

Mediação de leitura literária digital com crianças

Mônica Daisy Vieira Araújo
Roberta Gerling Moro

Resumo

Nos últimos anos, temos visto um aumento na produção de obras digitais para crianças, que, devido à sua singularidade e complexidade, abrem novas discussões sobre a prática da leitura mediada. Este artigo tem como objetivo refletir acerca das demandas de mediação necessárias para garantir o envolvimento das crianças em situações de leitura literária digital. Apresentamos análises de duas pesquisas realizadas no Brasil, a primeira envolvendo a leitura literária em dispositivos móveis, no contexto familiar, por crianças entre 3 e 10 anos de idade, e a segunda, a leitura de obras digitais no computador, por crianças de 5 anos de idade, no contexto escolar. As descobertas dos dois estudos apontam categorias e modos de mediação distintos, que se relacionam aos tipos de dispositivos em que foram realizadas as leituras, assim como às especificidades semióticas e de interação de cada obra. Verificamos que as crianças leitoras necessitam de orientação e motivação do adulto mediador para a execução de estratégias de leitura, para compreender o funcionamento da obra digital e conseguir se engajar de forma efetiva e autônoma.

Palavras-chave: Literatura digital infantil. Mediação. Estratégias de leitura.

Mônica Daisy Vieira Araújo

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

E-mail: mdaisy@fae.ufmg.br

 <https://orcid.org/0000-0003-1915-378X>

Roberta Gerling Moro

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

E-mail: robgmoro@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-0577-6671>

Recebido em: 26/03/2020

Aprovado em: 20/06/2020



<http://www.perspectiva.ufsc.br>

 <http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2021.e72463>

Abstract**Keywords:**

Children's digital literature. mediation. reading strategies.

Digital literary reading mediation with children

In recent years, we have seen an increase in the production of digital works for children and, due to their uniqueness and complexity, they open new discussions on the practice of mediated reading. This article aims to reflect on the mediation demands necessary to ensure the involvement of young children in digital literary reading situations. We present analyses of two studies conducted in Brazil, the first involving literary reading on mobile devices, in the family context, by children between three and ten years of age, and the second, in the reading of digital works on the computer by five-year-old children in the school context. The findings of the two studies point to distinct categories and modes of mediation that relate to the types of devices that were performed the readings, as well as the semiotic and interaction specificities of each work. We found that children's readers need guidance and motivation of the adult mediator to execute reading strategies and thus understand the operation of the work and be able to engage effectively and autonomously.

Resumen**Palabras clave:**

Literatura digital infantil. Mediación. Estrategias de lectura.

Mediación de la lectura literaria digital con niños

En los últimos años, hemos visto un aumento en la producción de obras digitales para niños, que por su singularidad y complejidad abre nuevos debates sobre la práctica de la lectura mediada. Este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre las demandas de mediación necesarias para garantizar el involucramiento de los niños en situaciones de lectura literaria digital. Presentamos análisis de dos investigaciones realizadas en Brasil, la primera de lectura literaria en dispositivos móviles, en el contexto familiar, con niños de 3 a 10 años, y la segunda, la lectura de obras digitales en ordenadores, con niños de 5 años, en el contexto escolar. Los resultados de los dos estudios señalan distintas categorías y modos de mediación, que se relacionan con los tipos de dispositivos que se realizaron las lecturas, así como las especificidades semióticas y de interacción de cada obra. Descubrimos que los niños lectores necesitan orientación y motivación del mediador adulto para ejecutar estrategias de lectura, para comprender el funcionamiento de la obra digital y conseguir involucrar de manera efectiva y autónoma.

Introdução

Com a expansão da utilização de dispositivos digitais, tais como os computadores e as telas *touchscreen*, e o eminente avanço da tecnologia digital, observamos um uso massivo de dispositivos móveis (*tablets, ipads, smartphones, iphones*) por crianças pequenas (MILLER; WARSCHAUER, 2014; PANORAMA MOBILE, 2017; CHAUDRON; DI GIOIA; GEMO, 2018). As atividades das crianças pequenas com os dispositivos digitais giram em torno de recreação, busca de informação, leitura, criação e comunicação (CHAUDRON; DI GIOIA; GEMO, 2018), por meio de vários ambientes e gêneros textuais digitais. Há hoje, sem dúvida, uma crescente convergência digital (JENKINS, 2009) instaurando a integração multimídia, o que permite aos leitores a navegação por diferentes plataformas em um mesmo dispositivo. Ou seja, estamos no âmago do giro antropológico (CANCLINI, 2015) na leitura e, em especial, na leitura literária, cada vez mais em expansão à medida que a tecnologia avança e os dispositivos digitais são aperfeiçoados, o qual, como veremos, teve um grande reflexo na literatura infantil.

São consideradas obras literárias digitais (HAYLES, 2008; MURRAY, 2003; TORRES, 2004; UNSWORTH, 2006; TURRIÓN, 2014a) aquelas criadas com tecnologia digital para serem lidas em dispositivos digitais. Nos últimos anos, observamos um aumento de produções de obras digitais destinadas às crianças. São criações que envolvem linguagem de programação, imagens em movimento, sons, *links* e outros recursos que demandam uma participação intensa por parte da criança para a obra ser lida. O surgimento de obras digitais infantis para serem lidas em computadores e, posteriormente, em dispositivos móveis (*tablets* e *ipads*) atraiu rapidamente a atenção de muitos pesquisadores (SCHWEBS, 2014; TURRIÓN, 2014b; AL-YAQOUT; NIKOLAJEVA, 2015; YOKOTA, 2015; SARGEANT, 2018) que tinham interesse em compreender o fenômeno da leitura literária digital infantil.

Contudo, as obras digitais infantis, principalmente em função de sua singularidade e complexidade, abriram novas discussões em torno da prática de leitura mediada, seja ela realizada por professores ou pais. Kucircova (2018) conceitua a leitura mediada como “leitura personalizada”, seja ela na tela ou em outro suporte. Ao ler determinada obra, o adulto pode criar situações ou formular perguntas, relacionando a narrativa às experiências prévias dos leitores, as quais podem abranger as memórias das crianças. Segundo a autora, o adulto aumenta a compreensão da criança sobre a história, ao mesmo tempo em que incorpora, de forma coerente, suas memórias, auxiliando o leitor no reconhecimento de padrões no mundo em que vive.

Em uma pesquisa envolvendo práticas de leitura digital no contexto familiar e escolar com crianças de 2 a 6 anos de idade, Real e Correro (2015) constataram que, quando na ausência de um mediador, o entendimento dos elementos multimidiáticos pelas crianças são tomados como uma prática *gamificada* (ALVES, 2015). Em situações em que é preciso solucionar algum tipo de desafio para dar continuidade à

leitura, as crianças tendem a empregar movimentos e comportamentos similares à interação com um jogo digital, *zapeando* ou tocando de forma intermitente a tela do dispositivo (ALIAGAS; MARGALLO, 2017). Em comparação com o texto impresso, o formato digital possui o potencial de engajar os sentidos do leitor de forma mais ampla, em função de suas características multimodais, que podem estimular os sentidos visuais, auditivos, táteis e sinestésicos (NEUMANN; FINGER; NEUMANN, 2017).

Neste contexto, o objetivo do presente artigo é refletir acerca das demandas de mediação necessárias para que crianças pequenas se engajem na leitura de obras digitais. Analisamos duas pesquisas, realizadas no Brasil, que envolveram crianças lendo literatura digital em dispositivos digitais mediadas por adultos. A primeira pesquisa ocorreu (1) no contexto familiar e envolveu crianças de 3 a 10 anos de idade lendo obras digitais em companhia de um adulto; e a segunda (2), no contexto escolar, com crianças de 5 anos de idade lendo uma obra digital mediadas pela professora. As descobertas dos dois estudos apontam distintos modos de mediação e categorias relacionados aos tipos de dispositivos em que foram realizadas as leituras, assim como às especificidades semióticas e de interação de cada obra.

Revisão de literatura

Uso de tecnologias digitais e desenvolvimento do letramento digital por crianças

As práticas de leitura e escrita nos dispositivos digitais, ou seja, o letramento digital (SOARES, 1999; NEUMANN, 2016; BARON, 2019), vêm se tornando mais comuns devido à expansão do uso das tecnologias digitais. A prática de enviar mensagens e conversar por meio de dispositivos móveis já é uma realidade para as crianças a partir de 3 anos de idade (MARSH *et al.*, 2017). No Brasil, os dados da pesquisa *Panorama Mobile* (2017) mostram que 9% das crianças de 0 a 3 anos têm seu *smartphone* próprio, e 41% utilizam o dos pais. Os dados de posse de *smartphone* ao longo da infância chegam a 46% na faixa etária entre 7 e 9 anos de idade. Esses dados indicam que a prática do letramento digital por parte das crianças é bastante comum desde muito novas e se inicia no ambiente familiar.

A pesquisa *Retratos de Leitura no Brasil* busca conhecer o perfil dos leitores no país. Em sua última edição, publicada em 2016 (FAILLA, 2016), coletou dados acerca da leitura digital. Entre as atividades realizadas na internet por crianças de 5 a 10 anos de idade, as mais citadas foram (em ordem decrescente): jogar, assistir a vídeos, filmes e TV, escutar música, trocar mensagens pelo *WhatsApp*, receber *e-mails*, participar de redes sociais, fóruns e *blogs*. As atividades de leitura utilizando a internet mais citadas pelas crianças foram a realização de trabalho escolar ou pesquisa de temas escolares (44%), seguidas de ler notícias, informações, jornais, livros e revistas, que, somadas, chegaram também a 44%. Buscar informações, aprofundar conhecimentos e compartilhar somaram 32% das respostas. Participar de *fanfics* foi uma atividade de leitura na internet citada por 1% das crianças. A pesquisa utiliza os termos ‘atividade’

e ‘atividade de leitura’ como ações distintas, mas podemos dizer que, nos dois casos, os participantes realizam leitura digital.

A pesquisa internacional coordenada por Chaudron, Di Gioia e Gemo (2018), realizada em 21 países da Europa, com 234 famílias, revelou que as crianças utilizam diferentes dispositivos digitais, mas os *tablets* e *smartphones* são os mais frequentes, por terem múltiplas funções e por sua facilidade de mobilidade. Segundo a pesquisa, as principais atividades das crianças são relaxar, entreter-se, buscar informações, aprender, criar e se comunicar. Todas essas atividades são realizadas com o uso do Google, do YouTube, da TV, de redes sociais, jogos e aplicativos diversos, inclusive os de comunicação instantânea, de gravação de vídeos e captura de imagens, entre outros. Por fim, em um dos grupos de trabalho da Ação COST *The Digital Literacy and Multimodal Practices of Young Children/DigiLitEY*, financiada pela Comissão da União Europeia, entre 2015 e 2019, Marsh (2019) verificou fortes evidências de que as crianças, desde o nascimento, estão envolvidas com várias tecnologias digitais.

Observamos, pelas pesquisas citadas, que a cultura infantil contemporânea está permeada pela cultura escrita digital, ou seja, ler e escrever em dispositivos digitais faz parte da rotina das crianças desde muito pequenas. Neste contexto, o conceito de letramento digital vem sendo discutido a partir das perspectivas cultural, social, antropológica, tecnológica e pedagógica (SOARES, 2002; DUDENEY; HOCKLY; PEGRUM, 2016; BARON, 2019; MARSH, 2019). Baron (2019) se refere ao conceito com uma tendência voltada mais para a utilização da tecnologia digital. Para o autor, o letramento digital está relacionado à habilidade de acessar informações e serviços em diferentes dispositivos digitais, como *tablets*, computadores e *smatphones*, televisões digitais, máquinas fotográficas digitais, dispositivos vestíveis (ex.: HDMs), ou seja, aprender uma multiplicidade de habilidades tecnológicas, estar alfabetizado digitalmente. No entanto, Baron (2019) considera a perspectiva sociocultural ao apontar a necessidade de saber fazer uso conforme as demandas de leitura e de escrita que surgem no cotidiano, assim como a definição de Soares (2002), que busca apresentar o termo em uma perspectiva mais genérica de práticas sociais de leitura e de escrita realizadas em ambientes digitais. Marsh (2019) amplia o conceito de letramento digital para as práticas de leitura e escrita que envolvem também o não digital. Ademais, realizamos práticas de leitura e escrita em suportes diferentes, mas que se conectam pelo mesmo objetivo de comunicação.

Dudenev, Hockly e Pegrum (2016) criaram dois novos conceitos a partir das demandas da leitura literária digital – o letramento multimídia e o letramento móvel. Por letramento multimídia, os autores consideram a interpretação de representações pictóricas das informações digitais, como *tags* e histórias visuais, as quais demandam a compreensão não somente de textos verbais, mas também de textos visuais, estáticos ou em movimento. No caso das obras digitais, a simples representação de um ícone (para clicar/iniciar a história ou interagir com os textos) é decisiva no momento da leitura. O letramento móvel, segundo elemento citado, emerge a partir do desenvolvimento e do uso intenso de dispositivos móveis

(*tablets* e *smartphones*), da hiperconectividade e do senso de espaço, uma vez que dados, livros, fotos, vídeos, aplicativos e outros recursos podem ser compartilhados e conectados com outros usuários, fato propiciado pela facilidade inaugurada pela mobilidade tecnológica. Podemos considerar que estas habilidades estão contidas na definição de Soares (2002) e Marsh (2019), haja vista as autoras proporem uma acepção ampla do conceito de letramento digital, que compreende habilidades diversas para realizar leitura e escrita em suporte digital. As definições citadas são importantes para compreendermos o fenômeno da leitura literária digital a partir das habilidades necessárias para o desenvolvimento do letramento digital por crianças.

Para além de leitoras, as crianças têm tido oportunidade de serem escritoras, devido à criação de *softwares* específicos para sua faixa etária. Por exemplo, na programação em blocos, as crianças podem criar suas próprias personagens, criaturas robóticas, as quais se movimentam e interagem entre si (LIEBERMAN; BATES; SO, 2009). As atividades de escrever textos e reescrever letras e palavras também têm se mostrado efetivas no envolvimento e na alfabetização impressa e digital de crianças (NEUMANN, 2016). Podemos verificar que a cultura digital mobiliza práticas de letramento (STREET, 2012), comportamentos, hábitos e valores que modificam as formas de pensar, de se comunicar, de aprender e de brincar das crianças deste tempo, neste século, e deste espaço, em cada sociedade, em cada família, com contextos diferenciados, mas que se assemelham.

Leitura literária digital realizada por crianças

A leitura de obras ficcionais por crianças se tornou uma prática comum na cultura digital, devido à facilidade de acesso a uma diversidade de materiais de leitura difundidos em programas de televisão, jogos digitais e vídeos animados no YouTube (UNSWORTH, 2006). O cenário atual nos apresenta inúmeras obras digitais voltadas para o público infantil, mas ainda pouco difundidas no Brasil. Por serem relativamente recentes, a produção e difusão da literatura digital (MURRAY, 2003; TORRES, 2004; UNSWORTH, 2006; HAYLES, 2008; TURRIÓN, 2014a; SERAFINI; KACHORSKY; AGUILERA, 2016) se dão por meio de *sites* de autores e de aplicativos que vendem ou disponibilizam as obras gratuitamente na internet. Definir de que tipo ou gênero é uma obra, seja ela de literatura digital ou não, sempre foi um tema polêmico, já que a diversidade de obras, suas multidimensões, seus níveis de complexidade e suas rápidas transformações, devido aos avanços das tecnologias utilizadas para produzi-las, podem gerar categorizações duvidosas. Além disso, as categorias criadas e tomadas como referência para análise das obras podem se tornar obsoletas em um curto prazo de tempo.

Entretanto, neste artigo, para facilitar o entendimento das obras lidas pelas crianças nas pesquisas apresentadas, empregamos a categorização de dois subgêneros da literatura digital infantil (GABELICA, 2018): 1) Narrativas interativas para *web* (computador) e 2) Aplicativos literários ou *book apps* (para

dispositivos móveis). Podemos apontar como forte semelhança entre esses dois subgêneros a participação do leitor nas histórias, ou seja, há a possibilidade, em ambos os casos, de o leitor participar de forma fisicamente ativa dessas obras. Contudo, o formato e o dispositivo ao qual a obra está vinculada são o que diferenciam estes dois subgêneros: no primeiro, são necessários o computador e uma plataforma *web* em que a obra esteja disponibilizada; no segundo, por outro lado, é possível a realização da leitura através de um dispositivo móvel, que pode ser o *tablet* ou o *smartphone*, iOS ou Android. Enquanto o primeiro não exige, na maior parte dos casos, *download* ou instalação da narrativa no dispositivo, sendo a obra, muitas vezes, disponibilizada de forma gratuita e aberta no próprio *site* do autor, no segundo caso, a leitura só pode ser realizada após o *download* a partir de uma loja de aplicativos (Google Play ou App Store) e de sua instalação no dispositivo.

De acordo com Correro (2014), os livros digitais para crianças podem ser definidos como obras híbridas, multimodais e multissensoriais, nas quais o leitor pode encontrar um conjunto variável de textos, imagens e sons, assim como recursos interativos, que, por sua vez, promovem a motivação e a criatividade da criança com a obra literária.

Em relação à leitura literária com uso de tecnologias digitais, algumas pesquisas (CHRIST; WANG; ERDEMIR, 2016; KUCIRKOVA; LITTLETON, 2016; CINGEL; PIPER, 2017; BUS; NEUMANN; ROSKOS, 2020) apresentam os resultados dos efeitos dos recursos de animações e interações na mediação da leitura. Christ *et al.* (2019) investigaram os principais comportamentos de crianças com idades entre 5 e 6 anos durante a leitura de obras digitais literárias (*app books*) em contexto escolar. Os modos de leitura variavam; algumas crianças tendiam a navegar pelas páginas sem fazer uso dos *hotspots*, enquanto outras permaneciam em uma única página durante algum tempo, relendo um texto e fazendo uso dos *hotspots* de forma incessante. Isso indica que a presença de um mediador adulto com experiência prévia na leitura literária digital pode apoiar o pequeno leitor na fluidez narrativa, motivando-o a clicar em *links*, arrastar objetos ou a realizar outras ações alinhadas à história, bem como apontando ou indicando-lhe os caminhos para elaboração da produção de significado entre os variados recursos semióticos apresentados (PEREIRA *et al.*, 2020).

Embora em pequeno número, pesquisadores brasileiros têm se dedicado a pesquisar a leitura literária digital infantil e a recepção das obras entre as crianças (MORO, 2018; MORO; KIRCHOF, 2018), como o estudo de recursos sonoros dos aplicativos literários, analisando como ocorre a escuta do leitor infantil neste tipo de obra (MORAES, 2019). Outras pesquisas enfocam a interação das crianças com *app books* (ou *book apps*) a partir da mediação dos pais, bem como a construção de significado adquirida a partir da resposta leitora às potencialidades multimodais deste tipo de obra (FREDERICO, 2018). Outras pesquisas buscam criar ações pedagógicas com o uso de literatura digital (ARAÚJO, 2019; ARAÚJO; FRADE; GLORIA, 2019).

A mediação da leitura literária digital com crianças

A leitura literária digital demanda o desenvolvimento cognitivo para conseguir construir sentido a partir dos diversos recursos semióticos presentes nas obras, sejam eles verbais, visuais ou sonoros. Acrescenta-se a estas habilidades cognitivas o desenvolvimento das condições de leitura, ou seja, os conhecimentos socioculturais relacionados ao gênero textual, à diversidade cultural, ao idioma, aos conhecimentos prévios e ao suporte em que a obra está sendo lida. Ao analisarmos os aspectos socioculturais relacionados à literatura digital, Hayles (2008) aponta a necessidade de o leitor ter conhecimento acerca do gênero literário digital, se é uma poesia digital, se é uma hiperficção, ou se é uma poesia gerativa. Dentro destes aspectos, também se deve considerar em que dispositivo digital (*tablet*, *smartphone* ou computador) a leitura será realizada, se o dispositivo possui uma tela sensível ao toque ou se precisa utilizar o teclado, avaliando-se, ao mesmo tempo, a sua forma material (se o teclado é virtual ou físico).

Esses aspectos relacionados aos conhecimentos socioculturais e de letramento digital irão influenciar as estratégias de leitura mais adequadas para ler a obra. Deve-se considerar a construção de estratégias e a utilização de procedimentos variados, que possam ser posteriormente adaptados às diversas e múltiplas situações de leitura e de suporte. Solé (2008) indica três estratégias para o ato de ler: antes, durante e depois da leitura. As estratégias ativas anteriores à leitura são aquelas pelas quais o leitor passa a ter um conhecimento prévio sobre a obra, através de alguns procedimentos, tais como: motivação para a leitura; objetivos da leitura; estabelecimento de previsões sobre o texto e formulações de perguntas (SOLÉ, 2008, p. 89).

Após realizar suas previsões a respeito do texto, a criança encaminha-se para as estratégias durante a leitura. Nas obras digitais, é necessário saber como se lê a obra, como funciona, onde estão localizados os *links*, se é necessário clicar, arrastar, ampliar, passar a página, digitar e movimentar o corpo, ou seja, quais gestos são necessários para realizar a leitura. Nas obras impressas não é diferente; a criança precisa saber como está estruturado o livro, onde inicia e termina, o que são a capa e a orelha do livro. Esses conhecimentos podem ser buscados por meio da exploração do sumário, dos recursos linguísticos presentes no texto ou por meio de uma exploração aleatória, para compreender como a obra foi criada e descobrir se é um livro com *pop-ups*, um livro só de imagem ou um livro com espaço para o leitor escrever. Alguns autores (CASSANY, 2006; COSCARELLI, 2016) apontam que esses conhecimentos se referem à navegação, ou seja, ler também é navegar, trate-se de obras impressas ou digitais.

As estratégias utilizadas no momento da leitura de obras literárias digitais não são fixas e podem comportar situações variadas, assim como a presença ou não de um mediador. A criança tem a opção de realizar uma 'leitura independente', utilizando suas próprias estratégias a partir dos recursos semióticos presentes na obra, os quais lhe darão pistas para o desenvolvimento da narrativa. Conceber a obra como

mediadora da leitura parte do princípio de que os recursos visuais, através de animações e interações, bem como os recursos verbais e sonoros, indicam pistas ou meios com os quais as crianças podem gestualizar com determinado contexto narrativo. Mas nem sempre as crianças compreendem o significado dos recursos semióticos utilizados em algumas obras, o que as leva a questionar seu funcionamento e seus modos de interação. O objetivo da leitura, nesse caso, é o próprio prazer gerado por determinado texto, de modo que a criança se sinta à vontade para realizar uma leitura independente, sem a presença de um mediador.

Devido à heterogeneidade dos textos digitais, em cada prática literária digital, o leitor necessita iniciar novamente a leitura, ajustando-se às novas instruções, regras e configurações, aos novos tipos de textos, às novas combinações entre texto imagem, ao movimento e/ou à música (GOICOCHEA, 2010).

A leitura mediada decorre da ação de algum mediador, seja ele professor, colega de sala ou, no caso da leitura em ambiente familiar, pelo menos um dos pais, avós ou irmãos. Para as estratégias de leitura, é necessário o apoio de um planejamento adequado às observações e desafios impostos pela leitura (SOLÉ, 2008). As atividades realizadas durante a leitura são direcionadas a um fim específico: fazer com que o leitor possa estabelecer previsões sobre o que está lendo, para que consiga se engajar e construir o sentido do texto.

O foco deste artigo será a etapa de estratégias durante a leitura; no caso da leitura literária digital, a mediação varia de acordo com o tipo de texto e a forma de apresentação (recursos verbais, visuais, sonoros, interações e animações), assim como com a idade e as experiências individuais de cada criança. Em práticas de leitura literária digital no contexto familiar, os pais tendem a ajustar a mediação conforme os conhecimentos e o desenvolvimento cognitivo do leitor infantil, promovendo diferentes formas de orientação verbal para dar suporte à criança na compreensão da história (KIM; ANDERSON, 2008). No entanto, Pereira *et al.* (2019) apontam a importância da mediação de um adulto “mais proficiente” para estimular as crianças por meio de um diálogo constante, incentivando-as a interagir com a obra.

Metodologia da pesquisa

Os dados apresentados neste artigo são referentes a duas pesquisas realizadas no Brasil, que envolveram crianças entre 3 e 10 anos de idade realizando leitura literária digital em contexto familiar e escolar, mediadas por adultos. Os dados das duas pesquisas foram analisados a partir dos seguintes critérios: (1) Mediação para a alfabetização e o letramento digital; (2) Mediação de gestos e comportamentos para a leitura; e (3) Estratégias de leitura que as crianças utilizaram para conseguir se engajar.

Pesquisa 1

A primeira pesquisa,¹ realizada no contexto familiar, envolveu crianças de 3 a 10 anos de idade em suas residências, no ano de 2016, na cidade de Osório, RS, totalizando 5 encontros com cada grupo de leitores. O objetivo foi analisar como as crianças desta faixa etária liam obras literárias digitais no contexto familiar. Foram realizadas entrevistas com as três famílias, a fim de conhecer as preferências literárias e a utilização de tecnologias digitais pelas crianças. Em um segundo momento, as crianças leram *app books* e foram organizadas em três grupos de leitores, a saber: grupo 1: Gabriel² (3 anos); grupo 2: Elena (4 anos) e Isabella (7 anos); grupo 3: Ana Paula (8 anos) e Rafael (10 anos). Embora a leitura tenha sido realizada de forma individual em dispositivos móveis (*tablet e ipad*), houve momentos em que as crianças solicitavam a mediação da pesquisadora ou a participação da família. Dessa forma, as obras que fizeram parte das práticas de leitura foram selecionadas de acordo com o nível de alfabetização e letramento digital de cada grupo de leitores, bem como com suas experiências com o uso de tecnologia digital.

Leitura dos *book apps* *Mini Zoo*, *Chomp*, *Quem soltou o Pum?* e *Spot*

Foram organizadas práticas de leitura com oito *book apps*, mas, para fins de análise, selecionamos apenas os dados das práticas de leitura com as obras *Mini Zoo*,³ *Chomp*,⁴ *Quem soltou o Pum?*⁵ e *Spot*,⁶ cuja leitura as crianças realizaram de forma individual, com os pais e/ou com intervenções da pesquisadora. Como características comuns, as obras possuem recursos de interação através do toque, da pinçagem ou do deslizamento sobre personagens e cenários, o que viabiliza a leitura a crianças que ainda não foram alfabetizadas ou que estão em processo de alfabetização.

Para cada grupo de leitor foi estruturado um plano específico, a partir das três etapas (antes, durante e depois da leitura) sugeridas por Solé (2008), os quais serviram como roteiros semiestruturados para as atividades conduzidas com as crianças. Na primeira etapa (antes da leitura), foram realizadas conversas lúdicas e informais com as crianças, com o objetivo de motivá-las à leitura. Ao longo da segunda etapa (durante a leitura), foram previstos momentos com e sem mediação de um adulto, sendo priorizada, dessa forma, a liberdade, para que os leitores interagissem da forma mais espontânea possível. Na terceira etapa (depois da leitura), foi proporcionado um momento para a interpretação ou um simples diálogo sobre as obras, que poderia ocorrer através de conversas sobre as leituras ou de uma atividade de transferência (SARAIVA; MELLO; VARELLA, 2001). A atividade de transferência teve como base a utilização do aplicativo de pintura *ArtRage* no próprio dispositivo, com o qual as crianças puderam desenvolver expressões visuais a partir de suas interpretações a respeito das obras.

Pesquisa 2

A segunda pesquisa⁷ foi realizada no contexto escolar, com crianças de 4 e 5 anos de idade, em uma escola de Educação Infantil pública da periferia da cidade de Belo Horizonte, MG, nos anos de 2017 e 2018. O objetivo foi realizar a formação continuada das professoras e criar atividades de leitura e escrita digitais para as crianças no laboratório de informática da escola. Semanalmente, as pesquisadoras e as professoras das turmas estudavam temas relacionados à cultura escrita digital, e duas professoras selecionadas planejavam atividades para suas turmas no laboratório de informática, de maneira conectada com as atividades realizadas em sala de aula. Foram conduzidas atividades utilizando gêneros e ambientes digitais diversos, com o intuito de estimular maior inserção das crianças na cultura escrita, assim como a reflexão sobre o sistema de escrita alfabético da língua portuguesa. O planejamento levou em consideração o desenvolvimento e a demanda das crianças, além de possibilitar experiências significativas que colaborassem na construção de conhecimentos sobre usos sociais da cultura escrita digital, desenvolvendo também o senso ético e a aprendizagem sobre segurança na internet. Os eventos de letramento (STREET, 2012) ocorridos no laboratório de informática foram filmados e analisados posteriormente com todas as professoras da escola, nos momentos de estudo.

Leitura da obra *Blá Blá*

Apresentamos, neste artigo, um evento de letramento que envolveu a leitura da obra digital *Blá Blá*, de Vicent Morisset,⁸ por uma turma de crianças de 5 anos de idade, realizado em novembro de 2017. A obra *Blá Blá* possui imagens em movimento, sons e poucos recursos verbais, escritos em língua espanhola, pois estes aparecem apenas nos subtítulos da obra, que é dividida em cinco partes. Essas características permitem às crianças que ainda não se apropriaram do sistema de escrita alfabético realizar a leitura mesmo sem conhecer a língua espanhola. No evento de leitura desta investigação, a professora chamava uma criança por vez, para poder interagir com a obra no *notebook*, enquanto as demais crianças observavam. Ao final, a professora fazia uma roda de conversa solicitando das crianças as suas impressões sobre a leitura e verificando a compreensão global do texto lido. Realizamos uma entrevista com duas crianças, com o intuito de saber como foi a experiência de leitura com uma obra digital, haja vista que, até então, elas ainda não haviam tido práticas leitoras de obras literárias digitais.

Resultados e discussão

A mediação da leitura de obras digitais pode ser realizada com o auxílio de adultos/pares ou individualmente, por meio da interação com personagens, contexto da obra e recursos semióticos que situam o leitor na história, apresentando possíveis caminhos de leitura-navegação. Apresentaremos os dados

destas duas formas de mediação oriundas das pesquisas apresentadas anteriormente, a fim de compreender as demandas de mediação nestes dois contextos de leitura.

Mediação pelos adultos

Os adultos promovem o engajamento das crianças na leitura de obras digitais por meio de várias orientações ao longo da atividade. Independentemente do contexto, se familiar ou escolar, as crianças que não possuíam experiência de leitura com obras literárias digitais necessitavam de orientação constante para realizar a leitura da obra. Além disso, o envolvimento na leitura literária digital pode estar associado às experiências prévias das crianças com os dispositivos digitais. No caso da pesquisa no contexto familiar, as crianças que já possuíam contato anteriormente com dispositivos móveis tiveram mais facilidade no momento de lidar com os elementos de interação e os recursos tecnológicos possibilitados pelas obras, mas solicitaram a presença do adulto para compartilhar e se engajar na história.

A mediação dos adultos na pesquisa se enquadra em três tipos: (1) Mediação para a alfabetização e letramento digital; (2) Mediação para gestos e comportamento de leitura, que se subdividiu em três tipos: a) Indicação dos gestos, b) Demonstração dos gestos, c) Reflexão sobre os gestos; e a (3) Mediação para estratégias de leitura, que se subdividiu em dois tipos: a) Dos gestos para o desenvolvimento da obra, b) Do desenvolvimento da obra para os gestos. Veremos, a seguir, os três tipos de mediação realizados pelos adultos partir dos dados das pesquisas.

Mediação para alfabetização e letramento digital

Verificamos que os conhecimentos relativos ao tipo de dispositivo digital utilizado para a leitura, se é um *tablet* ou um *notebook*, têm repercussão na mediação necessária que o adulto deverá promover para a criança conseguir ler uma obra digital. O *tablet*, por ter uma tela sensível ao toque, facilita os gestos que as crianças precisam fazer para interagir com a obra e, ademais, algumas delas já utilizavam no espaço doméstico o *smartphone* dos pais ou possuíam seus próprios *tablets*. Assim, a tangibilidade desses dispositivos é um dos elementos que levam as crianças a se envolverem na leitura com mais facilidade do que o fariam com um *notebook*, por facilitar a participação. Os dados apontam que a mediação para a alfabetização digital com o uso do *notebook* e do *tablet* foram diferentes devido ao tipo do dispositivo, mas, em especial, as orientações do adulto foram mais frequentes no evento em que as crianças utilizaram o *notebook* para realizar a leitura.

Pesquisadora: [...] *olha pra lá, ó* [aponta o telão]. *A pessoa que vier aqui vai ter que clicar naquela mãozinha ali, quando aparecer. Quando aparecer aquela mãozinha, você tem que clicar nela e ver o que vai acontecer. Se todo mundo prestar atenção lá, vai saber bem bacana. Vamos lá.* (Leitura da obra Blá Blá).

Professora: *Olha lá, gente! Tá vendo aqui?* [auxilia a aluna a mexer no *touchpad* com o dedo – fala baixo]. *Quando [...] você tem que clicar [...]*. (Leitura da obra Blá Blá).

Pesquisadora: *Ó, podem mexer [...]. Vocês podem pegar o tablet [...]. Mexam nos bichinhos [...]. Tentem mexer para os lados para ver o que acontece [...]*. (Leitura da obra Mini Zoo).

A compreensão do funcionamento do *touchpad* pelas crianças não é simples, pois realizar um gesto em um local e o resultado aparecer em outro se torna um pouco abstrato para crianças pequenas, dificuldade também pode ser creditada ao fato de utilizarem, com mais frequência, telas sensíveis ao toque em *smartphones* e *tablets*. Com o *tablet*, a mediação para a alfabetização digital se relaciona à indicação de movimentos com os dedos, tais como deslizar, fazer o movimento de pinça para ampliar, mas não foi necessário uma mediação constante, somente no início da leitura da obra e em alguns momentos durante a leitura, quando ocorreram dúvidas sobre o modo de interação/continuidade da história. No entanto, a mediação para o letramento digital foi percebida nos dados de leitura com o *tablet*, pois as crianças compararam as obras digitais com livros impressos e jogos digitais. Provavelmente, isso ocorreu devido às práticas de leitura literária das crianças serem apenas com livros impressos; e os usos de *tablets*, apenas para jogar jogos. Utilizar o *tablet* para ler uma obra literária parece ter provocado um certo estranhamento:

Pesquisadora: *E o que tu consideras este aplicativo? Pra ti, este aplicativo seria o quê?*

Rafael [10 anos]: *Não sei [pausa]. Seria um jogo interessante para menores [pausa].*

Pesquisadora: *Não consideras isso um livro, por exemplo?*

Rafael: *Se fosse um livro, seria legal também, eu acho que eu não sei como se faria o zoom [pausa][...]. É [pausa], é tipo um RPG [Role Playing Game],⁹ só que com uma câmera.* (Leitura da obra digital *Spot*).

Pesquisadora: *Tu lembra do Pum? Cachorro Pum?*

Gabriel [3 anos]: *Aham.*

Pesquisadora: *Este aqui é do Pum.*

Pai: *Ah, não! Não acredito que é o livro do Pum!*

Mãe: *O quê? De novo o livro do Pum?*

Gabriel: *Não, não é o livro, é o jogo!* (Leitura da obra digital *Quem soltou o Pum?*).

Vê-se que as crianças associaram o uso do *tablet* aos momentos de entretenimento, como jogar e assistir a séries. O leitor realiza a leitura de uma obra literária digital a partir do conhecimento e das experiências de leitura que possui. Suas referências induzem-no a buscar definições acerca do que seria um livro, um jogo, um aplicativo, uma obra literária, um filme. Entretanto, as obras literárias digitais, que são mais híbridas e multimodais, não se enquadram nas referências que construímos ao longo da história da cultura escrita. A mediação para a alfabetização e o letramento digital é importante para que a criança construa novas referências e consiga se engajar com mais autonomia nas leituras de outras obras literárias digitais. Também podem auxiliar no desenvolvimento de habilidades de leitura de obras digitais as discussões que instiguem as crianças a compreenderem a ficção digital, seja ela um jogo ou uma obra digital, bem como o uso de diversos dispositivos e formas de ler que diminuam a distração com outros aplicativos durante a leitura, como verificado por Aliagas e Margallo (2015) em crianças que liam pela primeira vez, trocando com facilidade a obra lida por um jogo sugerido em uma janela *pop-up*.

Mediação para gestos e comportamento de leitura

A leitura de uma obra literária digital que possui um alto nível de interatividade e multimodalidade vai demandar do leitor gestos que estão relacionados à própria obra, ou seja, ao modo como ela foi criada e aos recursos semióticos utilizados, bem como ao tipo de dispositivo digital em que a criança está realizando a leitura. Percebemos que os dispositivos móveis foram manuseados de forma mais intuitiva pelas crianças, em comparação à leitura no computador. Isso pode ter ocorrido pelo fato de o *tablet* promover modos de leitura mais corporificados de interação, os quais tendem, com maior facilidade, a requisitar movimentos do corpo do leitor (MANGEN; HOEL; MOSER, 2019). Assim, de forma intuitiva, a interação com interfaces móveis tangíveis desperta gestos que levam a comportamentos de leitura diferentes dos da leitura no computador. Verificamos três tipos de mediação para os gestos de leitura, sobre os quais discorreremos nos tópicos seguintes.

Indicação dos gestos

Podemos observar que, ao longo da leitura realizada pelas crianças, os verbos clicar, deslizar, mexer e tocar foram falados com frequência pelos adultos. Os comandos para que as crianças realizassem os gestos foram enfáticos e frequentemente reiterados durante a mediação, como exemplificado nos excertos abaixo:

Professora: *A pessoa que vier aqui vai ter que clicar naquela mãozinha ali, quando aparecer. Vai clicando, vai clicando!*

Professora: *Clica lá!*

Aluno: [...] *aperta em cima dele.*

Pesquisadora: *Vai clicando; não para, não. Enquanto tiver mãozinha você pode clicar.* (Leitura da obra digital *Blá Blá*).

Elena (4 anos): *Eu sou uma centopeia!* [risos].

Pesquisadora: *Tem que clicar aqui, ó, para ver o que acontece.*

Pesquisadora: *Tem que só tocar, vai tocando para ver o que acontece [...].*

Ah!, esse é legal [pausa]. *Volta ali* [pausa], *toca no coelho pra tu ver.* (Leitura da obra digital *Chomp*).

Existem variadas formas de as crianças manusearem e interagirem fisicamente com o dispositivo, o qual proporciona funcionalidade à história. Nos casos em que as crianças utilizaram *tablets* para a leitura, três tipos de gestos foram identificados: movimentos estáticos (*stabilizing movements*), movimentos de controle (*control movements*) e movimentos deícticos (*deictic movements*) (MERCHANT, 2017). Quando a obra demandava a compreensão literária dos recursos visuais e verbais, as crianças apenas observavam as cenas, na tentativa de decifrar algum acontecimento inesperado (movimento estático). Após estarem mais familiarizados com o funcionamento da obra, os pequenos leitores interagiam com gestos recorrentes, como tapar e deslizar, às vezes empregando mais de um dedo para realizar a ação (movimentos de controle). Os movimentos deícticos estavam mais relacionados com a forma pela qual as crianças reagem a determinado acontecimento ou animação visualizada durante a leitura, apontando com o dedo, mostrando

as possibilidades de interação ou simplesmente dirigindo o olhar para os pais, buscando compartilhar com eles o momento de leitura.

Demonstração do gesto

Neste tipo de mediação, o adulto realiza o gesto antes da experimentação da criança, para que ela aprenda qual o gesto necessário à obra ou a determinado trecho da obra. Este tipo de mediação serviu para que as crianças experimentassem, ao longo da leitura, diferentes gestos, que podem variar de acordo com a obra.

Pai: *E o outro, na outra xícara, tem mais?*

Gabriel (3 anos): *Uhum, eu acho que não* [pausa].

Pesquisadora: *'Perai', eu acho que é assim, ó* [pausa]. *Acho que tem que ser pra baixo* [demonstração do gesto]. (Leitura da obra digital *Mini Zoo*).

Rafael (10 anos): *O que é essa seta?*

[pesquisadora demonstra na tela a função das setas do aplicativo]. (Leitura da obra digital *Spot*).

Pesquisadora: *Vai clicando, vai clicando! Vai mexendo, vai mexendo! Vai mexendo. Você pode parar ele, ó* [pesquisadora se aproxima para mostrar]. (Leitura da obra digital *Blá Blá*).

Observamos, nos excertos acima, que a necessidade de gestos constantes para a realização da leitura de obras digitais provoca um comportamento participativo intenso. Verificamos também situações em que as crianças tentavam realizar gestos como se estivessem interagindo com um objeto real (ex.: para ligar uma torradeira, a criança não tocou sobre a tela, mas tentou deslizar o dedo sobre o botão para baixo), o que confirma a imersão e o envolvimento das crianças com as personagens e, conseqüentemente, com a história como um todo. No entanto, como as crianças pesquisadas não possuíam experiência como leitoras deste tipo de obra, observamos que, inicialmente, algumas delas ficavam paralisadas e inseguras ao realizar os gestos para interagir com a obra, sendo necessário uma demonstração por parte do adulto. Isso também foi observado por outros pesquisadores em contextos diferentes. Frederico (2018), por exemplo, salientou que algumas crianças se mostraram pouco confiantes, recusando-se, em alguns momentos, a interagir com os recursos multimidiáticos da narrativa. Tal fato pode ter ocorrido devido à reação emotiva das crianças a determinadas situações do texto, as quais dependem, muitas vezes, da capacidade de separar a realidade da ficção.

Reflexão sobre os gestos

Durante este terceiro tipo de mediação para os gestos, foi verificado que, no contexto escolar, a professora promoveu, após a leitura, uma reflexão sobre os gestos necessários para as crianças lerem a história. Por outro lado, a leitura no ambiente familiar propiciou um momento para que as crianças refletissem sobre sua compreensão a respeito da história, bem como sobre as funções semióticas das

imagens e animações produzidas para a narrativa. Este tipo de mediação após a leitura possibilita uma retomada das estratégias de leitura utilizadas pelas crianças no ato da leitura.

Pesquisadora: *Vocês perceberam que dessa vez foi menos? Por que, gente, ele comeu menos bolinhas?*

Aluno 1: *Porque não pegou muita* [pausa].

Aluno 2: *Porque menos clicou na bolinha.*

Pesquisadora: *Muito bem!* (Leitura da obra digital *Blá Blá*).

Elena (4 anos): *Isso é um ovo?*

Pesquisadora: *É, é um ovo* [pausa].

[compreensão do que se passava nas imagens e animações] (Leitura da obra digital *Chomp*).

Provocar a consciência sobre a necessidade de um comportamento mais participativo na leitura de obras literárias digitais denota a importância de identificar o nível de interatividade das obras. É necessário conhecer o funcionamento de cada obra; umas vão ser mais interativas e outras menos. Cabe ao leitor, no início da leitura, buscar compreender o modo de navegação para conseguir construir sentido para o texto lido. Em vista disso, torna-se relevante que o mediador adulto considere a forma como as obras digitais funcionam e quais suas possíveis potencialidades (SERAFINI; KACHORSKY; AGUILERA, 2016) para a experiência literária dos pequenos leitores. A partir do reconhecimento desses elementos, a mediação da leitura literária se desdobra, a fim de que as crianças possam desenvolver suas habilidades, identificando os recursos de interação e navegação, tão necessários para o funcionamento da obra, assim como para prática de leitura literária digital.

Mediação para estratégias de leitura

Os dados apontam que a mediação para as estratégias de leitura de obras digitais, ou seja, as decisões que as crianças tomam para realizar a leitura, giram em torno dos gestos necessários para que consigam ler a história, selecionando, avaliando, persistindo ou abandonando o movimento utilizado no ato da leitura. Nesse sentido, as estratégias durante a leitura se relacionam mais com a navegação do que com a compreensão da história – a exemplo do que acontece na leitura de obras impressas –, pois entender a história de uma obra digital requer a compreensão do modo de funcionamento, ou melhor, de navegação. Verificamos dois tipos de mediação para a estratégia de leitura, sobre os quais trataremos nos tópicos seguintes.

Dos gestos para o desenvolvimento da obra

Este tipo de mediação ocorreu quando o adulto chamava a atenção para o gesto realizado pela criança (clicar, arrastar, deslizar), a fim de que verificasse sua consequência na obra. Para cada obra lida e em cada trecho, os gestos podem se repetir, mas com repercussões diferentes na história.

Professora: *Quanto mais vocês mexem nele, na mãozinha, mais ele faz coisas, ó, que legal!*
 Pesquisadora: *A bolinha fica colorida.*
 Aluno 3: *São M&M's.*
 Pesquisadora: *M&M's, ó! Ele tá tremendo! Ele vai explodir!*
 [muda de tela – os alunos exclamam oh!]. (Leitura da obra digital *Blá Blá*).
 Gabriel (3 anos): *Uma bola de futebol! Quica sozinha* [pausa]. *Pai! Ela quica sozinha!*
 Pai: *É mesmo?*
 Gabriel: *Olha!* [faz o gesto sobre a tela].
 Pai: *E as crianças ficam olhando?*
 Gabriel: *Olha aqui, bate um no outro!* (Leitura da obra digital *Mini Zoo*).

Observa-se que a descoberta do efeito do gesto causa engajamento da criança na história, afinal ela se sente com poder de interferir na obra. Em alguns momentos, como na mediação dos pais, o simples olhar da criança e seu desejo de compartilhar a interação gerada por seu toque reiteram o envolvimento da criança e a possibilidade de participar da história de forma mais ativa. Tais situações revelam a importância da socialização da leitura (ALIAGAS; MARGALLO, 2015), demonstrando, ao mesmo tempo, que a integração com o contexto de leitura, seja familiar ou escolar, produz novos significados para a experiência literária.

Do desenvolvimento da obra para os gestos

Neste tipo de mediação, o adulto mostra para a criança o que está ocorrendo na história, para indicar o gesto que provocou o desenrolar da narrativa. Este tipo de mediação colocou em evidência os recursos semióticos visuais e sonoros, no caso das obras lidas, bem como seu significado no contexto da história.

Professora: *A Sandra vai chamar cada criança pra fazer [...]. Então todo mundo prestando atenção! Enquanto isso o que [...]? Presta atenção no que tá acontecendo! Ó, Pedro, vamos ouvir* [pausa].
 Professora: *Manda ele clicar* [pausa]. *Olha, gente! Ele só cai quando clica, vocês perceberam?* [indicando sobre as bolas que se movimentam na história].
 Alunos [em coro]: *Aham.*
 Pesquisadora: *Ele tá ficando bravo!? Aonde o mouse vai ele olha gente! Muda o lugar do mouse, olha. Pra baixo* [personagem pisca e faz um som intenso].
 Alunos: *Nóooo!* (Leitura da obra digital *Blá Blá*).
 Pai: *Abre a boca como se estivesse chorando! Faz de conta que está chorando! Faz de conta!*
 Gabriel (3 anos): *Nhéeeeeee! Nhéeeeeee!*
 Pai: *Mas não pode sair da tela!*
 Gabriel: *Nhéeeeeee! Nhéeeeeee!*
 Pai: *Aperta de novo para tirar o bico de novo!*
 Gabriel: [faz barulho como se estivesse chupando bico].
 [O menino toca na personagem e retira o bico].
 Gabriel: *Nhéeeeeee! Nhéeeeeee!*
 Gabriel: *Nhoc, nhoc, nhoc* [chupando bico] (Leitura da obra digital *Mini Zoo*).

O adulto instiga a realização de inferência sobre os multimodos presentes na obra, para que a criança consiga compreender globalmente o texto lido, ao mesmo tempo em que frisa a distinção dos gestos necessários para a navegação na obra. A mediação dos pais motivou bastante a criança durante a leitura, fazendo com que criasse novas narrativas, falas e situações imaginárias, como se estivesse de fato dentro da obra. Dessa forma, a interatividade da obra também pode provocar a criação de uma versão híbrida (falas

e diálogos), desenvolvida pela criança, o que permite detectar a imaginação literária (ALIAGAS; MARGALLO, 2017), proporcionada pelo próprio fato de o leitor sentir-se parte da história.

Mediação pela obra

As obras, por si mesmas, podem indicar quais gestos utilizar (*Mini Zoo*) ou os caminhos e as direções que podem ser tomados (*Spot*). Em outras narrativas, como o *book app* brasileiro *Quem soltou o Pum?*, a indicação dos gestos é intuitiva (como tocar no abajur para acender a luz e dar continuidade à história). Elas demandam conhecimentos mais complexos, relacionados à compreensão visual do recurso semiótico utilizado na obra e à contextualização da narrativa, momento em que o adulto mediador poderá intervir para auxiliar no desenvolvimento das estratégias de leitura das crianças, conforme os excertos a seguir. Como as crianças estão aprendendo sobre o funcionamento do dispositivo digital e da obra, bem como compreendendo o sentido que cada recurso semiótico promove, em geral, a mediação pela obra se dá por meio de tentativa e erro. A criança clica, arrasta sem querer um elemento da obra e percebe, sem a mediação do adulto, o resultado.

Pai: *Não pegou?* [risos].

Gabriel (3 anos): *Ele tá tentando pegar!*

Gabriel: *Por que ele tá fugindo?*

Pai: *A borboleta é rápida também, né?*

Pesquisadora: *Aperta na borboleta para ver o que ela faz.*

Pai: *Aperta pra ver* [pausa], *só aperta na borboleta pra ver.*

Pai: *A borboleta pegou ele?*

Gabriel: *Por que ele não tá pegando?*

[Tentou de diversas maneiras, de cima, de baixo, da esquerda e da direita, mas não conseguiu fazer o tigre pegar a borboleta].

Pai: *Borboletas são difíceis de pegar...*

Gabriel: *Ah, toma, bicho bobo!* [o menino toca sobre o animal, xinga-o e logo passa para a próxima tela] (Leitura da obra digital Chomp).

A criança utilizou gestos diferentes para fazer a personagem realizar uma ação e, como não obteve êxito, mudou de estratégia de leitura para alcançar seu objetivo. Neste caso, a caçada do tigre à borboleta, na obra, tem justamente a intenção de criar um conflito e não possibilitar que o leitor ‘pegue’ a borboleta, mas sim o contrário: o tigre leva um tapa da borboleta, que o lança para longe no cenário. Por tentativa e erro, a criança compreendeu que o tigre não tinha condições físicas para caçar a borboleta; xingando a própria personagem (*Ah, toma, bicho bobo!*), resolveu então o conflito gerado.

À medida que a criança vai se familiarizando com os recursos tecnológicos e semióticos das obras, de forma rápida, ela também vai desenvolvendo sua própria autonomia, desfrutando do prazer de experimentar e dialogar com as personagens, ao mesmo tempo em que vai aprendendo a controlar a leitura, situações que a levam a utilizar o dispositivo por conta própria (REAL; CORRERO, 2015).

Conclusões

A mediação de leitura de obra digital, seja ela disponibilizada no computador e/ou em dispositivos móveis, quando realizada por crianças, amplia sua experiência literária e estética. A mediação pelo adulto promove uma compreensão mais profunda e reflexiva de textos multimodais que demandam estratégias de leitura relacionadas ao desenvolvimento da obra e dos gestos necessários para ler. A própria obra pode provocar a mediação para a leitura por meio da experimentação de gestos para a navegação, no entanto observamos ser insuficiente para uma leitura mais aprofundada. A mediação da leitura, no espaço escolar ou no espaço doméstico, é importante e necessária, sendo possível a colegas da sala de aula e crianças/irmãos se tornarem mediadores.

O engajamento na leitura se amplia quando há uma mediação lúdica realizada pelos adultos, o que permite ao pequeno leitor uma participação mais ativa, em que pode inventar novas personagens ou conduzir a própria criação. Além disso, os dados colocaram em evidência que, para as crianças, o suporte impresso está mais relacionado à leitura literária do que os dispositivos digitais. Estes, em geral, são associados aos jogos e a produtos de entretenimento. Tal fato nos aponta um caminho: a necessidade de uma mediação prévia sobre as funções do dispositivo digital hoje, na cultura digital, o qual também pode estar relacionado à leitura literária, bem como à apreciação estética das novas obras produzidas para as crianças.

Notas

¹ A pesquisa foi financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), Código de Financiamento 001.

² Os nomes das crianças participantes foram modificados, a fim de preservar sua identidade e manter o anonimato dos sujeitos.

³ Grupos 1 e 2.

⁴ Grupos 1, 2 e 3.

⁵ Grupos 1 e 2.

⁶ Grupo 3.

⁷ A pesquisa foi realizada com apoio da Pró-Reitoria de Pesquisa da UFMG no âmbito do Programa Institucional de Apoio de Docentes Recém-contratados. Edital 01/2017.

⁸ Ver: <http://blabla.nfb.ca/#/blabla>

⁹ Este tipo de jogo gira em torno de um ou mais enredos, de forma que as ações dos personagens influenciam sobre o desenrolar da narrativa.

Referências

AL-YAQOUT, Ghada; NICKOLAJEVA, Maria. Re-conceptualising picturebook theory in the digital age. *Nordic Journal of ChildLit Aesthetics*, [S. l.], v. 6, p. 1-7, 2015. DOI: <https://doi.org/10.3402/blft.v6.26971>.

ALIAGAS, Cristina; MARGALLO, Ana M. Ipads, emergent readers and families. *In*: MANRESA, Mireia; REAL, Neus (ed.). **Digital literature for children: Texts, readers and educational practices**. Bruxelas: P. I. E. Peter Lang, 2015. p. 155-171.

ALIAGAS, Cristina; MARGALLO, Ana M. Children's responses to the interactivity of storybook apps in family shared reading events involving the iPad. **Literacy**, [S. l.], v. 51, issue 1, p. 44-52, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1111/lit.12089>.

ALVES, Flora. **Gamification**: como criar experiências de aprendizagem engajadoras: um guia completo: do conceito à prática. 2. ed. São Paulo: DVS Editora, 2015.

ARAÚJO, Mônica Daisy V.; FRADE, Isabel Cristina A.; GLORIA, Julianna Silva. The challenges to plan and develop pedagogical practices involving digital written culture in childhood education. In: BRITO, Rita; DIAS, Patricia (org.) **Crianças, famílias e Tecnologias**. Que desafios? Que caminhos? CIED: Lisboa, 2019. p. 134-149.

ARAÚJO, Mônica Daisy V. A Leitura de obras de literatura digital e digitalizada por crianças pequenas. **Revista Leitura, Teoria e Prática**, Campinas, v. 37, n. 75, 2019. p. 81-99. e-ISSN: 2317-0972. DOI: <https://doi.org/10.34112/2317-0972a2019v37n75p81-99>.

BARON, Robert J. Digital Literacy. In: HOBBS, Renee; MIHAILIDIS, Paul. (ed.). **The International Encyclopedia of Media Literacy**. New Jersey: Wiley-Blackwell, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1002/9781118978238.ieml0053>.

BUS, Adriana G.; NEUMAN, Susan B.; ROSKOS, Kathleen. Screens, Apps, and Digital Books for Young Children: The Promise of Multimedia. **AERA Open**, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 1-6, jan./mar. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1177/2332858420901494>

CANCLINI, Néstor García. Leer en papel y em pantalla: el giro antropológico. In: CANCLINI, Néstor García *et al.* **Hacia una antropología de los lectores**. México: Universidad Autónoma Metropolitana, 2015. p. 3-37. Disponível em: <https://bit.ly/3nwLFes>. Acesso em: 20 dez. 2019.

CASSANY, Daniel. **Tras las líneas**: Sobre las lecturas contemporáneas. Anagrama: Barcelona, 2006.

CHAUDRON, Stephane; DI GIOIA, Rosanna; GEMO, Mônica (org.). **Young children (0-8) and Digital technology**: A qualitative Study Across Europe. [S. l.]: Publications Office of the European Union, 2018. Acesso em: 20 fev. 2019. DOI: <<https://doi.org/10.2760/294383>>.

CHRIST, Tanya; WANG, X. Christine; ERDEMIR, Erdenir. Young children's buddy reading with multimodal app books: Reading Patterns and Characteristics of Readers, Texts, and Contexts. **Early Child Development and Care**, [S. l.], v. 188, n. 8, 2016. p. 1012-1030. Acesso em: 19 fev. 2020. <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1241776>.

CHRIST, Tanya; WANG, X. Christine; MING, Ming Chiu; CHO, Hyonsuk Cho. Kindergartener's Meaning Making with Multimodal App Books: The Relations Amongst Reader Characteristics, App Book Characteristics, and Comprehension Outcomes, **Early Childhood Research Quarterly**, [S. l.], v. 47, p. 357-372, 2019. Acesso em: 30 jan. 2020. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.01.003>.

CINGEL, Drew; PIPER, Anne Marie. How Parents Engage Children in Tablet-Based Reading Experiences: An Exploration of Haptic Feedback. In: ACM CONFERENCE ON COMPUTER SUPPORTED COOPERATIVE WORK AND SOCIAL COMPUTING, 17. 2017, Portland. **Proceedings** [...]. Portland: ACM Publisher, 2017. p. 505-510. Acesso em: 19 fev. 2019. DOI: <https://doi.org/10.1145/2998181.2998240>.

CORRERO, Cristina; REAL, Neus. Panorámica de la literatura digital para la educación infantil. **Textura**, Canoas, n. 32, p. 224-244, 2014. Acesso em: 14 fev. 2019. Disponível em: <https://bit.ly/3d89nJe>.

COSCARELLI, Carla Viana. Navegar e ler na rota do aprender. In: COSCARELLI, Carla Viana. (org.). **Tecnologias de aprender**. Parábola: São Paulo. 2016. p. 62-80.

DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky; PEGRUM, Mark. **Letramentos digitais**. Tradução de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

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

FREDERICO, Aline. Children Making Meaning with Literary Apps: A 4-year-old child's transaction with The Monster at the End of This Book. **Paradoxa**, Vashon Island, v. 29, p. 43-64, 2018. Disponível em: <https://bit.ly/3jIN52Z>. Acesso em: 20 set. 2019.

GABELICA, Marina. Children's electronic literature criticism: Exploring electronic picture books. **Matlit**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. 99-113, 2018. Acesso em: 15 fev. 2019. DOI: https://doi.org/10.14195/2182-8830_6-2_8.

GOICOECHEA, María. Teaching Digital Literature in Spain: Reading Strategies for the Digital Text. In: SIMANOWSKI, Roberto; SCHÄFER, Jürgen; GENDOLLA, Peter (ed.). **Reading Moving Letters: Digital Literature in Research and Teaching – A Handbook**. London: Transcript, 2010. p. 345-365.

HAYLES, K. **Electronic literature: New horizons for the literary**. Notre Dame: University of Notre Dame Press, 2008.

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

KIM, Ji Eun; ANDERSON, J. Mother-Child shared reading with print and digital texts. **Journal of Early Childhood Literacy**, [S. l.], v. 8, n. 2, 2008. p. 213-245. Acesso em: 18 dez. 2019. <https://doi.org/10.1177/1468798408091855>.

KUCIRKOVA, Natalia. **How and Why to Read and Create Digital Children's Books: A Guide for Primary Practitioners**. London: UCL Press, 2018.

KUCIRKOVA, Natália; LITTLETON, Karen. **The digital reading habits of children: A National survey of parents' perceptions of and practices in relation to children's reading for pleasure with print and digital books**. [S. l.], Book Trust, fev. 2016. Disponível em: <https://bit.ly/3dfuysL>. Acesso em: 15 fev. 2019.

LIEBERMAN, Debra A.; BATES, Cynthia H.; SO, Jiyeon. Young Children's Learning With Digital Media. **Computers in the Schools**, [S. l.], v. 26, n. 4, p. 271-283, 2009. Acesso em: 18 dez. 2019. <https://doi.org/10.1080/07380560903360194>.

MANGEN, Anne; HOEL, Trude; MOSER, Thomas. Technologies, affordances, children and embodied reading. In: KUCIRKOVA, Natalia; Rowsell, Jennifer; FALLON, Garry. (ed.) **The Routledge International Handbook of Learning with Technology in Early Childhood**. Abingdon: Routledge, 2019. p. 235-247.

MARSH, Jackie; HANNON, Peter; LEWIS, Margaret; RITCHIE, Loise. Young children's initiation into family literacy practices in the digital age. **Journal of Early Childhood Research**, [S. l.], v. 15, n. 1, 2017. p. 47-60. Acesso em: 18 dez. 2019. <https://doi.org/10.1177/1476718X15582095>.

MARSH, Jackie. Researching the digital literacy and multimodal practices of young children: a European agenda for change. In: ERSTAD, Ola; FLEWITT, Rosie; KÜMMERLING-MEIBAUER, Bettina; PEREIRA, Íris Susana Pires (ed.). **The Routledge Handbook of Digital Literacies in Early Childhood**. London: Routledge, 2019. p. 19-30. Acesso em: 18 dez. 2019. <https://doi.org/10.4324/9780203730638>.

MERCHANT, Guy. Hands, Fingers and iPads. In: BURNETT, Cathy; MERCHANT, Guy; SIMPSON, Alyson; WALSH, Maureen. (org.). **The Case of the iPad**. Singapore: Springer, 2017. p. 245-256. Acesso em: 20 jan. 2020. https://doi.org/10.1007/978-981-10-4364-2_15.

MILLER, Elizabeth B.; WARSCHAUER, Mark. Young children and e-reading: Research to date and questions for the future. **Learning, Media and Technology**, [S. l.], v. 39, n. 3, 2014. p. 283-305. Acesso em: 18 dez. 2019. <https://doi.org/10.1080/17439884.2013.867868>.

MORAES, Giselly Lima. Os recursos sonoros na literatura infantil digital: um breve estudo sobre a presença da voz nos aplicativos. **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas, São Paulo, v. 37, n. 75, p. 67-80, 2019. Acesso em: 30 jan. 2020. e-ISSN: 2317-0972. DOI: <https://doi.org/10.34112/2317-0972a2019v37n75p67-80>.

MORO, Roberta Gerling. Chomp, de Christoph Niemann: recriando narrativas digitais. **Revista Brasileira de Alfabetização**, Belo Horizonte, v. 1, p. 110-135, jul./dez. 2018. DOI: <https://doi.org/10.47249/rba.2018.v1.298>.

MORO, Roberta Gerling; KIRCHOF, Edgar Roberto. Como as crianças leem book apps literários? Análise de uma prática de leitura com os aplicativos Boum! e A Árvore dos Sonhos. **Letras em Revista**, Teresina, v. 9, p. 59-75, jul./dez. 2018. SSN 2318-1788. Disponível em: <https://bit.ly/2SBuwCb>. Acesso em: 20 jul. 2019.

MURRAY, Janet H. **Hamlet no Holodeck**: o futuro da narrativa no ciberespaço. São Paulo: Unesp, 2003.

NEUMANN, Michelle M. Young children's use of touch screen tablets for writing and reading at home: Relationships with emergent literacy. **Computers & Education**, [S. l.], v. 97, p. 61-68, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.02.013>.

NEUMANN, Michelle M.; FINGER, Glenn; NEUMANN, David L. A Conceptual Framework for Emergent Digital Literacy. **Early Childhood Education Journal**, New York, v. 45, n. 4, p. 471-479, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10643-016-0792-z>.

PANORAMA MOBILE TIME/OPINION BOX. **Crianças e smartphones no Brasil**. São Paulo, 2017. Disponível em: <https://panoramamobiletime.com.br/>. Acesso em: 15 jan. 2019.

PEREIRA, Íris Susana P.; SILVA, Cristina V.; ARAÚJO, Mônica Daisy V.; BORGES, Maria M. Digital reading in the early years: expertise, engagement and learning. In: ERSTAD, Ola, FLEWITT, Rosie; KÜMME RLING-MEIBAUER, Bettina; PEREIRA, Íris Susan Pires. (ed.). **The Routledge Handbook of Digital Literacies in Early Childhood**. London: Routledge, 2019. p. 270-281. DOI: <https://doi.org/10.4324/9780203730638>.

REAL, Neus; CORRERO, Cristina. Digital Literature in Early Childhood. Reading Experiences in family and school contexts. In: MANRESA, Mireia; REAL, Neus. *Digital Literature for Children: Texts, Readers and Educational Practices*. Bruxelas, Bélgica: P.I.E. Peter Lang, 2015. p. 173-189.

SARAIVA, Juracy Assmann; MELLO, Ana Maria Lisboa de; VARELLA, Noely Klein. Pressupostos teóricos e metodológicos da articulação entre literatura e alfabetização. In: SARAIVA, Juracy Assmann (org.). **Literatura e alfabetização**: do plano do choro ao plano da ação. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 81-87.

SARGEANT, B. How Far Is Up?: Bringing the Counterpointed Triad Technique to Digital Storybook Apps. In: CHI CONFERENCE ON HUMAN FACTORS IN COMPUTING SYSTEMS, 18. 2018, Montréal. **Proceedings [...]**. [S. l.]: ACM Digital Library, 2018. p. 1-12. DOI: <https://doi.org/10.1145/3173574.3174093>.

SERAFINI, Frank; KACHORSKY, Danielle; AGUILERA, Earl. Picture Books in the Digital Age. **The Reading Teacher**, [S. l.], v. 69, n. 5, p. 509-512, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1002/trtr.1452>. Acesso em: 10 fev. 2019.

SCHWEBS, Ture. Affordances of an app: A reading of The Fantastic Flying Books of Mr. Morris Lessmore. **Nordic Journal of ChildLit Aesthetics**, [S. l.], v. 5, p. 1-11, 2014. DOI: <https://doi.org/10.3402/blft.v5.24169>.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. São Paulo: Autêntica, 1999.

SOARES, Magda. Novas Práticas de Leitura e Escrita: Letramento na Ciberultura. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. ISSN 1678-4626. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302002008100008>.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

STREET, Brian V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

TORRES, Rui. Poesia em meio digital: algumas observações. In: GOUVEIA, Luís B.; GAIO, Sofia. (org.). **Sociedade da Informação**: balanço e implicações. Porto: Edições UFP, 2004. p. 321-328.

TURRIÓN, Celia. Narrativa digital para niños: otras formas de contar. **Literatura em Revista**, Rio de Janeiro, n. 5, fev. 2014a. p. 47-58. Acesso em: 15 fev. 2019.

TURRIÓN, Celia. Multimedia book apps in a contemporary culture: commerce and innovation, continuity and rupture. **Nordic Journal of ChildLit Aesthetics**, [S. l.], v. 5, p. 47-61, 2014b. DOI: <https://doi.org/10.3402/blft.v5.24426> .

UNSWORTH, Len. **E-Literature for children**: Enhancing digital literacy learning. Routledge: Taylor & Francis, 2006.

YOKOTA, Junko. The Past, Present and Future of Digital Picturebooks for Children. *In*: MANRESA, Mireia; REAL, Neus. (org.). **Digital Literature for Children**: Texts, Readers and Educational Practices. Bruxelas: P. I. E. Peter Lang, 2015. p. 73-86.