

**Comportamento Informacional Cotidiano de Adolescentes**

Nelson Sebastian Silva-Jerez

## Comportamento Informacional Cotidiano de Adolescentes

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP – Campus de Marília, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciência da Informação.

**Área de Concentração:** Informação, Tecnologia e Conhecimento

**Linha de pesquisa:** Produção e Organização da Informação

**Orientadora:** Dr<sup>a</sup>. Helen de Castro Silva Casarin

**Marília**  
**2016**  
\*

1. Silva-Jerez, Nelson Sebastian.
2. S586c Comportamento Informacional Cotidiano de Adolescentes / Nelson Sebastian Silva-Jerez. – Marília, 2016.
  3. 95 f. ; 30 cm.  
  
Orientador: Helen de Castro Silva Casarin.
  4. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2016.
  5. Bibliografia: f. 78-84  
  
1. Comportamento informacional. 2. Internet e adolescentes. 3. Adolescente. 4. Ciência da informação. I. Título.
6. 028.7 CDD

NELSON SEBASTIAN SILVA-JEREZ

COMPORTAMENTO INFORMACIONAL COTIDIANO DE ADOLESCENTES

Dissertação para obtenção do título de Mestre em Ciência da Informação, da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista – UNESP – Campus de Marília, na área de concentração "Informação, Tecnologia e Conhecimento".

BANCA EXAMINADORA

Orientador: \_\_\_\_\_

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Helen de Castro Silva Casarin - UNESP

2º Examinador: \_\_\_\_\_

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Lucia Terra - Instituto Politécnico do Porto

3º Examinador: \_\_\_\_\_

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Claudia Cabrini Grácio - UNESP

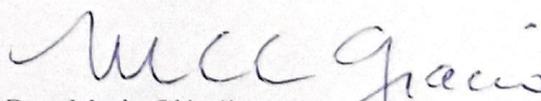
Marília, 06 de Maio de 2016.

ATESTADO DE APROVAÇÃO - DEFESA

Atestamos que **NELSON SEBASTIAN SILVA JEREZ**, RA nº: 174863-1, RNE nº V.031.723-M, defendeu, no dia 06/05/2016, a dissertação intitulada **Comportamento Informacional Cotidiano de Adolescentes**, junto ao Programa de Pós Graduação em CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, Curso de Mestrado Acadêmico, tendo sido 'APROVADO'.

Atestamos ainda que a obtenção do título dependerá de homologação pelo Órgão Colegiado competente.

Marília, 06 de maio de 2016



Dra. Maria Cláudia Cabriní Grácio  
Coordenadora do PPG em Ciência da Informação

## Resumo

Estuda o comportamento informacional de adolescentes em seu cotidiano e identifica como eles buscam, acessam, usam e compartilham informação, proveniente ou não da Internet. Analisa a veracidade da hipótese de que esta geração é dependente da conectividade providenciada pela Internet tem fundamento. Utiliza como ferramenta metodológica *survey online*, com amostragem por *snowball sampling* para recrutamento de participantes, e uso da técnica do incidente crítico. Os resultados demonstram que os adolescentes preferem buscar informação na Internet, e que a maioria deles tem conhecimento de técnicas apropriadas para recuperar informação, sendo que a forma mais utilizada de acesso à Internet foi o computador, com o telefone celular em seguida. Entende que os adolescentes usam informação em seu cotidiano para resolver lacunas pontuais em seu conhecimento, mas não como parte de um processo contínuo de aperfeiçoamento deste, ou para tomada de decisões. O tema da maior parte das buscas se refere ao consumo cultural. Não confirma a hipótese de que os adolescentes utilizam significativamente outras pessoas como fonte de informação. Encontra que adolescentes têm em sua maioria opiniões bastante positivas sobre bibliotecas, apesar de muitos as considerarem obsoletas ou ultrapassadas perante a existência da Internet e dos meios de acesso digitais à informação. Confirma que os adolescentes não utilizam suficientemente a Internet como fonte de informação em Educação Sexual, possivelmente prejudicando esforços neste sentido.

**Palavras Chave:** Comportamento Informacional; *Everyday Life Information Behaviour*; Adolescentes; *survey online*; *snowball sampling*; incidente crítico.

## Abstract

The everyday life information behaviour of teenagers is studied, and it is identified how they seek, access, use and share information, either from the Internet or not. The idea that this generation relies on the connectivity provided by the Internet to seek information is tested to assess to what extent this is well-founded. The methodological approach combines the use of an online survey, using snowball sampling for participant recruitment and the critical incident technique. The study finds that teenagers do, indeed, prefer to seek information on the Internet, and that most of them have knowledge of appropriate information retrieval techniques, with computers being the most commonly used mode of access to the Internet, followed by smartphones. The study understands that teenagers use information in their everyday lives to address specific gaps in their knowledge, but not as part of a continuous process of building knowledge, or for decision making. It finds that the majority of searches regards cultural consumption. The hypothesis that teenagers significantly use other people as information sources was not confirmed. It was found that teenagers have mostly very positive opinions about libraries, although many think of them as obsolete or outdated given the existence of the Internet and the digital means of access to information. The study confirms that teenagers do not use the Internet enough as a Sexual Education information source, possibly hindering efforts in this direction.

**Keywords:** Information Behaviour; *Everyday Life Information Behaviour*; teenagers; *survey online*; *snowball sampling*; critical incident technique.

# Sumário

1	Introdução.....	8
2	Pesquisas de Comportamento Informacional com adolescentes .....	12
2.1	No contexto escolar .....	23
2.2	Adolescentes e sua relação com as bibliotecas .....	27
2.3	Adolescentes e contexto digital.....	28
2.4	Outros contextos.....	28
2.5	No contexto cotidiano.....	29
3	Métodos e instrumentos utilizados.....	34
3.1.1	Técnicas utilizadas na Revisão Bibliográfica .....	39
3.1.2	Elaboração do questionário.....	40
3.1.3	Aplicação do questionário .....	42
3.1.4	Tabulação e análise dos resultados .....	46
4	Apresentação e análise dos resultados .....	48
4.1.1	Buscar informação .....	48
4.1.2	Acessar informação .....	55
4.1.3	Usar informação.....	57
4.1.4	Compartilhar informação.....	59
4.1.5	Questões gerais sobre comportamento informacional de adolescentes .....	60
5	Considerações finais .....	75
	Referências .....	80
	Apêndice 1: Questionário.....	87
	Apêndice 2: Lista de comunidades e número de membros .....	97

## 1 Introdução

Nossa proposta neste trabalho é pesquisar, inserido no contexto do *Everyday Life Information Behaviour*, o comportamento informacional de adolescentes, dentro de uma abordagem exploratória e descritiva. Além de nossas motivações pessoais, escolhemos este tema porque entendemos que ele é relevante por se tratar de um setor demográfico cada vez mais em evidência, e que não tem sido estudado o suficiente no campo do Comportamento Informacional, como mostraremos posteriormente.

O objetivo principal deste estudo é caracterizar o comportamento informacional de adolescentes em sua vida cotidiana, excluindo, conforme explicado mais à frente, os contextos escolares e de trabalho, embora reconheçamos a importância destes dentro do cotidiano. Para tal, vemos o comportamento informacional baseados nas definições formuladas por Wilson (2000a) e outros (CASE, 2007; FISHER; ERDELEZ; MCKECHNIE, 2005; FISHER; JULIEN, 2009; PETTIGREW; FIDEL; BRUCE, 2001), como abrangendo a totalidade do comportamento humano em relação à informação. Para nós, isso se traduz como a totalidade das ações realizadas em qualquer contexto pelos indivíduos quando lidando com informação. Nesta pesquisa, doravante estas “ações” serão referidas como “ações informacionais”, similar ao uso dado, por exemplo, em Harlan, Bruce e Lupton (2014). No contexto do comportamento informacional, identificamos muitas destas ações informacionais, mas existe um conjunto principal formado por algumas que são mais comumente pesquisadas e reconhecidas. Referimo-nos àquelas identificadas pelos verbos buscar, acessar, usar, compartilhar e avaliar. Destas, por motivos operacionais, excluiríamos nesta pesquisa a última mencionada, e nos prenderemos às quatro primeiras<sup>1</sup>.

É comum ouvirmos falar, seja como senso comum ou em artigos jornalísticos, sobre como os jovens e adolescentes da geração atual se relacionam com a cultura digital, ou sobre como eles, por terem nascido numa era já conectada digitalmente, teriam mais facilidade para lidar com a Internet e outras tecnologias de informação e comunicação (TICs). Atribui-se a esta geração uma característica extremamente conectada (LANZI et al., 2012, p. 50), porém, durante a realização deste trabalho encontramos estudos que desafiam esta crença (MEYERS; FISHER; MARCOUX, 2009; ROWLANDS *et al.*, 2008). Decidimos então testar também até que ponto a ideia de que esta geração conta fortemente com a conectividade providenciada

---

<sup>1</sup> Ver seção 3: Revisão metodológica e instrumental

pela Internet tem fundamento. Partindo do pressuposto dessa conectividade, identificaremos como adolescentes se relacionam com esta nas suas buscas por informação cotidiana.

A pesquisa em comportamento informacional tomou forças na década de 50, focando nas atividades de busca pela informação de especialistas e profissionais (predominantemente advogados, médicos, dentistas e enfermeiros) e, sobretudo, de cientistas. Gerou uma proliferação de modelos de comportamento, que, ao longo dos anos, têm sido aplicados numa grande variedade de campos e setores da população. Porém, a pesquisa especificamente com adolescentes ainda têm grande potencial para crescimento. Exemplos de pesquisas com adolescentes neste paradigma metodológico têm estudado como meninas adolescentes buscam a informação sobre saúde (TODD, 1999), ou informação sobre carreiras (JULIEN, 1999) e as necessidades diárias de informação de adolescentes urbanos (AGOSTO, 2011). Em geral, elas têm identificado como jovens e adolescentes usam outras pessoas como mediadores e fontes de informação na sua vida cotidiana, sendo que essa faixa etária tem a tendência de contar fortemente com as pessoas nas quais confiam, mais do que em fontes de informação tradicionais disponíveis em bibliotecas ou na Internet (AGOSTO; HUGHES-HASSELL, 2005; MEYERS; FISHER; MARCOUX, 2009; SHENTON; DIXON, 2003a).

Entendemos que uma pesquisa de Comportamento Informacional com adolescentes se justifica pela importância destes indivíduos enquanto pertencentes a uma fase transitória, entre a infância e a vida adulta, na qual se desenvolvem muitos dos hábitos, comportamentos, gostos e idiosincrasias que os acompanharão pelo resto da vida. Justifica-se também pela sua baixa representação em pesquisas da área, bem como pelo objetivo de abrir caminho para o posterior desenvolvimento de mais pesquisa nesta temática.

Um dos fatores que nos convenceu da relevância deste tema de pesquisa foi a sondagem inicial realizada ainda na fase de elaboração do projeto, na qual encontramos que a pesquisa sobre o comportamento informacional de adolescentes tem tamanho reduzido frente ao total de pesquisas sobre Comportamento Informacional em geral, tanto nacionalmente quanto internacionalmente. Foi conduzida uma busca simples no *Google Scholar*, que mostrou a diferença brutal entre as produções. Utilizando a expressão de busca <"*Information Behaviour*" or "*Information Behaviour*" or "Comportamento informacional">, foram recuperados 16100 resultados, e ao adicionar a expressão <"teenagers" or "adolescentes">, para selecionar apenas as produções referentes a trabalhos com adolescentes, obtivemos 883 resultados. Já ao efetuar busca semelhante utilizando apenas os termos em português, obtivemos 1130 resultados no total, com 95 entradas referentes a adolescentes. Ao realizarmos as mesmas buscas em algumas bases disponíveis no portal de periódicos da

Capes, obtivemos resultados semelhantes. A *Web of Science* retornou 761 artigos no total, com apenas seis sobre adolescentes. A base *Scopus* retornou 1099 entradas no total, com sete sobre adolescentes. A *Science Direct* apresentou um cenário um pouco melhor, com 1461 resultados e 46 deles sobre adolescentes. É bom ressaltar que muitas vezes o material encontrado está atrelado a alguma outra característica ou temática, como por exemplo, bibliotecas escolares ou jovens em situação de vulnerabilidade social, ou pertencentes a algum outro segmento social específico, mas dificilmente segmentados apenas pela questão etária.

Concretamente nossos objetivos principais neste trabalho são:

- Objetivos gerais: Caracterizar o comportamento informacional de adolescentes em seu cotidiano e identificar como adolescentes buscam, acessam, compartilham e usam informação, proveniente ou não da Internet.
- Objetivos específicos:
  - Realizar uma revisão da literatura nacional e internacional dos últimos 20 anos sobre o comportamento informacional de adolescentes.
  - Identificar quais são os métodos utilizados e as dificuldades encontradas por este grupo etário na realização das ações informacionais selecionadas: busca, acesso, uso e compartilhamento.
  - Identificar os principais assuntos buscados pelos sujeitos;
  - Mapear os principais resultados dos estudos sobre comportamento informacional de adolescentes, ou seja, em quais situações este grupo procuram, acessam, usam e compartilham informação em seu cotidiano.

Assim, estudamos como adolescentes buscam, acessam, usam e compartilham informação. Para isso, utilizaremos como ferramenta de coleta de dados um questionário auto-aplicado, doravante chamado simplesmente *survey*, disponibilizado *online* na Internet através da plataforma *Limesurvey*, combinado com o uso da técnica *snowball sampling* para fins de amostragem. Escolhemos trabalhar com a metodologia de *survey online* porque entendíamos ser a mais indicada para a obtenção de bons resultados, dados os recursos temporais

disponíveis e a experiência prévia<sup>2</sup> deste pesquisador, combinados com as características próprias da população que seria estudada, ademais de que a técnica *snowball sampling* também contribui para a economia de recursos e maior alcance dos questionários. Contudo, o uso desta técnica falhou contundentemente e durante a fase de coleta de dados fomos obrigados a abandoná-la parcialmente, conforme descreveremos no capítulo 3.

---

<sup>2</sup> Utilizando *survey* em pesquisa desenvolvida durante graduação em Ciências Sociais, trabalho como aplicador de questionários, e posteriormente, trabalho com pesquisas de imagem no mercado corporativo, planejando, construindo e analisando *surveys*.

## 2 Pesquisas de Comportamento Informacional com adolescentes

O tema desta pesquisa situa-se na intersecção de vários tópicos, assim, por questões de clareza e praticidade, abordaremos primeiro cada um destes tópicos de forma separada, embora tentando traçar paralelos e conexões entre os mesmos sempre que possível, e posteriormente estes serão retomados conforme for necessário. Primeiramente temos aqueles relacionados com a linha de pesquisa Comportamento Informacional (*Information Behaviour*), em seguida abordaremos o *Everyday Life Information Behaviour*, os modelos teóricos de Comportamento Informacional, e por fim, as pesquisas de Comportamento Informacional de adolescentes.

O campo que hoje conhecemos como Comportamento Informacional (ou *Information Behaviour*) tem suas raízes no começo do século XX, no que se convencionou chamar estudos de usuário (*user studies*). Como nos apontam Wildemuth e Case (2010), bem como Wilson (2000a), alguns autores citam datas por volta de 1916, ou até tão cedo quanto 1902. Independente de datas, há um consenso de que o campo dos estudos de usuário surge da necessidade de, por um lado, justificar a destinação de fundos públicos para bibliotecas durante o pós-guerra (WILSON, 2010), e por outro, lidar com a chamada explosão informacional, na qual a quantidade de literatura técnica e científica começava a crescer enormemente, e a mera evolução computacional não dava conta do armazenamento e processamento de toda esta informação que estava sendo gerada (WILDEMUTH; CASE, 2010; WILSON, 2010).

Estes primeiros estudos de usuário têm, apesar do nome, o foco voltado para os sistemas de informação específicos que eram usados, isto é, o foco era como os indivíduos em geral usavam certas fontes de informação em particular, e não em como os indivíduos em particular lidavam com informação em geral (KUHLETHAU, 1991; WILDEMUTH; CASE, 2010; WILSON, 1999, 2008, 2010). O objetivo deste tipo de estudo era melhorar um sistema específico, não entender como indivíduos lidam com informação. Por conta disto, muitas vezes os estudos tinham um recorte específico, com grupos ou comunidades bem definidas, seja por religião, etnia ou profissão, e lidando com ferramentas específicas (CASE, 2012; WILDEMUTH; CASE, 2010; WILSON, 1999, 2008, 2010). Mas não demorou muito para outro tipo de estudos aparecer, com um foco mais voltado para como os indivíduos em geral lidavam com informação em geral.

Apesar de que já na *Royal Society Scientific Information Conference*, em 1948, foi apresentado um trabalho que denunciava o que viria, a mudança de foco foi lenta e gradual

ao princípio. O trabalho em questão, um artigo do Professor J.D. Bernal, intitulado “*Preliminary analysis of pilot questionnaire on the use of scientific literature*” (WILSON, 2000b, 2008, 2010), visava descobrir o quê cientistas liam, porquê liam, e como usavam a informação encontrada (apud WILSON, 2008, p. 458). O método utilizado ainda encontra descendentes hoje em dia (como por exemplo, AGOSTO; HUGHES-HASSELL, 2006a, 2006b), e se baseava no princípio da triangulação, isto é, não era usado apenas um tipo de ferramenta para realizar a coleta de dados. Três tipos diferentes de formulários foram usados, um consistindo de pequenos cartões no qual os sujeitos deveriam registrar as fontes utilizadas, onde foram encontradas e quanto tempo foi gasto lendo-as, outro concernindo os artigos específicos que foram lidos, como foram encontrados e como seriam usados, e por fim, um terceiro, um questionário abordando hábitos de leitura, uso de resumos, e questões afins (apud WILSON, 2008, *ib.*).

Ainda de acordo com Wilson (2000b, 2008), na conferência seguinte, realizada dez anos depois, já apareceram mais trabalhos abordando o uso de informação, mas a maioria deles ainda tinha como foco os sistemas, especialmente o tempo e recursos dispendidos pelos usuários de diferentes tipos de fontes de informação. Ao longo da década de 70, foram aparecendo pontualmente outros trabalhos que apontavam na direção que o campo tomaria mais tarde (CASE, 2012; WILDEMUTH; CASE, 2010), mas foi somente no começo da década de 1980 que esta mudança de foco começou a ficar mais evidente (WILDEMUTH; CASE, 2010; WILSON, 2000a, 2008). Aos poucos, alguns autores vão movendo o campo em direção à perspectiva do indivíduo que busca ou usa informação, ao invés da biblioteca ou sistema de recuperação de informação (CASE, 2012; DERVIN; NILAN, 1986; PETTIGREW; FIDEL; BRUCE, 2001; SPINK; COLE, 2006; WILDEMUTH; CASE, 2010; WILSON, 2000a, 2008).

Antes de chegar ao conceito de pesquisa em comportamento informacional, em que se estuda como os indivíduos lidam com informação como um todo (WILDEMUTH; CASE, 2010; WILSON, 2000a), por um tempo as pesquisas estudaram predominantemente a perspectiva do “*information seeking*” e afins, que estudavam, por assim dizer, resumidamente, o processo de busca de informações pelos indivíduos, antes de ampliar mais o seu foco para outras ações envolvidas no lidar com informação. Wildemuth e Case (2010) apontam que nessa primeira leva foram importantes os trabalhos publicados por Dervin, Jacobson e Nilan

em 1981<sup>3</sup> e 1982<sup>4</sup>, em que os autores exploravam a pesquisa sobre as situações e decisões que levam à busca por informação.

Wildemuth e Case (2010) apontam que, também nessa mesma época, Belkin, Oddy e Brooks publicaram um importantíssimo artigo<sup>5</sup> em que propunham como motivador para a busca por informação o que eles chamaram de estado anômalo de conhecimento (*anomalous state of knowledge*). Belkin propôs originalmente a hipótese em sua tese de doutorado (não publicada), em 1977, e em um artigo publicado em 1980<sup>6</sup>, mas foi nesse artigo citado por Wildemuth e Case que ele se juntou com Oddy e mesclaram sua hipótese com o conceito de recuperação da informação sem formulação de questão deste último (BELKIN, 2005, p. 46).

Outro nome associado com a mudança de foco é Ellis (GASQUE; COSTA, 2010; WILSON, 2000a). Influenciado pela *grounded theory* de Glaser e Strauss<sup>7</sup>, Ellis tentava construir um modelo do comportamento de busca da informação de cientistas sociais baseado empiricamente (ELLIS, 2005), mas depois, diante da receptividade e sucesso da pesquisa, o modelo acabou sendo repetido em estudos com outros grupos de pesquisadores. Partindo da premissa teórica de que comportamento oferecia um foco mais acessível do que cognição, o estudo encontrou que por baixo de padrões complexos de comportamento de busca de informação, havia um grupo relativamente pequeno de ações (ELLIS, 2005), que serão discutidas em maior detalhe mais à frente.

Por fim, o quarto nome que aparece constantemente vinculado à mudança de foco é Kuhlthau (GASQUE; COSTA, 2010; WILSON, 2000a), com seu modelo ISP, *Information Search Process*. Baseado numa abordagem cognitiva, o modelo detalha padrões comuns na experiência dos indivíduos durante o processo de busca por informação, descrevendo seis estágios que lidam com os pensamentos, emoções e sentimentos destes indivíduos (KUHALTHAU, 2005), com destaque para a incerteza e ansiedade (KUHALTHAU, 1991,

---

<sup>3</sup> DERVIN, B.; NILAN, M.; JACOBSON, T. Improving predictions of *information* use: A comparison of predictor types in a health communication setting. In: BURGOON, M. (Ed.). **Communication Yearbook 5**. Beverly Hills, CA: Sage, 1981. p. 807-830.

<sup>4</sup> DERVIN, B.; JACOBSON, T.; NILAN, M. Measuring aspects of *information* seeking: A test of quantitative/qualitative methodology. In: BURGOON, M. (Ed.). **Communication Yearbook 6**. Beverly Hills, CA: Sage, 1982. p. 419-445.

<sup>5</sup> BELKIN, N. J.; ODDY, R. N.; BROOKS, H. M. Ask for *information* retrieval: part 1, background and theory. **Journal of Documentation**, v. 38, n. 2, p. 61-71, 1982.

<sup>6</sup> BELKIN, N. J. Anomalous States of Knowledge as a Basis for *Information* Retrieval. **Canadian Journal of Information Science**, v. 5, p. 133-143, 1980.

<sup>7</sup> GLASER, B. G.; STRAUSS, A. I. **The Discovery of grounded theory: strategies for qualitative research**. New York: Aldine, 1967.

2005). Kuhlthau foi influenciada pelo Sense-Making de Brenda Dervin (KUHLETHAU, 1991), e pela teoria dos construtos pessoais de George Kelly (KUHLETHAU, 1991, 2005).

Foram novamente Dervin e Nilan que solidificaram esta mudança de foco nas pesquisas (GASQUE; COSTA, 2010; SAVOLAINEN, 1995; WILDEMUTH; CASE, 2010). Em 1986, eles foram responsáveis por uma das revisões periódicas da ARIST, oito anos após a última ter sido publicada. Nela, os autores evidenciavam uma mudança de paradigma entre as pesquisas da área (DERVIN; NILAN, 1986; GASQUE; COSTA, 2010; WILDEMUTH; CASE, 2010), cuja diferença pode ser brevemente resumida como opondo duas abordagens psicológicas distintas. O chamado paradigma tradicional seria mais behaviorista, enquanto o alternativo tenderia mais para o cognitivismo (GASQUE; COSTA, 2010). A revisão concretizou essa mudança de paradigma e serviu como um “chamado às armas” para pesquisadores da área, e liderou a mudança que fez da pesquisa focada no indivíduo usuário o campo dominante na área (PETTIGREW; FIDEL; BRUCE, 2001; WILDEMUTH; CASE, 2010), e teve suas conclusões sobre a mudança paradigmática validadas pela revisão seguinte da ARIST (GASQUE; COSTA, 2010; PETTIGREW; FIDEL; BRUCE, 2001).

De lá para cá, muito foi escrito, reescrito e revisado sobre o campo e sobre o que seria Comportamento Informacional<sup>8</sup>. Conceitualmente, neste trabalho, seguimos a linha da definição dada por Wilson em 2000, que define comportamento informacional como

[...] a totalidade do comportamento humano em relação a fontes e canais de informação, incluindo as formas ativa e passiva de busca e uso da informação. Assim, inclui comunicação face-a-face com outros, bem como a recepção passiva de informação, como, por exemplo, assistir anúncios publicitários na TV sem qualquer intenção de agir sobre a informação recebida<sup>9</sup> (WILSON, 2000a, p. 49 tradução nossa).

Esta definição, além de coadunar com a nossa linha de pesquisa e pensamento, também é altamente reconhecida e reproduzida como conceito pela literatura da área (CASARIN; OLIVEIRA, 2012; CASE, 2007; GASQUE; COSTA, 2010; MARTÍNEZ-SILVEIRA; ODDONE, 2007; MATTA, 2012; PETTIGREW; FIDEL; BRUCE, 2001; SIGOLO, 2012; SILVA, 2010; SPINK; COLE, 2006; WELICHAN, 2015, entre outros). Retomaremos esta

---

<sup>8</sup> Note-se que neste trabalho, quando nos referirmos ao campo Comportamento Informacional, este será grafado com iniciais maiúsculas, e quando nos referirmos ao conceito, este será grafado com iniciais minúsculas.

<sup>9</sup> “[...] *the totality of human behaviour in relation to sources and channels of information, including both active and passive information seeking, and information use. Thus, it includes face-to-face communication with others, as well as the passive reception of information as in, for example, watching TV advertisements, without any intention to act on the information given*” (WILSON, 2000a, p. 49).

definição mais à frente. Cabe notar também, a formulação proposta anteriormente por Wilson que definia comportamento informacional como aquelas atividades nas quais uma pessoa se engaja quando está identificando suas necessidades de informação, buscando de qualquer maneira tal informação, e usando ou transferindo essa informação<sup>10</sup> (WILSON, 1999, tradução nossa).

Pettigrew, Fidel e Bruce (2001), apesar de concordarem com esta definição dada por Wilson, formulam a definição de comportamento informacional de uma forma ligeiramente diferente. Para os autores, comportamento informacional significaria “como as pessoas precisam, buscam, dão, e usam informação em diferentes contextos, incluindo o local de trabalho e a vida cotidiana”<sup>11</sup> (PETTIGREW; FIDEL; BRUCE, 2001, tradução nossa). Embora também pudéssemos usar esta definição, a consideramos potencialmente restritiva, pois abrange apenas quatro das atividades relacionadas à informação passíveis de serem realizadas por seres humanos, enquanto a formulação de Wilson se refere explicitamente à totalidade comportamento humano relacionado à informação.

Fisher, Erdelez e McKechnie, além de concordarem com a definição dada por Wilson (2000a), também aceitam a definição dada por Pettigrew, Fidel e Bruce (2001), embora proponham sua própria formulação. Para elas, comportamento informacional inclui como as pessoas precisam, buscam, gerenciam, dão e usam informação em diferentes contextos<sup>12</sup> (2005, tradução nossa). Fisher mais tarde revê este conceito, e junto com Julien, ressalta que estas atividades podem ser tanto propositais ou passivas, nos vários papéis que compõem suas vidas cotidianas<sup>13</sup> (FISHER; JULIEN, 2009).

Dado que este campo de pesquisa (Comportamento Informacional) é nomeado seguindo seu principal conceito, pode-se dizer que ele examina como e se, as pessoas buscam, interagem (ou não interagem), e usam a informação em diferentes situações. Case (2007, tradução nossa) vai mais além e afirma que comportamento informacional inclui busca proposital por informação; encontro fortuito de informação; e o fornecimento,

---

<sup>10</sup> “*By information behaviour is meant those activities a person may engage in when identifying his or her own needs for information, searching for such information in any way, and using or transferring that information*” (WILSON, 1999, p. 249).

<sup>11</sup> “[...] *how people need, seek, give, and use information in different contexts, including the workplace and everyday living*” (PETTIGREW; FIDEL; BRUCE, 2001, p. 44).

<sup>12</sup> “[...] *we conceptualize information Behaviour as including how people need, seek, manage, give and use information in different contexts*” (FISHER; ERDELEZ; MCKECHNIE, 2005).

<sup>13</sup> “*focuses on people’s information needs; on how they seek, manage, give, and use information, both purposefully and passively, in the varied roles that comprise their everyday lives*” (FISHER; JULIEN, 2009).

compartilhamento, e uso de informação<sup>14</sup>, o que está de acordo com essa última definição dada por Fisher e Julien (2009). Resumindo o conceito de Wilson, temos que o comportamento informacional do indivíduo se constitui de tudo o que ele faz relacionado à informação, isto é, quais ações ele realiza quando lida com informação.

Neste trabalho, nos basearemos principalmente nas definições formuladas por Wilson (WILSON, 1999, p. 249, 2000a, p. 49), mas também em outros autores que nos forneçam subsídios interessantes a esta pesquisa. Do conceito de Wilson (1999, p. 249), ressaltamos a parte em que ele equaliza comportamento informacional com as atividades relacionadas à informação realizadas pelos indivíduos. Essa ligação semântica entre comportamento e as atividades realizadas é o que nos interessa por ora. Pois quando posteriormente Wilson formula a definição mencionando “a totalidade do comportamento humano” (2000a, p. 49), entendemos que “comportamento” se traduz basicamente como atividades realizadas pelo indivíduo. Para áreas que estudam o comportamento humano este conceito provavelmente significa muito mais do que as atividades realizadas por humanos, mas neste trabalho entendemos atividades ou ações de uma forma mais próxima a verbos. Isto é, quando nos referimos a atividades ou ações, nos referimos aos verbos ligando o sujeito “indivíduo” ao objeto “informação”, como em “o indivíduo busca informação” ou “o indivíduo compartilha informação”.

Das outras formulações mencionadas anteriormente, o segundo ponto que ressaltamos é que de uma forma ou outra, todas (CASE, 2007; FISHER; ERDELEZ; MCKECHNIE, 2005; FISHER; JULIEN, 2009; PETTIGREW; FIDEL; BRUCE, 2001) atentam para a questão contextual, na qual a definição de comportamento informacional deve abordar os vários contextos nos quais os indivíduos lidam com informação, e não apenas o contexto profissional. Isso não impede estudos terem como recorte um contexto específico, o que para nós é importante, dado que este trabalho lida especificamente com o contexto cotidiano, isto é, atividades escolares ou profissionais não são propositadamente abordadas neste estudo.

Por fim, o terceiro ponto que ressaltamos nestas diferentes formulações da definição de comportamento informacional, é a questão do propósito. Wilson esclarece que sua formulação abrange as formas ativas e passivas de busca e uso da informação (2000a), Fisher e Julien mencionam que as atividades podem ser tanto propositais quanto passivas (2009), e para Case, comportamento informacional inclui a busca proposital por informação; e o

---

<sup>14</sup>“*information Behaviour includes purposive information seeking; serendipitous encountering of information; and the giving, sharing, and use of information*” (CASE, 2007, p. 293).

encontro fortuito de informação (2007). Ou seja, neste contexto uma atividade não necessariamente é proposital ou mesmo consciente. Por conta disso, preferimos a forma “ação” invés de “atividade”, pois esta última pode induzir uma sensação de forma “ativa”, dado terem o mesmo radical.

Assim, no escopo desta pesquisa, e levando em consideração estes três pontos mencionados acima, definimos comportamento informacional como a totalidade das ações realizadas em qualquer contexto pelos indivíduos em relação à informação, sejam estas ativas ou passivas, propositais ou não, e conscientes ou inconscientes. Esta formulação atende às necessidades operacionais deste trabalho, e reconhece as formulações dos autores mencionados anteriormente, consideradas chave para o campo do Comportamento Informacional. Ressaltamos que dentre a totalidade de ações que perfazem o comportamento informacional, neste trabalho, por conta de limitações metodológicas e de escopo, nos prenderemos a um subconjunto de ações que consideramos principais: buscar, acessar, usar, avaliar e compartilhar.

Desde os já mencionados primeiros estudos, passando pelos estudos de usuário das décadas de 50, 60, bem como os primeiros estudos de comportamento informacional, quando o foco estava nas atividades de busca pela informação de especialistas e profissionais (predominantemente advogados, médicos, dentistas e enfermeiros) e, sobretudo, de cientistas, uma quantidade enorme de informação foi gerada, o que propiciou uma proliferação de modelos de comportamento, que, ao longo dos anos, têm sido aplicados numa grande variedade de campos e setores da população.

Um dos primeiros modelos do comportamento de busca pela informação foi elaborado por James Krikelas em 1983. Para ele, a busca pela informação se inicia quando o indivíduo percebe que o estado atual do seu conhecimento é deficiente daquilo necessário para lidar com algum problema ou questão (KRIKELAS, 1983, apud HERNÁNDEZ SALAZAR *et al.*, 2007, p. 138). Esta definição influenciou a elaboração do modelo ASK (*Anomalous State of Knowledge*) de Belkin *et al.* (1982) que foca num estado anômalo do conhecimento de um indivíduo, em que uma lacuna no estado atual é percebida por este e tal percepção catalisa o início do processo de busca pela informação.

Como constatado na literatura desta área de pesquisa, a maioria dos estudos com usuários finais procura examinar o comportamento informacional no contexto de realização e o desempenho do usuário na execução de um conjunto específico de tarefas bem delimitadas: estudos dirigidos ao contexto da tarefa (CASE, 2012). Nesse sentido, um dos modelos de comportamento de busca que teve mais impacto e aplicação é o de Kuhlthau (1991) cujo

modelo *Information Search Process* (ISP) foca nas dimensões afetivas, cognitivas e físicas no processo de busca pela informação para a resolução de um problema. Este problema é dado pelo contexto da informação formal em que a pessoa sendo estudada (*information seeker*) se encontra. As seis etapas do modelo de Kuhlthau são claramente associadas com cada etapa de uma tarefa escolar típica, a saber: iniciação da tarefa, seleção de tópico; exploração temática; formulação; coleção da informação; apresentação final. Este modelo tem sido de extrema importância na área por chamar a atenção para as fases emocionais pelas quais a pessoa passa usualmente, indo de incerteza nas fases iniciais, até o alívio, satisfação e/ou decepção nas fases finais. Isto é, o modelo de Kuhlthau se arraiga firmemente numa mudança de paradigma em estudos de usuários que anteriormente focaram no processo de busca da perspectiva do sistema de informação e não do usuário.

Kuhlthau, por sua vez, foi muito influenciada por outra estudiosa, da área de Comunicação, Brenda Dervin, cuja teoria de *Sense-Making* na busca pela informação (formulada na década de 70) foca inteiramente nos sentimentos em situações em que pessoas comuns tentam “fazer sentido” de uma situação na qual frequentemente, a informação pode constituir uma ponte para preencher uma lacuna, mesmo que a pessoa não veja a informação como sendo explicitamente essa ponte. Chamada por vezes metodologia, metáfora, ou metateoria, *Sense-Making* seria, resumidamente, um conjunto de conceitos e premissas teóricas e metodologias para estudar a maneira como as pessoas dão significado ao mundo e ao uso da informação nesse processo (DERVIN; NILAN, 1986; DERVIN, 1983; GASQUE; COSTA, 2010). O núcleo do *Sense-Making* consiste de uma metáfora visual, em um esquema situação-lacunas-usos, em que “situação” seria o contexto espaço-temporal em que é construído o sentido, “lacunas” seriam as necessidades informacionais e “usos” seriam os usos aos quais o indivíduo dedica sentidos recém criados no processo (DERVIN, 1983).

Wilson propôs uma série de modelos, em 1981, e nos anos 1990, que refletem as mudanças nas tendências da pesquisa em busca da informação (CASE, 2012). O objetivo de seu modelo era sublinhar as áreas cobertas pelo que ele propunha chamar “comportamento de busca da informação”, ao invés do conceito mais comum à época, as “necessidades informacionais”, e cobria muito do que hoje em dia se chama comportamento informacional (WILSON, 1999). Nesse modelo, a busca por informação surgia de uma necessidade percebida pelo indivíduo (necessidade esta que poderia ser fruto, inclusive, do seu nível de satisfação com uma informação obtida anteriormente), que, para satisfazê-la, aciona canais formais ou informais de informação, o que resulta no sucesso ou falha em obter informação relevante, e pode ou não reiniciar o processo todo (CASE, 2012; WILSON, 1981, 1999, 2005,

2006). O modelo foi posteriormente revisto por Wilson, esclarecendo melhor alguns pontos e reconhecendo subsídios da pesquisa acumulada nos quase vinte anos desde a concepção do primeiro modelo (CASE, 2012; WILSON, 2005).

Retornando mais uma vez à questão da contextualidade, gostaríamos de ressaltar que apesar de referirmo-nos anteriormente às formulações da definição de comportamento informacional que explícita ou implicitamente mencionam o contexto, muitos outros trabalhos que não foram mencionados por não conceitualizarem comportamento informacional, possuem um recorte baseado no contexto dos usuários de informação, seja profissional, escolar ou cotidiano. Um dos trabalhos mencionados anteriormente, o artigo de Fisher e Julien nos confirma como os estudos de Comportamento Informacional saíram definitivamente do contexto de como os usuários trabalham com a informação, e abrangem cada vez mais como eles se relacionam com ela na vida cotidiana, sejam enfermeiras, adolescentes, professores, bibliotecários, estudantes ou donas de casa (FISHER; JULIEN, 2009). E é este nosso foco de interesse neste estudo, o comportamento informacional no contexto cotidiano.

O comportamento informacional em um contexto da vida cotidiana pode ser chamado comportamento informacional cotidiano, ou no inglês *Everyday Life Information Behaviour*. Embora o cotidiano (ou *everyday life*) inclua atividades escolares ou de trabalho, dado que estes aspectos de certa forma fazem parte do dia-a-dia dos indivíduos, concordamos com Laplante e Downie (2006), Meyers, Fisher e Marcoux (2007) e Savolainen (1995) na restrição de seu significado a atividades não relacionadas com trabalho ou estudos, visto que há pesquisas focadas justamente nestas atividades “sérias” ou comprometidas.

Os trabalhos de Brenda Dervin contribuíram massivamente para o fortalecimento do campo de Comportamento Informacional, mas também foram instrumentais para o estabelecimento do que hoje conhecemos como *Everyday Life Information Behaviour* (WILDEMUTH; CASE, 2010). Para a proposta do campo, é relevante a escolha por Dervin de cidadãos comuns para o estudo das atividades de *sensemaking* no contexto da vida cotidiana, no que ela chama de situações da vida real (*real life situation*), e não necessariamente em contextos estruturados por uma tarefa bem delimitada (DERVIN, 1983). Pelas mesmas razões, a importância dos trabalhos de Elfreda Chatman não pode ser negligenciada, e sua influência é reconhecida por vários autores (COURTRIGHT, 2007?; JULIEN, 1999?; MEYERS; FISHER; MARCOUX, 2007; WELLICHAN, 2015; WILDEMUTH; CASE, 2010).

Edificando em cima dessas fundações, surge daí, a partir de meados da década de noventa, a construção de uma nova agenda de pesquisa baseada no comportamento

informativa da vida cotidiana. A princípio, focava-se apenas no subsegmento de busca de informação, mais tarde se expandindo para o comportamento informativo como um todo. Um dos seus principais expoentes, Savolainen, propôs o conceito de *Everyday life information seeking*<sup>15</sup> ou simplesmente, pela sigla, ELIS (1995), no qual o foco é a busca pela informação para finalidades não relacionadas ao trabalho ou escola/universidade. Ele define esta busca de informação da vida cotidiana, como se referindo “[...] à aquisição de vários elementos informativos (tanto cognitiva e expressiva), que as pessoas empregam para orientar-se na vida diária ou para resolver problemas que não estão diretamente relacionados com o desempenho de tarefas ocupacionais”<sup>16</sup> (SAVOLAINEN, 1995 tradução nossa).

Motivado pela necessidade de analisar o papel dos fatores sociais e culturais que afetam como os indivíduos lidam com informação (SAVOLAINEN, 2005), o autor busca nas ciências sociais os conceitos que vão lhe possibilitar desenvolver essa análise. Ele empresta o conceito do *habitus* de Bourdieu (SAVOLAINEN, 1995, 2005), definido como um sistema de pensamento, percepção e avaliação, internalizado pelo indivíduo e socialmente determinado (SAVOLAINEN, 1995, p. 261–262, 2005, p. 143). Para ele, por conta do conceito ser socialmente e culturalmente intermediado, serve o propósito de direcionar as escolhas que os indivíduos fazem nas suas vidas cotidianas, mostrando quais escolhas são desejáveis ou normais dentro de uma determinada classe ou grupo social (SAVOLAINEN, 1995).

Por considerar o *habitus* um conceito altamente abstrato (SAVOLAINEN, 1995, p. 262), Savolainen também empresta o conceito de *way of life*, que ele chama de “a manifestação prática” do *habitus* (1995). *Way of life* pode ser traduzido como “modo de vida”, e sua comparação com o conceito aparentado de *life-style*, “estilo de vida”, pode jogar uma luz mais esclarecedora na sua definição. Enquanto *way of life* se refere à forma como as pessoas lidam com a vida, como elas fazem suas escolhas diárias baseadas em seu contexto social e cultural, seus valores e ideais, *life-style* se prende mais à questão superficial e por vezes, material (como hábitos de consumo e vestimenta), dessas escolhas, e tem uma influência mais marcada dos gostos individuais, por exemplo (SAVOLAINEN, 1995). Savolainen diz que *way of life* se refere à “ordem das coisas”, na qual “coisas” seriam as

---

<sup>15</sup> A expressão pode ser traduzida de várias formas, mas basicamente o significado é algo como Busca de Informação da Vida Cotidiana.

<sup>16</sup> “[...] to the acquisition of various informational (both cognitive and expressive) elements which people employ to orient themselves in daily life or to solve problems not directly connected with the performance of occupational tasks ” (SAVOLAINEN, 1995).

varias atividades desenvolvidas na vida cotidiana, e “ordem” seriam as preferencias estabelecidas nessas atividades (SAVOLAINEN, 1995, 2005).

Para Savolainen, o *Everyday life information seeking* tem o objetivo do “domínio da vida” (*mastery of life*) via a resolução de problemas, para os quais será necessária a informação. *Mastery of life* seria a manutenção desta ordem das coisas pelos indivíduos, dado que esta não se reproduz automaticamente, e está associada com a resolução pragmática de problemas (SAVOLAINEN, 1995). O autor afina esta definição ao dizer que *Mastery of life* seria o estar preparado para abordar os problemas cotidianos de certas formas que estejam de acordo com os valores do indivíduo. Nesse contexto, a busca pela informação é fundamental na *Mastery of life*, cujo objetivo é eliminar a dissonância continua entre “como as coisas estão” e “como as coisas deveriam estar” (SAVOLAINEN, 1995).

Foi notado que a pesquisa em Comportamento Informacional, abordando adolescentes é incipiente (AGOSTO; HUGHES-HASSELL, 2005, p. 142, 2006b, p. 1418; AGOSTO, 2011; CASE, 2012, p. 355; MEYERS; FISHER; MARCOUX, 2009, p. 301; SHENTON; DIXON, 2003b, p. 1029, 2004a, p. 177–178; SHENTON, 2004, p. 69). É muito mais comum em *Information Literacy* e afins. E em se tratando de Comportamento Informacional Cotidiano, ainda mais. A maioria das pesquisas lida com recortes específicos à vida escolar ou profissional, ou mesmo questões de saúde<sup>17</sup>. Em geral, elas têm identificado como jovens e adolescentes usam outras pessoas como mediadores e fontes da informação na sua vida cotidiana, sendo que essa faixa etária tem a tendência de depender fortemente nas pessoas em que confiam mais do que em fontes de informação mais tradicionais disponíveis em bibliotecas ou na Internet (AGOSTO; HUGHES-HASSELL, 2005; MEYERS; FISHER; MARCOUX, 2009; SHENTON; DIXON, 2003a).

Abordaremos a seguir algumas das pesquisas e textos teóricos que têm se destacado recentemente no campo e cujos resultados são relevantes para a realização deste trabalho. Começaremos por mencionar algumas publicações nestas áreas adjuntas, e posteriormente nos dedicaremos ao Comportamento Informacional Cotidiano de Adolescentes. Em sequência, abordaremos os estudos que abordam certas ações informacionais especificamente, e não o comportamento informacional como um todo. Por fim, falaremos daqueles que abordam este de forma integral ao menos no discurso, mesmo que não efetivamente.

---

<sup>17</sup> E embora saúde faça parte do que chamamos vida cotidiana, quando é tomada isoladamente, não podemos estritamente considerar essas pesquisas como sendo de Comportamento Informacional Cotidiano, apesar de lidarem com um subconjunto deste. Mas por serem tematicamente aparentadas, sempre podem contribuir com o campo, então consideraremos aqui suas contribuições também.

Gostaríamos também de ressaltar que nem toda pesquisa na área aborda realmente os adolescentes como sujeitos. Muitas abrangem os adolescentes, mas incluídos num grupo maior, como crianças e adolescentes, ou no termo genérico “jovens”, incluindo tanto adolescentes quanto indivíduos entre 18 e 35 anos. Além disso, ainda existem estudos que simplesmente confundem um termo com o outro, usando os intercambiavelmente, ou ainda, como nos aponta Hyldegård (2014), aplicam diferentes termos e faixas etárias aos sujeitos, ocasionando ainda mais confusão. Neste trabalho definimos adolescentes como indivíduos encaixados na faixa etária entre onze e dezenove anos. Abaixo dos onze, temos crianças e pré-adolescentes. Jovens é o termo aplicado a indivíduos acima dos dezenove, até o limite dos trinta e cinco anos de idade.

## ***2.1 No contexto escolar***

Primeiramente, gostaríamos de abordar os trabalhos que se prendem ao comportamento informacional (ou parte deste) no contexto escolar, ou são enviesados nesta direção, porém esclarecendo que aqueles em que o contexto escolar aparece nos resultados sem ter sido contudo o foco do estudo, não serão mencionados nesta seção. Apesar de à primeira vista parecer existir uma grande produção abordando este assunto, se filtrarmos os estudos com base nessas condições recém-mencionadas, além daqueles que não lidam com adolescentes, mas com jovens adultos, o número cai significativamente. Como já apontavam Fidel *et al.* (1999), a pesquisa na área é bastante limitada. Mesmo mais de uma década depois, a afirmação ainda parece atual.

Meyers, Fisher e Marcoux (2007) ressaltam que o recrutamento de sujeitos dentro do ambiente escolar acaba enviesando os resultados em direção a um contexto escolar. Eles apontam que usar a escola seja como local de recrutamento ou de coleta de dados, para estudar contextos de comportamento informacional não-escolares têm uma série de pontos contrários. O primeiro é a limitação dos papéis sociais passíveis de serem exercidos pelos pesquisadores, pois qualquer outro que já não esteja inserido no ambiente escolar corre o risco de “sabotar” os padrões de conduta vigentes. O segundo ponto em contra, e este nos parece o mais significativo, é que o ambiente escolar inclina os estudantes a perceberem questões e respostas com uma certa perspectiva, que pode influenciar como eles respondem às questões dos pesquisadores, introduzindo assim um viés “escolar”. Terceiro, o ambiente escolar limita temporalmente a duração das interações com os sujeitos, pois estes ficam presos à grade horária, sob risco de serem prejudicados educacionalmente. E por fim, a burocracia escola

“multicamadas” dificulta o processo de obter permissões dos diferentes envolvidos (MEYERS; FISHER; MARCOUX, 2007).

Dentre o que foi possível recuperar, um dos primeiros trabalhos a juntar a temática escolar com o estudo de comportamento informacional e se focou no grupo demográfico adolescente, foi uma série de estudos realizados por Large, Beheshti, Breuleux, e Renaud durante a década de 90, focando o uso de recursos multimídia (CD-ROMs) por adolescentes de uma escola canadense. O primeiro, descrito numa sequência de vários artigos (LARGE *et al.*, 1992, 1994a, 1994b, 1995), consistia num estudo com três fases, de caráter experimental, comparando o uso de fontes impressas e multimídia, seguindo uma abordagem cognitiva. Dada a época do estudo, não é de se estranhar que seus resultados (e análises) variem entre Letramento Informacional e Comportamento Informacional. Enquanto alguns artigos tendem obviamente para o Letramento, como Large *et al.* (LARGE *et al.*, 1994a) que explicitamente usa termos como capacidade ou *performance*, outros tendem mais ao Comportamento, como Large *et al.* (1995), ao analisar como diferentes meios afetam os processos cognitivos dos adolescentes, porém todos os artigos da série descrevem comportamento informacional, então cabem aqui. Um dos seus resultados interessantes foi reforçar a ideia que se tinha à época, de que as crianças e adolescentes de então lidavam positivamente com fontes de informação mais avançadas tecnologicamente, como multimídia e Internet (LARGE, 1996; LARGE *et al.*, 1992, 1994a, 1994b, 1995, 1996).

Os mesmos autores publicaram um segundo estudo em um artigo alguns anos depois (LARGE; BEHESHTI; BREULEUX, 1998). Neste, a metodologia não era mais experimental, mas o foco e o enquadramento teórico permaneciam. Trabalhando com uma metodologia misturando observação e estudo de caso, eles se debruçaram sobre o comportamento de busca de informação dos adolescentes. Novamente, como nos estudos anteriores, estudantes do sexto ano do Canadá. No contexto de um projeto de classe, os estudantes tinham que se dividir em grupos e utilizar um sortimento de três CD-ROMs interativos além de fontes impressas, para buscar e recuperar informação sobre a idade média. Resultados interessantes abarcam o comportamento de compartilhar não só a informação, mas métodos bem-sucedidos de obtê-la, ou então o fato de que os sujeitos avaliavam diferentemente a utilidade da fonte e a facilidade de uso (LARGE; BEHESHTI; BREULEUX, 1998).

Outro estudo interessante da década de 90 foi o de Fidel *et al.* (1999), que analisaram o comportamento de busca relacionado à tarefas escolares. Utilizando observação e entrevistas, o estudo desenvolveu uma abordagem qualitativa, para a qual cada membro da equipe de pesquisa ficou responsável por acompanhar um sujeito, no desempenho de buscas

usando a *web*. O estudo demonstrou que apesar do potencial da *world wide web* como ferramenta para acúmulo de informação e aprendizagem, é necessário treinamento específico, tanto de usuários quanto de bibliotecários e professores. Também aponta que o *design* dos sistemas na *web* deveria levar em consideração o comportamento informacional dos usuários (FIDEL *et al.*, 1999). Obviamente, o estudo tendo sido publicado nos anos 90, muita coisa mudou desde então no *design* da *web*, mas a premissa ainda é verdadeira e o conhecimento do comportamento informacional dos usuários pode ajudar a aperfeiçoar a experiência dos sistemas.

Ainda na era do multimídia baseado em CD-ROMs, Branch (2000) conduziu um estudo, utilizando a metodologia do protocolo verbal, para investigar os processos de busca de informação de adolescentes. Um pequeno grupo de estudantes de uma escola canadense foi submetido a um conjunto de buscas e seus processos foram registrados com base em dois tipos diferentes de protocolo verbal. Embora o objetivo primário do artigo fosse discutir as diferenças entre os dois tipos, os resultados e dados propiciam bons vislumbres dos processos de busca, servindo como recurso para tomada de decisão sobre o uso de ferramentas metodológicas em pesquisa de Comportamento Informacional.

Large, Beheshti e Rahman (2002) estudaram o comportamento de busca de informação. Especificamente, como o gênero influencia o comportamento de busca de informação digital, quando num contexto colaborativo. Novamente trabalhando com estudantes de sexta série canadense, os autores registraram e analisaram sessões de busca de informação para a realização de um trabalho em grupo. Apesar de não compararem o comportamento de grupos mistos, apenas grupos formados por adolescentes do mesmo sexo, o estudo encontrou resultados que permitem concluir que existem diferenças na forma como grupos de estudantes de gêneros diferentes se comportam quando realizando buscas de informação na *web*. Notadamente, os adolescentes do sexo masculino parecem ser mais ativos quando *online*, ficam menos tempo em cada *site*, e quantitativamente se envolvem mais nas ações desempenhadas<sup>18</sup> (LARGE; BEHESHTI; RAHMAN, 2002).

Shenton e Dixon (2003a, 2003b, 2003c, 2004a, 2004b) estudaram o comportamento informacional de jovens (adolescentes e crianças) no contexto cotidiano, porém incluindo a vida escolar nesse cotidiano (SHENTON; DIXON, 2003c, p. 9). O objetivo principal era estudar os universos informacionais dos jovens conforme suas próprias palavras<sup>19</sup>, e

---

<sup>18</sup> Os resultados inclusos parecem apontar que grupos mistos podem ser uma opção mais eficiente.

<sup>19</sup> A metodologia aplicada se parece muito com Incidente Crítico, apesar de que os autores não usam esse conceito nos textos. Será discutido com mais profundidade na seção metodológica.

identificar como o comportamento de busca de informação muda durante a infância<sup>20</sup> (SHENTON; DIXON, 2004a, p. 178). O estudo rendeu vários artigos, pelo que apontar resultados interessantes que foram encontrados pode ser extenso, então por enquanto nos prenderemos aos principais. Como por exemplo, a interferência dos pais no uso da *web* (SHENTON; DIXON, 2003b). Apesar de o estudo ser do começo dos anos 2000, é relevante o fato dos pais interferirem mais no uso da *web* do que no uso de materiais em CD-ROM, seja para intermediar, ou para regulamentar. Fica a indagação de como seria esse cenário nos dias de hoje, quando materiais em CD-ROM perderam espaço frente à *web*. Outro resultado relevante é a corroboração de que jovens têm uma tendência a usar outras pessoas como fonte de informação (SHENTON, 2004). E também, que há um ordenamento por facilidade (ou praticidade) de acesso na preferência por fontes de informação, com a Internet sendo a fonte preferida, seguida por livros e materiais impressos disponíveis em casa, e por fim, materiais disponíveis em bibliotecas (SHENTON, 2004).

Rowlands *et al.* (2008) conduziram um ambicioso estudo, que apesar de partir de premissas questionáveis<sup>21</sup>, traz contribuições interessantes ao campo. Especificamente por questionarem diretamente o intenso *hype* que os meios de comunicação impõem sobre as competências digitais desta geração, às vezes chamada “*google*”, e não de forma surpreendente, encontraram que a presença massiva de tecnologias de informação e comunicação digitais em suas vidas não se traduz necessariamente em competências de busca, recuperação ou avaliação de informação melhoradas.

No Brasil, Lanzi *et al.* (2012) pesquisaram o comportamento de busca de informação de adolescentes no contexto cotidiano (e digital) utilizando como *locus* de recrutamento e de coleta de dados uma escola particular de Marília, interior de São Paulo. Como ferramenta de coleta de dados foi usado um questionário e os autores pretendiam usar adicionalmente observação direta, numa segunda fase, mas os sujeitos não consentiram. Os resultados obtidos corroboraram a ideia de que a Internet é a fonte de informação preferida dos adolescentes desta geração. Os autores afirmam que os adolescentes são dependentes de informação em formato digital, e que “sem se preocupar com a origem das fontes, os jovens confiam na

---

<sup>20</sup> Shenton e Dixon também incorrem ocasionalmente no erro de confundir crianças e adolescentes, embora no geral usem o termo “*youngsters*” para se referir a ambos grupos em conjunto.

<sup>21</sup> O objetivo do estudo era testar se o comportamento de busca destes sujeitos era diferente e se isto se traduziria nos hábitos de busca deles quando no futuro se tornassem pesquisadores. A nosso ver essa premissa é questionável, pois pesquisadores não nascem pesquisadores, eles são formados e treinados para isso, e esta formação e treinamento tem muito mais influência nos hábitos de pesquisa do que a relação que eles tinham com tecnologias de informação e comunicação quando eram crianças.

Internet e associam sua utilização a conteúdos atualizados e modernos” (LANZI *et al.*, 2012, p. 72).

Apesar de se apresentar como um estudo de competências informacionais, o estudo desenvolvido por Blank e Gonçalves (2013) trabalha majoritariamente com comportamento informacional. O estudo realizado com nove adolescentes com faixas etárias entre 14 e 17 anos, utilizou aplicação de questionário com abordagem qualitativa, abrangendo busca, uso e análise de informação, dentro do contexto escolar e cotidiano. Como balizamento teórico, o estudo utilizou o ISP de Kuhlthau. Como resultado, perceberam que, dada a predominância de sentimentos positivos durante o processo de busca de informações, “a prática da pesquisa parece ser algo prazeroso para os jovens” (BLANK; GONÇALVES, 2013, p. 116). Também é interessante notar que os resultados reforçam o uso da Internet como fonte principal, e também a falta de critérios de avaliação pelos adolescentes das fontes utilizadas.

## ***2.2 Adolescentes e sua relação com as bibliotecas***

Biblioteconomia e Ciência da Informação são campos intrinsecamente relacionados, sendo por isso bastante difícil não pensar usuários de informação como potenciais ou atuais usuários de bibliotecas, o que não é diferente em relação ao público adolescente, sem contar que estes serão futuramente o público adulto. Ao longo dos anos, vários trabalhos foram publicados abordando a relação dos adolescentes com as bibliotecas (entre eles, AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 1977; EDWARDS, 1969; LEYLAND, 1937; SANDVIG, 2001; WALTER; MEYERS, 2003; WINSTON; PAONE, 2001, para citar alguns). Nesta seção apresentam-se estudos que abordem direta e especificamente o comportamento informacional de adolescentes e sua relação com bibliotecas. Assim, mais uma vez, estudos sobre “jovens” ficam fora, bem como aqueles que abranjam a biblioteca entre outros contextos.

Dentro desses parâmetros, um dos estudos encontrados foi Hughes-Hassell e Miller (2003). As autoras sondaram as motivações de bibliotecários no desenvolvimento de *websites* de bibliotecas públicas e escolares dos Estados Unidos e do Canadá voltados especialmente para adolescentes. Apesar de o estudo não lidar diretamente com adolescentes como sujeitos, seu foco é majoritariamente o comportamento informacional de adolescentes, ou melhor dito, a visão que os bibliotecários têm deste, e como compreendem suas necessidades e ações, bem como o nível de entendimento que estes têm do *ethos* adolescente.

Outro estudo recuperado que atende os requisitos mencionados é o de Naughton e Agosto (2012), no qual as autoras também abordam a questão dos *websites* para adolescentes,

mantidos por bibliotecas públicas, porém desta vez sob a ótica dos próprios adolescentes. Para tanto, o estudo usou como ferramentas de coleta de dados um questionário, um desenho e uma entrevista semi-estruturada, visando obter os modelos mentais que os adolescentes têm destes *websites*. Além da descrição de atividades informacionais de adolescentes, o estudo também contribuiu ao reforçar algo já mencionado no estudo de Hughes-Hassel e Miller (2003), quase uma década antes: os bibliotecários precisam conectar mais com os adolescentes para fazê-los usar efetivamente as ferramentas que a biblioteca oferece especialmente para eles.

### ***2.3 Adolescentes e contexto digital***

Harlan, Bruce e Lupton (2014) estudaram as práticas informacionais de adolescentes no contexto digital. Especificamente, como eles criam e compartilham nas comunidades criativas formadas na Internet. Utilizando a abordagem de *grounded theory*, o estudo dava voz aos adolescentes para que a teoria fosse construída junto com os participantes, criando um retrato interpretativo das práticas informacionais adolescentes. O estudo encontrou que as ações informacionais praticadas pelos adolescentes se agrupavam em três categorias, traduzidas soltamente como “coletando”, “pensando”, e “criando”. Estas ações informacionais realizadas pelos adolescentes lhes permitiam experimentar a informação em cinco formas distintas: informação como participação, como inspiração, como colaboração, como processo, e como artefato. E da intersecção entre as ações informacionais e as experiências da informação, surgiam as práticas informacionais, que no caso em questão, nessas comunidades criativas digitais, no referente à criação e o compartilhamento de conteúdos, seriam as seguintes: o apreender a comunidade, o negociar a estética, o negociar controle, o negociar capacidade, e o representar conhecimento (HARLAN; BRUCE; LUPTON, 2014).

### ***2.4 Outros contextos***

Seguindo a mesma linha das seções anteriores, abordaremos aqui estudos que lidem com comportamento informacional de adolescentes em outros contextos, como saúde e sexualidade. Entendemos que estes assuntos são de interesse, pois são parte integrante da vida cotidiana dos adolescentes, como demonstrado por estudos como os de Agosto e Hughes-Hassell (2005, 2006a, 2006b), entre outros.

Julien (1999) estudou como adolescentes buscam informação para a tomada de decisão sobre carreiras. O *survey* utilizou ferramentas de coleta de dados variadas, como questionários e entrevistas semi-estruturadas. O estudo explorou as dificuldades enfrentadas

pelos adolescentes no processo de tomada de decisão relacionadas com suas futuras carreiras. Encontrou que cerca de 40% não sabe aonde<sup>22</sup> ir para obter ajuda no processo de decisão, e outros 38% sentem que precisam buscar em muitos lugares diferentes a informação que precisam (JULIEN, 1999). Importante também foi a percepção por parte dos adolescentes de que a confiabilidade da informação obtida é crucial para sua utilidade no processo decisório.

Sobre comportamento informacional de adolescentes, relacionado com a questão de saúde, Todd (1999) estudou como adolescentes do sexo feminino utilizam informação relativa à drogas, no caso Heroína. O estudo, baseado numa análise cognitiva, buscava identificar os efeitos da exposição à informação, mudanças nas estruturas de conhecimento dos sujeitos decorrentes desta exposição e estabelecer padrões na relação entre esses dois pontos. Um dos resultados encontrados significativos para este campo foi o reconhecimento de que conectar a informação às experiências pessoais e sociais dos adolescentes, bem como seu desenvolvimento psicológico, pode significar que esta será usada mais efetivamente e integrada significativamente em seu conhecimento (TODD, 1999).

Jones e Biddlecom (2011) estudaram como adolescentes lidam com informação sobre sexo encontrada na Internet e se esta satisfaz suas necessidades. As autoras conduziram entrevistas com adolescentes em três escolas públicas dos Estados Unidos. Apesar de o conservadorismo sexual estadunidense contaminar o estudo<sup>23</sup>, talvez potencializado pelo fenômeno referido anteriormente por Meyers, Fisher e Marcoux (2007) sobre o enviesamento introduzido pela utilização da escola como local de coleta de dados, o trabalho apresenta resultados interessantes. As autoras encontraram que, apesar do enorme potencial existente, e da quantidade de *websites* lidando com o assunto de forma acessível e confiável para adolescentes, a Internet ainda não cumpre o papel de suprir os adolescentes com informação de qualidade para sua educação sexual, muito devido a estes não a utilizarem o suficiente.

## ***2.5 No contexto cotidiano***

Apresentaremos nesta seção estudos que lidam com o comportamento informacional de adolescentes no contexto cotidiano. Alguns estudos que já foram mencionados devem ser

---

<sup>22</sup> “Forty percent of youth do not know where to go for help in their decision making, and 38% feel that they need to go to too many different places for the information they require” (JULIEN, 1999, p. 38)

<sup>23</sup> Ao longo do artigo, em vários momentos transparece a preocupação das pesquisadoras com informação sobre “abstinência”.

mencionados novamente, pois tratam do comportamento informacional neste contexto também.

Um dos primeiros estudos a lidar com o comportamento informacional de adolescentes no contexto cotidiano foi aquele de Todd (1999), já mencionado, que abordava cognitivamente como a exposição à informação alterava as estruturas de conhecimento de adolescentes. Por não ser voltado nem ao contexto escolar nem ao contexto de trabalho, cabe identificá-lo com a área do Comportamento Informacional Cotidiano, apesar de o estudo não enfatizar o foco na vida cotidiana explicitamente.

Outro estudo também mencionado anteriormente que mereceria menção nesta seção é aquele de Shenton e Dixon (2003a, 2003b, 2003c, 2004a, 2004b), que estudava como os adolescentes lidavam com mídias digitais e analógicas como fontes de informação em um contexto escolar *contido* no contexto cotidiano, mas ele já foi retratado na seção anterior.

Dos estudos que foram recuperados durante a revisão bibliográfica, um dos primeiros a lidar exclusivamente com comportamento informacional de adolescentes no contexto cotidiano, foi o publicado por Agosto e Hughes-Hassel em três artigos (AGOSTO; HUGHES-HASSELL, 2005, 2006a, 2006b), explorando as necessidades cotidianas de informação de adolescentes urbanos. Usando parcialmente a abordagem *Everyday life information seeking*, as autoras estudaram as necessidades e o comportamento de busca de informação no contexto cotidiano. Porém, elas não excluíram do contexto cotidiano os assuntos escolares, por entenderem que se determinado contexto é considerado pelos sujeitos como central em suas vidas cotidianas, este deve ser examinado como parte desta. Tal qual Shenton (2004), elas encontraram que adolescentes preferem pessoas como fonte principal de informação, mas também que o contexto da necessidade informacional desempenha papel importante na escolha das fontes a serem consultadas (AGOSTO; HUGHES-HASSELL, 2005). Apesar de as autoras não o mencionarem explicitamente, pode-se entender dos dados apresentados que a proximidade física também desempenha papel importante na escolha das fontes, tal qual em Shenton (2004).

O estudo resultou na criação de dois modelos das necessidades cotidianas de informação de adolescentes, um teórico e um empírico. O estudo usou cinco ferramentas de coleta de dados diferentes<sup>24</sup> visando ter uma imagem mais detalhada dos comportamentos dos participantes (AGOSTO; HUGHES-HASSELL, 2005). Para as autoras, a essência do comportamento de busca de informação cotidiana (ELIS - *Everyday Life Information Seeking*)

---

<sup>24</sup> *Survey*, registros de atividades escritos, diários em áudio, *tours* fotográficos, e entrevistas em grupo.

de adolescentes urbanos consiste na coleção e processamento de informação para facilitar o multifacetado processo de transição entre adolescência e adultícia. Com base nisso, as autoras definem sete “sis” (*selves*) cujo desenvolvimento o comportamento de busca de informação cotidiana auxilia. São eles: o *si* social, o *si* emocional, o *si* reflexivo, o *si* físico, o *si* criativo, o *si* cognitivo, e o *si* sexual (AGOSTO; HUGHES-HASSELL, 2006a).

Cada um desses sete *sis* se transforma numa variável independente no modelo teórico de Agosto e Hughes-Hassel. Cada uma destas corresponde a um subconjunto do crescente entendimento de si mesmos e do seu mundo por parte dos adolescentes (AGOSTO; HUGHES-HASSELL, 2006a, p. 1399). O *si* social corresponde ao entendimento do mundo social e da crescente percepção de seu lugar no mesmo. O *si* emocional refere-se ao mundo interno e aos sentimentos pessoais do adolescente em relação ao mundo externo, social. O *si* reflexivo refere-se também ao mundo interior do adolescente, mas a um foco mais questionador de sua identidade, crenças e lugar no mundo exterior. O *si* físico corresponde à presença física do adolescente no mundo, como saúde, por exemplo. O *si* criativo refere-se à realização das necessidades estéticas do adolescente, seja através da construção de produtos criativos, seja através da apreciação do trabalho criativo alheio. O *si* cognitivo refere-se à compreensão intelectual do mundo exterior por parte do adolescente. E o *si* sexual corresponde ao entendimento dos assuntos relacionados com a sexualidade humana, a identidade sexual, ou mesmo o entendimento das práticas sexuais (AGOSTO; HUGHES-HASSELL, 2006a). Essas variáveis não são mutuamente excludentes, e muitas vezes se entrelaçam.

Acoplado ao modelo teórico surge o modelo empírico, baseado nas buscas realizadas pelos adolescentes, ou nas informações que eles quiseram ou necessitaram sem terem realizado uma busca. Dessas tarefas surge um conjunto de vinte e oito tópicos, que as autoras chamam de variáveis empíricas, relacionados com as variáveis independentes do modelo teórico. Cabe notar que por conta destas variáveis empíricas serem baseadas no que foi observado, elas não esgotam as possibilidades de necessidades dentro de cada variável independente (AGOSTO; HUGHES-HASSELL, 2006b). Por exemplo, em relação à variável independente *si* sexual, as autoras identificaram as variáveis empíricas “segurança” e “identidade”, porém nada foi observado quanto a necessidades relacionadas à prática sexual, logo esta necessidade não se encontra representada no modelo empírico.

Em seguida temos o estudo de (MEYERS; FISHER; MARCOUX, 2007, 2009), abordando o comportamento informacional de pré-adolescente e adolescente, com foco na busca de informação cotidiana. Este estudo foi mencionado anteriormente por conta das

críticas metodológicas que as autoras tecem aos estudos sobre comportamento informacional cotidiano que utilizam escolas como lugar de recrutamento ou coleta de dados, por conta do enviesamento que esta prática introduz. Apesar do estudo lidar formalmente com pré-adolescentes, decidimos incluí-lo aqui, pois a idade dos participantes está explicitada em uma tabela junto com suas respostas, adolescentes sendo maioria, e principalmente, porque seus resultados e análises são relevantes teoricamente para esta pesquisa.

Partindo de uma abordagem cognitivista, e utilizando elementos das teorias de Brenda Dervin e Elfreda Chatman, as autoras tentam entender o comportamento informacional pré-adolescente, isto é, as situações em que eles buscam informação, que fontes usam e porquê, que situações sociais promovem o compartilhamento de informação, e que fatores favorecem ou atrapalham a busca por informação (MEYERS; FISHER; MARCOUX, 2009). O estudo é um dos que desafia a noção exagerada de que nascidos nesta geração, por terem crescido na cultura digital, tem uma maior proficiência quando se refere às tecnologias de informação e comunicação.

Um dos resultados encontrados pelo estudo que merece destaque é que os sujeitos têm uma consciência clara de segurança da informação, especificamente, no que se relaciona com o compartilhamento, não só de informação recuperada, mas também de necessidades informacionais. Isto é, os pré-adolescentes sabem que não podem compartilhar qualquer informação com qualquer pessoa, ou mesmo perguntar por informação para qualquer um: confiança tem que ser merecida, e existem níveis e níveis de confiança (MEYERS; FISHER; MARCOUX, 2009). Além disso, as autoras descrevem várias formas pelas quais os adultos interferem, propositadamente ou não, no exercício do comportamento informacional dos pré-adolescentes e adolescentes.

Contudo, o resultado que nos parece mais importante, é que independente de barreiras físicas e cognitivas interferindo no comportamento informacional, o fator mais influente na plena expressão de suas capacidades de lidar com a informação é o fator social. De acordo com as autoras, pré-adolescentes e adolescentes são capazes de articular suas necessidades informacionais e elaborar sofisticadas estratégias de busca, mas fatores como vergonha, percepções sociais ou relações de poder, entre outros, podem consistentemente barrar seus esforços (MEYERS; FISHER; MARCOUX, 2009).

Bowler *et al.* (2012, 2013) estudaram as necessidades informacionais de adolescentes que utilizam o *website* “Yahoo! Answers” por conta de transtornos alimentares. Utilizando a metodologia de análise de conteúdo, os autores buscaram identificar as necessidades informacionais de adolescentes utilizando o *website*, criar uma taxonomia de tipos de

perguntas, e contribuir com modelos de realização de perguntas em *websites* sociais de perguntas e respostas. Embora os autores falhem em perceber que as pessoas que respondem às perguntas são também pessoas reais, e portanto, aqueles fazendo as perguntas estão perguntando a pessoas reais, embora não face a face, seus resultados basicamente concordam com outros autores que apontam outras pessoas como a fonte de informação preferida dos adolescentes (AGOSTO; HUGHES-HASSELL, 2005; MEYERS; FISHER; MARCOUX, 2009; SHENTON; DIXON, 2003a).

Bowler *et al.* também concordam com Meyers, Fisher e Marcoux quanto a fatores sociais como vergonha, percepções sociais ou relações de poder, entre outros, consistentemente bloquearem os esforços dos adolescentes para lidar com informação, principalmente quando de forma interpessoal. Nota-se que grande parte das perguntas poderia ser respondida através de uma simples busca na Internet, por exemplo (BOWLER *et al.*, 2012). Os autores acham este ponto “curioso”, e levantam uma série de possíveis respostas para o fenômeno, mas novamente, entendemos que eles falham em perceber que adolescentes gostam de perguntar primeiramente, para pessoas. Seja face a face ou não. Afinal, usar um website para fazer perguntas a pessoas não é tão diferente assim de usar o telefone para perguntar algo a alguém.

### 3 Métodos e instrumentos utilizados

Como foi dito anteriormente, o objetivo principal deste trabalho é caracterizar o comportamento informacional de adolescentes em seu cotidiano e identificar como eles buscam, acessam, compartilham e usam informação, proveniente ou não da Internet. Anteriormente, apresentamos nosso embasamento em relação à teoria e como concordamos com várias formulações da definição de comportamento informacional (CASE, 2007; FISHER; ERDELEZ; MCKECHNIE, 2005; FISHER; JULIEN, 2009; PETTIGREW; FIDEL; BRUCE, 2001; WILSON, 2000a), e inclusive, formulamos nossa própria definição. Dado nossos objetivos, tentamos identificar quais são os métodos utilizados e as dificuldades encontradas por este grupo etário na realização das atividades mencionadas anteriormente, quais são os principais assuntos buscados pelos sujeitos e quais são as características de seu comportamento informacional.

Apesar da prévia experiência deste pesquisador com algumas das ferramentas utilizadas, como a *survey* e o *snowball sampling*, uma revisão bibliográfica voltada às questões metodológicas teve de ser realizada, para atualização e aprofundamento das técnicas e soluções adotadas. Mesmo sendo a ferramenta *survey* aquela com a qual este pesquisador tinha maior familiaridade, dado tê-la utilizado previamente na condução de pesquisa para realização do trabalho de conclusão de curso de graduação, e em experiência no mercado de trabalho, além de tê-la estudado em graduação prévia, fez-se necessária sua atualização e aprofundamento, dado o escopo e profundidade desta pesquisa.

A técnica de *snowball sampling* não nos era de todo desconhecida, mas o nível de conhecimento e experiência não era suficiente por si só para a realização de pesquisa neste nível, então se fez ainda mais necessário o seu aprofundamento, ainda em fase de projeto, para certificar-se da sua pertinência metodológica, e posteriormente, durante a revisão metodológica, para obtenção de embasamento suficiente para a realização da pesquisa. Infelizmente, conforme descreveremos adiante, nem todo o embasamento e planejamento foi capaz de prever como foi de fato o seu uso na coleta de dados.

A técnica do incidente crítico era a menos familiar para este pesquisador. Este a conhecia apenas como uma das técnicas possíveis de serem utilizadas em conjunção com a metodologia de *survey*, tanto ao usar a ferramenta questionário como a ferramenta entrevista, mas não havia conhecimento mais aprofundado sobre a teoria e funcionamento da mesma, exigindo-se, portanto familiarização com esta.

Entendemos que visando os objetivos propostos, os recursos temporais disponíveis, e a experiência prévia deste pesquisador, a abordagem mais apropriada é a de *Survey Online*, baseada em questionário estruturado. *Surveys* fazem parte do arsenal de ferramentas consagradas pelas Ciências Sociais (ALRECK; SETTLE, 1995; CONVERSE; PRESSER, [s.d.]; FOWLER, 2009; LAKATOS; MARCONI, 2001; MARCONI; LAKATOS, 2007; RICHARDSON, 2012). Apresentam-se em várias formas, cada uma mais indicada do que outra para cumprir determinados objetivos e obter tipos de dados específicos. Dependendo do que for pesquisado, o tipo de *survey* também vai variar.

Além de ser considerada como uma metodologia para coleta de dados principalmente quantitativos, que possam ser usados para obter informação sobre características, comportamento e opiniões de um grande número de pessoas (BUCHANAN; HVIZDAK, 2009; FREITAS *et al.*, 2000; GLASOW, 2005), a *survey* pode ser usada para uma variedade de propósitos, pois os dados obtidos podem ser tanto quantitativos, com uma característica numérica, ou qualitativos, com um perfil mais narrativo ou mesmo dissertativo, dependendo do objeto estudado. De acordo com Freitas *et al.* (FREITAS *et al.*, 2000), *surveys* são especialmente indicadas quando as perguntas que se quer responder são do tipo "o quê?", "por quê". "como?" e "quanto?", ou seja, quando o foco do interesse é sobre "o que está acontecendo" ou "como e por que isso está acontecendo".

Segundo Fowler (2009), *surveys* permitem suprir necessidades por dados que não encontraríamos em qualquer lugar. Outros autores apontam diversas vantagens para o pesquisador, entre elas o fato de que permitem que “os dados sejam quantificados e submetidos a tratamento estatístico” (MARCONI; LAKATOS, 2007), sem contar a economia de tempo, otimização da quantidade de dados obtidos, o alcance de um maior número de pessoas simultaneamente, bem como uma maior área geográfica, economia de recursos, maior liberdade nas respostas por causa do anonimato, menos riscos de distorção, pela não influência do pesquisador nas respostas, e uma maior uniformidade na avaliação, em virtude do caráter impessoal da ferramenta (FREITAS *et al.*, 2000; GLASOW, 2005; MARCONI; LAKATOS, 2007; RITTER; SUE, 2007). Outros acrescentam que *surveys* propiciam que a tabulação e análise dos dados possa ser feita com maior facilidade e rapidez do que com outras ferramentas (EVANS; MATHUR, 2005; RICHARDSON, 2012, p. 205).

Em uma pesquisa do tipo *survey*, a quantidade de dados gerada costuma ser volumosa, e também os resultados da análise dos mesmos. Inclusive, nossa opinião profissional é que quando uma *survey* é bem elaborada, muitas vezes o fator limitante da profundidade da análise e da quantidade dos resultados é o tempo, pois questionários ou entrevistas geram uma

quantidade de dados que podem ser cruzados em inúmeras formas diferentes, sob diversas abordagens, inclusive teóricas em alguns casos, e o fator tempo torna-se o recurso essencial ao permitir que novas linhas de análise sejam realizadas nos mesmos dados. Uma *survey* bem executada pode gerar dados para vários trabalhos diferentes. Por exemplo, dados de censos geralmente servem como base para muitas pesquisas nas Ciências Sociais, pesquisas estas realizadas de forma independente dos órgãos que obtêm os dados.

Assim, dentre as possíveis configurações para uma *survey*, decidimos trabalhar com questionário estruturado como ferramenta de coleta, dadas as razões descritas acima, com um propósito exploratório e descritivo. Exploratório porque o objetivo é identificar comportamentos, sentimentos e tendências da população de interesse, e descritivo porque o interesse também é descrever opiniões e pensamentos, bem como prover material para entender como se dão os processos inerentes ao trato da informação por adolescentes (FREITAS *et al.*, 2000, p. 106). A escolha do questionário estruturado se deu por sua adequação ao caráter *online* desta pesquisa, pois permite automatização de variações na estrutura mediante o uso de lógica, quando necessário (RITTER; SUE, 2007, p. 8). Quanto aos momentos de coleta, utilizaremos um corte transversal, isto é, o questionário será respondido uma vez por cada participante, pois não há interesse no momento de realizar medidas longitudinais, dado o escopo (mestrado) e os objetivos desta pesquisa.

Já no começo dos anos 2000 alguns apontavam a Internet como o mais completo arquivo de material escrito representando nosso mundo e as opiniões, preocupações e desejos das pessoas, ou como estava amplamente sendo usada para o manejo de informação e comunicação (EYSENBACH; WYATT, 2002; WHARTON *et al.*, 2003), ao que nós acrescentamos que não apenas hoje em dia isso está se tornando verdadeiro para vários outros tipos de material além do escrito, mas como aponta Whitehead (2007), quase toda comunicação que circula fora de redes particulares, o faz através da Internet. Já foi aqui apontado o caráter “conectado” desta geração atual de adolescentes e jovens adultos. Junto com isso, temos que algumas das mesmas vantagens atribuídas à metodologia *survey* são atribuídas à utilização de ferramentas *online* de coleta de dados, tais como economia de recursos, e principalmente, para nós, o maior alcance geográfico, ademais da redução na quantidade de erros de preenchimento, além desta ferramenta permitir estudar populações difíceis de alcançar, tais qual a população em questão neste estudo, sem contar o fator de distanciamento social entre pesquisador e respondente, possibilitando respostas mais sinceras (RITTER; SUE, 2007; WHARTON *et al.*, 2003; WHITEHEAD, 2007). Por essas razões,

entendemos que tais vantagens são combinadas, fazendo do ambiente digital *online* um lugar adequado para coletar dados sobre adolescentes.

Adolescentes não são a população mais fácil de se acessar, especialmente em um contexto não escolar (AGBEBIYI, 2013; MEYERS; FISHER; MARCOUX, 2007). Uma técnica de amostragem que tem se mostrado particularmente bem sucedida na lida com populações escondidas ou difíceis de encontrar é a técnica do *snowball sampling* (BIERNACKI; WALDORF, 1981; FRANK; SNIJDERS, 1994; HARLAN; BRUCE; LUPTON, 2014; HECKATHORN, 1997), sendo, de acordo com Noy (2008), provavelmente a mais amplamente utilizada técnica de amostragem na pesquisa qualitativa nas Ciências Sociais. *Snowball sampling* é um tipo de amostragem geralmente considerada não probabilística (FREITAS *et al.*, 2000), embora existam trabalhos que abordam como tecer inferências estatísticas a partir desta (por exemplo, FRANK; SNIJDERS, 1994, ou GOODMAN, 1961), que se baseia no princípio do referenciamento em cadeia. Isto é, de uma seleção inicial de sujeitos, uma amostra final maior é obtida, através de um mecanismo em que cada participante inicial indica outros  $k$  participantes, que por sua vez indicam outros  $k$  participantes, sequencialmente, até se chegar a um estágio  $s$  qualquer, em que  $s$  é o número de estágios total após o inicial, e  $k$  pode ser um número inteiro variável ou fixo (BIERNACKI; WALDORF, 1981; FRANK; SNIJDERS, 1994; GOODMAN, 1961; HECKATHORN, 1997; NOY, 2008).

Biernacki e Waldorf (1981) afirmam que a técnica *snowball sampling* é especialmente recomendada quando o objetivo da pesquisa não é testar hipóteses previamente formuladas, que requereriam uma amostra representativa que possa servir para extrapolar inferências para toda uma população, o que vem ao encontro ao anteriormente mencionado sobre quando a ferramenta *survey* é indicada. Mais uma vez, entendemos que essa conjunção pode ser vantajosa e reforçar as vantagens de ambas ferramentas.

Por isso, seguindo o que Biernacki e Waldorf (1981) sugerem, utilizar sementes que pertençam a grupos que potencializem as chances de se obter cadeias que cumpram com os requisitos, nesta pesquisa disseminamos o convite a participar da pesquisa em diversas comunidades que parecessem ter alcance na população em questão, minimizando assim uma das desvantagens do *snowball sampling*, que é justamente ser passível de enviesamento através do recrutamento de participantes pertencentes à mesma rede social.

Ao pedir que os participantes compartilhassem o convite em suas redes sociais, estávamos seguindo a sugestão de Biernacki e Waldorf (1981) e transformando os participantes em assistentes de pesquisa, ao mesmo tempo que se toma emprestada uma

característica do modelo *Respondant-Driven Sampling* de Heckathorn (1997), pois não pedimos que os participantes apenas identificassem outros possíveis participantes, mas que de fato, os recrutassem. Dessa forma, o recrutamento depois do primeiro estágio deixava de estar nas mãos do pesquisador, para ficar na mão dos participantes, cabendo ao pesquisador apenas controlar e acompanhar o andamento do recrutamento. E como diz Heckathorn (1997), mesmo os indivíduos menos cooperativos não são imunes à pressão dos pares.

Associada às ferramentas apresentadas acima, utilizamos a metodologia do incidente crítico. Resumidamente, pode-se dizer que a técnica consiste em estudar algum fato recente e relevante do qual um sujeito pode fazer um relato em detalhe dos acontecimentos, para posteriormente se analisar conjuntamente os dados obtidos de todos os sujeitos (CALVA GONZÁLEZ, 2006). Usada originalmente durante a Segunda Guerra Mundial, em estudos sobre competências específicas de pilotos de aviação, a metodologia teve seu uso posteriormente difundido pelas Ciências Sociais (DAVENPORT, 2010). Foi estabelecida como método por Flanagan (1954) em um artigo que prescrevia detalhadamente seu uso e sua história (DAVENPORT, 2010; KREMER, 1980), porém sua difusão posterior modificou razoavelmente estes rigidamente estabelecidos princípios para algo mais próximo ao definido no começo deste parágrafo (DAVENPORT, 2010).

Neste contexto, um “incidente” pode ser qualquer atividade humana que seja suficientemente completa em si mesma como para permitir inferências sobre a pessoa realizando a ação, e este pode ser caracterizado como “crítico” quando o propósito do ato é suficientemente claro para os observadores e suas consequências são suficientemente definidas, deixando poucas dúvidas quanto aos seus efeitos (DAVENPORT, 2010; KREMER, 1980). Ao ser aplicado em um número razoável de sujeitos, esta metodologia permite obter amostras de comportamento da vida real<sup>25</sup>, e o conjunto de incidentes permite traçar padrões de comportamento dessa população (CALVA GONZÁLEZ, 2006; KREMER, 1980), pois os relatos dos sujeitos contribuirão com dados valiosos sobre o comportamento informacional dessa comunidade, especialmente como buscam e que fontes usam para satisfazer suas necessidades informacionais, embora o método não seja recomendado para fazer levantamentos destas (CALVA GONZÁLEZ, 2006).

---

<sup>25</sup> Isto é, não de experiências controladas ou de laboratórios.

### 3.1.1 *Técnicas utilizadas na Revisão Bibliográfica*

Foi feito um levantamento e análise do que tem sido publicado de relevante na literatura de pesquisa em Comportamento Informacional de Adolescentes, e as áreas às quais esta se subscreeve, isto é, o Comportamento Informacional. No princípio utilizamo-nos da ferramenta de gerenciamento bibliográfico nativa do *software* de processamento de texto Office Word, que nos permitia manter uma base de dados de referências bibliográficas embutida nos documentos de texto que fossem criados, e facilitava em muito a criação e a padronização de listas de referências e do sistema de chamada das citações.

Porém, aos poucos percebemos as vantagens que um *software* dedicado exclusivamente ao gerenciamento de referências poderia oferecer, e migramos para a utilização da ferramenta Mendeley. Com isso, centralizamos todos os textos em suporte digital em uma pasta só no computador, o que permitiu uma maior organização e possibilitou a utilização do *software* Dropbox para sincronizar a maioria absoluta dos textos a serem lidos através de várias plataformas, a saber, computador, *tablet* e celular, o que se mostrou deveras prático. Além disso, o *software* Mendeley permitiu a criação de um sistema virtual de pastas temáticas, no qual um mesmo documento poderia pertencer simultaneamente a pastas em paralelo. Isso facilitou a pesquisa bibliográfica, pois um mesmo artigo poderia ser encontrado por caminhos diferentes com base, por exemplo, em sua metodologia ou em sua temática.

Adicionalmente, um sistema de *tags* também foi utilizado, permitindo uma definição mais fina dos assuntos cobertos pelo material, bem como um maior controle da forma como este era usado<sup>26</sup>. Nos documentos cujas cópias possuíamos em formato digital, demos preferência ao formato PDF<sup>27</sup>, o que nos possibilitou criar notas e comentários, que aliados às pastas e *tags* do Mendeley criou todo um sistema “virtual” de fichamentos.

---

<sup>26</sup> Por exemplo, uma *tag* “*quote*” significava que o artigo ainda tinha partes que deveriam ser citadas, ao passo que a *tag* “*quoted*” significava que o material já havia sido utilizado. Outra forma de utilização, por exemplo, a *tag* “*checar*” significava que havia referências no material que seria interessante checar, as *tags* “*school*”, “*library*” ou “*media use*” apontavam que o material lidava especificamente com o comportamento informacional de adolescentes no contexto escolar, em relação a bibliotecas ou ao uso de mídias digitais, respectivamente.

<sup>27</sup> Preferimos o formato PDF por 3 razões: primeira, o material poderia ser anotado com uma variedade de ferramentas, como sublinhado, marcação, ou comentários, com cores variadas, possibilitando, codificações *ad-hoc* variadas, e a rápida identificação visual dos conteúdos; segunda: permitia a anexação e visualização no Mendeley; terceira, permitia a utilização em diversas plataformas diferentes. Por essas razões, inclusive codificamos em PDF alguns documentos que não estavam disponíveis no formato.

Os materiais foram obtidos através de uma variedade de fontes. Alguns materiais já possuíamos de pesquisas anteriores, e outros foram obtidos *ad-hoc*. Foram feitos levantamentos bibliográficos nas bibliotecas às quais o pesquisador tinha acesso, bem como na Internet, em bases de dados e periódicos, e alguns materiais foram obtidos por empréstimo de colegas ou professores. Foram criados alertas em bases de dados<sup>28</sup> para a publicação de artigos interessantes à pesquisa. E após a obtenção de um *corpus* inicial, o próprio seguimento das referências citadas nos materiais já obtidos gerou um efeito bola-de-neve levando a obtenção cada vez maior de materiais, até um momento em que a maioria das referências citadas nos materiais indicados, já haviam sido obtidas, indicando uma certa abrangência dos materiais obtidos.

### 3.1.2 *Elaboração do questionário*

Para realizar nossos objetivos utilizamos a metodologia *survey*, baseada em um questionário disponibilizado *online* como ferramenta para a coleta de dados, sendo este preenchido autonomamente pelos próprios sujeitos. Com base na revisão dos objetivos propostos no projeto e nas informações provenientes da literatura, foi elaborada uma versão inicial deste questionário, consistindo basicamente de perguntas simples, exploratórias e originárias dos objetivos, visando obter resultados que respondessem aos questionamentos do projeto. Este primeiro conjunto de perguntas é geralmente elaborado (e o foi) de forma quase intuitiva, através de *brainstorming*, sem qualquer preocupação formal, ortográfica ou gramatical, apenas para servir de guia para a montagem do questionário inicial, e principalmente, sua estrutura. Isto porque a ordem de apresentação das perguntas em um questionário nem sempre reflete o agrupamento temático na análise, mas sim um ordenamento lógico que permita ao respondente visitar suas memórias de forma mais fluida e orgânica, evitando desgastes desnecessários que poderiam levar à sua desistência.

Um grupo de adolescentes de conhecimento pessoal do pesquisador foi então entrevistado em uma espécie de grupo focal informal, cujos resultados serviram para inspirar, embasar e contextualizar o pré-questionário. Três adolescentes e o pesquisador conversaram por aproximadamente meia hora sobre como eles lidam com suas necessidades

---

<sup>28</sup> Foram criados alertas na base de dados Scopus e no Google Scholar. Na Scopus, a expressão de busca foi <<TITLE-ABS-KEY ( "information behavio\*" AND "teen\*" ) SUBJAREA ( mult OR arts OR soci )>>. No Google Scholar, foi <<[ survey "information behaviour" OR "information behavior" teenagers OR teens OR "young adults" ]; Articles excluding patents>> e <<[ survey "information behaviour" OR "information behavior" teenagers OR teens OR adolescents OR "young adults" ]; Articles excluding patents>>.

informativos. Antes de começar a conversa, eles foram esclarecidos quanto ao propósito da pesquisa, e orientados quanto aos objetivos da mesma, especificamente sobre o foco na cotidianidade. A conversa fluiu sobre o tipo de coisas que eles buscam, e especificamente, sobre quando foi a última vez que eles precisaram de informação, que métodos eles usaram para encontrá-la, e o que fizeram após encontrá-la. Nesta fase começaram a ser identificados os possíveis blocos temáticos em que o questionário poderia ser dividido, convergindo com as ações informativas de interesse a esta pesquisa.

Esse conjunto de perguntas iniciais passou então por uma longa série de revisões que visava adequá-las de forma que elas pudessem ter a maior clareza possível, eliminando erros lógicos, ambiguidades e erros de linguagem. Este processo se repetiu até obtermos uma versão do questionário que aparentava estar suficientemente amadurecida, com constante revisão da orientadora. Esta versão foi submetida então ao pré-teste, no qual um grupo de indivíduos que não foram incluídos na pesquisa, de conhecimento pessoal e acadêmico do pesquisador, de diversas faixas etárias, inclusive, mas não apenas, as que são objeto desta pesquisa, respondeu ao questionário, através de metodologia de entrevista com questionário estruturado, visando obter material para avaliar a adequação verbal e lógica do questionário.

As perguntas fechadas que não aceitavam respostas padronizadas (como escalas de concordância ou questões que aceitem respostas sim/não) foram tratadas nesta fase como perguntas abertas, para levantar possíveis tipos de respostas e entendimentos das questões que porventura tivessem escapado ao pesquisador na elaboração do questionário. Após o pré-teste, o questionário passou por nova fase de revisões sucessivas, para responder aos resultados obtidos no pré-teste, e conseguir o máximo de clareza e concisão possíveis. Novamente, o processo se repetiu até que obtivemos uma versão que foi considerada suficientemente madura, que foi então submetida ao Comitê de Ética da universidade, sendo aprovada sob o parecer número 1.299.735, junto com o projeto, que foi submetido no mesmo momento.

A elaboração do questionário seguiu os preceitos da metodologia do incidente crítico, em que não se pergunta ao sujeito por respostas sobre seus hábitos em geral, mas sobre um episódio recente em particular, o último do qual se recorda, e por meio deste, se inferem os hábitos de uma população mais ampla, através da perspectiva providenciada pela somatória dos incidentes reportados pelos respondentes.

O questionário (Apêndice A) consistiu de perguntas abertas e fechadas, divididas em seis blocos temáticos para uso do pesquisador, ou dois blocos para apresentação aos sujeitos para serem preenchidos, além de um bloco de questões sócio-demográficas, visando criar um perfil do respondente, ademais de prover possíveis variáveis independentes. Os blocos

temáticos para uso do pesquisador consistiam em perguntas relacionadas com as ações informacionais (buscar, recuperar, usar e compartilhar), além de um bloco voltado para perguntas variadas sobre temas de interesse da pesquisa. Quando da apresentação do questionário para ser respondido, as perguntas foram divididas em três blocos: o já citado perfil sócio-demográfico, o bloco baseado no incidente crítico e o bloco não baseado em incidente crítico. Independente disso, dada a apresentação *online* do questionário, este foi dividido em páginas, com um número variável de perguntas, visando manter uma fluidez e uma estética agradável que encorajasse o respondente a finalizar o questionário uma vez começado. O número total de perguntas apresentadas aos respondentes variou conforme as respostas que foram dadas.

Ainda durante a fase de elaboração do questionário, percebemos que a avaliação da informação pelos adolescentes é um tema muito complexo e merecedor de maior atenção, o que dificultaria o balanço de recursos e geraria vários problemas metodológicos na coleta de dados, razão pela qual, dado o escopo deste trabalho, decidimos não estudar esta ação neste momento. Contudo, foram incluídas no questionário algumas perguntas que abordavam tangencialmente o assunto por entendermos que suas respostas poderiam colaborar para o entendimento de outros aspectos do comportamento informacional de adolescentes.

### 3.1.3 *Aplicação do questionário*

Com o questionário aprovado, este foi disponibilizado *online* na Internet, utilizando o software *Limesurvey* mencionado anteriormente. Convites foram enviados para grupos selecionados de sujeitos que permitiam uma amostragem variada, e foram colocados em comunidades e grupos nas quais o público-alvo pudesse ser encontrado com maior facilidade. Utilizamos para tal a rede social que consideramos que melhor se enquadrava aos nossos objetivos, permitindo um melhor alcance dos sujeitos alvos, no caso a rede social *Facebook*. Os respondentes foram incentivados a compartilhar o questionário em qualquer rede social que quisessem utilizar.

À princípio, o convite foi postado em nossa página na rede social, e pedimos aos nossos amigos adolescentes que por favor compartilhassem em suas redes sociais. Ademais, foram postados convites para responder o questionário em 50 comunidades e páginas no Facebook, com temática variada, nas quais percebêssemos que haveria interesse adolescente. As temáticas variavam, desde musculação a maquiagem, passando por cinema, séries de TV, *anime*, esportes, artistas, *videogames*, música, ou até mesmo religião e astrologia. No total, o

número de membros dessas páginas e comunidades somava 1.042.761 pessoas. Mesmo que o Facebook não apresente todo o conteúdo que é postado nas comunidades nas *timelines* pessoais de cada membro, ainda assim, esperava-se que por conta do alto número de membros das comunidades, haveria um alto potencial para retorno.

Leve-se em conta que em pesquisas de tipo *survey* em que são enviados convites, costumeiramente considera-se como um bom nível de resposta algo entre 20% e 25%. Apesar de que o número não é público, acredita-se que o Facebook mostra em torno de 20% das postagens que alguém poderia ver em sua *timeline* em um dado momento, o que nos leva a crer que mesmo que usássemos uma previsão pessimista, dado que comunidades têm uma tendência maior de serem seguidas e portanto, entregarem o conteúdo integralmente, inclusive com notificações aos membros de que conteúdo foi postado, pelo menos 208 mil pessoas teriam acesso aos posts convites. Isso nos dava uma previsão de retorno de pelo menos 20 mil respondentes totais caso usássemos nossa previsão pessimista de 10% de retorno, ou 10 mil caso usássemos uma previsão de retorno mais pessimista.

Pensando em um caso crítico com 1% de retorno, teríamos em torno de 2 mil respondentes totais, sendo este nosso cenário mais pessimista. Considerando a população brasileira no Censo IBGE 2010, e o percentual da população pertencente à faixa etária alvo, bem como o fato de que as comunidades alvo tinham aparentemente uma participação adolescente elevada, estimávamos que cerca de 20% do retorno seriam pertencentes à faixa etária alvo. Assim, estimávamos, respectivamente, para nossas estimativas pessimistas, mais pessimistas, e críticas, um número de respondentes de aproximadamente 4 mil, 2 mil, ou 400 adolescentes, respectivamente. Contudo, o retorno que obtivemos não foi nem perto das nossas mais sombrias estimativas. A realidade foi bem pior. A primeira fase da postagem de convites durou um mês, entre o final de novembro de 2015 e o recesso de natal ano-novo do mesmo ano. Obtivemos seis respondentes, dos quais quatro tem alta chance de terem sido alcançados via convites de amigos pessoais do pesquisador mencionados acima, por terem sido em seguida ao compartilhamento dos convites por estes, e considerando a cidade declarada como local de moradia.

Considerando que o fracasso retumbante da primeira fase pudesse ter sido resultado de outros fatores, e considerando que respostas por respondentes de outras faixas etárias ou incompletas aconteciam, iniciamos em janeiro de 2016 a segunda fase, consistindo no reenvio de convites para os grupos e comunidades às quais já haviam sido enviados, adaptando a metodologia costumeiramente usada em *surveys*, quando após um tempo do convite inicial é enviado um lembrete às pessoas já convidadas. Porém, antes do final da fase, percebemos que

o nível de resposta continuava aquém das expectativas, tendo recebido apenas duas respostas válidas até a terceira semana de janeiro.

Foi iniciada então a terceira fase, na qual foram selecionados membros das comunidades e grupos, com base em suas fotos de perfil<sup>29</sup>, aos quais foram enviados convites padronizados diretos, explicando os objetivos da pesquisa e pedindo a colaboração. Foram enviados 500 convites, para participantes de 18 comunidades selecionadas entre aquelas mencionadas anteriormente, ainda numa tentativa de fazer a técnica de *snowball sampling* funcionar. Porém, mais uma vez os resultados não atenderam as expectativas. No decorrer desta fase, que durou até meados de fevereiro, recebemos 3 respostas.

Percebendo então que adolescentes não são destacados por sua solidariedade e empatia, visto que o número de respostas de adultos era em muito superior às de adolescentes, desproporcionalmente à distribuição populacional, e considerando que o nível de resposta foi maior quando os adolescentes foram convidados diretamente por alguém que eles conheciam, tentamos, finalmente, uma última abordagem. Considerando que todos nossos planos de contingência tinham sido colocados em prática, com poucos resultados, desenvolvemos uma variação final na utilização da técnica. Invés do convite por parte de desconhecidos, decidimos contatar colegas bibliotecários e pesquisadores para que fizessem o convite pessoalmente aos adolescentes de suas unidades de informação (bibliotecas escolares, em sua maioria), ressaltando o caráter voluntário do mesmo. Finalmente, este último método nos permitiu obter um número de respostas suficientes para a realização do estudo. Com esta última fase, atingimos o número de 208 respostas, das quais algumas foram cortadas por estarem incompletas, não pertencerem à faixa etária alvo, ou por não terem sido respondidas com seriedade.

O total de respondentes atingiu 313 indivíduos. Destes, conforme já era esperado, foram cortados primeiramente aqueles que não se enquadravam na faixa etária objeto desta pesquisa. Ademais, foram cortadas as respostas incompletas, e para garantir a integridade dos dados obtidos, foram cortadas também aquelas cujo tom jocoso evidenciava falta de seriedade por parte do respondente, que diminuía a credibilidade das respostas. Exemplos deste caso são o respondente que afirmou que morava sozinho na zona rural, apenas acompanhado da sua “vaquinha” e que apontou como motivo da sua busca por informação na Wikipédia o fato

---

<sup>29</sup> As comunidades no Facebook têm uma página com a lista dos membros, completa com fotos de perfil e às vezes data de aniversário. Contudo esta não é uma informação confiável, pois dado restrições de idade vigentes anteriormente, muitos adolescentes têm idades falsas nos seus perfis. A melhor pista da real idade dos membros muitas vezes era simplesmente a foto do perfil.

de que ele precisava explicar algo que ele não sabia para a mesma<sup>30</sup>, entre outras respostas de similar tom cômico, ou o respondente que mencionou entre as pessoas que lhe ajudaram a encontrar a informação “cachorro, gato e o cavalo”<sup>31</sup>.

Assim, o total foi reduzido a 158 respondentes válidos. Doravante, quando nos referirmos aos respondentes, nos referimos a este total de respondentes válidos.

A maioria dos respondentes (83,5%) afirmou morar no estado de São Paulo, com destaque para a cidade de Ribeirão Preto, que sozinha corresponde a 51,9% dos respondentes, pelas razões apresentadas previamente. Outros respondentes foram dos estados de Santa Catarina (12,7%), Paraná (2,5%) e Minas Gerais (1,3%). Houve respondentes de outros estados também, mas infelizmente tiveram que ser cortados por um ou mais dos motivos mencionados anteriormente. Outras cidades que se destacaram foram Jardinópolis (8,9%), Marília (7,6%), e Jaraguá do Sul (7%) e São Carlos (4,3%), quase todas no interior paulista, tal qual Ribeirão Preto. No total, os respondentes pertencem a 24 cidades. A maioria absoluta (97,5%) afirmou morar na área urbana de seus municípios.

Em termos de gênero, a amostra ficou dividida de forma aproximadamente equitativa, com 55,1% de respondentes se identificando como pertencentes ao gênero masculino, e 44,9% ao gênero feminino. Originalmente, antes dos cortes de respostas inválidas, havia uma pequena preponderância do gênero feminino, mas esta desapareceu quando foram cortadas as respostas incompletas.

Quanto à idade, a maioria dos respondentes (87,3%) declarou-se na faixa entre 12 e 16 anos. A idade com maior representação na amostra é a dos 12 anos, com 30% dos respondentes. Em seguida, a dos 14 anos, com 22,7%, e depois as dos 15 (14,7%) e a dos 13 e 16, com 10% cada uma. As demais idades alcançaram no máximo 4% cada uma. A média de idade é 14 anos, bem como a mediana. Têm até 15 anos, 78% dos respondentes, e até 16 anos 87,3% dos respondentes.

Como reflexo da distribuição etária dos respondentes, a maioria absoluta (93,7%) dos mesmos afirmou estar cursando entre o sétimo ano do ensino fundamental e o terceiro ano do ensino médio. Apenas um respondente afirmou estar cursando o sexto ano do ensino fundamental, e três afirmaram já estar na Universidade. Apenas 3,2% dos respondentes afirmou estar cursando algum tipo de curso técnico. Ao tomarmos os anos individualmente, o nono e oitavo anos do ensino fundamental tiveram maior número de respondentes, sendo

---

<sup>30</sup> “eu moro com a minha vaca”, e “[eu uso a wikipedia] quando eu preciso falar algo que eu não sei pra minha vaquinha”, R231.

<sup>31</sup> “cachorro gato cavalo [sic]” R189.

23,4% e 21,5% respectivamente. Seguem-se o sétimo ano (16,5%), o terceiro ano do ensino médio (13,9%) e o primeiro ano do ensino médio (10,8%). Por fim, o segundo ano do ensino médio corresponde a 7,6% da amostra.

Quanto à composição familiar, a amostra ficou caracterizada pela presença de núcleos familiares compostos por mãe e pai (68,4%). Moram com a mãe 89,2% dos respondentes, incluídos os já mencionados mais os que moram com apenas a mãe (20,9%). Moram com o pai 73,4%, incluídos 5,1% que moram com o pai apenas. Moram com os avós 9,5%, e para 3,2% estes são o adulto responsável. Outros 2,5% moram com algum responsável legal que não os mencionados anteriormente. Apenas 1,9% moram também com um tio ou tia, além dos adultos mencionados anteriormente. Moram com irmão ou irmãos mais velhos 35,4%, e com irmão ou irmãos mais novos 30,4%. Dos 58,9% que moram com irmãos, 28,5% são o irmão mais novo, e 23,4% o mais velho. Moram com ambos, mais novos e mais velhos, 7% dos respondentes.

No quesito escolaridade familiar, a maioria dos respondentes apontou o ensino médio como sendo o nível de escolaridade dos pais. As mães tiveram os melhores níveis educacionais, com 21,3% tendo ensino superior, e 9,9% tendo pós-graduação. Ainda assim, a maioria delas tem apenas ensino médio (45,4%), e 18,4% têm apenas o ensino fundamental. Surpreendentemente, 2,8% dos respondentes que moram com as mães afirmaram que estas não têm nenhum nível de escolaridade. Quanto aos pais, estes apresentaram números significativamente menores no ensino superior: apenas 12,1%, com um adicional de 7,8% tendo pós-graduação. Novamente, a maioria deles têm ensino médio (44,8%), e um número expressivo têm apenas o ensino fundamental (25,9%). Outros 3,4% afirmaram não ter ensino formal. Os avós foram os que apresentaram níveis educacionais mais baixos: 66,7% têm apenas o ensino fundamental, e 13,3% não completaram nem mesmo esse nível. Apenas 13,3% tem ensino médio, e somente 6,7% completaram o ensino superior. Nenhum dos avós têm pós-graduação. Percebe-se uma tendência ao melhoramento do nível educacional das novas gerações, evidenciado pelo fato de que, apesar de serem menos em números absolutos, os irmãos mais velhos apresentam a maior porcentagem de familiares com ensino superior completo (32,1%) e um número expressivo na pós-graduação (8,9%).

### 3.1.4 *Tabulação e análise dos resultados*

Após e durante a coleta dos dados, estes foram processados com ajuda do software Microsoft Office Excel. Sempre que coubesse, foram realizados testes estatísticos padrão, e

uma vez tabulados, foram gerados gráficos e tabelas que ajudaram a análise e apresentação dos resultados. O processo de análise de dados consistiu de várias fases. A primeira é a codificação dos dados. Nesta, todos os dados de questões com opções de respostas fechadas, sejam numéricas ou textuais, foram substituídos por códigos que representavam cada resposta possível, mantendo-se um padrão ao longo dos dados. Se uma nova pergunta utilizava as mesmas opções de respostas que uma pergunta anterior<sup>32</sup>, recebeu os mesmos códigos. Os códigos gerados eram preferencialmente curtos, um ou dois dígitos, no máximo três, para prover simplicidade e facilidade caso fosse necessário checar dados ou cruzamentos que porventura retornassem erros nas fases seguintes.

A fase seguinte foi a de tabulação. Para cada uma das perguntas com respostas fechadas, foi criada uma planilha independente na qual foram calculadas a contagem e as porcentagens de cada opção de resposta. Foram feitos também alguns cruzamentos preliminares entre algumas perguntas que percebemos como sendo relacionadas. A próxima fase foi a categorização das respostas abertas. As respostas foram lidas uma primeira vez, e em uma segunda e terceira leitura, palavras chave foram sendo atribuídas, com base na temática e no que parecesse ser a essência da resposta. Sempre que possível, estas palavras chave foram posteriormente agrupadas em blocos temáticos, quando se alcançava uma certa uniformidade, para então em seguida ser feita uma codificação simplificada destas palavras chave. Em seguida, aplicaram-se também os procedimentos de tabulação a estas respostas assim categorizadas e codificadas. Uma vez que todas as respostas foram categorizadas, codificadas e tabuladas, iniciou-se a análise dos dados.

---

<sup>32</sup> Por exemplo, sim e não.

## 4 Apresentação e análise dos resultados

Após o primeiro bloco do questionário, cujas perguntas tentavam traçar um perfil sócio-demográfico dos respondentes, os blocos seguintes tinham como objetivo levantar dados que permitissem caracterizar e descrever o comportamento informacional dos adolescentes. As perguntas estão divididas para análise em quatro blocos temáticos, relativos às principais ações informacionais: busca, acesso, uso e compartilhamento. Além disso, os adolescentes foram questionados quanto aos principais assuntos de interesse, bem como sobre quais assuntos evitam. Devido ao caráter exploratório e descritivo deste trabalho bem como à característica aberta da maioria das questões, a análise consiste principalmente da descrição das distribuições das respostas dadas pelos adolescentes, com comentários quando necessário ou possível.

### 4.1.1 *Buscar informação*

Apesar de não ser o primeiro bloco temático na apresentação visual do questionário, decidimos analisar este bloco temático primeiro, pois a ação informacional que ele explora é a que usualmente ocorre primeiro dentre as ações estudadas. Este bloco consiste de perguntas que tinham como tema a ação informacional “buscar informação”. Esta abrange todo o processo de busca de informação, dos mais variados modelos teóricos, e pode ser subdividida em várias outras ações informacionais, dependendo do modelo teórico escolhido. Como nosso propósito neste trabalho é exploratório e descritivo, escolhemos não nos prender a um dos vários modelos de busca de comportamento informacional e busca de informação existentes, mas apenas caracterizar o comportamento informacional conforme nos foi descrito pelos adolescentes questionados.

Os tipos de informação buscados foram bem variados. Como já era esperado, por conta da característica aberta da questão<sup>33</sup>, grande parte dos respondentes deram respostas que foram desconsideradas, ora por não darem informação suficiente para entender a resposta, ora por não darem informação alguma<sup>34</sup>, ou ainda por terem simplesmente deixado em branco. Do restante, percebe-se uma distribuição bastante heterogênea de temas. A maioria das respostas apontava para buscas dentro do assunto “Ciências” (11,4%), entendemos que na maioria das vezes motivadas por razões escolares, seja na forma de uma tarefa, ou por curiosidade sobre

---

<sup>33</sup> B11: *Que informação você estava procurando?*

<sup>34</sup> Respostas do tipo “Nenhuma”, ou “Nada”, ou ainda simplesmente uma ou duas letras: “tt”.

algo que o professor disse. Outras 7,6% explicitamente diziam estar procurando informação para trabalhos escolares. O assunto mais pesquisado sem ser relacionado com escola foi “Informática”, com 6,7% das respostas válidas. Em seguida, três categorias aparecem com o mesmo percentual de respostas (4,8%), “Carreira”, “Esportes” e “Saúde”. Cabe notar que “Artistas” (3,8%) e “Celebidades” (2,9%) foram classificados como categorias diferentes, mas dada a tênue separação entre as duas, caso fossem agrupadas estariam junto com “Informática” como terceiro tipo mais frequente de resposta, com 6,7%.

À parte da categorização, as respostas são bem diversas. A categoria “Ciências”, por exemplo, abrange respostas bem diversas, tanto quanto a tema, como quanto a motivações. Conquanto uma resposta como “Eu buscava informações sobre os dois naturalistas: Lamarck e Darwin” (R126, 13 anos, sexo feminino, oitavo ano) deixa suspeitas de que a motivação por trás da busca pudesse ser relacionada com a escola, suspeita esta confirmada ao cruzar com outras respostas da mesma respondente, outras respostas, como “Sobre astronomia, meu tema predileto” (R304, 14 anos, sexo masculino, primeiro ano) parece indicar um genuíno interesse por uma temática científica. Respostas como “Como tirar mancha de roupas” (R89, 18 anos, sexo feminino, cursando universidade), “Filmes para assistir” (R213, 14 anos, sexo feminino, nono ano), “Eu estava procurando sobre gianduia, uma espécie de fruta que mistura 70% de chocolate e 30% de creme de avelã (sic)” (R103, 14 anos, sexo masculino, primeiro ano), ou “se a ft [foto] do boo é photoshop”<sup>35</sup> (R222, 13 anos, sexo feminino, nono ano) nos indicam fortemente que os adolescentes de fato buscam todo tipo de informação em suas vidas cotidianas, e que têm consciência do que estão fazendo.

Quando questionados sobre a estratégia de busca<sup>36</sup>, 41,1% dos respondentes cita diretamente o buscador Google. E esse percentual pode ser ainda maior, dado que outros 15,2% citam o uso de um buscador sem especificar qual, e outros 5,1% apenas citam vagamente a Internet, totalizando um possível 61,4% de respondentes usando o Google. E ainda podemos somar os três respondentes (1,9%) que declararam usar o Google Acadêmico. Do total de respondentes, 37,3% afirmaram começar sua busca pelo Google. Para muitos inclusive, a busca começa e termina aí, a resposta é uma palavra só: “Google” (Vários respondentes). É interessante notar a presença do uso de palavras chaves e buscas temáticas, mesmo que os respondentes não o mencionem por esses nomes, mas é o que descrevem. Acrescentando o fato de 6,3% dos respondentes citarem uma expressão de busca, não

<sup>35</sup> “Boo” é um cachorro que ficou famoso a partir de 2010, dado sua aparência peculiar.

<sup>36</sup> F13: Como você fez a busca que te levou a encontrar a informação que procurava? Descreva resumidamente os passos que você seguiu.

refinada, consistindo de linguagem natural, outros 3,2% mencionarem o uso de palavras-chaves, e ainda 5,1% descreverem buscas temáticas, isto é, expressivos 14,6% descrevendo estratégias de busca razoavelmente bem elaboradas, e levando em consideração que algumas destas buscas não foram feitas em buscadores, mas diretamente nos sites (como Netflix, Youtube ou Wikipedia), entendemos que um número significativo dos adolescentes tem uma idéia razoável de como encontrar a informação que necessitam, embora isto deva ser pesquisado mais especificamente.

A maioria absoluta dos respondentes (91,1%) afirmou ter encontrado o que estava procurando<sup>37</sup>. Destes, outros 92,4% afirmaram ter se sentidos satisfeitos com o que encontraram<sup>38</sup>. Apenas 23,4% dos respondentes reconheceram ter precisado da ajuda de outras pessoas para encontrar a informação que procuravam<sup>39</sup>. Destes, a maior parte utilizou-se da ajuda de amigos para encontrar a informação<sup>40</sup>. Em seguida destacam-se os professores, utilizados por 32,4% dos respondentes, e as mães, que ajudaram 27% a realizar suas buscas. Completam a lista “Colegas” e “Irmãos” (16,2%), pais (13,5%), e por fim, “tios”, “Avós” e “Rolos/Ficantes” (2,7%). Note-se que abordamos aqui a ajuda de terceiros para encontrar a informação, não o uso de outras pessoas como fontes de informação.

Em seguida os adolescentes foram questionados quanto à quais foram as principais dificuldades por eles encontradas durante o processo de busca da informação<sup>41</sup>. Metade dos respondentes afirmou não ter tido dificuldades, e outros 10,8% disseram ter encontrado dificuldades operacionais, que não consideramos relacionadas ao processo de busca de informação, como por exemplo, velocidade da conexão com a Internet, falta de conexão gratuita via Wi-fi, ou ainda “dor nas costas” (R164, 15 anos, sexo masculino, primeiro ano). Dentre os respondentes que especificaram suas dificuldades no processo de busca, 19,3% apontaram ou dificuldades relacionadas com o fenômeno do *information overload*, isto é, dificuldades decorrentes da grande quantidade de informação encontrada; ou apontaram dificuldades relacionadas com o encontrar certa informação específica dentro da informação encontrada. Outros 17,5% apontaram que a maior dificuldade foi encontrar informação confiável. Houve ainda outros 8,8% cuja maior dificuldade foi a falta de informação para

---

<sup>37</sup> G15: *Você conseguiu encontrar o que estava procurando?*

<sup>38</sup> G15a: *Você se sentiu satisfeito com o que encontrou?*

<sup>39</sup> H16: *Você precisou de ajuda de outra pessoa para encontrar o que precisava?*

<sup>40</sup> H16a: *Quem? (Marque mais de uma opção se conversou com mais de uma pessoa).*

<sup>41</sup> I17: *Quais foram as principais dificuldades que você teve ao buscar essa informação?*

começar a busca, como por exemplo, “Eu não sabia o nome do produto” (R167, 12 anos, sexo feminino, sétimo ano) ou “Saber o nome completo do cantor” (R182, 13 anos, sexo feminino, sétimo ano). E ainda, 7% declarou que a maior dificuldade encontrada foi a falta de informação sobre o assunto, embora como evidenciado na resposta “havia muito pouco sobre a cultura viking nas outras fontes de pesquisa que eu estava acostumado a utilizar” (R48, 15 anos, sexo masculino, primeiro ano), o que os respondentes consideraram falta de informação disponível, pode ser simplesmente devido a sua própria falta de competência em encontrar tal informação. Outras respostas incluem ainda motivos como a falta de clareza da informação encontrada ou o idioma em que a mesma estava escrita.

Condizente com o encontrado nas questões anteriores, a porcentagem de adolescentes que reconheceram ter sido obrigados a mudar de estratégia de busca para encontrar a informação que buscavam<sup>42</sup> foi de 21,5%, semelhante aos 23,4% que reconheceram ter precisado de ajuda, e não tão longe dos 34,8% que citaram ter encontrado algum tipo de dificuldade na busca por informação. Se somarmos os percentuais que responderam positivamente a pelo menos duas destas três questões<sup>43</sup>, temos 20,3%, outro número próximo. Levando em consideração vieses introduzidos, como a subnotificação, entendemos que não é exagerado afirmar que aproximadamente um em cada quatro adolescentes enfrenta dificuldades na busca de informação. Entre estes, que responderam positivamente a pelo menos duas destas questões, 41,9% responderam que tiveram dificuldades em encontrar a informação, e que tiveram que mudar de estratégia.

A maioria dos respondentes (62,7%) parou de buscar assim que encontrou a informação que procuravam<sup>44</sup>. Mas um percentual expressivo dos adolescentes (37,3%) continuou buscando, mesmo após ter encontrado a informação que buscavam. Destes, a maioria (58,6%) consultou até outras três fontes<sup>45</sup>. O maior percentual foram os que declararam ter consultado outras duas fontes (25,9%), seguidos pelos que consultaram apenas mais uma fonte (19%). A absoluta maioria (89,7%) disse ter consultado um máximo de seis outras fontes, após ter encontrado a informação que procurava. Isto mostra que os adolescentes não necessariamente se contentam com a primeira informação aparentemente

---

<sup>42</sup> J18: *Você teve que mudar sua estratégia de busca para encontrar o que procurava?*

<sup>43</sup> Questões H16, I17 e J18.

<sup>44</sup> N19: *Depois que você encontrou essa informação, você: a) Parou de buscar. b) Continuou buscando pra ver se achava alguma informação diferente.*

<sup>45</sup> N19a: *Quantas outras fontes você consultou?*

correta que encontram. Levando em contas respostas anteriores, percebe-se com clareza que eles levam em consideração fatores como a completude e confiabilidade da informação.

Diferentemente de quando questionados sobre quantas fontes consultaram após encontrar a informação que procuravam, a quantidade de fontes consultadas até encontrar a informação<sup>46</sup> segue um perfil mais linear. Em média, os respondentes consultaram 5,3 fontes, mas se desconsiderarmos valores aberrantes está media cai para 2,8. O maior percentual (36,2%) é formado pelos respondentes que consultaram apenas uma fonte. Em seguida, os que consultaram duas (19,5%) e três (17,4%). Assim, somando estes percentuais, temos que 61,1% consultaram até duas fontes, 73,3% consultaram até três fontes, e 84,6% consultaram até cinco fontes. Afirmaram ter consultado mais de dez fontes um 11,4% dos respondentes, mas os números apresentados após a dezena muitas vezes são tão arbitrários que levantam suspeitas sobre a idoneidade da resposta, e devem por tanto ser desconsiderados. Lembrando que uma das diferenças mencionadas no processo de busca de informação em outros contextos, foi justamente a quantidade de fontes consultadas.

Descontadas as respostas *nonsense* ou incompreensíveis, como trechos de música ou “minha mente” (R210, 14 anos, sexo masculino, nono ano), “eu mesmo” (R236, 14 anos, sexo masculino, nono ano), e “tudo” (R187, sexo masculino, sétimo ano), 63,9% da amostra respondeu a pergunta sobre o quê motivou a decisão de que a informação encontrada era suficiente<sup>47</sup>. Mais uma vez, como em todas as respostas abertas, uma variedade de respostas surgiu, mas entre elas era possível perceber uma certa repetição temática. A maior parte dos respondentes (21,5%) deu respostas que giravam em torno do fato de que de alguma forma, seus objetivos foram cumpridos. Seja porque a sua curiosidade foi satisfeita, ou a informação concreta que precisavam foi encontrada, a maioria das respostas evidenciava uma ou mais dúvidas pontuais, que foram solucionadas, em um cenário condizente com os modelos teóricos de comportamento informacional que apontam a informação como a solução para uma lacuna no conhecimento do usuário. Respostas como “Encontrei exatamente a informação que buscava” (R96, 17 anos, sexo feminino, terceiro ano), ou “Respondia o que precisava” (R137, 13 anos, sexo masculino, oitavo ano) parecem representar facilmente a temática encontrada neste grupo de respostas.

Ainda na mesma questão, outro tema bastante comum nas respostas (16,5%) foi a exaustividade da informação encontrada, evidenciada em respostas do tipo “Percebi que era a

---

<sup>46</sup> L32: *Quantas fontes diferentes você consultou até encontrar essa informação?*

<sup>47</sup> K31: *Depois que você encontrou, o que foi que te fez decidir que a informação que você encontrou era suficiente?*

mais completa e simples de entender” (R94, 19 anos, sexo masculino, terceiro ano), “A quantidade e qualidade da informação, as minhas demandas supridas, pois depois das leituras me senti, de fato, certa de minha decisão” (R129, 14 anos, sexo feminino, terceiro ano), ou “vários conteúdos a respeito do assunto” (R209, 14 anos, sexo masculino, nono ano). Percebe-se que não é só o caso de ter a demanda pontual suprida, mas até outras demandas relacionadas que não fossem exatamente a demanda que eles procuravam suprir naquele momento, naquela busca.

Outro tema que se destacou nas respostas (11,4%) foi a concordância da informação encontrada com a já encontrada em outras fontes. Ficou evidente em respostas do tipo “Ver que praticamente todos os resultados apontavam para a mesma informação” (R78, 18 anos, sexo masculino, cursando universidade), “Conversei com a minha mãe sobre a resposta e então chegamos a conclusão de que era a certa” (R194, 14 anos, sexo feminino, nono ano), “Percebi que em outros sites, a informação era a mesma, então tive a certeza” (R197, 14 anos, sexo feminino, nono ano), ou “Considereei a informação suficiente quando vários outros autores falavam a mesma coisa sem que houvesse discordância entre eles” (R293, 16 anos, sexo masculino, segundo ano). Por fim, o último tema que merece destaque (8,9%) entre as respostas à tal questão, foi o de obterem sucesso na tarefa que motivou a busca. Respostas como “Consegui fazer um server” (R131, 12 anos, sexo masculino, sétimo ano), “Pois fiz a hidratação e deu um bom resultado” (R198, 15 anos, sexo feminino, primeiro ano), ou simplesmente “Testei e funcionou” (R89, 18 anos, sexo feminino, cursando universidade) entram nesta categoria.

Coincidindo com esta impressão de um certo nível de competência informacional, a grande maioria (63,3%) afirmou que não existem diferenças na forma como conduzem uma busca por informação para outros assuntos<sup>48</sup>, incluindo escolares, e a forma como conduziram esta busca em particular, revelando uma certa consistência de métodos. Infelizmente, pode-se argumentar que esta consistência pode tanto estar relacionada com bons níveis de competência informacional, quanto com níveis insuficientes.

Entre os adolescentes que afirmaram fazer algo diferente quando buscam informação em outros contextos<sup>49</sup>, alguns padrões se repetiram nas respostas. Foi comum apontarem diferenças baseadas na diversidade de fontes, como em “Além de sites na Internet, procuro

---

<sup>48</sup> O110: *Existe alguma diferença na forma com que você buscou esta informação e a forma como você busca informação para outros propósitos (escola, trabalho, ou mesmo informal em outras ocasiões)?*

<sup>49</sup> O110a: *O que você faz diferente quando busca informação para outros propósitos?*

encontrar artigos científicos e livros que falem sobre o assunto” (R288, 18 anos, sexo feminino, terceiro ano), ou “Para projetos utilizo o google acadêmico, pesquisando diretamente artigos publicados” (R287, 19 anos, sexo feminino, curso técnico), ou “Leio livros, consulto a Internet, pergunto a quem conhece do assunto” (R51, 18 anos, sexo masculino, terceiro ano). Também foram comuns respostas baseadas na profundidade com que a busca foi realizada: “Eu procuro fazer pesquisas mais profundas e demoradas” (R288, 18 anos, sexo feminino, terceiro ano), “leiu mas a respeito [sic]” (R218, 14 anos, sexo feminino, nono ano), ou “Para escola necessita-se de uma pesquisa aprofundada sobre o certo assunto” (R248, 15 anos, sexo masculino, primeiro ano). Outros citaram o uso da biblioteca, o hábito de fazer anotações, ou o uso de fontes percebidas como mais “formais”.

Quanto à fonte de informação usada<sup>50</sup>, os dados só são significativos para a utilização da Internet, para o uso de leituras ou pessoas os dados não são conclusivos, apenas anedóticos, dada a quantidade de respondentes que afirmou usar estas formas de acesso. Contudo, traçaremos aqui um painel das respostas nestes dois últimos<sup>51</sup>, antes de analisar o uso da Internet. Os dois respondentes que apontaram o uso de livros indicaram que estes estavam em coleções particulares, não bibliotecas, em um caso o acervo da família, em outro o de conhecidos. Entre os que apontaram o uso de revistas, um indicou que leu na biblioteca, e o outro que era assinatura da família. Entre os quatro respondentes que buscaram conversar com pessoas para obter informação, três conversaram com amigos, e um com o professor.

Entre os que usaram a Internet como fonte de informação, a maioria (20,8%) indicou ter encontrado a informação que buscavam<sup>52</sup> usando “Redes Sociais”. Interessante notar que isto indica uma tendência a não perceber que uma conversa via redes sociais é, ainda assim, uma conversa com pessoas. Infelizmente, a natureza destas não nos permite traçar inferências nesse sentido, pois ao mesmo que as redes sociais proporcionam um meio para uma conversa, a informação acessada pode ter sido apenas um *link* que alguém compartilhou, não caracterizando assim uma conversa. Em seguida, uma quantidade significativa de respondentes apontou *Blogs* (14,8%) e vídeos (14,1%) como a fonte que usavam quando encontraram o que procuravam. Seguem-se sites governamentais (9,4%) e sites de notícias (8,7%). Surpreendente, as *wikis* obtiveram apenas 8,1%, o que talvez possa ser uma subnotificação ou uma indicação concreta do comportamento informacional destes

---

<sup>50</sup> C21: Quando você encontrou o que procurava, que forma de acesso você estava utilizando?

<sup>51</sup> E24l; E24r; E24c: Onde estava essa informação que você encontrou?

<sup>52</sup> E24i: Onde estava essa informação que você encontrou?

adolescentes. *Sites* particulares obtiveram apenas 6,7% das respostas, e outras categorias obtiveram menos de 4% de indicações.

#### 4.1.2 *Acessar informação*

O segundo bloco temático que analisaremos aqui é o que centra-se na ação informacional “acessar informação”, isto é, como os adolescentes descrevem seu acesso à informação que eles buscavam. Note-se que por conta da metodologia utilizada, não podemos afirmar categoricamente que de fato esta é forma com qual se dá o acesso, mas apenas qual é a forma que os respondentes afirmam ser. Nesse sentido, entendemos que apenas metodologias experimentais poderiam afirmar com reduzido grau de incerteza quais são de fato as formas com as quais se dá o acesso à informação. Novamente, nosso objetivo aqui é apenas caracterizar e descrever o que os adolescentes afirmam ser sua forma de acesso à informação que procuravam.

A maioria absoluta dos respondentes (94,3%) usou a Internet como fonte de informação<sup>53</sup>, e dentre estes, a forma de acesso mais comum foi o computador (54,5%). Embora o senso comum nos ditasse que provavelmente a forma de acesso predominante entre adolescentes fosse o celular, esta hipótese não se confirmou. Apesar disso, o celular como forma de acesso à Internet (e portanto, à informação), ficou em segundo lugar na preferência dos adolescentes, com 39,9% dos respondentes indicando seu uso. Dado o caráter sincrônico desta pesquisa, não podemos apontar uma tendência de aumento do seu uso ou o contrário. Da mesma forma, também não se confirmou a hipótese de que os adolescentes usam de forma significativa outras pessoas como fonte de informação, sendo que apenas 3,2% dos respondentes afirmaram ter conversado com alguém para obter informação. A leitura de materiais impressos ficou ainda mais abaixo, apenas 2,5% disseram ter usado este tipo de fonte, com 1,3% indicando a leitura de livros para encontrar a informação, e 0,6% para leitura de revistas e para a leitura de jornais.

A hipótese de que os adolescentes usam de forma significativa outras pessoas como fonte de informação foi formulada com base em vários estudos que mostravam essa tendência (AGOSTO; HUGHES-HASELL, 2005; MEYERS; FISHER; MARCOUX, 2009; SHENTON; DIXON, 2003a). Contudo, dada a idade desses estudos, e a velocidade com que a Internet provoca mudanças comportamentais, ademais do advento dos telefones celulares do tipo *smartphone*, já de princípio conjecturávamos que o cenário prévio não fosse mais válido,

---

<sup>53</sup> C21: *Quando você encontrou o que procurava, que forma de acesso você estava utilizando?*

o que acabou se confirmando com os resultados encontrados. Entendemos que a universalização do acesso à Internet via celular é fortemente responsável por este novo cenário. Um 86,1% dos respondentes reconheceu usar o celular para obter informação<sup>54</sup>, e 39,9% admitiram estar usando a Internet no celular ao realizar a busca descrita no questionário. Não podemos afirmar que todo uso do celular para obter informação seja usando a Internet, mas esses dois percentuais combinados indicam que a ampla maioria usa costumeiramente o celular para acessar a Internet. Da mesma forma, porém, não podemos abandonar totalmente a hipótese do uso de outras pessoas como fonte de informação, dado que assim como o celular pode ser usado para conversar com alguém e obter informações, da mesma forma a Internet pode ser usada para uma conversa. Devemos então separar, sempre que possível, o uso da Internet como fonte de informação e como forma de comunicação para acessar pessoas que serão usadas como fontes.

Quando analisamos as justificativas dadas pelos respondentes quanto a suas escolhas de formas de acesso<sup>55</sup>, emergem da categorização alguns motivos bastante comuns, seguidos de vários outros não tão frequentes. Grande parte das justificativas (26,6%) diz respeito à facilidade do uso da forma de acesso. Outra justificativa muito comum (20,3%) foi que usou-se determinada forma de acesso porque era o que se tinha disponível no momento. As outras duas categorias de respostas dadas frequentemente envolviam razões de praticidade (15,2%) ou velocidade (12%). Acessibilidade também foi usada como justificativa, embora com menos frequência, apenas 7%. Outras categorias de respostas foram citadas por entre 0,6% e 2,5% dos respondentes.

Se cruzarmos essa pergunta com a forma de acesso utilizada<sup>56</sup>, especificamente para as respostas que envolvem o uso da Internet, dado que outras fontes não tiveram respostas suficientes para tal cruzamento, temos a confirmação de algumas hipóteses. Ambas formas de acesso obtiveram percentuais significativos de respondentes apontando a facilidade como a principal justificativa. Os usuários de computador citaram mais frequentemente esta justificativa (27,9%), mas os respondentes que preferiram o celular também justificaram desta forma de maneira significativa (25,4%). As diferenças mais significativas vieram a confirmar nossas hipóteses prévias. Entre os usuários de Internet no computador, 26,7% apontaram que usaram essa forma de acesso porque era o que tinham disponível no momento, contra apenas

---

<sup>54</sup> U63: *Você costuma usar seu celular para obter informação?*

<sup>55</sup> D23: *Por quê você usou esse tipo de acesso?*

<sup>56</sup> C21: *Quando você encontrou o que procurava, que forma de acesso você estava utilizando?*

12,7% dos usuários de celular afirmando o mesmo. Já estes deram mais justificativas baseadas na praticidade do acesso via celular, com 28,6% contra 5,8% dos usuários de computador. Talvez como reflexo desta visão de praticidade do celular, os usuários desta forma de acesso também apontaram fortemente a velocidade como razão para escolha (19%, contra 8,1%). Os usuários de computador ainda apontaram com frequência a acessibilidade como razão de escolha (9,3%). Resumidamente, este cruzamento confirma que os usuários de computador preferem este acesso por razões de facilidade e acessibilidade, mas grande parte deles apenas usa porque é o que estava disponível no momento, enquanto os usuários de celular são fortemente influenciados pela praticidade de acessar informação sob demanda, com velocidade e facilidade como bônus.

#### 4.1.3 *Usar informação*

O terceiro bloco temático que analisaremos é baseado em outra das mais importantes ações informacionais: “usar informação”. Aqui descrevemos como os adolescentes usaram a informação que encontraram, bem como as origens da necessidade informacional dos mesmos no incidente crítico que eles estão descrevendo. Perguntou-se aos adolescentes qual foi o motivador da busca, a curiosidade ou a necessidade, e em seguida, quais foram os motivos para uma ou a outra. É interessante notar a ausência de respostas evidenciando processos decisórios entre os motivadores da busca por informação.

A motivação para a busca de informação foi sondada na questão “Você procurou essa informação só por curiosidade, ou você tinha necessidade dela pra fazer algo”<sup>57</sup>. As respostas, conforme já era esperado, não demonstraram uma clara preferência por uma ou outra motivação, dado que o motivo principal da inclusão desta questão era testá-la como eventual variável independente, e verificar se a motivação influencia no restante do comportamento informacional. Por motivos descritivos, apresentamos aqui que a opção “Curiosidade”<sup>58</sup> obteve 59,5% frente a 40,5% de “Necessidade”<sup>59</sup>. No cruzamento com Gênero, a motivação “Curiosidade” teve uma porcentagem maior (64,8%) entre as meninas, contra 35,2% de “Necessidade”. Já entre o gênero masculino, a diferença não foi tão forte, com 55,2% escolhendo a primeira, contra 44,8% da segunda. Como reflexo disso, apenas 39,1% dos

---

<sup>57</sup> A41.

<sup>58</sup> Opção “a” no questionário: “Foi só por curiosidade”

<sup>59</sup> Opção “b” no questionário: “Eu precisava dela para fazer algo”

respondentes que apontaram “Necessidade” como a motivação para sua busca são do gênero feminino.

Os respondentes que assinalaram “curiosidade” foram filtrados para responder a questão seguinte, que indagava sobre a razão que despertou essa curiosidade<sup>60</sup>. Alguns apontaram uma curiosidade inata “Desde criança sempre tive muita curiosidade relacionada à coisas, e sempre que posso, pesquiso algo que me falaram que eu não sabia, ou algo que li num livro” (R103, 14 anos, sexo masculino, primeiro ano), ou mesmo uma curiosidade genérica “A curiosidade me levou a querer saber mais sobre determinado tema” (R94, 19 anos, sexo masculino, terceiro ano), “A curiosidade de saber sobre um assunto em específico” (R99, 16 anos, sexo masculino, primeiro ano). Outros apontaram ter lido algo em algum lugar, ou visto algo que despertou o interesse. Alguns apontaram já ter interesse no assunto, seja por ser algo que acompanham cotidianamente (artistas favoritos, por exemplo) ou simplesmente “porque era algo que eu gostava do assunto” (R54, 13 anos, sexo masculino, sétimo ano). O mais frequente, contudo, foi a percepção de uma lacuna no conhecimento sobre determinado assunto, motivando a curiosidade e conseqüente busca por informação sobre o mesmo, revelada em falas como “Ouvir sobre e não saber, exatamente, qual era a definição” (R64, 19 anos, sexo feminino, terceiro ano), “O professor comentou na aula e eu fiquei com um pouco de curiosidade e procurei” (R178, 12 anos, sexo masculino, sétimo ano), ou as vezes, intermediada por interações sociais, como conversas com amigos e colegas, por exemplo.

Já os respondentes que assinalaram “necessidade” como motivador da busca foram filtrados para a questão “Para quê você precisava da informação que estava procurando”<sup>61</sup>, com resultados não tão relevantes quanto os da pergunta anterior. Além da grande quantidade de respostas genéricas do tipo “porque eu quis” ou “porque sim”, um número significativo de respondentes esqueceu ou não entendeu as instruções para resposta do questionário, e assinalaram assuntos escolares como motivadores da busca. Entre as respostas válidas, nenhum tema recorrente apareceu com clareza, com o único tema repetido sendo jogos. Mas algumas respostas merecem destaque: um respondente afirmou que precisava da informação para se “manter em forma, e eu gosto bastante de fazer exercícios” (R51, 18 anos, sexo masculino, terceiro ano), outro manifestou que precisava aprender a fazer um canal no

---

<sup>60</sup> A41a: *O que provocou essa curiosidade, essa vontade de saber sobre esse tema específico?*

<sup>61</sup> A41b: *Para quê você precisava da informação que estava procurando?*

Youtube, e por fim, um terceiro respondente indicou que precisava aprender a tirar manchas da roupa.

#### 4.1.4 *Compartilhar informação*

O quarto bloco temático, e último entre os que utilizavam a metodologia do incidente crítico para caracterizar as ações informacionais dos adolescentes na sua vida cotidiana com a informação, é este que aborda a ação “compartilhar informação”. O senso comum diz que o compartilhamento da informação encontrada é o padrão dos adolescentes desta geração, então examinamos essa hipótese, além de investigar como eles compartilham quando o fazem, e com quem o fazem.

Diferentemente do esperado, o comportamento padrão dos adolescentes não parece ser o compartilhamento. Apesar de a maioria dos respondentes (53,8%) terem afirmado que compartilharam a informação encontrada<sup>62</sup>, essa maioria não foi tão ampla quanto imaginávamos que seria, especialmente por serem informações de cunho cotidiano. Dentre os que compartilharam informação, a maioria compartilhou com<sup>63</sup> amigos (58,8%), seguido pelas mães (28,2%), os pais (25,9%), colegas (21,2%), irmãos (15,3%) e professores (12,9%). Os interesses românticos não parecem ajudar muito na difusão da informação, dado que os namorados ou namoradas foram mencionados somente por 7,1% e os relacionamentos casuais foram mencionados por apenas 4,7% dos respondentes que compartilharam a informação encontrada. Outros 5,9% disseram ter compartilhado com tios e 2,4% com avós.

Entre os que compartilharam a informação encontrada, a forma preferida<sup>64</sup> foi a conversa verbal (48,2%). Outros 25,9% disseram ter mostrado diretamente, e 24,7% disseram ter compartilhado via redes sociais. Note-se que as formas de comunicação pessoal, não intermediadas por tecnologias de informação e comunicação, são a ampla maioria dos modos de compartilhamento, com 74,1% dos compartilhantes apontando estas formas.

Entre as razões dadas para o compartilhamento da informação encontrada<sup>65</sup> não houve uma divisão temática clara. As declarações frequentemente abordavam mais de um tema. Contudo, alguns temas apareceram com maior frequência que outros, embora não nos pareça apropriado dividi-los percentualmente. Entre as respostas, com maior frequência a motivação

---

<sup>62</sup> P51: *Você compartilhou (mostrou ou contou sobre) com alguém esta informação?*

<sup>63</sup> P51a: *Quem?*

<sup>64</sup> Q52: *Como você compartilhou essa informação?*

<sup>65</sup> R53: *O que te levou a compartilhar essa informação?*

pareceu ser os interesses comuns existentes entre os respondentes e aqueles com quem compartilharam: “Achei que era interessante para eles” (R246, 15 anos, sexo feminino, primeiro ano), “O interesse de outras pessoas no assunto” (R207, 16 anos, sexo masculino, terceiro ano), “Ter amigos que também estavam interessados nos vikings” (R48, 15 anos, sexo masculino, primeiro ano), ou “Eu gostei, então outras pessoas com gostos parecidos com o meu podem gostar também” (R157, 17 anos, sexo feminino, terceiro ano). Também aparece a temática do “fazer o bem”, divulgar o conhecimento e a informação por motivos altruísticos: “Passar um novo conhecimento a alguém que faria bom uso disso” (R87, 15 anos, sexo masculino, segundo ano), “A vontade de levar conhecimentos a outras pessoas” (R206, 17 anos, sexo masculino, terceiro ano), ou “Compartilhei a informação para que mais pessoas pudessem usufruir delas, para a suas vidas” (R293, 16 anos, sexo masculino, segundo ano). Por fim, outra temática bastante comum foi a de fomentar o interesse de outros nos assuntos de interesse do respondente: “Fazer elas gostarem disso também” (R169, 12 anos, sexo feminino, sétimo ano), ou “Para eles saberem como é legal ter um snap” (R172, 14 anos, sexo feminino, sétimo ano). Também foram mencionadas como justificativa a falta de assunto, a empolgação com a informação encontrada, a amizade, ou até mesmo o reforçar o aprendizado proporcionado pela informação, entre outros.

#### 4.1.5 *Questões gerais sobre comportamento informacional de adolescentes*

O último bloco temático do questionário abordou questões fora da metodologia do incidente crítico. Aqui, foram abordadas questões gerais sobre o comportamento informacional dos adolescentes, e aferidas suas opiniões sobre alguns assuntos que consideramos importantes em pesquisas envolvendo comportamento informacional de adolescentes. Também foram incluídas aqui as perguntas sobre assuntos de interesses e assuntos evitados, apesar de aparecerem antes na apresentação visual do questionário, pois entendemos que tais dados são mais próximos dos outros dados discutidos nesta seção, dado não compartilharem da metodologia de incidente crítico e terem um perfil mais geral do que específico.

A primeira questão<sup>66</sup> do bloco lidava com o fenômeno do *information overload*, situação na qual o excesso de informação encontrada, muitas vezes conflitante, dificulta a superação das lacunas de conhecimento percebidas pelos indivíduos, conforme descrito em diversos estudos (ALLEN; WILSON, 2003; CASE, 2007; EPPLER; MENGIS, 2004;

---

<sup>66</sup> S61: *Você já teve problemas por encontrar informação DEMAIS sobre algum assunto?*

PALFREY; GASSER, 2008). Os adolescentes foram questionados se já tiveram problemas por encontrar informação em excesso sobre algum assunto, e um percentual significativo deles (32,3%) reconheceu que de fato, já haviam encontrado problemas face a um excesso de informação. Entre estes, a abordagem mais comum foi tentar reduzir a quantidade de informação, seja refinando a busca, como em “Fiquei confuso diante das várias informações e por isso, fui afinando minhas palavras-chave para tentar encontrar as informações corretas” (R109, 16 anos, sexo masculino, primeiro ano), “Eu fui usando palavras chaves” (R202, 14 anos, sexo masculino, nono ano), ou simplesmente “Fiquei refinando” (R282, 15 anos, sexo masculino, curso técnico), seja filtrando por uma confiabilidade percebida, como em “Eu sempre focava nas fontes mais fiéis de informação, além de perguntar, às vezes, para pessoas que sabem sobre o tema” (R48, 15 anos, sexo masculino, primeiro ano), ou “Pesquisei fontes confiáveis” (R287, 19 anos, sexo feminino, curso técnico). Outra abordagem comum foi simplesmente continuar procurando, citada por 20% dos que encontraram dificuldades. A terceira abordagem mais frequente foi tentar resumir as informações encontradas, como em “Busquei reunir um pouco de cada para formar uma ideia sobre o assunto” (R94, 19 anos, sexo masculino, terceiro ano), “Eu tive que ler bem e resumir o que eu precisava” (R95, 14 anos, sexo feminino, primeiro ano), ou “Procurei encontrar os pontos mais importantes, para elaborar uma resposta” (R194, 14 anos, sexo feminino, nono ano). Cabe notar que que 8% admitiram terem experimentado sentimentos negativos, como irritação e constrangimento, e outros 8% simplesmente desistiram da busca.

Os respondentes foram questionados quanto ao uso da popular enciclopédia colaborativa online, a Wikipédia<sup>67</sup>. Um pouco mais de um terço dos respondentes (36,1%) reconheceu ter o hábito de procurar informação na Wikipédia, e outros 34,8% disseram que usam, sob certas condições. Apenas 29,1% disseram não ter o hábito de consultar a Wikipédia. Dentre aqueles que disseram que depende de certos fatores para acessarem informação na enciclopédia colaborativa<sup>68</sup>, a maioria (50,9%) embasou suas respostas na questão do assunto. Inclusive, várias respostas foram exatamente assim, “Depende do assunto” (R213, 14 anos, sexo feminino, nono ano; R163, 14 anos, sexo masculino, oitavo ano), ou variações do mesmo tema, como em “Do assunto” (R107, 19 anos, sexo feminino, terceiro ano; R109, 16 anos, sexo masculino, primeiro ano; R133, 14 anos, sexo feminino, segundo ano; R252, 12 anos, sexo masculino, oitavo ano). Alguns poucos elaboraram mais,

---

<sup>67</sup> T62: *Quando você tem alguma dúvida ou curiosidade, você costuma procurar na Wikipédia?*

<sup>68</sup> T62c: *Depende de o quê?*

como em “[depende] se o assunto necessita de mais informações” (R242, 15 anos, sexo feminino, nono ano), ou “Do tema, em temas da área de humanas, a Wikipédia ajuda, mas, na maioria das vezes, quando o tema envolve a área de exatas, a Wikipédia não ajuda muito” (R48, 15 anos, sexo masculino, primeiro ano). Outras respostas tinham principio a qualidade (9,4%), a confiabilidade (9,4%), ou até mesmo a complexidade da informação necessária (5,7%). Os resultados dados pelo Google também foram citados (5,7%).

Adicionalmente, 18,9% manifestaram uma percepção da informação encontrada na Wikipédia como não sendo confiável, razão pela qual evitariam seu uso conforme a necessidade: “Do tipo de assunto; não acho que é um site 100% confiável” (R87, 15 anos, sexo masculino, segundo ano). Um respondente citou que os professores não recomendam o uso do site, e outro afirmou que “nem tudo vale a pena procurar no Wikipédia pois lá mostra informações de mais” (R99, 16 anos, sexo masculino, primeiro ano), num caso evidente de *information overload*.

Entre os que manifestaram usar a Wikipédia, mesmo que às vezes<sup>69</sup>, 31,3% disseram usar pelo menos uma vez por mês, 26,8% disseram usar pelo menos uma vez por semana, 11,6% uma vez por dia e 19,6% mais de uma vez por dias, somando 31,3% que acessam pelo menos uma vez por dia. Ressaltamos contudo, que dado a característica do tipo de pergunta, os respondentes podem ter subestimado a real frequência com que acessam o site.

Confirmando o que já era esperado, uma ampla maioria dos respondentes (86,1%) afirmou usar seus telefones celulares para obter informação<sup>70</sup>. Contudo, apesar de confirmar o que esperávamos, nos surpreendeu o percentual (13,9%) de adolescentes que afirmaram não usar os celulares para obter informação. Entendemos que talvez, possa ser influência de fatores externos, como restrições de uso por parte dos pais, ou mesmo não possuírem um aparelho com capacidade de acesso à Internet.

Questionados sobre o uso de bibliotecas<sup>71</sup>, 65,8% dos respondentes disseram ter o hábito de frequentar bibliotecas. Destes, a maioria absoluta<sup>72</sup> (94,2%) disse frequentar a biblioteca da escola. Outros 20,2% disseram frequentar a biblioteca da cidade, 4,8% disseram frequentar a biblioteca de uma universidade local, e apenas 1,9% disseram frequentar uma biblioteca de bairro. Considerando a percentagem (34,2%) que disseram não ter o hábito de

---

<sup>69</sup> T62b: Com que frequência você diria que acessa?

<sup>70</sup> U63: Você costuma usar seu celular para obter informação?

<sup>71</sup> W65: Você costuma usar bibliotecas?

<sup>72</sup> W65a: Qual?

frequentar bibliotecas, e o fato de que a diferença entre o uso da biblioteca escolar com as outras bibliotecas é enorme, combinado com as respostas prévias sobre formas de acesso à informação utilizadas, entendemos que não é exagerado imaginar um cenário no qual pelo menos metade dos respondentes não usa a biblioteca na sua vida cotidiana.

A grande maioria dos respondentes (79,6%) demonstrou uma opinião positiva das bibliotecas<sup>73</sup>, como em “Eu adoro as bibliotecas, vou fazer pesquisar ou emprestar livros nas bibliotecas da cidade/ escola sempre que posso” (R157, 17 anos, sexo feminino, terceiro ano), “Eu adoro, amo ler, sempre que possível procuro fazer trabalho em livros que a biblioteca me disponibiliza” (R194, 14 anos, sexo feminino, nono ano), ou “Eu acho muito importante, pois lá pode haver livros e informações que não encontramos na Internet” (R213, 14 anos, sexo feminino, nono ano). Alguns (11,2%) apresentaram opiniões que consideramos como neutras, como em “Não penso nada sobre bibliotecas” (R163, 14 anos, sexo masculino, oitavo ano) ou “Eu acho uma forma bem viável das pessoas terem acesso a informação, mas para quem tem Internet ultimamente não é mais tão necessário” (R291, 15 anos, sexo feminino, segundo ano). Uma minoria (9,2%) expressou opiniões negativas sobre bibliotecas no geral, como em “Eu confio mais na minha própria biblioteca [...]. Mas, na maioria das vezes, bibliotecas públicas não tem os livros de meu interesse” (R48, 15 anos, sexo masculino, primeiro ano), “Gostaria que fossem mais atuais e modernizadas, assim talvez a população poderia usufruir mais dela” (R96, 17 anos, sexo feminino, terceiro ano), ou mesmo opiniões bem mais negativas, como “Lixo” (R232, 15 anos, sexo masculino, nono ano), “Ruim [sic]” (R234, 15 anos, sexo masculino, nono ano), “Muito chato” (R275, 12 anos, sexo masculino, oitavo ano), ou “Com cada pessoa tendo o seu celular ou computador e com a Internet tendo praticamente 99% do conteúdo e respostas do mundo as bibliotecas tornam-se inúteis” (R292, 14 anos, sexo masculino, primeiro ano).

Quanto a categorização temática destas respostas, a maioria delas (28,3%) se baseava na utilidade da biblioteca, em como ela cumpre com suas funções ou mesmo em quais são suas funções. Encaixam-se aqui respostas como “Facilitam o acesso às informações desejadas” (R293, 16 anos, sexo masculino, segundo ano), “É bom para pesquisas” (R265, 12 anos, sexo feminino, oitavo ano), ou “Eu acho que bibliotecas são fundamentais, pois compartilham informações e tem coisas que você pode não achar na Internet” (R95, 14 anos, sexo feminino, primeiro ano). Uma grande parcela (24,1%) manifestou uma opinião muito positiva das bibliotecas, mas sem muita argumentação, como em respostas que manifestavam

---

<sup>73</sup> V64: *Qual é a sua opinião sobre bibliotecas em geral?*

seu amor por elas (4,8%), ou simplesmente as consideravam ótimas ou “legais” (19,3%). Exemplos destas respostas pode ser vistos em “Eu amo bibliotecas” (R192, 16 anos, sexo feminino, terceiro ano), “Eu adoro, amo ler, sempre que possível procuro fazer trabalho em livros que a biblioteca me disponibiliza” (R194, 14 anos, sexo feminino, nono ano), “bibliotecas são legais, lá tem livros para ler” (R214, 14 anos, sexo masculino, nono ano).

Outra categoria bem representada (15,2%) nas opiniões foi a questão do ambiente das bibliotecas. Respostas baseadas no silêncio, como em “Lá é um lugar muito bom e é um lugar com muito silêncio” (R166, sexo masculino, sétimo ano), ou “[...] é um local quieto e de profunda imersão no que se está fazendo” (R94, 19 anos, sexo masculino, terceiro ano), ou baseadas no fato de serem locais agradáveis: “um lugar agradável para ler” (R216, 15 anos, sexo masculino, nono ano), ou “Gostava do ambiente, pois tinham as mesas que eu sentava e lia” (R109, 16 anos, sexo masculino, primeiro ano). Outros 11,7% se baseavam em considerações pessoais ou gosto, seja para formular opiniões positivas ou negativas. Exemplo destas respostas são: “Tenho preguiça de ir” (R131, 12 anos, sexo masculino, sétimo ano), “Eu não gosto, porque odeio ler” (R257, 12 anos, sexo masculino, oitavo ano), “São boas mas gosto do celular” (R259, 12 anos, sexo masculino, oitavo ano), ou “Acho bom ler um livro de vez em quando” (R250, 12 anos, sexo masculino, oitavo ano). Por fim, 6,2% das respostas, das quais a maioria tinha conotação negativa, se baseavam em uma comparação na qual a Internet era superior às bibliotecas, como pode ser visto em “Não preciso da biblioteca para me informar de coisas rápidas pois posso usar a Internet” (R220, 15 anos, sexo feminino, nono ano), ou “Eu acho que ajuda muito, mas pela Internet é mais rápido e prático” (R203, 14 anos, sexo masculino, nono ano).

Uma resposta que nos chamou a atenção pela elaboração e vocabulário, e que achamos interessante reproduzir na íntegra aqui, dado o nível analítico desenvolvido pela autora, é a de uma garota do terceiro ano, que diz:

Penso que elas foram importantes antes da Internet, agora, não vejo mais necessidades delas existirem, pois, meus livros no colégio, além dos físicos estão todos disponíveis em uma biblioteca digital, todo o tipo de informação que busco é via Internet, leio e-books em meu dispositivo móvel, dessa forma, a biblioteca, pelo menos para mim, não faz nenhum sentido, é parte de um outro momento do desenvolvimento da civilização, não tem mais espaço na contemporaneidade. Penso que as escolas e nós alunas(os) não precisamos de um local cheio de livros, precisamos de locais que nos permitam acessar a informação e utilizá-la para os mais diversos fins. A propósito, meu colégio não possui biblioteca e ninguém sente falta dela, acho até que seria meio constrangedor alguém dizer que vai ou iria à biblioteca. Bem, penso também, que se ela se transformasse em um ambiente repleto de dispositivos para acesso a Internet, jogos, entretenimento e aulas,

tipo, virtuais, pode ser que ela fizesse sentido, mas, acho que isso já é viagem de mais (R129, 14 anos, sexo feminino, terceiro ano).

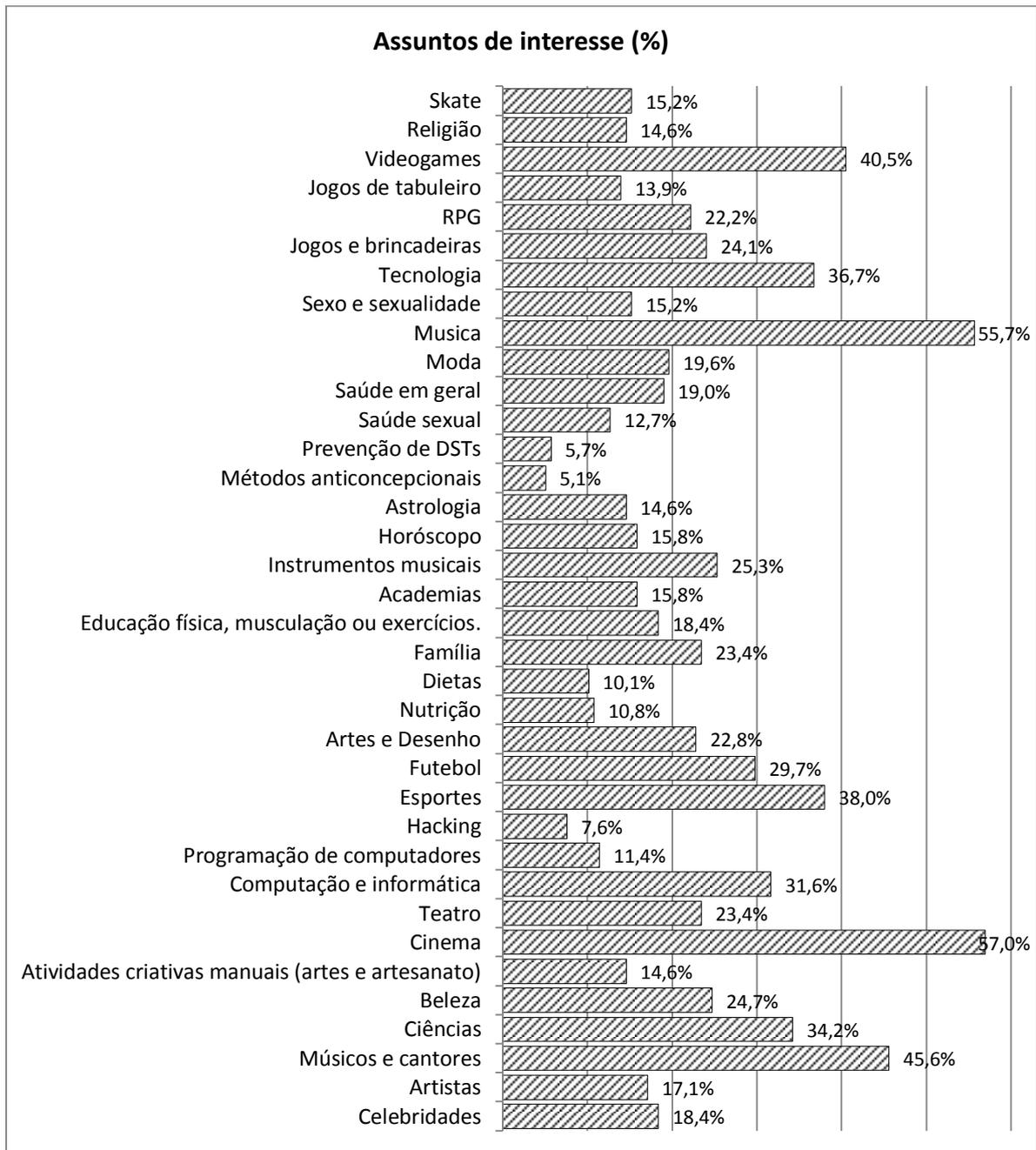
A análise da garota parece concordar com a de muitos bibliotecários, de que uma grande transformação faz-se necessária para modernizar as bibliotecas e afastar a ameaça da obsolescência que arrasta sua sombra sobre muitas bibliotecas que insistem em ficar presas nos antiquados modelos do passado.

Os respondentes foram questionados sobre quais eram seus assuntos de interesse<sup>74</sup>. Uma lista de interesses foi providenciada, adaptada livremente de Calva González (2010, p. 138), com adição de um campo “Outros”, no qual eles pudessem adicionar quaisquer assuntos que julgassem não terem sido contemplados na lista. Os assuntos favoritos, sem surpresa, foram “Cinema” (57%) e “Música” (55,7%). “Músicos e Cantores” aparece em terceiro, com 45,6%, talvez como reflexo do interesse por música, e “Videogames” em quarto, com 40,5%. Esses são os únicos assuntos com nível de interesse acima dos 40%. Na faixa acima de 30%, temos ainda “Esportes” (38%), “Tecnologia” (36,7%), e “Computação e Informática” (31,6%). No Gráfico 1 apresentado a seguir, pode-se visualizar a lista completa de assuntos e seus respectivos níveis de interesse, em porcentagem do total de respondentes. Note-se que como a questão versava sobre os assuntos de interesse, um baixo nível de preferência por determinado assunto não necessariamente indica desinteresse, e muito menos aversão ao assunto, que foi medido pela questão seguinte.

---

<sup>74</sup> SD7: *Que assuntos te interessam?*

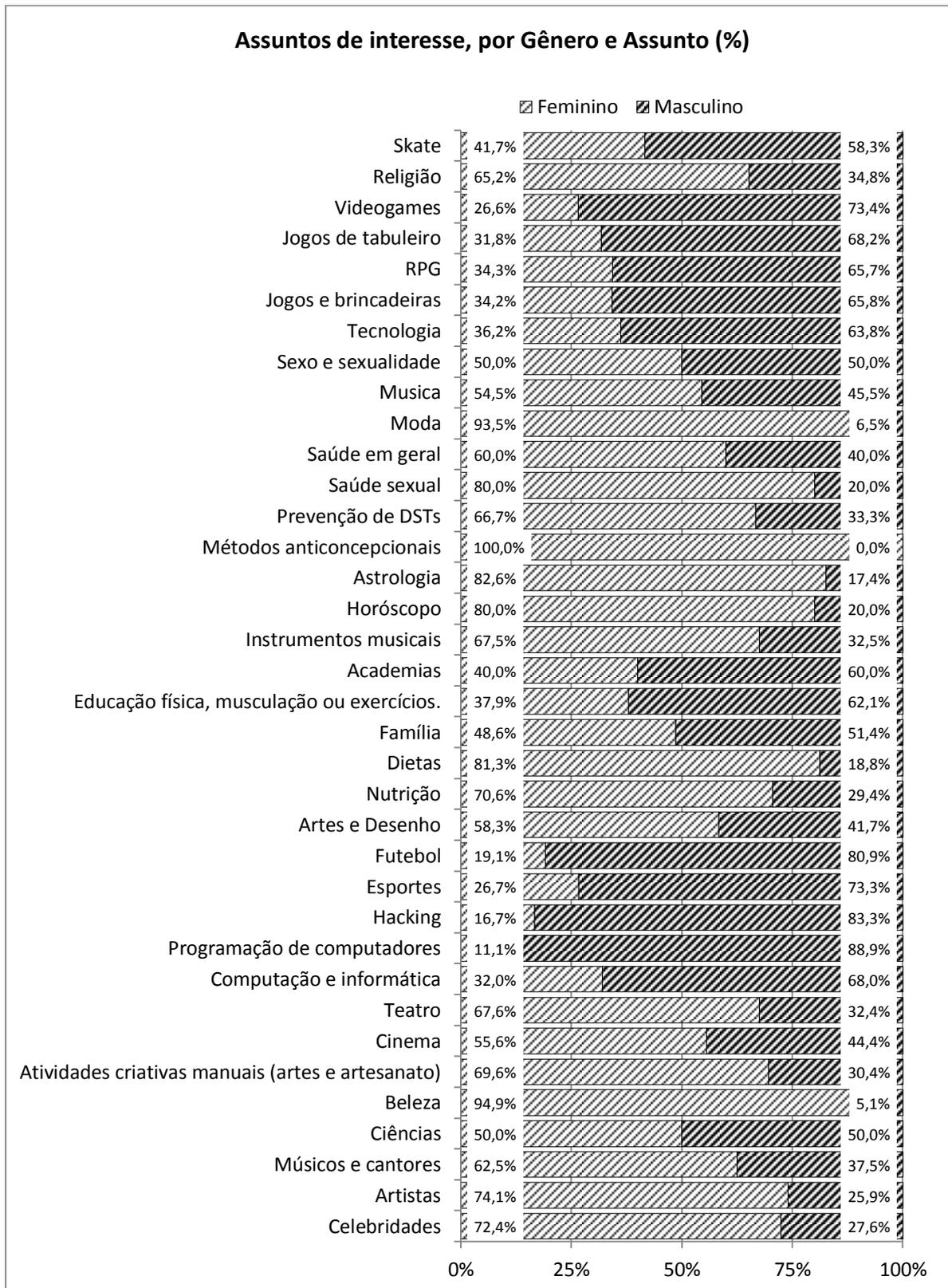
Gráfico 1 - Assuntos de interesse (%)



Ainda sobre essa mesma questão, realizamos um cruzamento com a variável gênero, para avaliarmos possíveis influências desta no nível de interesse por determinados assuntos. Os gráficos 2 e 3 mostram a distribuição dos níveis de interesse segundo a variável gênero. O Gráfico 2 mostra a divisão por gênero dentro do total de respondentes que manifestaram interesse por cada assunto, e o Gráfico 3 mostra a porcentagem de respondentes de cada gênero que apontaram interesse por determinado assunto. Como pode-se notar no Gráfico 2, boa parte dos assuntos segue uma divisão razoavelmente equitativa entre ambos os gêneros, mas alguns se destacam pela predominância de um gênero sobre o outro entre os interessados

no respectivo assunto. Destaca-se o assunto “Métodos anticoncepcionais”, com 100% dos respondentes pertencendo ao gênero feminino, bem como “Moda” e “Beleza”, nos quais o gênero masculino corresponde a apenas 6,5% e 5,1% dos interessados, respectivamente. Pelo outro lado, chama a atenção o fato de que 88,9% dos interessados em “Programação de computadores” sejam do gênero masculino. Da mesma forma, 83,3% dos interessados em “Hacking” e 80,9% dos interessados em futebol, são do gênero masculino. Outros assuntos seguem mais ou menos uma distribuição que varia entre 20% e 35% para um gênero e o resto para o outro, enquanto alguns ficam razoavelmente equidistribuídos, conforme se pode observar no gráfico.

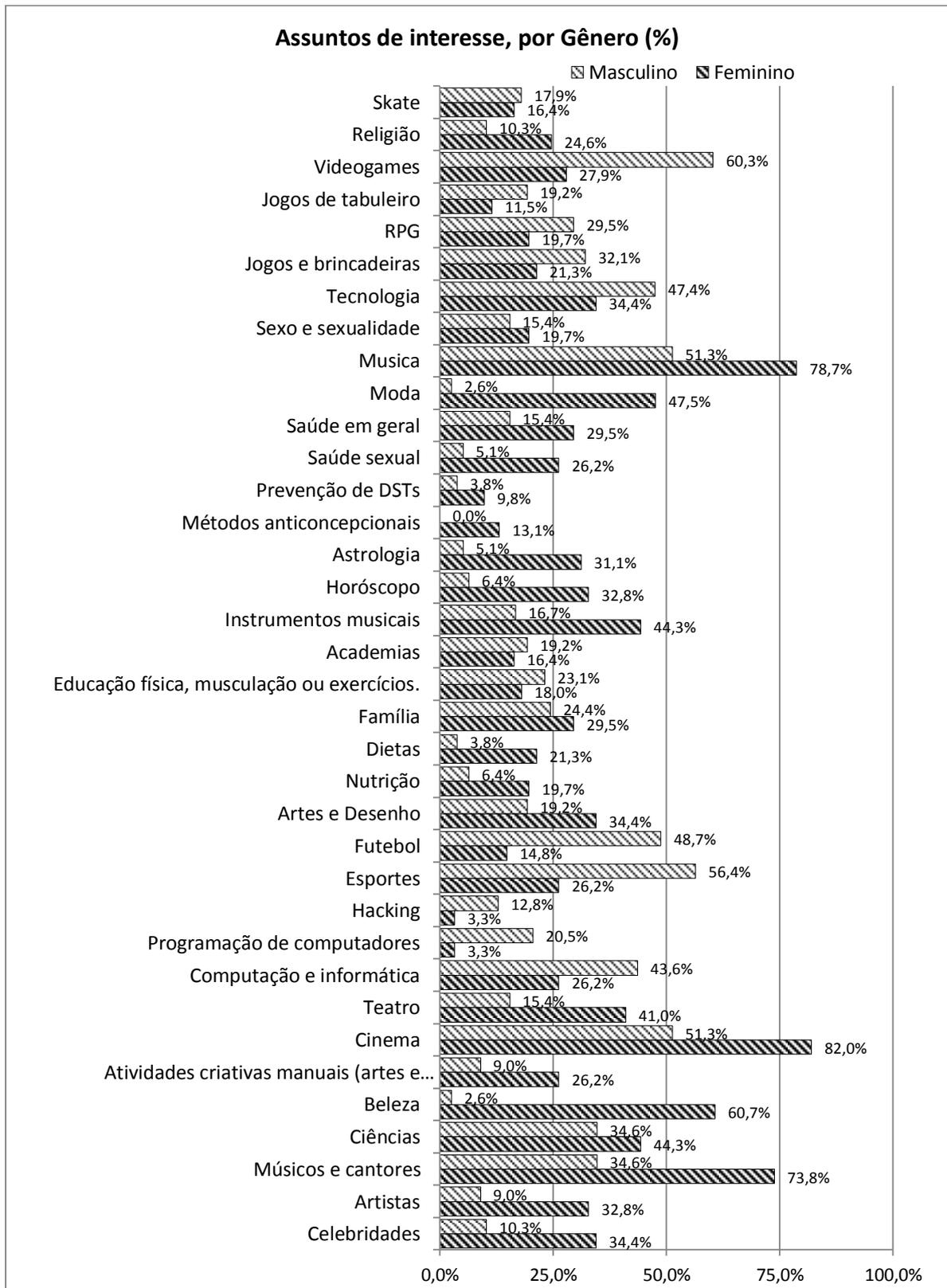
Gráfico 2 - Assuntos de interesse, por Gênero e Assunto (%)



Já o Gráfico 3 mostra os percentuais de interesse em relação ao total de respondentes de cada gênero. Os dados nele apresentados servem para complementar ou reforçar os do

gráfico anterior, diminuindo a influência da pequena disparidade na distribuição dos gêneros no total de respondentes. Tome-se por exemplo o assunto “Skate”. Enquanto o Gráfico 2 mostra uma predominância de respondentes do gênero masculino (58,3%), no Gráfico 3 podemos perceber que, na verdade, a diferença no nível de interesse entre ambos os gêneros não é grande, com 17,9% dos meninos manifestando interesse, e 16,4% das meninas. Uma diferença de 1,5% não é uma discrepância muito significativa em uma amostra deste tamanho. Com o interesse por “Música”, acontece o oposto. Enquanto observamos a porcentagem de respondentes de cada gênero dentre o total de interessados no assunto, temos uma leve predominância feminina (54,5%) que não parece muito grande, mas ao observamos a porcentagem em relação ao total de respondentes de cada gênero, vemos que embora apenas 51,3% dos meninos declarou interesse pelo assunto, enquanto 78,7% das meninas indicou seu interesse, uma diferença de 27,4%, que podemos considerar como bastante significativa. “Música” foi o assunto que gerou mais interesse para as meninas, e para os meninos foi o assunto “Videogames”, com 60,3% (contra 27,9% de interesse feminino no tópico).

Gráfico 3 - Assuntos de interesse, por Gênero (%)



A questão seguinte lidou exatamente com a aversão a determinado assunto, o que pode se traduzir como desinteresse extremo sobre algo. A pergunta era “Que assunto(s) você

prefere evitar ou não se manter informado(a) a respeito”<sup>75</sup> e foi desenhada exatamente da mesma forma que a anterior, com os mesmos assuntos e opção “Outros”. Como se pode ver no Gráfico 4, o assunto mais evitado foi “Celebidades” com 29,7% dos respondentes mostrando a sua aversão ao assunto, sendo os meninos maioria (61,7%) dos que indicaram evitar este assunto de informação. Cruzando essa resposta com a variável gênero temos que a aversão é significativamente mais comum entre os meninos (37,2%) do que entre as meninas (29,5%), mas a diferença não é tão grande. Outros assuntos também merecem destaque pelos seus níveis de aversão, como “Futebol” (29,1%), “Horóscopo” (28,5%), “Skate” (28,5%), e “Hacking” (27,2%), todos com uma distribuição também tendendo mais para um gênero do que o outro, como pode ser visto nos gráficos 5 e 6.

Chamam a atenção visualmente no Gráfico 5 os assuntos “Música”, “Saúde em geral” e “Instrumentos musicais”, nos quais todos os respondentes que lhes manifestaram aversão são do gênero masculino. Porém, cabe notar que os dois primeiros tiveram apenas 2 (1,3%) e 3 (1,9%) respondentes, respectivamente, e o terceiro, 7 (4,4%), cifras que por seu tamanho reduzido são particularmente vulneráveis e a distorções ao serem apresentadas em forma percentual<sup>76</sup>. Outras diferenças são mais significativas, como 46,2% dos meninos evitarem o assunto “Beleza”, contra 8,2% das meninas, sendo que um total de 25,9% dos respondentes declarou sua aversão pelo assunto, ficando as meninas responsáveis por apenas 12,2% das respostas neste assunto. Ou ainda o assunto “Moda” (com um total de 19% de aversão), no qual 86,7% dos respondentes são do gênero masculino, sendo que 33,3% dos meninos declarou evitar o assunto, contra apenas 6,6% das meninas. Os Assuntos mais evitados por meninas foram “Futebol” (49,2%) e “Hacking” (44,3%). Os mais comumente evitados por meninos foram o já citado “Beleza” e “Horóscopo” (38,5%).

---

<sup>75</sup> SD8.

<sup>76</sup> Basta um respondente escolher erroneamente uma opção e surge um desvio de 0,6%.

Gráfico 4 - Assuntos evitados (%)

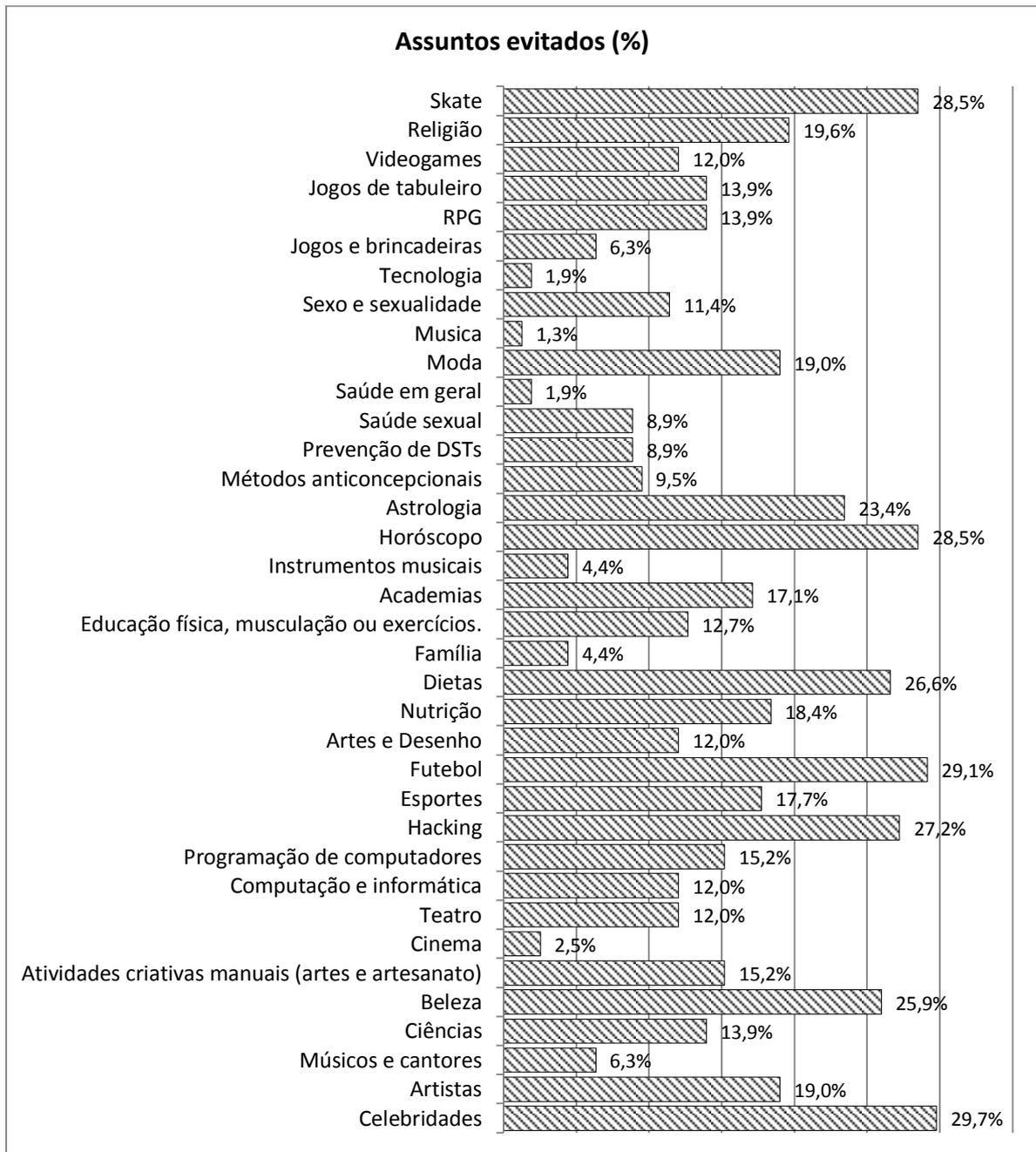


Gráfico 5 - Assuntos evitados, por Gênero e Assunto (%)

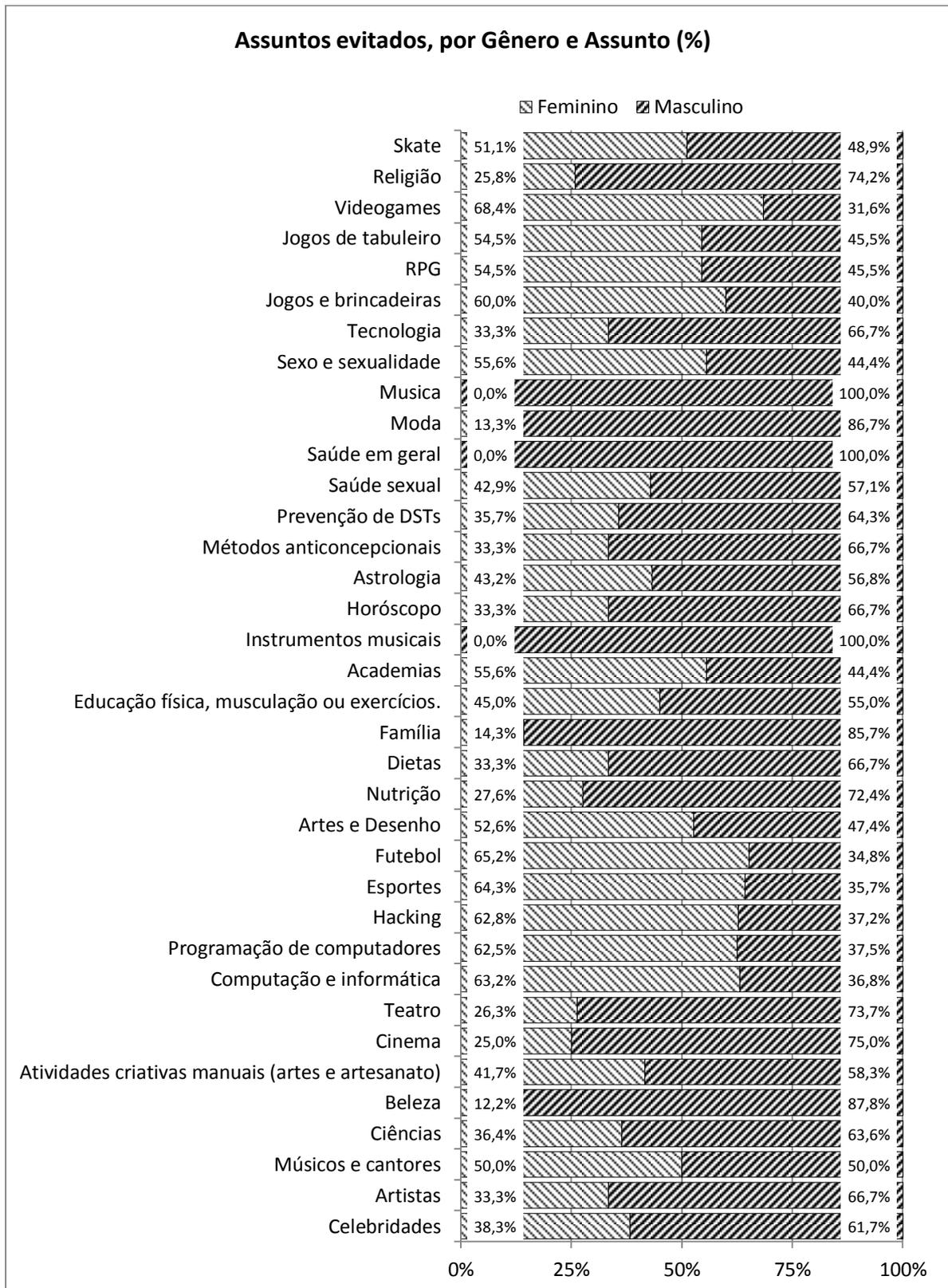
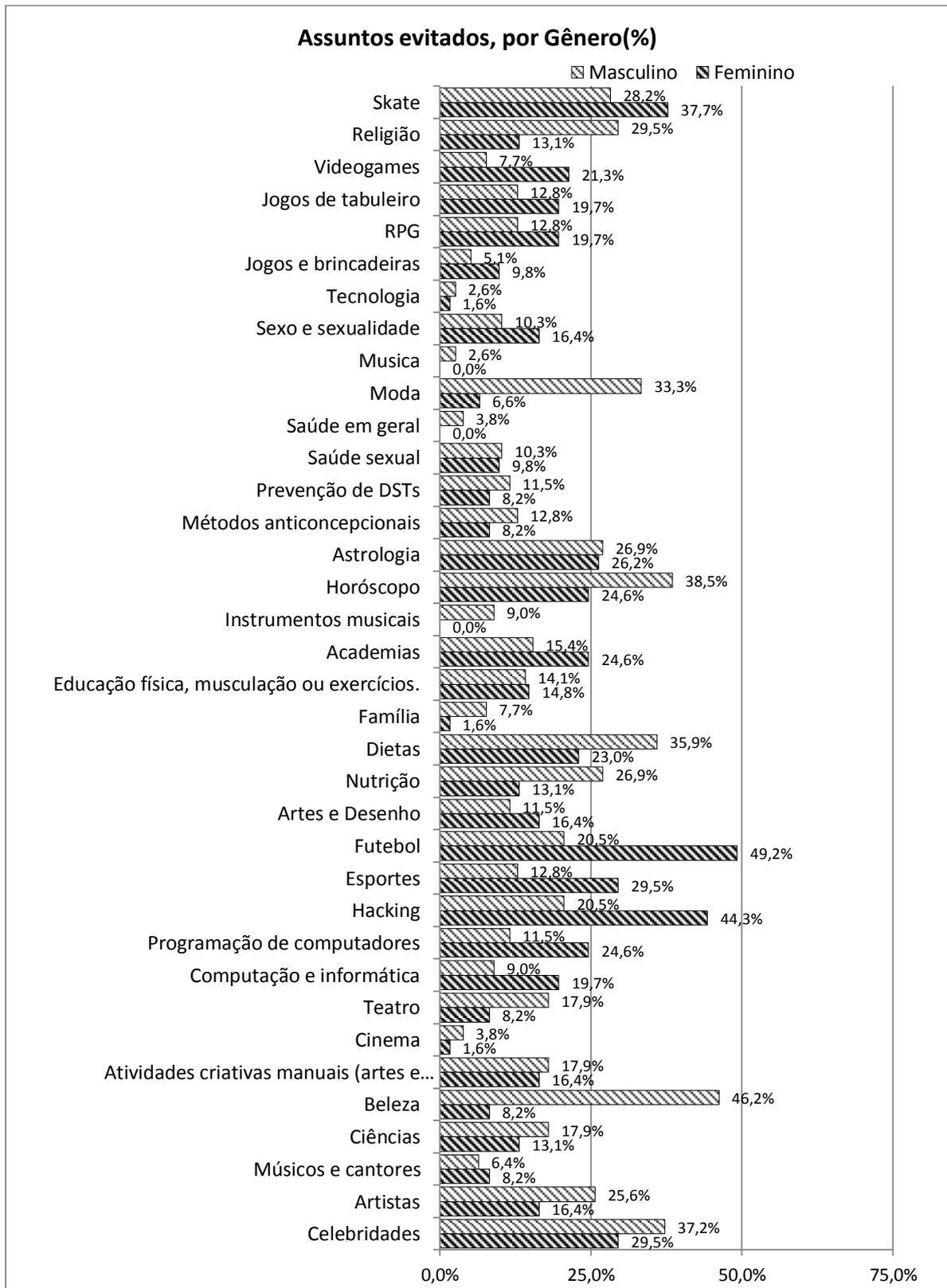


Gráfico 6 - Assuntos evitados, por Gênero (%)



## 5 Considerações finais

Buscamos caracterizar o comportamento informacional de adolescentes em suas vidas cotidianas e identificar como eles buscam, acessam, usam e compartilham informação. Para tanto, buscamos identificar quais são os métodos utilizados e as dificuldades encontradas por adolescentes na realização das ações informacionais mencionadas anteriormente, bem como quais são os principais assuntos buscados por eles, de forma a descrever acuradamente seu comportamento informacional cotidiano. Para alcançar esses objetivos, usamos um método que combinou técnicas de *incidente crítico* e de *survey*. Apresentamos à seguir alguns dos pontos altos dos resultados encontrados.

A técnica de incidente crítico consiste basicamente de levantar dados sobre um evento em particular, de vários respondentes diferentes, e usar o somatório dos eventos narrados pelos diversos respondentes, para traçar o comportamento do grupo estudado. Nos eventos descritos pelos respondentes percebemos que existe uma ampla variedade assuntos e temas que motivam a busca por informação por parte dos adolescentes, o que nos foi confirmado quando perguntamos, à parte do evento descrito, que assuntos lhes interessam.

Para a maioria absoluta dos adolescentes questionados, a busca por informação se dá principalmente na Internet. E, sem surpresa, por meio de do uso de serviços de busca, explicitamente, do Google e de outros produtos de sua empresa, como o Google Scholar e o Youtube. Contudo, chama a atenção, embora minoritária, a presença de um grupo de adolescentes que mesmo sem saber nomeá-las, usa técnicas de busca mais elaboradas e eficientes, como o uso de palavras chave, por exemplo. E a absoluta maioria confirma ter encontrado o que buscava, apesar de um em cada quatro adolescentes reconhecer ter enfrentado dificuldades para encontrar a informação necessitada. Assim, entendemos que uma parcela significativa dos adolescentes deste estudo tem uma noção razoável de como buscar a informação que necessitam. Reforça este entendimento o fato de que a maioria dos adolescentes afirmou não existirem diferenças na forma como conduzem uma busca por informação para outras necessidades, incluindo as escolares, ou seja, eles sabem como buscar, ou pelo menos têm uma boa noção, e mantêm uma consistência em seus métodos.

Como dissemos, a busca por Informação se dá para os adolescentes participantes desta pesquisa, majoritariamente na Internet. E a forma de acesso utilizada por eles é, ainda, o computador. Apesar de o celular já ocupar uma posição de destaque como forma de acesso à informação, o computador ainda é, de longe, a forma mais popular entre adolescentes. Contudo, acreditamos que este cenário ainda vai mudar muito nos próximos anos, dada a

universalização do acesso aos celulares do tipo *smartphone*, que permitem um acesso ágil à Internet, bem como a disponibilização, por custos cada vez menores, de redes de dados móveis que permitem este acesso em quase qualquer lugar. Isto é reforçado pelo fato de que a grande parte das razões dadas pelos adolescentes para justificarem o porquê de terem escolhido o computador como forma de acesso à Internet têm a ver com a disponibilidade, ou seja, o computador era o que eles tinham à mão. Contudo, as justificativas dos respondentes que preferiram o uso do celular são mais fortemente baseadas em praticidade. Assim entendemos que quando podem escolher, os adolescentes preferem usar o celular para obter informação, o que inevitavelmente fará com que, dados os fatores mencionados, o uso de celular como meio para acessar fontes de informação continuará crescendo até se tornar a forma de acesso majoritariamente preferida.

Os adolescentes participantes deste estudo parecem saber reconhecer suas necessidades, e embora eles definitivamente tentem ser eficientes no buscar e encontrar informação, não parecem se importar com eficiência no uso da mesma. Grande parte de suas buscas são motivadas apenas por curiosidade, por motivos pontuais, e mesmo entre aqueles que mencionaram uma necessidade como o motivador da busca, não houve menções a processos decisórios, e poucas menções sobre questões mais duradouras, como carreira e saúde. A grande maioria das buscas relatadas foi mesmo motivada por questões pontuais, seja confirmar uma informação, reforçar um estudo ou simplesmente aprender como desempenhar determinada tarefa. Percebe-se que eles definitivamente usam a informação para preencher lacunas, mas especificamente para lacunas transitórias, não para um processo contínuo do tipo em que uma dúvida leva à outra após sua solução, num encadeamento tópico. Não que a solução de lacunas não leve à criação de outras, mas ao menos no que se refere ao seu usar cotidiano de informação, as lacunas parecem ser muito mais pontuais.

Talvez o resultado mais surpreendente deste trabalho tenha sido o fato de que, aparentemente, os adolescentes participantes desta pesquisa não compartilham tanto a informação como parece crer o senso-comum. Apesar de que a maioria afirmou compartilhar a informação, esta não foi tão ampla quanto se esperava. E mais surpreendentemente, apesar da forma de acesso utilizada majoritariamente, as formas mais populares de compartilhamento foram a conversa verbal e o mostrar diretamente. Mas não é surpresa que a maioria dos compartilhamentos sejam dirigidos aos amigos, com a família em seguida. Os motivos para compartilhar informação são variados, mas basicamente motivados pela necessidade por socialização.

Os principais assuntos buscados foram cinema e música. Quando divididos por gênero, os assuntos mais buscados pelos participantes femininos são os mesmos da população geral, cinema e música, enquanto os garotos buscam mais sobre *videogames* e depois, empatados, cinema e música. O consumo cultural parece ser realmente uma das maiores preocupações dos adolescentes em suas buscas por informação, sendo que a grande maioria dos respondentes mencionou como assuntos preferidos pelo menos uma das três grandes indústrias culturais de nosso tempo. Já os assuntos mais evitados foram celebridades, futebol, horóscopo e skate. Nota-se que há uma maior variedade entre os assuntos evitados, dado que a diferença entre os percentuais é não é tão grande, como entre os assuntos preferidos, e nenhum dos assuntos evitados ultrapassa a marca de 30% de rejeição, ademais de um maior número de assuntos obter porcentagens semelhantes. Isso no nosso entender fortalece o ponto da busca de informação como auxiliar do consumo cultural, embora mais pesquisas devam ser feitas sobre este aspecto para se chegar a conclusões generalizáveis.

Outro objetivo desta pesquisa foi testar até que ponto a ideia de que esta geração conta fortemente com a conectividade providenciada pela Internet para obter informação tem fundamento. Entendemos que os resultados discutidos até aqui confirmam suficientemente esta hipótese. A maioria absoluta afirmou ter encontrado a informação que procuravam na Internet. A grande maioria também declarou usar seus telefones celulares para obter informação. Combinados estes fatores, não nos resta dúvida em considerar como confirmada esta hipótese, e entendemos que futuras pesquisas tenderão a repetir nosso achado nesta matéria, independente de métodos e amostragens, pois dada a alta porcentagem de adolescentes que mostraram sua confiança na Internet como provedora de informação, acreditamos praticamente impossível que outros estudos venham a negar a hipótese.

Mesmo por conta desse uso massivo da Internet como fonte de informação, a hipótese de que os adolescentes preferem significativamente usar outras pessoas como fonte de informação não se confirmou neste estudo. Vários estudos (AGOSTO; HUGHES-HASSELL, 2005; MEYERS; FISHER; MARCOUX, 2009; SHENTON; DIXON, 2003a; SHENTON, 2004) anteriores apontaram o fato de que adolescentes e jovens têm a tendência a usar pessoas como fontes de informação. Nossos resultados, contudo, não confirmaram essa hipótese, principalmente a parcela massiva dos respondentes que afirmaram usar a Internet para recuperar informação. Uma parcela ínfima dos respondentes afirmou ter obtido a informação através de uma conversa com alguém. Porém, é importante ressaltar que esta hipótese tampouco foi rejeitada, e dado que a Internet também pode ser usada para conversar com pessoas, acreditamos que futuros estudos podem testar a validade da hipótese. Também cabe

notar que dada a velocidade com que a Internet provoca mudanças no comportamento social, e a idade dos estudos mencionados, não seria surpreendente que a hipótese simplesmente tenha deixado de ser verdadeira, o que mais uma vez aponta para a relevância de futuros estudos nesta direção.

Outro resultado importante que retomamos aqui é a relação dos adolescentes com as bibliotecas. Quando questionados sobre suas opiniões sobre bibliotecas, a grande maioria dos respondentes emitiu opiniões bastante positivas e apenas uma pequena fração das opiniões coletadas pode ser considerada negativa. Contudo, as opiniões não são isentas de críticas. Muitos percebem as bibliotecas como ultrapassadas, ou relevantes apenas para a leitura de lazer, ou apenas como um lugar agradável para se passar o tempo. Apesar das opiniões positivas, entendemos que as opiniões dos adolescentes reforçam o ponto levantado por estudos como Hughes-Hassel e Miller (2003), ou Naughton e Agosto (2012): as bibliotecas precisam se renovar, e conectar com os adolescentes de forma mais efetiva, promovendo um maior uso das ferramentas informacionais que elas oferecem ao público.

Outro assunto relevante quando estudando temas que envolvem adolescentes, Internet, e informação é a questão da educação sexual. Jones e Biddlecom (2011) encontraram que apesar da quantidade de informação sobre o assunto disponível na Internet, este é subutilizado pelos adolescentes. Nossos resultados parecem confirmar a observação das autoras. Quando perguntados sobre quais assuntos eles gostam de se manter informados, apenas uma porcentagem ínfima dos adolescentes mencionou assuntos relacionados à educação sexual, sendo esta porcentagem majoritariamente feminina. Inclusive, o único assunto da lista que obteve 0% de declarações de interesse por parte do gênero masculino foi o assunto “métodos anticoncepcionais”. Para tornar estes dados ainda mais preocupantes, quando perguntados sobre quais assuntos preferem evitar, uma porcentagem significativa dos respondentes disse evitar esses mesmos assuntos relacionados à educação sexual, mais uma vez com os respondentes masculinos se destacando negativamente, ao mostrar maior aversão aos assuntos do que os respondentes femininos. Esperamos que estes resultados sirvam para incentivar políticas de educação sexual para adolescentes, e para conscientizá-los da importância da informação para este assunto.

A proposta deste trabalho era pesquisar, dentro do contexto do *Everyday Life Information Behaviour*, o comportamento informacional cotidiano de adolescentes, em uma abordagem exploratória e descritiva, caracterizando-o e identificando como adolescentes buscam, acessam, usam e compartilham informação, proveniente ou não da Internet, além de explorar alguns dos assuntos pertinentes ao tema. Acreditamos ter cumprido integralmente

com nossos objetivos, apesar dos contratempos surgidos durante a fase de coleta de dados, e esperamos que este trabalho possa servir de base ou apoio para outras pesquisas sobre o assunto no futuro, contribuindo para a construção colaborativa do conhecimento científico e o avanço deste campo de estudos.

## Referências

- AGBEBIYI, A. Tiers of gatekeepers and ethical practice: researching adolescent students and sexually explicit online material. **International Journal of Social Research Methodology**, v. 16, n. 6, p. 535–540, nov. 2013.
- AGOSTO, D. E. Young adults' Information Behavior: what we know so far and where we need to go from here. **Journal of Research on Libraries and Young Adults**, v. 2, n. 1, 2011.
- AGOSTO, D. E.; HUGHES-HASSELL, S. People, places, and questions: An investigation of the everyday life information-seeking behaviors of urban young adults. **Library and Information Science Research**, v. 27, n. 2, p. 141–163, 2005.
- AGOSTO, D. E.; HUGHES-HASSELL, S. Toward a model of the everyday life information needs of urban teenagers, part 1: Theoretical model. **Journal of the American Society for Information Science and Technology**, v. 57, n. 10, p. 1394–1403, ago. 2006a.
- AGOSTO, D. E.; HUGHES-HASSELL, S. Toward a model of the everyday life information needs of urban teenagers, Part 2: Empirical model. **Journal of the American Society for Information Science and Technology**, v. 57, n. 11, p. 1418–1426, set. 2006b.
- ALLEN, D.; WILSON, T. D. Information overload: context and causes. **New Review of Information Behaviour Research**, v. 4, n. 1, p. 31–44, 2003.
- ALRECK, P. L.; SETTLE, R. B. **The Survey Research Handbook: Guidelines and strategies for conducting a survey**. 2. ed. New York: McGraw-Hill, 1995.
- AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION. **Directions for library service to young adults**. Chicago: Author, 1977.
- BELKIN, N. J. Anomalous State of Knowledge. In: FISHER, K. E.; ERDELEZ, S.; MCKECHNIE, L. (E. F. . (Eds.). . **Theories of Information Behavior**. Medford: Information Today, 2005. p. 44–48.
- BELKIN, N. J.; ODDY, R. N.; BROOKS, H. M. Ask for information retrieval: part 1, background and theory. **Journal of Documentation**, v. 38, n. 2, p. 61–71, 1982.
- BIERNACKI, P.; WALDORF, D. Snowball sampling: Problems and techniques of chain referral sampling. **Sociological Methods & Research**, v. 10, n. 2, p. 141–163, 1981.
- BLANK, C. K.; GONÇALVES, R. B. A busca de informações por adolescentes de baixa renda: um estudo sob a ótica da competência informacional. **Biblionline**, v. 9, n. 1, p. 104–27, 2013.
- BOWLER, L. et al. Eating disorder questions in Yahoo! Answers: Information, conversation, or reflection? **Proceedings of the ASIST Annual Meeting**, v. 49, n. 1, 2012.
- BOWLER, L. et al. “I know what you are going through”: Answers to informational questions about eating disorders in Yahoo! answers: A qualitative study. **Proceedings of the American Society for Information Science and Technology**, v. 50, n. 1, p. 1–9, 2013.

BRANCH, J. L. Investigating the Information-Seeking Processes of Adolescents. **Library & Information Science Research**, v. 22, n. 4, p. 371–392, nov. 2000.

BUCHANAN, E. A.; HVIZDAK, E. E. Online Survey Tools: Ethical and Methodological Concerns of Human Research Ethics Committees. **Journal of Empirical Research on Human Research Ethics**, v. 4, n. 2, p. 37–48, jun. 2009.

CALVA GONZÁLEZ, J. J. **Las necesidades de información: fundamentos teóricos y métodos**. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2006.

CALVA GONZÁLEZ, J. J. **Necesidades de información y comportamiento de búsqueda de información de los adolescentes**. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2010.

CASARIN, H. D. C. S.; OLIVEIRA, E. S. DE. O uso da informação no âmbito acadêmico: o comportamento informacional de pós-graduandos da área de educação. **Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação**, v. 17, n. esp. 1, p. 169–187, 24 ago. 2012.

CASE, D. O. Information behavior. **Annual Review of Information Science and Technology**, v. 40, n. 1, p. 293–327, 28 set. 2007.

CASE, D. O. **Looking for Information**. 3. ed. Bingley: Emerald, 2012.

CONVERSE, J. M.; PRESSER, S. **Survey questions: handcrafting the standardized questionnaire**. Newbury Park: Sage, [s.d.].

COURTRIGHT, C. Context in information behavior research. **Annual Review of Information Science and Technology**, v. 41, n. 1, p. 273–306, 2007.

DAVENPORT, E. Confessional methods and everyday life information seeking. **Annual Review of Information Science and Technology**, v. 44, n. 1, p. 533–562, 2010.

DERVIN, B. An overview of Sense-making research: concepts, methods, and results to date. **International Communication Association Annual Meeting**, 1983.

DERVIN, B.; NILAN, M. Information needs and uses. **Annual Review of Information Science and Technology**, v. 21, p. 3–33, 1986.

EDWARDS, M. A. **The fair garden and the swarm of beasts: The library and the young adult**. New York: Hawthorn, 1969.

ELLIS, D. Ellis's Model of Information-Seeking Behavior. In: FISHER, K. E.; ERDELEZ, S.; MCKECHNIE, L. (E. F. . (Eds.). . **Theories of Information Behavior**. Medford: Information Today, 2005. p. 138–142.

EPPLER, M. J.; MENGIS, J. The concept of information overload: a review of the literature from Organization Science, Accounting, MIS, and related disciplines. **The Information Society**, v. 20, n. 5, p. 325–344, 2004.

EVANS, J. R.; MATHUR, A. The value of online surveys. **Internet Research**, v. 15, n. 2, p. 195–219, abr. 2005.

EYSENBACH, G.; WYATT, J. Using the Internet for Surveys and Health Research. **Journal of Medical Internet Research**, v. 4, n. 2, p. e13, 22 nov. 2002.

FIDEL, R. et al. A visit to the information mall: Web searching behavior of high school students. **Journal of the American Society for Information Science**, v. 50, n. 1, p. 24–37, 1999.

FISHER, K. E.; ERDELEZ, S.; MCKECHNIE, L. Preface. In: FISHER, K. E.; ERDELEZ, S.; MCKECHNIE, L. (Eds.). . **Theories of Information Behavior**. Medford: Information Today, 2005. p. xix–xxii.

FISHER, K. E.; JULIEN, H. Information behavior. **Annual Review of Information Science and Technology**, v. 43, n. 1, p. 1–73, 2009.

FLANAGAN, J. C. The critical incident technique. **Psychological Bulletin**, v. 51, n. 4, p. 327–358, 1954.

FOWLER, F. J. **Survey Research Methods**. 4. ed. Los Angeles: Sage, 2009.

FRANK, O.; SNIJDERS, T. Estimating the Size of Hidden Populations Using Snowball Sampling. **Journal of Official Statistics**, v. 10, n. 1, p. 53–67, 1994.

FREITAS, H. et al. O Método de pesquisa Survey. **Revista de Administração**, v. 35, n. 3, p. 105–112, 2000.

GASQUE, K. C. G. D.; COSTA, S. M. D. S. Evolução teórico-metodológica dos estudos de comportamento informacional de usuários. **Ciência da Informação**, v. 39, n. 1, p. 21–32, 2010.

GLASOW, P. A. **Fundamentals of survey research methodology**. McLean, Virginia: [s.n.].

GOODMAN, L. A. . Snowball Sampling. **The Annals of Mathematical Statistics**, v. 32, n. 1, p. 148–170, 1961.

HARLAN, M. A.; BRUCE, C.; LUPTON, M. Creating and sharing: Teens' information practices in digital communities. **Information Research**, v. 19, n. 1, 2014.

HECKATHORN, D. D. Respondent-Driven Sampling: A New Approach to the Study of Hidden Populations. **Social Problems**, v. 44, n. 2, p. 174–199, maio 1997.

HERNÁNDEZ SALAZAR, P. et al. Análisis de modelos de comportamiento en la búsqueda de informacion. **Ciencia da Informacao**, v. 36, n. 1, p. 136–146, 2007.

HUGHES-HASSELL, S.; MILLER, E. T. Current trends in public library websites for young adults: Meeting the needs of today's teens online. **Library & Information Science Research**, v. 25, n. 2, p. 1–14, 2003.

HYLDEGÅRD, J. Young Learners' Use of Social Media for Information Seeking: Exploring Core LIS Journals From 2010-2014. **Libres**, v. 24, n. 2, p. 108–117, 2014.

JONES, R. K.; BIDDLECOM, A. E. Is the Internet Filling the Sexual Health Information Gap for Teens? An Exploratory Study. **Journal of Health Communication**, v. 16, n. 2, p. 112–

123, 31 jan. 2011.

JULIEN, H. E. Barriers to adolescents' Information Seeking for career decision making. **Journal of the American Society for Information Science**, v. 50, n. 1, p. 38–48, 1999.

KREMER, J. M. A técnica do incidente crítico. **Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG**, v. 9, n. 2, p. 165–176, 1980.

KUHLTHAU, C. C. Inside the search process: Information seeking from the user's perspective. **Journal of the American Society for Information Science**, v. 42, n. 5, p. 361–371, jun. 1991.

KUHLTHAU, C. C. Kuhlthau's Information Search Process. In: FISHER, K. E.; ERDELEZ, S.; MCKECHNIE, L. (E. F. . (Eds.). . **Theories of Information Behavior**. Medford: Information Today, 2005. p. 230–234.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. D. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LANZI, L. A. C. et al. Tecnologias de Informação e Comunicação no cotidiano dos adolescentes: enfoque no comportamento e na competências informacionais da “geração Google”. **Informação & Informação**, v. 17, n. 3, p. 49–75, 11 jan. 2012.

LAPLANTE, A.; DOWNIE, J. S. Everyday life music information-seeking behaviour of young adults. **Proceedings of the Seventh International Conference on Music Information Retrieval (ISMIR)**, p. 381–382, 2006.

LARGE, A. et al. Multimedia and the acquisition of information. In: RAITT, D. I. (Ed.). . **Online information 92: 16th international online information meeting proceedings**. Oxford: Learned Information, 1992. p. 233–240.

LARGE, A. et al. A comparison of information retrieval from print and CD-ROM versions of a encyclopedia by elementary school students. **Information Processing & Management**, v. 30, n. 4, p. 499–513, 1994a.

LARGE, A. et al. Multimedia and Comprehension : A Cognitive Study. **Journal of the American Society for Information Science**, v. 45, n. 7, p. 515–528, 1994b.

LARGE, A. et al. Multimedia and Comprehension: The Relationship among Text, Animation, and Captions. **Journal of the American Society for Information Science**, v. 46, n. 5, p. 340–347, 1995.

LARGE, A. Computer Animation in an Instructional Environment. **Library & Information Science Research**, v. 18, n. 1, p. 3–23, 1996.

LARGE, A. et al. Effect of animation in enhancing descriptive and procedural texts in a multimedia learning environment. **Journal of the American Society for Information Science**, v. 47, n. 6, p. 437–448, 1996.

LARGE, A.; BEHESHTI, J.; BREULEUX, A. Information seeking in a multimedia environment by primary school students. **Library & Information Science Research**, v. 20, n. 4, p. 343–376, 1998.

- LARGE, A.; BEHESHTI, J.; RAHMAN, T. Gender differences in collaborative Web searching behavior: an elementary school study. **Information Processing & Management**, v. 38, n. 3, p. 427–443, 2002.
- LEYLAND, E. **The public library and the adolescent**. London: Grafton & Co., 1937.
- MARCONI, M. D. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. 6th. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- MARTÍNEZ-SILVEIRA, M.; ODDONE, N. Necessidades e comportamento informacional: conceituação e modelos. **Ciência da Informação**, v. 36, n. 2, p. 118–127, 2007.
- MATTA, R. O. B. **Aplicação do modelo transteórico de mudança de comportamento para o estudo do comportamento informacional de usuários de informação financeira pessoal**. [s.l.] Universidade Estadual Paulista, 2012.
- MEYERS, E. M.; FISHER, K. E.; MARCOUX, E. Studying the everyday information behavior of tweens : Notes from the field. **Library & Information Science Research**, v. 29, p. 310–331, 2007.
- MEYERS, E. M.; FISHER, K. E.; MARCOUX, E. Making Sense of an Information World: The Everyday Life Information Behavior of Preteens. **Library Quarterly: Information, Community, Policy**, v. 79, n. 3, p. 301–341, 2009.
- NAUGHTON, R.; AGOSTO, D. E. Favorite Websites : Understanding Prior Knowledge of Teens’ Mental Models of Public Library Websites for Teens. **Proceedings of the American Society for Information Science and Technology**, v. 49, n. 1, p. 1–11, 2012.
- NOY, C. Sampling Knowledge: The Hermeneutics of Snowball Sampling in Qualitative Research. **International Journal of Social Research Methodology**, v. 11, n. 4, p. 327–344, out. 2008.
- PALFREY, J.; GASSER, U. **Born Digital**. New York: Basic Books, 2008.
- PETTIGREW, K. E.; FIDEL, R.; BRUCE, H. Conceptual Frameworks in information behavior. **Annual Review of Information Science and Technology**, v. 35, p. 43–78, 2001.
- RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social: Métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2012.
- RITTER, L. A.; SUE, V. M. Introduction to using online surveys. **New Directions for Evaluation**, v. 2007, n. 115, p. 5–14, jan. 2007.
- ROWLANDS, I. et al. The Google generation: the information behaviour of the researcher of the future. **Aslib Proceedings**, v. 60, n. 4, p. 290–310, 6 jul. 2008.
- SANDVIG, C. Unexpected outcomes in digital divide policy: What children really do in the public library. In: COMPAINE, B.; GREENSTEIN, S. (Eds.). . **Communication policy in transition: The internet and beyond**. Cambridge, USA: MIT Press, 2001. p. 265–293.
- SAVOLAINEN, R. Everyday life information seeking: Approaching information seeking in the context of “way of life”. **Library & Information Science Research**, v. 17, n. 3, p. 259–294, jun. 1995.

SAVOLAINEN, R. Everyday Life Information Seeking. In: FISHER, K. E.; ERDELEZ, S.; MCKECHNIE, L. (E. F. . (Eds.). . **Theories of Information Behavior**. Medford: Information Today, 2005. p. 143–148.

SHENTON, A. K. Young people's use of non-fiction books at home: Results of a research project. **Journal of Librarianship and Information Science**, v. 36, n. 2, p. 69–78, 1 jun. 2004.

SHENTON, A. K.; DIXON, P. Youngsters' Use of Other People as an Information-Seeking Method. **Journal of Librarianship and Information Science**, v. 35, n. 4, p. 219–233, 2003a.

SHENTON, A. K.; DIXON, P. A comparison of youngsters' use of CD-ROM and the internet as information resources. **Journal of the American Society for Information Science and Technology**, v. 54, n. 11, p. 1029–1049, 2003b.

SHENTON, A. K.; DIXON, P. Models of young people's information seeking. **Journal of Librarianship and Information Science**, v. 35, n. 1, p. 5–22, 2003c.

SHENTON, A. K.; DIXON, P. Issues arising from youngsters' information-seeking behavior. **Library & Information Science Research**, v. 26, p. 177–200, 2004a.

SHENTON, A. K.; DIXON, P. The nature of information needs and strategies for their investigation in youngsters. **Library and Information Science Research**, v. 26, n. 3, p. 296–310, 2004b.

SIGOLO, B. DE O. O. **Comportamento Informacional de cirurgiões-dentistas: um estudo junto a ortodontistas da cidade de São Paulo**. [s.l.] Universidade Estadual Paulista, 2012.

SILVA, M. V. DA. **O Comportamento Informacional de advogados: um estudo com profissionais que atuam na cidade de marília e região**. [s.l.] Universidade Estadual Paulista, 2010.

SPINK, A.; COLE, C. Human information behavior: Integrating diverse approaches and information use. **Journal of the American Society for Information Science and Technology**, v. 57, n. 1, p. 25–35, 1 jan. 2006.

TODD, R. J. Utilization of heroin information by adolescent girls in Australia: A cognitive analysis. **Journal of the American Society for Information Science**, v. 50, n. 1, p. 10–23, 1999.

WALTER, V. A.; MEYERS, E. M. **Teens & libraries: Getting it right**. Chicago: ALA, 2003.

WELLICHAN, D. DA S. P. **Comportamento Informacional de profissionais no domínio da saúde: um estudo junto ao Hospital de Reabilitação de Anomalias Craniofaciais da Universidade de São Paulo**. [s.l.] Universidade Estadual Paulista, 2015.

WHARTON, C. M. et al. PCs or paper-and pencil:online surveys for data collection. **Journal of the American Dietetic Association**, v. 103, n. 11, p. 1458, 1460, 2003.

WHITEHEAD, L. C. Methodological and ethical issues in Internet-mediated research in the field of health: An integrated review of the literature. **Social Science & Medicine**, v. 65, n. 4,

p. 782–791, ago. 2007.

WILDEMUTH, B. M.; CASE, D. O. Early Information Behavior Research. **Bulletin of the ASIST**, v. 36, n. 3, p. 35–38, 2010.

WILSON, T. D. On user studies and information needs. **Journal of Documentation**, v. 37, n. 1, p. 3–15, 1981.

WILSON, T. D. Models in Information Behaviour Research. **Journal of Documentation**, v. 55, n. 3, p. 249–270, 1999.

WILSON, T. D. Human information behavior. **Informing Science**, v. 3, n. 2, p. 49–55, 2000a.

WILSON, T. D. Recent trends in user studies: action research and qualitative methods. **Information Research**, v. 5, n. 3, p. 1–19, 2000b.

WILSON, T. D. Evolution in Information Behavior Modeling: Wilson's Model. In: FISHER, K. E.; ERDELEZ, S.; MCKECHNIE, L. (E. F. . (Eds.). . **Theories of Information Behavior**. Medford: Information Today, 2005. p. 31–36.

WILSON, T. D. On user studies and information needs. **Journal of Documentation**, v. 62, n. 6, p. 658–670, 2006.

WILSON, T. D. The information user: past, present and future. **Journal of Information Science**, v. 34, n. 4, p. 457–464, 2008.

WILSON, T. D. Fifty years of information behavior research. **Bulletin of the American Society for Information Science and Technology**, v. 36, n. 3, p. 27–34, fev. 2010.

WINSTON, M.; PAONE, K. L. Reference and information services for young adults: A research study of public libraries in New Jersey. **Reference & User Services Quarterly**, v. 41, p. 45–51, 2001.

## Apêndice 1: Questionário

### **Bloco 0: Perfil Sócio-demográfico**

**SD1 Qual é sua data de nascimento?**

[DD/MM/AA]

**SD2 Gênero:**

Feminino

Masculino

**SD3 Escolaridade:**

- 1º ano do ensino fundamental
- 2º ano do ensino fundamental
- 3º ano do ensino fundamental
- 4º ano do ensino fundamental
- 5º ano do ensino fundamental
- 6º ano do ensino fundamental
- 7º ano do ensino fundamental
- 8º ano do ensino fundamental
- 9º ano do ensino fundamental
- 1º ano do ensino médio
- 2º ano do ensino médio
- 3º ano do ensino médio
- Cursando curso técnico
- Cursando Universidade

**SD4 Em que cidade você mora?**

[\_\_\_\_\_]

**SD5 Com quem você mora?**

- Pai;
- Mãe;
- Tios;
- Irmão/irmã mais novo/a;
- Irmão/irmã mais velho/a
- Avós;
- Outro parente;
- Responsável legal;
- Outros (especifique): [\_\_\_\_\_]

**SD6 Qual é o nível de ensino das pessoas com quem você mora?**

- Nenhum
- Ensino Fundamental
- Ensino Médio
- Ensino Superior (Universitário)
- Pós-graduação
- Curso técnico

**SD7 Que assuntos te interessam/ Que tipo de informação te interessa? Leia a lista atentamente, e veja também se consegue lembrar de outros temas que não estejam na lista.**

- Celebidades
- Artistas
- Músicos e cantores
- Ciências
- Beleza
- Atividades criativas manuais (artes e artesanato)
- Cinema
- Teatro
- Computação e informática
- Programação de computadores
- Hacking
- Esportes
- Futebol
- Artes e Desenho
- Nutrição
- Dietas
- Família
- Educação física, musculação ou exercícios.
- Academias
- Instrumentos musicais
- Horóscopo
- Astrologia
- Métodos anticoncepcionais
- Prevenção de DSTs
- Saúde sexual
- Saúde em geral
- Moda
- Música
- Sexo e sexualidade
- Tecnologia
- Jogos e brincadeiras
- RPG
- Jogos de tabuleiro
- Videogames
- Outros (especifique): [\_\_\_\_\_]

**SD8 Que assunto(s) você prefere evitar ou não se manter informado(a) a respeito?**

- Celebidades
- Artistas
- Músicos e cantores
- Ciências
- Beleza
- Atividades criativas manuais (artes e artesanato)
- Cinema
- Teatro
- Computação e informática
- Programação de computadores

- Hacking
- Esportes
- Futebol
- Artes e Desenho
- Nutrição
- Dietas
- Família
- Educação física, musculação ou exercícios.
- Academias
- Instrumentos musicais
- Horóscopo
- Astrologia
- Métodos anticoncepcionais
- Prevenção de DSTs
- Saúde sexual
- Saúde em geral
- Moda
- Música
- Sexo e sexualidade
- Tecnologia
- Jogos e brincadeiras
- RPG
- Jogos de tabuleiro
- Videogames
- Outros (especifique): [\_\_\_\_\_]

## **Bloco 1: Pensando em um caso específico**

Instruções: Você se lembra de quando foi a ultima vez que ativamente procurou alguma informação que não fosse pra escola, ou trabalho? Bom, responda as próximas perguntas tendo essa ocasião em mente.

**A4.1: [Resposta Fechada, única] Você procurou essa informação só por curiosidade, ou você tinha necessidade dela pra fazer algo?**

- a. Foi só por curiosidade.  
 b. Eu precisava dela pra fazer algo.

### **FILTRO:**

//Caso a resposta de A4.1 for (a), então:

**A1.4a: O que provocou essa curiosidade, essa vontade de saber sobre esse tema específico?**

[\_\_\_\_\_]

//Caso a resposta de A4.1 for (b). então:

**A4.1b: O que? Descreva.**

[\_\_\_\_\_]

**B1.1: O que você estava procurando?**

[\_\_\_\_\_]

**C2.1: Quando você encontrou o que procurava, que forma de acesso você estava utilizando?**

- Internet no celular  
 Internet no computador  
 Leitura revistas  
 Leitura de livros  
 Leitura de jornais  
 Leitura de outros materiais impressos  
 Conversa em pessoa  
 Conversa por telefone (falada)  
 Conversa por mensagens enviadas via telefone (escritas)

**D2.3: Porquê você usou esse tipo de acesso?**

[\_\_\_\_\_]

**E2.4: Onde estava essa informação que você encontrou?**

- Internet:
- Blogs
  - Fóruns
  - Wikis
  - Redes sociais
  - Portais
  - Sites de Notícias
  - Sites particulares
  - Sites do governo
  - Sites institucionais (de empresas)
  - Canais de vídeos
  - Repositórios de artigos científicos
- Leitura (Livros):
- Biblioteca escolar
  - Biblioteca municipal
  - Biblioteca universitária
  - Livraria (Comprei o livro)
  - Livraria (Li no local)
  - Coleção particular de conhecidos
  - Coleção particular da família
- Leitura (Revistas e Jornais):
- Comprei na banca
  - Li na biblioteca
  - Peguei emprestado com conhecidos
  - Li na casa de alguém
- Conversa com:
- Pai;
  - Mãe;
  - Tios;
  - Irmão/irmã;
  - Avós;
  - Amigo;
  - Namorado/a;
  - Rolo/ficante;
  - Colegas;
  - Professores;
  - Outros (especifique): [\_\_\_\_\_]

**F1.3: Como você fez a busca que te levou a encontrar a informação que procurava? Descreva resumidamente os passos que você seguiu.**

[\_\_\_\_\_]

**G1.5: Você conseguiu encontrar o que estava procurando?**

- Sim       Não

**FILTRO:**

//Caso a resposta de G1.5 for SIM então:

**G1.5a: Você se sentiu satisfeito com o que encontrou?**

- Sim       Não

**H1.6: Você precisou de ajuda de outra pessoa para encontrar o que precisava?**

Sim       Não

**FILTRO:**

//Caso a resposta de H1.6 for SIM, então:

**H1.6a: Quem? (Marque mais de uma opção se conversou com mais de uma pessoa).**

- Pai;
- Mãe;
- Tios;
- Irmão/irmã;
- Avós;
- Amigo;
- Namorado/a;
- rolo/ficante;
- Colegas;
- Professores;
- Outros (especifique): [\_\_\_\_\_]

**I1.7: Quais foram as principais dificuldades que você teve ao buscar essa informação?**

[\_\_\_\_\_]

**J1.8: Você teve que mudar sua estratégia de busca para encontrar o que procurava?**

Sim       Não

**K3.1: Depois que você encontrou, o que foi que te fez decidir que a informação que você encontrou era suficiente?**

[\_\_\_\_\_]

**L3.2: Quantas fontes diferentes você consultou até encontrar essa informação?**

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- ...

**N1.9: Depois que você encontrou essa informação, você:**

- a. Parou de buscar;  
 b. continuou buscando pra ver se achava alguma informação diferente

**FILTRO:**

//Caso a resposta de N1.9 for b. então:

**N1.9a: Quantas outras fontes você consultou?**

- 1  
 2  
 3  
 4  
 5  
 6  
 7  
 ...

**O4.2: Existe alguma diferença na forma com que você buscou esta informação e a forma como você busca informação para outros propósitos (escola, trabalho, ou mesmo informal em outras ocasiões).**

- Sim       Não

**FILTRO:**

//Caso a resposta de O4.2 for SIM, então O4.2a:

**O4.2a: O que você faz diferente quando busca informação para outros propósitos?**

[\_\_\_\_\_]

**P5.1:] Você compartilhou (mostrou ou contou sobre) com alguém esta informação?**

Sim  Não

**FILTRO:**

//Caso a resposta de P5.1 for SIM então:

**P5.1a: Quem?**

- Pai;
- Mãe;
- Tios;
- Irmão/irmã;
- Avós;
- Amigo;
- Namorado/a;
- rolo/ficante;
- Colegas;
- Professores;
- Outros (especifique): [\_\_\_\_\_]

//Caso a resposta de P5.1 for SIM então:

**P5.1b: E outros tipos de informação, sobre outros assuntos, você costuma compartilhar?**

Sim  Não

//Caso a resposta de P5.1 for SIM então:

**Q5.2: Como você compartilhou essa informação?**

- a. compartilhou via redes sociais
- b. mostrei diretamente
- c. contei verbalmente
- d. Outros (especifique): [\_\_\_\_\_]

//Caso a resposta de P5.1 for SIM então:

**R5.3: [aberta] O que te levou a compartilhar essa informação?**

[\_\_\_\_\_]

**Bloco 2: Não incidente critico**

Para as perguntas a seguir, não estamos mais interessados em apenas uma ocasião específica, mas no geral. Responda as perguntas pensando em como você lida no seu dia-a-dia com Informação que não seja para escola ou trabalho.

**S6.1: Você já teve problemas por encontrar informação DEMAIS sobre algum assunto?**

Sim  Não

**FILTRO:**

//Caso a resposta de S6.1 for SIM então:

**S6.1a: Como você lidou com essa situação?**

[\_\_\_\_\_]

**T6.2: Quando você tem alguma dúvida ou curiosidade, você costuma procurar na Wikipédia?**

Sim       Não       Depende

**FILTRO:**

//Caso a resposta de T6.2 for SIM ou depende, então:

**T6.2b: Com que frequência você diria que acessa?**

- Mais de uma vez por dia
- Uma vez por dia
- Pelo menos uma vez por semana
- Pelo menos uma vez por mês

//Caso a resposta de T6.2 for depende, então:

**T6.2c: Depende de o quê?**

[\_\_\_\_\_]

**U6.3:] Você costuma usar seu celular para obter informação?**

Sim       Não

**V6.4: Qual é a sua opinião sobre bibliotecas em geral? [Por favor, coloque o que você realmente pensa sobre bibliotecas. É importante que você seja completamente sincero neste ponto, mesmo que seja uma opinião negativa]**

[\_\_\_\_\_]

**W6.5: Você costuma usar bibliotecas?**

Sim       Não

**FILTRO:**

//Caso a resposta de W6.5 for SIM então:

**W6.5a: Qual?**

a. a da escola

b. a do bairro

c. a da cidade

d. a de uma universidade local

e. Outra (especifique): [\_\_\_\_\_]

## Apêndice 2: Lista de comunidades e número de membros

Comunidade ou página	Número de membros
Skate São carlos	1.095
SKATE E ESPORTES RADICAIS-SÃO PAULO	3.614
SKATE é o futuro do brasil!	258
Grupo de Jovens Semente	1.303
Minecraft Brasil	197.121
Warface TS HeadshotRJ	2.473
BOIÇUCANGA	683
Festival Rock na Estação	5.627
Troca de Jogos PS3 São Carlos	981
Anime Gakuen	9.496
Animes Brasil	1.374
Tokyo Ghoul Brasil - Anime	19.551
Top Unhas do Brasil	313
CrossFiteiros Brasil	1.908
Star Wars Brasil	18.307
Funk & Hip Hop Music Brasil	35.517
Jogos Vorazes fãs 2013	14.745
O EXERCITO DE CRISTO	400.216
UFC - ULTIMATE FIGHTER TUF BRASIL - RESUMO MMA	4.625
MMA Brasil	30.582
Funk Brasil	12.303
EXÉRCITO DE CRISTO	88.412
Jiu-Jitsu Brasil	3.511
O Hobbit	5.561
Musculação Dieta e Bodybuilding	9.370
Musculação Masculina e Feminina	7.672
Musculação Bodybuilding	13.622
Justin Bieber - Brasil	8.635
Jogos Vorazes 74ª Edição - Curtidores'	10.868
Astrologia Brasil	2.716
Pretty Little Liars Brasil	8.914
Pretty Little Liars Brasil	54.181
Teen Wolf Brasil	30.291
Miley Cyrus Brasil - Smilers	12.784
Rap Du Brasil	6.879
Teen Wolf 4ever Brasil	2.738
GAMERS de São Carlos	83
Grupo Campus Party Brasil	14.432
<b>TOTAL</b>	<b>1.042.761</b>