

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO  
CURSO DE BIBLIOTECONOMIA

JUMANA MORABI PESSOA

**GAMIFICAÇÃO NA BIBLIOTECA PARA ENGAJAMENTO DE LEITORES  
INFANTIS E JUVENIS**

GOIÂNIA

2019

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR  
VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE  
GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFMG), regulamentado pela Resolução CEPEC nº 1204/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

**1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG):**

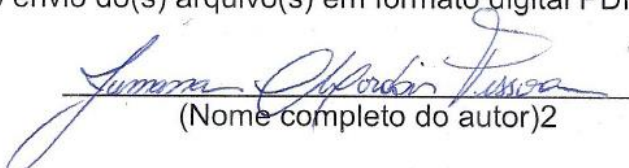
Nome completo do autor: Jumana Morabi Pessoa

Título do trabalho: **Gamificação na biblioteca para engajamento de leitores infantis e juvenis**


**2. Informações de acesso ao documento:**

Concorda com a liberação total do documento  SIM  NÃO<sup>1</sup>

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF do TCCG.

  
(Nome completo do autor)<sup>2</sup>

Ciente e de acordo:

  
(Nome completo do orientador)<sup>2</sup>

Data: 12 / 12 / 19

<sup>1</sup> Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Os dados do documento não serão disponibilizados durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Versão abril de 2018

<sup>2</sup> As assinaturas devem ser originais sendo assinadas no próprio documento, imagens coladas não serão aceitas.

JUMANA MORABI PESSOA

**GAMIFICAÇÃO NA BIBLIOTECA PARA ENGAJAMENTO DE LEITORES  
INFANTIS E JUVENIS**

Trabalho de conclusão de curso apresentado  
como requisito para obtenção do grau de  
Bacharel em Biblioteconomia da Universidade  
Federal de Goiás.

**Orientadora:** Profa. Ma. Cássia Oliveira.

GOIÂNIA

2019

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Pessoa, Jumana Morabi

Gamificação na biblioteca para engajamento de leitores infantis e juvenis [manuscrito] / Jumana Morabi Pessoa. - 2019.  
66 f.: il.

Orientador: Profa. Ma. Cássia Oliveira.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Informação e Comunicação (FIC), Biblioteconomia, Goiânia, 2019.

Apêndice.

Inclui siglas, fotografias, gráfico, tabelas, lista de figuras, lista de tabelas.

1. Biblioteconomia. 2. Gamificação. 3. Engajamento de leitores. 4. Incentivo à leitura. I. Oliveira, Cássia, orient. II. Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO  
GRADUAÇÃO EM BIBLIOTECONOMIA

JUMANA MORABI PESSOA

**GAMIFICAÇÃO NA BIBLIOTECA PARA ENGAJAMENTO DE LEITORES  
INFANTIS E JUVENIS.**

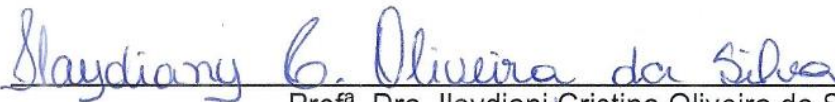
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Biblioteconomia da Faculdade de Informação e Comunicação da Universidade Federal de Goiás, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Biblioteconomia.

Aprovado em 12/12/2019 pela banca examinadora composta pelos seguintes profissionais:



---

Profª. Ms. Cássia Oliveira  
Orientadora



---

Profª. Dra. Ilaydiany Cristina Oliveira da Silva  
Convidada



---

Profª. Dra. Livia Ferreira de Carvalho  
Convidada

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, primeiramente, a meu irmão e minha mãe, que me apresentaram o infinito universo da leitura, elemento decisivo para minha constituição enquanto sujeito. À minha mãe, mulher forte que não mediu esforços em buscar sempre o melhor para seus filhos, minha sincera admiração. Obrigada, mãe. Você é parte dessa conquista.

À Thalia, Edylayne, Iza e Carla, amigas que o curso de Biblioteconomia me presenteou, agradeço por terem dividido comigo o peso das angústias e a leveza das alegrias. Aprendi muito com vocês, meninas.

Agradeço à professora Cássia, por sua compreensão e pelas iluminações proporcionadas.

Agradeço também a Erick, cujo apoio foi decisivo para que este trabalho se concretizasse. Que nosso caminhar nesse mundo permaneça no mesmo tom de companheirismo.

Um agradecimento especial a todas aquelas que, lutando suas – nossas – lutas, abriram caminho para que esse momento se tornasse possível; sobretudo à minha avó, à minha mãe (novamente) e à minha filha.

Mesmo em sua inocente incompreensão, Morgana foi fundamental para que chegássemos até aqui. Filha, caminhamos juntas na finalização dessa jornada. Você inspira o melhor em mim.

*O vento é o mesmo:  
mas sua resposta é diferente, em cada folha.*

*Somente a árvore seca fica imóvel,  
entre borboletas e pássaros.*

*Cecília Meireles*

## RESUMO

O presente trabalho investiga se a gamificação seria uma metodologia viabilizadora do engajamento para a leitura com as crianças e jovens usuários de biblioteca, no ano de 2018, após constatada a subutilização desse espaço. Compreende-se que a ascensão do novo paradigma tecno-informacional causou profundas mudanças nas vivências, comportamentos e necessidades dos indivíduos, o que se traduz na transformação das demandas apresentadas pelos usuários de bibliotecas. Defende-se, portanto, que a nova geração precisa ter sua cultura espelhada nos serviços e produtos ofertados pelas unidades informacionais, possibilitando a criação e fortalecimento de vínculos entre esses usuários e as bibliotecas. Considerando que os jogos fazem parte da cultura desses usuários, esta investigação propõe, implementa e avalia três atividades gamificadas, conduzidas entre os meses de junho e novembro de 2018. A pesquisa caracteriza-se como exploratória descritiva e faz uso de elementos investigativos próprios das metodologias qualitativas e quantitativas. Buscou-se com estas atividades gamificadas promover a leitura entre esse público. Conclui-se que a gamificação aplicada na biblioteca não apenas engajou seus usuários na leitura, mas também promoveu o aprendizado ao uso de um recurso tecnológico, além de fortalecer vínculos e novos laços entre os usuários e a instituição.

**Palavras-chave:** Biblioteca. Gamificação. Engajamento de leitores. Incentivo à leitura.

## **ABSTRACT**

It investigates if gamification could act as a readers engagement methodology for the children and juvenile that used to visit a library, after noticing that space was underused. It is characterized as a descriptive exploratory research and uses investigative elements inherent of qualitative and quantitative research methodologies. Understanding that the ascension of the new techno-informacional paradigm has lead to profound changes in the lives, behaviours and needs of people, what translates on the transformation of the demmands presented by library users, this study defends that the new generation's culture must be considered at the services and products offered by libraries, in order to create and strengthen the bond between the institution and its users. Considering that games are part of this users culture, proposes, implements and evaluates three gamified activities, conducted between june and november of 2018 with participation of child and young frequenters of the library, in atempt of promoting reading among this public. It concludes that gamification applied at the library not only engaged its users in reading, but also promoted learning on the use of a technological resource and strengthened and created new bonds between the institution and its users.

**Keywords:** Library. Gamification. Readers engagement. Reading promotion.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Demandas sociais de suportes informacionais e realidade das bibliotecas brasileiras .....	36
Figura 2 - Esboço estrutural do Espaço Infantil .....	62
Figura 3 - Sinopse de As Crônicas de Spiderwick: o guia de campo, integrante ao Livro Ultrassecreto .....	72
Figura 4 – Mapa do Tesouro .....	73
Figura 5 – Localizando-se com o mapa .....	74
Figura 6 – Apresentação da Caça ao Tesouro .....	75
Figura 7 – Apresentação da Caça ao Tesouro Literário .....	76
Figura 8 – Fase 2 .....	77
Figura 9 – Gruta Matuta .....	77
Figura 10 – Fase 3, primeira opção .....	78
Figura 11 – Fase 3, segunda opção .....	79
Figura 12 – Covil Ardil .....	80
Figura 13 – Fase 4 .....	81
Figura 14 – Fase 5, mensagem apresentada pelo <i>QR code 5</i> .....	82
Figura 15 – Mensagem na garrafa .....	83
Figura 16 – Mensagem na garrafa: conteúdo .....	84
Figura 17 – Elementos da Fase 7 .....	84
Figura 18 – Mensagem apresentada pelo <i>QR code 7</i> .....	85
Figura 19 – Mensagem apresentada ao fim do jogo .....	86
Figura 20 – Termômetro da Leitura .....	88

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Relação com os jogos em função da idade .....	48
Quadro 2 – Arquétipos de Bartle .....	49
Quadro 3 – Métricas de avaliação da atividade gamificada .....	51

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Atividade realizadas na internet, entre os gêneros masculino e feminino .....	30
Gráfico 2 – Idade dos participantes a quem se remetem as entrevistas .....	91
Gráfico 3 – Atividades realizadas na instituição .....	92
Gráfico 4 – De quais atividades gamificadas participou? .....	93
Gráfico 5 – Preferência por uma das atividades gamificadas .....	93
Gráfico 6 – Gostou das atividades gamificadas em geral? .....	94
Gráfico 7 – Preferência por uma das atividades gamificadas .....	94
Gráfico 8 – O participante jogou sozinho ou em grupo? .....	95
Gráfico 9 – O que achou do uso dos <i>QR codes</i> nas atividades? .....	96
Gráfico 10 – A(s) criança(s) já conheciam <i>QR codes</i> ? .....	96
Gráfico 11 – Empréstimo de Livros Ultrassecratos .....	97
Gráfico 12 – Se sim, gostou da leitura? .....	97
Gráfico 13 – A competição, em seu ponto de vista, foi um elemento positivo e saudável no Termômetro da Leitura? .....	98
Gráfico 14 – Acha que as atividades trouxeram mais interatividade para a Biblioteca? .....	99
Gráfico 15 – Acredita que as atividades incentivam à leitura? .....	100
Gráfico 16 – Gostaria que a Biblioteca continuasse realizando essas atividades?.....	100
Gráfico 17 – Fluxo de empréstimo dos Livros Ultrassecratos .....	105
Gráfico 18 – Fluxo de empréstimo dos livros expostos na Caça ao Tesouro .....	105
Gráfico 19 – Livros lidos pelos participantes do Termômetro da Leitura em 2018.....	107
Gráfico 20 – Livros lidos pelos participantes do Termômetro da Leitura em setembro, outubro e novembro de 2018 .....	107
Gráfico 21 – Livros infantis e juvenis emprestados mensalmente nos anos de 2016, 2017 e 2018 na biblioteca .....	108

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 – Leituras realizadas na internet, em porcentagem de questionados .....	31
Tabela 2 – Atividades realizadas na internet, em porcentagem de questionados ...	32
Tabela 3 – Estatísticas de livros lidos no Termômetro da Leitura .....	106
Tabela 4 – Média de empréstimos de livros infantis e juvenis, por período.....	109

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACLR	<i>Association of College and Research Libraries</i>
ALA	<i>American Library of Congress</i>
FIC	Faculdade de Informação e Comunicação
RPG	<i>Role Playing Game</i>
TICs	Tecnologias da Informação e Comunicação
UFG	Universidade Federal de Goiás
UI	Unidade de Informação

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>14</b>
1.1 OBJETIVOS .....	17
1.1.1 Objetivo geral .....	17
1.1.2 Objetivos específicos .....	17
1.2 JUSTIFICATIVA .....	17
<b>2 DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO À GERAÇÃO Z</b> .....	<b>19</b>
2.1 SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E A GERAÇÃO Z .....	19
2.2 GERAÇÃO Z: PRÁTICAS DE LEITURA E RELAÇÃO COM AS BIBLIOTECAS.....	28
<b>3 GAMIFICAÇÃO</b> .....	<b>39</b>
3.1 JOGOS: CONCEITOS, TIPOS E ELEMENTOS CARACTERÍSTICOS .....	40
3.2 GAMIFICAÇÃO: ASPECTOS HISTÓRICOS E CONCEITUAIS .....	42
3.2.1 A motivação na gamificação .....	45
3.2.2 <i>Design</i> da gamificação .....	47
3.2.3 Gamificação em bibliotecas .....	52
<b>4 CAMINHOS METODOLÓGICOS E O TRABALHO DE CAMPO</b> .....	<b>56</b>
4.1 METODOLOGIA .....	56
4.2 <i>DESIGN</i> DA GAMIFICAÇÃO NA BIBLIOTECA .....	59
4.3 IMPLEMENTAÇÃO E MONITORAMENTO DAS ATIVIDADES GAMIFICADAS .....	69
4.3.1 Livro <i>Ultrassegredo</i> .....	69
4.3.2 <i>Caça ao Tesouro Literário</i> .....	72
4.3.3 <i>Termômetro da Leitura</i> .....	86
<b>5 ANÁLISE DE DADOS</b> .....	<b>90</b>
5.1 CATEGORIAS DE ANÁLISE .....	110
5.1.1 <i>Uso da tecnologia</i> .....	110
5.1.2 <i>Engajamento em leitura</i> .....	112
5.1.3 <i>Fortalecimento da relação usuário-biblioteca</i> .....	115
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>119</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>122</b>
<b>APÊNDICE A – COMENTÁRIO ENVIADO POR USUÁRIA</b> .....	<b>129</b>
<b>APÊNDICE B – ENTREVISTA COM PARTICIPANTES E RESPONSÁVEIS.</b>	<b>130</b>
<b>APÊNDICE C – ENTREVISTA COM A BIBLIOTECÁRIA ANA MARIA</b> .....	<b>131</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A evolução das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e o advento da Sociedade da Informação causou profundas rupturas na experiência humana, transformando profundamente as relações sociais e o fazer científico, desde a comunicação até o ensino e a pesquisa. Essas tecnologias vêm desde a década de 1990 ganhando cada vez mais espaço no cotidiano da sociedade e sendo absorvidas pelo dia a dia de grande parte da população mundial.

As novas gerações têm suas experiências, necessidades e comportamentos modelados pelo paradigma tecnológico-informacional. Como afirma Gobbi (2009, p. 6), nesse contexto surge “a geração da interatividade, da conectividade, da simplificação tecnológica, da mídia digital”. Essas mídias tornaram-se mediadoras das próprias vivências das crianças e jovens, que utilizam a tecnologia para inúmeros fins, como mostra a pesquisa TIC *kids online* Brasil 2018<sup>1</sup> (PESQUISA SOBRE O USO DA..., 2019): interagem com seus pares, pesquisam informações, consomem e – uma atividade especialmente popular entre eles – jogam.

As bibliotecas não devem ficar indiferentes às transformações que tanto modificaram as dinâmicas sociais. É o que consideram Abadal e Anglada (2016, p. 301), quando apontam que “para as bibliotecas, um efeito indireto da evolução das TICs vem a ser a necessidade de se adaptar às mudanças em seu ambiente, por meio de novos serviços [...]”. O comportamento informacional e as demandas dos usuários de bibliotecas por serviços e produtos informacionais são também moldados pela onipresença da tecnologia em suas vidas. Para atender às novas demandas e continuamente atrair novos usuários, é necessário que as bibliotecas alinhem os serviços e produtos que oferecem não apenas com as necessidades desses novos usuários, mas também com seus gostos e suas preferências.

Além do importante papel de incentivo à leitura, as bibliotecas recebem agora missões relativas às novas tecnologias, como a de viabilizar o aprendizado ao uso dessas ferramentas. Na biblioteca contemporânea,

[...] todos os grupos etários devem encontrar documentos adequados às suas necessidades. As coleções e serviços devem incluir todos os tipos de suporte e tecnologias modernas apropriados assim como fundos

---

<sup>1</sup> Disponível em: <https://www.cetic.br/publicacao/pesquisa-sobre-o-uso-da-internet-por-criancas-e-adolescentes-no-brasil-tic-kids-online-brasil-2018/>.

tradicionais. É essencial que sejam de elevada qualidade e adequadas às necessidades e condições locais. As coleções devem refletir as tendências atuais e a evolução da sociedade [...]. (IFLA; UNESCO, 1994, p. 1-2).

Nesse tocante, Konata (2009, p. 17) defende que “desenvolver relações com os usuários é imperativo se as bibliotecas desejarem ir de encontro às necessidades da próxima geração [...]”. Através da investigação bibliográfica se verifica que essa não é a realidade da relação entre usuários e bibliotecas brasileiras. Como apontam Vieira, Passos e Rockiki (2009), grande parte dessas unidades de informação está aquém das novas demandas de seus usuários por suportes e formatos informacionais, o que acaba por afastar seu público.

Suaiden (2000) discorre que através dos séculos perpetua-se um distanciamento da população brasileira de suas bibliotecas, e defende que uma das causas desse fato é a imagem negativa que se tem reproduzido sobre a instituição, desde seus primórdios. “A imagem passou a ser negativa pelo povo e eram comuns as afirmações de que se tratava de um local de castigo ou para uma pequena elite composta de eruditos” (SUAIDEN, 2000, p. 52). Dessa forma, se reforçou por muito tempo a ideia de que a biblioteca é um lugar para eruditos ou que teria sua funcionalidade voltada para a punição. A pesquisa Retratos da Leitura no Brasil 4 (FAILLA, 2016) demonstra que, de fato, a imagem da biblioteca brasileira para a população em geral é essencialmente ligada ao estudo.

Considerando os estereótipos mencionados, é esperado que a imagem da biblioteca, no país, esteja majoritariamente ligada à formalidade do estudo e raramente ao lazer, à diversão, à leitura pelo prazer. Grande parte das bibliotecas brasileiras também não reflete, em seus serviços e produtos, os comportamentos e demandas da nova sociedade tecnológico-informacional.

Pensando em formas de desenvolver vínculos com os usuários e engajá-los nos serviços das bibliotecas, entre outros fins, algumas instituições têm usado a gamificação que, segundo Vianna et al. (2013, p. 13), é o “uso de mecanismos de jogos orientados ao objetivo de resolver problemas práticos ou de despertar engajamento entre um público específico”. Na literatura (FELKER, 2014; SPINA, 2013, SENA, 2017; MONSANI, 2016), são encontrados exemplos de projetos de gamificação desenvolvidos em bibliotecas com intuito de engajar leitores<sup>2</sup>, promover

---

<sup>2</sup> A expressão “engajamento de leitores” será usada neste trabalho como correspondente à “incentivo à leitura”. O motivo da escolha foi a grande recorrência da expressão “engajamento” na literatura da gamificação.

o letramento informacional e criar e reforçar vínculos entre as instituições e seus usuários.

No ano de 2018, a autora deste trabalho desenvolveu em uma biblioteca goianiense com características comunitárias, ligada a uma rede institucional privada, algumas atividades que estavam vinculadas ao estágio remunerado do curso de Biblioteconomia da Faculdade de Informação e Comunicação (FIC) da Universidade Federal de Goiás (UFG). A experiência de estagiar permitiu, para o processo de formação acadêmica, uma vivência profissional com a comunidade, promovendo uma articulação entre teoria e prática e fornecendo subsídios para a pesquisa, reflexão e avaliação do tema pesquisado.

O público dessa unidade de informação (UI), onde se realizou o estágio, é composto por indivíduos de diversas idades, gêneros, religiões e condições sociais. A biblioteca recebe de portas abertas à comunidade, permitindo a consulta ao acervo local; recebe sugestões para aquisições de obras de toda a comunidade, construindo um acervo que abarca também os interesses do público geral; o uso de salas de estudo coletivo é estendido a todos; são realizados periodicamente eventos em que a participação da comunidade não só é permitida como também solicitada – palestras, encontros temáticos que atraem pessoas diversas, como a Tarde *Geek*<sup>3</sup> realizada em julho de 2018, entre outros acontecimentos.

Estagiando nesta biblioteca que recebe demandas de usuários diversos, a autora teve a oportunidade de observar e vivenciar práticas e descobertas de leitura, principalmente do público infantil e juvenil daquela UI. Embora o Espaço Infantil da biblioteca fosse frequentado por vários leitores assíduos, notou-se que algumas das crianças e jovens que por ali passavam sequer se aproximavam dos livros ou interagiam com o espaço. Deles, alguns apenas estavam ali para brincar com os amigos, outros para esperar a hora da aula de violão ou teatro realizadas no prédio da instituição mantenedora. Como construir, então, uma relação diferente entre estes potenciais leitores com a biblioteca? Como engajá-los na leitura, que é tão importante para sua constituição social e intelectual?

Pensando nas inúmeras possibilidades de criar momentos de interação com estas crianças que frequentam a biblioteca, mas não usufruem de fato dos seus

---

<sup>3</sup> Evento realizado em 28 de julho de 2018. Com intenção de conectar a biblioteca ao público *geek* de todas as idades, englobou várias atividades relacionadas com a temática, como concurso de *cosplays* e confecção de fanzines. A equipe organizadora – formada por bibliotecárias, estagiária e auxiliares – convidou toda a comunidade local para participar da Tarde *Geek*.

serviços e produtos e acreditando que a prática da leitura possa se transformar em um potente processo de produção do conhecimento, este trabalho é construído a partir do desejo de repensar o Espaço Infantil da instituição.

Considerando, à luz da literatura, a subutilização do Espaço Infantil da biblioteca frente às transformações sociais e tecnológicas e o pertencimento dos jogos à cultura das crianças e jovens, suspeita-se que a gamificação seria um método viabilizador do engajamento de leitores infantis e juvenis na referida UI.

## 1.1 OBJETIVOS

Para responder à problemática e refletir sobre a hipótese levantada foram estipulados um objetivo geral e três objetivos específicos, elucidados a seguir.

### 1.1 Objetivo geral

O objetivo geral dessa pesquisa, assim, é refletir sobre o uso da gamificação no processo de engajamento em leitura.

#### 1.1.2 Objetivos específicos

Para que tal objetivo geral seja alcançado, três objetivos específicos são necessários: primeiramente, pretende-se explorar na literatura os conceitos relacionados à temática, de maneira a compreender as possíveis contribuições da gamificação para a Biblioteconomia, especificamente em relação aos interagentes infantis e juvenis. Em seguida, serão descritas três atividades gamificadas promovidas na biblioteca em questão durante o segundo semestre de 2018. Finalmente, será analisado o impacto dessas ações em relação ao engajamento em leitura.

## 1.2 JUSTIFICATIVA

O presente trabalho se justifica na necessidade de se refletir sobre a representação da cultura da nova geração tecno-interativa nos serviços e produtos da biblioteca. Caso a instituição não esteja sincronizada com a sociedade a qual

atende e o relacionamento biblioteca-usuários não se estabeleça de fato, a atuação da biblioteca perde força e torna-se obsoleta, como aponta Neiburger (2007, p. 60): "se desde já não oferecermos aos usuários algo interessante, as bibliotecas se tornarão eternamente dispensáveis para eles". É uma esperança que, vendo sua cultura contemplada pela biblioteca e sentindo-se pertencente a esse espaço, as crianças e os jovens criem um vínculo afetivo com a instituição e com as práticas de leitura, tão importantes para sua formação como sujeito crítico protagonista de sua própria história.

## 2 DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO À GERAÇÃO Z

A Sociedade Informacional, assim denominada por Castells (1999, p. 41), é o paradigma tecno-econômico marcado pela profusão tecnológico-informacional que a humanidade vivencia atualmente, que molda suas relações econômicas, sociais e políticas e é por elas também moldado. São considerados como sinônimos de Sociedade da Informação os termos Sociedade do Conhecimento (TAKAHASHI, 2000), Era da Informação, Era do Conhecimento e Era da Informação e Conhecimento, definidos por Albagli (1999, p. 291) como “padrão sócio-tecnológico em que as atividades humanas estão centralmente baseadas e organizadas em torno das atividades de geração, recuperação e uso de informações e conhecimentos”. Outro conceito central ao tema é o de Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC), definido por Cunha e Cavalcanti (2008, p. 356) como “tecnologia baseada na eletrônica e dirigida ao tratamento da informação, compreendendo toda a tecnologia informática e das telecomunicações”.

Neste tópico será discutido brevemente como se deram historicamente as transformações que desembocaram no atual contexto, resgatando a Primeira e a Segunda Revolução Industrial, bem como os antecedentes e viabilizadores do novo paradigma, a fim de refletir sobre a Sociedade da Informação e a geração de indivíduos que a vivencia. Em seguida serão analisadas as consequências da presença das novas tecnologias no cotidiano dos indivíduos (individual e coletivamente) e das instituições, para estruturar uma discussão sobre a efetiva apropriação dos recursos e ferramentas tecnológicas nas bibliotecas e unidades informacionais.

### 2.1 SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E A GERAÇÃO Z

A Revolução Tecnológico-informacional lança profundas raízes sob vários âmbitos – social, econômico, político e cultural – das sociedades desde a segunda metade do século passado. Antes de discutir essas influências e para compreender melhor as conseqüentes mudanças, faz-se necessário analisar as bases históricas e os processos que originaram a Sociedade da Informação.

As revoluções, segundo Kranzberg e Pursell (1967 *apud* Castells, 1999, p. 68), são caracterizadas por sua penetrabilidade, ou seja, por sua capacidade de

embrenhar-se em todas as atividades da vida humana, não como elemento externo, mas como o próprio meio no qual essas atividades são exercidas. As revoluções tecnológicas que nos possibilitaram chegar até o presente contexto, ou seja, à Sociedade da Informação, foram iniciadas nas Revoluções Industriais, tendo a primeira se principiado nas últimas décadas do século XVIII, nascida na Inglaterra e se difundindo de maneira heterogênea pelo mundo.

Castells (1999) traça um paralelo entre as revoluções tecnológicas, pontuando como esses processos mudaram o curso histórico-social e econômico dos países. Segundo o autor,

[...] foram, de fato, "revoluções", no sentido de que um grande aumento repentino e inesperado de aplicações tecnológicas transformou os processos de produção e distribuição, criou uma enxurrada de novos produtos e mudou de maneira decisiva a localização das riquezas e do poder no mundo, que, de repente, ficaram ao alcance dos países e elites capazes de comandar o novo sistema tecnológico. (CASTELLS, 1999, p. 71).

Essas novas tecnologias (máquina à vapor, fiadeira, dentre outros), resultantes da Primeira Revolução Industrial permitiram a substituição de muitas das ferramentas manuais pelas máquinas. Foram modificadas as relações e o modo de trabalho e de produção. Do ofício artesanal à automatizada produção em série, a mão de obra humana foi sendo substituída pelo maquinário (SANTOS; CARVALHO, 2009). Jornadas de trabalho extenuantes em locais insalubres eram rotina para aqueles que operavam essas máquinas (MERLO; LAPIS, 2007).

A Segunda Revolução Industrial, no século XIX, forneceu bases para a conseguinte Revolução Informacional: nela emergiram as primeiras tecnologias da comunicação, com a difusão do telégrafo e a invenção do telefone (CASTELLS, 1999). Destacou-se também o desenvolvimento da eletricidade e do motor de combustão interna. Esses períodos foram marcados por uma "transformação tecnológica em aceleração e sem precedentes" (Mokyr, 1990, p. 82), que resultou em crescimento econômico e da qualidade de vida, ainda que esses efeitos tenham alcançado os diversos países em diferentes tempos e de maneiras diferentes.

O industrialismo e o informacionalismo são modos de desenvolvimento das sociedades Industrial e Informacional, respectivamente, sendo o último, para Castells (1999, p. 51), a "nova base material, tecnológica, da atividade econômica e da organização social". Enquanto o industrialismo buscava maximização da

produção e o desenvolvimento da economia, o informacionalismo visa o desenvolvimento tecnológico, isto é, o acúmulo de conhecimento e melhorias no processamento da informação (CASTELLS, 1999).

Na raiz dessa mudança de paradigma está o processo de reestruturação do capitalismo ocorrido no final dos anos 1970 que, como aponta Castells (1999), foi caracterizado em nível organizacional por um aumento na flexibilidade de gerenciamento e descentralização das empresas – que agora passariam a se organizar em rede –, além do aumento da concorrência econômica global e da diversificação e individualização das relações de trabalho.

O desenvolvimento da microeletrônica, dos computadores e da televisão (CASTELLS, 1999) foi crucial para desencadeamento da revolução informacional. Os principais marcos históricos desse processo são pontuados por Castells (1999). O primeiro deles a ser apresentado é a invenção dos transistores em 1947. Quando reunidos aos milhares, os transistores compõem o dispositivo atualmente chamado de chip, que permite a codificação da lógica e da comunicação com uma máquina e entre máquinas. A criação dos chips é emblemática para a história da tecnologia: a capacidade de processar a informação poderia agora ser instalada em todos os lugares (VIANNA, 2012). O autor também destaca a invenção do circuito integrado, em 1957, e do microprocessador, em 1971, como transformações decisivas para a revolução informacional.

O primeiro computador de uso geral, o ENIAC, foi fabricado em 1946. Sua popularização se deu com o sucesso comercial da *Apple Computers*, fundada em 1976. Atingindo a marca de US\$ 583 milhões em vendas no ano de 1982, a empresa foi responsável por dar início à “era da difusão do computador” (CASTELLS, 1999). O computador pessoal (*personal computer* ou PC) foi lançado pela *International Business Machines* (IBM) em 1981 e amplamente difundido após a criação de *software* para PCs na década de 1970, pelas mãos de Bill Gates e Paul Allen, que logo depois fundaram a gigante em *software* Microsoft (CASTELLS, 1999). Houve ainda o aumento da complexidade e capacidade dos chips e o progresso da optoeletrônica, que aumentaria exponencialmente a capacidade das linhas de transmissão na década de 1990 (VIANNA, 2012).

O pontapé inicial para a criação da internet veio com o uso da tecnologia aplicada ao âmbito militar, quando a Agência de Projetos de Pesquisa Avançada (ARPA), do Departamento de Defesa dos EUA foi incumbida de criar uma rede de

comunicação à prova de ataques nucleares. A solução estratégica tomada foi a criação de uma rede difusa de receptores-transmissores, baseada na comunicação por troca de pacotes, ao longo da qual a mensagem transmitida encontra suas próprias rotas, podendo ser identificada em qualquer ponto da rede (CASTELLS, 1999).

A rede de computadores ARPANET foi posta em funcionamento em setembro de 1969 (CASTELLS, 1999), tendo seus nós em centros de pesquisas de quatro universidades estadunidenses. Em 1983 foi dividida entre ARPANET, usada para fins científicos, e *Military Network* (MILNET), exclusivamente para fins militares. A *Computer Science Network* (CSNET) e a *Because It's Time to NETWORK* (BITNET), criadas durante a década de 1980, também tinham a ARPANET como espinha dorsal, até que a última encerrou suas atividades em 1990, sendo substituída pela *National Science Foundation Network* (NSFNET). A rede formada por essas redes de comunicação passou a se chamar INTERNET (CASTELLS, 1999).

Por pressão internacional, a Internet saiu do controle governamental para cair nas mãos da privatização. Apesar da tentativa de criar um órgão que a regulasse em 1998, ela permaneceu livre de autoridade dirigente, o que Castells (1999, p. 84) classifica como um “sinal das características anarquistas do novo meio de comunicação, tanto tecnológica quanto culturalmente”.

Para atender a demanda de intercomunicação mundial, foi necessário ampliar a capacidade de comunicação da rede. Para tal, Vinton Cerf e Robert Kahn, pesquisadores da ARPA, trabalharam na criação de protocolos de comunicação que pudessem ser usados em todos os tipos de rede. Assim, segundo Castells (1999), Cerf e Kahn são responsáveis pela criação da própria arquitetura da Internet. O resultado de seu trabalho foi a criação de um protocolo de comunicação dividido em duas partes: entre servidores (TCP) e inter-redes (IP). O protocolo TCP/IP foi rapidamente aceito como o mais comum protocolo de comunicação entre computadores, à princípio nos EUA e em seguida se estendendo aos outros países. Milhares de pessoas, no final da década de 80 “[...] utilizavam comunicações computadorizadas em redes cooperativas e comerciais que não faziam parte da internet. A partir da década de 1990, houve a integração desses sistemas com a internet e a expansão da própria internet” (VIANNA, 2012, p. 40).

A invenção e difusão do modem, em conjunto com os computadores pessoais e linhas telefônicas possibilitou a comunicação entre os usuários da rede

através de vários fóruns eletrônicos e “comunidades virtuais” (VIANNA, 2012), dando início a uma verdadeira revolução na comunicação mundial.

Ainda que ambas tenham em comum a característica de penetrabilidade, a Revolução Informacional não pode ser considerada como uma simples variante da Revolução Industrial, como apontado por Izerrougene, Urpia e Almeida (2010). Segundo os autores, na obra citada, a era informacional é um novo paradigma, o que se justifica por suas seguintes características: em primeiro lugar, ela é produto da transformação de um sistema produtivo centrado na energia para um novo sistema de predominância da informação; a segunda característica resulta do fato de que as informações nesse contexto não são mero fluxo de sinais digitais, mas, com a atuação da mente humana, estão envolvidas na produção e na reorganização das próprias relações sociais.

Complementarmente, outras importantes características dessa nova Era são destacadas por Werthein (2000, p. 72), quando retoma Castells (2000). São elas:

- A informação é sua própria matéria prima: no novo paradigma, a tecnologia age sobre a informação, contrastando com a ideia de que a informação era utilizada para agir sobre a tecnologia, transformando-a ou dando novos usos a ela.
- Os efeitos das novas tecnologias têm alta penetrabilidade: como a informação está presente em todas as atividades humanas, coletiva ou individualmente, elas tendem a ser afetadas por essas tecnologias. Elas têm poder de atuar pervasivamente no cotidiano das populações.
- Predomínio da lógica de redes: através das novas tecnologias, a lógica de redes pode ser aplicada materialmente a qualquer tipo de processo. Para Castells (1999, p. 40), as recentes redes virtuais interativas criam formas e canais de comunicação, modelam a sociedade e são por ela modeladas.
- Flexibilidade: permitindo a reorganização de elementos e podendo ser reconfigurada, além de possibilitar a reversão de processos, a nova tecnologia se mostra flexível.
- Convergência de tecnologias: sobretudo a microeletrônica, telecomunicações, optoeletrônica e computadores, cujo entrelaçamento nos proporciona pensar a tecnologia de novas formas.

Tais características levantadas por Castells e reiteradas por Werthein iluminam o caminho de vários dos estudos que investigam o novo paradigma. Para

Takahashi (2000), no livro *A Sociedade da Informação: o Livro Verde*, outra decorrência da convergência da base tecnológica é a possibilidade de poder representar qualquer tipo de informação em formato digital. Segundo o autor,

[...] pela digitalização, a computação (a informática e suas aplicações), as comunicações (transmissão e recepção de dados, voz, imagens etc.) e os conteúdos (livros, filmes, pinturas, fotografias, música etc.) aproximam-se vertiginosamente – o computador vira um aparelho de TV, a foto favorita sai do álbum para um disquete, e pelo telefone entra-se na Internet (TAKAHASHI, 2000, p. 3).

Além da convergência tecnológica, o Livro Verde cita outros dois fatos inter-relacionados que estão na origem das mudanças sócio-tecnológico-econômicas em curso: o barateamento dos computadores, que permitiu a popularização do uso dessas máquinas e o crescimento da Internet (TAKAHASHI, 2000).

A Era da Informação concretizou “um novo estilo de produção, comunicação, gerenciamento e vida” (CASTELLS, 1999, p. 43). Pierre Lévy, analisando a sociedade em rede sob uma perspectiva antropológica, denominou a presente cultura informática de “cibercultura”, sendo o “espaço cibernético” um local onde ocorrem as interações humanas, “onde a comunidade conhece a si mesma e conhece seu próprio mundo” (LEVY, 1994, p. 6).

Nesse espaço virtual, a interação se faz entre todos e para todos: cada usuário da tecnologia pode se tornar um emissor cuja mensagem será transmitida através da rede para outros usuários (LEVY, 1994), o que implica em uma potencial construção do que Lévy chama de inteligência coletiva, qual seja: “uma inteligência distribuída por toda parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em uma efetiva mobilização das competências” (LEVY, 1998, p. 28). Conectando indivíduos independentemente de suas localizações geográficas, o ciberespaço desterritorializa os saberes (BEMBEM; SANTOS, 2013).

A vida contemporânea, em suma, é delineada pelas novas sociabilidades e novas relações com o espaço e o tempo. Há aqui a fusão homem-máquina, que transforma o indivíduo na figura do ciborgue de Haraway (2009, p. 36-37),

[...] um organismo cibernético, um híbrido de máquina e organismo, uma criatura de realidade social e também uma criatura de ficção. Realidade social significa relações sociais vividas, significa nossa construção política mais importante, significa uma ficção capaz de mudar o mundo [...]. No final do século XX, neste

nosso tempo, um tempo mítico, somos todos quimeras, híbridos – teóricos e fabricados – de máquina e organismo; somos, em suma, ciborgues.

A autora hiperboliza a relação entre indivíduos e tecnologia para ilustrar os quão conectados ambos estão, homem e máquina. Analogamente, McLuhan (2003) aposta na ideia de que as novas tecnologias são uma extensão da mente humana.

Para Simões (2009), nesse momento o indivíduo, com sua identidade própria e múltipla, tem a seu alcance novas maneiras de interagir, formar grupos, tem um novo espaço-tempo a ser vivenciado, no qual a limitação do espaço físico é quase eliminada e o tempo é acelerado. Harvey (2001, *apud* BESSI et al., 2015, p. 777) concorda, afirmando que as transformações resultadas pela ascensão do novo paradigma agem de maneira espaço-temporal, causando a impressão de que o mundo encolheu.

Para Virilio (1997, 1999, 2000 *apud* BESSI et al., 2015) a tecnologia acentua a velocidade de nossas vivências, permitindo que nos desloquemos cada vez mais rápido. Considerando as três falas, conclui-se que as tecnologias afetam a realidade espaço-temporal. As próprias organizações modificaram suas estruturas de trabalho para se adaptar a essas e outras mudanças impulsionadas pelas TICs, cujo impacto nessas empresas resultou, por exemplo, em flexibilização, desterritorialização (BESSI et al., 2015) e maior controle da produção.

É impossível desconsiderar, assim, que a Era Informacional trouxe consigo mudanças drásticas nos comportamentos dos indivíduos. Várias facetas de suas vidas, como a social e a profissional, foram diretamente afetadas pela onipresença tecnológica. A evolução das TICs não apenas criou novos suportes informacionais, como também revolucionou as maneiras de buscar informações. No contexto brasileiro, até meados da década de 80 as pessoas recorriam às igrejas e escolas em buscas de informação (SUAIDEN, 2000, p. 56). Em 2017, 77% da população do país já havia tido acesso à internet, tendo grande parte dessa parcela já utilizado a tecnologia para buscar informações, como aponta a pesquisa TIC domicílios (PESQUISA SOBRE O USO DAS..., 2019).

As gerações de indivíduos que cujo nascimento e desenvolvimento acompanhou a evolução das tecnologias foram denominadas por Prensky (2001) de nativos digitais. Para o teórico, são gerações marcadas pela ubiquidade da tecnologia e que “falam” com naturalidade o idioma digital, sem “sotaque” e sem a

aversão comum das gerações anteriores, que presenciaram durante a maior parte de sua vida outro tipo de realidade tecnológica.

Os nativos digitais, como Prensky os define, convivem com a presença da tecnologia desde cedo e têm uma habilidade nata de interagir com ela. É necessário ressaltar, entretanto, como afirma Cintra (2016), que a conceituação dos nativos digitais, tal como define Prensky, apaga a necessidade de efetiva capacitação digital, uma vez que caracteriza o conhecimento sobre as inúmeras funcionalidades das tecnologias digitais como absolutamente naturais a todos os indivíduos que cresceram cercados por elas. Tal proposição torna-se dúbia na medida em que mascara a diversidade dessa população: ainda que inúmeros jovens compreendam a amplitude das interações digitais e atuem ativamente nesse meio, de maneira crítica, existem também aqueles que não possuem tais habilidades, ainda que tenham nascido na Era Informacional, da explosão tecnológico-informacional. Considerando a astronômica quantidade de recursos oferecidos pelas TICs, é também compreensível que muitos jovens nem conheçam grande parte deles.

Visualizando tal lacuna no termo “nativos digitais” e reconhecendo a importância da literacia digital<sup>4</sup> para um uso mais efetivo e consciente das mídias digitais, a autora deste trabalho escolhe não utilizar esse conceito. Em referência aos indivíduos que têm suas vivências mediadas pela tecnologia será utilizada a denominação geração Z, geração de usuários de bibliotecas que fazem parte do enfoque da pesquisa e por isso aqui mais abordada que as gerações anteriores.

O que seria exatamente uma geração? Principalmente nas civilizações ocidentais, é perceptível que pessoas que nascem em um certo período de tempo partilham certas semelhanças comportamentais. Portanto, identifica-se uma geração no tempo e no espaço a partir da diferenciação de comportamento com relação às gerações anteriores (HUELSEN, 2016). Patrícia Huelsen (2016) propõe que a inserção da tecnologia no cotidiano dos indivíduos tenha sido um dos fatores de mudança de comportamentos – e, portanto, de descontinuidade geracional.

Apesar de ser impossível fazer uma divisão bem delimitada entre as gerações, uma vez que alguns aspectos culturais e sociais podem passar de pais para filhos, grande parte dos autores apontam para o surgimento de cinco blocos

---

<sup>4</sup> Livre tradução da expressão em inglês *digital literacies*, que pode ser caracterizada como a habilidade, aprendizado e fluência no “idioma” digital (HUELSEN, 2016, p. 135).

geracionais no período entre 1922 e a atualidade: Veteranos, *Baby Boomers* e Gerações X, Y e Z (SERPA, 2014).

Nascidos entre 1922 e 1945, no intervalo entre as duas guerras mundiais, estão os Veteranos. Logo em seguida vieram os *Baby Boomers*<sup>5</sup>, que nasceram entre 1946 e 1964. A Geração X, que corresponde aos nascidos entre 1965 e 1979, teve suas vidas moldadas pela globalização e pelo surgimento dos computadores. O bloco geracional seguinte, a Geração Y, corresponde ao intervalo entre 1980 e 1993. Foi também conhecida como “Geração Tecnologia” e “Geração Internet”, presenciando a popularização da internet e vivenciando a sua velocidade (SERPA, 2014).

A década de 1990 viu nascer a geração Z<sup>6</sup>, que Prensky chama de nativos digitais e outros teóricos de *Homo Zapiens*. As TICs estão completamente incorporadas ao seu cotidiano. Como eles compõe uma grande parcela dos atuais usuários de bibliotecas, é imprescindível compreender seus perfis, comportamentos e demandas, moldados pela onipresença das tecnologias da informação em suas vidas, para que se avalie se os serviços prestados pela UI de fato os contemplam.

Os indivíduos nascidos na geração Z estão familiarizados com a velocidade com que as novas tecnologias surgem e com que as anteriores se tornam obsoletas. Sempre conectados com e através das novas tecnologias, eles têm acesso a informações a todo instante. Como aponta Gobbi (2009), os indivíduos da geração Z fazem parte da geração da interatividade e da conectividade. Eles são imediatistas e têm o hábito de fazer diversas coisas ao mesmo tempo (como estudar, ouvir música, assistir televisão, etc.). Sobre essa geração, afirmam Palfrey e Gasser (2011, p. 2) que:

[...] estes garotos são diferentes. Eles estudam, trabalham, escrevem e interagem um com o outro de maneiras diferentes das suas quando você era da idade deles [...]. Com frequência se conhecem online antes de se conhecerem pessoalmente [...]. Os principais aspectos de suas vidas – interações sociais, amizades, atividades cívicas – são mediados pelas tecnologias digitais. E não conhecem nenhum modo de vida diferente.

Então, ao contrário do que muitos pensam, os “Z” se recolhem à internet não buscando o isolamento, mas sim as conexões (SERPA, 2014), a sociabilidade. Seja

<sup>5</sup> Nome relativo a alta taxa de natalidade no pós-guerra, o “boom” populacional.

<sup>6</sup> A letra “Z” em geração Z vem do inglês *zap*, que significa “fazer algo muito rapidamente” (KÄMPF, 2011).

para estudar, consumir ou cultivar relações pessoais, essa geração recorre preferencialmente às TICs. Essas tecnologias foram completamente incorporadas ao seu cotidiano.

Ao descrever algumas características dos chamados “nativos digitais”, Prensky (2001, p. 3) afirma que eles

[...] cresceram em uma “velocidade rápida” dos videogames e MTV. Eles estão acostumados à rapidez do hipertexto, baixar músicas, telefones em seus bolsos, uma biblioteca em seus laptops, mensagens e mensagens instantâneas. Eles estiveram conectados a maior parte ou durante toda suas vidas [sic]. Eles têm pouca paciência com palestras, lógica, passo-a-passo, e instruções que “ditam o que se fazer”.

O excerto traz à tona o fato de que a interatividade com a tecnologia afeta os comportamentos e gostos dessa geração. Analogamente, Veen e Vrakking (2009, p. 29) concluem que, uma vez que o comportamento humano é extremamente influenciado pelo ambiente em que se vive, a forte presença da tecnologia no cotidiano da geração Z influenciou tanto no comportamento quanto no próprio modo de pensar dessa geração. Para os autores, as habilidades e atitudes desses indivíduos são consequência dessa interação constante com as TICs. São mudanças tão profundas que alguns teóricos da educação, como Prensky (2001) defendem fortemente que os atuais modelos educacionais sejam reformulados, adequando-se a essa nova geração que não se interessa pela maneira pouco dinâmica da educação tradicional. A seguir será apresentada uma reflexão sobre as práticas de leituras dessa geração Z e a relação desses indivíduos com a instituição biblioteca.

## 2.2 GERAÇÃO Z: PRÁTICAS DE LEITURA E RELAÇÃO COM AS BIBLIOTECAS

O impacto da leitura nas vivências dos indivíduos se projeta para muito além dos possíveis benefícios educacionais e profissionais: o ato de ler influencia diretamente na formação da personalidade dos sujeitos e ocasiona grandes mudanças em suas vidas, como ressaltam Fernandes e Silva (2013). Assim, acrescentam os autores, “a leitura é um instrumento indispensável para a contínua formação intelectual, social, moral e afetiva do leitor” (GARCÍA, 2000 *apud* FERNANDES; SILVA, 2013, p. 1208).

A criança que desenvolve cedo o hábito de ler tem sua imaginação fomentada, torna-se mais reflexiva e desenvolve melhor suas capacidades cognitivas e atitudinais (FERNANDES; SILVA, 2013). Uma vez que estimula o desenvolvimento cognitivo, a leitura está correlacionada com o caminhar escolar da criança: não adquirir o hábito de ler pode comprometer seu sucesso escolar e profissional.

Considerando o contexto no qual a geração Z está inserida, podemos pensar em como se dá o ato de leitura mediante o uso de tantas novas tecnologias de informação e comunicação. A leitura foi, de alguma forma, afetada pela onipresença das TICs? Acredita-se que sim, de acordo com Duarte (2015, p. 56-57),

[...] assim como o texto impresso revolucionou o mundo da literatura, o texto digital tem influenciado significativamente as práticas de leitura do homem contemporâneo [...]. Não nos posicionamos mais como meros leitores diante das home pages da internet. Agora devemos, para que haja sentido, ver e interagir com a obra. Esse agir se dá através da interatividade digital, como o clicar em ícones. Podemos, também, manipular as formas midiáticas, como som, imagem e texto. Somos não mais leitores apenas, mas exploradores, navegadores num mundo de infinitas possibilidades.

Portanto, a leitura no âmbito digital não só existe, como também é um processo que acontece de maneira diferente da leitura de materiais impressos: é interativa e hipertextual. Nesse novo meio, as barreiras entre autor e leitor tornam-se tênues, uma vez que cada usuário da internet é também potencial produtor de conteúdo, um exercício concomitante de leitura e produção textual.

A internet disponibiliza a seus usuários uma quase infinidade de registros, favorecendo acesso a um fluxo informacional praticamente ilimitado de informações e o desenvolvimento simultâneo de várias tarefas, o que, como ressalta Souza (2016) em uma análise psicolinguística, tem um custo cognitivo: em longo prazo, pode acarretar perda progressiva da nossa capacidade de concentração e reflexão. Alguns autores, como Duarte (2010), acreditam que o astronômico volume de publicações disponíveis nesse meio transforma a leitura virtual em um ato superficial. A partir desses discursos pode-se reiterar a importância da imersão do leitor no livro físico. Mas, ainda que gere opiniões contrastantes sobre seus benefícios e malefícios, a leitura e a produção de conteúdo em meio virtual ocorre a todo instante, em um constante fluxo comunicacional.

Diante deste cenário tecnológico, é imprescindível investigar as leituras da geração Z no meio digital. A TIC *kids online* Brasil 2018 (PESQUISA SOBRE O USO

DA..., 2019), pesquisa realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), elucidando sobre o cotidiano dos jovens na internet, mostra que, entre aqueles de 9 a 17 anos, 79% das meninas e 68% dos meninos realizam pesquisas na internet para fazer trabalhos na escola, atividade mais realizada pelos entrevistados na internet. Esses e outros dados resgatados da pesquisa TIC *kids online* Brasil 2018 (PESQUISA SOBRE O USO DA..., 2019) sobre o uso que esse público faz da internet estão presentes no gráfico 1.

Os jogos também são populares entre as crianças e jovens: das meninas, 56% já jogaram online não conectadas a outros jogadores, e 39% já jogaram online em interação com outros indivíduos; dos meninos, 65% já jogaram online conectados a outros jogadores e 71% já jogaram online conectados a outros jogadores. Os resultados trazem também informações sobre o uso de outras ferramentas, serviços e produtos na internet como compartilhamento e produção de conteúdo e compras.

A partir da análise dos dados apresentados pela pesquisa, pôde-se perceber que várias práticas corriqueiras das gerações anteriores, como ouvir música e ler notícias, estão migrando para a internet, apresentando um novo comportamento informacional com grande representatividade no cotidiano online juvenil.

**GRÁFICO 1 – Atividade realizadas na internet, entre os gêneros masculino e feminino**



Fonte: TIC *kids online* brasil 2018 (PESQUISA SOBRE O USO DA..., 2019).

É preciso ponderar que, ainda que pesquisas demonstrem a forte presença das TICs no cotidiano de crianças e jovens, grande parte desses indivíduos as utiliza superficialmente, como aponta Cintra (2016). O autor resgata conceitos da semiótica peirceana como instrumento de análise da qualidade da interação entre ser humano e tecnologia, apontando que essa interação pode levar a variados níveis de fruição, do mais simples ao mais complexo.

A fluência digital, para Cintra (2016) só é possível a partir do aprendizado decorrido das complexas interações com as tecnologias. Assim, é necessário considerar que muitos dos jovens pertencentes à geração Z ainda não conhecem tudo o que a tecnologia digital pode oferecer. Outros tantos, ainda que as conheçam, não as utilizam com criticidade.

A pesquisa Retratos da Leitura no Brasil 4 (FAILLA, 2016) também inclui dados sobre leituras feitas *online* reiterando a importância de se validar as práticas de leitura realizadas nesse meio. Trata-se de uma pesquisa de metodologia quantitativa, com aplicação de 5.012 questionários e entrevistas presenciais, realizadas nos domicílios da população brasileira (FAILLA, 2016).

O perfil levantado pela amostra analisada na pesquisa Retratos da Leitura no Brasil 4 está composto por mulheres (52%) e homens (48%) a partir de 5 anos, residentes nas capitais (24%), nas regiões metropolitanas que as circundam (13%) e municípios interioranos (63%) dos estados brasileiros. A pesquisa mapeou, ao todo, 317 municípios. Os entrevistados pertencem majoritariamente à classe C (47%). As classes A e B representam 25% da amostra e as classes D e E, 28%. Das entrevistas, 28% foram realizadas na região Nordeste, 42% na região Sudeste, 8% na região Centro-Oeste, 14% na região Sul e 8% na região Norte.

Como em toda pesquisa que se utiliza de amostragem em suas análises, os resultados encontrados por Retratos da Leitura no Brasil 4 não representam a realidade de absolutamente toda a população. Segundo a própria pesquisa (FAILLA, 2016), a margem de erro é de 1,4 pontos percentuais para mais ou para menos sobre os resultados da amostra total e 1,8 pontos percentuais sobre o público leitor. A tabela 1 apresenta os resultados colhidos pela pesquisa Retratos da Leitura 4 (FAILLA, 2016) relativos ao que a pesquisa considera como práticas de leitura *online* dessa amostra populacional.

**TABELA 1 – Leituras realizadas na internet, em porcentagem de questionados**

Atividades de leitura realizadas na Internet	Faixa etária		
	5 a 10	11 a 13	14 a 17
Leu notícias e informações em geral	21	25	37
Estudou, fez trabalho escolar ou pesquisou temas escolares	44	57	52
Aprofundou conhecimento sobre temas de seu interesse	13	24	20
Compartilhou em blogs, fóruns ou nas redes sociais sobre literatura, temas de livros, autores, trechos de livros, etc.	12	19	20
Leu jornais	4	5	5
Leu livros	15	19	12
Buscou informações sobre literatura, temas de livros, autores, trechos de livros, editoras, lançamentos	7	9	12
Leu revistas	4	7	8
Participou de elaboração de histórias coletivas, como Fanfic, por exemplo	1	5	1
Não sabe/Não respondeu	11	2	8

Fonte: Retratos da Leitura no Brasil 4 (FAILLA, 2016, p. 259).

A partir das informações trazidas na tabela 1, percebe-se que dentre as “atividades de leitura realizadas na internet”, a mais citada pelas crianças e jovens de 15 a 17 anos são relacionadas à pesquisa escolar. São também notáveis as porcentagens de crianças e jovens que leem notícias, buscam e compartilham com outros usuários informações em geral, ou que leem livros.

Deve-se atentar, entretanto, para a concepção de leitura adotada nessa pesquisa. Analisando as atividades descritas como “leitura” na tabela 1 acima, é

perceptível que ali é usada um conceito tradicional de leitura, relacionado apenas a textos e livros. Esse conceito exclui as importantes leituras e interpretações de imagens, sons, símbolos, etc.

Para Gee (2003), no mundo moderno, a linguagem não é o único sistema comunicativo importante. As imagens, símbolos, gráficos, diagramas, artefatos e muitos outros símbolos visuais são particularmente significantes. Saber ler criticamente imagens publicitárias, por exemplo, é uma valorosa competência. Se considerados esses modos de leitura, os resultados de Retratos da Leitura no Brasil 4 sobre leitura na internet são ampliados, como pode-se perceber da tabela 2, apresentada logo a seguir.

**TABELA 2 – Atividades realizadas na internet, em porcentagem de questionados**

<b>Atividades em geral realizadas na Internet</b>	<b>Faixa etária</b>		
	<b>5 a 10</b>	<b>11 a 13</b>	<b>14 a 17</b>
Trocou mensagens no Whatsapp ou Snapchat	43	57	75
Enviou ou recebeu e-mails	24	33	51
Acessou ou participou de redes sociais, blogs ou fóruns	23	39	55
Escutou música	48	51	63
Assistiu vídeos, filmes ou TV on-line	58	55	60
Trabalhou ou buscou informações sobre trabalho ou profissão	17	17	23
Jogou	69	59	48
Fez compras	8	12	14

Fonte: Retratos da Leitura no Brasil 4 (FAILLA, 2016, p. 258).

Algumas práticas contempladas na tabela 2 que exigem habilidades interpretativas, como a interação com outros usuários em redes sociais e aplicativos de mensagens instantâneas, assistir vídeos e escutar músicas não são consideradas, portanto, por Retratos da Leitura no Brasil 4, como atividades de leitura, uma vez que tais atividades não estão inclusas na tabela relativa às práticas de leitura realizadas em âmbito digital (tabela 1).

Observando os dados apresentados pelos gráficos da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil 4, fica evidente que nas faixas entre 5 a 13 anos a atividade online preferida é o jogo, totalizando a preferência de 69% das crianças de 5 a 10 anos e 59% das crianças de 11 a 13 anos. Além disso, 48% dos jovens de 14 a 17 anos jogam online. A pesquisa TIC *kids online* Brasil 2018 (PESQUISA SOBRE O USO DA..., 2019), como mostrado no gráfico 1, também comprova a popularidade dos jogos entre a geração Z, apresentando que 56% das garotas e 65% dos garotos de 9 a 17 anos utilizam a internet para jogar individualmente, não conectados a outros jogadores, enquanto 71% dos meninos e 39% das meninas jogam online conectados a outros jogadores.

Diante desses dados, é importante ressaltar que o ato de jogar também é uma prática de leitura. Afirma Silveira (2013, p. 92) que “a leitura do jogo, como texto produzido pelo jogador durante a partida, vai demandar que o leitor aprenda a olhar para o texto e oriente a sua visão para os procedimentos manipuladores ‘fazer olhar, sentir, ler e interpretar’”. Jogar, portanto, exige complexas habilidades interpretativas.

Analisando os gráficos apresentados, chega-se às seguintes conclusões: as tecnologias digitais são ubíquas no cotidiano da geração Z, ainda que grande parte das vezes o uso dessas tecnologias seja superficial e não se explore plenamente o potencial das ferramentas que esse meio disponibiliza a seus usuários. Várias das atividades rotineiras dos indivíduos migraram para o *online*. As próprias práticas de leitura ultrapassaram as fronteiras do tradicional formato impresso e ampliaram-se para o ambiente virtual, seja na busca por notícias, interpretação de imagens ou tomada de decisões baseada em análises de informações enquanto essas crianças e jovens jogam.

Contrastando com o apreço das crianças e jovens por atividades *online* que envolvam leitura e interpretação – como a busca por informações e o ato de jogar – está a subutilização das bibliotecas brasileiras: apenas 5% dos entrevistados Por Retratos da Leitura no Brasil 4 frequentam sempre esses espaços. A grande maioria não frequenta (66%) e uma parcela considerável raramente utiliza as bibliotecas (14%). Aqueles que declararam à pesquisa que “às vezes” vão à alguma biblioteca perfazem um total de 15% (FAILLA, 2016).

A imagem que o brasileiro tem de suas bibliotecas está ligada à educação, segundo a pesquisa 71% dos entrevistados disseram que a biblioteca é um lugar

para estudo e 26% apontaram que é um lugar para estudantes. Para Failla (2016) essa representação pode ser a razão pela qual os estudantes de fato são a esmagadora maioria do público frequentador dessas instituições – dentre os não-estudantes, 90% disseram raramente comparecer a esses espaços.

A partir dessa correlação, a autora (2016) aponta a necessidade de se repensar os modelos das bibliotecas brasileiras e de atendimento aos seus usuários. O discurso de Failla é complementar ao apontado por Suaiden (2000), quando este afirma que, no Brasil, o afastamento dos possíveis usuários de bibliotecas está relacionado, entre outros motivos, à imagem punitivista e elitista que essa instituição vem historicamente carregando consigo.

Portanto, grande parte das crianças e jovens brasileiros têm afinidade com a leitura e os jogos, mas não com as bibliotecas, que têm no imaginário brasileiro uma representação academicista e formal, imagem essa que contrasta com o universo leve e divertido da infância. Conjectura-se, portanto, que essa imagem gere impactos negativos e acabe por afastar algumas das crianças e jovens, possíveis frequentadores das bibliotecas, que não se sentem atraídos por tal representação.

A evasão de usuários das bibliotecas brasileiras e a subutilização desses espaços é também relacionada a sua desatualização em relação às demandas informacionais da sociedade contemporânea. A era da informação, além de causar profundas transformações culturais e comportamentais, criou também novas necessidades de consumo, inclusive de consumo informacional. Crianças e jovens (assim como pessoas de outras faixas etárias) estão a todo o momento interagindo com o mundo através do virtual, utilizando diferentes tecnologias como suporte informacional.

É necessário refletir a atuação da biblioteca brasileira frente a essas mudanças culturais e comportamentais, resultadas das transformações sociais citadas no subtópico anterior. Grande parte das bibliotecas brasileiras está aquém dessas novas demandas de seus usuários por suportes e formatos informacionais. Vieira, Passos e Rockiki (2009) ilustram através da figura 1 esse distanciamento.

**FIGURA 1** – Demandas sociais de suportes informacionais e a realidade das bibliotecas brasileiras



Fonte: Vieira, Passos e Rockiki (2009, p. 8).

Grande porcentagem das bibliotecas brasileiras, portanto, estão desatualizadas em relação às demandas de seus atuais usuários por suportes informacionais. Enquanto o acesso a informação ofertado a esse público nessas bibliotecas se restringe a livros, referências e, em algumas unidades de informação, computadores e revistas, a população brasileira consome também diversos outros tipos de mídias, como os DVDs e os videogames.

Ainda que as bibliotecas brasileiras enfrentem como agravante a historicidade da evasão, o afastamento do atual usuário não é um fenômeno restrito ao Brasil. Com grande preocupação, Neiburger (2007) relata que ao menos duas gerações americanas se distanciaram das bibliotecas. Nesse aspecto, Vieira, Passos e Rockiki (2009) apontam que, percebendo a necessidade de acompanhar as mudanças

socioculturais e de se fazerem sempre interessantes e úteis aos usuários, grande parte das bibliotecas americanas se coloca em constante reinvenção.

Para que continuamente atraia novos usuários e fidelize os já existentes, os serviços e produtos que uma biblioteca oferece – e a forma com que são apresentados ao público – precisam estar em sintonia não apenas com as necessidades dos usuários, mas também com suas preferências, seus gostos e costumes. Caso o relacionamento biblioteca-usuários não se estabeleça de fato e a instituição não esteja sintonizada com a sociedade a que atende, sua atuação perde todo o sentido e a organização torna-se obsoleta, como aponta Neiburger (2007, p. 60) ao afirmar que "se desde já não oferecermos aos usuários algo interessante, as bibliotecas se tornarão eternamente dispensáveis para eles. Este é um risco que não podemos correr". Seria, em bom vocabulário *gamer*, *game over* para as bibliotecas.

Na última década do século passado a Federação Internacional de Associações Bibliotecárias (IFLA) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) defenderam em seu Manifesto para Bibliotecas Públicas a atualização das demandas (de toda ordem) apresentadas pelas comunidades às suas bibliotecas. De acordo com o manifesto,

[...] todos os grupos etários devem encontrar documentos adequados às suas necessidades. As coleções e serviços devem incluir todos os tipos de suporte e tecnologias modernas apropriados assim como fundos tradicionais. É essencial que sejam de elevada qualidade e adequadas às necessidades e condições locais. As coleções devem refletir as tendências atuais e a evolução da sociedade, bem como a memória da humanidade e o produto da sua imaginação. (IFLA; UNESCO, 1994, p. 1-2).

O trecho supracitado, apresentado por IFLA e UNESCO, contempla os diversos grupos etários e reforça que as bibliotecas devem considerar as atuais tendências, inovações e mudanças sociais. Similarmente, a Association of College and Research Libraries (ACLR) previa em seu relatório "Top dez tendências em bibliotecas universitárias de 2010" que o crescimento expressivo do uso de dispositivos móveis e aplicativos deveria gerar novos serviços nas bibliotecas.

O Manifesto para Bibliotecas Públicas também reconhece a importância da biblioteca para a formação de leitores, uma vez que aponta como missão da instituição "criar e fortalecer os hábitos de leitura nas crianças, desde a primeira infância" (IFLA/UNESCO, 1994, p. 2). É importante lembrar que o ato de ler ultrapassa a convencional leitura no papel impresso: o próprio ato de jogar pode ser

considerado leitura, como citado anteriormente, pois exige complexas interpretações, não apenas de imagens, mas de todo o contexto apresentado pelo jogo. Existem também jogos que estabelecem vínculos diretos com a literatura, baseando-se em obras literárias para a construção de sua narrativa.

Outro trecho de destaque do Manifesto afirma que é uma das missões da biblioteca “facilitar o desenvolvimento da capacidade de utilizar a informação e a informática” (IFLA/UNESCO, 1994, p. 2). Portanto, as bibliotecas devem possibilitar não apenas o contato dos usuários com as tecnologias informacionais, mas também devem promover o aprendizado em relação a seu uso. Caso não alcance seus usuários, a biblioteca falha com essas e suas outras missões.

Frente à evasão de usuários, bibliotecários estão formulando estratégias para atrair o público, sobretudo os jovens, às bibliotecas. Uma interessante iniciativa é a inserção de jogos no espaço das unidades de informação. White (1981, *apud* VIEIRA; PASSOS; ROCKIKI, 2009), afirma que o uso de videogames incentiva o uso de outros serviços da biblioteca, uma vez que, esperando sua vez de jogar, o público acaba por circular pelo ambiente, conhecendo outros produtos e serviços. A Associação de Bibliotecas Americanas também defende que jogos adentrem o espaço da biblioteca pública, pois vão de encontro à missão desse tipo de biblioteca:

As bibliotecas públicas têm a missão de fornecer materiais culturais, recreativas e de entretenimento, bem como materiais informativos e educativos. Jogos proporcionam histórias e informações que entreter e educar. (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, [20--], p. 1).

Além disso, a Associação ([20--]) aponta que os jogos podem ser utilizados para engajar os usuários na leitura, escrita e criação de conteúdo. Assim, em consonância com os diversos autores citados (FAILLA, 2016; IFLA; UNESCO, 1994; NEIBURGER, 2007) este trabalho defende a necessidade de se remodelar os serviços e ações das bibliotecas brasileiras, para que rompam com a imagem secular demasiado formal dessas instituições, de maneira a se tornarem mais atrativas e mais úteis aos seus usuários e usuários potenciais.

Nesta pesquisa foi desenvolvido um trabalho de campo cujos participantes são os usuários infantis e juvenis da biblioteca. Uma vez que está comprovado, a partir da discussão teórica apresentada neste tópico, que as criança e jovens brasileiros apreciam os *games*, propõe-se que podem ser usados elementos de

jogos como metodologia de incentivo à leitura, essencial para a formação do sujeito, e para o engajamento no uso da biblioteca, como indicado pela ALA ([20--]) Dessa forma, utilizando uma metodologia inspirada em algo tão presente no cotidiano dessas crianças e jovens, os jogos, busca-se neste estudo engajar leitores, ao mesmo tempo promovendo aprendizado no uso da tecnologia e esquivando-se do estereótipo negativo da biblioteca brasileira. Para tal, são abordados no tópico 3 alguns aspectos conceituais e metodológicos sobre a gamificação.

### **3 GAMIFICAÇÃO**

Um dos objetivos centrais das bibliotecas, como já exposto, é criar e fortalecer hábitos de leitura logo na primeira infância. Entretanto, a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil 4 aponta um distanciamento de leitores e não leitores em relação à instituição, o que significa um entrave a esse e outros objetivos das bibliotecas contemporâneas.

Frente à problemática, este tópico propõe a gamificação – o "uso de mecanismos de jogos orientados ao objetivo de resolver problemas práticos ou de despertar engajamento entre um público específico" (VIANNA, et al., 2013, p. 13)" – como método de incentivo à leitura de crianças e jovens, tornando a biblioteca um local mais atrativo para esse público e engajando-os no ato de ler. Sugere também que através do uso da gamificação é possível promover o aprendizado ao uso da tecnologia.

Para compreender como poderia funcionar essa metodologia, é importante primeiramente compreender o que é a gamificação e de que maneira ela poderia engajar pessoas na realização de tarefas. Posteriormente, serão apresentados exemplos práticos de aplicações da gamificação em bibliotecas.

Sabe-se que os jogos atraem fortemente os seres humanos, lembra Vianna et al. (2013). Prova disso é o explosivo e mundial sucesso do mercado de jogos. A Newzoo<sup>7</sup> aponta que o Brasil em 2018 ocupou a 13ª posição no ranking mundial da indústria de games, na qual representavam o país o total de 75.7 milhões de jogadores (NEWZOO, 2018). Vianna et al. (2013) relata que a marca de 1 bilhão de jogadores ativos mundialmente foi alcançada em 2013 e que 92% das crianças de até dois anos são jogadoras. Com as pesquisas TIC *kids online* 2018 (PESQUISA

---

<sup>7</sup> Autoridade mundial em pesquisas sobre games. Sua homepage pode ser acessada no seguinte link: <https://newzoo.com/>.

SOBRE O USO DA..., 2019) e Retratos da Leitura no Brasil 4 (FAILLA, 2016), viu-se que uma grande porcentagem das crianças e jovens brasileiros jogam *online*. Juntos, esses dados indicam que há uma apropriação popularizada dos jogos e *games* entre crianças e jovens, o que reforça a expectativa de que esta poderá ser uma metodologia de incentivo e engajamento à leitura nas unidades informacionais.

O objetivo deste trabalho não é discorrer sobre os *games* e seu sucesso, mas sim sobre a gamificação. Ainda que sejam conceitos diferentes, para compreender a gamificação deve-se primeiro analisar o conceito de jogo e as inúmeras facetas que o compõe, uma vez que a relação entre os dois conceitos é derivativa.

### 3.1 JOGOS: CONCEITOS, TIPOS E ELEMENTOS CARACTERÍSTICOS

O jogo, na perspectiva do filósofo Wittgenstein (1975, *apud* PEREIRA, 2013, p. 15), é “um exercício de preparação para a vida séria”. Chateau (1975) acreditava que através do jogo os indivíduos podem desenvolver suas potencialidades plenamente. Na perspectiva do jogador infantil, os jogos são instrumento de desenvolvimento e método de interação entre a criança, o meio ambiente, a percepção e o movimento. Os jogos ajudam a criança a aprender valores sociais confrontando e respeitando as ideias e os desejos dos outros. A interação que os jogos requerem exercitam as habilidades sociais necessárias durante toda a sua vida e fomentam a integração do jogador na sociedade que o rodeia (PEREIRA, 2013).

Jogos também são considerados atividades de leitura, uma vez que exigem do jogador interpretação de imagens e de outras informações fornecidas no contexto produzido pelo jogo. Para a Associação Americana de Bibliotecas, “*games* contam histórias e informam enquanto entretém e educam” ([20--], p. 1). Serpa (2014) afirma que no contexto dos jogos a leitura é feita de maneira interativa: conforme o jogador joga, ultrapassa desafios e atinge novos níveis, recebe novas informações cuja interpretação é necessária para a tomada de decisões que o levem adiante no jogo. Para Silveira (2013), o jogador é coautor do jogo, uma vez que suas ações determinam os caminhos narrativos a serem explorados. Portanto, para a autora, o jogo é “texto produzido pelo jogador” (SILVEIRA, 2013, p. 92).

Segundo Monsani (2016) e Vianna et al. (2013), existem três tipos de jogos: os eletrônicos, os não-eletrônicos e os pervasivos. O primeiro compreende um tipo

de multimídia interativa, produto do advento tecnológico. Os jogos não-eletrônicos são aqueles em que o espaço físico e materiais físicos são usados para compor a experiência. O terceiro tipo, jogos pervasivos, podem ser considerados uma combinação entre os dois tipos anteriores. Conforme Monsani (2016) e Vianna et al. (2013), os jogos pervasivos expandem elementos dos jogos eletrônicos para o mundo real, utilizando para isso ferramentas como smartphones e óculos de realidade virtual.

McGonigal (2012) aponta como características comuns a todos os jogos quatro elementos essenciais – mecânicas – dos games: metas, regras, sistema de feedback e participação voluntária.

A meta é o motivo que justifica as ações dos jogadores. Atua como orientação para que os jogadores atinjam os propósitos delegados pelo jogo. Nas palavras de Vianna et al., ela é “o elemento pelo qual os participantes de um jogo concentram suas atenções para atingir os propósitos *designados*” (VIANNA et al., 2013, p. 28). Elas podem ser definidas pelo próprio jogo ou pelos jogadores. Assim, a meta pode ser vencer um adversário, ou encontrar um tesouro escondido, por exemplo. Não necessariamente ela será alcançada durante o jogo. A meta se apresenta como um propósito constantemente almejado pelo jogador e que norteia suas ações naquela atividade.

A segunda característica destacada são as regras, elemento condicionante do jogar. As regras impõem equilíbrio na realização de uma tarefa, tornando sua execução possível, mas não tão fácil a ponto de desinteressar o jogador. Adequam o nível de complexidade das atividades, dessa forma estimulando a criatividade e o pensamento estratégico (VIANNA et al., 2013). O sistema de regras também pode ser definido como um acordo formal estabelecido entre os jogadores. Para Zimmerman e Salen (2012), as regras dão vida ao jogo.

O sistema de *feedback*<sup>8</sup>, terceiro elemento apontado, tem como principal função informar o jogador sobre como está sua situação com relação aos demais elementos do jogo. A partir dele, o indivíduo toma consciência de como está seu progresso, se precisa se esforçar mais ou menos para atingir seus objetivos (MONSANI, 2016). Dessa forma, o *feedback* motiva o participante a continuar se engajando na atividade.

---

<sup>8</sup> Sistema de realimentação. Informa ao indivíduo seu progresso durante o jogo, permitindo que o jogador acompanhe seu próprio avanço. COLOCAR REFERÊNCIA

Por fim, é imprescindível que a participação dos jogadores seja essencialmente voluntária. É essa liberdade de escolha que confere diversão e prazer à atividade. O jogar, reforça Vianna et al. (2013, p. 29), só é possível quando os participantes concordam com todas as condições propostas, quando aceitam a meta, as regras e o modelo de feedback.

Existem vários outros elementos comuns, mas não definidores, a muitos jogos. Podem ser características de alguns jogos, por exemplo, explorar a interatividade, estabelecer recompensas, criar um suporte gráfico, dentre outros (VIANNA et al., 2013). Ainda que não sejam essenciais à atividade, alguns desses elementos influenciam diretamente em sua jogabilidade<sup>9</sup> e, portanto, devem ser explorados.

Uma boa tentativa de analisar mais amplamente esses elementos foi realizada por Zichermann e Cunningham (2011), dispondo do *framework Mechanics, Dynamics e Aesthetics* (MDA) criado por Hunicke, LeBlanc e Zubek (2004). Este modelo propõe que os elementos de jogos sejam dispostos em três grupos: as mecânicas, as dinâmicas e a estética.

As mecânicas, núcleo do jogo, são responsáveis pelo funcionamento dos elementos dos jogos. Elas possibilitam e orientam a interação entre participante e jogo, deixando claro para o jogador quais são os objetivos e o que acontece após cada ação realizada (VIANNA, et. al., 2013). Já a dinâmica é a própria interação do jogador com as mecânicas supracitadas. Trata-se da reação esperada em resposta a algum elemento do jogo (MONSANI, 2016; ZICHERMANN; CUNNINGHAM, 2011). A estética, por sua vez, é a experiência sensorial: “é a aparência, o cheiro, o gosto e as sensações do seu jogo” (VIANNA et al., 2013, p.88). É a emoção que se espera provocar no jogador durante a interação.

Outro elemento importante a se considerar é a narrativa. A narrativa, ou história, é sequência de eventos que se desenrolam no jogo. Ela é responsável por unir todos os elementos da atividade em uma composição coerente (VIANNA et al., 2013; MONSANI, 2016).

---

<sup>9</sup> Jogabilidade compreende o conjunto de experiências do jogador vivenciadas durante interações com o jogo. Zimmerman e Salen (2012, p. 25) a definem como “a interação formalizada que ocorre quando os jogadores seguem as regras de um jogo e experimentam seu sistema através do jogo”.

Na seção a seguir serão apresentados alguns aspectos históricos e conceituais sobre a gamificação, para que as diferenças e semelhanças entre os jogos e a gamificação possam ser compreendidas.

### 3.2 GAMIFICAÇÃO: ASPECTOS HISTÓRICOS E CONCEITUAIS

Gamificação é o “uso de mecânicas dos jogos em contextos diversos, com o objetivo de incrementar a participação e gerar engajamento e comprometimento por parte de potenciais usuários” (VIANNA et al., 2013, p. 17). Ou seja, é a aplicação de elementos (metas, regras, etc.) de jogos em contextos de não jogo.

Observa-se, portanto, que gamificações não são jogos em si. Como pontos em comum, Burke (2015, p. 15) cita que ambos engajam os “jogadores” voluntariamente, são interativos e usam as mecânicas de jogos. Mas diferenciam-se, sobretudo, na sua finalidade: “os jogos engajam os jogadores primariamente em um nível fantástico [...] com o objetivo de entretê-los[...]. A gamificação envolve os jogadores em um nível emocional, com o intuito de motivá-los” (BURKE, 2015, p. 16, grifo do autor).

Ainda que empreendimentos parecidos com a gamificação, como o sistema de recompensa através da distribuição de brindes e outras premiações, sejam aplicados há muito tempo, o ato de gamificar como o conhecemos hoje foi constituído recentemente. A palavra *gamification* é citada pela primeira vez em meados de 1980 pelo *designer* de jogos Richard Bartle. Entretanto, Bartle utiliza o termo propondo algo exatamente contrário ao conceito atual de gamificação: enquanto gamificar significa utilizar mecânicas de jogos em outros contextos que não o ato de jogar, o *designer* desenvolveu o termo com intuito de descrever a transformação de uma plataforma colaborativa em, precisamente, um jogo.

Nelson (2012) destaca dois momentos precursores da gamificação. O primeiro, denominado “competição socialista”, deu-se na União Soviética, na primeira metade do século XX. Trata-se de uma proposta apresentada por Lênin (1917-1964), na qual trabalhadores, individualmente ou em grupos, e fábricas, competiriam entre si para motivar maior produtividade. Essa teoria visava substituir o incentivo financeiro, propriamente capitalista, pelo engajamento através da competição. O segundo momento histórico precursor da gamificação, ocorreu na

década de 1990 com um movimento que buscou reestruturar os ambientes de trabalho, criando uma atmosfera de diversão para motivar os trabalhadores.

Outro movimento que influenciou no desenvolvimento da gamificação foi o de *serious games*<sup>10</sup>, popularizado em 2002 com a *Serious Games Initiative*, criada pelo *Woodrow Wilson Center for International Scholar*, em Washington. Simplificadamente, os jogos sérios são “games com propósito que foge do puro entretenimento” (SUSI; JOHANNESON; BACKLUND, 2007, p. 2, tradução livre). São jogos considerados educativos, que ensinam, treinam e informam. Ainda que sejam jogos propriamente ditos e por isso não classificável como atividades gamificadas, o sucesso dos *serious games* demonstrou que os jogos podem ir muito além do simples lazer (WERBACH; HUNTER, 2012). É relevante incluir, aqui, o *Game-based Learning* – em tradução literal, aprendizado através de jogos – que, segundo Corti (2006), tem o potencial de melhorar as atividades e de treinamento através da motivação, engajamento, *role playing*<sup>11</sup> e repetibilidade.

Não obstante a tais empreendimentos similares, a gamificação como compreendida hoje começou a ser usada apenas em 2003, quando a empresa Conundra<sup>12</sup> teve a iniciativa de elaborar interfaces interativas e gamificadas para eletrônicos. Nos anos subsequentes, a empresa Bunchball começou a aplicar mecânicas de jogos para potencializar a motivação em ambientes empresariais. A essa iniciativa seguiram-se muitas outras, em plataformas como Badgeville, Big Door e Gigya (MONSANI, 2016).

Ainda que já fosse uma metodologia consolidada no mercado, só a partir de 2010 o termo gamificação ganhou aceitação e começou a ser debatido nas comunidades de *game design* e na mídia. Desde então, a gamificação tornou-se um fenômeno entre pesquisadores e empresas, tanto por sua eficácia em despertar engajamento quanto por sua versátil adaptabilidade para aplicação em vários contextos, como a educação, por exemplo.

Gartner Inc., especialista em pesquisas da área de tecnologia, apontou em 2016 que a gamificação estaria entre as dez estratégias mais influentes para a educação e para o marketing naquele ano (GARTNER, 2016). O “como” e o

---

<sup>10</sup> Em tradução literal, “jogos sérios”.

<sup>11</sup> A construção de personagens, suas características, personalidade e ações.

<sup>12</sup> Empresa britânica de consultoria. Encerrou suas atividades em 2006.

“porquê” do sucesso da gamificação confluem para o estudo de um elemento: a motivação, abordada no tópico seguinte.

### **3.2.1 A motivação na gamificação**

O sucesso das gamificações deve-se a sua capacidade de engajar o usuário. Nesse cenário, a motivação é um elemento vital. Motivação é o estímulo que leva alguém a realizar alguma tarefa. A literatura em gamificação (BURKE, 2015; WERBACH; HUNTER, 2012; DETERDING et al., 2011; VIANNA et al., 2013; ZICHERMMAN; CUNNINGHAM, 2011) está dividida em duas categorias: motivação intrínseca e motivação extrínseca.

A motivação intrínseca é definida como “aquela em que o sujeito se envolve em uma atividade por desejo próprio” (VIANNA et al., 2013, p. 30), o que para Burke (2015) representa a alma da gamificação. Essa motivação pode derivar da vontade ou necessidade de aperfeiçoar alguma habilidade, de aprender um novo idioma ou até mesmo a busca por interação, por exemplo, envolvendo o participante em um nível emocional.

Burke (2015) enfatiza que a gamificação só será efetiva caso os objetivos da organização estejam alinhados com os objetivos dos interagentes, o que faz da motivação intrínseca peça central no gamificar. Dentro desta categoria de motivação intrínseca encontramos três elementos principais: a autonomia, que significa a ânsia por estar no controle da própria vida; o domínio, representado pela necessidade de progredir e se aperfeiçoar em algo que importa; e o propósito, que representa o desejo de agir pensando em algo maior que nós mesmos (BURKE, 2015).

A motivação extrínseca, por sua vez, diz respeito a busca por uma recompensa externa, envolvendo o “jogador” de modo transacional. Pode se traduzir em brindes, premiações, descontos na compra de algum bem, aumento de salário ou ascensão de cargo em uma empresa, por exemplo. Ainda que seja uma estratégia válida, o uso desse tipo de recompensa deve ser cauteloso, pois envolve os participantes superficialmente e exerce impacto menos duradouro, podendo até desencorajá-los (BURKE, 2015). Em suma, quando aplicado à gamificação, o conceito de motivação torna-se

[...] aquele em que se articulam as experiências vividas pelo sujeito e se propõe novas perspectivas internas e externas de ressignificação desses processos, a partir do estímulo à criatividade, ao pensamento autônomo e propiciando bem-estar ao jogador (VIANNA, et al., 2013, p. 30).

Vianna et al. (2013), apontam que podem ser definidos quatro eixos motivadores: competição, aprendizado, fuga da realidade e interação social. Na gamificação, a motivação é ativada através do bom uso dos elementos de jogos, discutidos anteriormente. Quando a gamificação engaja o “jogador” e este imerge na atividade, os *feedbacks* e o hábito de recompensá-lo, quando age e se comporta de maneira desejável, atuam como reforço de comportamento, possibilitando nesse interagente as mudanças desejadas pela organização (ROBSON et al., 2015). É dessa forma que as mecânicas de jogos atuam para o sucesso da gamificação.

Para que seja bem-sucedida em engajar e motivar os “jogadores” em alguma tarefa, a gamificação deve ser sistematicamente planejada, executada e analisada, seguindo um padrão de *design* adequado para seus fins, tanto em relação aos objetivos da organização, quanto aos objetivos dos interagentes.

### **3.2.2 Design da gamificação**

Vários autores propuseram modelos de *design* aplicáveis na elaboração de atividades gamificadas, em vários contextos. Para o sucesso da gamificação, é necessário selecionar aquele que melhor se adequa às particularidades de cada situação. Monsani (2016, p. 57) cita três modelos: os seis passos para gamificação elaborados por Werbach e Hunter (2012), os oito passos de Vianna et al. (2013) e as lentes de átomos de habilidades intrínsecas de Sebastian Deterding (2015).

Para guiar o desenvolvimento da presente proposta foi selecionado o modelo de *design* proposto por Vianna et al. (2013), detalhado nas próximas páginas. Esse modelo propõe um planejamento sistemático e criterioso, que inclui a análise do contexto organizacional e do público-alvo da ação, bem como a avaliação com intuito de verificar a necessidade de modificações e de mensurar o impacto da atividade, etapas aqui compreendidas como essenciais no planejamento e execução da gamificação. O modelo de Vianna et al. foi selecionado também por ser a primeira iniciativa brasileira de sistematização do *design* da gamificação. Serão

apresentadas a seguir as etapas apontadas por Vianna et al. (2013) como necessárias para o *design* de gamificações.

### Passo 1 – Compreender o problema e o contexto

Para iniciar o delineamento da proposta, Vianna et al. (2013) acredita ser fundamental a compreensão não só do problema que se pretende resolver com a ação, mas também do contexto organizacional e do público-alvo a que ela é direcionada. Portanto, propõe que os aspectos analisados nessa primeira etapa devam seguir os eixos da cultura da empresa, do objetivo de negócio e do entendimento do usuário.

As organizações podem ser mais ou menos abertas a novas ideias, mais ou menos flexíveis ou rígidas, orientadas à cooperação ou à competitividade, com ambientes majoritariamente formais ou informais. O conjunto dessas características é o que se chama de cultura da organização. Ela influenciará diretamente na recepção e na interação com a atividade e, portanto, deve ser levada em consideração no momento da estruturação. O objetivo do negócio orientará toda a ação. Ele será suporte para todo o planejamento a seguir.

A gamificação é concebida para pessoas, assim, para delimitar o problema a ser trabalhado e efetivamente envolvê-las e estimulá-las, é de fundamental importância a compreensão dos aspectos humanos relativos àquele contexto. Por exemplo, “o modo como os usuários absorvem novos conhecimentos, as características emocionais relacionadas ao trabalho, sua percepção estética de mundo e as questões culturais” (VIANNA et al., 2013, p. 78) são alguns dos elementos que podem ser estudados para criar uma boa experiência gamificada. Para essa análise, Vianna et al. sugere que sejam realizadas entrevistas, questionários, observação não intrusiva, controlada ou participativa, entre outros métodos.

### Passo 2 – Compreender quem são os jogadores

Após considerações sobre o contexto e o problema, é necessário aprofundar-se na figura do jogador – suas principais características, quais de seus comportamentos precisam ser modificados ou como seus esforços poderiam ser aplicados na resolução do problema, por exemplo.

Para tal, Vianna et al. (2013) recomenda a construção da persona, um arquétipo fundamentado na análise dos comportamentos dos perfis dos indivíduos envolvidos. A persona contempla suas motivações, necessidades, desejos, expectativas e comportamentos observados. Sua construção é realizada a partir da observação das especificidades individuais, tais como a idade – ao longo da vida, com o passar dos anos, são estabelecidas diferentes relações com os jogos (quadro 1); a profissão; os eixos comportamentais e a geração. De acordo com Vianna et al. (2013), cada geração se relaciona de maneira diferente com os jogos. Os *Baby Boomers*, por exemplo, identificam-se com competições, sistemas hierárquicos. Já a Geração Y, que cresceu em convívio com a internet e videogames, se relaciona bem com o *feedback* imediato, e tem comportamento mais colaborativo.

**QUADRO 1 – Relação com os jogos em função da idade**

<b>Idade</b>	<b>Relação com jogos</b>
0 a 3 anos	Atração por brinquedos
4 a 6 anos	Despertar do interesse por jogos
7 a 9 anos	Interesse por desafios lógicos
10 a 13 anos	Tendência a obsessão
13 a 18 anos	Bastante tempo livre para jogar
18 a 24 anos	Jogam menos que quando adolescentes, mas possuem preferências
25 a 35 anos	Focados na formação profissional/familiar, menor tempo para dedicar aos jogos
35 a 50 anos	Maturação da família, retomam o interesse por jogos
50+ anos	Muito tempo disponível, os jogos passam a ser encarados como uma atividade de socialização

Fonte: Vianna et al. (2013, p. 31).

Os autores (2013) sugerem também que os perfis dos jogadores sejam traçados seguindo os arquétipos propostos por Richard Bartle (1996), que são: conquistadores (*achievers*), exploradores (*explorers*), socializadores (*socializers*) e predadores (*killers*), conforme descritos no quadro 2 a seguir.

**QUADRO 2 – Arquétipos de Bartle**

<b>Perfil</b>	<b>Características</b>
Conquistadores ( <i>achievers</i> )	São focados em realizar todas as atividades impostas pelos jogos e orgulham-se de completá-las em pouco tempo. Destacam-se por realizar uma imersão no ambiente do jogo e socializam apenas de forma cordial e, geralmente, com ênfase na competição.
Exploradores ( <i>explorers</i> )	São os jogadores interessados em conhecer tudo o que for possível sobre o universo do jogo, veem as missões apenas como uma forma de avançar no jogo e relacionam-se com os demais apenas para troca de informações sobre detalhes do jogo que possam ser explorados.
Socializadores ( <i>socializers</i> )	Estão interessados, principalmente, em

	interagir com os demais jogadores; para eles, as missões e o universo do jogo são apenas uma oportunidade para conhecer pessoas e traçar novas amizades.
Predadores ( <i>killers</i> )	São competidores; para este perfil, além de ganhar, é preciso saber que houve um perdedor. Adotam uma postura competitiva mesmo em jogos em que o foco principal é a cooperação, e não costumam socializar, fazendo isso apenas para vangloriar sua superioridade.

Fonte: Extraído de Monsani (2016, p 60-61), baseado em Bartle (1996).

### Passo 3 – Estabelecer critérios norteadores e a missão do jogo

É necessário que sejam selecionadas, nesta etapa, diretrizes que conduzam o projeto, para que aspectos fundamentais não sejam negligenciados. Os critérios estabelecidos serão considerados na seleção de ideias e na análise do projeto. São exemplos: incentivar a competição ou a cooperação entre os jogadores; estimular o aprendizado através da prática; incentivar a troca de informações entre os participantes (VIANNA, 2013).

Considerando os critérios estabelecidos, o passo seguinte é definir a missão. Ela deve ser pensada à luz de informações levantadas anteriormente, como o contexto e as necessidades dos jogadores. Deve também ser alcançável, bem delineada e mensurável.

### Passo 4 – Desenvolver ideias para o jogo

O desenvolvimento de ideias para o jogo, seja através de *brainstorming* ou inspirando-se em jogos análogos, é feito na quarta etapa. Esse passo é fundamental para definir outros elementos, como a estética do jogo e a história que ele narrará.

### Passo 5 – Definir o jogo e suas mecânicas

Nessa fase do planejamento devem ser definidas características como a duração do jogo, as mecânicas que serão utilizadas, os objetos que serão inseridos na atividade e as regras que mediarão as possíveis ações dos jogadores. Esses elementos devem ser orquestrados de maneira a estimular o engajamento. Vianna et al. (2013) cita diversas mecânicas – como contagem regressiva, conquistas, pontuação e restrições – e ativadores de motivação – receber reconhecimento por conquistas, imaginar-se como um personagem, competir, analisar e explorar um mundo desconhecido, por exemplo – que podem ser utilizados.

### Passo 6 – Teste em baixa, média e/ou alta fidelidade

Com a atividade totalmente delineada, ou mesmo antes, é possível prototipá-la, isto é, torná-la tangível para que seja testada. O objetivo dessa etapa é a interação, “o contínuo aperfeiçoamento de uma ideia para que ela se desenvolva preferencialmente de acordo com os anseios do usuário final” (VIANNA et al., 2013, p. 95). A prototipação reduz incertezas e riscos na implementação do projeto.

Os protótipos realizados podem ser de baixa ou alta fidelidade – proximidade do objeto e interações reais – e de baixa ou alta contextualidade – proximidade do público e reais contextos de interação (VIANNA et al., 2013). Há várias maneiras de representar as interações. Vianna (2013) cita como exemplos a representação através do *storyboard*, a ilustração em papel ou a construção de modelos de volume.

### Passo 7 – Implementação e monitoramento

Após a implementação, é ideal que a atividade seja constantemente supervisionada. Dessa maneira pode-se julgar a necessidade de realizar modificações no processo.

### Passo 8 – Mensuração e avaliação

Para uma avaliação criteriosa é preciso traçar métricas que contemplem os objetivos da ação. Das métricas sugeridas por Vianna et al. (2013), são relevantes para o presente trabalho as métricas apresentada no quadro 3, a seguir:

## **QUADRO 3 – Métricas de avaliação da atividade gamificada**

<p><b>Quanto ao engajamento despertado</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Montante de usuários implementando ações</li> <li>● Progresso alcançado ao longo da atividade</li> <li>● Nível de satisfação demonstrado pelos jogadores</li> </ul>
--	--

Fonte: baseado em Vianna et al. (2013, p. 97).

Um bom planejamento não pode prescindir de considerações sobre as dificuldades que poderão comprometer o projeto. Nesse sentido, Vianna et al. (2013) cita alguns dos possíveis problemas que podem surgir durante a implementação e execução da atividade gamificada: inadequação do projeto à cultura da empresa; falta de clareza na proposta de valor para os jogadores; falta de engajamento em curto prazo; falta de engajamento em longo prazo; obsolescência do jogo (decorrente de falta de gerenciamento); falta de dinâmica; pontuação injusta; falta de envolvimento dos gerentes; falta de incentivo em momentos de fadiga; sistema de pontuação mal pensado; tarefas que não fazem sentido para o contexto do jogador.

Ainda que Vianna et al. (2013) explore sobretudo a utilização de mecânicas de jogos para solução de problemas em ambientes empresariais, a gamificação como metodologia é passível de ser aplicada em diversos outros contextos educacionais e organizacionais. No seguinte subtópico serão discutidas possíveis utilidades da gamificação para o contexto das bibliotecas e apresentados exemplos de iniciativas similares já implementadas.

### **3.2.3 Gamificação em bibliotecas**

Embora ainda seja um debate relativamente novo, a gamificação já foi vislumbrada pela ciência da informação como ferramenta aplicável a vários serviços das bibliotecas. A utilização da metodologia nesse contexto é citada na literatura nacional – como em Marcial (2016), Monsani (2016), Sena (2017) e Cattivelli, Monsani e Juliani (2015) – e internacional – em Spina (2013), Felker (2014) e Walsh (2014), entre outros autores.

O uso de mecânicas de jogos no cenário da biblioteca é um bom aliado, apontam Elzen e Roch (2013), para atrair a esse ambiente novos usuários. Walsh (2014), defende que o uso da gamificação torna mais descontraídas as visitas dos usuários e ajuda no fortalecimento do vínculo de confiança e compromisso entre a biblioteca e sua comunidade. O uso da gamificação interfere na própria imagem que se têm da biblioteca, pois como afirma Monsani (2016, p. 80),

[...] utilizar tais elementos dos jogos no ambiente da biblioteca faz com que ela seja vista de forma diferenciada pela comunidade, pois incorpora elementos de diversão em um local que muitos interagentes não os espera encontrar.

A gamificação permite que uma atividade extensa e por vezes de difícil conclusão seja dividida em várias subatividades com pequenas metas a serem atingidas, facilitando assim a sua realização e a compreensão do processo. Isso torna a metodologia uma grande aliada da educação. Visualizando esse potencial, diversos autores apontam para o uso da gamificação na educação de usuários de bibliotecas. Felker (2014), por exemplo, afirma acreditar no potencial dos jogos de transmitir noções de competência em informação.

Ademais, existe a possibilidade de utilizar a gamificação para interação e aprendizado em relação ao uso das tecnologias digitais, que é uma das funções da biblioteca pública e que corresponde a uma grande demanda dos atuais usuários de bibliotecas. Monsani (2016), em conjunto com equipe formada pelo corpo técnico da Biblioteca do Campus avançado Sombrio, unidade do Instituto Federal Catarinense, elaborou uma atividade gamificada inspirada em *role playing games* (RPG) cujo objetivo era inovar no serviço de educação de usuários ofertado pela UI.

Outro benefício decorrido do uso da gamificação por bibliotecas é o engajamento de leitores, (FELKER, 2014; SPINA, 2013, SENA, 2017). Aqui, a metodologia atua como instrumento tanto para engajar novos leitores quanto para fidelizar os já existentes. Um exemplo dessa utilização é o clube de leitura *Level Up*<sup>13</sup>, que usa missões, desafios e recompensas para conduzir as leituras propostas. De acordo com Spina (2013) os participantes do clube, além de obterem conhecimento sobre o conteúdo discutido, usaram a ferramenta para formar uma rede de contatos.

---

<sup>13</sup> Mais informações em: <http://levelupbc.blogspot.com.br/>.

Outra iniciativa semelhante foi empreendida pela Biblioteca Nacional de Singapura, envolvendo seus usuários na *Quest of the Celestial Dragon*. Sempre que um leitor retira livros da biblioteca, recebe um cartão com parte da história de Ethan e o Dragão Celestial. Dessa forma, os leitores sentem-se motivados ao empréstimo de livros para completar a coleção de sessenta *cards*. Os cartões também podem ser utilizados para jogar, uma vez que no verso de cada um são *designados* poderes e pontuações (MONSANI, 2016).

Além de poder atuar como aliada no incentivo à leitura, a própria gamificação é uma atividade de leitura, pois utiliza elementos narrativos dos jogos para envolver os jogadores e exige que os participantes interpretem os desafios propostos. Os jogos, cujas mecânicas compõem as atividades gamificadas, também são considerados atividades de leitura (SERPA, 2014; SILVEIRA, 2013).

Ainda que frequentemente a palavra “gamificação” seja associada à tecnologia e que realmente boa parte das organizações gamificadoras usem recursos tecnológicos para construir as mecânicas das atividades, não há dependência entre a gamificação e o suporte tecnológico. Assim como a já citada *Quest of the Celestial Dragon*, outras atividades gamificadas envolvem apenas materiais impressos.

Monsani (2016) cita como exemplo a *Lesestar*, iniciativa da Biblioteca Pública de Frankfurt em parceria com a rede de bibliotecas das 99 escolas da cidade para incentivo à leitura a partir da proposição de colecionar conhecimentos sobre as bibliotecas e sobre leitura, conhecimentos esses representados em um material similar ao álbum de figurinhas. Ao completar um álbum, as crianças recebem um certificado em que atesta seus conhecimentos em biblioteca e que são “*super star* da leitura” (MONSANI, 2016, p. 87).

Já o *Librarygame*, cujos módulos *Lemontree* e o *Orangetree* foram projetados respectivamente para bibliotecas universitárias e públicas, são plataformas gamificadas totalmente digitais. Desenvolvida pela inglesa *Running the Wall*, a plataforma objetiva gamificar toda a experiência de relacionamento entre comunidade e biblioteca. Qualquer ação do usuário na biblioteca gera *feedback*, pontuações, medalhas. É possível também ao participante construir seu próprio avatar e compartilhar conquistas em suas redes sociais. O *Librarygame* encena visualmente a evolução do jogador através da representação de um limoeiro ou uma laranjeira em crescimento (MONSANI, 2016).

Considerando tais empreendimentos, é possível concluir que a gamificação é visualizada como ferramenta aplicável ao contexto das bibliotecas e que inúmeros projetos similares ao que é aqui proposto, salva as devidas proporções, existem e são bem-sucedidos. Nesse contexto, a metodologia é utilizada principalmente na educação de usuários para uso da biblioteca e competência em informação e para o engajamento de leitores.

Analisando os exemplos resgatados na literatura percebe-se que os resultados positivos não só atendem como também extrapolam o fim imediato da atividade gamificada e se estendem até o fortalecimento do vínculo entre biblioteca e comunidade. Como afirma Alire (2009, p. 6), as “atividades relacionadas a jogos são um meio bem-sucedido de trazer adolescentes e pré-adolescentes relutantes para o âmbito da biblioteca”.

Portanto, tendo em vista estas considerações, o presente trabalho propõe a aplicação de atividades gamificadas pervasivas e analógicas na biblioteca em questão, com objetivo de engajar crianças e jovens na leitura, atrair novos usuários e fidelizar os já existentes, tornando a biblioteca um lugar descontraído e fortalecendo os laços entre UI e interagentes infantis e jovens.

## **4 CAMINHOS METODOLÓGICOS E O TRABALHO DE CAMPO**

Nesta seção serão apresentadas algumas discussões sobre a abordagem metodológica utilizada no trabalho de campo, evidenciando o planejamento das ações deste trabalho e o desenrolar das intervenções propostas, realizadas e avaliadas com a finalidade de propor reflexões e considerações sobre o uso da gamificação nas unidades informacionais.

### **4.1 METODOLOGIA**

Esta investigação, como já citado nos tópicos anteriores, propõe o uso da gamificação como estratégia qualificada para incentivar e estimular o ato da leitura com os frequentadores infantis e juvenis da biblioteca. O estudo dá-se a partir da junção entre revisão bibliográfica de conceitos que contribuam para a discussão somada ao trabalho de campo desenvolvido em uma biblioteca.

Pretende-se, pois, aplicar a gamificação como uma metodologia para a solução de problemas de subutilização do Espaço Infantil da UI em estudo, bem como a falta de leitores. Para desenvolver a pesquisa entende-se que a abordagem metodológica empregada deveria ser, quanto à sua natureza, aplicada.

Utilizou-se métodos de observação, entrevistas e dados estatísticos para levantamento de informações, além de elementos estatísticos extraídos de pesquisas sobre o comportamento desta geração em relação às atividades de leitura. Uma vez reunidos todos estes elementos investigativos, caminha-se para a análise, compreensão e interpretação destes dados obtidos.

A abordagem metodológica, quanto aos seus objetivos, é caracterizada como exploratória descritiva. É classificada desta forma porque o problema não só é analisado, como são planejadas, aplicadas, descritas e avaliadas ações a fim de refletir sobre a situação evidenciada e propor soluções práticas.

Trata-se de uma pesquisa quali-quantitativa, pois explora dados estatísticos da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil 4 (FAILLA, 2016) e TIC *kids online* Brasil 2018 (PESQUISA SOBRE O USO DA..., 2019), fontes importantes para pensar a justificativa do uso da gamificação como uma metodologia para incentivar e engajar crianças e jovens na leitura, já que apresentam dados que caracterizam o novo comportamento informacional da geração Z, que é o foco do estudo em curso. Este estudo considera também dados extraídos do sistema InformaWeb para análise quantitativa do impacto da gamificação. Baseia-se também na exploração de elementos investigativos próprios da pesquisa qualitativa, como entrevistas e observações.

Acredita-se que a junção da abordagem qualitativa – centrada na compreensão da dinâmica das relações sociais, das subjetividades, aspectos que não podem ser quantificados – com a quantitativa – que recorre à linguagem matemática para análise do fenômeno – contribuirá para um estudo mais completo pois, como afirma Fonseca (2002, p. 21), “a utilização conjunta da pesquisa qualitativa e quantitativa permite recolher mais informações do que se poderia conseguir isoladamente”. Os autores Prodanov e Freitas (2013) também afirmam que, quando utilizadas em conjunto, as abordagens qualitativa e quantitativa se complementam.

Quanto as características da pesquisa qualitativa, Minayo (2012) afirma que o verbo principal de suas análises é verbo compreender. Na busca pela compreensão, acrescenta a autora,

é preciso levar em conta a singularidade do indivíduo, porque sua subjetividade é uma manifestação do viver total. Mas também é preciso saber que a experiência e a vivência de uma pessoa ocorrem no âmbito da

história coletiva e são contextualizadas e envolvidas pela cultura do grupo em que ela se insere. (MINAYO, 2012, p. 623).

Portanto, cada indivíduo é único em suas vivências, sua personalidade e sua biografia; suas experiências são construídas na dinâmica do encontro de sua individualidade com o coletivo. Nesse sentido, afirma Minayo (2012) que é necessário ponderar que a compreensão de qualquer fenômeno é parcial e inacabada, uma vez que tanto o ser investigado quanto o ser investigador possuem entendimento contingente e incompleto de sua vida, de seu mundo e de suas compreensões e interpretações.

A busca pela compreensão passa pela observação dos processos que ocorrem no cenário da pesquisa. Nela, é preciso dar voz e protagonismo aos agentes sociais investigados. A trama da pesquisa qualitativa será tecida com as percepções do investigador e de interlocutores que trazem a ela novos olhares, novas observações.

Assim, buscando maior complexidade e maior completude na compreensão da situação investigada, a análise na presente pesquisa se dará na transversalidade de diversos discursos que se agregam. O referencial teórico atua como guia; a observação especulativa, que buscou captar, narrar e analisar criticamente as dinâmicas experimentadas em campo, serão somadas as vozes de outros indivíduos envolvidos nessas dinâmicas, que trazem à análise suas próprias percepções, baseadas em suas vivências e nos conhecimentos que carregam consigo.

A partir das entrevistas realizadas buscou-se resgatar as percepções dos próprios usuários investigados – que são os protagonistas do estudo, conforme Minayo (2012) – e de seus responsáveis, que estavam presentes e muitas vezes participavam das ações. Ao entrelace das vozes dos autores citados, da investigadora e dos atores, soma-se a voz da bibliotecária e gestora da biblioteca em estudo, que vivencia cotidianamente a dinâmica entre usuários e a Biblioteca. Os saberes práticos e técnicos de Ana Maria influenciam em suas percepções sobre as atividades desenvolvidas e, portanto, suas observações enriqueceram a análise. A entrevista com a bibliotecária foi realizada em momento posterior às atividades.

Portanto, temos até aqui um cenário de indivíduos que participaram das atividades gamificadas e outros que observaram as dinâmicas e o resultado causado nos atores que estiveram envolvidos. A partir destas experiências, utilizando

entrevistas, depoimentos e observações, foram coletadas as impressões sobre a atividade.

Para o *design* de atividades gamificadas foi selecionada a metodologia proposta por Vienna et al. (2013) que, como já exposto anteriormente, propõe um planejamento sistematizado seguindo critérios e dando ênfase à importância da avaliação da atividade gamificada. Esta metodologia, assim, faz parte do processo de planejamento e aplicação da gamificação. É importante reforçar que a presente investigação envolve um processo maior (da revisão bibliográfica ao trabalho de campo) e assume uma metodologia quali-quantitativa. Isto porque, como já foi dito, utiliza dados estatísticos de pesquisas institucionais, além de elementos investigativos (diário de campo, observações, anotações, atividades, registros visuais, etc.) característicos da pesquisa qualitativa.

Foram participantes da pesquisa no trabalho de campo os frequentadores do Espaço Infantil da biblioteca em questão. Dentre os participantes das atividades, foi selecionada certa quantidade de crianças para representar uma amostragem. Ao todo foram realizadas vinte entrevistas.

As atividades gamificadas foram conduzidas pela estagiária de Biblioteconomia, autora do presente trabalho. Entretanto, foi relatado que, em inúmeras ocasiões, fora do horário de trabalho da estagiária vários usuários tiveram iniciativa e autonomia de interagir com as gamificações sem a mediação de ninguém. Portanto, não houve registro de quantos e quais usuários, exatamente, interagiram com as atividades. Como o número de funcionários da Biblioteca à época do trabalho de campo era reduzido, o planejamento, a implementação, o acompanhamento e a avaliação das atividades gamificadas propostas ficaram ao encargo apenas da estagiária/pesquisadora. As demais funcionárias da Biblioteca contribuíram com suas próprias observações sobre as atividades, mas o olhar investigativo e as entrevistas com os participantes e seus responsáveis ficaram limitadas à disponibilidade da estagiária.

#### 4.2 DESIGN DA GAMIFICAÇÃO NA BIBLIOTECA

Nesta seção são apresentados de maneira descritiva e a partir dos argumentos teóricos sobre a metodologia utilizada, os acontecimentos do trabalho de campo. A seguir serão descritas as etapas de planejamento e prototipação da

gamificação, cuja estruturação foi guiada pelos os oitos passos para *design* de gamificação propostos por Vianna et al. (2013). Reitera-se que o trabalho de campo foi realizado a partir de uma abordagem metodológica qualitativa-quantitativa. O que é apresentado a seguir, no entanto, refere-se a uma metodologia específica da gamificação, aos procedimentos e dinâmicas adotadas para criar atividades gamificadas. Na medida em que os procedimentos indicados para a gamificação são apresentados, também se discorre sobre o trabalho de campo.

### **Passo 1 – Estudo do contexto e do problema**

A partir da análise de um contexto de pesquisa e identificação de um problema a ser pensado e discutido e a partir das leituras e do trabalho de campo, podem ser levantadas soluções para as questões eventualmente identificadas. Isto requer um processo de organização e reflexão de conceitos fundamentais para a discussão, baseados na literatura da área, além da relação estabelecida com o contexto organizacional e os participantes do trabalho de campo para o levantamento de dados para análise. Na proposta apresentada por Vianna et al. (2013) para o uso estratégico da gamificação em ações diversas, o autor propõe que o contexto da Organização e sua dinâmica entre a instituição e seus usuários sejam estudados no início do *design* da gamificação, uma vez que as informações levantadas nessa análise delinearão toda o planejamento.

#### Cultura e objetivos da Organização:

A biblioteca na qual desenvolveu-se a pesquisa pertence a uma rede nacional de bibliotecas privadas, criada na primeira metade do século XX. A regional goiana foi criada em 1947 e hoje conta com treze unidades fixas, localizadas entre a capital e algumas cidades interiorinas<sup>14</sup>.

A unidade em estudo foi inaugurada em maio de 2004 e a biblioteca iniciou seu funcionamento no prédio da instituição em junho do mesmo ano. Desde então, a UI atua na região central de Goiânia, buscando atender não apenas as demandas de seus usuários, mas sim de toda a comunidade, como reforçado pela bibliotecária gestora da unidade, Ana Maria Nogueira.

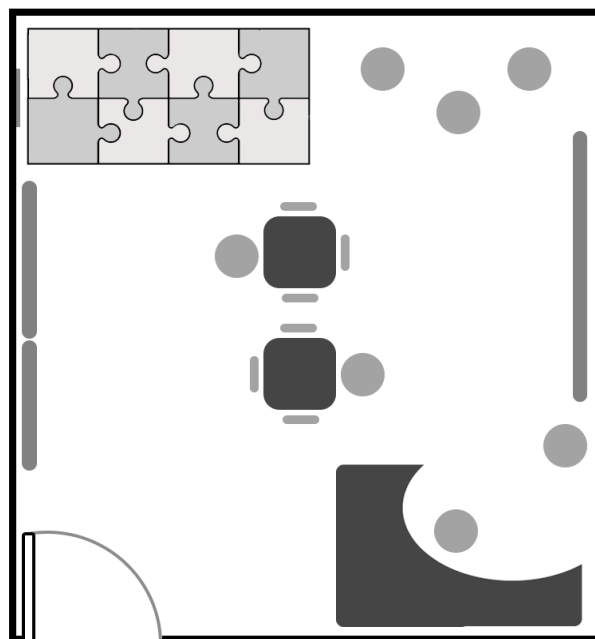
---

<sup>14</sup>Informação retirada de site institucional

A estrutura da Biblioteca compreende, além do acervo, mesas compartilhadas para estudo individual, uma sala para estudos em grupo, computadores para uso do público usuário, uma sala multimídia, a sala de uso do responsável técnico e o Espaço Infantil, um ambiente reservado para uso de crianças e jovens usuários.

Com mobiliário todo adaptado para o uso das crianças, o Espaço Infantil é composto por duas pequenas mesas de centro rodeadas de cadeiras, inúmeros pufes e um tapete emborrachado para conforto e segurança dos usuários. Ao lado dele, um aparelho televisivo exibe esporadicamente filmes e cantigas em vídeo. Em estantes baixas encontram-se os livros classificados pela biblioteca como “infantis” e nas estantes altas, aqueles classificados como “juvenis”. Logo na entrada do Espaço se encontra a área na qual os funcionários da biblioteca atendem aos usuários. Um esboço da estrutura do Espaço Infantil pode ser melhor visualizado na figura 2 a seguir:

**FIGURA 2 –** Esboço estrutural do Espaço Infantil



Fonte: Elaborado pela autora, 2018.

Em reuniões periódicas realizadas entre a bibliotecária responsável pela gestão da UI e as demais funcionárias da UI, duas técnicas e uma estagiária de biblioteconomia que formavam a equipe de trabalho, sempre houve o convite para uma contribuição efetiva com novas ideias de produtos e serviços, defendendo a importância da inovação para atrair novos usuários e reforçar o vínculo com os já existentes. A bibliotecária acreditava na sensibilidade que tinha o olhar observador das funcionárias para identificar novas demandas trazidas pelos usuários. É perceptível, portanto, que a Biblioteca possui uma cultura de abertura à inovação.

Foi notada também a disponibilização de jogos (jogo da memória e jogos de empilhar) – no Espaço Infantil da instituição. Ainda que esses jogos não tenham sido disponibilizados com a intenção de incentivar a leitura, a presença desses objetos demonstra que a biblioteca compreende que o ato de jogar não é destoante do espaço da biblioteca.

Ao apresentar a instituição para a estagiária, em março de 2018, a bibliotecária enfatizou que o estímulo à leitura é uma das prioridades da biblioteca. Portanto, ações que servissem para esse fim seriam consonantes com as missões da biblioteca.

### Usuários

A análise da dinâmica entre os interagentes e a Biblioteca e a percepção do problema a ser solucionado foi feita, sobretudo, através de observação e de conversas informais entre usuários e estagiária e questionamentos direcionados à bibliotecária. Constatou-se com essa análise que grande porcentagem dos frequentadores do Espaço Infantil eram alunos dos cursos ofertados pela instituição – musicalização, teatro, violão, teclado, *ballet*, entre outros – que iam à Biblioteca nos dias de suas aulas, geralmente nas terças e quintas-feiras ou nas quartas e sextas-feiras.

Grande parte desses frequentadores utilizava o Espaço Infantil como “sala de espera”, frequentando o ambiente apenas enquanto aguardavam o horário de suas aulas que aconteceriam no prédio. Em decorrência disto, o espaço tinha maior circulação de usuários nos horários que antecediam as aulas dos cursos ofertados pela instituição mantenedora. Estas crianças usavam a biblioteca como um local de encontro dos colegas e espera do início de suas aulas. A Biblioteca, então, acabava por se configurar como espaço de socialização entre amigos. Entretanto, poucas

crianças interagiam com o próprio espaço da biblioteca e poucas se dirigiam ao seu acervo.

Um segundo cenário foi notado: algumas crianças sentavam-se às mesas dispostas no Espaço Infantil para fazer seus deveres escolares, mas sequer folheavam os livros disponibilizados no acervo. A responsável de uma das usuárias que se enquadrava nesse contexto declarou que sua filha adorava ler, mas nunca havia se interessado pelos livros que a Biblioteca ofertava em seu acervo.

Foi notado que muitos desses usuários tinham acesso à tecnologia de celulares *smartphones*. Entretanto, considerou-se, após análise da literatura, que, ainda que tivessem acesso a essa tecnologia, certa parte desses usuários não eram fluentes digitais, ou seja, não conheciam todos os recursos por ela ofertados e não fazem uso crítico dessa ferramenta. A hipótese foi testada no decorrer do trabalho de campo a partir das ações realizadas, que serão indicadas nas seções adiante.

Nesse momento inicial, foi indagado informalmente a alguns desses usuários infantis, juvenis e a seus responsáveis se eles gostam de jogos. As respostas foram unanimemente positivas.

## **Passo 2 – Compreender quem são os jogadores**

Para dar sequência ao *design* da gamificação, Vianna et al. (2013) indica que sejam traçados os perfis dos jogadores. Em conversa com a bibliotecária foi informado que os frequentadores do Espaço Infantil se encontravam na faixa de idade de 5 a 13 anos. Através de observação, percebeu-se que eram meninos e meninas que majoritariamente gostavam de interagir com seus colegas.

Conforme apresentado no tópico anterior (quadro 1), o despertar do interesse por jogos se dá entre 4 e 6 anos. O intervalo entre os 7 e os 9 anos é comumente chamado de “idade da razão”, em que as crianças geralmente já frequentam a escola e conseguem solucionar problemas mais complexos (SCHELL, 2008). Nesse período, é comum que se atraiam por desafios lógicos (VIANNA et al., 2013).

Entre 10 e 13 anos inicia-se um período de grande desenvolvimento neurológico, que resulta em melhoria da capacidade de analisar com complexidade (SCHELL, 2008). Considerando que os usuários infantis da UI compõem uma faixa etária entre 5 e 13 anos de idade, pode-se presumir que eles se encontram, em sua maioria, com as características supracitadas.

Para facilitar a escolha das mecânicas de jogos, Vianna et al. (2013) acrescenta que no delinear do perfil dos jogadores podem ser considerados os arquétipos de Bartle (1996), que são: exploradores, conquistadores, socializadores e predadores, citados também no tópico anterior (quadro 2). Bartle (1996) afirma que uma porcentagem mínima de jogadores, menos de 1%, se enquadra no perfil de predadores. Portanto, os três primeiros arquétipos são os que melhor condizem com a natureza dos participantes, além de confluírem com os objetivos das atividades e da instituição em estudo. Assim, conquistadores, socializadores serão os arquétipos de jogadores contemplados o planejamento das ações propostas por esta pesquisa.

Exploradores são os jogadores interessados em desbravar todas as possibilidades do jogo. São extremamente curiosos. Acreditam que a interação social possa contribuir de maneira positiva, mas não é indispensável ao jogo. Os maiores motores motivacionais para eles são a fuga da realidade e, sobretudo, o aprendizado gerado pela atividade. Em suma, consideram a trajetória mais importante que a conquista.

Os jogadores de arquétipo conquistador se deleitam com a sensação de vitória, sobretudo quando ela é constante. Estabelecem a interação social na forma de competição cordial. Esses jogadores imergem no universo da atividade, tendo como principal motivação a superação de todos os desafios propostos.

Cerca de 80% dos jogadores são socializadores (BARTLE, 1996), que vislumbram nos jogos uma oportunidade de interação social. Geralmente preferem os jogos cooperativos, que demandam trabalho conjunto. Para os socializadores, a própria ocasião do jogo e o estímulo a vínculos sociais através da atividade são mais importantes que as conquistas em si.

Acredita-se que grande parte dos usuários infantis da biblioteca em estudo tenha perfil socializador, pois notou-se pela observação que era comum que interagissem entre seu grupo de colegas. Como apontado, as outras duas categorias de arquétipos, exploradores e conquistadores, serão também consideradas no delineamento das atividades.

### **Passo 3 – Estabelecer os critérios norteadores e a missão do jogo**

Vianna et al. (2013) indica que neste momento do planejamento é necessário estabelecer diretrizes – critérios – que nortearão o projeto e a missão dos jogos, isto é, o objetivo de cada atividade gamificada.

Foi definido que seriam realizadas três atividades gamificadas, constituídas de diferentes mecânicas. Elas seriam planejadas de modo que cada atividade fosse de encontro a um dos arquétipos de jogadores contemplados.

É preciso considerar, no planejamento dos serviços e produtos das bibliotecas, que o comportamento informacional dos usuários se transformou nos últimos anos. Nesse tocante, resgata-se a fala da ACLR (2010) sobre o futuro dessas instituições quando afirma sobre o exponencial crescimento do uso de dispositivos móveis e aplicativos que conduzirão à criação de novos serviços.

Segundo a pesquisa TIC *kids online* Brasil 2018 (PESQUISA SOBRE O USO DA..., 2019), 89% das crianças e jovens de 9 a 17 anos acessam a internet através de telefones celulares. A pesquisa TIC domicílios 2018 (PESQUISA SOBRE O USO DAS..., 2019), complementarmente, aponta que 95% dos domicílios do centro-oeste possuem telefone celular. Essa é a realidade dos usuários da biblioteca em que foi realizada esta pesquisa, constata-se por observação. Várias das crianças que frequentam os espaços carregam consigo seus próprios celulares *smartphones*, assim como uma porcentagem incontável de seus responsáveis.

Ainda que tais dispositivos sejam ubíquos em suas vidas, compreende-se que, como afirma Cintra (2016), muitos dos usuários dessas tecnologias não conheçam a totalidade de recursos ofertados por essas ferramentas. Nesse tocante, como visto no referencial teórico, uma das missões das bibliotecas contemporâneas é viabilizar o aprendizado ao uso dessas tecnologias. Sabendo que a gamificação oferece a oportunidade de promover esse aprendizado, foi escolhido que algumas das atividades gamificadas seriam mediadas por elementos tecnológicos.

Considerando as elucidações que se seguiram, foi proposto que as três atividades teriam como critérios norteadores:

- Primeira atividade – incentivar o contato com os livros; estimular o interesse dos jogadores pelos conteúdos das obras; estimular interação com a tecnologia. Pretendera-se com esta atividade resgatar o arquétipo explorador definido por Bartle (1996).
- Segunda atividade – incentivar a interação com o espaço da Biblioteca e com os demais jogadores; estimular interação com a tecnologia. Remeteu-

se aqui ao arquétipo socializador, cujas características foram identificadas em muitos dos usuários infantis da biblioteca.

- Terceira atividade – estímulo à competição cordial e à interação com o espaço da Biblioteca. Esta atividade buscava acessar os jogadores de arquétipo conquistador.

Foi selecionada como missão das três atividades o engajamento de leitores e, nas duas primeiras, somou-se o interesse em estimular a interação com a tecnologia, ampliando suas possibilidades de uso entre os participantes no ambiente da biblioteca.

#### **Passo 4 – Desenvolver ideias para os jogos**

O projeto trabalhou com uma estética voltada para o universo infantil, optando por elementos visuais que atendessem às demandas das crianças com o intuito de narrar histórias através dos jogos, tornando as atividades atrativas para as crianças participantes. Cores primárias, vibrantes e chamativas foram privilegiadas. Decidiu-se pela estruturação de narrativas curtas, construídas com pequenas sentenças e palavras simples e claras. Pré-leitores seriam convidados a participar com o auxílio de seus responsáveis, para que pudessem acessar as narrativas escritas. Os temas foram escolhidos com base na observação dos gostos dos usuários infantis, que com frequência utilizavam o serviço de referência da Biblioteca – no qual atuava a estagiária naquele ano – para expor suas demandas informacionais.

Foi escolhido agregar *Quick Response (QR) codes*<sup>15</sup> a duas das atividades gamificadas em planejamento. Dessa forma, crianças, jovens e seus responsáveis poderiam interagir com um recurso que possivelmente não conheciam a partir do uso de uma ferramenta que possuem e usam cotidianamente, os celulares smartphones.

Os *QR codes* são um tipo de código de barras bidimensional legível por telefones celulares que possuem câmera. Conseguem guardar uma quantidade de informações maior que os códigos de barra tradicionais. Como destaca Ashford (2010), as informações codificadas no *QR code* podem ser uma URL, um número de

---

<sup>15</sup> Em tradução literal, “códigos de resposta rápida”.

telefone, uma mensagem SMS, entre outras. Atuando como instrumento de mediação, esse tipo de código congrega o virtual ao físico.

Para cada atividade foi pensada uma história diferente das demais. Para a primeira atividade, pensou-se em trazer mistério ao Espaço Infantil, usando elementos das narrativas de investigação para aguçar a curiosidade dos interagentes pelos livros. A cor predominante na representação seria vermelha, cor vinculada a situações que demandam atenção e ao aviso de perigo, como indica Heller (2013). Também será usada a cor preta, comumente associada ao mistério (HELLER, 2013). Essa atividade gamificada foi denominada Livro Ultrassecreto.

A dinâmica da segunda atividade foi construída em formato de caça ao tesouro. Propôs-se como narrativa a busca pelo tesouro perdido do pirata Barba-Negra. Nessa narrativa, o Espaço Infantil se transforma em um arquipélago, através do qual os usuários, com auxílio de um mapa, navegam em busca do tesouro que se revelará em um conjunto de livros. Ao relacionar os livros ao tesouro, a atividade passaria uma mensagem de valorização da leitura. Foram selecionados para compor esta atividade alguns elementos análogos ao tema, como um papagaio, que seria animal de estimação do pirata Barba-Negra, uma bússola e uma luneta. A atividade foi chamada de Caça ao Tesouro Literário.

Para a terceira atividade foi proposta uma dinâmica enfatizando a experiência da narrativa visual. O jogo aconteceu através de uma simples narrativa visual, disposta nas paredes do próprio Espaço Infantil: termômetros impressos em papel foram fixados nesses locais. Através desses elementos os usuários visualizariam seu progresso na atividade, bem como o avanço dos demais leitores. As cores escolhidas para esse projeto seriam as primárias azul e vermelho, relacionadas às temperaturas fria e quente, respectivamente, que harmonizam com o elemento termômetro. Pensando no elemento central de sua narrativa visual, essa atividade gamificada foi chamada de Termômetro da Leitura. O Termômetro apresentaria um mapeamento geral do desenvolvimento e engajamento de cada criança participante.

## **Passo 5 – Definição dos jogos e de suas mecânicas**

Com o Livro Ultrassecreto, a primeira atividade desenvolvida, buscou-se aguçar a curiosidade dos usuários pelos conteúdos dos livros usando elementos das narrativas investigativas: frente ao mistério, dá-se a investigação. A intenção da

atividade era criar uma aura enigmática que envolvesse os usuários, estes assumindo o papel de detetives ao investigar o conteúdo dos livros misteriosos. Para criar a ambientação enigmática, propôs-se que cada livro usado na atividade fosse inserido em um envelope, invólucro feito em material opaco de cor branca. Nos envelopes que esconderiam os livros seriam colocadas mensagens como “ULTRASSECRETO” e “Não abra até chegar em casa”, em grandes letras destacadas. Os usuários teriam acesso ao conteúdo do livro por um breve resumo elaborado pela estagiária a partir da leitura técnica de cada obra. Esse resumo seria virtualmente *linkado* a um *QR code* correspondente. Assim, os usuários teriam acesso ao conteúdo pelo intermédio do *QR code* – ou seja, a tecnologia mediará a atividade.

O objetivo do jogador, no Livro Ultrassecreto, é encontrar e realizar o empréstimo de um livro que desperte seu interesse tendo como informações sobre a obra apenas uma sinopse. Os resumos poderiam ser acessados pelos usuários através do escaneamento dos códigos *QR* anexados a cada envelope. Não foi necessário estabelecer sistema de *feedback*, uma vez que o *feedback* é o próprio acesso ao conteúdo. A única regra estabelecida definia que o usuário não deveria abrir os envelopes até que saísse do prédio da Biblioteca. A regra foi criada para manter a atmosfera misteriosa e evitar que os livros fossem recolocados nos envelopes errados.

Na Caça ao Tesouro Literário a interação se daria entre usuário e o espaço da biblioteca e, por vezes, entre os jogadores. Teve como objetivo reforçar a importância dos livros e dinamizar a relação entre interagentes e biblioteca. Para encontrar o tesouro perdido do pirata Barba-Negra, os jogadores, no papel de piratas, navegariam pelo Espaço Infantil, confrontando as pistas dispostas no ambiente. Assim como no Livro Ultrassecreto, foi proposto que a Caça ao Tesouro fizesse uso dos *QR codes*. Esse recurso seria usado para mediar o acesso ao conteúdo de grande parte das pistas. Foi elaborado um mapa do tesouro, que teria uma versão impressa e outra virtual, acessível mediante escaneamento de um código. Assim, os participantes poderiam visualizar física e virtualmente os caminhos a serem explorados.

Para atingir a missão de encontrar o tesouro perdido do pirata Barba-Negra, os jogadores teriam de cumprir as metas propostas, desvendando cada pista disponibilizada, que os levaria às pistas seguintes. A regra que orientou este jogo

girou em torno da obrigatoriedade de seguir as pistas na sequência proposta. O *feedback* seria fornecido em cada uma das pistas.

O Termômetro da Leitura foi a última atividade gamificada elaborada. Ele consiste na proposição de um desafio aos usuários infantis: aquele que lesse o maior número de livros no período de um mês seria vencedor. Para quantificar o avanço dos leitores ao longo do jogo, estariam dispostos nas paredes do Espaço Infantil ilustrações de termômetros impressos em papel.

Nesses termômetros seriam anotados, em sentido ascendente, cada obra emprestada para cada leitor. O desenho dos termômetros seria feito de maneira que contivesse faixas de cores em degradê do azul ao vermelho, representando faixas de temperatura. Em cada uma dessas faixas seriam anotadas, de maneira ascendente, uma obra lida pelo jogador, o que representaria “aumento de temperatura” na medida em que o jogador progredisse na atividade. O sistema de *feedback* foi idealizado de maneira que os competidores pudessem visualizar a qualquer instante não apenas o seu avanço, mas também o avanço de seus adversários, o que, supôs-se, estimularia o engajamento e a competição entre os participantes.

Em suma, a missão dos jogadores no Termômetro da Leitura é ser aquele que leu a maior quantidade de livros no mês. As regras confluíram com as normativas da Biblioteca relacionadas ao serviço de empréstimo: máximo de quatro obras emprestadas por vez, com exceção dos periódicos, que não poderiam ser emprestados. O prazo limite de empréstimo era de 15 dias. Em caso de empate, ambos os jogadores seriam considerados vencedores.

Com exceção do Termômetro da Leitura, não foi delimitado tempo para a realização dos jogos. A intencionalidade por trás dessa decisão foi permitir que cada criança desenvolvesse a ação em seu próprio tempo e quantas vezes desejasse, dando maior autonomia aos participantes.

Cruzando os resultados apresentados por Bartle (1996), com a observação dos usuários infantis da UI, pode-se considerar que a maior parte dos jogadores tem características do arquétipo socializador. A partir disso, depreende-se que a interação social atua nesse grupo como motor motivacional intrínseco. Outros mecanismos motivadores utilizados no trabalho de campo foram citados por Vianna et al. (2013) e compreendem as seguintes características: imaginar-se como um personagem, competir e desvendar mistérios. Para além da motivação intrínseca, foi

proposto que os participantes dos jogos Livro Ultrassecreto e Caça ao Tesouro Literário, além do vencedor do Termômetro da Leitura, fossem premiados com um gibi. Dessa forma o prêmio também incentivaria à leitura.

### **Passo 6 – Teste em baixa, média ou alta fidelidade**

A prototipação é uma ferramenta de teste relevante para validar as ideias desenvolvidas e para verificar a necessidade de aperfeiçoamento (VIANNA et al., 2013). Como citado no tópico anterior, ela pode ser feita de diversas maneiras. Neste projeto adotou-se, nas duas primeiras atividades, a prototipação de alta fidelidade e baixa contextualidade, o que significa que as atividades estavam completas e, portanto, as interações-teste foram fiéis à realidade dos jogos, mas os jogadores que participaram destas interações não foram os usuários infantis e juvenis para os quais elas foram idealizadas, e sim o próprio corpo de funcionários da instituição.

Os testes foram realizados nos dias anteriores ao início de cada atividade. Não foram identificados pontos de melhoria durante a prototipação, mas as atividades foram monitoradas desde o início para que qualquer problema fosse rapidamente identificado e as mudanças necessárias fossem empreendidas.

## **4.3 IMPLEMENTAÇÃO E MONITORAMENTO DAS ATIVIDADES GAMIFICADAS**

Será abordada a seguir a realização das três atividades gamificadas, entre junho e novembro de 2018 no Espaço Infantil da biblioteca junto a seus usuários, com as descrições dos acontecimentos e observações do trabalho de campo.

### **4.3.1 Livro Ultrassecreto**

Foram selecionados, para integrar a primeira atividade, quinze livros entre aqueles classificados pela biblioteca como “literatura juvenil” e “literatura infantil”. Foram eles: As Crônicas de Spiderwick: o guia de campo, de Tony DiTerlizzi; Eragon: a herança, de Christopher Paolini; Mitos Gregos, de Eric Kimmel; Clube da Tiara em Torres de Prata: princesa Emily e a estrela cadente, de Vivian French; Fala sério, amiga!, de Thalita Rebouças; A Lenda dos Guardiões: a captura, de Kathryn

Lasky; Milla & Sugar: a casa das sereias, de Prunella Bat; Milla & Sugar: uma fada em um milhão, da mesma autora; As Memórias da Bruxa Onilda, de Enric Larreula e Roser Capdevila; O Pequeno Alquimista, de Márcio Trigo; A Revolta das Palavras, de José Paulo Paes; O Trem da Amizade, de Wolfgang Slawski; As Crônicas de Nárnia – O sobrinho do mago: 1, de Clive Staples Lewis, Harry Potter e a Pedra Filosofal, de Joanne Kathleen Rowling e Percy Jackson e os Olimpianos: o ladrão de raios, de Rick Riordan. As obras foram escondidas no interior de envelopes opacos, nos quais lia-se em grandes letras vermelhas “LIVRO ULTRASSECRETO” e logo abaixo, na cor preta, “Abra apenas quando chegar em casa”. Os pacotes foram dispostos em uma das mesas centrais do Espaço Infantil.

Nas proximidades do conjunto de pacotes não foi disponibilizado nenhum folheto explicativo, com intuito de aguçar ainda mais a curiosidade dos usuários. Não havendo essa explicação prévia, foi necessário que a estagiária ficasse disponível no espaço para acompanhamento da atividade durante todo o período em que ela esteve vigente, auxiliando os participantes.

Antes mesmo que toda a atividade acabasse de ser organizada, olhares curiosos e indagações foram disparados pelos frequentadores da biblioteca. Percebeu-se que eles estavam ansiosos por saber do que se tratava aquela movimentação não habitual.

Quando oficialmente inaugurada a atividade, foram repassadas aos usuários as seguintes instruções: eles teriam de usar seus celulares *smartphones* (ou de seus responsáveis, ali presentes) para escanear os *QR codes* que os redirecionariam à sinopse de cada obra, como ilustrado na figura 3. Antes da interação propriamente, houve um momento dedicado à explicação e demonstração do uso do recurso tecnológico *QR code*. Notou-se que a maioria dos participantes não conhecia a ferramenta e tampouco suas funcionalidades. Portanto, com a dinâmica foi introduzida uma nova experiência na relação de alguns dos jogadores com a tecnologia. Quando escaneados, os *QR codes* direcionavam os participantes para as sinopses das obras. A figura 3, por exemplo, mostra o resumo exibido quando os jogadores escaneavam o *QR code* agregado ao pacote que continha As Crônicas de Spiderwick: o guia de campo.

**FIGURA 3** – Sinopse de As Crônicas de Spiderwick: o guia de campo, integrante ao Livro Ultrassecreto

**LIVRO  
ULTRASSECRETO**

Um novo lar, uma biblioteca secreta e grande (e talvez perigoso!) tesouro: esses são os mistérios que aguardam três irmãos. Nessa aventura, os três e o leitor vão conhecer fadas e outras criaturas mágicas: um mundo mágico como você nunca imaginou!

Fonte: Elaborada pela autora, 2018.

Uma das participantes manifestou seu desgosto por não conseguir avaliar o “tamanho” (em suas palavras) dos livros empacotados, isto é, o número de páginas de cada um, o volume de conteúdo a ser lido. A estagiária acatou a crítica mas dialogou com a jogadora, sugerindo que era possível que ela tivesse uma previsão da quantidade de páginas através do manuseio do pacote.

Em um espaço de quatro horas, na terça-feira 19 de junho de 2018, três das quinze obras foram escolhidas pelos os usuários infantis para empréstimo. O último envelope remanescente foi emprestado nove dias depois, em 28 de junho. A atividade permaneceu em vigência até 29 de junho daquele ano.

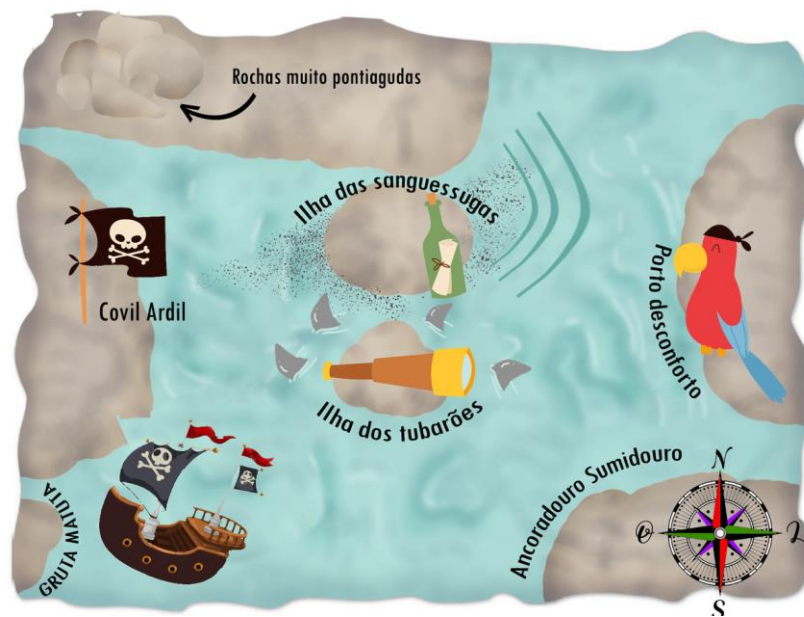
O Livro Ultrassecreto foi elogiado por uma usuária da biblioteca através do canal de comunicação disponibilizado no site da instituição (apêndice a). Ela descreveu a atividade como “muito interessante” e relatou como ela e seus filhos adoravam as atividades gamificadas, que “tornaram o espaço infantil tão interativo”. Contou ainda que, mediante as ações, seus filhos aguardavam ansiosos os intervalos das aulas para que pudessem ir à biblioteca.

#### **4.3.2 Caça ao Tesouro Literário**

A Caça ao Tesouro Literário envolveu toda a estrutura do Espaço Infantil. Pode-se afirmar que foi uma atividade gamificada pervasiva, pois permitiu aos jogadores experienciar o espaço real em combinação com a virtualidade. O mapa do

tesouro (figura 4) foi desenhado de modo a representar o próprio Espaço Infantil. Dessa forma, o jogador poderia utilizar o mapa para navegar pela Biblioteca, transformada pelo jogo em um arquipélago.

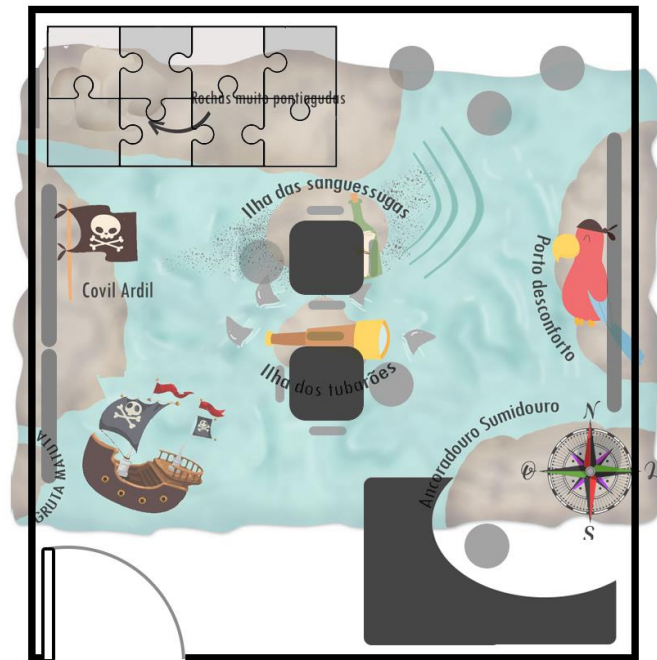
**FIGURA 4 – Mapa do Tesouro**



Fonte: Elaborado pela autora, 2018.

A relação entre o mapa e a estrutura do Espaço Infantil (figura 2) pode ser ilustrada com a sobreposição das duas imagens, como mostrado na figura 5 a seguir. Observou-se que a pervasividade do jogo foi bem recebida: os interagentes se empolgaram com a ideia de interagir com o espaço físico da biblioteca através da virtualidade. A interatividade na Caça ao Tesouro foi mediada pela tecnologia – com os *QR codes* – e por outros elementos, como mensagens em garrafas, uma luneta feita em papel e a figura de um papagaio.

**FIGURA 5 – Localizando-se com o mapa**



Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

No momento da implantação estavam presentes no ambiente oito crianças. Aguardava ansioso pela atividade um grupo de seis delas, formado por alunas dos cursos de balé e de musicalização oferecidos pela biblioteca e por dois sobrinhos de uma funcionária da instituição, estes últimos presentes na biblioteca especialmente para participar da atividade. Quando tudo estava pronto, as seis crianças amontoaram-se para jogar simultaneamente. Foi um alvoroço: a descoberta de cada elemento era celebrada pelo grupo, que percorria o espaço em alvoroço, imerso em sua investigação.

Nesse primeiro momento, a estagiária encontrou dificuldade de explicar o funcionamento da atividade para o grupo de seis crianças, pois várias delas conversavam ao mesmo tempo, sua voz se sobrepondo às instruções passadas pela elaboradora da atividade. Em sua ânsia pelo jogar, outras dessas crianças atropelaram as instruções e foram logo escaneando os *QR codes* e buscando pistas fora da ordem proposta pelas fases do jogo; não haviam ouvido as regras anunciadas pela estagiária. A responsável por duas das crianças do grupo informou, posteriormente, que ambas se sentiram excluídas da atividade, uma vez que, dentre a confusão de jogadores simultâneos, não conseguiram ter acesso às pistas. Foi o maior grupo a jogar *Caça ao Tesouro*.

Os demais grupos a jogar foram constituídos por dois a quatro jogadores: primos, irmãos, mãe e filho (a), pai e filha (o), amigos, colegas. A bibliotecária Ana

Maria citou em entrevista que a Caça foi inúmeras vezes momento de diversão e interação familiar, entre as crianças e seus responsáveis. Observou-se que menor parte dos usuários interagiu individualmente com a atividade.

Implementada em 19 de julho, esta atividade foi composta por sete fases. A introdução ao jogo foi posicionada estrategicamente na entrada do Espaço Infantil, para que os usuários a vissem assim que adentrassem o espaço. Esta apresentação foi constituída de quatro figuras impressas e adesivadas nas paredes de vidro do Espaço, como mostra a figura 6: o nome da atividade é acompanhado da ilustração de um baú, que representa o tesouro a ser encontrado. Logo abaixo do baú estão dispostos dois *QR codes*, que convidam os usuários à interação, e o mapa em sua versão impressa.

**FIGURA 6 – Apresentação da Caça ao Tesouro**



Fonte: Registro da autora, 2018.

Na primeira fase o participante era convidado a escanear o *QR code* “COMECE AQUI”, que o introduzirá ao jogo. Ao escaneá-lo com seu (ou de seu responsável) celular *smartphone*, o jogador era redirecionado a uma figura de apresentação do jogo (figura 7), na qual lia-se a seguinte mensagem:

“Bem-vindo marujo! Estamos em uma missão para recuperar o grande tesouro perdido do maléfico pirata Barba Negra. Cada QR code espalhado pelo Espaço Infantil vai nos dar uma pista para encontrarmos esse valioso tesouro. MAS ATENÇÃO À REGRA: Você deve seguir cada pista na ordem certa, senão não vamos conseguir encontrá-lo! Para começarmos a aventura, escaneie o QR code número 2, que está ao lado, e faça como ele pede”.

**FIGURA 7 – Apresentação da Caça ao Tesouro Literário**



Bem-vindo marujo! Estamos em uma missão para recuperar o grande tesouro perdido do maléfico pirata Barba Negra. Cada QR code espalhado pelo Espaço Infantil vai nos dar uma pista para encontrarmos esse valioso tesouro.

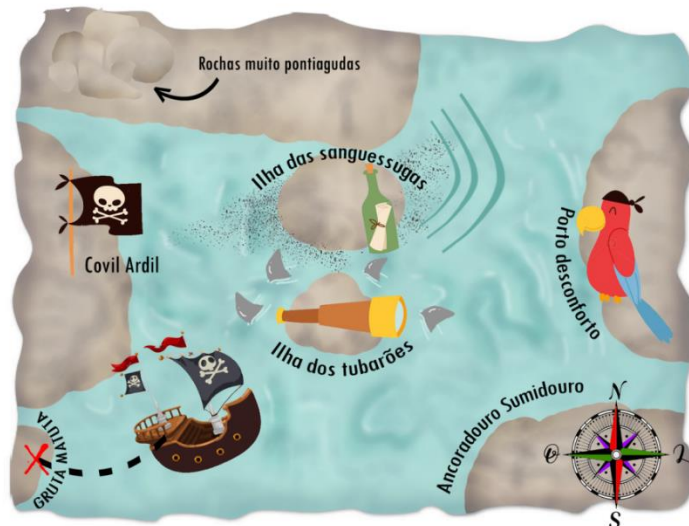
**MAS ATENÇÃO À REGRA:**  
**Você deve seguir cada pista na ordem certa, senão não vamos conseguir encontrá-lo!**

Para começarmos a aventura, escaneie o QR code número 2, que está ao lado, e faça como ele pede.

Fonte: Elaborado pela autora, 2018.

O QR code que se encontrava ao lado, assim como todos os seguintes, estava enumerado de acordo com a sequência da progressão do jogo para facilitar que o participante se localizasse no jogo. Seu escaneamento os levava à seguinte e nova informação:

“Vá até a Gruta Matuta. Nela, há alguns objetos. Escolha entre eles os itens que você acha que poderão nos ajudar nessa missão. Escaneie o código atrás dos itens que escolher para continuarmos a busca” (figura 8).

**FIGURA 8 – Fase 2**

Vá até a Gruta Matuta. Nela, há alguns objetos.  
 Escolha entre eles os itens que você acha que  
 poderão nos ajudar nessa missão. Escaneie o código  
 atrás dos itens que escolher  
 para continuarmos a busca.

Fonte: Elaborado pela autora, 2018.

Ao seguir a orientação escaneada no QR code de número 2, os participantes eram aconselhados, como indicado na figura acima, a dirigirem-se à Gruta Matuta para escolher quais dentre dois conjuntos de elementos (figura 9) melhor auxiliariam o jogador em sua busca.

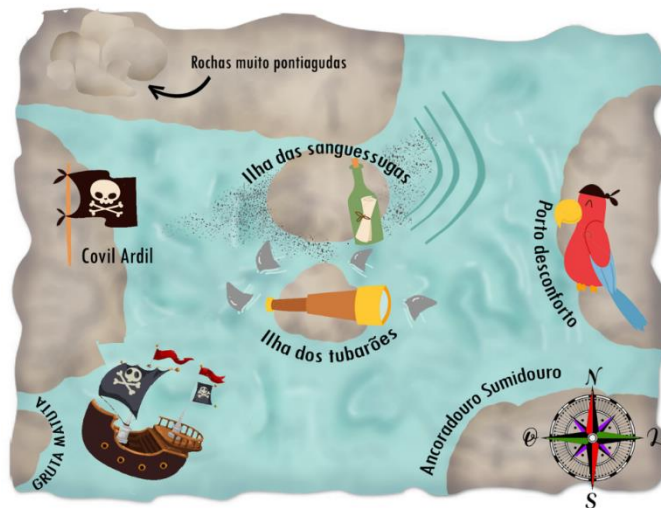
**FIGURA 9 – Gruta Matuta**

Fonte: Registro da autora, 2018.

Ao chegar na Gruta Matuta, as crianças encontrariam dois conjuntos de imagens. No primeiro grupo, foram apresentados um barril, uma espinha de peixe e uma bota. No outro conjunto havia um mapa, uma luneta e uma bússola. Caso

escaneasse o QR code anexado ao verso do primeiro conjunto, o jogador seria levado à figura 10.

**FIGURA 10** – Fase 3, primeira opção

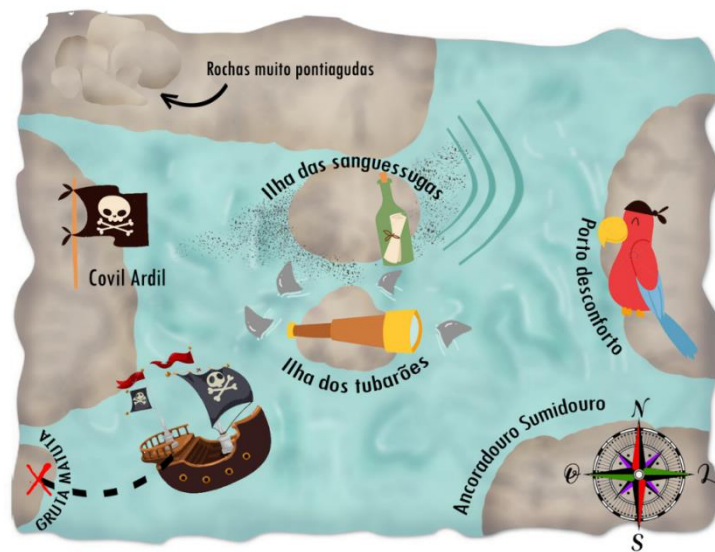


*Que pena! Os objetos que você escolheu não serão muito úteis na nossa viagem. Tente novamente!*

Fonte: elaborado pela autora, 2018.

Entretanto, se a criança selecionasse os objetos certos para a caça ao tesouro, que compunham o segundo conjunto, o QR code relacionado a ele levaria à mensagem apresentada na Figura 11.

**FIGURA 11** – Fase 3, segunda opção



*Parabéns marujo! Você escolheu itens que vão nos ajudar bastante! Agora navegue até o Covil Ardil para se reunir com os outros piratas. Juntos, vocês decidirão qual é o melhor caminho a tomar.*

Fonte: Elaborado pela autora, 2018.

O *feedback* de felicitações apresentado na figura 11 foi inserido com intuito de informar ao jogador de seu acerto e atuar como reforço positivo para que, ao visualizar seu progresso, ele se sentisse motivado a continuar a busca. A próxima meta a ser alcançada, como informado na figura 11, era encontrar o Covil Ardil (figura 12), cuja localização estava sinalizada em uma das estantes da lateral esquerda do Espaço Infantil. Ao se deparar com a sinalização do Covil, o jogador deveria investigar as proximidades para encontrar algum indício do próximo passo. Essa pista era fornecida pelo QR code de número quatro, que pode ser visualizado próximo à identificação do Covil Ardil na figura 12.

**FIGURA 12 – Covil Ardil**



Fonte: Registro da autora, 2018.

A figura 13 apresenta a mensagem que o participante lia ao escanear o QR code de número 4, dando continuidade à sua caça ao tesouro:

“13 piratas vieram à reunião. Que bagunça! A capitã Anne Bonny trouxe uma pista valiosa, encontrada em uma de suas aventuras: um pedaço de papel sujo e rasgado que revela onde está a Luneta Que Tudo Vê. Com certeza a luneta vai nos levar até o tesouro. Mas o papel está rasgado justamente no nome do esconderijo! Leia e veja se você consegue adivinhar onde é, marujo! Quando conseguir, siga diretamente para essa ilha e procure pelo próximo código!”.

Na representação do papel mencionado, lia-se “A Luneta Que Tudo Vê está na ilha dos tub”. Assim, o jogador deveria agora interpretar corretamente a sentença escrita no papel, o que o levaria até a Ilha dos Tubarões, localizada no centro do Espaço Infantil.

13 piratas vieram à reunião. Que bagunça!  
 A capitã Anne Bonny trouxe uma pista valiosa,  
 encontrada em uma de suas aventuras:  
 um pedaço de papel sujo e rasgado que revela onde  
 está a Luneta Que Tudo Vê. Com certeza a luneta  
 vai nos levar até o tesouro. Mas o papel está rasgado  
 justamente no nome do esconderijo!  
 Leia e veja se você consegue adivinhar onde é, marujo!  
 Quando conseguir, siga diretamente para essa ilha  
 e procure pelo próximo código!



Fonte: Elaborado pela autora, 2018.

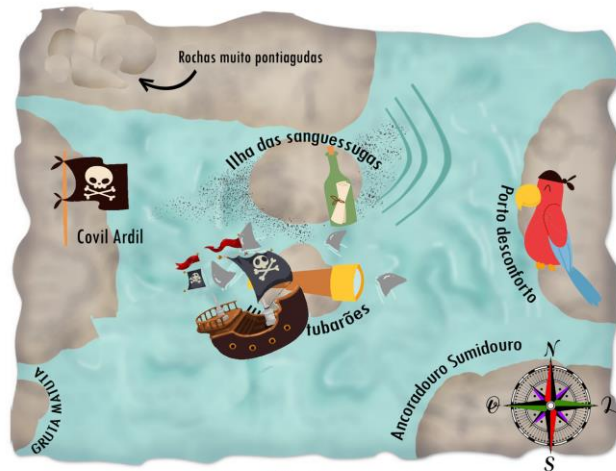
A Ilha dos Tubarões, local representado no ambiente do Espaço Infantil por uma de suas duas mesas de centro, escondia a Luneta que Tudo Vê. A representação física do objeto foi feita artesanalmente, em papel, pelas mãos da estagiária. No centro da mesa estava o QR code 5 conectaria o jogador à seguinte mensagem, como ilustra a figura 14:

“Parabéns, marujo! Chegamos à Ilha dos Tubarões e, depois de enfrentar vários perigos - tubarões famintos, pontes frágeis sobre enormes abismos e armadilhas mortais - encontramos a tal Luneta. YARRR! Olhe com a Luneta para as terras que nos cercam. Com certeza ela nos dará alguma pista da localização do Tesouro!” (figura 14).

A Luneta foi disposta em cima da mesa, como um convite para que o participante a manuseasse e olhasse através de suas lentes. Ao fazê-lo, descobrirá

que a Luneta que Tudo Vê lhe mostra a seguinte mensagem "Vá até a Ilha das Sanguessugas".

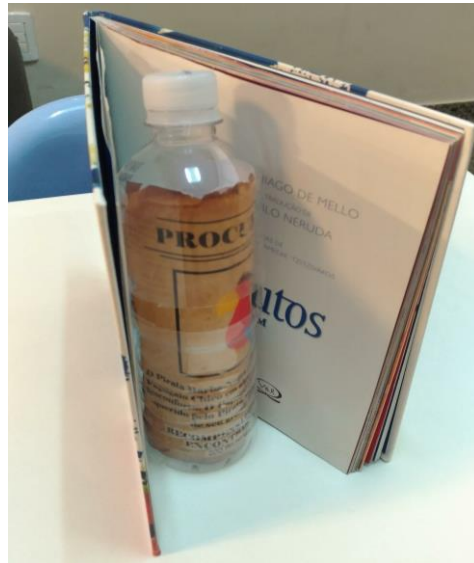
**FIGURA 14 – Fase 5, mensagem apresentada pelo QR code 5**



Parabéns, marujo!  
 Chegamos à Ilha dos Tubarões e, depois de enfrentar  
 vários perigos – tubarões famintos, pontes frágeis sobre  
 enormes abismos e armadilhas mortais –, encontramos  
 a tal Luneta.  
 YARRR!  
 Olhe com a Luneta para as terras que nos cercam.  
 Com certeza ela nos dará uma pista da localização  
 do Tesouro!

Fonte: Elaborado pela autora, 2018.

O participante deveria, assim, se dirigir à região do Espaço Infantil que representava a Ilha das Sanguessugas e procurar a pista que o colocaria mais próximo da vitória. Na Ilha, localizada na segunda mesa de centro do Espaço Infantil, foi deixada uma mensagem em uma garrafa (figuras 15 e 16), cuja interpretação levaria à próxima fase.

**FIGURA 15 – Mensagem na garrafa**

Fonte: Registro da autora, 2018.

O cartaz escondido na garrafa (figura 16) revelava ao jogador que Chico, papagaio de estimação de Barba-Negra, estava desaparecido no Porto Desconforto e que o animal conheceria a localização do tesouro buscado. Ao lado do esconderijo da garrafa estava o *QR code* 6, cujo escaneamento direcionava o participante a um recado que o instigava a procurar Chico, sugerindo que o papagaio poderia auxiliar na busca. Assim, o jogador deveria buscar o Porto Desconforto e o papagaio Chico para progredir na atividade.

**FIGURA 16 – Mensagem na garrafa: conteúdo**



Fonte: Registro da autora, 2018.

**FIGURA 17 – Elementos da Fase 7**



Fonte: Registro da autora, 2018.

Chico seria encontrado logo ao lado do QR code 7 (figura 17) que, quando escaneado, informava a mensagem a seguir, como mostra a figura 18:

“Vejam! O papagaio repete o que Barba-Negra falava para ele! Agora estamos a um passo de encontrar o Tesouro!” Ao lado na figura, o papagaio exclama “YARRRR! Meu tesouro está bem escondido no Ancoradouro Sumidouro! Nunca irão encontrá-lo!”.

Nesse momento seria necessário que o jogador interpretasse a pista para concluir que a fortuna se encontrava no Ancoradouro Sumidouro. Encontrar o Ancoradouro, portanto, o levaria à descoberta do tesouro. Alguns dos jogadores chegaram rapidamente à essa conclusão, correndo prontamente ao local que representava o Ancoradouro. Outros se delongaram em seu raciocínio. Outros ainda tiveram que ser lembrados de usar o mapa do tesouro para se localizar.

**FIGURA 18** – Mensagem apresentada pelo QR code 7

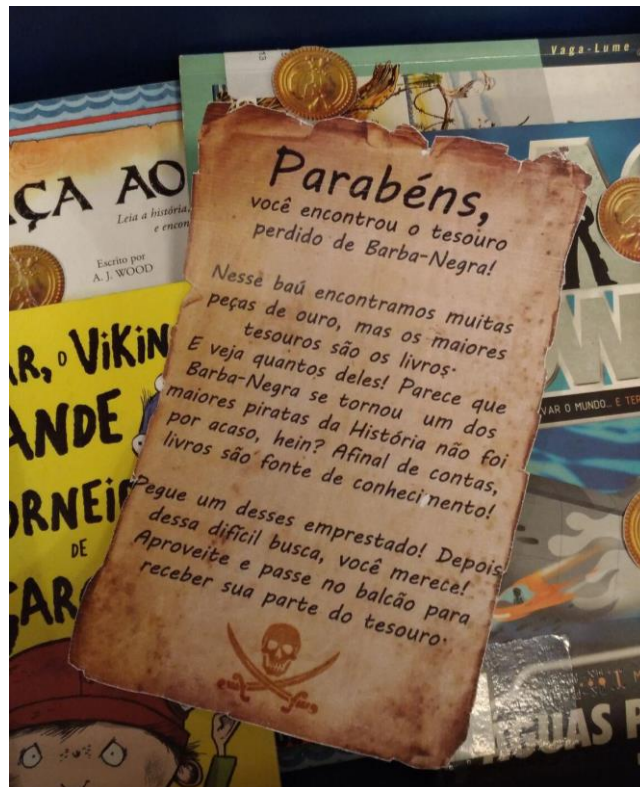


Fonte: Elaborado pela autora, 2018.

Combinando as informações fornecidas pelo mapa do tesouro com sua própria percepção espacial do ambiente, o jogador compreenderia que o Ancoradouro Sumidouro se encontrava próximo à entrada da Biblioteca, na região imediatamente oposta ao início do jogo. O baú do tesouro estava escondido debaixo de um lenço, sobre um mobiliário da Biblioteca. Ao abri-lo, uma surpresa: o tesouro que o baú guardava era composto por nada menos que um conjunto de livros e um pergaminho explicativo em cujo conteúdo, apresentado na figura 19, lia-se:

“Parabéns, você encontrou o tesouro perdido de Barba-Negra! Nesse baú encontramos muitas peças de ouro, mas os maiores tesouros são os livros. E veja quantos deles! Parece que Barba-Negra se tornou um dos maiores piratas da História não foi por acaso hein? Afinal de contas, livros são fonte de conhecimento! Pegue um desses emprestado! Depois dessa difícil busca, você merece! Aproveite e passe no balcão para receber sua parte do tesouro”.

**FIGURA 19** – Mensagem apresentada ao fim do jogo



Fonte: Registro da autora, 2018.

Com o final, pretendia-se demonstrar aos jogadores que livros são objetos muito preciosos. Este ensinamento foi o elemento inserido na atividade com propósito de motivar os participantes à leitura. A exclamação “Você merece!”, na mensagem final (figura 19), foi escolhida para reforçar o valor dos livros ali presentes. Após a leitura do pergaminho, grande parte crianças reagiu ao tesouro explorando os livros ali presentes, retirando alguns deles do baú. Após encontrar o baú, o participante poderia se dirigir até o balcão de Referência para receber “sua parte no tesouro”, ou seja, a premiação, um gibi e, caso desejasse, realizar o empréstimo de algum dos livros. Cerca de metade dos livros-tesouro foram emprestados durante a atividade.

As obras selecionadas para compor essa atividade foram aquelas cujas narrativas iam de encontro à temática do jogo: piratas e aventuras nos mares. Os títulos escolhidos no planejamento da Caça ao Tesouro se mantiveram até o fim da atividade. Essa manutenção deu-se para maior controle dos funcionários da biblioteca: sendo sempre os mesmos livros, era fácil lembrar quais dos muitos livros devolvidos pelos usuários diariamente deveriam ser repostos ao baú.

Percebeu-se que as crianças de menor idade encontraram certa dificuldade em interpretar as pistas. Esses jogadores precisaram de maior apoio da estagiária ou dos demais jogadores que os acompanhavam. Em uma ocasião, quatro irmãos se reuniram para participar da atividade. O mais novo deles tinha apenas 3 anos. Os demais, 13, 15 e 19 anos. A dinâmica desse grupo no ato de jogar foi ímpar: o jogador mais novo buscava as pistas que os irmãos mais velhos o ajudavam a interpretar. Ficou evidente o companheirismo entre os irmãos, que juntaram esforços para auxiliar o caçula na investigação, comemorando com ele suas descobertas. Em outro momento, duas primas se juntaram em cooperação para navegar pelas pistas da Caça ao Tesouro. Observou-se que a mais nova das duas, de apenas 5 anos, encontrou certa dificuldade ao tentar interpretar as pistas que sua prima, com 7 anos, lia para ela. Ainda que tenham enfrentado tais entraves, a dupla, por fim, conseguiu chegar ao baú do tesouro.

A Caça ao Tesouro foi divulgada em todos os andares do prédio da instituição, com cartazes anexados aos murais de avisos. A atividade ficou disponível para interação por cerca de um mês, tendo sido desinstalada do Espaço Infantil em 31 de agosto de 2018. Nesse período, alguns dos elementos impressos foram danificados e tiveram de ser substituídos por eles.

Ainda que o contexto não tenha permitido contagem exata, estima-se que aproximadamente cinquenta usuários, entre crianças, jovens e acompanhantes, tenham participado da Caça ao Tesouro Literário. Alguns dos participantes relataram ter descoberto a atividade através dos cartazes espalhados pelo prédio. Essa foi a situação de uma família que descobriu a existência da biblioteca mediante divulgação da Caça ao tesouro.

Outros compareceram à biblioteca para jogar em convite de seus amigos e familiares, como foi o caso dos sobrinhos de uma das funcionárias da instituição. Ela, tendo visto os cartazes informativos e sabendo que os sobrinhos tinham afinidade com o tema caça ao tesouro, convidou-os para participar. Segundo a funcionária, eles nunca haviam visitado aquela biblioteca. O convite foi feito apenas em intenção que as crianças se divertissem com um tipo de brincadeira de que gostavam, mas por fim os sobrinhos realizaram empréstimo de dois dos livros-tesouro.

#### **4.3.3 Termômetro da Leitura**

Com o Termômetro da Leitura buscou-se engajar os leitores através do elemento “competição”. As crianças que frequentavam a Biblioteca foram convidadas a participar, sendo informadas que seu progresso na atividade seria exibido nas paredes do Espaço Infantil, ao lado do marcador de avanço dos demais jogadores. A premiação selecionada para essa atividade também foi o gibi.

Em seus três meses de vigência – setembro, outubro e novembro de 2018 –, um total de doze crianças participaram do Termômetro da Leitura. No mês de setembro, a atividade contou com quatro participantes, que no total leram trinta e cinco livros. Em outubro foram oito jogadores – entre os participantes do mês anterior e outros novos jogadores –, que leram em conjunto cento e sete livros. Onze crianças participaram do Termômetro em novembro, mês no qual foram lidas setenta e seis obras. No total, a atividade gerou duzentos e dezoito empréstimos.

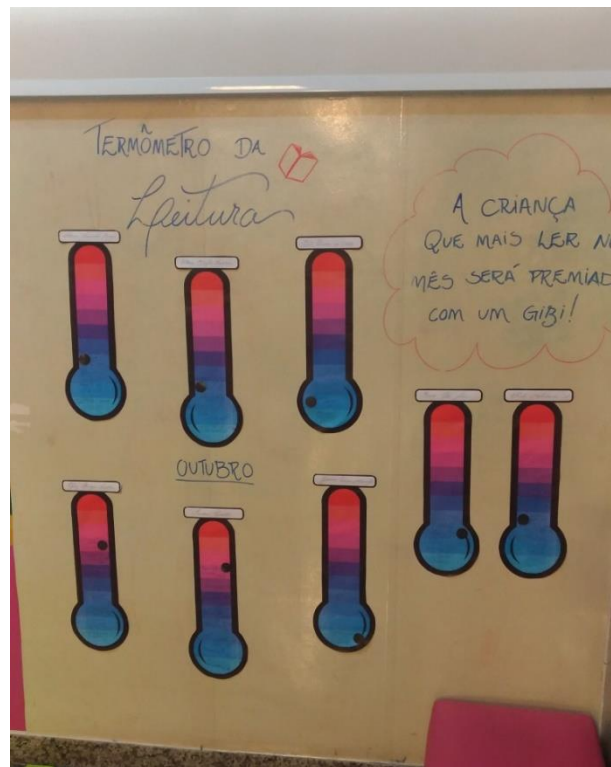
A bibliotecária Ana Maria Nogueira acredita que o motivo da queda de livros lidos no mês de novembro, ainda que o mês tenha sido o de maior número de jogadores, foi a aproximação do fim das aulas na instituição: segundo ela, com a proximidade do período de férias dos cursos ofertados pela instituição, alguns dos responsáveis não levavam as crianças ao local. Portanto, a segunda quinzena de novembro costumava ser marcada por menor circulação de usuários infantis na biblioteca, como de fato o foi em 2018. Ana Maria Nogueira concluiu que parte dos usuários infantis participantes do Termômetro da Leitura, durante suas férias de verão, não estavam sendo levados à biblioteca, o que repercutiu na queda do número de livros lidos no Termômetro da Leitura de novembro.

O decorrer da atividade deu-se da seguinte forma: para cada usuário participante foi disposto na parede do Espaço Infantil um termômetro que representava seu avanço na atividade ao longo do mês (Figura 22). Quando realizava o empréstimo dos livros, ao jogador era fornecida uma caneta para que anotasse em seu Termômetro, de maneira ascendente, cada obra emprestada na ocasião. Deixar que o próprio participante registrasse seu progresso foi intencional. Assim, o jogador visualizaria seu avanço a cada livro anotado e dessa forma se sentiria mais motivado à atividade, ou seja, mais motivado à leitura.

No fim de cada mês, as anotações nos Termômetros eram confrontadas pela estagiária com os registros de empréstimo fornecidos pelo software de gerenciamento de bibliotecas adotado por aquela rede de bibliotecas, o sistema

InformaWeb. Por fim, era contabilizada mensalmente a quantidade de livros lidos por cada participante, revelando assim a vencedora ou vencedor do mês. O resultado era divulgado ao lado dos Termômetros, no próprio Espaço Infantil, e a vencedora ou vencedor recebia seu prêmio.

**FIGURA 20 – Termômetro da Leitura**



Fonte: Registro da autora, 2018.

Uma das responsáveis entrevistadas sugeriu que a quantidade de páginas dos livros lidos pelos competidores fosse contabilizada para critérios classificatórios. A estagiária não acatou a sugestão por entender que cada leitor tem seu próprio nível e ritmo de leitura. Hipoteticamente, enquanto um leitor proficiente consegue ler uma obra de centenas de páginas em duas semanas, um leitor iniciante lê um livro de trinta páginas no mesmo intervalo de tempo. Portanto, contabilizar o número de páginas lido desrespeitaria a singularidade do fluxo de leitura de cada usuário. Foi mantida, assim, a contagem por número de livros.

Os jogadores do Termômetro da Leitura abraçaram o elemento competitividade. A exemplo, uma das participantes, certa vez, argumentou que uma das concorrentes deveria ser desclassificada, pois fazia “muita bagunça” no Espaço Infantil. Em outubro de 2018, segundo mês do Termômetro, um dos participantes

declarou duas vezes, no momento do empréstimo de livros, “Desta vez eu vou ganhar!”. A estagiária diversas vezes foi encurralada pelos jogadores, que indagavam em grupo “Quem você acha que vai ganhar o Termômetro neste mês?”.

A mãe de um dos jogadores comentou com a estagiária que seu filho, ganhador do Termômetro em outubro de 2018, “nunca havia gostado muito de ler antes do Termômetro. Quase nunca lia, não tinha interesse pelos livros da biblioteca”. Ela acrescentou com orgulho na voz: “Agora que ele entrou no Termômetro, toda semana traz livros para casa e me pede para lermos juntos”. A mãe de outra participante afirmou que a filha também nunca havia se interessado muito pelos livros disponibilizados pela biblioteca, até que, observando os amigos participarem do Termômetro da Leitura, quis participar também. Essa participante se tornou uma das mais vorazes leitoras do Termômetro e foi a vencedora da atividade no mês de novembro de 2018.

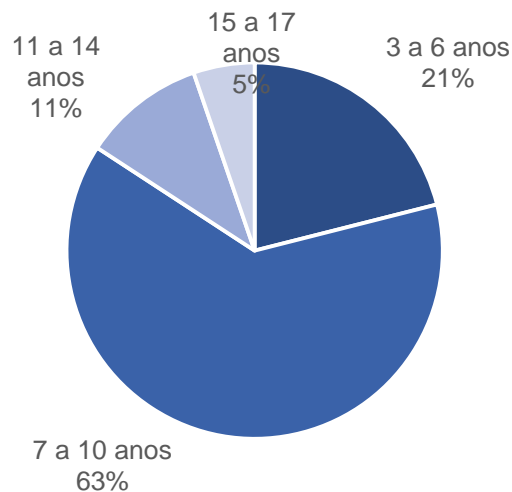
## 5 ANÁLISE DE DADOS

Busca-se encontrar, neste momento de avaliação dos acontecimentos do trabalho de campo, algumas pistas que possam trazer direcionamento à reflexão a qual se propôs investigar: o uso das atividades gamificadas para incentivar e engajar a leitura das crianças que frequentavam a biblioteca.

Foram realizadas quinze entrevistas semiestruturadas (apêndice b) com os participantes das atividades e quatro com alguns de seus responsáveis. Os entrevistados responderam a treze perguntas, cujo eixo transitava entre características dos participantes e entre as atividades, incluindo o uso da tecnologia, da competição e os efeitos dessas atividades, na visão dos entrevistados, no incentivo à leitura e na relação usuário-biblioteca.

A primeira pergunta questionou a idade dos participantes. As respostas (gráfico 2) indicam que 21% dos entrevistados, ou seja, quatro deles, se encontravam na faixa de três a seis anos. A maior parte dos entrevistados, entretanto, possuía sete a dez anos: eram doze ao todo, integrando 63% da amostra. No intervalo de onze a quatorze anos estão dois dos entrevistados, representando parcela de 11% do total, enquanto apenas um dos entrevistados, 5% da amostra, se encontra na faixa de quinze a dezessete anos, como mostra o gráfico a seguir.

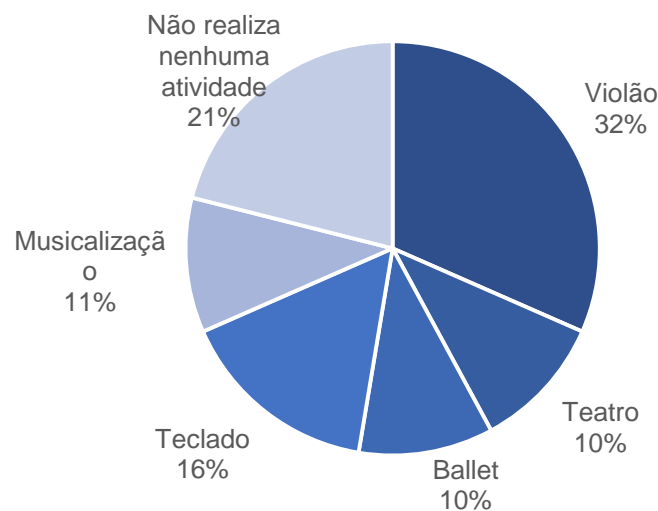
**GRÁFICO 2 – Idade dos participantes a quem se remetem as entrevistas**



Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

A questão seguinte indagou se os entrevistados realizavam alguma atividade na instituição e, caso respondessem afirmativamente, qual ou quais atividades eram. A maioria dos entrevistados, 32%, respondeu que faz aulas de violão na unidade. As porcentagens dos entrevistados que faziam aulas de teatro, ballet, teclado e musicalização foram, respectivamente, 10%, 10%, 16% e 11%. No total, 79% dos participantes entrevistados faziam alguma atividade; 21% da amostra não cursava aulas no prédio. Os dados podem ser visualizados no gráfico 3 a seguir.

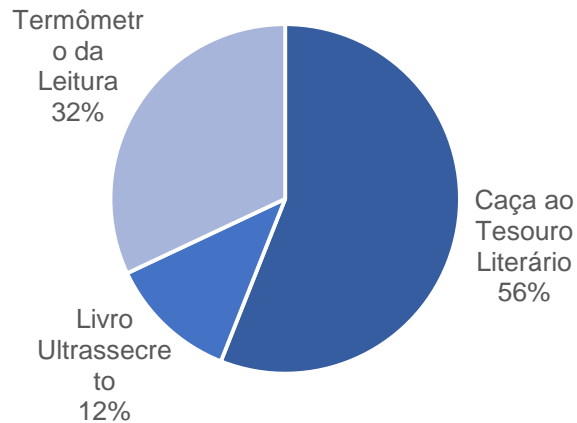
**GRÁFICO 3 – Atividades realizadas na instituição**



Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

A próximas questões se referiram às três gamificações em estudo, realizadas entre junho e novembro de 2018. A de número três indagou de qual ou quais atividades gamificadas os entrevistados participaram. O cenário ilustrado pelas respostas (gráfico 4) é bem diverso: alguns dos entrevistados participaram de todas as atividades, outros participaram apenas de uma ou duas. Afirmaram ter participado da Caça ao Tesouro Literário 56% dos entrevistados, enquanto que 32% participaram do Termômetro da Leitura e 12% participaram do Livro Ultrassegredo.

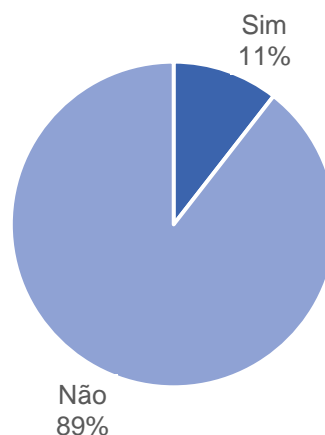
**GRÁFICO 4 – De quais atividades gamificadas participou?**



Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

A questão de número quatro perguntou aos entrevistados se eles sentiram alguma dificuldade na interação com as atividades. Grande parte deles, 89% declararam não ter enfrentado nenhuma dificuldade, como indicado no gráfico 5. Dois participantes – 11% da amostra – afirmaram que tiveram um pouco de dificuldade, mas que foram auxiliados pelos demais indivíduos dos grupos com os quais jogaram. Destaca-se que os dois participantes possuíam, na época, 3 e 5 anos.

**GRÁFICO 5 – Sentiu alguma dificuldade em jogar?**

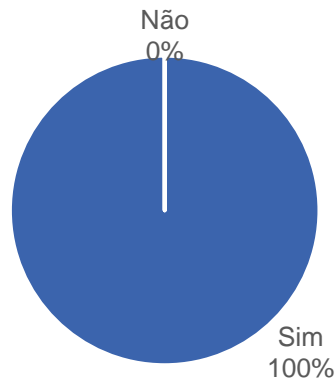


Fonte: Elaborada pela autora, 2019.

A quinta questão indagou se os usuários gostaram das atividades das quais participaram e, caso tenham participado de mais de uma, quais foram suas

preferidas. As respostas à primeira parte da pergunta foram unanimemente positivas (gráfico 6), circulando entre “sim” e “muito”.

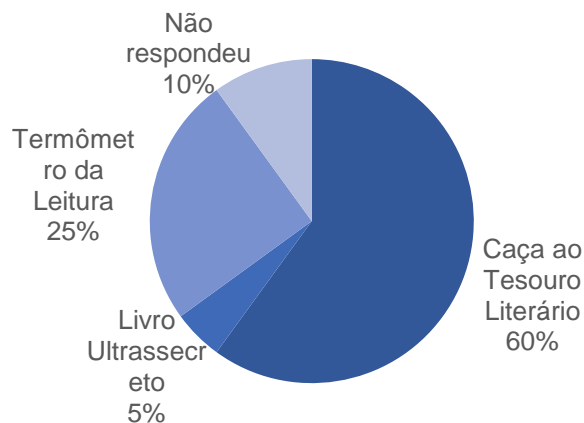
**GRÁFICO 6 – Gostou das atividades gamificadas em geral?**



Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Quanto à preferência pelas atividades, 10% dos entrevistados não responderam, 25% afirmaram preferir o Termômetro da Leitura, 5% gostaram mais do Livro Ultrassecreto e a maioria, 60%, declararam preferir a Caça ao Tesouro Literário. As porcentagens estão representadas no gráfico 7.

**GRÁFICO 7 – Preferência por uma das atividades gamificadas**



Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

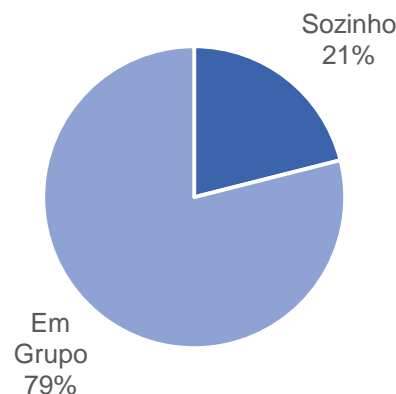
Alguns dos usuários complementaram sua resposta à questão cinco, de modo a fornecer um panorama mais detalhado do impacto das atividades. A mãe de duas irmãs que jogavam juntas a Caça ao Tesouro afirmou que as crianças gostaram tanto da atividade que queriam ir à Biblioteca todos os dias para jogar. Até aquele

momento da entrevista, elas haviam participado duas vezes. Uma das jogadoras do Termômetro da Leitura falou que, após o início da ação, queria ir à biblioteca “sempre”, “para devolver os livros e pegar novos, para aumentar a minha pontuação no Termômetro”. Anteriormente, ela frequentava a Biblioteca apenas nos dias de suas aulas de teatro.

A sexta questão abordou o elemento sociabilidade, um dos critérios norteadores da Caça ao Tesouro. Essa pergunta só era feita caso o participante tivesse respondido que participou da Caça na questão de número três. A pergunta número cinco, assim, indagou se o participante interagiu com aquela atividade individualmente ou em grupo.

Dos quinze respondentes da questão seis, onze afirmaram (gráfico 8) que jogaram com suas famílias (irmãs, irmãos, primos e responsáveis) e quatro apontaram ter jogado com a ajuda dos amigos. Quatro participantes interagiram com a Caça ao Tesouro Literário individualmente e em grupo, em momentos diferentes, como mostra o gráfico 8. Nenhum dos entrevistados interagiu com a Caça ao Tesouro apenas sozinho.

**GRÁFICO 8 – O participante jogou sozinho ou em grupo?**

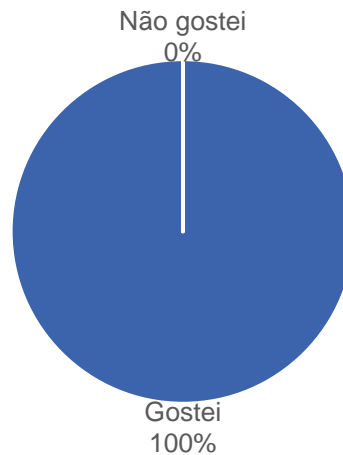


Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

O uso da tecnologia é contemplado pela questão de número sete. Ela foi feita aos participantes que haviam respondido, na questão três, ter participado da Caça ao Tesouro e (ou) do Livro Ultrassegredo, as duas atividades gamificadas mediadas pela tecnologia. Foi perguntado nessa sexta questão se os participantes haviam gostado do uso dos *QR codes* e se eles já haviam tido contato com o recurso

anteriormente às atividades. À primeira pergunta, todos os entrevistados responderam afirmativamente (gráfico 9).

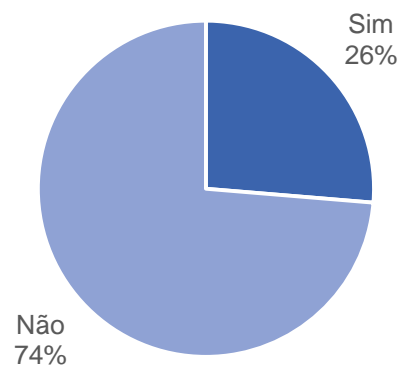
**GRÁFICO 9** – O que achou do uso dos *QR codes* nas atividades?



Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

A grande maioria dos respondentes, como pode ser visualizado no gráfico 10, sequer conhecia a ferramenta. Apenas 26% afirmaram já conhecer o funcionamento de um *QR code*. Desses 26%, três entrevistados não haviam tido, em momento anterior às atividades, oportunidade de interagir com a ferramenta, só tinham conhecimento de sua existência. Apenas dois dos dezenove participantes conheciam e já haviam escaneado *QR codes* previamente.

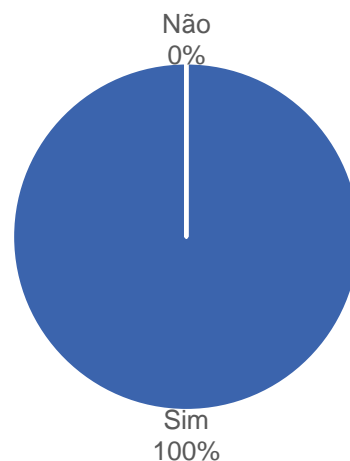
**GRÁFICO 10** – A(s) criança(s) já conheciam *QR codes*?



Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

O Livro Ultrassecreto foi a atividade contemplada na oitava questão. Foi perguntado ao jogador que havia, de acordo com a pergunta três, participado dessa atividade se ele, após a leitura das sinopses, havia de fato selecionado um ou mais Livro (s) Ultrassecreto (s) e feito o empréstimo dele (s), conforme proposto na atividade. Em caso afirmativo, foi perguntado se eles haviam gostado da leitura. Todos os participantes responderam ter escolhido ao menos um Livro Ultrassecreto (gráfico 11).

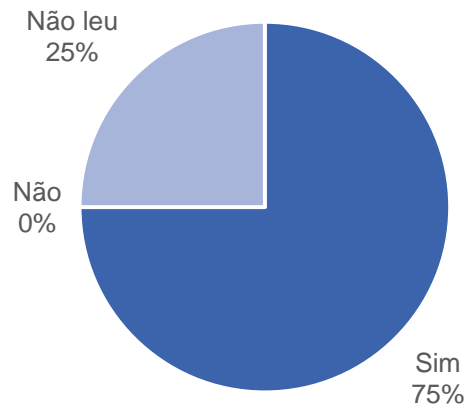
**GRÁFICO 11 – Empréstimo de Livros Ultrassecretos**



Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Uma das participantes respondentes da questão oito afirmou não ter lido o Livro Ultrassecreto que pegou emprestado e não soube explicar o porquê. Os demais entrevistados declararam ter gostado das obras que escolheram através da leitura das sinopses, como mostrado no gráfico 12.

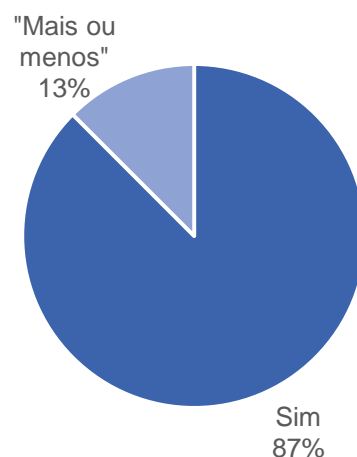
**GRÁFICO 12 – Se sim, gostou da leitura?**



Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Aos participantes do Termômetro da Leitura, de acordo com a terceira questão, foi indagado na nona pergunta se acreditavam ter sido a competição um elemento positivo e saudável na atividade. Responderam que sim 87% dos entrevistados (gráfico 13). Um dos responsáveis entrevistados respondeu afirmativamente e acrescentou: “para as crianças é um estimulante”. Outro responsável afirmou que, por causa da competição, sua filha “se sentiu motivada a levar os livros [para casa] e a ler”. Uma das participantes disse que a competitividade era, em suas palavras, “mais ou menos positivo”. Ela completou que preferia jogos cooperativos, “aqueles em que cada um ajuda o outro”. “Como a Caça ao Tesouro?”, perguntou a entrevistadora. “Isso”, respondeu a participante.

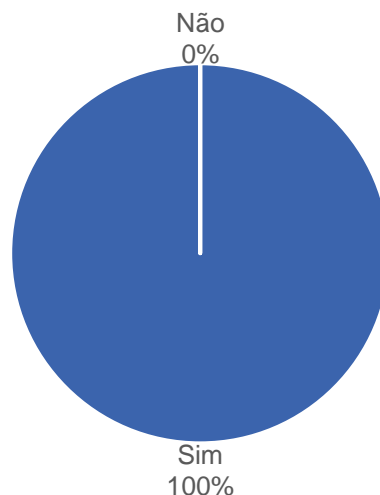
**GRÁFICO 13** – A competição, em seu ponto de vista, foi um elemento positivo e saudável no Termômetro da Leitura?



Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Em seguida, na questão dez, foi perguntado aos participantes se eles acreditavam que as atividades haviam trazido mais interatividade à Biblioteca (gráfico 14), e se isso era algo positivo em seu ponto de vista. As respostas às duas perguntas foram, em sua totalidade, positivas.

**GRÁFICO 14 – Acha que as atividades trouxeram mais interatividade para a Biblioteca?**



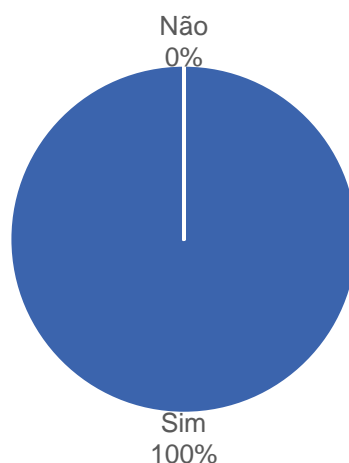
Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Entre as respostas foi comum a expressão “ela [a biblioteca] ficou mais divertida”, que aparece quatro vezes. Algo próximo, “a biblioteca ficou menos séria”, foi falado por um dos entrevistados. Duas respostas declararam que as atividades tornaram a biblioteca mais atrativa para crianças. “Acredito que sim, que elas mudam a imagem da biblioteca, de lugar ‘sério’ e estimulam a imaginação das crianças” foi um dos apontamentos apresentados. Foi citado também que a interatividade tornava a biblioteca mais atrativa para as crianças.

A seguinte questão, de número onze, pergunta se os entrevistados acreditam que as atividades podem atuar como instrumento de engajamento de leitores

(incentivar à leitura). Todos os entrevistados responderam que sim (gráfico 15). Uma das participantes acrescentou: “Acredito que as ações incentivaram muito a leitura não só ‘pra’ mim, mas para várias outras crianças. Elas vão pegando livros cada vez maiores”. À essa questão dez, uma das responsáveis respondeu: “Antes do Termômetro, minha filha pegava livros emprestados, mas não se sentia estimulada a ler, acabava devolvendo sem lê-los e ficava desanimada com isso. Com o Termômetro, ela sentia que precisava ler para devolver e pegar outros emprestados e isso a animava muito”. Outro responsável afirmou “‘Pra’ minha filha, elas [as atividades] ajudaram a aprimorar a leitura”. Uma das participantes afirmou: “achei sim, as pessoas vinham mais vezes ‘pra’ ler e ‘pra’ pegar livros. Ficou bem mais legal. Antes dessa atividade eu vinha na biblioteca só de vez em quando, agora venho todo dia que tenho aula aqui, terça e quinta”.

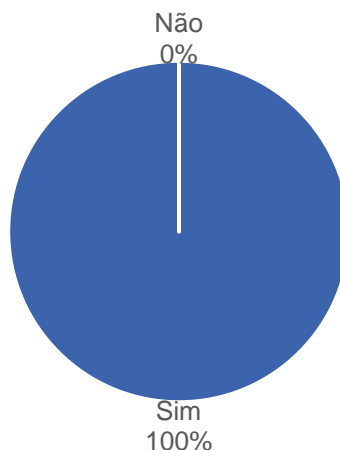
**GRÁFICO 15** – Acredita que as atividades incentivam à leitura?



Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

A questão doze, penúltima, indagou se os participantes e os responsáveis entrevistados gostariam que a biblioteca continuasse a realizar as atividades. As respostas foram afirmativas, unanimemente (gráfico 16). As falas dos entrevistados gravitaram entre “Gostaria”, “Queria muito”, “Com certeza” e “Sim, e outras [atividades] parecidas”.

**GRÁFICO 16** – Gostaria que a Biblioteca continuasse realizando essas atividades?



Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

A questão de número treze propôs que participantes e responsáveis expressassem abertamente suas críticas e sugestões relativas às atividades. Foram recebidas as seguintes sugestões: “que o Termômetro da Leitura seja medido por quantidade de páginas dos livros que os participantes leram” e que “seria legal que fizessem uma atividade que juntasse todas essas três em uma só e que a gente pudesse jogar em todo o espaço da Biblioteca. Também seria legal que tivesse mais fases, ‘pra’ ficar mais difícil”. A crítica ao nível de dificuldade das atividades também apareceu em outra resposta: “Acho que os jogos foram muito fáceis, queria que eles fossem um pouco mais difíceis”.

Outros apontamentos importantes para a análise foram feitos na ocasião das entrevistas, posteriormente à elucubração das questões. Um dos responsáveis afirmou que “As atividades inspiraram ela [sua filha] a desenvolver um projeto pessoal de arrecadação de livros na nossa igreja, ‘pra’ doá-los a orfanatos. Durante as atividades ela percebeu que nem toda criança tem acesso a livros, e quis ajudar”. A mãe de dois dos participantes declarou que achou a Caça ao Tesouro “genial” e acrescentou que era a terceira vez que levava os filhos à biblioteca para jogar. Outra responsável apontou que foi apenas através da divulgação da atividade que ela e suas filhas descobriram que existia uma biblioteca no prédio, ainda que tenham frequentado semanalmente o prédio por meses antes daquela data. Uma vez que as crianças adoravam ler, acrescentou, iriam à biblioteca com frequência.

A mãe de um dos participantes do Termômetro da Leitura, enquanto seu filho realizava o empréstimo dos livros que seriam inseridos na contagem de seu termômetro, falou à estagiária que, antes do início da atividade, seu filho tinha muito

interesse pela leitura. Quando começou a participar da atividade, acrescentou ela, ele criou o hábito de levar toda semana para casa livros que liam juntos.

O canal de comunicação disponibilizado no site institucional também foi utilizado como meio para expressar críticas em relação às atividades, como já citado anteriormente. Uma mãe, cujos dois filhos frequentavam aulas no prédio, registrou através desse canal o seguinte depoimento (apêndice a):

“Gostaria de parabenizar os funcionários da Biblioteca [...] pela criatividade e por tornar o espaço infantil tão interativo. Meus filhos adoram e ficam ansiosos pelo intervalo das aulas para poderem ir à biblioteca. A iniciativa do arquivo secreto foi muito interessante! Adoramos!”

A autora deste trabalho retornou à biblioteca em outubro de 2019 para coletar, através de entrevista (apêndice c), as impressões da bibliotecária Ana Maria Nogueira Pinto sobre as três atividades de gamificação realizadas na unidade em 2018. Foram feitas oito perguntas à bibliotecária, que giravam em torno do uso da tecnologia nas ações, do incentivo à leitura através da gamificação e do impacto das atividades na relação usuário-biblioteca. A seguir, é apresentada a entrevista realizada com Ana Maria.

Pesquisadora: Poderia compartilhar algumas impressões sobre as atividades gamificadas para engajamento de leitores realizadas entre junho e novembro de 2018 na biblioteca?

Bibliotecária: Acho que fator mais importante dessas ações é a participação e como ela se repercute com as famílias. Era uma forma de interação em que a família utiliza o espaço e a biblioteca e isso é muito importante. Então é isso. Alguns pais relataram que gostaram muito, que a biblioteca estava mais dinâmica, então achei que foi muito positivo.

Pesquisadora: “Você acha importante que esse tipo de atividade seja realizado em bibliotecas?”

Bibliotecária: “Muito. É importantíssimo, porque dinamiza, traz a ludicidade da literatura. Porque o livro colocado meramente quieto não tem muita atratividade. A

partir da hora em que eu começo a fazer algumas ações com ele, trago ele para um lado mais lúdico, faço ele parecer mais interessante”.

Pesquisadora: “Na sua percepção, como as atividades impactaram na relação usuário-biblioteca?”

Bibliotecária: “Deram mais elo, estabeleceram um vínculo maior. As crianças diziam ‘Vamos à biblioteca, mamãe!’, então isso (a gamificação) já trouxe eles com mais constância. Eles já sabiam que podiam encontrar algo diferente aqui”.

Pesquisadora: “Acredita que as atividades tenham alcançado seu propósito de engajamento de leitores?”

Bibliotecária: “Acredito. Por exemplo, o relato de Gabriela<sup>16</sup>, que participou das atividades. Ela se tornou uma leitora voraz. Acredito que são muito importantes essas ações. Em alguns momentos, alguns não dão muita importância a essas ações, mas acho que, desse público, de 70% a 80% se interessaram mais”.

Pesquisadora: “Achou positivo o uso dos *QR codes*?”

Bibliotecária: “Foi bacana, mostra que estamos atentos. Mostra pra criança que o livro não é meramente papel, que conseguimos interagir com ele pela tecnologia”.

Pesquisadora: “Acredita que as tecnologias podem se tornar aliadas no incentivo à leitura?”

Bibliotecária: “Sim, muito”.

Pesquisadora: “Que outras tecnologias você visualiza como passíveis de uso para esse propósito (engajamento de leitores)?”

Bibliotecária: “Os jogos, como o RPG, podem trabalhar de uma forma mais dinâmica a literatura com suas histórias”.

Pesquisadora: “Alguma crítica ou sugestão às atividades realizadas?”

---

<sup>16</sup> Nome fictício adotado para preservar a identidade da usuária.

Bibliotecária: “Não. Acredito que foi um processo de aprendizado. A crítica é positiva, foi muito bom. Trouxe, como se diz, um ‘ar novo’. Pena que hoje nós estamos muito limitados, mas quando dá, a gente consegue fazer algo diferente”.

Finalizou-se, dessa forma, a entrevista com Ana Maria, bibliotecária que geria a UI à época do planejamento e execução das gamificações, que vivencia as dinâmicas cotidianas daquela unidade da informação.

Para dar apoio aos elementos qualitativos na análise do impacto das atividades, foram acrescentados à investigação dados extraídos dos relatórios de empréstimo gerados pelo sistema de gerenciamento de bibliotecas Informa Web, implementado na biblioteca na época do estudo. Com a análise de tais dados, pretende-se mensurar e comparar o resultado das três atividades no engajamento de leitores.

Inicialmente foram contabilizados os empréstimos gerados pela realização de cada atividade. Em relação ao Termômetro da Leitura, atividade mensal cujas mecânicas exigiram controle das fichas de empréstimo de cada usuário participante e cuja periodicidade mensal permite avaliar seu impacto em relação aos meses anteriores, as fichas de empréstimo de cada participante seriam utilizadas na investigação do impacto da atividade no quesito incentivo à leitura.

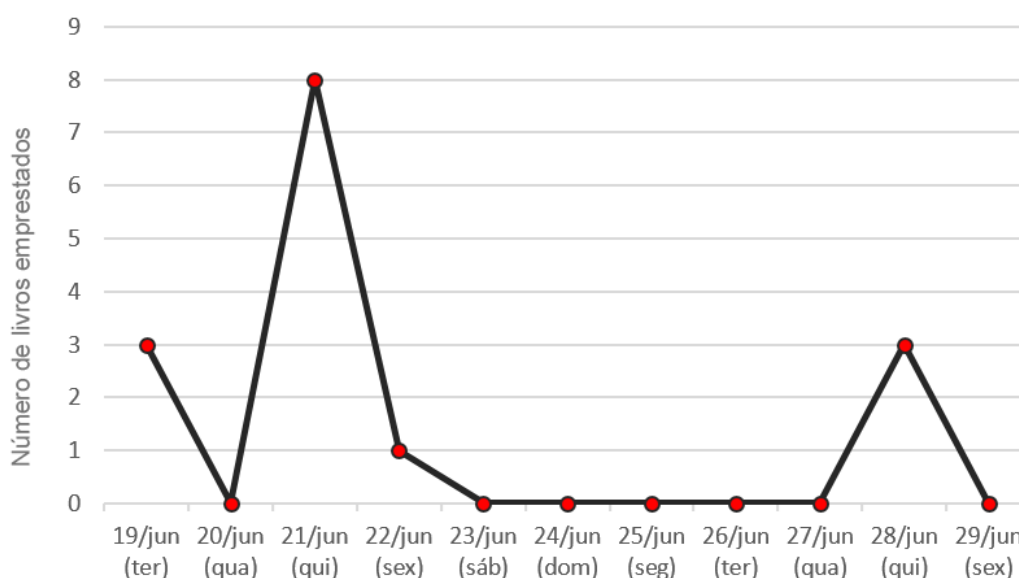
A seguir, os números de obras infantis e juvenis emprestadas nos meses de realização das atividades gamificadas – junho a novembro de 2018 – serão comparados com o número de empréstimos dos meses anteriores do mesmo ano. Ainda serão usados como instrumento de análise os relatórios de empréstimo concernentes aos dois anos predecessores, 2016 e 2017, a título de comparação.

O resgate dos relatórios de 2016 e 2017 e dos cinco primeiros meses de 2018 permitiu visualizar a relação entre leitores e biblioteca em momento imediatamente à intervenção implementada, favorecendo a identificação da dinâmica-base sobre a qual se atuou. Estes dados sobre o empréstimo, quando comparados com o período em que as atividades de gamificação foram realizadas, dão indícios sobre os possíveis impactos causados pelas atividades gamificadas no empréstimo de livros.

Ainda que os relatórios mensais de empréstimo sejam usados para mensurar o impacto das ações, compreende-se que de sua análise resultará uma estimativa, já que inúmeros outros fatores podem ser responsáveis por queda ou crescimento do volume de obras emprestadas.

No Livro Ultrassegredo, implementado em 19 de junho de 2018, todos os livros integrados à atividade foram emprestados. No primeiro dia de vigência, em uma terça-feira, três livros foram escolhidos. Na quinta-feira 21 de junho, mais oito livros encontraram seus usuários. Outro dos pacotes foi emprestado no dia seguinte e na quinta-feira, 28 de junho, os últimos três livros foram selecionados. Esse fluxo de empréstimos pode ser melhor visualizado no gráfico 17.

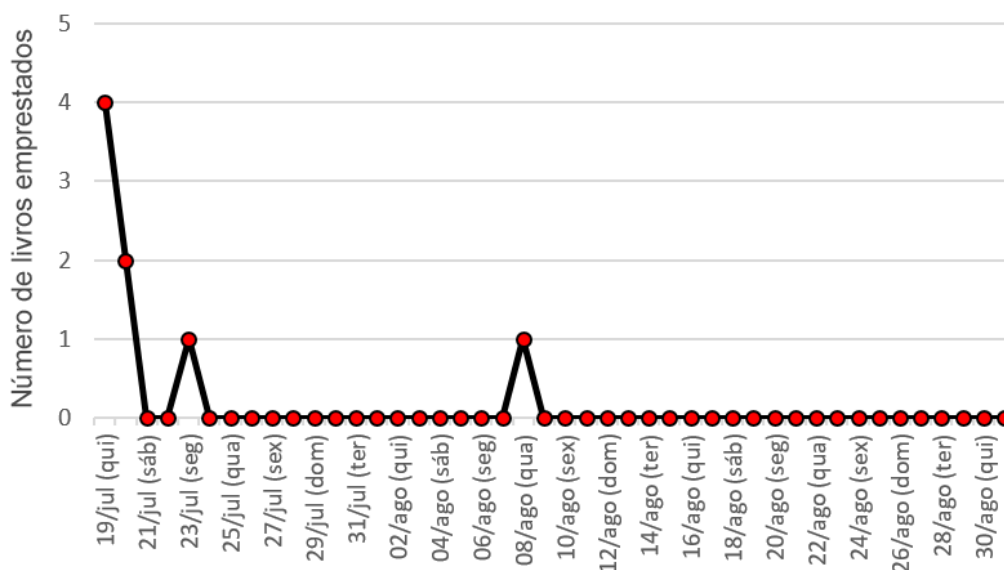
**GRÁFICO 17** – Fluxo de empréstimo dos Livros Ultrassegredos



Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Nota-se que os picos de empréstimo ocorreram nas terças e quintas, dias da semana nos quais eram realizadas aulas na instituição.

A Caça ao Tesouro foi uma atividade pervasiva realizada entre 19 de julho e 31 de agosto de 2018 no Espaço Infantil da UI. O objetivo dos jogadores na Caça era encontrar o Baú do Tesouro, dentro do qual foram colocados 16 livros-tesouro. O fluxo de empréstimo de tais livros está representado no gráfico 18.

**GRÁFICO 18** – Fluxo de empréstimo dos livros expostos na Caça ao Tesouro

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Dos 16 livros expostos na atividade, 6 foram emprestados para 8 usuários. Os empréstimos se concentraram na primeira semana de vigência da Caça: 4 livros foram emprestados no dia 19 de julho (quinta-feira) e 1 no dia 23 de julho (segunda-feira). Posteriormente, outro livro-tesouro foi emprestado, em 08 de agosto (quarta-feira).

Conjectura-se que a baixa quantidade de empréstimos a partir da segunda semana da Caça ao Tesouro Literário seja consequência de duas questões relativas aos livros integrantes à atividade: a homogeneidade temática de suas narrativas e a permanência dos mesmos livros do início ao fim da atividade. Acredita-se que caso a seleção de livros contemplasse maior diversidade de temas, maior quantidade de participantes seriam contemplados em seus gostos e suas necessidades informacionais. Supõe-se também que se novos títulos fossem periodicamente adicionados ao baú, mais leitores seriam alcançados pela seleção.

O Termômetro da Leitura, realizado de setembro a novembro de 2018, foi, dentre as três, a atividade gamificada que mais gerou resultados positivos em relação ao fomento de empréstimos de livros. Os quantitativos de obras lidas pelos participantes durante a atividade estão dispostos na tabela a seguir.

**TABELA 3** – Estatísticas de livros lidos no Termômetro da Leitura

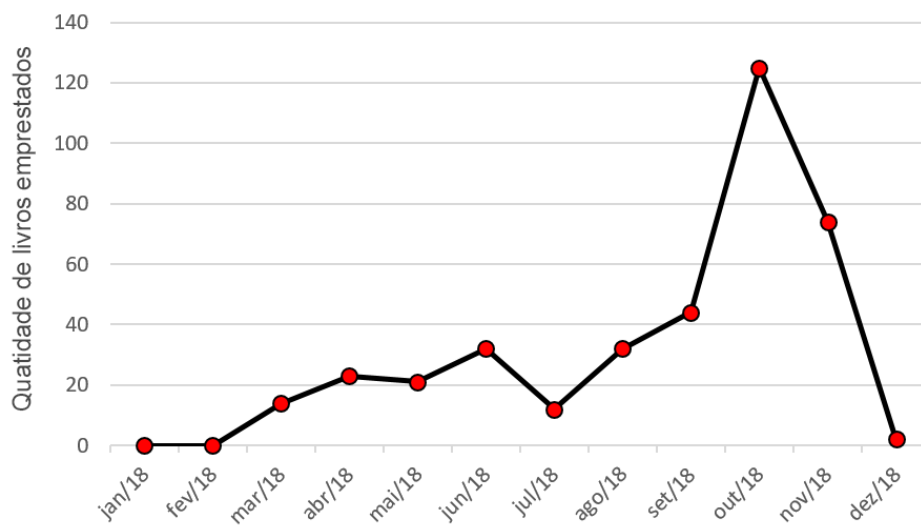
<b>Mês</b>	<b>Número de participantes</b>	<b>Livros lidos</b>	<b>Média de livros lidos por participante</b>
Setembro	4	35	8,75
Outubro	8	107	13,38
Novembro	11	76	6,91
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>218</b>	<b>18,16</b>

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

A atividade contou com quatro participantes em setembro, primeiro mês em que os termômetros foram expostos nas paredes do Espaço Infantil. Ao todo, os quatro leram 35 livros, perfazendo uma média de 8,75 livros por participante. No mês seguinte, outubro, oito participantes aceitaram participar do Termômetro da Leitura. Eles leram 107 livros, uma média de 13,38 livros por usuário jogador. Em novembro, último mês do Termômetro da Leitura, onze participantes leram 76 livros, o que significa que, em média, 6,91 obras foram lidas por cada um dos deles. No total, 218 livros foram lidos pelos doze jogadores interagiram com o Termômetro da Leitura. Portanto, foram lidos em média 18,16 livros por participante.

Investigando as fichas de empréstimo dos usuários participantes do Termômetro da Leitura, referentes ao ano de 2018, pode-se visualizar melhor o impacto da atividade gamificada no engajamento dos leitores. O quantitativo mensal dos livros emprestados em 2018 aos participantes do Termômetro pode ser visualizado no gráfico 19. Após exame desse gráfico, verifica-se que os meses de maior fluxo de leitura dos participantes no ano de 2018 coincidem com os meses de vigência do Termômetro da Leitura: setembro, outubro e novembro.

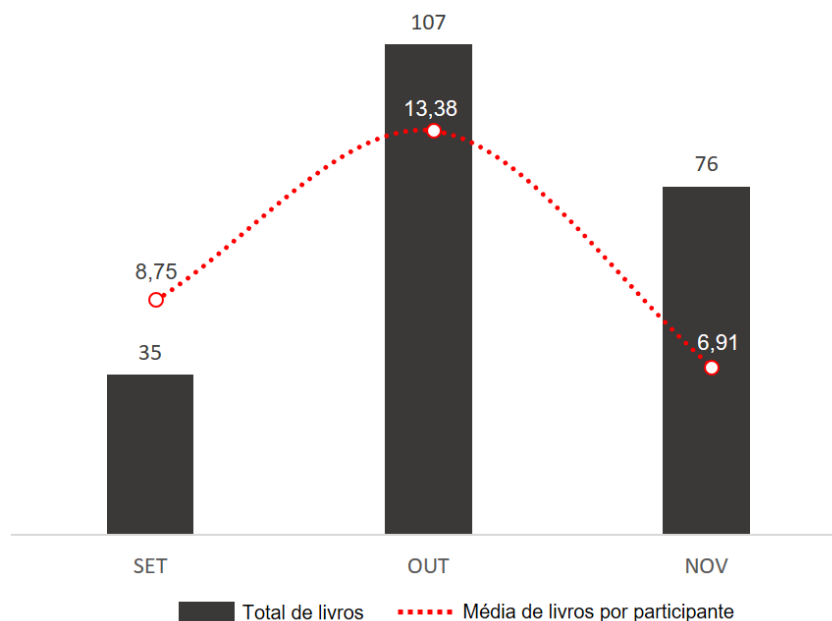
**GRÁFICO 19 – Livros lidos pelos participantes do Termômetro da Leitura em 2018**



Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

O gráfico 20 apresenta o total de livros lidos pelos participantes de cada mês de realização do Termômetro da Leitura, informação sobreposta pela média dos livros lidos pelos participantes de cada edição mensal.

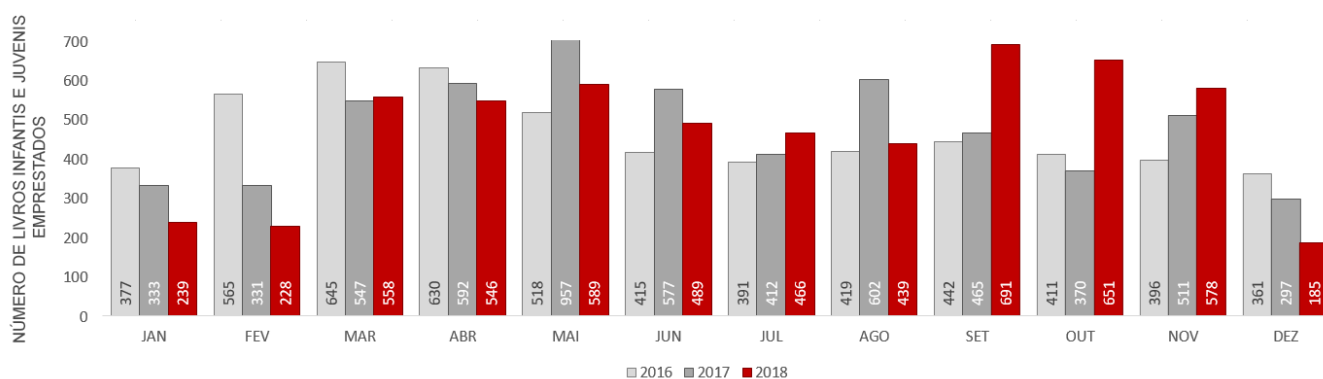
**GRÁFICO 20** – Livros lidos pelos participantes do Termômetro da Leitura em setembro, outubro e novembro de 2018



Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

É interessante notar também o impacto das três atividades gamificadas sobre o aumento mensal de empréstimos de livros infantis e juvenis. Estas informações foram obtidas a partir dos dados extraídos dos relatórios de empréstimo fornecidos pelo sistema Informa Web. As informações indicadas através desses dados estão contidas no gráfico e na tabela a seguir.

**GRÁFICO 21 – Livros infantis e juvenis emprestados mensalmente nos anos de 2016, 2017 e 2018 na biblioteca**



Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

O gráfico apresentado compara as quantidades de livros infantis e juvenis emprestados mensalmente nos anos de 2016, 2017 e 2018. Observa-se através do

estudo das informações dispostas no gráfico que há uma vazão de leitores na UI entre os meses de julho e dezembro de 2016 e 2017. Em 2018, ainda que em julho e agosto tenham apresentado uma queda de empréstimo em relação aos meses anteriores, o cenário mudou nos meses seguintes. No mês de setembro de 2018 observa-se o ápice do número de leitores do ano, somando um total de 691 obras infantis e juvenis emprestadas, 237 e 249 livros a mais que no mesmo mês dos anos de 2017 e 2016, respectivamente. Outubro de 2018 segue em alta, com 651 empréstimos, sendo superior a outubro de 2017 em 281 empréstimos e a outubro de 2016, em 240.

No mês de novembro de 2018 nota-se uma queda de empréstimos em relação aos meses anteriores. Ainda assim, o número de empréstimo do mês é superior ao de novembro dos anos anteriores em 23 e 132 obras. Dezembro de 2018 segue o fluxo dos anos de 2017 e 2016: é o mês de menor número de empréstimos do mesmo ano. Entretanto, ao contrário dos demais meses do segundo semestre de 2018, dezembro apresenta menor empréstimo em relação ao mesmo período em 2017 e 2016, seguindo a tendência dos primeiros meses de 2018.

Para compreender a queda no número de empréstimos em novembro e dezembro, resgata-se a fala da bibliotecária Ana Maria, quando aponta que o fluxo de frequentadores do Espaço Infantil nesses meses diminuiu devido ao período de férias dos alunos da instituição. Observou-se, de fato, uma queda de frequentadores naquele espaço, sobretudo na última quinzena de novembro e em todo o mês de dezembro.

Em novembro, o Termômetro da Leitura contou com onze participantes, que leram em média 6,36 livros cada, média consideravelmente menor que primeiros meses da atividade. Destes, três não realizaram empréstimos na segunda quinzena do mês. Do total de 70 livros lidos pelos onze participantes, 57%, ou seja, 40 livros foram emprestados na primeira quinzena de novembro.

No mês de dezembro a ausência dos leitores é ainda maior: dos onze participantes do Termômetro da Leitura do mês anterior, apenas cinco realizaram empréstimo de livros no último mês do ano. Assim, considerando os quantitativos apresentados e a ausência observada em campo, é seguro afirmar que o período de férias de fato repercute na redução do fluxo de usuários infantis e juvenis da biblioteca, assim como apontado por Ana Maria. Sendo novembro um mês de vigência do Termômetro da Leitura, pode-se concluir que a atividade foi impactada

pela evasão, o que é comprovado pela diminuição do número de empréstimos efetuados nesse mês (tabela 4 e gráfico 21).

Para melhor observar as transformações ocorridas no fluxo de empréstimo através dos períodos em estudo, calcula-se a média mensal de livros infantis e juvenis que circularam em 2017, em 2016 e 2018. Assim, temos o seguinte resultado:

**TABELA 4 – Média de empréstimos de livros infantis e juvenis, por período**

2016	2017	2018	
		Jan. à maio	Jun. à nov.
460	547	432	552

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

A tabela 4 demonstra, portanto, que nos primeiros cinco meses de 2018 a média de empréstimos de livros infantis e juvenis tenha sido inferior à média de 2016 e 2017. Já os seis seguintes meses de 2018, nos quais foram realizadas as atividades gamificadas em estudo, apresentam média de empréstimo superior às médias de todos os períodos três períodos anteriormente citados.

Os dados extraídos dos relatórios de empréstimo trazem, de modo geral, resultados positivos. Os números de empréstimos de junho, julho, setembro, outubro e novembro de 2018, meses nos quais foram realizadas as três atividades gamificadas, foram superiores aos meses correspondentes nos anos de 2017 e 2016. Apenas o mês de agosto de 2018, no qual estava acontecendo a Caça ao Tesouro, teve menor desempenho em relação aos anos anteriores. As informações extraídas das fichas de empréstimo de 2018 dos usuários participantes do Termômetro da Leitura comprovam que esses usuários leram mais nos três meses de realização da atividade que nos demais meses do ano, o que corrobora com a hipótese de que a atividade gamificada tenha aumentado o engajamento dos leitores.

A seguir serão apresentadas as reflexões proporcionadas pela análise do trabalho de campo. De confluências identificadas entre falas das personagens, dos documentos e da própria bibliografia foram extraídas três categorias analíticas que

guiarão essas reflexões: o uso da tecnologia nas atividades, o incentivo à leitura e o fortalecimento da relação usuário-biblioteca.

## 5.1 CATEGORIAS DE ANÁLISE

As categorias de análise apresentadas nos tópicos a seguir foram elaboradas a partir das observações, coleta e sistematização dos dados do trabalho de campo, em diálogo com o referencial teórico que dá suporte à pesquisa. A partir desta análise podem ser resgatadas informações mais precisas sobre o conteúdo em estudo: o engajamento dos usuários com a leitura a partir da gamificação.

### 5.1.1 Uso da tecnologia

Os estudos de Castells (1999) e de outros autores que se debruçaram sobre a revolução informacional e sua repercussão nas vivências, no cotidiano e nos comportamentos dos indivíduos e das organizações forneceram fundamentação para a investigação em curso. À luz da bibliografia constatou-se que as novas gerações de usuários de bibliotecas, inseridas nesse contexto, possuem um comportamento informacional próprio e trazem às unidades de informação novas demandas por serviços e produtos que dialoguem com esses novos modos de viver, de conviver, de buscar e de aprender.

Para caminhar do macro ao micro e entender a realidade regional face às transformações globais, resgatou-se a pesquisa TIC *kids online* Brasil 2018 (PESQUISA SOBRE O USO DA..., 2019), cujos índices apontam que 89% das crianças e jovens brasileiros de 9 a 17 anos possuem acesso à internet através de telefones celulares. Olhando mais de perto em direção à região central do país através da pesquisa TIC domicílios 2018 (PESQUISA SOBRE O USO DAS..., 2019), constata-se que 95% dos domicílios do centro-oeste brasileiro possuem telefone celular. Assim, é possível compreender que a tecnologia da informação e comunicação está presente no cotidiano de grande parte da comunidade regional.

Cintra (2016) problematiza que a interação com a tecnologia pode se dar em diversos graus: alguns dos usuários de tecnologia conseguem utilizá-la plena e criticamente, conhecendo seus recursos e aprendendo com o uso deles; outros tantos não acessam plenamente as ferramentas possibilitadas por essas

tecnologias, não as conhecem ou não fazem uso crítico delas. Dessa forma, ainda que a maioria das crianças e jovens estejam, atualmente, cercados por essas inovações, tenham acesso e ainda interajam com elas, grande parte desses indivíduos não gozam integralmente dos recursos possibilitados por elas.

Durante o estágio em biblioteca no ano de 2018, observou-se que as crianças e jovens que frequentavam a UI possuíam acesso e interagiam com aparelhos celulares *smartphones* de uso próprio ou de seus responsáveis. É possível considerar, assim como constatado na literatura, que esses usuários têm suas vivências, comportamento, aprendizados e necessidades influenciados diretamente por essas tecnologias. Conseqüentemente, algumas das demandas informacionais que esses usuários trazem à biblioteca são também decorrentes do acesso e uso dessas ferramentas.

A interação com a tecnologia fazia parte do cotidiano dos usuários e frequentadores infantis e juvenis da biblioteca. Mas seria essa interação plena ou superficial? Essas pessoas conheciam a diversidade de ferramentas que oferecem os smartphones com que interagiam cotidianamente? Os dados trazidos pelas entrevistas fornecem um direcionamento a essa pergunta: 74% dos usuários entrevistados não conheciam a ferramenta *QR code* antes de participarem do Livro Ultrassegredo e (ou) da Caça ao Tesouro. Apresentando a ferramenta a eles e possibilitando que interagissem com ela, a Biblioteca cumpriu seu papel de amparar o desenvolvimento da capacidade de utilização da tecnologia.

Foi perguntado nas entrevistas com os usuários infantis, juvenis e seus responsáveis se os participantes das atividades teriam gostado do uso do *QR code*, ao que todos responderam que sim. Entretanto, o uso da ferramenta não foi, por si só, fator decisivo em relação ao incentivo à leitura: o Termômetro da Leitura, que não fez uso da tecnologia digital, foi uma atividade gamificada que engajou inúmeros usuários na leitura.

Ana Maria, bibliotecária da instituição, apontou que o uso dos *QR codes* viabilizou a interação com o livro através da tecnologia. A fala de Ana Maria destaca o encontro de um tradicional suporte da informação com a tecnologia digital. No Livro Ultrassegredo e na Caça ao Tesouro Literário, a tecnologia presente no cotidiano dos usuários mediou a interação com o espaço da biblioteca e com os livros. Pode-se considerar, assim, que o uso dos códigos representou um diálogo entre a instituição, as obras e o universo tecnológico do qual vêm os usuários. No

Livro *Ultrassecreto*, os *QR codes* mediaram o contato dos participantes com a narrativa das sinopses e na *Caça ao Tesouro Literário*, o recurso mediou o acesso à narrativa apresentada pela atividade. Extrapolou-se a interação virtual tal como os usuários a conheciam: foi apresentada a eles uma nova maneira de usar a tecnologia para interagir com o mundo físico e com o universo literário, através do escaneamento de *QR codes*.

Acredita-se que a própria interação mediada pela tecnologia também tenha sido positiva: a interatividade foi um elemento extremamente elogiado pelos usuários e seus responsáveis, como visto nas respostas à questão quatorze da entrevista. A interação foi relacionada à diversão e ao estímulo à imaginação das crianças. A mãe que utilizou o site da instituição mantenedora para expressar sua opinião parabenizou a equipe de funcionários da biblioteca por “tornar o espaço infantil tão interativo” (apêndice a).

### **5.1.2 Engajamento em leitura**

Entre outros âmbitos, a formação intelectual, social, moral e afetiva dos sujeitos é afetada pela leitura, como visto em García (2000), citado por Fernandes e Silva (2013). O advento das TICs transformou o modo como se lê: em âmbito digital, a leitura é interativa, hipertextual.

Gee (2003) defende que é preciso considerar que o ato de ler ultrapassa os contextos tradicionais de interação. Devem ser compreendidas também como leitura a interpretação de imagens, de sons e de sinais, bem como a interpretação que um jogador faz das informações fornecidas a ele durante um jogo, leitura decisiva para seu caminhar pela atividade, como aponta Silveira (2013). A leitura nos jogos, indica Serpa (2014), é feita de maneira interativa. Ao longo do jogo, vencendo desafios e atingindo novos níveis, o jogador recebe novas informações cuja interpretação é fundamental para que ele tome decisões que o levem adiante na atividade.

A bibliotecária Ana Maria acredita que os jogos, através de suas narrativas, também contam histórias e podem ser usados para envolver o jogador na literatura de maneira dinâmica e lúdica. Pode-se considerar, portanto, que os jogos são essencialmente narrativa e podem também atuar como suporte às narrativas. Sendo a gamificação o uso aplicado da mecânica de jogos para engajar e motivar participantes, estende-se a premissa a ela.

Direcionando essas elucidações para a análise das atividades, compreende-se que na Caça ao Tesouro, a narrativa do marujo em busca do tesouro permeia toda a atividade. A leitura e interpretação do mapa, das pistas e dos desafios é decisiva para o progresso do jogador. A narrativa visual que complementa a Caça ao Tesouro e busca imergir o jogador compreende símbolos e elementos que permeiam o tema da atividade, como as ilhas, o papagaio, a bússola e a luneta. No Livro Ultrassecreto, a leitura se faz presente na interpretação da narrativa visual – no aviso, a cores vermelho e preto simbolizam atenção e mistério, respectivamente – e na apreciação das sinopses dos livros escondidos nos envelopes. No Termômetro da Leitura têm-se uma simples narrativa visual, na qual a interpretação das cores e do termômetro como símbolo indicavam em qual sentido deveriam ser registradas as leituras dos participantes e qual dos competidores estava obtendo melhor resultado. Assim, o ato de jogar, por si só, envolveu leitura e interpretação, em maior ou menor nível.

A gamificação é citada na literatura da ciência da informação (FELKER, 2014; SPINA, 2013, SENA, 2017) como instrumento de incentivo à leitura. A metodologia, segundo os autores, pode causar impacto tanto no engajamento de novos leitores quanto na fidelização dos já existentes.

Pensando nisso, cada atividade foi planejada de modo a buscar promover, de alguma forma, a leitura. No Livro Ultrassecreto, a atmosfera do mistério e as sinopses instigavam os participantes a investigar a identidade dos livros e a mergulhar em sua leitura. Considera-se que a atividade motivou os usuários à leitura, uma vez que, em nove dias, todos os livros envolvidos na atividade haviam sido emprestados. Todos os usuários que tiveram a curiosidade de investigar, escaneando os *QR codes* e lendo as sinopses, encontraram livros de seu interesse, como demonstrado pelas respostas à questão onze da entrevista. Apenas um dos entrevistados não leu o livro ultrassecreto que levou consigo para casa. Alguns leitores fizeram empréstimo simultâneo de mais de um livro ultrassecreto.

Na Caça ao Tesouro Literário, atividade pervasiva, o empréstimo de livros não fazia parte da mecânica do jogo, ao contrário das duas outras atividades. Aqui os livros ganharam status de tesouro: como seria digno das maiores riquezas do capitão Barba-Negra, quatorze livros foram guardados em seu baú de tesouros – cuja descoberta era o objetivo do jogo. A representação dos livros como tesouro intencionava metaforizar o valor dos livros e do conhecimento, como escrito no

pergaminho colocado em cima dos livros no interior do baú. Ainda que os empréstimos não fizessem parte da mecânica da atividade, na primeira quinzena da atividade (entre 19 de julho e 8 de agosto) os jogadores selecionaram seis livros-tesouro para empréstimo. Após esse período, não houve circulação das obras contidas no baú. Supõe-se que isso se deva à não-diversidade temática das obras selecionadas para a atividade, todas elas orbitando o tema “aventuras no mar”, e à invariabilidade dos livros presentes no baú de tesouros. Essas hipóteses foram formuladas observando-se que os livros-tesouro que encontraram seus leitores foram emprestados apenas no início do período de vigência da Caça. Acredita-se que, caso o baú apresentasse maior diversidade de obras, a probabilidade de que mais leitores encontrariam livros de seu interesse seria maior.

O Termômetro da Leitura, por sua vez, buscou motivar os participantes através da competição e do sistema de feedback sempre acessível, integrado ao espaço da biblioteca. Foi perceptível o engajamento dos usuários, que passaram a ir com maior frequência à biblioteca. Através da análise do gráfico X, que apresenta o somatório dos livros emprestados nos meses de 2018 aos participantes do Termômetro, percebe-se aumento do número de empréstimos em setembro, outubro e novembro, meses nos quais ocorreram a atividade. Em setembro, quatro participantes leram 35 livros, compondo uma média de 8,75 livros lidos por jogador. Em outubro, oito participantes leram 107 livros – 13,38 livros por jogador. Já em novembro houve queda no fluxo de usuários infantis e juvenis na UI, o que se refletiu em queda no número de empréstimos de livros infantis e juvenis, inclusive em relação aos participantes do Termômetro da Leitura. Nesse mês, onze participantes leram 76 livros, uma média de 6,91 livros por jogador.

Foi perguntado aos participantes infantis e juvenis, responsáveis e à bibliotecária Ana Maria se eles acreditavam que as atividades teriam atuado como incentivo à leitura. Ana Maria afirmou que sim e recordou uma das participantes que se tornou leitora voraz após participar das atividades. Adversamente, acrescenta: “em alguns momentos, alguns não dão muita importância a essas ações, mas acho que, desse público, de 70% a 80% se interessaram mais”.

Das respostas dos usuários entrevistados, destaca-se o relato de uma mãe indicando que, antes do Termômetro, sua filha levava emprestado alguns livros da biblioteca, mas não se sentia estimulada a ler, acabava devolvendo-os sem lê-los, ficando desanimada com isso. “Com o Termômetro”, afirma a mãe, “ela sentia que

precisava ler para devolver e pegar outros emprestados e isso a animava muito”. Ou seja, o Termômetro da Leitura motivou a participante à leitura. A mãe de outro dos participantes do Termômetro afirmou que a atividade fez com que seu filho superasse o desinteresse pela leitura. A partir da gamificação, relatou, ele criou o hábito de levar para casa semanalmente livros da biblioteca, histórias que filho e mãe liam juntos.

A premiação para quem participasse da Caça ao Tesouro e para o participante ganhador das edições mensais do Tesouro da Literatura era um gibi. O prêmio foi escolhido de maneira a ele próprio também promover a leitura.

Por fim, é considerado que as atividades podem ter também causado impacto indireto no engajamento de leitores usuários da biblioteca em questão, levando à leitura de obras que não estavam envolvidas diretamente nas gamificações. Para verificar essa suposição, serão utilizados os dados da tabela 4, que compara as médias de empréstimo de livros infantis e juvenis da biblioteca em quatro períodos: todo o ano de 2016, de 2017, os cinco primeiros meses de 2018 e o intervalo de junho a novembro de 2018. Constata-se, a partir da leitura da tabela 4, que a média do número de empréstimos desses livros nos cinco primeiros meses de 2018 estava inferior à média de empréstimo dos anos anteriores. Entretanto, a média no período seguinte, de junho a novembro – meses nos quais foram realizadas as atividades gamificadas – é superior a todos os períodos anteriormente mencionados, o que é considerado um indício de que as atividades levaram, direta ou indiretamente, a um aumento do número de empréstimos dos livros do Espaço Infantil. Relacionando as falas das diversas personagens envolvidas no contexto da pesquisa à essas estatísticas, o resultado positivo das atividades em geral sobre o engajamento de leitores se reitera.

### **5.1.3 Fortalecimento da relação usuário-biblioteca**

Verificou-se na leitura de alguns autores e no estudo de dados estatísticos que há um histórico afastamento da população brasileira em relação às bibliotecas do país. A partir das elucidações de Suaiden (2000) e Failla (2016), percebeu-se que esse distanciamento é consequência do estigma carregado por essas instituições ao longo dos anos, de um lugar elitista, punitivista, relacionado majoritariamente à educação formal. Vieira, Passos e Rockiki (2009) acreditam que um dos motivos do

afastamento é a não correspondência às necessidades e comportamentos informacionais dos usuários.

A inquietação que desembocou neste estudo, no planejamento e execução das atividades gamificadas foi a observação de que algumas das crianças e dos jovens que frequentavam o Espaço Infantil da biblioteca se dirigiam ao local apenas para esperar o início das aulas de que participavam no prédio. Esses usuários potenciais não interagiam com o acervo e com o espaço da biblioteca. Interagiam apenas com seus colegas de classe, quando os encontravam no Espaço Infantil. A biblioteca naquele momento servia apenas de sala de espera para eles. Nesse contexto, a instituição não estava servindo ao seu propósito de, dentre outros, formar leitores. Era necessário alcançar esses usuários, lhes mostrar que a biblioteca possibilita, entre outras coisas, leituras ímpares para sua formação social, intelectual, moral e afetiva. Konata (2009, p. 17) afirma que “desenvolver relações com os usuários é imperativo se as bibliotecas desejarem ir de encontro às necessidades da próxima geração [...]”. A biblioteca deveria se conectar com essas crianças e jovens, tornar-se interessante para eles.

Após investigação da literatura, foi constatada a existência de inúmeras iniciativas de uso da gamificação para engajamento de leitores (FELKER, 2014; SPINA, 2013, SENA, 2017) e fortalecimento de vínculos entre bibliotecas e usuários (WALSH, 2014). A partir daí, delineou-se a estratégia de conectar os usuários à leitura e à biblioteca através da atrativa interatividade dos jogos, usando a gamificação para engajar novos usuários infantis e juvenis na leitura e fidelizar os usuários já existentes. A algumas das atividades gamificadas foi adicionado o *QR code* como elemento tecnológico, para que se promovesse aprendizado ao uso da tecnologia – outra importante missão da biblioteca contemporânea – e se conectasse ao universo das crianças e jovens, cujas vivências eram permeadas e intermediadas pelo uso das novas tecnologias, como celulares smartphones.

A bibliotecária Ana Maria apontou como impacto das atividades gamificadas implementadas na UI o fortalecimento do vínculo com os usuários. Segundo ela, as gamificações “deram mais elo, estabeleceram um vínculo maior. As crianças diziam ‘Vamos à biblioteca, mamãe!’, então isso [a gamificação] já trouxe eles com mais constância. Eles já sabiam que podiam encontrar algo diferente aqui”. A fala de Ana Maria vai de encontro à de Monsani (2016), quando o autor afirma que “Utilizar tais elementos dos jogos no ambiente da biblioteca faz com que ela seja vista de forma

diferenciada pela comunidade, pois incorpora elementos de diversão em um local que muitos interagentes não os espera encontrar” (MONSANI, 2016, p. 80).

Os relatos de dois dos entrevistados confirmam tais apontamentos de Ana Maria e Diego Monsani, pois afirmaram que a interatividade das atividades transformou a imagem da biblioteca, tornando-a “menos séria”. Esse discurso vai de encontro ao exposto na literatura sobre o ônus da imagem da biblioteca brasileira. Da fala dos dois entrevistados depreende-se que, para eles, a interatividade produzida pelas atividades provocou a ruptura dessa imagem negativa, “séria”, da biblioteca. Complementarmente, foi comentado também em entrevista que a interatividade tornava a biblioteca mais atrativa para os usuários infantis. Ou seja, ela não apenas romperia com a imagem “séria” do lugar, mas também se tornaria atrativa aos olhares infantis. Considerando a fala de Gobbi (2009), que coloca a interatividade como característica central da nova geração, pode-se compreender porque esse elemento foi bem recebido pelos interagentes: é um elemento próprio de sua cultura.

Nas entrevistas, vários dos jovens, das crianças e de seus responsáveis relataram ter aprovado as atividades e que estavam indo com maior frequência à biblioteca durante as ações. Uma fala que ilustra esse novo comportamento é: “[A biblioteca] ficou bem mais legal. Antes dessa atividade eu vinha na biblioteca só de vez em quando, agora venho todo dia que tenho aula aqui, terça e quinta”. É também exemplo o elogio enviado por uma mãe através do site institucional (apêndice a):

“Gostaria de parabenizar os funcionários da Biblioteca [...] pela criatividade e por tornar o espaço infantil tão interativo. Meus filhos adoram e ficam ansiosos pelo intervalo das aulas para poderem ir à biblioteca. A iniciativa do arquivo secreto foi muito interessante! Adoramos!”.

A partir das falas dos entrevistados, dos apontamentos de Ana Maria e do estudo da literatura, percebe-se que de fato as atividades gamificadas foram responsáveis pelo fortalecimento do vínculo entre os usuários e a biblioteca. Responsáveis, crianças e jovens visualizaram que lhes foi dada a oportunidade de interagir entre si, com a biblioteca e com a literatura. Para muitos deles, as atividades possibilitaram momentos de socialização e de diversão.

Além do fortalecimento, houve também a criação de novos vínculos. Uma das responsáveis entrevistadas declarou que seu filho frequentava o espaço para aguardar suas aulas de violão, mas nunca havia se interessado pelos livros da biblioteca. A estagiária havia observado que, realmente, essa criança, quando ali presente, não interagiu com o espaço e constava no sistema de gestão de bibliotecas que ela nunca havia feito o empréstimo de livros. Após envolvimento com as atividades, a criança em questão não apenas passou a ir com mais frequência à biblioteca, mas também desenvolveu o hábito de leitura: lia os livros e gibis expostos no Espaço Infantil e às vezes selecionava alguns deles para empréstimo. Outro caso em que foram criados vínculos foi relatado por uma mãe, cujas filhas frequentavam semanalmente o prédio daquela instituição há meses, pois faziam aula de ballet na instituição, mas a família não sabia que havia uma biblioteca no local. Apenas através da divulgação da Caça ao Tesouro, com cartazes anexados nos murais do prédio, mãe e filhas descobriram a existência da biblioteca. A mãe contou que suas filhas adoravam ler e que agora, depois da descoberta, a família frequentaria a biblioteca.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho se propôs a investigar o impacto de atividades gamificadas no engajamento de leitores infantis e juvenis, tomando como universo estudado o público frequentador da biblioteca em análise, mantida por instituição nacional de caráter privado. Para tal, foram planejadas, implementadas – entre junho e novembro de 2018 – e avaliadas três atividades gamificadas: Livro Ultrassecreto, Caça ao Tesouro Literário e Termômetro da Leitura. Os projetos foram guiados por considerações da literatura da área e foram levadas em conta particularidades da biblioteca e do público com o qual seriam aplicadas as atividades.

Em seu Espaço Infantil, ambiente no qual se encontrava o acervo classificado como “infantil” e “juvenil” da UI, reservado para leitura dessas obras e para convivência do público em questão, a biblioteca recebia, no cenário anterior às atividades, inúmeros frequentadores que não interagiam com o ambiente ou com os livros ali dispostos. Estes usuários estavam ali apenas esperando que suas aulas começassem. Às vezes, se encontravam e conversavam no Espaço Infantil e a interação se dava apenas entre os pares. Nessas situações, a biblioteca não estava cumprindo com sua principal missão que, segundo a bibliotecária Ana Maria, era promover a leitura.

O estudo dos efeitos das três atividades fornece apontamentos do impacto causado pelo uso da gamificação naquele contexto. A análise foi feita mediante diálogo entre a literatura, as falas das crianças, jovens e responsáveis envolvidos nas ações, os discursos da bibliotecária Ana Maria Nogueira Pinto, que acompanha há anos as dinâmicas daquele ambiente, além dos dados extraídos do sistema gerenciador de bibliotecas InformaWeb.

Considerando, por exemplo, os dados relativos ao empréstimo de livros infantis e juvenis (gráficos 17, 18, 19, 20 e 21 e tabelas 3 e 4) e as considerações de Ana Maria e dos usuários da UI, considera-se que as atividades, no geral, serviram ao seu propósito de incentivo à leitura. Com exceção de um, os Livros Ultrassecreto encontraram seus leitores. Acredita-se que a Caça ao Tesouro Literário, ainda que por deficiências em seu planejamento tenha ficado aquém do seu potencial de engajar leitores, também tenha sido uma experiência positiva, conseguindo incentivar alguns dos participantes à leitura. O Termômetro da Leitura também foi bem-sucedido em engajar vários de seus participantes no ato da leitura.

Foi relatado que a atividade fez com que um dos participantes superasse o desinteresse pela leitura e que outra criança, antes frustrada em suas investidas ao universo da literatura, encontrasse no Termômetro um motivador à prática da leitura. Portanto, as atividades gamificadas, atendendo a missão da biblioteca, conseguiram engajar em leitura.

Acredita-se que o impacto das atividades gamificadas extrapolou o incentivo à leitura. Foi constatado que o uso da tecnologia no Livro Ultrassecreto, através da inserção dos *QR codes* como ferramenta mediadora das atividades, serviu para apresentar aos usuários um recurso de que eles não tinham conhecimento: 74% dos participantes dessas atividades não conheciam os códigos de resposta rápida antes de participar das atividades. Com a utilização do recurso, a UI atuou como viabilizadora do aprendizado ao uso da ferramenta.

A investigação da literatura sobre o emprego da gamificação em bibliotecas trouxe à tona um outro possível benefício decorrente do uso da metodologia: o fortalecimento do vínculo entre usuários e biblioteca. Na prática, a autora deste trabalho e a bibliotecária Ana Maria constataram que a realização das atividades desembocou na criação e fortalecimento de laços. Uma família relatou que, ainda que frequentasse o prédio semanalmente, foi apenas através da divulgação da Caça ao Tesouro que descobriu a existência de uma biblioteca no prédio. Decidiram, por isso, frequentá-la. Outros usuários relataram que, com as atividades, passaram a ir à Biblioteca com mais frequência.

Suaiden (2000) e Failla (2016) discorrem sobre o ônus histórico que carrega a imagem da biblioteca brasileira, vista pela população em geral como demasiado intelectual, um local ligado ao estudo formal e ao castigo. A fala de dois entrevistados revela que antes da realização das atividades a biblioteca era, para eles, negativamente um “local sério”. Através dos diversos discursos, percebeu-se que alguns dos familiares, filhos e amigos passaram a identificar a biblioteca como um lugar de diversão, dinâmico, no qual pudessem interagir entre si, com o espaço e com a literatura. Acredita-se que a consolidação de vínculos seja extremamente importante para o estabelecimento de uma relação afetiva entre usuários e biblioteca que trará frutos tanto para a formação dos indivíduos quanto para o fortalecimento da instituição.

Conclui-se que as três atividades gamificadas empreendidas entre junho e novembro de 2018 junto aos usuários infantis e juvenis da biblioteca, com intuito de

engajar leitores, não apenas serviram ao propósito para o qual foram pensadas, mas também melhoraram a imagem que os usuários tinham da instituição, viabilizaram o aprendizado em relação ao uso de um recurso tecnológico, fortaleceram laços e criaram novos vínculos entre os usuários e a biblioteca. Assim, é um desejo que este trabalho sirva de inspiração ao mostrar algumas possibilidades de uso da gamificação na biblioteca e que bibliotecárias e bibliotecários, na leitura deste estudo, renovem seu ânimo em atuar como agentes de mudança, estreitando laços e construindo pontes entre a biblioteca e seus usuários.

## REFERÊNCIAS

- ABADAL, Ernest; ANGLADA, Lluís. TIC e bibliotecas: situação atual e perspectivas. In: RIBEIRO, Anna Carolina Mendonça Lemos; FERREIRA, Pedro Cavalcanti Gonçalves (Orgs.). **Biblioteca do século XXI: desafios e perspectivas**. Brasília: Ipea, 2016. Disponível em: <[http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=29215&Itemid=419](http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=29215&Itemid=419)>. Acesso em: 02 jun. 2019.
- ACRL RESEARCH PLANNING AND REVIEW COMMITTEE. 2010 top ten trends in academic libraries: A review of the current literature. **College & Research Libraries News**, v. 71, n. 6, p. 286-292, 2010. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/45455992\\_2010\\_Top\\_Ten\\_Trends\\_in\\_Academic\\_Libraries\\_A\\_Review\\_of\\_the\\_Current\\_Literature](https://www.researchgate.net/publication/45455992_2010_Top_Ten_Trends_in_Academic_Libraries_A_Review_of_the_Current_Literature)>. Acesso em: 04 jun. 2019.
- ALBAGLI, Sarita. Novos espaços de regulação na era da informação e do conhecimento. In: LASTRES, Helena M. M; ALBAGLI, Sarita (org.). **Informação e globalização na era do conhecimento**. Rio de Janeiro: Campus, 1999. Disponível em: <<https://ihmcumaps.ihmc.us/>>. Acesso em: 25 mai. 2019.
- ALIRE, Camila. Gaming and Literacy: board and video games serve as a link to literacy. **American Libraries**, Chicago, v. 40, n. 12. Disponível em: <<https://americanlibrariesmagazine.org/magazine/issues/>>. Acesso em: 20 out. 2019.
- AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION. **Why gaming at the library?** [20--]. Disponível em: <<https://games.ala.org/games-in-libraries/>>. Acesso em 28 ago. 2019.
- ASHFORD, Robin. QR codes and academic libraries: Reaching mobile users. **College & Research Libraries News**, v. 71, n. 10, 2010. Disponível em: <[https://digitalcommons.georgefox.edu/libraries\\_fac/](https://digitalcommons.georgefox.edu/libraries_fac/)>. Acesso em: 20 jul. 2019.
- BARTLE, Richard. Hearts, clubs, diamonds, spades: Players who suit MUDs. **Journal of MUD research**, v. 1, n. 1, p. 19, 1996. Disponível em: <[brandeis.edu/pubs/jove/HTML/v1/bartle.html](http://brandeis.edu/pubs/jove/HTML/v1/bartle.html)>. Acesso em: 09 out. 2019.
- BAT, Prunella. **Milla & Sugar: a casa das sereias**. Curitiba: Fundamento, 2010.
- BAT, Prunella. **Milla & Sugar: uma fada em um milhão**. Curitiba: Fundamento, 2009.
- BEMBEM, Angela H. Claro; SANTOS, Plácida L. V. A. da Costa. Inteligência coletiva: um olhar sobre a produção de Pierre Lévy. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v.18, n.4, p. 139-151, out./dez. 2013. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-99362013000400010&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-99362013000400010&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 03 jun. 2019.
- BESSI, Vânia Gisele et al. As Tecnologias de Informação e Comunicação e sua Influência na Vivência Espaço-Temporal de Trabalhadores Bancários. **Cad. EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 4, dez. 2015. Disponível em:

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-39512015000400008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-39512015000400008&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 16 abr. 2019.

BURKE, Brian. **Gamificar**: como a gamificação motiva as pessoas a fazerem coisas extraordinárias. São Paulo: DVS, 2015.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CATIVELLI, Adriana Stefani; MONSANI, Diego; JULIANI, Jordan Paulesky. Gamificação em bibliotecas: despertando a motivação nos usuários. **Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação**, v. 21, n. 45, p. 70-81, 2016.

CINTRA, Hermano. De nativos digitais a fluentes digitais. In: ROCHA, Cleomar; SANTAELLA, Lucia (orgs.). **A onipresença dos jovens na rede**. Goiânia: FUNAPE, 2015.

CORTI, Kevin. Games-based Learning; a serious business application. **PixelLearning**, v. 34, n. 6, 2006. Disponível em: <<https://www.cs.auckland.ac.nz/compsci777s2c/lectures/lan/>>. Acesso em 10 jul. 2019.

CUNHA, Murilo Bastos da; CAVALCANTI, Cordélia Robalinho de Oliveira. **Dicionário de biblioteconomia e arquivologia**. Brasília: Briquet, 2008.

DETERDING, Sebastian et al. From game *design* elements to gamefulness. **Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference on Envisioning Future Media Environments - MindTrek '11**, p. 9–11, 2011. Disponível em: <<http://dl.acm.org/citation.cfm?id=2181040>> Acesso em: 15 ago. 2019.

DETERDING, Sebastian. The Lens of Intrinsic Skill Atoms: A Method for Gameful *Design*. **Human-Computer Interaction**, v. 30, n. 3-4, maio 2015. Disponível em: <<http://academia.edu>>. Acesso em: 14 set. 2019.

DITERLIZZI, Tony. **As crônicas de Spiderwick**: o guia de campo. Rio de Janeiro: Rocco, 2004.

DUARTE, Elaine Cristina Carvalho. **Novos paradigmas da literatura: uma leitura sobre a poesia na era do texto digital**. 2015. Tese (Doutorado em Literatura) — Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

ELZEN, Angeka M. Vaden; ROUSH, Jacob. Brawling in the Library: Gaming programs for Impactful Outreach and Instruction at an Academic Library. **Library Trends**, Baltimore, v. 61, n. 4, p. 802–813, 2013. Disponível em: <[http://muse.jhu.edu/journals/library\\_trends/v061/61.4.elzen.pdf](http://muse.jhu.edu/journals/library_trends/v061/61.4.elzen.pdf)>. Acesso em: 15 ago. 2019.

FAILLA, Zoara (org.). **Retratos da leitura no Brasil 4**. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.

FELKER, Kyle. Gamification in libraries: the state of the art. **Reference & User Services Quarterly**, Califórnia, v. 54, n. 2, 2014. Disponível em: <[www.journals.ala.org/rusq/article/view/2765](http://www.journals.ala.org/rusq/article/view/2765)>. Acesso em: 16 ago. 2019

FERNANDES, Cátia Liliana; SILVA, Carlos Manuel Ribeiro da. A criança e o contacto com a leitura: estratégias de motivação e promoção da leitura. In: **Atas do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia**. Universidade do Minho. Centro de Investigação em Educação (CIEd), 2013. p. 1203-1230.

FERRAZ, Marina Nogueira. O papel social das bibliotecas públicas no século XXI e o caso da superintendência de bibliotecas públicas de Minas Gerais. **Perspect. ciênc. inf.**, Belo Horizonte, v. 19, n. spe, p. 18-30, Dec. 2014. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-99362014000500004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-99362014000500004&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 05 abr. 2019.

FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FRENCH, Vivian. **Clube da Tiara em Torres de Prata: princesa Emily e a estrela cadente**. Barueri: Novo Século, 2009.

GEE, James Paul. **What video games have to teach us about literacy and learning**. New York: Palgrave Macmillan, 2003.

GOBBI, María Cristina. Nativos digitais na sociedade tecnológica: desafios para o século XXI. **Revista Argentina de Estudios de Juventud**, La Plata, n. 5, 2012. Disponível em: <<https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/revistadejuventud/article/view/1509/1278>>. Acesso em 06 abr. 2019.

HARAWAY, Donna. Manifesto Ciborgue. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Antropologia do Ciborgue: as vertigens do pós-humano**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. p. 33-118.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 2001.

HELLER, Eva. **A psicologia das cores: como as cores afetam a emoção e a razão**. São Paulo: Gustavo Gili, 2013.

HUELSEN, Patrícia. A influência da tecnologia nos valores das gerações. In: ROCHA, Cleomar; SANTAELLA, Lucia (orgs.). **A onipresença dos jovens na rede**. Goiânia: FUNAPE, 2015.

HUNICKE, Robin; LEBLANC, Marc; ZUBEK, Robert. MDA: A Formal Approach to Game *Design* and Game Research. **AAAI workshop on Challenges in Game**. 2004. Disponível em: <<http://www.aaai.org/Library/Workshops/2004/ws04-04-001.php>>. Acesso em: 10 ago. 2019.

IFLA. **Manifesto IFLA/UNESCO sobre bibliotecas públicas**: 1994. Disponível em: <<http://archive.ifla.org/VII/s8/unesco/port.htm>>. Acesso em: 02 jun. 2019.

IZERROUGENE, Bouzid; URPIA, Arthur G. B. da Cruz; ALMEIDA, Isaura Florisa G. de; A lógica da acumulação capitalista na economia informacional. **Liinc em Revista**, Rio de Janeiro, v. 6, n.1, p. 72-88, mar. 2010. Disponível em: <<http://www.ibict.br/liinc>>. Acesso em: 28 maio 2019.

KIMMEL, Eric. **Mitos gregos**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

KONATA, La Loria et al. Reinventing libraries for the next generation of library users. **Georgia Library Quarterly**, vol. 46, n. 4, 2009.

LARREYLA, Enric; CAPDEVILA, Roser. **As Memórias da Bruxa Onilda**. São Paulo: Scipione, 2009.

LASKY, Kathryn. **A lenda dos guardiões: a captura**. Curitiba: Fundamento, 2010.

LÉVY, Pierre. A emergência do cyberspace e as mutações culturais. In: PELLANDA, Nize M. Campos; PELLANDA, Eduardo Campos (orgs.). **Ciberespaço: um hipertexto com Pierre Lévy**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2000, p. 13-20.

LEVY, Pierre. **A inteligência coletiva**. São Paulo: Edições Loyola, 1998.  
MCGONIGAL, Jane. **A Realidade em jogo**. Rio de Janeiro: Best Seller, 2012.

LEWIS, Clife Staples. **As Crônicas de Nárnia: o sobrinho do mago**. WMF Martins Fontes, 2014.

LOWENDAHL, Jan-Martin et al. Top 10 strategic technologies impacting higher education in 2016. **Gartner Inc.**, 2016.

MCLUHAN, M. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. 13. ed. São Paulo: Cultrix, 2003.

MERLO, Álvaro Roberto Crespo; LAPIS, Naira Lima. A saúde e os processos de trabalho no capitalismo: reflexões na interface da psicodinâmica do trabalho e da sociologia do trabalho. Porto Alerge: **Psicologia & Sociedade**; v. 19, n. 1; jan./abr. 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 621-626, mar. 2012. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-81232012000300007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232012000300007&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 20 out. 2019.

MOKYR, Joel. **The lever of riches: technological creativity and economic progress**. Oxford University Press, 1992.

MONSANI, Diego. Educação de usuários utilizando a gamificação: pesquisa-ação em uma biblioteca do Instituto Federal Catarinense. Dissertação (Mestrado em

Gestão de Unidade de Informação) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Santa Catarina, 2016.

NEHMY, Rosa Maria Quadros; PAIM, Isis. Repensando a sociedade da informação. **Perspect. cienc. inf.**, Belo Horizonte, v. 7, n. 1, p. 9-21, jan./jun 2002. Disponível em: <<http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/pci/article/view/410/223>>. Acesso em: 15 maio 2019.

NEIBURGER, Eli. Gamers... in the library?: videogaming is growing library draw for all ages. **American Libraries**, v. 38, p.58-60, may 2007.

NEWZOO. **Brazil Games Market 2018**. 2018. Disponível em: <<https://newzoo.com/insights/infographics/brazil-games-market-2018/>>. Acesso em: 12 set. 2019.

PAES, José Paulo. **A revolta das palavras**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

PALFREY, Jonh. GASSER, Urs. **Nascidos na era digital**: entendendo a primeira geração de nativos digitais. Porto Alegre: Grupo A, 2011.

PAOLINI, Christopher. **Eragon**: a herança: livro 1. Rio de Janeiro: Rocco, 2005.

PEREIRA, Ana Luísa Lopes. **A utilização do jogo como recurso de motivação e aprendizagem**. Faculdade do Porto, 2013.

PESQUISA sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros: TIC domicílios 2018. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019. Disponível em: <<https://www.cetic.br/publicacao/pesquisa-sobre-o-uso-das-tecnologias-de-informacao-e-comunicacao-nos-domicilios-brasileiros-tic-domicilios-2018/>>. Acesso em 05 nov. 2019.

PESQUISA sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil: TIC *kids online* Brasil 2018. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019. Disponível em: <<https://www.cetic.br/publicacao/pesquisa-sobre-o-uso-da-internet-por-criancas-e-adolescentes-no-brasil-tic-kids-online-brasil-2018/>>. Acesso em 05 nov. 2019.

PRENSKY, Marc. Digital natives, digital immigrants. **On the horizon**, MCB University Press, Vol. 9, N.5, October, 2001. Tradução de Roberta de Moraes Jesus de Souza.

\_\_\_\_\_. **Don't bother me mom: I'm learning!** USA: Paragon House, 2006.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2013.

REBOUÇAS, Thalita. **Fala sério, mãe!** Rio de Janeiro: Rocco, 2012.

RIORDAN, Rick. **Percy Jackson e os Olimpianos**: o ladrão de raios. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014.

ROWLING, Joanne Kathleen. **Harry Potter e a pedra filosofal**. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

SANTOS, Plácida Leopoldina Ventura Amorim da Costa; CARVALHO, Angela Maria Grossi de. Sociedade da Informação: avanços e retrocessos no acesso e no uso da informação. **Informação & Sociedade: estudos**. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba (UFPB), v. 19, n. 1, p. 45-55, 2009. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/10554>>. Acesso em: 13 abr. 2019.

SCHELL, Jesse. **The Art of Game Design: A Book of Lenses**. Burlington: Morgan Kaufmann Publishers, 2008.

SENA, Valeska Oliveira Di. **Gamificação em biblioteca escolar**. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia), Departamento de Ciência da Informação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.

SERPA, Flaiane de Souza. Tem lugar para videogame aí na sua biblioteca? Porto Alegre: [sn], 2014. Trabalho de conclusão de curso.

SILVEIRA, Ana Paula Pinheiro da. O jogo da leitura e a leitura do jogo: semiótica, games e ensino. 2013. 245 f. Tese (Doutorado) – Curso de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina, 2013.

SIMÕES, Isabella de Araújo Garcia. A Sociedade em Rede e a Cibercultura: dialogando com o pensamento de Manuel Castells e de Pierre Lévy na era das novas tecnologias de comunicação. **Revista Eletrônica TEMÁTICA**, Ano V, n. 05, Maio/2009.

SLAWSKI, Wolfgang. **O trem da amizade**. São Paulo: Brinque-Book, 2017.

SOUZA, Joana Angélica da Silva de; KENEDY, Eduardo. A leitura dos nativos digitais: uma abordagem psicolinguística. **Revista Solettras**, n. 33, 2017.

SPINA, Carli. Gamification: is it right for your library? **AALL Spectrum**, v. 17, n. 6, 2013.

SUAIDEN, Emir José. A biblioteca pública no contexto da sociedade da informação. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 29, n. 2, p. 52-60, mai./ago. 2000.

SUSI, Tarja; JOHANNESSON, Michael; BACKLUND, Per. **Serious Games — An Overview**. Technical Report HS-IKI-TR-07-001. School of Humanities and Informatics, University of Skövde: Skövde, 2007.

TAKAHASHI, Tadao (Org.). **Sociedade da informação no Brasil**: livro verde. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

TRIGO, Márcio. **O pequeno alquimista**. São Paulo: Ática, 2009.

VIANNA, Jaqueline Abreu. **O trabalho mediado por TIC – Tecnologias de informação e comunicação – e seus efeitos sobre o trabalhador**. Tese (Doutorado em Ciência da Informação), Belo Horizonte: Escola de Ciência da Informação (UFMG), 2012.

VIANNA, Ysmar et al. **Gamification, Inc**: como reinventar empresas a partir de jogos. Rio de Janeiro: MJV Press, 2013.

VEEN, Wim; VRAKKING, Ben. **Homo zappiens**: educando na era digital. Porto Alegre: Artmed, 2009.

VIEIRA, Ricardo Quintão; PASSOS, Jeane dos Reis; ROCKIKI, Cristiane Camizão. Videogames em biblioteca: discussões em jogo. In: SEMINÁRIO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 3., 2009, Londrina. **Anais...** Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2009.

VIRILIO, Paul. **Cibermundo: a política do pior**. Lisboa: Teorema, 2000.

XAVIER, Antonio Carlos. Letramento digital: impactos das tecnologias na aprendizagem da Geração Y. **Calidoscópico**, São Leopoldo, v. 9, n. 1, jan./abr. 2011. Disponível em: <<http://www.revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/>>. Acesso em 15 abr. 2019.

WALSH, Andrew. The Potential for Using Gamification in Academic Libraries in Order to Increase Student Engagement and Achievement. **Nordic Journal of Information Literacy in Higher Education**, Bergen, v. 6, n. 1, p. 39-51, 2014.

WERBACH, Kevin; HUNTER, Dan. **For the win**: how game thinking can revolutionize your business. Philadelphia: Wharton, 2012.

WERTHEIN, Jorge. A Sociedade da Informação e seus desafios. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 29, n. 2, p.71-77, maio/ago. 2000. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-19652000000200009&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19652000000200009&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 10 maio 2019.

ZICHERMANN, Gabe; CUNNINGHAM, Christopher. **Gamification by design**: Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps. California: O'reilly, 2011.

ZIMMERMAN, Eric; SALEN, Katie. Regras do jogo: 216 fundamentos do *design* de jogos: principais conceitos. São Paulo: Blucher, 2012.

## APÊNDICE A: COMENTÁRIO ENVIADO POR USUÁRIA

O usuário **[Redigido]** entrou em contato:

**NOME:** **[Redigido]**

**TELEFONE:** **[Redigido]**

**E-MAIL:** **[Redigido]**

**LOCAL:** Goiânia - Goiás

**UNIDADE:** Sesc Centro - **ASSUNTO:** Outros

**MENSAGEM:** Gostaria de parabenizar os funcionários da Biblioteca **[Redigido]** pela criatividade e por tornar o espaço infantil tão interativo. Meus filhos adoram e ficam ansiosos pelo intervalo das aulas para poderem ir á biblioteca. A iniciativa do arquivo secreto foi muito interessante! Adoramos!

## APÊNDICE B: ENTREVISTA COM PARTICIPANTES E RESPONSÁVEIS

1. Qual é a idade da (s) criança (s)?
2. Faz alguma atividade na instituição? Se sim, qual (is)?
3. De quais jogos participou (participaram)?
4. Sentiu (sentiram) alguma dificuldade em jogar? Se sim, qual a razão dessa dificuldade?
5. Gostou (gostaram) das atividades em geral? De qual gostou mais?
6. Caso a(s) criança(s) tenha(m) participado da atividade **Caça ao Tesouro Literário**: jogou sozinha ou em grupo?
7. Caso a(s) criança(s) tenha(m) participado das atividades **Caça ao Tesouro Literário** e/ou **Livro Ultrassecreto**: o que achou do uso dos *QR codes* nas atividades? Já conhecia (conheciam) esse recurso?
8. Caso a(s) criança(s) tenha(m) participado da atividade **Livro Ultrassecreto**: pegou algum Livro Ultrassecreto emprestado? Gostou da leitura?
9. Caso a(s) criança(s) tenha(m) participado do **Termômetro da Leitura**: a competição, do seu ponto de vista, foi um elemento positivo e saudável na atividade? Comente, se quiser.
10. Acha que as atividades deixaram a biblioteca mais interativa? Isso é bom, a seu ver?
11. Acha que essas atividades incentivam a leitura?
12. Gostaria que a biblioteca continuasse realizando essas atividades?
13. Tem alguma sugestão ou crítica com relação a elas?

## APÊNDICE C: ENTREVISTA COM A BIBLIOTECÁRIA ANA MARIA

1. Poderia compartilhar algumas impressões sobre as atividades gamificadas para engajamento de leitores realizadas entre junho e novembro de 2018 na biblioteca?
2. Acha importante que esse tipo de atividade seja realizado em bibliotecas?
3. Na sua percepção, como as atividades impactaram na relação usuário-biblioteca?
4. Acredita que as atividades tenham alcançado seu propósito de engajamento de leitores?
5. Achou positivo o uso dos *QR codes*?
6. Acredita que as tecnologias podem ser aliadas no incentivo à leitura?
7. Que outras tecnologias você visualiza como passíveis de uso para esse propósito (engajamento de leitores)?
8. Alguma crítica ou sugestão às atividades realizadas?