

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO**

Keila Sant'Anna Ferreira da Silva

GERAÇÃO ALFA E AS INTERAÇÕES DE LEITURA EM MULTIPLATAFORMAS

Porto Alegre

2017

Keila Sant'Anna Ferreira da Silva

GERAÇÃO ALFA E AS INTERAÇÕES DE LEITURA EM MULTIPLATAFORMAS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do grau de bacharel em Biblioteconomia pela Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof^a M^a Ketlen Stueber

Porto Alegre

2017

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor: Rui Vicente Oppermann

Vice-Reitora: Jane Fraga Tutikian

FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO

Diretora: Karla Maria Müller

Vice-Diretora: Ilza Maria Tourinho Girardi

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA INFORMAÇÃO

Chefe: Jeniffer Alves Cuty

Chefe Substituta: Eliane Lourdes da Silva Moro

COMISSÃO DE GRADUAÇÃO DO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA

Coordenadora: Rita do Carmo Ferreira Laipelt

Coordenador substituto: Rene Faustino Gabriel Junior

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Silva, Keila Sant'Anna Ferreira da

Geração Alfa e as interações de leitura multiplataforma / Keila Sant'Anna Ferreira da Silva. – 84 f.

Orientadora: Ketlen Stueber.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, Curso de Biblioteconomia, Porto Alegre, 2017.

1. Leitura multiplataforma. 2. Cultura da convergência. 3. Geração Alfa. 4. Biblioteca escolar. I. Stueber, Ketlen. II. Título.

Departamento de Ciências da Informação

Rua Ramiro Barcelos, 2705.

CEP: 90035-007

Tel.: (51) 3308.2856 / (51) 3308.5138

Email: dci@ufrgs.br

Keila Sant'Anna Ferreira da Silva

GERAÇÃO ALFA E AS INTERAÇÕES DE LEITURA EM MULTIPLATAFORMAS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do grau de bacharel em Biblioteconomia pela Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof^a M^a Ketlen Stueber

Aprovado em: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dr^a Eliane Lourdes da Silva Moro

Prof^a Dr^a Ana Cláudia Gruszynski

Dedico este trabalho aos meus pais e avós, que me ensinaram a andar e ter curiosidade sobre o mundo. Ao meu irmão, que me ensinou a correr e arriscar, pois no final tudo vale a pena. E ao meu marido, que me mostrou a importância de parar e contemplar a beleza ao redor de todas as coisas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pela dádiva da vida.

À Ketlen Stueber, orientadora competente e dedicada, que mostrou como um professor, que possua vontade suficiente, pode fazer boas ideias florescerem em terreno árido.

À coordenação e às professoras do Colégio de Aplicação da UFRGS, pela atenção, cordialidade e presteza com que viabilizaram essa pesquisa. E, em especial aos alunos do 1º Ano do Ensino Fundamental, por permearem o trabalho de encanto, recobrando em mim a magia da pureza das respostas das crianças.

Aos professores e bibliotecários que conheci nessa trajetória, pelo compartilhamento de conhecimentos e, principalmente, pela inspiração para buscar a profissional que quero ser.

Às madrinhas e amigas de infância, Amanda Vicente e Bruna Farias, pelas palavras duras que só longos anos de amizade permitem e também pelos momentos mais loucos e felizes ao longo da vida. Ainda à Bruna, professora e pesquisadora que muito me inspira, por todas as tiradas de dúvidas – gramaticais, normativas e burocráticas – durante o dia e também nas piores horas da madrugada.

Aos amigos que a Biblioteconomia me trouxe, Allan Trois, Mábila Félix, Mário Sérgio, Izaías Quintana, Frederico Marques, Daniel Marcilio, Juliana Torquato e Robson Vargas, pelos infinitos momentos de descontração, que fizeram os anos de curso muito mais prazerosos e, também, pelas longas meditações sobre espinhosas características da profissão, que demonstram suas preocupações em fazer desse um mundo melhor. Em especial à Betina Azevedo, sempre paciente e disposta a ajudar nos horários mais improváveis, parte fundamental na execução dessa pesquisa.

Aos amigos que as escolhas da vida me trouxeram, agora fisicamente distantes, mas no coração sempre presentes, José Carlos, Aline Pereira, Joyce Sanchez, Maria do Carmo, Raquel de Lima, Diogo Pinto, Karinne Cunha, Franklin Leal, Bruno Amarante, Gabriel Santos e Gerlânia Pereira, por me ensinarem, durante o ano de mobilidade acadêmica na Universidade Federal Fluminense, que é possível estudar muito, ir à praia e curtir uma noite de Bossa Nova, tudo em um mesmo dia, pois a vida é curta para desperdiçar horas com pequenos problemas.

Aos amigos que o Exército Brasileiro me trouxe, em especial, Roque, Wagner,

Ramos, Behenck, Guedes, Welinton, Marques, Felipe Moraes, Elias, Leonardo, Bruno Santos, L. Garcia, Monteiro, Aline Góes, Andreola, Mollerke, Wolker, Lizete, Adam, De Oliveira, Duarte, Andréia, Hermes, Ederaldo, Válder Maria, Joel e Wanderley, pelo incentivo e absoluta paciência com cada explosão de ansiedade e estresse que o trabalho de conclusão de curso causou, além dos ensinamentos de vida que só a convivência diária na caserna proporcionam.

“Nem mesmo pretendo mudar a opinião de quem goste da sua. Hoje em dia as pessoas criam opiniões como animais de estimação, sucedâneos de afeto humano. Quanto às minhas, trato-as a pão e água, ginástica sueca e chibatadas, levando muitas delas à morte por definhamento, a outras estrangulando no berço ou esmagando-as a golpes de fatos que as desmentem: fico com as que sobrevivem.”
(Olavo de Carvalho)

RESUMO

Apresenta o estudo realizado com as crianças da Geração Alfa do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, ocorrido durante o mês de novembro de 2017, com o intuito de conhecer quais as relações dessas crianças com as fontes de informação a partir do conceito de leitor multiplataforma. Demonstra, com base nos conceitos de leitura multiplataforma, cultura da convergência e representações sociais, quais os graus de proximidade e afetividade das crianças, entre seis e sete anos de idade, quanto às plataformas de leitura disponíveis, tais como, computadores e notebooks, livros e revistas, celulares *smartphones*, *tablets* e *e-readers*. Discorre sobre a importância e influência do ambiente familiar, bem como do escolar, para a formação de leitores multiplataformas, letrados e alfabetizados, evidenciando ainda a importância da ação cooperativa da biblioteca escolar com as atividades de leitura realizadas em sala de aula. Conclui que os resultados do estudo não corroboram com os discursos apocalípticos que apontam o fim dos livros com a chegada da nova geração, pelo contrário, indicam uma tendência das crianças da Geração Alfa a entender a leitura de forma globalizada. Assim, independentemente do tipo de suporte utilizado, a disposição das crianças para ler está muito mais ligada ao tipo de influência que recebem durante a infância, do que a uma negação inata ao formato impresso.

Palavras-chave: Leitura Multiplataforma. Cultura da Convergência. Geração Alfa. Biblioteca escolar.

ABSTRACT

This work presents the study performed with the generation alpha children from the school "Colégio de Aplicação" of "Universidade Federal do Rio Grande do Sul", during November 2017. The goal was to understand the relation of this kids with the information sources presented in the concept of multi-platform reading. The study shows - based on the concepts of multi-platform reading, convergence culture and social representation - what is the degree of proximity and affectivity of kids between 6 and 8 years old with the information sources available, such as computers, smartphones, tablets, books, magazines and e-readers. It discuss about the importance and influence of family and school environment in the formation of multi-platform readers, highlighting the importance of cooperative action between school library and the reading activities inside the class room. The results of the study do not corroborate with the apocalyptic speeches indicating the end of the books with the arrival of the new generation, on the opposite, the study shows a tendency of alpha generation children to understand the reading in a globalized form. Therefore, regardless the technology used, the children ability to read is much more connected with the influence received during childhood than to an innate denial of the printed format.

Keywords: Multiplatform reading. Culture of convergence. Alpha Generation. School library.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 LEITURA NA ERA DA CONVERGÊNCIA	16
2.1 A LEITURA MULTIPLATAFORMA.....	19
3 GERAÇÕES, UM CONCEITO	24
3.1 VETERANOS, BABY BOOMERS, X, Y E Z	26
3.2 GERAÇÃO ALFA	28
4 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, BIBLIOTECA ESCOLAR E A NOVA GERAÇÃO	32
5 METODOLOGIA	36
5.1 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA.....	36
5.2 TÉCNICA DE COLETA DE DADOS	38
5.2.1 Questionário lúdico.....	38
5.2.2 Entrevista	39
5.3 TÉCNICA DE ANÁLISE DE DADOS	40
6 CONTEXTO DO ESTUDO: COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	42
7 SUJEITOS DA PESQUISA	44
8 ANÁLISE DA PESQUISA	45
8.2 APLICAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS – VÍNCULOS AFETIVOS	50
8.3 APLICAÇÃO DAS ENTREVISTAS	57
8.3.1 Formas de uso e graus de proximidade com as plataformas	57
8.3.2 Preferências de leitura	62
8.3.3 Mediação de leitura	66
9 CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
REFERÊNCIAS.....	724
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO	81
APÊNDICE B – ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA ENTREVISTA.....	824

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO.....	835
---	------------

1 INTRODUÇÃO

Para além de discursos apocalípticos que apontam o fim do livro e de outros meios impressos, a era da convergência e a leitura multiplataforma demonstram que tanto textos como outras formas de veicular informações podem ser acessados por diferentes suportes. Seja de maneira isolada ou pelo uso de várias plataformas que possibilitam uma forma de acesso simultâneo – como celulares, livros, periódicos, computadores, *tablets*, entre outros –, a leitura se efetua e estreita a relação com o leitor, independente de meios analógicos ou digitais, fator esse que passa a ser determinado pelo tipo de mediação e resultado esperado pelo leitor.

Essa forma de produzir informação com base nas plataformas de veiculação possibilita o acesso a uma gama infinitamente maior de usuários, que podem optar por serviços que se adequem ao seu perfil e necessidades, sem que isso altere a informação disponibilizada. Questões pessoais que antes poderiam causar discórdia e segregação, como idade, língua, classe social, características físicas – por exemplo, problemas motores e visuais – nível de alfabetização, intelecto e aprendizagem são amenizadas e, muitas vezes, extinguidas com a utilização de multiplataformas de leitura. Nesse contexto percebe-se que o conceito de leitura é levado à sua forma mais ampla, extrapolando sua característica básica de tradução de símbolos gráficos, até a percepção e apreensão de sons, imagens, odores e objetos, fatores presentes no cotidiano que podem ser vistos, sentidos e racionalizados a partir de um simples toque em uma tela.

Contudo, essa equiparação advinda do uso das tecnologias não altera o fato de a leitura ser ato individual e relativo, realizado a partir das experiências particulares de cada indivíduo, que servem como norteadoras da interpretação. Outrossim, a intensifica na medida em que o fluxo de aquisição, troca e exclusão de informações é amplificado e socialmente partilhado em tempo real na internet. Nesse momento se torna mais fácil constatar as diferenças entre cada geração, cujas capacidades de navegação na era da convergência podem ser identificadas por meio das suas relações e usos dos meios de comunicação e informação.

O desenvolvimento tecnológico garantiu o aumento da expectativa de vida que, por sua vez, possibilita o convívio de diversas gerações simultaneamente, por isso, a sociedade atual divide-se entre imigrantes e nativos digitais. Os primeiros, compostos pelas gerações de Veteranos, Baby Boomers e X, compreendem os

nascidos entre 1922 e 1980. Esses costumam ter certa identificação com as novas tecnologias de comunicação e informação oferecidas no mercado, porém mantêm uma resistência quanto ao seu uso. Eles percebem a importância que a tecnologia tem para o progresso e conseqüente melhorias de vida, apesar disso, muitos têm dificuldade de passar pelo processo de emigração, assumindo para si que tal aparato pertence às novas gerações. Já os nativos digitais, compostos por Y, Z e Alfa, nascidos de 1981 até os dias atuais, possuem total apropriação dos meios tecnológicos, pois desconhecem o mundo sem eles. O que os diferencia entre si é o grau de proximidade e o tipo de tecnologia a que cada geração foi exposta. Nesse sentido, evidencia-se a Geração Alfa como a que possui desde sua concepção a maior disponibilidade de recursos tecnológicos e, por isso, possibilidades de conhecimento ampliadas de forma exponencial.

Os processos de leitura ocorridos em multiplataformas tendem a otimizar o tempo despendido em pesquisas, agregar valores em relação à acessibilidade dos meios e maximizar as formas de acesso. Devido a isso, percebe-se que a quantidade de informação consumida tem aumentado gradativamente ao longo dos anos. Segundo pesquisas o acesso à internet por meio de microcomputadores passou de 6,3 milhões de domicílios em 2004 para 28,2 milhões em 2014, ou seja, a cada ano a proporção de acessos subiu de 48,0% a 54,9%. Ao considerar os domicílios que acessaram à internet em 2014, 80,4% utilizaram celular, 76,6% computador, 21,9% tablet, 4,9% televisão e 0,9% fez uso por meio de outros equipamentos (INSTITUTO..., 2016). Há ainda, como fator determinante desses números, a produção de conteúdo voltado para a cultura da convergência, ou seja, a criação de uma informação que circule de forma cíclica e se complemente em cada uma das plataformas disponíveis no mercado, tornando o público assíduo a variados meios de leitura.

Contudo, o paradigma da sociedade do conhecimento permanece: em meio a quantidades exorbitantes de informações, como separar o que é útil e necessário do que é excessivo e, muitas vezes, ilegítimo? O avanço tecnológico provê as formas de acessar informação, mas cabe aos profissionais da informação preparar o público para utilizar essas plataformas de forma adequada, tornando o processo de busca pela informação fácil, agradável e, principalmente, confiável.

É dentro desse contexto de leitura multiplataforma na era da convergência *versus* a qualificação de usuários para sua utilização, que são calcadas as

motivações para a realização dessa pesquisa. A biblioteca escolar possui, dentre tantas, a missão de educar seus usuários, preparando-os para aproveitar ao máximo os benefícios da sociedade do conhecimento e, possivelmente, sofrer o mínimo de prejuízos. Para isso se faz necessário que o bibliotecário conheça genuinamente seu público, de forma a adaptar seus serviços às necessidades dele.

Nesse sentido, nada mais justo do que dar voz a quem é mais interessado no sucesso dessa missão, as crianças integrantes da Geração Alfa, procurando perceber suas relações de apropriação e utilização dos meios de comunicação e informação multiplataforma. Primeiro por se tratar da geração que desde seu nascimento teve a disposição diversos dispositivos com avançada tecnologia, estando assim mais intimamente ligada a estes; e, segundo, por estarem iniciando no processo de educação escolar e de usuários da biblioteca. Além disso, percebe-se uma tendência na área da Biblioteconomia em realizar pesquisas de usuários geralmente a partir da adolescência, parecendo muitas vezes esquecer que as crianças possuem discernimento e capacidade de perceber o seu entorno e, por isso, merecem a autonomia de opinar nos serviços usufruídos por elas, inclusive nas bibliotecas escolares. Outrossim, optou-se pela realização da pesquisa no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CAp/UFRGS) como forma de retribuir à Instituição os anos de Ensino Superior usufruídos até aqui, buscando agregar valores aos serviços prestados pela biblioteca por meio dos resultados da pesquisa.

Assim, as relações de leitura multiplataforma na era da convergência, a partir do olhar e representações das crianças da Geração Alfa, tornam-se objeto desse estudo, contemplado pelo seguinte problema: **Qual a relação dos alunos da Geração Alfa do Colégio de Aplicação da UFRGS com as fontes de informação a partir do conceito de leitor multiplataforma?** Sendo o objetivo geral dessa investigação, *verificar e descrever quais tipos de vínculos os alunos da Geração Alfa do Colégio de Aplicação da UFRGS possuem ou não com as diferentes plataformas de leitura*. E tendo como objetivos específicos:

- a) Compreender as diferentes representações dos alunos do 1º Ano do Ensino Fundamental do Colégio de Aplicação da UFRGS, acerca de cada plataforma de leitura;
- b) Averiguar como se dá o uso dessas plataformas;
- c) Identificar suas preferências de leitura em cada plataforma;

- d) Detectar que tipos de mediações são realizadas pelos pais e familiares de acordo com cada plataforma.

As seções expostas nesse estudo apresentam em seu referencial teórico os conceitos de Cultura da convergência, Leitura multiplataforma, Geração Alfa, Representações sociais e Biblioteca escolar. Também é descrita a metodologia utilizada para realização do estudo, tais como, tipo de pesquisa, características e instrumentos de coleta e análise de dados; além de realizar a contextualização por meio da apresentação do histórico do Colégio de Aplicação e dos sujeitos participantes (alunos que responderam o questionário e participaram das entrevistas). Por fim, expõe os resultados obtidos e as considerações finais, respondendo ao problema proposto.

2 LEITURA NA ERA DA CONVERGÊNCIA

A leitura, muito além de sua conceituação básica entendida como a decodificação de símbolos gráficos, está presente em todo cotidiano humano, através da apreensão de informações contidas em um suporte e transmitidas por certo tipo de código, de forma individual e relativa. Ao ler textos, sons, imagens, odores, objetos e reações humanas, por exemplo, o indivíduo utiliza sua bagagem de vivência pessoal como norteador que oferece sentido e traz à luz a interpretação, não sendo possível transmiti-la, mas somente demonstrá-la parcialmente a outrem. Tal peculiaridade, dependendo da situação em que se aplica, permeia de encanto e discórdia o ato de ler, às vezes percebido como atividade de lazer, outras como fator de empoderamento e crescimento pessoal.

Afinal, é por meio da leitura que o ser humano se vê capaz de dominar as palavras, as ideias, os conhecimentos e a partir daí transformar a realidade que o cerca. Como afirmam Mata, Garcia e Dauster (1996, p.57), “Quando se produz o sentido, acontece a leitura. Quanto mais informação, experiência, leituras anteriores, mais sentido vai ter o texto lido e mais leitor será o leitor.”. Em outras palavras, somente embasado em sua própria experiência o indivíduo será capaz de transpor o primeiro estágio da leitura – a decodificação – e assim, passar a interpretar a palavra, tendo como consequência desta mudança de atitude em relação ao ato de ler, o acréscimo exponencial de sentidos e significados à sua experiência pessoal. Isso demonstra a continuidade cíclica ocorrida no processo de leitura, o que acaba por levar o indivíduo à sua construção pessoal, como destaca Magnani (1995, p. 37), “[...] ler importa, pois, para aquele que lê, que luta por constituir-se como sujeito (social e histórico) de ações significantes, também e principalmente para si.”.

Mas o que é lido atualmente? Possui relevância e qualidade? Diz-se que nunca se leu tanto como nos dias atuais, porém, tais questionamentos têm sua pertinência, na medida em que a diversidade de plataformas de leitura possibilita acesso a todo tipo de informação. Quanto a isso, Magnani (1995) afirma que em uma sociedade letrada cabe ao grupo escolar a tarefa de formar sujeitos com discernimento e capacidade de escolher leituras fruídas, que agreguem valor para a sua composição pessoal, em detrimento das efêmeras e descartáveis. A partir dessa formação, todo processo de aquisição de conhecimentos e experiências apreendidos por meio da decodificação de informações terá validade, independente

se para isso utilizou-se um livro didático ou mensagens do Twitter. A esse respeito, Mariani e Jobim (2016, p. 38-39) ressaltam que:

Desde seu surgimento, o Twitter tem sido usado por seus usuários para diferentes meios, entre eles, a produção criativa de minicontos com seus 140 caracteres, mas se investigarmos historicamente o uso de formas breves, veremos que esse uso é muito mais antigo na literatura (portanto, não é invenção do Twitter). O haikai, antiquíssima forma japonesa, cujo autor mais conhecido foi Bashô (1644-1694), caberia perfeitamente dentro dos 140 caracteres que são o padrão do Twitter.

Vale destacar que independente do formato, dispositivo e situação em que a leitura se realiza é inegável a produção de conhecimento acarretado por esta prática, que acaba por influenciar o surgimento e o aprimoramento de diversas habilidades pessoais, tais como: competências em comunicação, inferências, resolução de problemas e associações lógicas. No caso das crianças se evidencia a aquisição dessas habilidades por meio da prática de leitura em jogos e brincadeiras, como aponta Leontiev (2010, p. 130), “Nos brinquedos do período pré-escolar, as operações e ações da criança são, assim, sempre reais e sociais, e nelas a criança assimila a realidade humana.”. Ou seja, para as crianças que ainda estão iniciando no processo de alfabetização e por isso tendem a realizar principalmente a leitura sensorial, o momento lúdico do brincar é onde conseguem desenvolver essas capacidades e competências pessoais e intelectuais. Contudo, resta ainda o enriquecimento interior e a melhor compreensão das realidades em seu entorno, fatores que por si só já justificariam o ato de ler.

Seguindo esse contexto, em que o desenvolvimento tecnológico propicia às pessoas os mais diferentes meios de interação com a leitura e a escrita, percebe-se uma mudança radical nas formas de consumo de informações, principalmente dentre as novas gerações, que possuem inegável contato e aptidão para cada novo aparato tecnológico que surge. Esse fenômeno foi denominado cultura da convergência, que é a produção de conteúdos midiáticos disponíveis para múltiplas plataformas, possibilitando que o público migre de uma para outra à procura da experiência de entretenimento que melhor lhe convém a cada momento (JENKINS, 2009). Essa cultura ganha força à medida que a internet e a construção de uma inteligência coletiva tomam conta do cotidiano, muitas vezes sobrepondo-se a aquisição individual de conhecimento. Dessa forma, os antigos conteúdos exclusivos

a uma plataforma específica vão sendo substituídos gradativamente pela experiência multiplataforma, que viabiliza a transposição, simultaneidade e velocidade de acesso a diversos conteúdos, visando atender qualquer tipo de público, independentemente de onde esse se encontre.

Quanto a utilização do termo convergência como definidor desse conceito de consumo midiático, Jenkins (2009, p. 385-386) destaca que a palavra:

[...] define mudanças tecnológicas, industriais, culturais e sociais no modo como as mídias circulam em nossa cultura. [...] Convergência é entendida aqui como um processo contínuo ou uma série contínua de interstícios entre diferentes sistemas de mídia, não uma relação fixa.

Dessa forma o autor amplia o significado do termo, comumente utilizado para definir fatores distintos com um objetivo comum, como um processo onde diferentes sistemas de mídia possuem mudanças cíclicas inter-relacionadas. Cabe ressaltar que nesses sistemas de mídia diversificados incluem-se não somente os meios tecnológicos de informação, mas também os analógicos. Assim, diferente do que se previa em seu surgimento, com a disseminação das plataformas tecnológicas é possível perceber não só o crescimento mútuo destas com os meios analógicos, mas também o enriquecimento de ambos advindo dessa união. Um exemplo disso, é o lançamento de livros, filmes e jogos de super-heróis de famosas séries de histórias em quadrinhos. Todos os conteúdos convergem de forma que diferentes públicos circulem através das plataformas, iniciando naturalmente pela sua preferida e a partir daí buscando novos meios de interagir com o mesmo assunto.

No entanto, a cultura da convergência não é decidida apenas pelas grandes empresas da mídia. Segundo Silva e Pavan (2011, p. 87) esse fenômeno:

[...] depende também de táticas de apropriação popular que decorrem do consumo, que por sua vez depende do imaginário coletivo que produz uma cultura que depende também – mas não só – das estratégias de mercado e da ação política. Enfim, na convergência, tudo converge – até o que é desviante.

Ou seja, o mercado de conteúdo multiplataforma por sua própria essência deixa de ser apenas consumido pelo público e passa a ser também construído por ele. Essas experiências coletivas de concepção de conteúdo são descritas por Jenkins (2009, p. 386) como convergência alternativa, que é o “[...] fluxo informal e

às vezes não autorizado de conteúdos de mídia quando se torna fácil aos consumidores arquivar, comentar os conteúdos, apropriar-se deles e colocá-los de volta em circulação.”. É possível verificar essa apropriação de conteúdos nas diversas *fan pages* espalhadas pela internet, ou seja, páginas de fãs dedicadas a disseminação de notícias, atualização de conteúdos de diversas plataformas e elaboração de matérias, resenhas, comentários, entre outros, sobre seu ídolo.

Contudo, para que o público possa interagir e usufruir de todos os benefícios oriundos da cultura da convergência de forma plena, se faz necessário além de conhecer o funcionamento das diversas plataformas de leitura disponíveis no mercado, o desenvolvimento de algumas habilidades próprias a esses meios. Dentre estas, aptidão para disponibilizar seu conhecimento e uni-lo ao de outros indivíduos em uma construção coletiva, capacidade de partilhar e comparar opiniões diversas sobre temas éticos, habilidade de associar de forma lógica pedaços de informações espalhadas, disponibilidade para expressar sentimentos e interpretações de histórias fictícias e predisposição para divulgar suas histórias na internet, permitindo que outros a compartilhem. (JENKINS, 2009) De maneira geral, quem se propõe inteiramente à convergência torna-se um livro aberto – oferecendo suas opiniões, ideias, sentimentos e argumentos a quem tiver interesse – sujeito a aplausos e críticas, mas inevitavelmente sendo peça fundamental da construção do conhecimento coletivo e conseqüentemente, aprimorando seu conhecimento individual.

2.1 A LEITURA MULTIPLATAFORMA

Do atual contexto tecnológico em que se insere a sociedade, emerge um novo conceito de leitura, que surge como auxílio aos indivíduos que vivem o paradigma do tempo na sociedade do conhecimento: a leitura multiplataforma. Nunca foi tão rápido obter respostas e soluções para todo tipo de questão e, apesar disso, nunca se teve tão pouco tempo para todas as perguntas que se deseja realizar. Por isso, se faz tão necessário o uso de dispositivos que permitam o acesso não somente a um texto, como é o caso dos livros, mas a milhares deles simultaneamente.

Contudo, apesar da evidente facilitação de acesso à informação – como, por exemplo, a portabilidade e velocidade de acesso a qualquer informação disponível na internet –, esses dispositivos de leitura digital trazem consigo certas

necessidades inerentes à sua utilização. Por se tratarem de inúmeras plataformas de leitura de modelos, anos, desenvolvedores e objetivos diferentes, as pessoas que pretendem utilizá-las necessitam que certo letramento prévio seja efetuado, de forma a possibilitar o domínio e manuseio de cada tipo específico de aparelho. De forma vulgar, é necessário reaprender a ler. Segundo Gruszynski (2016) a prática de leitura multiplataforma pode ser dividida em quatro camadas de interação: *hardwares*, sistemas operacionais, *softwares* e conteúdo digital.

Constitui-se *hardware*, todo equipamento mecânico possuidor de uma estrutura física, independente do seu tamanho ou característica funcional. Como produto final desse conjunto de equipamentos, citam-se, por exemplo, computadores, notebooks, *tablets*, *e-readers* e smartphones. Já a segunda camada de interação, que contempla os sistemas operacionais, segundo a autora, definem-se como os programas responsáveis pela mediação entre *hardware* e *software*, tais como, Linux, Windows e Android. A seguir vêm os aplicativos, denominados *softwares*, responsáveis diretos pelo acesso a textos, vídeos, áudios e internet, por exemplo. E por fim, como última camada de interação do processo de leitura multiplataforma, apresenta-se o conteúdo digital, que trata do que se procura acessar ao interagir com os dispositivos.

A escolha dos instrumentos presentes em cada uma das camadas de interação está diretamente ligada à necessidade do leitor, não havendo um formato padrão e considerado correto a se utilizar. Essa possibilidade de escolha é chamada de customização, pois cada pessoa pode personalizar uma ou mais plataformas de leitura conforme sua conveniência imediata. Com isso, a leitura multiplataforma devolve ao leitor a responsabilidade pelo seu aprendizado, não sendo mais possível utilizar como desculpa o fato simples de não gostar de ler um livro ou não poder se deslocar até uma biblioteca. Todo conhecimento está ao alcance das nossas mãos, 24 horas por dia, basta querer e se propor a iniciar a busca.

Dessa forma, a leitura multiplataforma se distingue pelos variados dispositivos que disponibilizam acesso ao material de leitura. De acordo com Mello ([2012], p. 446):

[...] é possível incorporar à experiência da leitura e ao universo dos livros (e-books) mecanismos de interatividade já desenvolvidos em outras áreas que lidam com o formato digital. Os e-books podem: dispor, por exemplo, de instrumentos de busca e consulta de

informações complementares desenvolvidos no campo das tecnologias da informação e comunicação (TIC); incorporar o compartilhamento em redes; ou ainda oferecer dispositivos aplicados a games, que podem tornar muito mais atrativa a leitura para crianças e jovens.

Ou seja, a leitura multiplataforma vem agregar valores a um produto já reconhecido – o livro – porém, disponibilizando além do próprio texto, formatos e opções de visualização para os mais variados gostos. Para pessoas mais tradicionais é possível utilizar dispositivos que imitam papel e tinta de impressora e para os interessados na modernidade, dispositivos que além de conterem imagens e sons oferecem toda gama hipertextual inerente ao mundo virtual.

Outra questão a se considerar é a acessibilidade e consequente democratização da informação gerada por esses meios de leitura na era da convergência. Desde a disseminação da leitura em meio físico, diversas parcelas da sociedade viram-se colocadas à margem do conhecimento – por impossibilidade ou incapacidade de ler, como, por exemplo, pessoas com deficiências, crianças, idosos e analfabetos. Essa barreira é transposta a partir do momento que a multiplataforma oferece, por exemplo, leitores de tela, alteração de cores, tamanhos e contrastes de letras e imagens, disponibilização de legendas e a possibilidade de falar em vez de escrever o que se deseja, disponibilizando com isso opções de acesso a indivíduos muitas vezes esquecidos. Nesse caso, percebem-se os valores agregados ao desenvolvimento e disponibilização da tecnologia, muito além do simples acesso à informação, ele traz consigo o peso do aprendizado e realização pessoal.

Quanto a esse processo de mediação possibilitado pela utilização de conteúdos multiplataforma, Gruszynski (2016, p. 171), discorre que “Na medida em que se transita do reconhecimento e decodificação dos códigos semióticos para a representação, a mediação exercida pelos meios pode *apagar-se* como se estes fossem neutros nesse processo.”. Assim, conforme se aperfeiçoa o letramento dos diferentes tipos de mídia, o dispositivo mediador se torna indiferente, importando sim a informação que é consumida. Dessa forma, tendo como foco as crianças, que são o objeto de estudo desse trabalho, percebe-se na leitura multiplataforma um modo de reorganização na mediação destas com o conteúdo digital. Segundo Barros (2006, p. 110), “O ser humano, na sucessão dos séculos e das culturas sempre apreciou as narrativas contadas ou escritas, que lhe dão prazer e instigam sua imaginação.”, entretanto, devido a essa reorganização e pelo fato de as crianças

terem acesso a dispositivos de leitura mais cedo e possuírem facilidade em utilizá-los – fator que as difere de seus pais –, no momento da mediação não necessitam necessariamente de um acompanhante leitor para selecionar e contar histórias, o próprio dispositivo passa a dar conta dessa mediação.

Contudo, essa facilitação propiciada pelos meios digitais não substitui de forma alguma a mediação e incentivo oferecido pelos pais, principalmente quanto aos conteúdos visualizados, para que as crianças utilizem as plataformas de leitura com olhar crítico e cientes de suas possibilidades. Segundo Moro e Estabel (2011b, p. 77), “Ler não é traduzir, mas sim compreender.”, e para que haja esse entendimento o “[...] estímulo à leitura, nos diferentes suportes, deve ser incentivado pela família desde a infância, através da leitura textual, de imagens, sonora, de texturas, estimulando os diferentes sentidos que possibilitam a leitura visual, tátil, auditiva [...]”. (MORO; ESTABEL, 2011b, p. 78) Com isso, formam-se leitores conscientes e capazes de não só reconhecer signos, mas também interpretá-los; aptos à utilização de todo tipo de dispositivo, sejam analógicos ou digitais.

Acerca desses conteúdos voltados para crianças, nota-se que pelo fato da ilustração ser artigo consagrado na literatura infantil, as experiências mais significativas em meio a livros digitais são direcionadas a esse público, sem falar nas linguagens múltiplas evidenciadas pelos jogos. (LAJOLO, 2016) Dessa forma, é possível constatar um aumento na disponibilização de materiais de leitura lúdica na internet – sejam livros, vídeos ou jogos – que têm seu caráter original amplificado de forma exponencial pela quantidade de opções tecnológicas, tornando tais produtos atraentes para os adultos e fascinantes para as crianças.

Esse grupo de jovens leitores, que se insere com facilidade no meio digital tanto quanto é cobiçado por ele, têm suas realidades infantis reformuladas, o que reflete diretamente na sua transposição à vida adulta. Esses jogos e brincadeiras digitais possibilitados pelos dispositivos multiplataforma promovem diversas transformações pessoais, externas e internas, como ressalta Amaral (2003, p.46):

As crianças têm utilizado a Internet para brincar, para aprender e principalmente para se comunicar e formar relacionamentos, incluindo, nesse processo interativo, o desenvolvimento diferenciado de sua cognição, inteligência, raciocínio, criatividade e personalidade.

Percebe-se então um aumento e intensificação da leitura em formatos digitais

na sociedade do conhecimento, contudo, não como concorrente aos meios analógicos, como dizia-se logo que surgiu, mas sim como impulsionadora do ato de ler. Sobre isso, Gruszynski (2016, p. 184) discorre que “conforme os processos de convergência avançam, não há mais uma oposição entre meios novos e tradicionais, mas uma continuidade manifesta na publicação multiplataforma.”. Assim, na cultura da convergência, os avanços tecnológicos contribuem para que a informação seja produzida de forma que só se faz necessário escolher o tipo de leitura que se quer, para então desfrutar de todos os seus benefícios.

3 GERAÇÕES, UM CONCEITO

Entender o conceito de geração é ato indispensável para a compreensão das movimentações sociais ao longo da história. Segundo definição do dicionário de português Michaelis (2017), geração trata, dentre outras coisas, de um "[...] grupo de pessoas que nasceram pela mesma época [...]", ou seja, de forma generalista são reconhecidos como indivíduos da mesma geração aqueles que nasceram em determinado período e possuem idades semelhantes. Contudo, há muito mais envolvido como fator determinante de uma geração, tanto que tal conceito é alvo de estudos até os dias atuais. Primeiro falava-se de sucessão, hoje trata-se de sobreposição de gerações. Isso porque a globalização, entendida aqui como o acesso à informação mundial de forma irrestrita e democrática, proporcionada pelo desenvolvimento tecnológico, acabou por oportunizar a aproximação de pessoas com idades e realidades sociais diametralmente opostas, alterando a forma de ver e pensar o mundo. Na pretensão de elucidar essa questão, se faz necessário primeiro conhecer a origem desse conceito.

A primeira definição de geração aceita no âmbito da sociologia é oriunda de Augusto Comte. Sob uma visão positivista, de acordo com Feixa e Leccardi (2010), ele se esforça "[...] para identificar um tempo quantitativo e objetivamente mensurável como critério para o progresso linear.", ou seja, a delimitação de gerações passa de forma linear pela questão biológica – vida, envelhecimento e morte – assim como o progresso é visto como fruto da sucessão de gerações. Comte afirma que cada geração duraria em torno de 30 anos, visto que, esse era o intervalo de tempo médio entre o nascimento dos pais e a substituição deles na vida adulta pela sua descendência (FEIXA; LECCARDI, 2010); evidenciando conceitos de objetividade e continuidade que permeiam toda essa definição de geração.

Em contrapartida ao pensamento positivista, surge o olhar historicista de Dilthey. Para este, segundo Feixa e Leccardi (2010), "A formação das gerações foi conseqüentemente baseada em uma temporalidade concreta, constituída de acontecimentos e experiências compartilhadas.", em outras palavras, Dilthey acredita que pessoas expostas a vivências idênticas formam uma geração, fato que ocorre independente do ano de nascimento do indivíduo, mas sim por meio do seu período histórico. Dessa forma, despreza-se o conceito de sucessão enaltecido por Comte e percebe-se o ingresso da abordagem qualitativa na definição de geração.

Surge a seguir o conceito elaborado por Mannheim, reconhecidamente um divisor de águas dos estudos relativos ao tema no âmbito sociológico, isso porque é o primeiro a incluir o fator social no processo de formação de uma geração. Segundo Mannheim (1982, p. 73) uma geração "[...] não representa nada mais que um tipo particular de identidade de situação, abrangendo "grupos etários" relacionados, incrustados em um processo histórico-social.", ou seja, a idade dos indivíduos poderá estar relacionada, mas somente na medida em que um dado grupo social experimenta uma situação de descontinuidade ou ruptura histórico-social, vivenciando-a diretamente. Buscando distanciar-se do positivismo e seu caráter biológico, assim como da ideia romântico-histórica estabelecida por Dilthey, Mannheim desenvolveu sua teoria em uma dimensão analítica, em benefício do estudo das mudanças sociais. (FEIXA; LECCARDI, 2010)

Partindo desse olhar social verifica-se que o contexto atual, oriundo dos avanços tecnológicos, expandiu as barreiras geográficas, culturais, políticas e sociais, tendo inclusive, em alguns casos, as extinguido. Em relação a essa modernização, Bortolazzo (2016, p. 140) afirma que:

[...] o termo geração pode ser utilizado para balizar um conjunto da população que compartilha características comuns e que essas mesmas particularidades estão muito menos ligadas a territórios, tradições, classes sociais, tempo histórico ou espaços geográficos (mesmo que estejam lá a todo o momento sinalizando as fronteiras e contando o tempo).

A sociedade do conhecimento estrutura-se de forma diferente daquela em que os primeiros conceitos de geração foram calcados. Percebe-se que embora a identidade social do indivíduo permaneça como foco central para determinação de uma geração, a velocidade em que a vida é sentida, devido aos avanços tecnológicos impostos ao cotidiano comum, está diretamente ligado à velocidade com que paradigmas são rompidos e percebidos por grupos sociais. Tal situação se evidencia na medida em que o período de tempo entre o surgimento de cada geração tem diminuído – entre as duas primeiras, de Veteranos e Baby Boomers, houve um espaçamento de 22 anos, enquanto que entre as duas últimas, gerações Z e Alfa, o período é de apenas 13 anos. Assim sendo, pode-se dizer que a formação de uma geração se baseia na reunião de experiências comuns, valores morais, formas de ver a vida, cenários político-sociais e ainda na proximidade de

idades.

3.1 VETERANOS, BABY BOOMERS, X, Y E Z

Com o advento das teorias de gerações, a sociedade do século XX passou a ser dividida tradicionalmente em quatro momentos sociais, inicialmente distintos e bem delimitados: Veteranos, Baby Boomers, X e Y. Após a virada do século mais uma geração foi incluída à lista, que a essa altura já apresentava sinais de sobreposição, era a geração Z.

Por Veteranos entende-se a geração de pessoas nascidas entre 1922 e 1943, em uma sociedade marcada por duas guerras mundiais e a pior crise do sistema econômico mundial conhecida até o momento. Também denominada como geração silenciosa, segundo Aprigio (2013, p. 21) sua característica central “[...] é a resistência à mudança e a de não compreender e se adaptar às demandas de mudanças.”, percebe-se que, possivelmente devido à exposição a conflitos de proporções mundiais, na ânsia de conservar o período de paz, esta geração mantém o interesse em estender o “mundo melhor” herdado de seus pais ao invés de pretender modificá-lo.

Os Baby Boomers, nascidos entre 1943 e 1960, são uma geração marcada pelo otimismo e entusiasmo proporcionados pelo final da 2ª Guerra Mundial e pela perspectiva de reconstrução de um novo mundo pós-guerra. Embora tenham recebido uma educação rígida e formal, baseada em disciplina, valores e respeito aos outros, inicia-se uma inquietação, muitas vezes vista como rebeldia, que os faz protagonistas de inúmeros movimentos sociais – surge o *Rock and Roll*, o movimento “Yuppie” (*Young Urban Professional* – Jovem Profissional Urbano), os ideais de liberdade e ainda movimentos feministas, homossexuais, civis e estudantis. (SANTOS, 2011) A estabilização e notáveis crescimento e desenvolvimento econômico dão a essa geração melhores perspectivas de vida, que são percebidas em sua perseverança quanto à ascensão pessoal e profissional.

A geração X, de indivíduos nascidos entre 1960 e 1980, é permeada pelos avanços tecnológicos que passam a redefinir suas vidas cotidianas e a forma como convivem com o mundo, fator que gera um sentimento de insegurança quanto a imprevisibilidade e rapidez com que tudo ocorre, tornando-os mais suscetíveis aos laços afetivos e familiares. No âmbito da cultura, é o momento de movimentos

revolucionários, de acordo com Santos (2011, p. 4), “A música servia pra representar os valores e posições políticas, outrora marcadas pela censura de imprensa. Além disso, a liberdade de escolha passou a ser característica marcante dessa geração.”. Estes vivenciaram a Guerra Fria, a queda do muro de Berlim, o surgimento da Aids e as mudanças nas estruturas familiares – onde ambos os pais trabalham fora, muitas vezes são divorciados e as atividades do lar são permeadas e, de muitas formas, guiadas pelos programas de televisão.

A geração Y, nascidos entre 1981 e 1996, caracteriza-se pela enorme disponibilidade de aparelhos eletrônicos – televisões, videogames e os primeiros computadores – além de ser a primeira geração a nascer com acesso à internet. Também denominados como Geração Internet e Geração do Milênio, acostumaram-se com a aquisição de resultados rápidos, o que os torna impacientes e ansiosos; por outro lado, cresce a quantidade de informação disponível, aumentando conseqüentemente o grau de instrução e competência profissional. Isso modifica suas prioridades de vida, segundo Chiuzi, Peixoto e Fusari (2011), “Essa geração demanda das organizações maneiras mais flexíveis de incorporar o tempo destinado à vida familiar proporcionalmente ao nível de exigência de seu trabalho.”, assim sendo, torna-se comum pretender o sucesso profissional, sem desprezar o convívio familiar, ambos devem conviver harmoniosamente.

Por fim, a geração Z, compreendida entre os nascidos de 1996 a 2009, consiste em indivíduos que não possuem memória de um tempo em que a tecnologia não existia de forma massiva, entendendo como natural a utilização de computadores, internet, chats e celulares, não mantém o deslumbramento característico da geração anterior. O próprio nome Z, refere-se ao termo “zapear”, que caracteriza o ato de trocar constantemente de canal, tela ou “janela”. Em contrapartida aos avanços tecnológicos, Scharf, Rosa e Oliveira (2012, p. 51) ressaltam que a geração Z “Apresenta problemas de interação social, com o comportamento orientado por informação em tempo real.”, ou seja, o imediatismo fruto de uma realidade tecnológica completamente acessível, frustra relacionamentos reais por não trabalharem na mesma velocidade que a informação virtual. Há divergências de opinião de pesquisadores quando se trata do desenvolvimento cognitivo e intelectual desses jovens, algumas vezes considerados como sendo mais apurados em relação a gerações anteriores.

Embora muitos digam que a relação, desde o nascimento, com dispositivos

tecnológicos garanta um aumento no grau de inteligência, outros tantos alegam que o ganho em quantidade de informação se perde na capacidade que a geração tem de aprofundar conhecimentos. Fava (2014, p. 59) destaca que a geração é formada por “Garotos com muita atitude e limitado conteúdo, que apreciam ser assentidos, bajulados, reconhecidos pelo grupo. Jovens sem discernimento de que não basta começar um movimento, é preciso saber terminar.”, ou seja, aparentemente os jovens estão “perdidos” em meio à informação, não sabendo como lidar com a quantidade, nem tão pouco, perceber a responsabilidade inerente a seus atos, ainda que ajam somente no plano virtual.

Atualmente as cinco gerações aqui expostas dividem-se em duas grandes categorias: imigrantes digitais e nativos digitais. Os primeiros, compreendidos pelas gerações de Veteranos, Baby Boomers e X, são aqueles que nasceram em meio analógico e só tiveram acesso à internet e a dispositivos portáteis de leitura já na vida adulta. Enquanto que os nativos digitais, caracterizados pelas gerações Y e Z nasceram com a tecnologia a sua disposição, no auge da web 2.0 e do desenvolvimento da banda larga.

3.2 GERAÇÃO ALFA

Considerada a terceira geração de nativos digitais, os nascidos a partir de 2010, integram um experimento global involuntário, onde são expostos desde a mais tenra idade a telas de vidro interativo que passam a permear todas as atividades de seus cotidianos, seja na escola, auxiliando o período formativo, ou em casa, por meio de atividades de lazer. (MCCRINDLE, 2015) Ou seja, possuem a tecnologia na palma da mão desde o seu primeiro suspiro, quando são apresentados a dispositivos de comunicação e informação, utilizados inicialmente pelos pais para a prática de atividades lúdicas. Pode-se perceber a influência dessas tecnologias na forma de pensar e interagir com o mundo logo no início da infância, quando não é incomum conhecer crianças que aprendem a manusear equipamentos eletrônicos, com certa competência e segurança, antes mesmo de iniciar o processo de alfabetização.

No quesito educação, a criação por pais X, Y e Z possui uma tendência a horizontalidade e democratização, evitando o autoritarismo ao ensinar às crianças os conceitos de troca de informações e aprendizados mútuos, no lugar daqueles

pais detentores de todo saber. Já nas escolas investe-se em um ensino customizado, com material didático feito sob medida para os alunos. Preocupa-se mais com o que a criança potencialmente sabe e gosta de fazer, para então oferecer o que ela necessita para aprimorar o aprendizado (Pais e Filhos, 2013). A geração Alfa inicia os estudos formais mais cedo quando comparada a gerações anteriores, o que demonstra a preocupação da sociedade em aperfeiçoar o ensino para melhor prepará-los para a vida adulta, ao mesmo tempo que impõe o afastamento em maior período do convívio familiar.

Já no que tange à vida profissional dessa geração, Indalécio e Ribeiro ([2017], p. 144) afirmam que:

Seguindo uma tendência consumista, já notada nas duas gerações anteriores, a busca pela posse de mais riquezas significa custos mais elevados; nesse contexto, é provável que a geração alfa venha a trabalhar mais horas que seus pais, e conseqüentemente, passe menos tempo com suas famílias.

Assim como é possível perceber uma tendência das Gerações Y e Z em retardar a constituição de uma família, permanecendo pelo menos três décadas na casa de seus pais – visando o aperfeiçoamento pessoal e profissional, bem como, o acúmulo de posses e a independência financeira –, a Geração Alfa, progenitura destas, tende a arcar com expectativas ainda maiores de seus pais com relação ao “sucesso” social, concebido a partir do poder aquisitivo, em detrimento da formação familiar.

Quanto à inteligência propriamente dita, que é assunto alvo de inúmeras hipóteses e gerador de imensa expectativa, Indalécio e Ribeiro ([2017], p. 146) ressaltam que os indivíduos da geração Alfa “[...] são mais capazes de resolver problemas de maneira imediata, sem um método ou estratégia assimilado para tal tarefa, entretanto é notório que ganhos em habilidades de raciocínio matemático e vocabulário vem diminuindo ao longo das gerações.”. Percebe-se então que embora para algumas atividades os jovens dessa geração demonstrem elevado nível de capacidade cognitiva, é inegável a diminuição de outros fatores também ligados às faculdades intelectuais, o que torna interessante distinguir quais saberes serão mais úteis na vida cotidiana.

Por se tratar de uma geração bastante recente, ainda existem poucos estudos formais a seu respeito. No entanto, pode-se conhecer uma geração a partir de certos

estudo demográficos, como, por exemplo, a idade dos pais, que tendem a se casar mais tarde, a miscigenação cultural, que é garantida e ampliada pelo avanço tecnológico, o fator socioeconômico, que tem certa projeção de crescimento nos dias atuais, a quantidade de membros na família, que demonstra uma diminuição em relação às gerações anteriores e o aumento da expectativa de vida. (MCCRINDLE, 2015) Assim, inúmeras hipóteses vêm sendo formuladas desde o surgimento dessa nova ruptura social – que não necessita mais “logar” e sim, trabalha nos meios *touch screen*, de tecnologias inteligentes e intuitivas – tendo algumas delas já sido comprovadas por meio de pesquisas.

O Comitê Gestor da Internet no Brasil, órgão criado pelo Decreto nº 4,829, de 3 de setembro de 2003, com o intuito de constituir estratégias e diretrizes relacionadas com o desenvolvimento e uso da internet no país, além de promover estudos e programas de pesquisa quanto a inovação, manutenção e segurança na web (CGI.BR, [20--]); realizou em 2016 um estudo intitulado “Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil – TIC Kids Online Brasil 2016”. Nesse estudo foram realizadas em torno de 23 mil entrevistas, entre novembro de 2016 e junho de 2017, em todo território nacional, com crianças e adolescentes entre 9 e 17 anos. Destaca-se que a sobreposição de gerações citada anteriormente valida as crianças dessa pesquisa como integrantes da Geração Alfa, principalmente pelo fato da delimitação de cada geração se dar sobretudo, pela quebra de paradigmas histórico-sociais que posteriormente são ligados à idade para fins de estudo.

Dos resultados dessa pesquisa apreende-se que há diferenciação sobre o uso da internet de acordo com cada região do país, níveis sociais e áreas urbanas e rurais, também se refletindo nos resultados a influência da escolaridade dos pais. Contudo, em números absolutos, 82% das crianças e adolescentes acessaram a internet nos últimos três meses (2016), sendo que destes 84% afirmaram que a utilizam todos os dias ou quase todos os dias. (NÚCLEO..., 2017) A partir desses dados já é possível perceber o quanto os meios tecnológicos estão presentes no cotidiano desse público, sendo que, dentre os motivos da falta de acesso do restante, estão a indisponibilidade de rede na sua região e a falta de poder aquisitivo, fatores bastante relevantes, pois demonstram que raramente a falta de acesso à tecnologia está ligada à falta de vontade em utilizá-la.

Quanto ao conteúdo, há disparidade de resultados de acordo com as faixas

etárias, sendo que 55% das crianças entre nove e dez anos mencionou o ato de jogar sem estar conectado a outros jogadores como sua atividade principal, enquanto que entre os mais velhos a atividade em destaque foi a realização de trabalhos escolares. (NÚCLEO..., 2017) Nota-se que o ato de jogar em aparelhos eletrônicos está presente no dia a dia de, pelo menos, metade das crianças do país, e, embora se conheçam as diversas vantagens dessa prática para o desenvolvimento cognitivo, psicológico e social, não se pode deixar de questionar a qualidade e o tempo despendido nessa atividade.

Por isso, até certa idade se faz necessário o acompanhamento de um responsável, para que esse possa orientar a criança a tirar o maior proveito da experiência tecnológica, oferecendo subsídios para que ela aprimore seu letramento digital. Nesse caso, a pesquisa revelou que 68% das crianças e adolescentes possuíam pais ou responsáveis atentos às suas atividades na internet (NÚCLEO..., 2017), número um tanto quanto preocupantes se comparados com a quantidade de conteúdos prejudiciais a que estão expostas as crianças que se aventurem na internet sem orientação.

Como se pode perceber, existe uma notável tendência da Geração Alfa em descobrir os caminhos do mundo por meio dos conteúdos multiplataforma e isso se dá independente de região, situação social e acompanhamento apropriado. Desse modo, evidencia-se a importância de perceber a leitura através de seus olhares, buscando preparar o espaço da biblioteca escolar para melhor atendê-las.

4 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, BIBLIOTECA ESCOLAR E A NOVA GERAÇÃO

A sociologia, antropologia e psicologia cognitiva são as bases epistemológicas da psicologia social. Desta, a teoria das representações sociais (MOSCOVICI, 2012) é uma das principais fontes teóricas contemporâneas, visando compreender – por meio dos discursos socialmente partilhados – os comportamentos e o sentido estruturado coletivamente para um objeto. As representações sociais podem ser facilmente identificadas e percebidas, não possuem necessariamente uma forma definida e delimitada, sendo antes uma ideia relativa a algo.

O primeiro contato de grande parte da população com uma biblioteca se dá por meio da escola. Espera-se, a princípio, que todo o saber necessário ao longo dos anos de estudo esteja ali contemplado. E de fato, esse é o objetivo da biblioteca escolar, dar suporte aos conteúdos didáticos tratados em todas as disciplinas ao longo da Educação Infantil e dos Ensinos Fundamental e Médio, oferecendo material próprio para professores, colaboradores, alunos e a comunidade escolar – pais, ex-alunos e parceiros da biblioteca. Servindo como complemento à sala de aula, deve ser um ambiente de aprendizagem, desenvolvimento do saber, aprofundamento de conteúdos e disseminador de informações.

No entanto, a biblioteca escolar além de proporcionar acesso ao conhecimento desenvolvido na escola é também espaço lúdico, ou seja, a interação com os meios de leitura nesse ambiente transpõe a finalidade puramente didática, na medida em que busca estabelecer um vínculo legítimo com o público. Como destacam Côrte e Bandeira (2011, p. 9) é “[...] à biblioteca que cabe fazer nascer no aluno o interesse, germinar a curiosidade e fazê-lo voltar a outros livros. Essa é a missão. O retorno de seus leitores em busca de novos conhecimentos e emoções.”. Assim, o objetivo principal da instituição vai muito além de conteúdos programáticos, tendo por foco o desenvolvimento de leitores autônomos e críticos, que tenham curiosidade e gosto em perceber o mundo por meio de novos olhares e pontos de vista.

Representar é atribuir sentidos que podem ser estabelecidos e mediados a partir de variados prismas, tais como, cultura, linguagem, crenças, valores e processos de assimilação. Isso garante que as representações sejam assimiladas, modificadas e qualificadas com o passar do tempo, de acordo com a realidade de cada indivíduo que interage com elas, não sendo um conceito estático, mas em

constante mudança.

Contudo, apesar dessa instabilidade, as representações mantêm sempre um tópico central relativamente definido. Como explica Guareschi (2000b, p. 251), “Há sempre um nível de realidade compartilhada, dentro de uma sociedade, que permite o conhecimento e reconhecimento, a fim de que possa existir uma fala possível de ser falada e para que o debate e a argumentação possam acontecer.”. Ou seja, independente das modificações inerentes às representações, existe um acordo tácito entre os indivíduos que os faz manter até certo ponto o discurso, de forma que, mesmo possuindo opiniões contrárias, todos possam retornar ao mesmo ponto de consenso inicial.

Com relação ao objetivo das representações sociais, Moscovici (2012, p. 46) afirma que estas visam “[...] abstrair sentido do mundo e introduzir nele ordem e percepções, que reproduzam o mundo de uma forma significativa [...]” para que haja uma interdependência entre ideia e imagem, ou seja, “[...] representação = imagem/significação.” (MOSCOVICI, 2012, p. 46). Em outras palavras, busca-se compreender o significado intrínseco das realidades cotidianas através da vinculação entre ideias e imagens, de forma ordenada e possível de ser identificada, percebida e estudada.

Desse modo, as representações possuem uma face icônica e outra simbólica, interdependentes, como assegura Moscovici (2012, p. 46), “[...] a representação iguala toda a imagem a uma ideia e toda ideia a uma imagem.”. Ou seja, é um meio específico de compreender e comunicar as percepções, sentidos e vivências, através da interação e do consumo de bens culturais permeados de conteúdos simbólicos e representativos. Os espaços da escola e da biblioteca escolar estão permeados de produção simbólica (representações) constituídas a partir dos discursos e da construção de saberes e conhecimentos.

Segundo Moro e Estabel (2011a, p. 68) “A biblioteca escolar é o espaço democrático de formação da cidadania, que propicia o acesso e o uso da informação e auxilia na constituição de um sujeito agente do seu processo de aprendizagem e consciente de seu papel na sociedade em que vive.”. Assim sendo, interessa-se em demonstrar os benefícios da leitura e do aperfeiçoamento do saber, para que a busca por informação não seja ato mecânico e repetitivo, mas sim, fator determinante para o aprendizado.

Entende-se aqui a palavra aprendizado como etapa intrínseca ao

desenvolvimento de características sociais, que não são inatas, mas potencializadas com o passar do tempo. Como afirma Vigotskii (2010, p. 115):

[...] a aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta não poderia produzir-se sem a aprendizagem.

A partir do reconhecimento dessa agregação de valores da aprendizagem ao desenvolvimento, percebe-se a importância da seleção de conteúdos apropriados a cada etapa da vida – tanto nas matérias escolares como no desenvolvimento de coleções da biblioteca escolar –, levando em consideração o desenvolvimento psicointelectual das crianças. Um exemplo resultante dessa associação de processos é o aprimoramento da própria linguagem, que serve tanto para comunicação externa, da criança com as pessoas que a rodeiam, como para comunicação interna, para elaboração de pensamentos e ideias cada vez mais complexos.

Por não ser possível dissociar a linguagem das ideias, visto que, pensamentos são gerados a partir da formulação de palavras, diz-se que as representações estão diretamente ligadas à comunicação e informação, representadas pela linguagem, oralidade e demais suportes de disseminação de cultura. Para Guareschi (2000a, p. 72), as representações são práticas sociais passíveis de investigação, portanto, “[...] modos de conhecimento que surgem e se legitimam na conversação interpessoal cotidiana e tem como objetivo compreender e controlar a realidade social.”.

De forma a viabilizar os processos de aperfeiçoamento do saber, a biblioteca escolar deve proporcionar acesso à diferentes meios de comunicação, que permitam aos usuários interagirem tanto com meios analógicos como digitais, na pretensão de disponibilizar a oferta de diversas plataformas de leitura presentes no cotidiano atual. Assim, demonstra uma preocupação em preparar seu público mais sensível – os alunos – para uma sociedade complexa e saturada de informação.

Quanto a esse público, Milanesi (2002, p. 57) afirma que está comumente dividido em dois segmentos “[...] a criança que procura desincumbir-se de uma tarefa pedida pela escola; e aquela que não tem nenhuma obrigação à vista e está na biblioteca ou na internet por prazer.”. A primeira necessita receber os incentivos

certos no ambiente da biblioteca para que desperte sua curiosidade e gosto inicial pela leitura. Já a segunda, carece de alguma atenção quanto ao material consultado, para que o prazer em ler se aprimore. Contudo, ambos os segmentos demandam esforços do profissional bibliotecário, que age como formador de opinião com a finalidade de levar o ambiente da biblioteca para além do seu cunho didático, e sim como espaço lúdico, que proporciona prazer ao visitá-lo.

Com relação ao público específico desse estudo, cabe ressaltar mais uma preocupação: por estarem iniciando seus estudos formais, os alunos ainda estão se apropriando da decodificação dos símbolos gráficos, não possuindo total domínio sobre a leitura da palavra escrita, que é o material em maior abundância em bibliotecas tradicionais. Dessa forma, a biblioteca escolar necessita buscar meios de aprimorar os serviços oferecidos a essa fatia significativa de público, com vistas à conquista de sua atenção e afeto de forma duradoura. Como afirmam Côrte e Bandeira (2011, p. 3) a biblioteca “[...] precisa ser aberta, ser interativa e constituir-se num espaço livre para expressão genuína da criança, do adolescente e do jovem.”. Buscando essa apropriação do espaço da biblioteca é possível pensar na disponibilização de meios de leitura multiplataforma como ponte de acesso ao público infantil.

Nesse sentido, torna-se importante conhecer como se estabelecem as relações de uso e apropriação da Geração Alfa com as diferentes plataformas de leitura, identificando diretamente nas práticas cotidianas desse grupo social as representações sociais que os meios analógicos e digitais possuem, de forma a legitimar a opinião dos mais interessados na questão, as próprias crianças. Lembrando-se que, como afirma Guareschi (2000b, p. 255), “Todo fenômeno é sempre inacabado, imensurável, diria mesmo misterioso.”. Assim sendo, pretende-se com esse trabalho acrescentar uma ideia a um objeto em constante crescimento.

5 METODOLOGIA

A presente pesquisa é de natureza básica, pois, envolve o estudo de interesses universais com o intuito de proporcionar novos conhecimentos à sociedade, não prevendo uma aplicação prática imediata. Sua abordagem se dá sob o prisma qualitativo que, de acordo com Flick (2009, p. 16), “[...] parte da noção da construção social das realidades em estudo, está interessada nas perspectivas dos participantes, em suas práticas do dia a dia e em seu conhecimento cotidiano relativo à questão em estudo.”, portanto, consiste em um conjunto de práticas interpretativas para melhor compreensão de fenômenos complexos específicos, considerando sua natureza social e cultural, em detrimento de aspectos numéricos, buscando um entendimento do mundo e de suas representações.

A pesquisa qualitativa é aberta e flexível, pois não parte de conceitos pré-determinados, segundo Angrosino (2009) os pesquisadores buscam experiências, interações e documentos, considerando as particularidades e os materiais disponíveis a serem estudados. O autor destaca que “As interações e os documentos são considerados como formas de constituir, de forma conjunta (ou conflituosa), processos e artefatos sociais.” (ANGROSINO, 2009, p. 8). Sendo assim, é por meio da pesquisa qualitativa que são desenvolvidas abordagens que representam formas de sentido, podendo ser reconstruídas e analisadas por meio de diferentes métodos, modelos, tipologias e teorias.

Considerando o critério de objetividade do estudo, ele é de caráter exploratório, visto que, busca proporcionar o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições em áreas com problemáticas pouco investigadas. De acordo com Gil (2002), a pesquisa exploratória é bastante maleável pois permite a consideração de variados aspectos referentes ao objeto estudado, ou seja, ela tem o intuito de proporcionar uma maior familiaridade do pesquisador com o tema, normalmente por meio de levantamentos bibliográficos, entrevistas com indivíduos que tiveram experiências práticas e análise de exemplos que permitam a compreensão dos fenômenos pesquisados.

5.1 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

Com o intuito de realizar a análise de um fenômeno individual e limitado em

um dado contexto, elucidando características de um estabelecido processo social, optou-se pelo método de estudo de caso como viabilizador dessa pesquisa. Este é composto, segundo Gil (2009, p. 5), das etapas de “[...] formulação e delimitação do problema, da seleção da amostra, da determinação dos procedimentos para coleta e análise de dados, bem como dos modelos para sua interpretação”. Embora esse tipo de procedimento, quando comparado a outros, seja considerado mais flexível, tais etapas se fazem necessárias para delimitar o estudo, permeando-o de princípios e regras preestabelecidos, de forma que o pesquisador, mesmo que suscetível a fenômenos externos, esteja amparado por sólidos alicerces teóricos.

Então, buscando a compreensão de diferentes conceitos que compõem esse estudo, com vistas à ambientação e delimitação do tema, partiu-se de uma revisão da literatura. Para isso, fez-se necessária uma consulta minuciosa a diversos artigos científicos e livros, utilizando sucessivas etapas de leitura, dentre elas, a leitura analítica, empregada na composição desse estudo, com o intuito de identificar e descrever os conceitos principais que darão embasamento à pesquisa.

Para desenvolver uma leitura analítica adequada, de acordo com Gil (2002), é preciso passar pelas seguintes etapas: a) leitura integral da obra selecionada; b) identificação das ideias-chaves; c) hierarquização das ideias; e d) sintetização das ideias. A partir dessas etapas, o autor auxilia no desenvolvimento da habilidade de compreensão e síntese de textos diversos e diversificados, atividade intrínseca a todos os métodos de estudo.

Após a realização dessa primeira etapa, fundamentalmente teórica, passou-se ao desenvolvimento das habilidades sociais do pesquisador, fator que influencia nas escolhas e determinações das etapas seguintes. Yin (2015) evidencia como características necessárias ao pesquisador que se aventure à utilização desse método, as capacidades de elaborar boas questões, ser um bom “ouvinte”, possuir flexibilidade e adaptabilidade, conhecer claramente o assunto estudado e evitar viés. Tais condições são imperativas e estão diretamente ligadas à qualidade dos resultados obtidos, pois percebe-se que por se tratar de um método que oferece contínua interação entre os conceitos teóricos pesquisados e os dados coletados, o pesquisador estará mais apto, pronto a aproveitar oportunidades inesperadas surgidas ao longo do estudo, se estiver confortável em seu papel. Por isso, para determinar a triagem da amostra, bem como, escolher os procedimentos de coleta, análise e interpretação de dados que serão expostos nas seções seguintes, primeiro

realizou-se uma autoanálise, perguntando-se de que forma seria possível tirar maior vantagem do estudo.

Por se tratar de uma investigação empírica que busca entender um fato contemporâneo dando vistas à profundidade e ao ambiente físico e social em que este está inserido, principalmente quando os limites entre o fato e seu contexto não puderem ser claramente identificados (YIN, 2015), o método atende aos objetivos propostos por esse estudo.

5.2 TÉCNICA DE COLETA DE DADOS

Participar como sujeito da pesquisa em uma coleta de dados, seja pela necessidade de expressar opiniões ou apenas pela exposição social como integrante de um estudo – ainda que nomes não sejam citados nos resultados – pode intimidar e gerar a desistência de inúmeras pessoas. Tais atitudes são vistas como negativas durante a coleta de dados e, muitas vezes, acabam por comprometer as respostas obtidas.

Por isso, ao se pensar a aplicação de questionários e entrevistas para crianças de seis e sete anos de idade, algumas adaptações foram realizadas, como, por exemplo, a inclusão de figuras de cunho infantil para colorir e a utilização de palavras mais próximas ao seu cotidiano nos instrumentos de coleta de dados. Tais adequações tiveram o objetivo de transformar o momento da pesquisa em uma atividade lúdica, visando deixar as crianças o mais à vontade possível para se expressarem e, ainda, mantê-las interessadas e dispostas a participar. O tempo de duração também foi considerado, de forma que não se tornasse algo chato ou cansativo, motivo pelo qual a atividade foi toda realizada em apenas um dia.

5.2.1 Questionário lúdico

Para todos os alunos da turma foi aplicado um questionário lúdico com a imagem de cada plataforma de leitura, para que eles preenchessem opções indicando diferentes graus de proximidade (Apêndice A). De acordo com Gil (2002, p. 116-117) a criação de um questionário busca traduzir objetivos específicos da pesquisa, sem que haja normas rígidas a respeito de sua elaboração, por isso, “[...] as perguntas devem ser formuladas de maneira, clara, concreta e precisa; [...] deve

possibilitar uma única interpretação; [...] deve conter instruções acerca do correto preenchimento das questões, preferencialmente com caracteres gráficos diferenciados.” Dessa forma, esses critérios elencados pelo autor foram priorizados nessa pesquisa, e, a partir da prévia autorização dos pais ou responsáveis, foram selecionadas 14 crianças para uma entrevista (Apêndice B).

5.2.2 Entrevista

Com a entrevista buscou-se descobrir como se dá a utilização desses meios analógicos e digitais junto a família, para que eles são normalmente utilizados e quanto tempo a criança costuma utilizar cada um deles. O recurso da entrevista, de acordo com Vasconcelos (2009, p. 220), é largamente utilizado em pesquisas humanas e especialmente adequado para “[...] obter informações sobre o que as pessoas e grupos sabem, acreditam, esperam, sentem e desejam fazer, fazem ou fizeram, bem como suas justificativas ou representações a respeito desses temas.”. Segundo o autor as entrevistas podem ser classificadas em informal, focalizada, por pautas e estruturada. Para o presente estudo, a entrevista por pautas tornou-se um meio interessante para coleta de dados, pois parte de uma lista de perguntas, roteiro de tópicos ou temas de interesse. Conforme Vasconcelos (2009, p. 221) “As pautas devem ser planejadas com cuidado, evitando as questões complexas e espinhosas logo no início da entrevista.”, desse modo, elaborou-se um conjunto de 3 perguntas, a partir de questões simples e interativas, buscando motivar a participação das crianças.

Uma entrevista bem-feita, segundo Lüdke e Andre (2012, p. 34), proporciona a interpretação de assuntos de natureza estritamente pessoal, bem como escolhas nitidamente individuais, podendo “[...] atingir informantes que não poderiam ser atingidos por outros meios de investigação, como é o caso de pessoas com pouca instrução formal, para as quais um questionário escrito seria inviável.”. Por isso selecionou-se a entrevista como um procedimento bastante eficiente para a compreensão das percepções do público infantil quando aos diferentes meios de informação.

5.3 TÉCNICA DE ANÁLISE DE DADOS

Informações obtidas por meio de questionários, sem o devido tratamento, nada mais são do que dados brutos. Como destaca Bell (2008), diversos fragmentos de informações interessantes apresentados de forma separada não significarão nada para um leigo ou um pesquisador, a não ser que sejam categorizados e interpretados. Dessa forma, para tornar viável a compreensão das respostas obtidas através dos questionários oferecidos aos alunos do 1º Ano do CAP/UFRGS, e então poder utilizá-las como informações que darão validade aos objetivos propostos pelo estudo, foi necessário primeiro registrar, analisar e interpretar esses dados de modo sistemático.

A respeito da análise dos resultados obtidos a partir de informações oriundas de questionários, Bell (2008, p. 172) ressalta que:

Em projetos relativamente pequenos, a generalização talvez seja improvável, mas relacionar pode ser inteiramente possível. Estudos de pequena escala, bem preparados, podem informar, esclarecer e constituir bases para decisões políticas dentro da instituição.

Portanto, cabe aqui ressaltar que a quantidade de sujeitos pesquisados não determinará a contribuição de conhecimento acarretado pela pesquisa, sendo possível que mesmo um projeto de pequena escala gere conhecimentos de fator decisório para uma instituição.

Quanto à análise dos dados do segundo instrumento de coleta utilizado nessa pesquisa – a entrevista – optou-se pelo método de análise de conteúdo, visando interpretar e melhor compreender as diferentes representações acerca de cada plataforma utilizada pelas crianças. Como explica Bardin (1977, p. 38), se trata de “[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.”, então, pode-se dizer que a análise de conteúdo utiliza métodos de tratamento de dados obtidos a partir de canais de comunicação – sejam estes em formato de texto, imagem ou som – tendo por objetivo, não a descrição em si do conteúdo, mas sim, o que se pode apreender dele após o tratamento técnico da informação emitida.

A linguagem é utilizada tanto pelos indivíduos como pelos grupos sociais

como forma de representar a realidade em que se inserem. É nesse contexto de construção social que a análise de conteúdo se dá, segundo Bauer (2014, p. 192), permitindo “[...] reconstruir indicadores e cosmovisões, valores, atitudes, opiniões, preconceitos e estereótipos e compará-los entre comunidades.”, ou seja, trata-se de um modelo de estudo que se propõe a entender criticamente o sentido da comunicação, buscando significados ocultos ou explícitos.

Apesar de se tratar de um método fundamentalmente interpretativo, a análise de conteúdo é permeada de processos técnicos que acabam por validá-la, sendo bastante utilizada em estudos de caráter qualitativo e exploratório, geralmente com foco em pesquisas sociais. Segundo Bardin (1977, p. 95) esses processos técnicos estão organizados em três fases: “1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.”. A primeira fase caracteriza-se pela seleção, organização e preparo do material a ser analisado, sendo necessária a aplicação de quatro critérios de recorte: exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência. (BARDIN, 1977) Já a segunda trata essencialmente da administração sistemática do que foi definido durante a primeira fase, bem como sua aplicação em todo o material selecionado, isso a torna a etapa mais longa do processo. Por fim, a terceira fase dedica-se a aferição dos resultados obtidos, cuidando para que estes adquiram significado e validade em relação aos objetivos propostos pelo estudo, podendo legitimá-los ou ainda apresentar descobertas inesperadas. É nesse momento que modelos estatísticos são elaborados, visando a elucidação dos dados.

6 CONTEXTO DO ESTUDO: COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Os Colégios de Aplicação nasceram com a difusão do movimento educacional denominado Escola Nova, surgido a partir do século XIX na Europa e difundido posteriormente nos Estados Unidos a partir dos estudos do educador John Dewey. Tal movimento ressalta a importância do aprendizado por meio da experimentação e vivências, desenvolvendo nos jovens, principalmente, habilidades de indagação e resolução de problemas cotidianos (ESCOLA..., [20--]). Dessa forma, o ensino se calca em atividades individuais e em grupo que propiciem a aquisição de conhecimentos através de um ambiente lúdico, permeado de curiosidade e criatividade, buscando enriquecer também a personalidade afetiva e social dos indivíduos.

Fundado por um decreto federal de 1946, o Colégio de Aplicação da UFRGS surgiu da união de esforços de educadores do Departamento da Faculdade de Filosofia, encabeçados pela professora Graciema Pacheco (COLÉGIO..., [2017?]a). O grupo tinha como objetivo a criação de um espaço de aprimoramento da formação profissional, onde os estudantes das licenciaturas da Universidade pudessem aplicar o que até então era visto apenas em teoria, além de servir como local de investigação pedagógica para a Faculdade de Filosofia.

Contudo, oficialmente, as atividades do CAp/UFRGS só iniciaram no ano de 1954, quando a Faculdade de Filosofia conquistou um prédio próprio. Ocupou até 1955 algumas salas centrais do prédio da Faculdade. Em 1956 foi transferido para um pavilhão próprio, anexo ao primeiro prédio em que se instalou, onde permaneceu até 1959. A partir de 1960 passaram a ser dois pavilhões – obra garantida por uma parceria entre a UFRGS e a Prefeitura Municipal. Já em 1971 passou a ocupar o prédio da Faculdade de Educação (FACED), devido a lei 62.997, de 16 de julho de 1968, que determinou a subordinação do CAp à FACED. Somente em 1996 o Colégio garantiu sua independência, desvinculando-se de outras faculdades e conquistando um território próprio, localizado no Campus do Vale (COLÉGIO..., [2017?]a). Apesar da longa trajetória até o momento, ainda é possível perceber claramente os objetivos que galgaram sua fundação a partir das palavras explicitadas na seguinte missão: “Desenvolver, de forma indissociável, atividades de ensino, pesquisa e extensão voltadas para a inovação pedagógica e para a

formação docente, com padrão definido de qualidade na educação que promove.” (COLÉGIO..., [2017?]b). Também se destacam em seus valores as ideias do movimento educacional Escola Nova, tais como, participação, inovação, respeito, ética e excelência, demonstrando assim o comprometimento do Colégio de Aplicação com seu tradicional e qualificado método de ensino.

7 SUJEITOS DA PESQUISA

Para realização desse estudo selecionou-se os estudantes do 1º Ano do Ensino Fundamental do Colégio de Aplicação da UFRGS, pois, como escola pública federal, a lei garante que só poderão ser matriculados alunos selecionados a partir de um sorteio público, previsto em edital. Tal parâmetro de ingresso foi estabelecido pela Portaria nº 959, de 27 de setembro de 2013 (Brasil, [2013]):

Art. 4º – Os Colégios de Aplicação obedecerão às seguintes diretrizes: [...] I – oferecimento de igualdade de condições para o acesso e a permanência de alunos na faixa etária do atendimento; [...] II – realização de atendimento educacional gratuito a todos, vedada a cobrança de contribuição ou taxa de matrícula, custeio de material didático ou qualquer outro; [...] Art. 7º – As Universidades Federais devem adotar as medidas necessárias para que os Colégios de Aplicação cumpram as seguintes metas: [...] II – oferta de 100% (cem por cento) das vagas dos Colégios de Aplicação de forma aberta.

Assim, a garantia de variabilidade e aleatoriedade de níveis de renda devido a essa forma de ingresso imparcial, assegura a neutralidade dos sujeitos da pesquisa com relação a esse tópico.

Já ao que tange a escolha dos sujeitos determinados para aplicação dos métodos de coleta de dados, utilizou-se essencialmente o critério de idade, visto que a maioria dos alunos matriculados no 1º Ano do Ensino Fundamental têm no máximo sete anos, que é a faixa etária integrante da Geração Alfa. Além disso, contou-se também com a disponibilidade do CAp/UFRGS, tanto em apresentar alunos que se enquadrassem no critério de idade, quanto em adequar o cronograma de aulas às necessidades da pesquisa, fatores que acabaram por reduzir o grupo de amostra para apenas uma turma.

Após a realização dessa pré-seleção foram entregues aos alunos cópias do Termo de consentimento livre esclarecido, documento contendo uma explicação resumida da pesquisa, que teve por intuito obter a aprovação dos responsáveis para a participação das crianças na pesquisa (Apêndice C). Com isso, apesar de a turma possuir 20 alunos, o grupo de amostragem se reduziu a 14 crianças.

8 ANÁLISE DA PESQUISA

No dia marcado para a realização da coleta de dados, a professora iniciou as atividades cotidianas da manhã com seus alunos e, após uma prévia apresentação do trabalho que seria realizado, passou a palavra para a pesquisadora. Em um primeiro momento foram explanados os objetivos do estudo e, após apresentar o questionário, explicou-se como este deveria ser preenchido. Então liberou-se o espaço para os que desejassem fazer perguntas, retirar dúvidas e realizar comentários e, a seguir, foram distribuídos os questionários a todos os alunos presentes, um total de 17 crianças, sendo cinco meninos e 12 meninas.

A seguir, apresenta-se a análise da pesquisa a partir da aplicação dos questionários, seguido das manifestações afetivas demonstradas pelas crianças e, por fim, a análise das entrevistas, que permite distintas possibilidades de reflexão sobre os principais conceitos que permeiam este estudo.

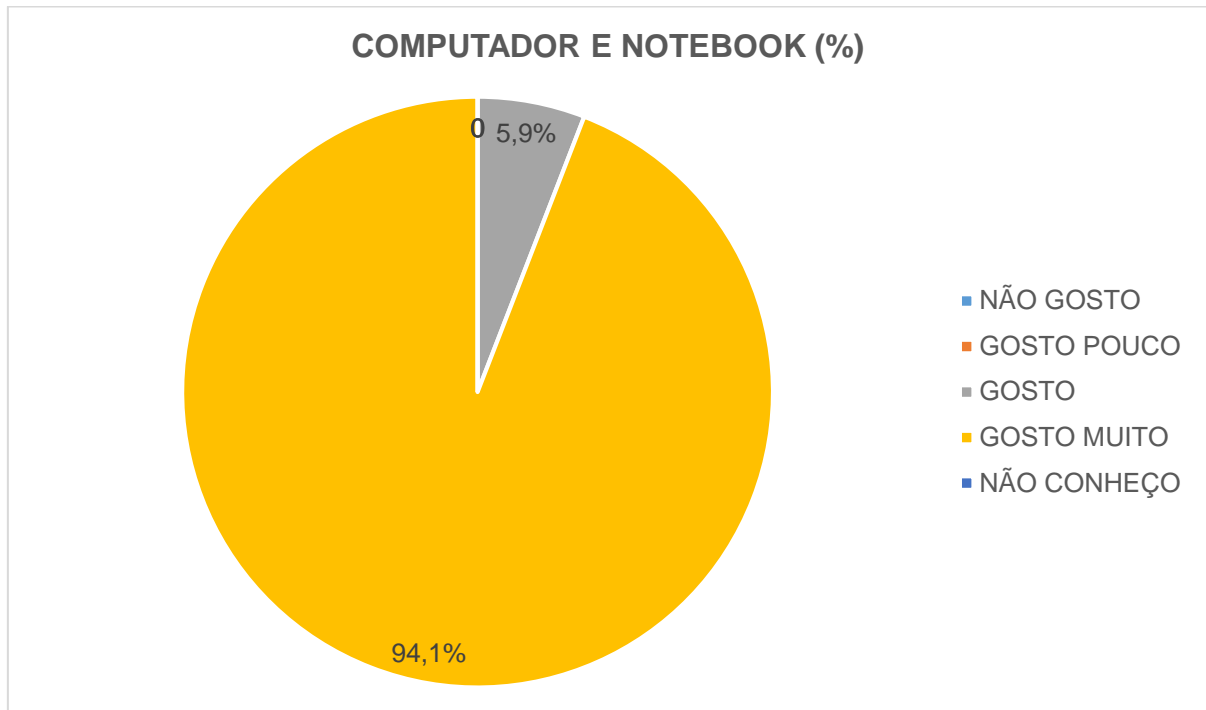
8.1 O QUESTIONÁRIO EM NÚMEROS

Cada questão elaborada no questionário procurou conhecer qual era o grau de proximidade e afeto das crianças da Geração Alfa em relação às diversas plataformas de leitura disponíveis. Para isso, foi pedido que elas marcassem apenas uma resposta para cada grupo de objetos apresentados, dentre as opções “não gosto”, “gosto pouco”, “gosto”, “gosto muito” e “não conheço”, de forma a evidenciar sua vinculação emocional com os objetos.

As primeiras plataformas a serem questionadas foram os computadores e notebooks. Estes são instrumentos com inúmeras funções, estando dentre elas também a possibilidade de realizar leituras em formato digital, sendo considerados de grande porte quando comparados às plataformas das questões seguintes.

Na aferição dos resultados, das 17 crianças que participaram do estudo, somente uma afirmou que apenas “gosta” do objeto, tendo o restante dos alunos marcado a opção “gosto muito”. Com isso, nota-se o quanto essas plataformas estão presentes na vida dos alunos, bem como, o alto grau de proximidade e afeto que 94,1% deles demonstrou ter em relação a esses objetos, conforme ilustrado no gráfico 1.

Gráfico 1 – Grau de proximidade e afeto com computadores e notebooks

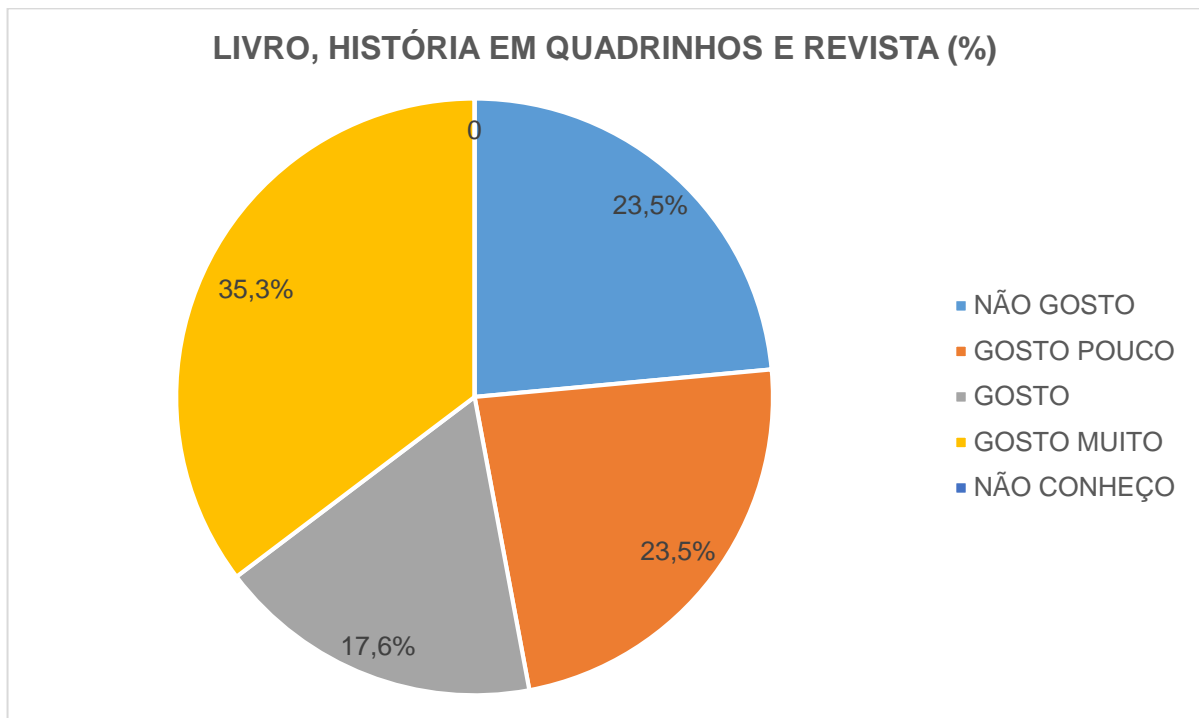


Fonte: Silva, 2017.

Sobre a pertinência dessas plataformas na realidade infantil, Amaral (2003, p. 45) destaca que “Pela primeira vez, são as crianças as que melhor dominam um novo aparato tecnológico e estão na ponta de um processo transformador que atinge, cada vez mais, áreas da vida cotidiana.”. Por isso, entende-se que, embora possa ainda não ser de forma consciente, a quase unânime resposta das crianças à essa questão demonstra o quanto elas percebem a inserção dessas plataformas no seu cotidiano e o grau de importância delas em suas vidas. No entanto, reitera-se que a maioria dos alunos marcou a resposta “gosto muito” exclusivamente em relação ao computador, pelos motivos que serão explicitados na seção 8.2.

A segunda questão fazia alusão às plataformas analógicas, citando como exemplos, os livros, histórias em quadrinhos e revistas. Como se pode ver no gráfico 2, existe uma diversificação bem maior nessas respostas, o que demonstra a variabilidade da relação de afeto dos participantes com o material impresso ou, inclusive, a inexistência dela.

Gráfico 2 – Grau de proximidade e afeto com livros, histórias em quadrinhos e revistas



Fonte: Silva, 2017.

Percebe-se que a maioria das respostas, um total de 52,9%, afirmou gostar muito ou apenas gostar, o que se mostra um retorno bastante positivo, dadas as diversas alegações de que com a disseminação das plataformas digitais, principalmente entre as crianças da Geração Alfa, o livro impresso estaria com seus dias contados. Também aparecem 23,5% de respostas declaradas como “gosto pouco”, ou seja, mesmo que de forma fraca e/ou até inconstante, alguns alunos ainda demonstram certo apelo sentimental positivo quanto ao material de leitura impresso.

Contudo, apesar de somarem apenas 23,5%, sendo um total de quatro crianças, é importante destacar que as plataformas analógicas foram as únicas a receberem respostas de “não gosto”. Tal fator deve ser levado em consideração quando se pensa como e o quanto cada uma das plataformas presentes nesse estudo é ofertada ao público infantil, tanto no âmbito familiar como no escolar. Isso porque as representações sociais atreladas a esses objetos não são constituídas apenas da idealização das crianças, mas também do ambiente em que elas estão inseridas. Como apresenta Guareschi (2000b, p. 251), as representações sociais são:

[...] realidades "sociais" e culturais, e não apenas meras produções simbólicas de indivíduos isolados. Elas não poderiam existir sem serem coletivamente percebidas e sentidas. Elas expressam e estruturam tanto a identidade, como as condições sociais dos atores que as reproduzem e as transformam.

Dessa forma, distingue-se o quanto desse resultado é responsabilidade dos avanços tecnológicos, assim como, qual parcela dessa responsabilidade deve ser atribuída aos adultos que enaltecem plataformas digitais, em detrimento dos materiais de leitura impressos.

Outra variação identificada nessa questão foram os tipos de respostas vistos a partir da questão de gênero. Dos cinco meninos que participaram da pesquisa, apenas um afirmou gostar muito, enquanto dois disseram que não gostavam e outros dois optaram pela resposta "gosto pouco". A partir disso, entende-se que além do pouco incentivo já verificado no panorama geral de respostas, quando separa-se apenas o gênero masculino, o grau de proximidade torna-se ainda menor, evidenciando uma provável distinção no âmbito social em que os sujeitos da pesquisa estão inseridos, quanto ao que é disponibilizado como dispositivo de leitura para meninos e meninas.

Já a terceira pergunta do questionário apresentou os celulares smartphones. Esse líder de audiência foi o único objeto examinado no estudo que conseguiu garantir 100% de aprovação das crianças da Geração Alfa consultadas. Ressalta-se que não foram citados modelos, nem a existência de internet ou não para sua utilização, sendo esse resultado oriundo em absoluto do entendimento e, conseqüente, valor simbólico atribuído ao objeto em questão, conforme tratado no item 8.2.

Esse resultado corrobora com os estudos realizados pelo Comitê de Gestão da Internet, divulgados na pesquisa TIC kids online Brasil. Neste, ao se perguntar quais os dispositivos mais utilizados para acesso à internet, o telefone celular possui 91% de adeptos, uma média de 22 milhões de jovens, logo em seguida aparece o computador, com 60% e, por fim, a televisão e o videogame, com 18 e 15% respectivamente. (NÚCLEO..., 2017)

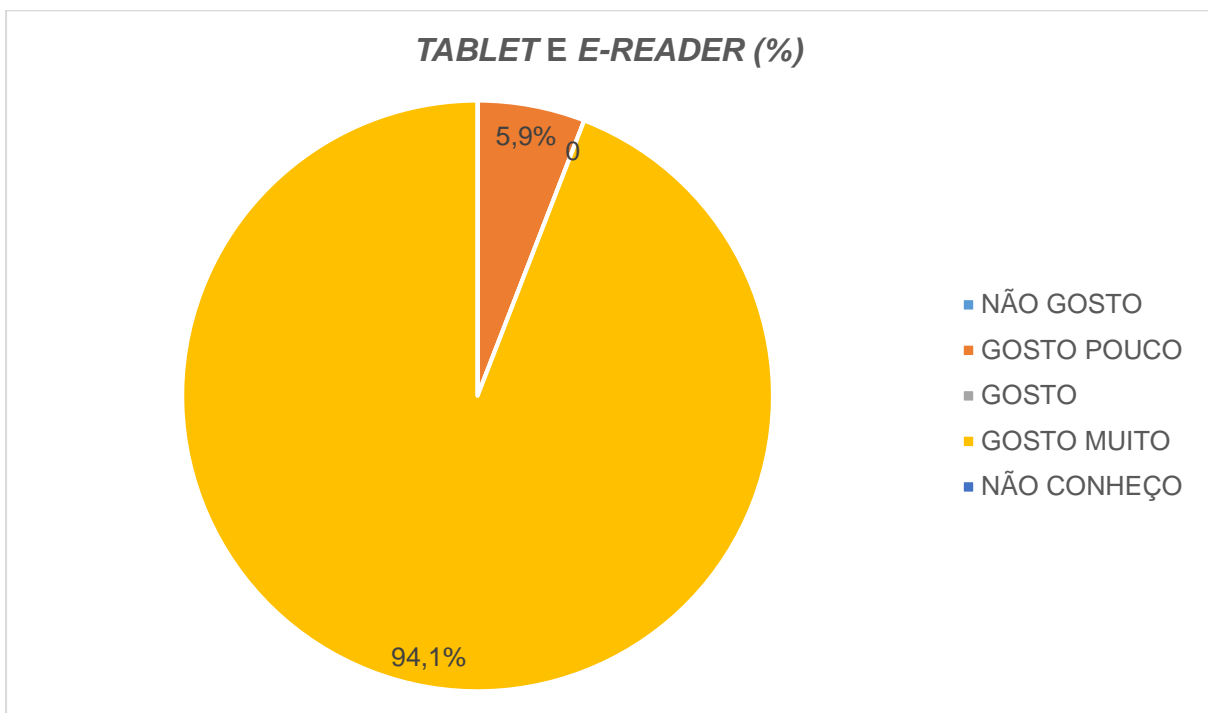
Segundo inferências dessa pesquisa, "Não foram observadas diferenças relevantes no perfil dos usuários de telefone celular no que diz respeito à classe social, situação do domicílio, localização geográfica ou faixa etária do usuário [...]". (NÚCLEO..., 2017, p. 104) Tal informação evidencia como a utilização do celular é

de uso comum a todos os membros da sociedade, independente de quaisquer características etárias, sociais ou geográficas. O que acaba por explicar e, possivelmente, justificar porque essa plataforma é percebida com tamanho e total apreço pelas crianças que participaram desse estudo.

As últimas plataformas abarcadas pelo questionário foram os *tablets* e *e-readers*. Estes foram colocados juntos pelas características de portabilidade e praticidade que ambos têm em comum, porém a primeira resposta geral e unânime foi a não identificação do *e-reader*. Devido a isso, os dados que seguem são exclusivamente em relação aos *tablets*.

Assim como os computadores e notebooks, essa plataforma também conquistou 94,1% de respostas “gosto muito”, tendo apenas um aluno afirmado que gosta pouco dela, conforme ilustrado no gráfico abaixo.

Gráfico 4 – Grau de proximidade e afeto com *tablets* e *e-readers*



Fonte: Silva, 2017.

Curiosamente, a criança que destoou dos demais nessa questão é a mesma que se diferenciou ao optar apenas “gosto” para os computadores. Assim, dos quatro tipos de plataformas apresentadas, o aluno registrou a opção “gosto muito” apenas para o celular, comprovando um forte grau de proximidade e afeto com este.

De forma geral, com exceção dos *e-readers*, que foram negados a partir de

respostas escritas diferenciadas (como ressaltado na seção 6.2), não houve nenhuma resposta marcada no questionário para a opção “não conheço”. Também, 35% dos alunos afirmou gostar muito de todas as plataformas, fator relevante tendo em vista a comparação de dispositivos de leitura digital – com suas praticidades, possibilidades e enorme disseminação na sociedade – com os impressos, considerados por muitos como obsoletos. Percebe-se então que não são apenas as gerações mais antigas que ainda preferem ler materiais impressos, outrossim, que existe um vínculo de afetividade se criando também entre estes e a Geração Alfa, fruto da mediação e interação que lhes é oportunizada durante seu desenvolvimento pessoal.

Quanto à atividade propriamente dita, as crianças participantes aceitaram bem a forma como o questionário foi apresentado, não demonstrando grandes problemas de reconhecimento e entendimento dos passos propostos, mas sim, evidenciando gosto e facilidade em preencher o instrumento de pesquisa. O tempo médio despendido para sua realização foi em torno de 30 minutos.

8.2 APLICAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS – VÍNCULOS AFETIVOS

Já no princípio da atividade foi possível perceber os primeiros indícios quanto às representações que as crianças têm em relação às plataformas de leitura apresentadas, tendo surgido inclusive questões não previstas pela pesquisadora ao longo do preparo do exercício. Quando da elaboração do questionário pensou-se em expor as plataformas em grandes grupos, conforme suas características e aplicações comuns (APÊNDICE – A). Essas demarcações tinham o intuito de facilitar o entendimento sobre as plataformas, diminuir o número de questões elaboradas e, conseqüentemente, agilizar o seu preenchimento.

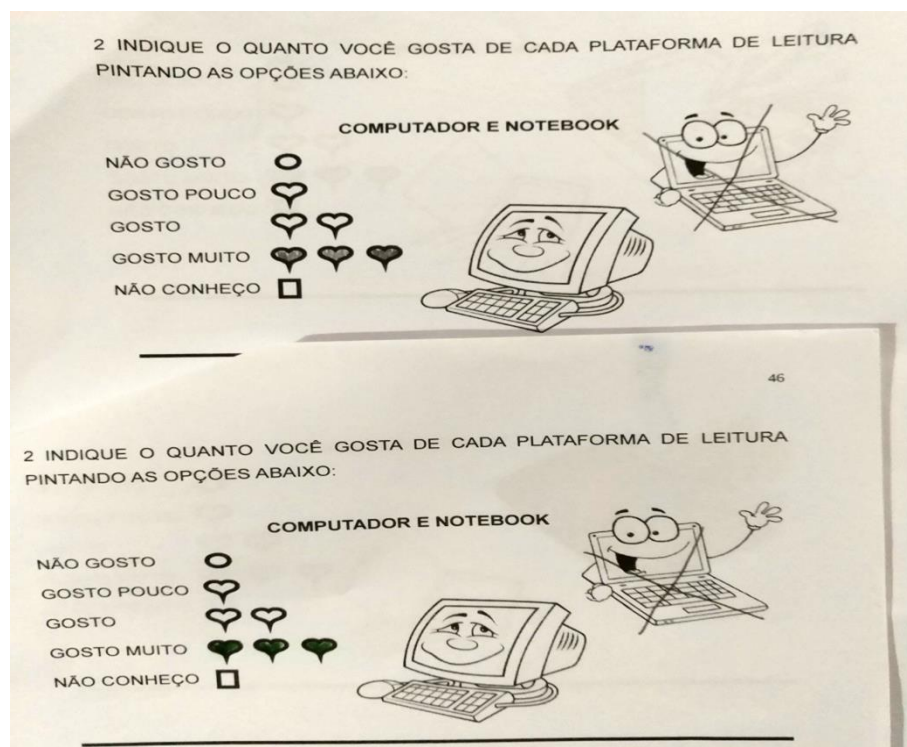
Então foi realizada uma pesquisa piloto, aplicada à três crianças da mesma faixa etária do estudo, fazendo-se uso dos mesmos termos e formas de execução, e estas não demonstraram quaisquer dúvidas, nem relataram diferenciações entre os objetos apresentados no instrumento de coleta de dados. No entanto, durante a aplicação do questionário no CAP/UFRGS, diversas crianças manifestaram uma nítida diferenciação entre plataformas que, a princípio, seriam iguais, revelando graus de afeto e proximidade diferenciados para cada uma delas.

Tal fato, que passou despercebido por quem analisou o questionário o em

momento anterior, possui tanta relevância para algumas crianças, que estas fizeram questão de destacar essas diferenciações ao longo do seu preenchimento. Seja riscando com um “X” a figura da plataforma de leitura que não gostavam, pintando com cores marcantes o objeto que desejavam diferenciar ou até escrevendo palavras em negativas – como “não” – ao lado dessas figuras, todas encontraram formas de expressar as dessemelhanças encontradas nos grupos de imagens a cada nova pergunta. Essas manifestações demonstram o grau de entendimento e familiaridade que a Geração Alfa possui quanto aos itens expostos, como é possível verificar nas imagens a seguir (figuras 1- 4).

Na figura 1 tem-se o exemplo da distinção que algumas crianças fizeram entre computadores e notebooks, sendo ressaltado no momento da entrega do questionário, com afirmações de “Eu só gosto desse, do outro não.” Ou “O notebook é só para meu pai trabalhar.”

Figura 1 – Manifestações de diferenciações quanto a computador e notebook



Fonte: Silva, 2017.

Verifica-se que embora ambas as plataformas possuam as mesmas finalidades e características físicas, sendo esse o motivo pelo qual foram colocadas juntas na questão, o fato de uma delas ser portátil gera uma classificação

diferenciada para algumas crianças. Segundo Moscovici (2012, p. 20), as representações sociais

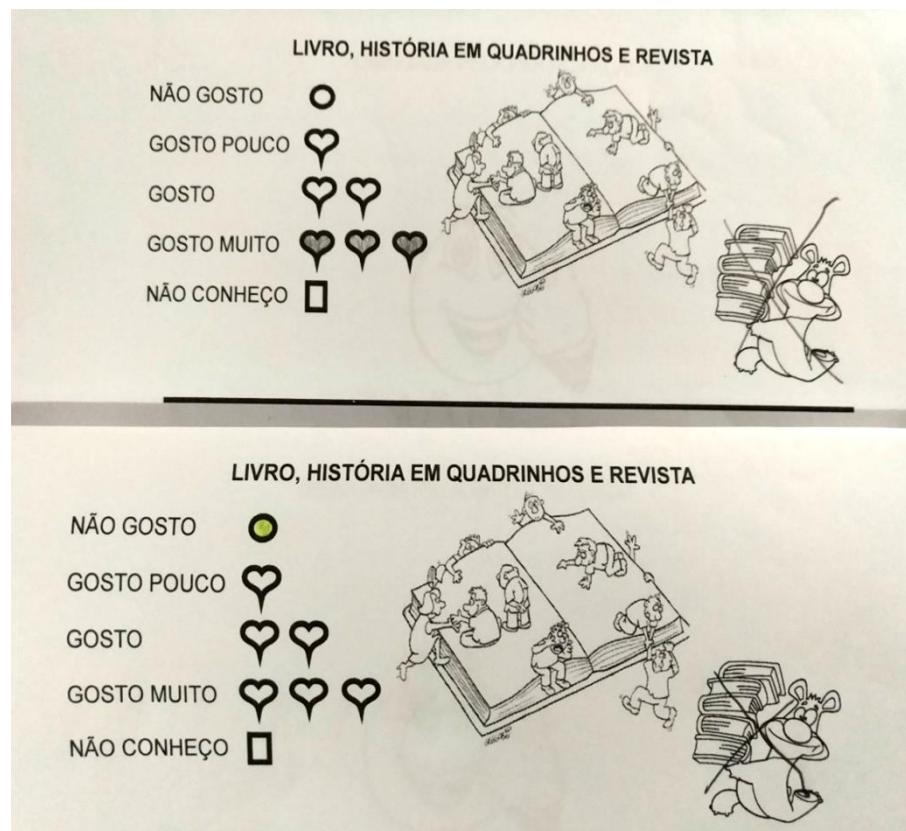
[...] emergem, não apenas como um modo de compreender um objeto particular, mas também como uma forma em que o sujeito (indivíduo ou grupo) adquire uma capacidade de definição, uma função de identidade, que é uma das maneiras como as representações expressam um valor simbólico [...]

É possível reconhecer essa criação de sentidos em relação a um objeto – por meio da experimentação e aplicação de conhecimentos na prática – no preenchimento dos questionários, nos quais algumas crianças chegaram a riscar o notebook, ressaltando quanto espaço este ocupa no seu cotidiano. Ou, ainda, evidenciando para que finalidades elas acham que este é feito; como, por exemplo, a realização de atividades ligadas ao trabalho dos pais.

Ademais, percebeu-se ainda que a maioria dos participantes demonstrou de alguma forma maior naturalidade e desenvoltura com o uso do computador, ligando-o a jogos e atividades de lazer, em detrimento do notebook, que parece atrelado a um sentimento de não-pertencimento no imaginário das crianças.

Também houveram demonstrações de afetividade e uso na segunda questão levantada pelo questionário, as plataformas de leitura analógicas. Como se pode ver na figura 2, apesar de a resposta do primeiro ser “gosto muito” e do segundo ser o extremo oposto “não gosto”, ambos riscaram o mesmo desenho, que possuía uma pilha de livros fechados.

Figura 2 – Manifestações de afetividade quanto às formas com que os livros são apresentados



Fonte: Silva, 2017.

Essa atitude revela que independente do quanto se goste ou não de livros, as crianças possuem uma ligação afetiva com os que se apresentam abertos e com figuras – pois estes possuem história e “vida” –, enquanto que os fechados e empilhados remontam a algo decorativo, que não pode ser tocado, tornando-se desinteressante.

Essa falta de interesse é facilmente identificada em bibliotecas onde os usuários são impedidos de chegar próximo ao acervo, perdendo completamente o contato com o material impresso, que só é disponibilizado a eles pelas mãos de um mediador. Como afirmam Moro e Estabel (2011a, p. 17), “Se a escola se transforma no pulsar da vida, a biblioteca é o coração que bombeia o estímulo e o prazer para aprender.”. Assim sendo, a biblioteca escolar tem o dever de mediar a leitura, sem que, para isso, haja de forma a tolir a busca espontânea pela informação desejada. Outrossim, necessita incentivar o prazer em adquirir novos conhecimentos com independência e propriedade, especializando-se em manter essa “vida” pulsando não somente nos anos iniciais, mas ao longo de todo período escolar.

Já na figura 3 tem-se a revelação de mais uma forma de interpretação das plataformas de leitura apresentadas.

Figura 3 – Manifestações de diferenciações quanto a modelos de celular



Fonte: Silva, 2017.

Nesse caso, quando se perguntou o quanto os alunos gostavam de celulares smartphones, ambos responderam “gosto muito”, porém, um riscou uma das imagens, enquanto o outro coloriu a sua preferida. Com isso, nota-se o tamanho da proximidade que algumas crianças têm dos modelos mais novos de aparelhos celulares, tanto que, os mais antigos chegam a ser desprezados.

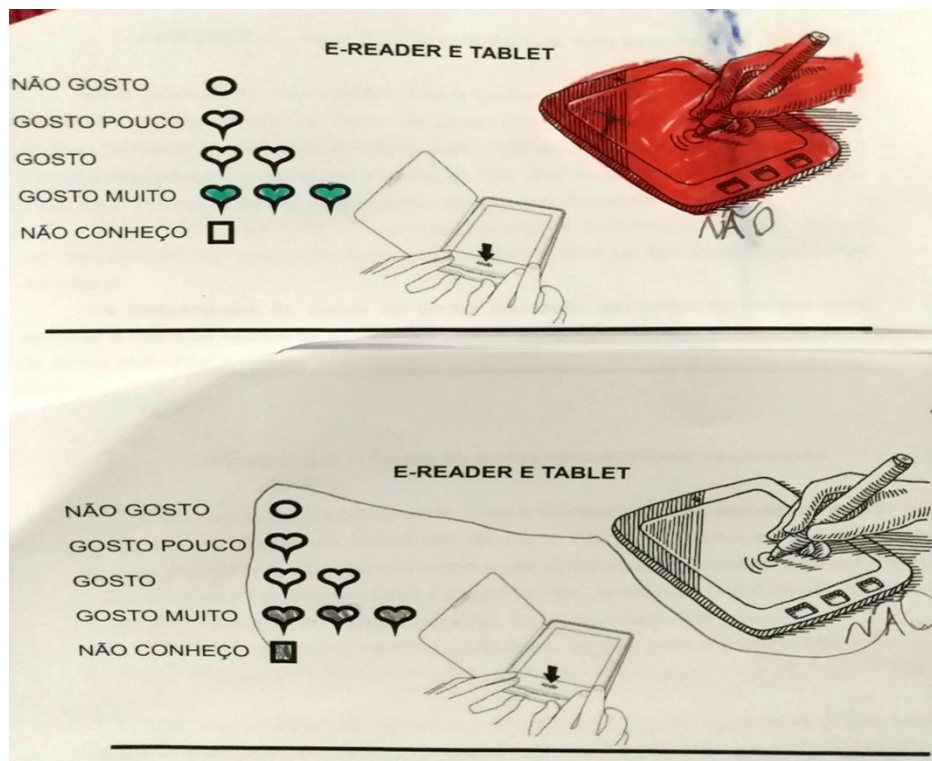
A presença de diversos questionários com esse padrão assevera a capacidade que os indivíduos da Geração Alfa possuem, apesar da pouca idade, em diferenciar não só os tipos de plataformas que utilizam, como também reconhecer os modelos mais novos, elegendo seus preferidos. Tal distinção remete a um valor simbólico conferido ao objeto em questão, salientando que, muito além da finalidade de sua criação, este constitui um vínculo de familiarização com os sujeitos – indivíduos ou grupo. (MOSCOVICI, 2012) Nesses termos, salienta-se a importância que o objeto – nesse caso, o celular smartphone – possui no cotidiano das crianças pesquisadas, sendo responsável, inclusive, pelo despertar de sentimentos de

familiaridade e afeto, tornando-se assim o melhor “amigo” delas, companheiro de todas as horas.

De todas as plataformas de leitura apresentadas no questionário, o campeão de respostas escritas adicionadas às opções pintadas foi o *e-reader*. Este foi colocado junto ao *tablet*, pois, assim como os computadores e notebooks, entende-se que possuem características similares o suficiente para estamparem um grande grupo. Porém, ele recebeu, por meio de variadas formas de expressão, diversas afirmações de não reconhecimento.

Essa falta de identificação do objeto exposto na questão gerou uma onda de sentimentos dicotômicos nas crianças. Isso porque, ao mesmo tempo em que despertou a curiosidade em saber o que era o aparelho digital – sentimento demonstrado por meio da realização de perguntas durante o preenchimento do questionário –, em suas respostas as manifestações negativas foram marcantes. Como se pode ver na figura 4, para a criança do questionário de cima a negação em relação ao objeto foi tão forte que ela escreveu a palavra “não”, desenhou um “x” e ainda pintou toda a figura com uma intensa cor vermelha, manifestações que não estão presentes em nenhuma outra questão do seu questionário.

Figura 4 – Manifestações de proximidades quanto a *tablet* e *e-reader*



Fonte: Silva, 2017.

A materialização dos sentimentos de afetividade ou não dos indivíduos pesquisados, através das suas respostas a essa questão em específico, exterioriza as diversas representações atribuídas ao objeto. De forma geral, nota-se um descontentamento dos alunos ao se deparar com um instrumento digital que ainda não conhecem e a revelação dessa verdade, que parece ir de encontro com suas pretensas certezas de que conhecem e dominam os aparelhos digitais, aflora emoções variadas, como a curiosidade em descobrir ou o desprezo pelo que não é do seu cotidiano.

Já no que tange propriamente ao preenchimento dos questionários, destaca-se que, apesar de nem todas as crianças terem feito manifestações de qualquer tipo, além da pintura das respostas como era proposto pelo exercício, estas diferenciações possuem relevância quanto a forma de estruturação do instrumento de pesquisa. Através disso, evidencia-se como, mesmo estando escrito quais eram as plataformas em questão, os alunos tendem a preencher cada resposta para apenas um objeto por vez. Percebe-se ainda que os alunos que notaram diferenças entre as plataformas de leitura incluídas em um mesmo grupo nas perguntas do questionário, demonstram com clareza seus graus de aproximação e afetividade

com cada uma delas.

8.3 APLICAÇÃO DAS ENTREVISTAS

Essa etapa da pesquisa foi realizada no mesmo dia da aplicação dos questionários, após pequeno intervalo para realização de atividades diárias escolares. Cada criança foi levada individualmente até a sala dos professores, local afastado da interferência e possível distração de outras crianças, disponibilizado pela coordenação do grupo de Alfas do Colégio de Aplicação da UFRGS. Cada entrevista teve a duração média de seis minutos.

Diferentemente dos questionários, participaram da atividade apenas 14 alunos, sendo três meninos e 11 meninas. Isso porque apesar da clareza e conformidade ética com que a pesquisa foi elaborada e apresentada nos termos de consentimento livre esclarecidos (APÊNDICE – C), entregues em momento oportuno a todos os responsáveis, três destes não autorizaram a participação de seus filhos, impossibilitando assim a realização dessa etapa do estudo com os mesmos.

Quanto à conformidade das questões realizadas às crianças em relação ao roteiro de perguntas para a entrevista (APÊNDICE – B), ressalta-se que, após os primeiros entrevistados, verificou-se que havia um melhor entendimento dos participantes quando as questões eram tratadas a partir de cada plataforma de leitura. Por isso, ao invés da estrutura originalmente pensada, utilizou-se essa ordenação de perguntas por objeto com todos os demais.

Porém, devido à melhor visualização das respostas obtidas, assim como de suas análises e interpretações, os resultados serão apresentados conforme a estrutura exposta no Apêndice B.

8.3.1 Formas de uso e graus de proximidade com as plataformas

A primeira pergunta da entrevista questionou quanto tempo, durante o dia, as crianças utilizavam cada um dos grupos de plataformas de leitura expostos no questionário. Contudo, mais do que a quantidade de tempo propriamente dito, pretendia-se com a questão averiguar o lado subjetivo, importante para a identificação da proximidade – muito ou pouco – ou não com cada uma das plataformas.

Sob esse prisma, os computadores e notebooks possuem respostas bastante divididas. A maioria dos alunos afirmou gostar muito, porém, suas respostas quanto ao tempo dedicado à essas plataformas são diversificadas e, algumas vezes, até contraditórias. Dentre os que utilizam os dispositivos sem qualquer tipo de moderação estabelecida pelos familiares, apenas duas crianças afirmaram passar o dia inteiro em frente às telas. Outras responderam que usam computadores durante a tarde ou somente à noite. No entanto, apareceram quatro respostas bastante pontuais, em que as crianças afirmaram utilizar somente de 20 a 30 minutos por dia. Essa percepção de tempo demonstra que, embora exista um vínculo de afetividade com os objetos, eles não ocupam grande espaço no seu cotidiano.

Já os que possuem regras para a utilização dessas plataformas, apresentam um comportamento um pouco diferente. Em suas respostas há desde a delimitação de tempo como a frequência semanal, tendo dias estipulados para usar os computadores em casa. É possível verificar essa moderação nas falas de algumas crianças, como em: *O que eu uso mais é o computador, mas o dia todo não. Meu pai colocou tempo para eu usar essas coisas eletrônicas. Eu não lembro quanto tempo.* Ou em: *Eu acho que eu uso mais o computador. Só um pouquinho. Mais ou menos eu posso ficar uma meia horinha.* Infelizmente, a partir das respostas obtidas, não foi possível perceber se a imposição de regramentos quanto ao uso dos dispositivos aflorou o sentimento de necessidade de passar mais tempo utilizando-os ou se, pelo contrário, os familiares acabaram impondo limites justamente devido ao excesso de tempo que as crianças passavam com as plataformas. No entanto, o vínculo afetivo com os dispositivos foi perceptível, principalmente pela tristeza com que contavam das suas impossibilidades de passar mais tempo utilizando as plataformas.

Houveram ainda os que afirmaram não gostar tanto assim dos objetos, porém, cada conjunto de crianças apresentou duas ideias distintas. Os primeiros demonstraram uma ligação dos dispositivos com as atividades de trabalho dos pais, como na resposta em que a criança diz: *Meu pai e minha mãe têm computador, só que eles trabalham nele.* Percebe-se aí a existência de uma separação no imaginário infantil, entre o que é feito para brincar e o que é só para trabalho. Já a percepção do segundo grupo está relacionada com a qualidade dos aparelhos eletrônicos à sua disposição, como apreende-se da afirmação: *Eu odeio ficar no computador. O meu lá de casa é muito ruim.* Tais respostas revelam que não só as crianças conhecem as plataformas, como possuem letramento digital suficiente para

identificar se estas são boas ou não.

Quanto aos meios analógicos a situação é outra. Não foram constatados indícios de que os familiares imponham qualquer tipo de limitação para seu uso, no entanto, é flagrante como o apreço ou a indiferença dos pais a esses meios reflete diretamente na atitude dos filhos. Essa percepção se dá pelo fato de a maioria das respostas se distribuírem em dois grandes polos, os leitores de livros e os que não leem. Conhecendo a realidade social e cultural em que se inserem, já era de se esperar que ocorresse essa dicotomia. No entanto, a forma como algumas respostas foram expressadas surpreendem.

Dentre os alunos que afirmaram não gostar de ler, percebe-se por meio de suas falas a existência de diversos sentimentos relacionados ao ato. A maioria demonstra um senso de neutralidade e, às vezes, de indiferença em relação a livros, no entanto, há também os que apresentam repulsa ou descontentamento para com a plataforma, como se vê nas seguintes respostas: *Eu quase nunca uso o livro. Eu tenho os da biblioteca bastantinho. Fico um minuto usando.* E também em: *Livro eu não gosto. Tem vários na minha casa, mas não gosto.* Independentemente do tipo de laço afetivo apresentado, todos têm algo em comum, ao longo da entrevista foi possível perceber que o distanciamento com o material de leitura impresso não ocorre apenas com as crianças, mas sim, com todas as pessoas de seu convívio familiar, como um dos alunos fez questão de ressaltar de forma enfática: *Livro, nada! Tem um monte, mas a minha mãe não lê nada.* Destaca-se aqui que a pergunta foi direcionada para a atividade da criança, não sendo citado em nenhum momento a utilização dos meios pelos pais. Todavia, a resposta que ela dá se refere diretamente à mãe, como se para ela o fato de a mãe não ler livros explicasse de forma lógica porque ela mesma não realiza leituras.

Em contrapartida, todos os alunos que expressaram gostar de livros, o fizeram de forma convicta, evidenciando em suas palavras a forte relação de proximidade e afeto que possuem com o meio. Alguns demonstraram carinho pelos livros que possuem ou pegam na biblioteca, afirmando que leem ao longo do dia, intercalando com outras atividades. Já outros, apresentaram uma vinculação dessas plataformas com a forma de se relacionar com as pessoas no seu entorno. Nas afirmações: *Eu leio livro antes de dormir, com a minha mãe.* E também: *O livro eu peço para a minha mãe e meu pai para me ajudar a ler.* Percebe-se o quanto as crianças ligam essa atividade ao convívio familiar, caracterizando o momento de

leitura de livros como aquele em que os pais dedicam sua atenção completamente para o filho.

Uma resposta se diferenciou completamente de todas as demais. Nessa é possível perceber como a velocidade com que a vida é sentida, devido aos avanços tecnológicos em nossa sociedade – com milhões de informações sendo construídas, recebidas, enviadas, substituídas e extintas a todo instante –, já está influenciando o modo de pensar de algumas crianças da Geração Alfa. Se detecta essa realidade na fala: *Eu gosto muito de ler, mas as vezes não dá tempo de ler*. Deixar de fazer algo que se gosta por falta de tempo é fato presente na vida de inúmeras pessoas, contudo, essa em específico possui apenas seis anos de idade. A partir daí, compreende-se a necessidade de repensar a forma como apresentamos o mundo às crianças, visando minimizar os reflexos da vida adulta durante a infância, de forma que problemas e apreensões sejam vivenciados de acordo com seu desenvolvimento e faixa etária.

A terceira plataforma questionada foi o celular smartphone. Quanto a estes, o grau de proximidade e afeto evidenciado pelas crianças é intenso e absoluto, todas demonstraram gostar muito dessa plataforma. Apesar disso, curiosamente, nenhum dos participantes do estudo afirmou possuir um aparelho que fosse seu, ou seja, eles somente utilizavam os celulares de seus familiares. Tais atitudes foram evidenciadas em algumas respostas, como, por exemplo, quando o aluno afirma que: *O celular eu uso um pouquinho, bem pouquinho. Eu peço para a minha mãe me dar, quando ela pode me dar. Daí eu fico implorando e ela me dá*. Ou ao contar que: *Celular eu uso, mas minha mãe não deixa eu usar o dia todo o celular dela. Ela tem que ver as mensagens das amigas*. Percebe-se nessas, assim como em outras respostas com padrões similares, que algumas crianças promovem disputas pelo espaço e tempo de utilização dos dispositivos. Porém, cabe perguntar-se com quem exatamente estão competindo, se com os pais para poder utilizar um aparelho de que gostam muito ou se com o próprio celular, buscando retomar a atenção dos pais que, por muitas vezes, está completamente focada nas plataformas.

Da mesma forma como expressaram níveis de moderação com os computadores, muitas respostas apresentaram uma regulamentação dos familiares para com o uso de celulares pelas crianças. Algumas só podem utilizar aos finais de semana, outras somente após a realização de tarefas e, ainda, há os que tem tempo máximo estipulado. Com isso percebe-se a preocupação de alguns pais quanto ao

tempo de exposição de seus filhos à essas plataformas, passando a determinar limites e oferecendo outras atividades de entretenimento para as crianças.

A última plataforma apresentada na primeira questão da entrevista foi o *tablet*. Este recebeu algumas respostas bastante parecidas com as dos computadores e notebooks, como o fato de deixarem de usar devido ao mesmo não corresponder mais às suas expectativas, alegando possuírem aparelhos ruins. Por outro lado, o tempo em que passam com eles é muito maior, ainda mais porque, diferentemente dos celulares, quase todos os participantes do estudo possuíam um *tablet* só para si. É possível identificar essas questões nas seguintes respostas: *Eu esse tablet uso quase todos os dias. Uso o dia todo.* E também em: *Tablet eu uso bastante para jogar com meu primo. A gente fica mais ou menos quatro horas.* Nota-se que o grau de proximidade com essa plataforma é um pouco menor do que o existente com os celulares, porém, o tempo real dedicado à sua utilização é bem maior.

Também, embora nenhuma criança tenha afirmado possuir qualquer tipo de moderação por parte dos familiares em relação ao uso dos *tablets*, percebe-se uma incidência de respostas alegando que não puderam mais utilizar os dispositivos devido à falta de bateria. Apesar de não possuir nenhum dado técnico concreto, com base na insistência e na forma como diversos alunos apresentaram essa justificativa, deduz-se que os pais desses alegaram problemas técnicos com os dispositivos com o intuito de diminuir o tempo dos filhos dedicado aos aparelhos. Assim, percebem-se dois problemas. Primeiro a quantidade de tempo empreendido pelas crianças na utilização dos *tablets*, tanto que chega a gerar incômodo em seus familiares. E, segundo, a falta de capacidade dos pais de impor limites para esse tipo de plataforma digital, visto que, em todas as outras questionadas não haviam evidências de problemas desse tipo nos dispositivos que as crianças tinham acesso em casa.

Quanto a esses variados tipos de moderações estabelecidos pelos pais e familiares, o documento resultante da pesquisa sobre o uso de internet, TIC kids online Brasil, declara que existem três tipos principais, as mediações autoritárias, permissivas e negligentes. (NÚCLEO..., 2017) Nas primeiras observa-se a ocorrência de uma lógica de vilania quanto aos dispositivos digitais, na qual os responsáveis pelas crianças assumem posturas rígidas e parciais, desconsiderando a posição destes como agentes ativos do processo de comunicação. Já no segundo tipo de mediação, ocorre o extremo oposto, a criança decide por conta própria o

tempo e as atividades realizadas em plataformas digitais, tendo os pais associado a estas a ideia unilateral de que só existem benefícios em seu uso. Enquanto que, no último caso, inserem-se os familiares que agem de forma indiferente às atividades realizadas pelas crianças, oferecendo pouca ou nenhuma orientação quanto às condutas de segurança e acesso em aparelhos digitais.

Percebe-se que cada tipo de mediação garantirá uma forma completamente diferente de interação com as plataformas por parte das crianças, podendo despertar, por exemplo, sentimentos de atração, curiosidade, repulsa ou indiferença. Assim, o modelo cultural e social criado em torno de cada dispositivo de leitura no ambiente familiar determinará o valor simbólico – representações – percebido, manipulado e, posteriormente, disseminado pelas crianças. Como declara Vigotskii (2010, p. 114), “[...] a linguagem interior e o pensamento nascem do complexo de inter-relações entre a criança e as pessoas que a rodeiam, assim estas inter-relações são também a origem dos processos volitivos da criança.”. Por isso, independente de qual seja a atitude dos pais e familiares em relação ao tipo de mediação que pretendem exercer, devolve-se a eles a responsabilidade pelo grau de aproximação e afetividade das crianças em relação às plataformas de leitura.

Outra questão observada foi o grau de letramento que os alunos demonstraram ter, frente a cada plataforma digital apresentada. Segundo Gruszynski (2016, p. 171) esse letramento é uma “prática cultural de caráter histórico e social que possibilita que indivíduos atuem com competência em diferentes situações de interação que envolvem a escrita e a leitura [...]”, assim, trata-se da capacidade de reconhecer as funcionalidades e aplicabilidades de diferentes dispositivos de leitura e escrita, de forma que se possa tirar o maior proveito possível do conteúdo, seja ele digital ou não. Dessa forma, quando as crianças da Geração Alfa destacam que deixaram de usar uma plataforma digital por estar ruim ou ultrapassada, evidenciam a existência de avançadas competências de letramento digital, chegando ao ponto de identificar a qualidade da plataforma que utilizam, de acordo com o tipo de leitura/contéudo que desejam visualizar.

8.3.2 Preferências de leitura

A segunda questão teve o intuito de identificar para que finalidades as crianças costumavam utilizar cada plataforma, para então, a partir do conhecimento

dessas, conhecer suas preferências de leitura. Ressalta-se que o termo leitura é entendido aqui em sua forma mais ampla, visando não apenas como a tradicional leitura da palavra escrita, mas abrangendo também as leituras de imagens, sons, objetos e jogos, entre outras. Destaca-se ainda que, assim como a pergunta anterior, cada objeto foi apresentado de forma individual. Porém, ao realizar a organização dos dados coletados, verificou-se a presença de muitas respostas similares para as atividades exercidas em computadores, notebooks, celulares e *tablets* – multiplataforma de leitura – motivo pelo qual são expostos aqui de forma conjunta.

Ao serem questionados sobre essas plataformas, os alunos afirmaram que normalmente as utilizavam para assistir desenhos, vídeos e seriados, escutar música e jogar. Atendo-se primeiramente ao conteúdo audiovisual, destacaram-se, pela quantidade de respostas em que foram citados, os aplicativos denominados *Youtube* e *Netflix*. Comumente utilizados para visualizações de vídeos em geral, algumas respostas apresentam maiores detalhes quanto aos seus conteúdos preferidos, seja no computador: *Eu uso o computador para olhar vídeo, escutar música, ver desenho. Eu vejo o canal de Youtube. Meu canal preferido do Youtube é a Julia Minegirl. No celular: No celular olho vídeo e jogo. E também de noite Netflix. Estou assistindo uma série e esqueci o nome. Ou no tablet: No tablet eu jogo e também olho vídeo e olho Netflix e coloco na televisão.*

Ressalta-se, no exemplo do *tablet*, a presença de uma plataforma não incluída nos materiais de coleta de dados do estudo – a televisão, utilizada, pelo que parece nesse caso, de forma sincronizada ao *tablet*. Ao longo das entrevistas detectou-se a ocorrência dessa junção de plataformas, como modo de potencializar suas funções e, assim, facilitar o acesso ao conteúdo online, diversas vezes. Houve ainda, por exemplo, a citação de videogame como plataforma de acesso à internet: *Eu não quero pegar o celular dela, é doido, se mexe sozinho. Bota nos aplicativos. Um dia eu ia ver o jogo que eu baixei e ele abriu o Netflix. Nem posso pausar as coisas que eu vejo no Youtube. Eu assisto na tv ou no videogame. Eu não fico muito no celular, porque eu já tenho problema no olho, imagina se eu ficar no celular.*

Essas palavras foram de um participante que usava óculos, com um grau bastante forte. Vê-se, como além da utilização das plataformas devido a preferência pelos conteúdos e praticidades, a criança opta pelo dispositivo que melhor se adapta à sua necessidade. Com isso, evidencia-se como os conteúdos multiplataformas propiciam o acesso à informação, para pessoas que sem isso teriam dificuldades em

encontrá-la, fator que é sentido e aprovado ainda durante a infância.

Quanto a utilização dos dispositivos de forma conjunta, Amaral (2003, p. 46) explicita que:

[...] cada vez mais, as crianças estão buscando a interatividade que o meio virtual proporciona, e isso provavelmente irá conduzir todo um redimensionamento da linguagem utilizada nos demais meios de comunicação e até mesmo uma convergência das mídias na qual TV e computador tendem a fundir-se num único meio.

Esse redimensionamento de conteúdo, denominado como cultura da convergência (JENKINS, 2009), está presente em praticamente todas as atividades citadas pelos alunos. Eles podem ainda não entender como as mídias constroem os conteúdos, de forma que estes transitem de uma plataforma para outra, contudo, já as utilizam com desenvoltura e autonomia.

Pode-se perceber claramente esse fenômeno quando a atividade principal é jogar. Normalmente, as crianças apenas ligariam seus dispositivos e jogariam, mas a convergência expande essa atividade, relacionando-as a outras. É o caso da criança que declarou como seu canal predileto no *Youtube* o de Julia Minegirl. Criado em setembro de 2015, esse canal administrado pelos pais de Julia, de apenas 12 anos, é dedicado exclusivamente a vídeos da menina jogando diversos tipos de jogos, tendo até o momento 959.486.182 visualizações. (MINEGIRL, 2015) Outro exemplo é o aluno que ao apontar o *tablet* diz: *Eu jogo e vejo o youtube, futebol!* Ou seja, para as crianças da Geração Alfa é natural não apenas jogar ou realizar atividades lúdicas, mas também assistir a outros nesse mesmo processo.

Em si, o ato de jogar, independentemente das plataformas, esteve presente nas respostas de todos os participantes. Essas atividades lúdicas são inerentes ao desenvolvimento e aprendizado das crianças, como destaca Leontiev (2010, p. 125):

Ela surge a partir de sua necessidade de agir em relação não apenas ao mundo dos objetos diretamente acessíveis a ela, mas também em relação ao mundo mais amplo dos adultos. Uma necessidade de agir como um adulto surge na criança, isto é, de agir da maneira que ela vê os outros agirem, da maneira que lhe disseram, e assim por diante.

Daí, destacam-se duas questões. A primeira é a qualidade e objetivo dos jogos que são oferecidos às crianças. Pois, sendo eles os responsáveis pela

intermediação entre a realidade infantil e sua formação como cidadão ativo no mundo adulto, há de se perguntar que tipo de adultos se deseja formar; para então proporcionar jogos didáticos, que contenham valores morais, sociais e culturais condizentes. Já a segunda questão está relacionada diretamente à influência dos pais e familiares. Por serem os adultos com quem as crianças mais possuem contato nessa idade, cabe a eles oferecer bons exemplos de conduta, além de agirem como mediadores das atividades lúdicas. Somente assim os jogos retomarão sua capacidade de proporcionar conhecimento e aprendizado, além de diversão.

Ainda, as respostas de dois alunos destoaram da maioria, por serem únicas e ligadas estritamente a atividades com fins didáticos. O primeiro afirmou que: *No tablet eu jogava e fazia matemática*. Enquanto o segundo declarou: *No computador eu fico no site, no Google. A gente tem aula de IC, aí a professora pede para a gente pesquisar em casa também. Aí eu pesquiso no computador*. Destaca-se que ambas as crianças, que já estão inseridas no ambiente escolar há quase um ano, transpuseram a utilização das plataformas apenas para fins lúdicos, as utilizando também como auxiliares às disciplinas aprendidas na escola.

Também foram citadas atividades como desenhar e tirar fotos, porém de forma mais singela, sobressaindo-se a utilização de plataformas como forma de comunicação. Algumas crianças ressaltaram como conversam com os amigos pelo aplicativo WhatsApp, demonstrando até certo orgulho pelas habilidades já adquiridas de leitura e escrita. No entanto, um aluno chamou a atenção, pelo conhecimento de outras formas de se comunicar e pela exposição de um problema em relação a isso: *No computador eu jogo Roblox. E lá tem um monte de coisas. Já tenho quase tudo. Tem um jogo que é muito assustador e tem outro que é assim de boa e pode conversar com os amigos. Eu tento conversar com eles, mas tem que escrever e eu não sei escrever. Daí eu aperto todos os botões*.

A partir dessas respostas, nota-se como a Geração Alfa já compreende, de acordo com seu nível de desenvolvimento, a importância de ler e escrever, como subsídios para ampliar suas habilidades comunicacionais. As plataformas digitais têm facilitado o acesso à informação devido às variadas possibilidades com que se pode utilizá-las. No entanto, percebeu-se nas respostas das crianças que, de muitas maneiras a leitura e escrita são necessárias à comunicação, mesmo no meio digital, servindo como auxiliar ao desenvolvimento da linguagem e, conseqüente, disseminação de ideias.

O que leva ao meio mais tradicional de divulgação das ideias escritas, os materiais impressos. Quanto a esses, as respostas foram mais sucintas, pois muitos afirmaram desde o princípio que não gostavam de livros. Foram citados os de aventura, com figuras, e histórias em quadrinhos como seus preferidos no momento da leitura, sendo que, os únicos títulos evidenciados foram os da Turma da Mônica e Mônica Jovem. Desse pequeno grupo de leitores frequentes, muitos alegaram retirar livros na biblioteca para que pudessem ler em casa, sozinhos ou com os pais. Vê-se a presença da biblioteca escolar, ainda que de forma tímida, cumprindo seu papel enquanto fomentadora da leitura. Como destacam Côrte e Bandeira (2011, p. 8):

A biblioteca escolar é um espaço de estudo e construção do conhecimento, coopera com a dinâmica da escola, desperta o interesse intelectual, favorece o enriquecimento cultural e incentiva a formação do hábito de leitura. [...] Na fase escolar, não se concebe a efetividade do processo de ensino-aprendizagem sem uma biblioteca que ofereça serviços de informação aos alunos. [...] A biblioteca faz a diferença.

Ressalta-se a importância das atividades da biblioteca escolar se fazerem presentes desde os primeiros anos do Ensino Fundamental, de forma a conquistar os leitores ainda no início da vida escolar e consolidar essa relação ao longo dos anos. Ações como hora do conto, sarau – literário, poético e musical –, roda de leitura, encontro com o escritor, dia do vídeo, gosto pela leitura, feira do livro, palestras, exposições, grupo teatral, coral, leitura em debate, os dez mais, concursos e premiações (CÔRTE E BANDEIRA, 2011), são formas de incentivar os usuários a ler, pesquisar e gostar do ambiente da biblioteca. Com isso, todos têm a ganhar, os alunos potencializam suas atividades didáticas, por meio do crescimento integral de conhecimentos, e a biblioteca, feliz pelo cumprimento de sua missão, ganha um amigo, consciente e disseminador da importância desse espaço.

8.3.3 Mediação de leitura

A terceira e última pergunta do questionário era referente aos processos de mediação no ambiente familiar, buscando detectar como estes ocorrem e que influências possuem na utilização das plataformas de leitura pelas crianças da Geração Alfa. Destaca-se que, de inúmeras formas ao longo da entrevista, os

processos de mediação exercidos pelos pais foram citados de maneira direta ou indireta pelos alunos, variando de acordo com cada grupo de plataformas apresentadas, conforme se pode ver nos itens anteriores. Contudo, ao serem questionados sobre a utilização das plataformas de leitura em companhia ou não de seus familiares, a maioria das respostas, principalmente quando aludem aos dispositivos digitais, diz que realizavam essas atividades sozinhos.

Tal fato demonstra como, apesar de os familiares estipularem diversas regras para a utilização das plataformas digitais e, muitas vezes, estarem junto nesses momentos, as crianças não os percebem presentes. Como é destacado na pesquisa TIC kids online Brasil, “Definir quando esse uso deve ter início é apenas a primeira de uma série de decisões importantes a serem tomadas a respeito das formas de acesso de seus filhos a dispositivos comunicacionais.”. (NÚCLEO..., 2017, p. 62) Ou seja, impor limites é apenas o princípio do processo de mediação. Para que este se efetive, é preciso também participar de forma ativa na construção de um letramento digital crítico e consciente. Sem isso, a mediação torna-se negligente e deficitária.

Nota-se que, dentre os alunos que afirmaram manipular as plataformas digitais sozinhos, há duas formas de expressão distintas presentes. Alguns demonstraram orgulho pelas suas competências em manusear as plataformas apresentadas e, também, pela independência adquirida, como se pode observar nas seguintes respostas: *O computador eu uso sozinha. Eu já sei até a senha.* Ou ainda: *Uso tudo sozinha! Minha mãe fica estudando.* Por outro lado, tiveram determinadas crianças que não demonstraram ter esse contentamento em utilizar os dispositivos sem ter com quem compartilhar o momento, apresentando isso, algumas vezes por meio de respostas entrecortadas e confusas, e, em outras, de maneira bastante sutil: *Jogo sozinho. Não é videogame, é computador. E não sei escrever. Eu leio sozinho. Faço tudo sozinho!* Ou ainda: *O tablet, as vezes eles estão no sofá e eu jogo no sofá, ou eu jogo no meu canto. O celular eu tenho que jogar perto da minha mãe. Leio sozinha porque eu invento. Porque eu não sei ler muito bem. Aquelas letras minúsculas! Eu não sei ler, daí eu invento.* De formas diferentes – a primeira física e a segunda psicológica – em ambas as respostas as crianças evidenciaram o distanciamento dos adultos em relação às suas atividades.

Contudo, ressalta-se que nem todos os alunos percebem-se sozinhos nesses processos de leitura em meios digitais. Como ilustrado por suas respostas, pode-se constatar a existência da mediação dos familiares e a ciência das crianças quanto a

isso: *Eu jogo sozinho, as vezes convido alguém para jogar e jogo. Meu pai, minha mãe, meu tio, meu dindo, minha afilhada.* E também: *Às vezes eu uso o computador sozinho, às vezes alguém me acompanha, a minha avó.* E ainda: *O computador as vezes o meu pai está em casa, aí eu assisto com ele ou com a minha mãe, e sozinho. [...] O celular eu uso sozinho mesmo. O tablet as vezes eu uso com a minha mãe ou com minha vó.* Destaca-se a presença dos avós como mediadores em mais de uma resposta, o que comprova como os avanços tecnológicos garantem cada vez mais o aumento da expectativa de vida e, conseqüentemente, do convívio entre gerações. Sobre a importância desse convívio para o desenvolvimento das crianças, Barros (2006, p. 108) discorre que:

Assim, mais sábia e mais cansada, sua vida não chega ao fim: os netos precisam dela, inclusive para transmitir-lhes ensinamentos sobre modos de vida, sobre fatos passados e sobre situações imaginárias, de ficção; cultura, enfim, que é passada oralmente ao longo das gerações, como herança que só os mais velhos detêm, bem como a chave da memória coletiva.

Nesse caso, imigrantes e nativos digitais partilham de aprendizado mútuo, os primeiros apropriando-se de um letramento digital que só veio a ocorrer durante sua vida adulta; enquanto os segundos apreendem o valor da convivência real e partilhada, como forma de expandir seu desenvolvimento social, cultural e emocional, algo que vem a ser raro em sua realidade.

Já no que tange aos livros, nota-se como a presença da interação entre os familiares e a criança em relação aos materiais impressos precede a formação desses leitores. Para fins de esclarecimentos, os alunos que afirmaram não ler nas duas primeiras questões da entrevista, não responderam essa pergunta em relação a plataformas analógicas. Quanto aos que leem, todos afirmaram ter companhia, ainda que de formas variadas, durante a atividade: *Eu leio mais com a minha irmã ou com a minha avó. Eu não posso ler muito com a minha mãe porque ela é enfermeira. Ela fica o dia inteiro no serviço e quando ela chega eu já tenho que ter jantado para dormir.* Ou: *Eu leio, as vezes quando eu não entendo uma palavra, eu vou lá pedir para a minha mãe para ela me ajudar e eu leio.* E ainda: *O livro eu peço para a minha mãe e meu pai para me ajudar a ler.* Diferentemente das plataformas digitais, percebe-se que nenhuma das respostas deu indícios de a atividade ser realizada sem um mínimo de acompanhamento dos familiares, sendo inclusive,

muitas vezes, destacada pela criança como o momento em que a atenção dos pais estava completamente voltada para elas, por meio de leitura de histórias antes de dormir, por exemplo.

Devido, provavelmente, a esse processo de mediação mais próximo e realmente presente dos familiares, as crianças que afirmaram ler demonstraram grande empatia com relação à plataforma, evidenciando assim um alto grau de afetividade com a mesma. Entretanto, sempre há exceções. De forma a confirmar a regra, uma criança afirmou que mesmo com o incentivo dos pais não possuía interesse por livros: “Minha mãe e meu pai já leram comigo, mas não gosto.”. Daí, várias questões podem ser formuladas, buscando em suas respostas o responsável por esse desencanto, como sugerem Moro e Estabel (2011, p. 76):

Os pais são leitores? E leem para seus filhos? [...] Como a escola estimula a leitura? [...] O professor é leitor? [...] O professor estimula leitura lúdica e prazerosa em diferentes suportes? [...] A biblioteca propicia acesso aos livros, às TICs e à leitura? [...] O bibliotecário lê e indica leituras? [...] Vivemos em uma sociedade que incentiva a leitura e o acesso à informação?

Essas e muitas outras perguntas poderiam ser feitas para encontrar o motivo pelo qual essa criança em específico diz não gostar de ler. Porém, todas têm algo em comum, a consciência de que ninguém nasce sem gostar de algo, mas sim, é ensinado pelo meio em que vive a estimar ou rejeitar objetos e situações. Ressalta-se ainda, que o processo de mediação de leitura é vital para a formação de leitores que tenham prazer em desenvolver essa habilidade, buscando cada vez mais aprimorar-se intelectual, social e culturalmente. Segundo Vigotskii (2010, p. 113), “O que a criança pode fazer hoje com o auxílio dos adultos poderá fazê-lo amanhã por si só.” Nesse sentido, os indivíduos do convívio cotidiano das crianças – pais, familiares, professores e bibliotecários – têm total influência na forma como estas se relacionarão com as plataformas de leitura.

Assim, compreende-se melhor onde está a origem dos graus de proximidade e afetividade das crianças da Geração Alfa, em relação às plataformas de leitura apresentadas. Como é ressaltado na pesquisa TIC kids online Brasil, “[...] a presença das ferramentas digitais na vida de adultos influencia o padrão de utilização por crianças e adolescentes [...]”. (NÚCLEO, 2017, p. 33) Tal afirmação corrobora com os resultados encontrados nesse estudo, evidenciando o quanto as

atividades dos pais e responsáveis inspiram essa apropriação pelas crianças, podendo ser estendida também aos materiais de leitura impressos.

Ainda, de acordo com Vigotskii (2010, p. 112), “Com o auxílio da imitação na atividade coletiva guiada pelos adultos, a criança pode fazer muito mais do que com a sua capacidade de compreensão de modo independente.”. Ou seja, por aprenderem a partir da imitação, os exemplos oferecidos às crianças refletem diretamente a forma como elas compreendem o seu entorno e agem em relação ele, servindo de ponto de partida para a formação de suas preferências e vontades. Dessa forma, o gosto pela leitura multiplataforma das crianças da Geração Alfa são e serão construídos a partir do que for apresentado a elas.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a análise de dados da pesquisa, pode-se garantir que as crianças participantes do estudo, integrantes da Geração Alfa, gostam de ler. E muito embora desconheçam o conceito de leitor multiplataforma, constata-se que estão inseridas e completamente adaptadas à cultura da convergência, usufruindo de seus conteúdos prediletos das mais variadas formas. Assim, conforme suas capacidades e conhecimento, dedicam inúmeras horas de suas vidas ao trânsito entre plataformas e, conseqüentemente, à leitura, seja da palavra escrita, como também de imagens, sons, jogos e tudo o mais disponível ao alcance de suas mãos, por meio da internet.

Com isso demonstram seu domínio sobre o letramento digital, que, em muitos casos, ocorre antes mesmo de serem alfabetizadas, expondo algumas questões a serem observadas. Por um lado, o fato de já conhecerem as plataformas digitais, a ponto de discernir entre modelos, marcas e funções, demonstra o desenvolvimento adiantado de sua capacitação tecnológica, fator que, possivelmente, auxiliará em seu aprendizado. Por outro lado, como muitas ainda não conseguem decodificar completamente e de forma autônoma a palavra escrita, ficam expostas a um universo infinito de informações, que podem tanto ser boas, como extremamente prejudiciais ao seu desenvolvimento. Dessa forma, percebe-se que para a ocorrência de um letramento digital eficiente, necessita-se obrigatoriamente de um indivíduo alfabetizado e, em contrapartida, a pessoa que já domine a decodificação da palavra escrita, tem a possibilidade de ampliar suas experiências e conhecimentos por meio do letramento digital.

Já ao que tange às preferências por plataformas, destaca-se que, com o advento da cultura da convergência, diferentemente do que se falava no momento de seu surgimento, a disseminação das plataformas digitais vem em auxílio à propagação do livro e da leitura. Tal fato é evidenciado pela constatação de um olhar globalizado sobre a efetivação da leitura, que é característica presente em todas as crianças desse estudo. Nota-se que não existe uma tendência inata discriminatória entre plataformas digitais ou analógicas, mas sim, a criação de vínculos afetivos de acordo com a forma com que cada dispositivo de leitura é apresentado a elas. Portanto, se afirmam gostar mais de *tablets*, celulares smartphone e computadores em detrimento do livro, não é apenas pela pluralidade de opções, formatos e dinamismo de conteúdo desses, mas também devido a um diferencial gritante, o

incentivo que a família, a sociedade e a mídia dão a cada um dos dispositivos de leitura.

Daí a importância da mediação consciente dos adultos presentes no cotidiano das crianças – nessa idade, em torno de seis anos, principalmente dos pais e familiares, mas também do grupo escolar –, visto que, será a partir dessa mediação que se firmarão os primeiros passos em busca do conhecimento e começarão a desenvolver hábitos de utilização de dispositivos de leitura. Diz-se que este deve ser um ato consciente, pois toda forma de moderação, incentivo e exemplo é visto pelas crianças como um padrão a ser seguido. Logo, para que a mediação seja benéfica é preciso racionalizar sobre quais objetivos se pretende atingir, bem como, o tipo de cidadão que se deseja formar.

Nota-se, a partir das respostas dos participantes do estudo, que nessa fase de suas vidas os maiores influenciadores em sua formação são os pais. Por isso, cabe a eles apresentar as variadas formas de leitura, bem como, seus respectivos suportes e maneiras de utilização, incentivando o melhor aproveitamento dos conteúdos visualizados pelas crianças, além de se preocuparem com sua segurança no mundo virtual. Contudo, a escola também possui sua parcela de responsabilidade, assegurando que todos os alunos sejam alfabetizados, capazes não só de unir letras e formar palavras, como também de interpretar e compreender seus significados.

Nesse contexto de mediação de informação, tem-se a biblioteca escolar como um farol, capaz de guiar pais e professores por meio da disponibilização de materiais que auxiliem no desenvolvimento e aprendizado das crianças, como também, servindo de norteador para as próprias crianças e, assim, efetivando seu maior objetivo, a formação de leitores plenos. Para isso, é necessário que adapte suas estruturas e serviços às necessidades dos seus usuários, nesse caso, proporcionando o acesso a informações em variadas plataformas – tanto digitais como analógicas –, sem discriminação de conteúdo, entendendo que a leitura acontece tanto através de brincadeiras lúdicas (por exemplo, em jogos e vídeos), como também por meio da palavra escrita (livros e periódicos). Assim, a cultura da convergência pode ser utilizada para a inserção de livros no cotidiano das crianças, por meio da oferta de materiais impressos sobre os jogos, filmes e vídeos que elas gostam e assistem; fomentando seu gosto pela leitura e aos poucos ampliando o campo literário para outras obras. Dessa forma, a biblioteca escolar poderá

apresentar o conceito de convergência em um só ambiente, orientando futuros leitores multiplataforma à maximização de seu aprendizado e desenvolvimento.

O fato de praticamente todas as crianças do estudo afirmarem que utilizam as plataformas digitais para inúmeras atividades e não à leitura da palavra escrita, não quer dizer que não se possa unir ambas as coisas. Isso somente reflete como elas são ensinadas a utilizar cada plataforma, sendo possível desenvolver o gosto pela leitura e escrita também no meio digital, por meio de incentivo e capacitação. Nota-se que a maioria não sabe que os dispositivos digitais também possibilitam a leitura de livros, detendo-se, principalmente, a jogos e vídeos; e, no entanto, afirmam gostar de ler. Portanto, o que falta é a mediação de pais, professores e bibliotecários, apresentando livros também no formato digital, para que, assim como é construída a cultura da convergência nas mídias atuais, essa possa ser percebida pelas crianças da Geração Alfa, que já possuem letramento digital suficiente para usufruí-las e, a partir dessa possam desenvolver também sua alfabetização formal.

Ainda, quanto ao grau de proximidade e afetividade percebido no estudo, ressalta-se uma diferenciação marcante nos vínculos das crianças com as plataformas de leitura digitais e analógicas. As primeiras, no imaginário infantil, têm essa afetividade ligada às possibilidades de interação, às atividades propiciadas por elas e à ligação com o mundo adulto, por meio da imitação das atitudes de seus pais. Já as segundas, as plataformas analógicas, possuem um maior apelo sentimental, relacionado ao contato social e emocional proporcionado pelo compartilhamento da experiência com os familiares nesses momentos. A partir dessa constatação, onde as plataformas digitais têm ampla aceitação, enquanto as analógicas aparecem bem menos presentes, surge uma pergunta: o que é priorizado nos lares das crianças da Geração Alfa?

REFERÊNCIAS

- AMARAL, Sergio Ferreira do. Internet: novos valores e novos comportamentos. In: SILVA, Ezequiel Theodoro da, et. al. **A leitura nos oceanos da internet**. São Paulo: Cortez, 2003. p. 45-48.
- ANGROSINO, Michael V. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: ArtMed, 2009. 138 p. (Coleção pesquisa qualitativa)
- APRIGIO, Bruna Tábata. Gerações no mercado de trabalho: geração y. In: **Revista de Administração do UNISAL**, Campinas, v.3, n. 3, jan-abr, 2013. Disponível em: <<http://revista.unisal.br/sj/index.php/RevAdministracao/article/view/232/199>>. Acesso em: 17 jun. 2017.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977. 229 p.
- BARROS, Maria Helena Toledo Costa de. Vó, me conta uma história? In: BARROS, Maria Helena Toledo Costa de; BORTOLIN, Sueli; SILVA, Rovilson José da. **Leitura: mediação e mediador**. São Paulo: Ed. FA, 2006. p. 107-115.
- BAUER, Martin W. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2014. 516 p.
- BELL, Judith. **Projeto de pesquisa: guia para pesquisadores iniciantes em educação, saúde e ciências sociais**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008. 224 p.
- BORTOLAZZO, Sandro Faccin. De Comte a Bauman: algumas aproximações entre os conceitos de geração e identidade. In: **Estudo de Sociologia**, Recife, v. 1, n. 22. 2016. Disponível em: <<http://www.revista.ufpe.br/revsocio/index.php/revista/article/view/540/399>>. Acesso em: 17 jun. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 959, de 27 de setembro de 2013. Estabelece as diretrizes e normas gerais para o funcionamento dos Colégios de Aplicação vinculados às Universidades Federais. **Lex Magister**. [2013]. Disponível em: <http://www.lex.com.br/legis_24882671_PORTARIA_N_959_DE_27_DE_SETEMBRO_DE_2013.aspx>. Acesso em: 15 jun. 2017.

CGI.BR. **Sobre o CGI.BR**. [20--]. Disponível em: <<http://www.cgi.br/sobre>>. Acesso em: 26 nov. 2017.

CHIUZI, Rafael Marcus; PEIXOTO, Bruna Ribeiro Gonçalves; FUSARI, Giovanna Lorenzini. Conflito de gerações nas organizações: um fenômeno social interpretado a partir da teoria de Erik Erikson. In: **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 19, n. 2, dez. 2011. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2011000200018>. Acesso em: 18 jun. 2017.

COLÉGIO de Aplicação. **Institucional**. [2017?]a. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/colégiodeaplicacao/institucional/>>. Acesso em: 14 nov. 2017.

_____. **Um pouco da História do Colégio de Aplicação da UFRGS**. [2017?]b. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/colégiodeaplicacao/institucional/historia/>>. Acesso em: 14 nov. 2017.

CÔRTE, Adelaide Ramos e; BANDEIRA, Suelena Pinto. **Biblioteca escolar**. Brasília: Briquet de Lemos/Livros, 2011. 176 p.

ESCOLA Nova. **Metodologia**. [20--]. Disponível em: <www.escolanova.com.br/ed_inf/metogologia.asp>. Acesso em: 14 nov. 2017.

FAVA, Rui. **Educação 3.0: Aplicando o PDCA nas instituições de ensino**. São Paulo: Saraiva, 2014.

FEIXA, Carles; LECCARDI, Carmen. O conceito de geração nas teorias sobre a juventude. In: **Sociedade & Estado**, Brasília, v. 25 n. 2, maio-ago, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922010000200003>. Acesso em: 17 jun. 2017.

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. 405 p.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. 1757 p.

_____. **Estudo de caso**. São Paulo: Atlas, 2009. 148 p.

GRUSZYNSKI, Ana Claudia. Dispositivos de leitura no cenário de convergência das mídias. In: RÖSING, Tania; ZILBERMAN, Regina. **Leitura: história e ensino**. Porto Alegre: Edelbra, 2016. p. 169-187.

GUARESCHI, Pedrinho A. Representações Sociais. In: _____. **Os construtores da informação: meios de comunicação, ideologia e ética**. Petrópolis: Vozes, 2000a. p. 69-92.

_____. Representações sociais: avanços teóricos e epistemológicos. In: **Temas em Psicologia da SBP**, v. 8, n. 3, p. 249-256. 2000b. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v8n3/v8n3a04.pdf> >. Acesso em: 27 set. 2017.

INDALÉCIO, Anderson Bençal; RIBEIRO, Maria da Graça Martins. Gerações Z e Alfa: os novos desafios para a educação contemporânea. In: **Revista UNIFEV: Ciência & Tecnologia**, v.2. [2017]. Disponível em: <<http://periodicos.unifev.edu.br/index.php/RevistaUnifev/article/view/234/305>>. Acesso em: 18 jun. 2017.

INSTITUTO Brasileiro de Geografia e estatística. **PNAD TIC: em 2014, pela primeira vez, celulares superaram microcomputadores no acesso domiciliar à internet**. 2016. Disponível em:

<<http://saladeimprensa.ibge.gov.br/noticias.html?view=noticia&id=1&idnoticia=3133&busca=1&t=pnad-tic-2014-pela-primeira-vez-celulares-superaram-microcomputadores-acesso-domiciliar-internet>>. Acesso em: 12 jul. 2017.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009. 380 p.

LAJOLO, Marisa. Das histórias da carochinha (1894) ao infantil digital do 57º Prêmio Jabuti (2015). In: RÖSING, Tania; ZILBERMAN, Regina. **Leitura: história e ensino**. Porto Alegre: Edelbra, 2016. p. 205-214.

LEONTIEV, Alexis N. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VIGOTSKII, Lev Semenovich, LURIA, Alexander Romanovich, LEONTIEV, Alexis N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010. p. 119-142.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2012. 99 p.

MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. Sobre o ensino da leitura. In: **Leitura: teoria e prática**, São Paulo, Faculdade de Educação/UNICAMP, n. 25, p. 29-41, jun. 1995.

MANNHEIM, Karl. O problema sociológico das gerações. In: FORACCHI, Marialice Mencarini (Org.). **Karl Mannheim: sociologia**. São Paulo: Ática, 1982. (Grandes cientistas sociais; 25)

MARIANI, Bethania; JOBIM, José Luís. A leitura em perspectiva. In: RÖSING, Tania; ZILBERMAN, Regina. **Leitura: história e ensino**. Porto Alegre: Edelbra, 2016. p. 35-47.

MATA, Maria Lutgarda; GARCIA, Pedro Benjamim; DAUSTER, Tania. Práticas de leitura: escola e centro de lazer. In: **Leitura: teoria e prática**, São Paulo, Faculdade de Educação/UNICAMP, n. 28, p. 55-69, dez. 1996.

MCCRINDLE, Mark. **Generation Alpha**: Mark McCrindle Q & a with The New York Times. 2015. Disponível em:

<<http://mccrindle.com.au/BlogRetrieve.aspx?PostID=631099&A=%20SearchResult&SearchID=9286491&ObjectID=631099&ObjectType=55>>. Acesso em: 10 jul. 2017.

MELLO, Gustavo. Desafios para o setor editorial brasileiro de livros na era digital. In: **Economia da Cultura**: BNDS setorial, Rio de Janeiro, v. 36, p. 429-473, set. [2012].

Disponível em:

<http://www.bndes.gov.br/SiteBNDES/export/sites/default/bndes_pt/Galerias/Arquivos/conhecimento/bnset/set3612.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2017.

MICHAELIS. **Dicionário brasileiro da língua portuguesa**. 2017. Disponível em:

<<http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=gera%C3%A7%C3%A3o>>. Acesso em: 17 jun. 2017

MILANESI, Luís. **Biblioteca**. São Paulo: Ateliê editorial, 2002. 116 p.

MINEGIRL, Julia. **Sobre**. 2015. Disponível em:

<<https://www.youtube.com/channel/UCEOGSdXwcXcNfcuDGBjmgOw/about>>. Acesso em: 13 dez. 2017.

MORO, Eliane Lourdes da Silva; ESTABEL, Lizandra Brasil. Bibliotecas escolares: uma trajetória de luta, de paixão e de construção da cidadania. In: MORO, Eliane Lourdes da Silva; et. al. **Biblioteca escolar**: presente! Porto Alegre: Evangraf/CRB-10, 2011a. p. 13-70.

_____. A mediação da leitura na família, na escola e na biblioteca através das tecnologias de informação e de comunicação e a inclusão social das pessoas com necessidades especiais. In: **Inclusão Social**, Brasília, v. 4, n. 2, p. 67-81, jan./jun. 2011b. Disponível em:

<<file:///C:/Users/Sr%C2%BA%20&%20Sr%C2%AA%20Winchester/Downloads/1657-2358-1-PB.pdf>>. Acesso em: 8 dez. 2017.

MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais**: investigações em psicologia social. 9. ed. Petropolis: Vozes, 2012.

NÚCLEO de Informação e Coordenação do Ponto BR. **TIC kids online Brasil**: pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil 2016. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2017. 332 p. Disponível em: <https://www.cgi.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_KIDS_ONLINE_2016_LivroEletronico.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2017.

Pais e Filhos. Geração Alpha é mais inteligente. In: **Pais & Filhos**, 2013. Disponível em: <<https://www.paisefilhos.com.br/noticias/geracao-alpha-e-mais-inteligente/>>. Acesso em: 18 jun. 2017.

SANTOS, Cristiane Ferreira dos. et al. O processo evolutivo entre as gerações X, Y e Baby Boomers. In: Seminários em Administração, 14., 2011, São Paulo. **Anais...** São Paulo: USP, 2011. Disponível em: <<https://originaconteudo.com.br/arquivos/Artigo-geracoes-X-Y-e-Baby-boomers.pdf>>. Acesso em: 18 jun. 2017.

SCHARF, Edson Roberto; ROSA, Célio Paulo; OLIVEIRA, Denise. Os hábitos de consumo das gerações y e z: a dimensão ambiental nos contextos familiar e escolar. In: **Contextus Revista Contemporânea de Economia e Gestão**, v. 10, n. 1, jan./jun. 2012. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufc.br/contextus/article/view/276/261>>. Acesso em: 18 jun. 2017.

SILVA, Josimey Costa da; PAVAN, Maria Angela. A comunicação na cultura da convergência: a produção interativa de si e do outro. In: CARRASCOZA, João Anzanello; ROCHA, Rose de Melo. **Consumo midiático e cultura da convergência**. São Paulo: Miró Editorial, 2011. 183 p.

SILVA, Keila Sant'Anna Ferreira da. **Grau de proximidade e afeto com computadores e notebooks**. 2017. 1 gráfico.

_____. **Grau de proximidade e afeto com livros, histórias em quadrinhos e revistas.** 2017. 1 gráfico.

_____. **Grau de proximidade e afeto com tablets e e-readers.** 2017. 1 gráfico.

_____. **Manifestações de diferenciações quanto a computador e notebook.** 2017. 1 fotografia, color.

_____. **Manifestações de afetividade quanto às formas com que os livros são apresentados.** 2017. 1 fotografia, color.

_____. **Manifestações de diferenciações quanto a modelos de celular.** 2017. 1 fotografia, color.

_____. **Manifestações de proximidades quanto a *tablet* e *e-reader*.** 2017. 1 fotografia, color.

VASCONCELOS, Eduardo Mourão. **Complexidade e pesquisa interdisciplinar: epistemologia e metodologia operativa.** 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. 343 p.

VIGOTSKII, Lev Semenovich. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKII, Lev Semenovich, LURIA, Alexander Romanovich, LEONTIEV, Alexis N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010. p. 103-117.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015. 290 p.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

INSTRUÇÕES PARA RESPONDER AO QUESTIONÁRIO:

O PRESENTE INSTRUMENTO DE ESTUDO TEM POR FINALIDADE ESCLARECER QUAL O GRAU DE PROXIMIDADE DAS CRIANÇAS DA GERAÇÃO ALFA COM AS DIVERSAS PLATAFORMAS DE LEITURA.

SOBRE O PREENCHIMENTO DAS RESPOSTAS: PARA RESPONDER À PERGUNTA DE NÚMERO 1 MARQUE APENAS UMA DAS OPÇÕES DESEJADAS; PARA RESPONDER A PERGUNTA DE NÚMERO 2 PINTE CADA OPÇÃO CONFORME O EXEMPLO ABAIXO, LEMBRADO QUE A CADA PERGUNTA SOMENTE UMA OPÇÃO DEVE SER PREENCHIDA.

- NÃO GOSTO** ●
- GOSTO POUCO** ♥
- GOSTO** ♥ ♥
- GOSTO MUITO** ♥ ♥ ♥
- NÃO CONHEÇO** ■

NOME: _____

1 VOCÊ É:



() MENINA

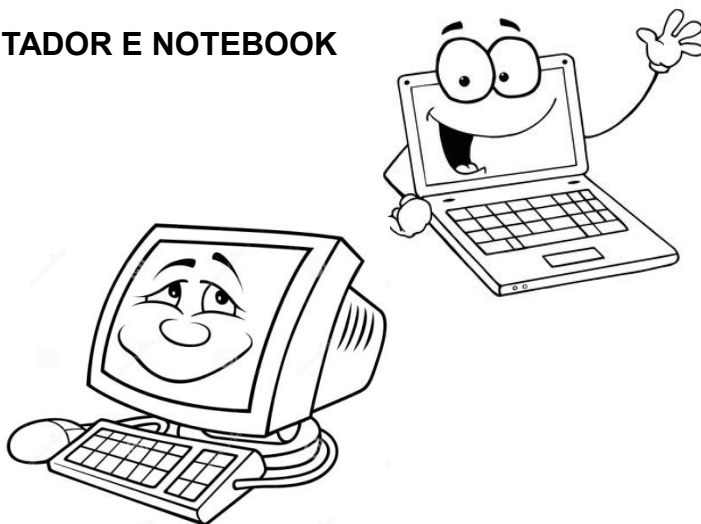


() MENINO

2 INDIQUE O QUANTO VOCÊ GOSTA DE CADA PLATAFORMA DE LEITURA PINTANDO AS OPÇÕES ABAIXO:

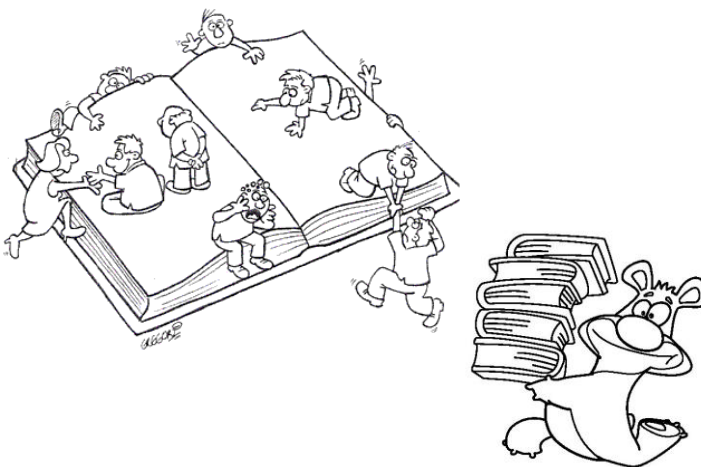
COMPUTADOR E NOTEBOOK

- NÃO GOSTO ○
- GOSTO POUCO ♥
- GOSTO ♥ ♥
- GOSTO MUITO ♥ ♥ ♥
- NÃO CONHEÇO □



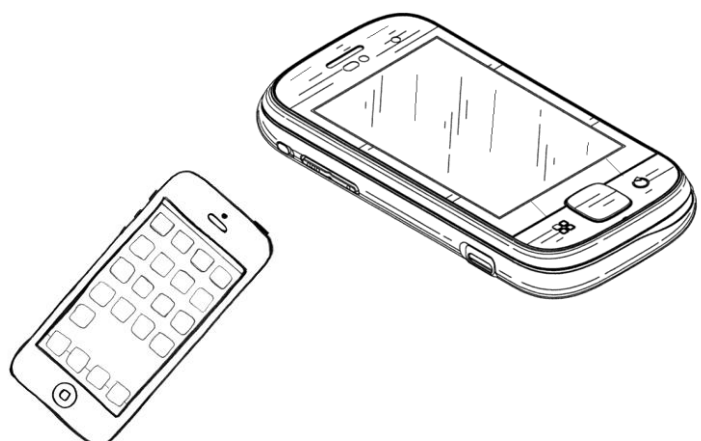
LIVRO, HISTÓRIA EM QUADRINHOS E REVISTA

- NÃO GOSTO ○
- GOSTO POUCO ♥
- GOSTO ♥ ♥
- GOSTO MUITO ♥ ♥ ♥
- NÃO CONHEÇO □



CELULAR SMARTPHONE

- NÃO GOSTO ○
- GOSTO POUCO ♥
- GOSTO ♥ ♥
- GOSTO MUITO ♥ ♥ ♥
- NÃO CONHEÇO □



E-READER E TABLET

NÃO GOSTO



GOSTO POUCO



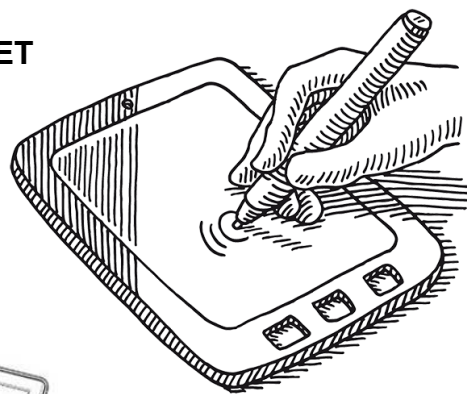
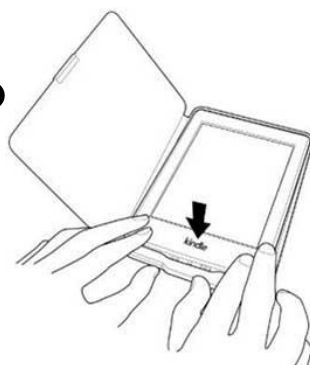
GOSTO



GOSTO MUITO



NÃO CONHEÇO

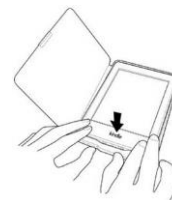
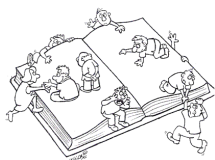


OBRIGADA PELA PARTICIPAÇÃO!!

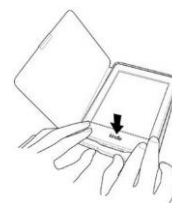
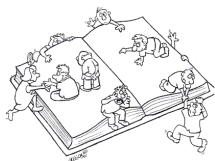


APÊNDICE B – ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA ENTREVISTA

1) Durante o dia, por quanto tempo você utiliza cada uma das plataformas de leitura apresentadas no questionário?



3) Para realizar que tipo de atividades você usa cada uma das plataformas de leitura apresentadas?



2) Quando você utiliza cada uma das plataformas seus pais e/ou familiares o acompanham?

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido visa atender ao estudo que contempla o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do Curso de Biblioteconomia do Departamento de Ciências da Informação (DCI) da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (FABICO/UFRGS), intitulado: —Geração Alfa e as interações de leitura multiplataforma.

O estudo tem como objetivo principal perceber qual a relação entre os alunos da Geração Alfa do Colégio de Aplicação da UFRGS com as diferentes plataformas de leitura.

Os instrumentos de coleta de dados são dois: um questionário que será aplicado a todos os alunos da turma do 1º ano e as entrevistas que serão realizadas de forma individual pela acadêmica, com todos os alunos autorizados pelos pais ou responsáveis. Os dados e resultados individuais desta pesquisa serão resguardados pelo sigilo ético, bem como, a identidade dos sujeitos será preservada, não sendo mencionados os nomes dos participantes em nenhuma apresentação oral ou escrita que venha a ser publicada. A coleta de dados e o resultado do estudo integrarão o trabalho científico que será publicado no repositório digital Lume da Universidade, constantes do texto final do TCC.

A participação nesta pesquisa não oferece risco ou prejuízo à pessoa participante; caso no seu decorrer o participante resolver não mais continuar terá toda a liberdade de o fazer, sem que isto lhe acarrete algum tipo de prejuízo.

A pesquisadora responsável por este estudo é a acadêmica Keila Sant’Anna Ferreira da Silva (Graduada em Biblioteconomia da FABICO/UFRGS) sob a orientação da Prof^a M^a Ketlen Stueber, que se compromete a esclarecer devida e adequadamente qualquer dúvida ou necessidade que eventualmente o participante venha a ter no momento da pesquisa ou posteriormente.

Além de esclarecer minha decisão em autorizar a participação de meu(minha) filho(a) no referido Projeto, declaro ter recebido e compreendido as informações constantes neste documento. Após ter sido devidamente informado(a) de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas, eu _____, responsável pelo menor _____, manifesto expressamente minha concordância e meu consentimento para realização

do estudo descrito acima.

Porto Alegre, _____ de 2017.

Assinatura do responsável

Nº carteira de identidade