equacionar e tornar positivas as relações de mediação do conhecimento. Imaginamos experiências deste tipo sendo realizadas em Bibliotecas Escolares, talvez com grupos de alunos de ensino fundamental ou médio, planejadas no sentido de facilitar e enriquecer o aprendizado de questões sociais e história contemporânea, ou mesmo descobertas científicas e inovações tecnológicas, uma vez que a NT oferece a oportunidade de trabalhar com poderosas ferramentas de aprendizado como ludicidade, envolvimento, mobilização e colaboração, e pode ser incorporada aos mais diversos projetos de disseminação do conhecimento, com alta expectativa de resultados positivos.

Agradecimento

Este artigo é derivado da investigação realizada para obtenção do grau de Mestre em Comunicação Audiovisual junto à Universidade Anhembi Morumbi em São Paulo, como bolsista no programa de Bolsas por Mérito Acadêmico do PPGCOM-UAM.

REFERÊNCIAS

CASTELLS, Manuel. **O poder na comunicação**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2015.

CRUZ, C; RIBEIRO, Uirá. **Metodologia Científica: teoria e prática**. 2 Ed. Rio de Janeiro: Axcel Books, [2004].

FESPSP. **Faculdade de Biblioteconomia e Ciência da Informação: retrato de uma escola, 1940-2000**. São Paulo: FESPSP, 2000.

GOSCIOLA, Vicente. Narrativa transmídia: a presença de sistemas de narrativas integradas e complementares na comunicação e na educação. **QUAESTIO**. Sorocaba, SP, v. 13, n. 2, p. 117-126, nov. 2011. Disponível em:

<<http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php?journal=quaestio&page=article&op=view&path%5B%5D=692>>. Acesso em: 05 maio 2015.

_____ Somos midiáticos para contar histórias desde sempre. **Rev. Comun. Midiática** (online), Bauru/Sp, V.11, N.1, p. 12-16, jan./abr. 2016.

JENKINS, Henry. Transmedia storytelling. Moving characters from books to films to video games can make them stronger and more compelling. 15 Jan. 2003. **Technology Review**. Disponível em: <www.technologyreview.com/biotech/13052/>. Acesso em: 10 out. 2016.

_____. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2009.

MURRAY, Janet H.. **Hamlet no holodeck: o futuro da narrativa no ciberespaço**. São Paulo: Editora da UNESP, 2003. Disponível em: <http://www.hrenatoh.net/curso/textos/txt_hamlet_no_holodeck.pdf>. Acesso em: 12 out. 2016.

PRATTEN, Robert. **Getting Started with Transmedia Storytelling**. (2011). Disponível em: <<http://videoturundus.ee/CA312AFC-AC3F-47AB-8143-0797AB0A4D66/FinalDownload/DownloadId-64B53DA3E86361722AC1492CE7CC8CDA/CA312AFC-AC3F-47AB-8143-0797AB0A4D66/transmedia.pdf>>. Acesso em: 29 maio 2015.

RYAN, Mary-Laure. Narrativa Transmidia e transficcionalidade. São Paulo. **Celeuma**. Fev 2014 Disponível em: <<http://www.mariantonia.prceu.usp.br/celeuma/?q=revista/3/dossie/narrativa-transm%C3%ADdia-e-transficcionalidade>>. Acesso em out. 2015.

SÃO PAULO (Estado). Biblioteca Virtual do Governo do Estado de São Paulo. **História da biblioteca e do bibliotecário no mundo e no Brasil**. São Paulo, [2007]. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/doc/184234962/200703-historiadabiblioteca#scribd>>. Acessado em: 02 nov. 2016.

SCOLARI, Carlos Alberto. Transmedia Storytelling: Implicit Consumers, Narrative Worlds, and Branding in Contemporary Media Production. **International Journal of Communication**. Vol. 3 (2009), 586-606. Disponível em: <<http://ijoc.org/index.php/ijoc/article/%20viewFile/477/336>>. Acesso em: 12 out. 2016.

_____ A construção de mundos possíveis se tornou um processo coletivo. São Paulo. **Revista MATRIZES**. Ano 4, n. 2 jan.jun 2011 p. 127-136. Disponível em: <www.revistas.usp.br/matrizes/article/download/38289/41110>. Acesso em: 14 nov. 2016.

Recebido em: 03 de outubro de 2017 Aceito em: 06 de maio de 2018
