

Lenir Maria Rossarola

**APROPRIAÇÃO DA *WEBGRAFIA* EM PESQUISA ESCOLAR:
LETRAMENTO DIGITAL E CONSTRUÇÃO DE AUTORIA**

Dissertação submetida ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, do Centro de Comunicação e Expressão - CCE, da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, para obtenção do Grau de Mestre em Letras.

Orientação: Prof.^a Dr.^a Cristiane Lazzarotto-Volcão

Florianópolis, SC
2016

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Rossarola, Lenir Maria
Apropriação da webgrafia em pesquisa escolar :
letramento digital e construção de autoria / Lenir Maria
Rossarola ; orientadora, Cristiane Lazzarotto-Volcão -
Florianópolis, SC, 2016.
225 p.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade
Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e
Expressão. Programa de Pós-Graduação em Letras.

Inclui referências

1. Letras. 2. webgrafia. 3. pesquisa escolar. 4.
letramento digital. 5. autoria. I. Lazzarotto-Volcão,
Cristiane. II. Universidade Federal de Santa Catarina.
Programa de Pós-Graduação em Letras. III. Título.

APROPRIAÇÃO DA *WEBGRAFIA* EM PESQUISA ESCOLAR: LETRAMENTO DIGITAL E CONSTRUÇÃO DE AUTORIA

Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de “Mestre”, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras.

Florianópolis-SC, 16 de fevereiro de 2016.

Prof. Adair Bonini, Dr.
Coordenador do Curso

Banca Examinadora:

Prof.^a Rosângela Pedralli, Dr.^a
Presidente da banca
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Edair Maria Görski, Dr.^a
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Nara Caetano Rodrigues, Dr.^a
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Dulce Márcia Cruz, Dr.^a
Universidade Federal de Santa Catarina

Dedico meus estudos, contidos nesta dissertação, a todos os professores, de rede pública ou particular, que trabalham com pesquisa *webgráfica* no contexto escolar.

AGRADECIMENTOS

Obrigada a Deus por me dar a vida e me permitir a luz do acesso ao conhecimento.

A meus pais, Itelvino José Rossarola e Delphina Este Buriol Rossarola, pela vida e por serem pessoas incríveis que sempre me apoiaram e me incentivaram a estudar.

À amiga Georgia Stella Ramos do Amaral, pela amizade e por me enviar o *link* do edital do mestrado profissional com o desafio na aventura de viagens semanais.

À amiga Marta Elisa Rosso Dotto, minha conterrânea, pela amizade e por me aceitar em sua residência como “hóspeda fixa”.

Aos professores do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/UFSC, Adair Bonini, Celdom Fritzen, Cristiane Lazzarotto-Volcão, Edair Maria Görski, Marcos Baltar, Nara Caetano Rodrigues e Rosângela Hammes Rodrigues, pelo apoio e conhecimento ofertado nas disciplinas do curso.

À orientadora, minha “profe querida”, Prof^a Cristiane Lazzarotto-Volcão, por me acompanhar durante todo o processo, desde a construção do projeto até a redação final da dissertação e do material pedagógico.

À amiga Ana Luiza Düren Toledo, pelas conversas animadas e pelo socorro na língua estrangeira, inclusive no *abstract* desta dissertação.

À secretária do PROFLETRAS, Marcelle Miranda Fortuci Lopes, pela presença constante, auxiliando para que tudo ocorresse sempre dentro dos conformes.

Aos colegas de curso, Andrea Folk Santin, Cristiane Rossato, Daniela Carla Soares Scaranto, Evimárcio Cunha Aguiar, Jaqueline Roberta Venera, Josiane Cristina Couto, Josiane Bez Fontana, Marlucci Marlene Raulino e Paulo Rogério Borges de Lima, pela boa convivência, pela amizade, por dividirem as angústias e ajudarem a me reerguer diante dos obstáculos, reforçando o estímulo à redação desta dissertação.

Aos professores que fizeram parte da banca de qualificação do projeto de pesquisa, Celdom Fritzen e Dulce Márcia Cruz, pela contribuição fundamental à reavaliação da condução do foco do estudo.

Às professoras da banca avaliadora/arguidora, Edair Maria Görski, Nara Caetano Rodrigues e Dulce Márcia Cruz, por aceitarem o feito e se dispuserem a ler toda dissertação.

Ao coordenador da 6ª CRE, Luiz Ricardo Pinho de Moura, e à coordenadora adjunta, Janaina Venzon, pela compreensão da minha necessidade de licença neste final de curso.

Ao gestor da escola, prof. Gerson Kist, pela paciência e apoio ao entender a exclusividade aos estudos nos últimos meses.

Aos professores parceiros, pela colaboração e dedicação na participação da execução do projeto de pesquisa.

Aos alunos da escola, por aceitarem, voluntariamente, participar deste estudo e por se empenharem na realização das atividades.

E, muito obrigada, aos meus amigos, por entenderem minha ausência e torcerem para que eu seja mestra.

Como a “apropriação dos discursos” é possível quando os textos estão sujeitos a reescrituras múltiplas, à fragmentaridade resultante da ação de escolhas inesperadas dos leitores e de um “copiar/colar” que ignora a autoridade do produtor?

(Fabiana Komesu, 2005, p. 103)

RESUMO

A presente dissertação está pautada no estudo a respeito da apropriação da *webgrafia* em pesquisa escolar, com enfoque no letramento digital e na construção de autoria. Para tanto, tratamos sobre o panorama tecnológico atual e as conseqüentes mudanças no ensino e na pesquisa escolar (pelo fato de a pesquisa ter migrado do livro para a *web*), devido à imensa oferta de materiais (na forma de textos, hipertextos e textos multimodais) na esfera virtual e as tecnologias disponíveis na escola. Trouxemos ao debate o letramento digital, necessário neste contexto, bem como analisamos alguns pontos relativos ao tratamento ao autor e à autoria no processo de produção textual. A metodologia adotada foi a pesquisa-ação, agregada à técnica de observação participante, com abordagem qualitativa. Adicionamos também outras estratégias de coleta de informações como questionários e anotações em diário de campo. Os dados foram coletados em uma turma de alunos de 8ª série (equivalente a 9º ano escolar – Ensino Fundamental – Anos Finais), em uma escola pública, situada no interior do Estado do Rio Grande do Sul. Apresentamos análises dos dados coletados, alcançando algumas conclusões consideradas relevantes quanto à forma de apropriação do conteúdo veiculado na *web* no processo de construção textual, considerando o letramento digital e a constituição do aluno enquanto autor do texto fruto do trabalho de pesquisa escolar *webgráfica*. Compreendemos que nossos alunos são nativos digitais, no entanto precisam do professor para o uso pedagógico dos recursos das tecnologias digitais, propondo-lhes atividades de letramento digital. Também compreendemos que a construção de texto autoral é um processo lento, que se desenvolve na aprendizagem de conhecimentos diversos, adquiridos no correr dos anos escolares. Assim, a produção textual do gênero pesquisa escolar resulta de atitude-responsiva, através de enunciados já-ditos, podendo consistir, no processo de ensino e aprendizagem, em criação textual autoral inclusive por bricolagem. É importante que os professores ensinem maneiras de apropriação da *webgrafia* em pesquisa escolar para se juntar à bagagem que o aluno carrega, colaborando com a formação do estilo individual, com a produção textual autoral, o que resultará na constituição do aluno autor.

Palavras-chave: *Webgrafia*. Pesquisa escolar. Letramento digital. Autor. Autoria.

ABSTRACT

This work is guided in the study regarding the appropriation of *webgrafia* school research, focusing on digital literacy and building authorship. To do so, we treat about the current technological landscape and the consequent changes in teaching and scholarly research (by the fact that the survey had migrated from the book to the web), due to the immense supply of materials (in the form of text, hypertext and multimodal texts) in the virtual sphere and the technologies available at the school. We brought to the debate the digital literacy necessary in this context and analyze some points relating to the processing to the author and authorship in the text production process. The methodology adopted was action research, aggregate the participant observation technique with a qualitative approach. Also added other information collection strategies such as questionnaires and notes in a field diary. Data were collected in a class of 8th graders (equivalent to 9th school year - Elementary School - Final Years). In a public school, located in the interior of Rio Grande do Sul State present analyzes of the data collected, reaching some considered relevant conclusions as to the ownership of content posted on the web in the textual construction process, considering the digital literacy and the constitution of the student as the author of the fruit text of *webgráfica* school research work. We understand that our students are digital natives, however need the teacher to the pedagogical use of the resources of digital technologies by offering them practical digital literacy. We also understand that the construction of authorial text is a slow process that develops in learning various skills acquired in the course of the school years. Thus, the text production in the genre school search results from attitude-responsive, through already-said statements, and may consist in the process of teaching and learning, including copyright textual creation by *bricolagem*. It is important that teachers teach ways of appropriation of *webgrafia* in school research to join the baggage that the student carries collaborating with the formation of individual style with authorial text production, which will result in the constitution of the student author.

Keywords: *Webgrafia*. School research. Digital literacy. Author. Authorship.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa conceitual sobre pesquisa escolar com <i>webgrafia</i> ...	032
Figura 2 - Fluxograma sobre opções metodológicas	090
Figura 3 - Organograma sobre coleta e análise de dados	108
Figura 4 - Capa e folha de rosto	122
Figura 5 - Imagens que remetem à construção textual multimodal	144

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Roteiro de ações	104
Quadro 2 - Ações e procedimentos	105
Quadro 3 - Análise qualitativa do questionário aos alunos	111
Quadro 4 - Análise qualitativa das respostas das professoras	114
Quadro 5 - Participantes e ações	120
Quadro 6 - Ações na organização estrutural	125
Quadro 7 - Ações na construção da PE	131
Quadro 8 - Graus de apropriação da <i>webgrafia</i>	140
Quadro 9 - Introduções	142
Quadro 10 - Dados de país pesquisado	145
Quadro 11 - Conclusões	149
Quadro 12 - Resultados dos questionários aos alunos	180
Quadro 13 - Resultados dos questionários às professoras	181

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Gráfico de dados dos alunos	113
Gráfico 2 - Gráfico de dados das professoras	115

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCE - Centro de Comunicação e Expressão
Cetic - Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação
CGI - Comitê Gestor da Internet
EaD - Ensino a Distância
LD - Letramento Digital
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MC - Mapa Conceitual
ODA - Objeto Digital de Aprendizagem
OP - Observação participante
PA - Pesquisa-ação
PROFLETRAS - Mestrado Profissional em Letras
QR Code - *Quick Response Code*
REA - Recursos Educacionais Abertos
RS - Rio Grande do Sul
SC - Santa Catarina
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TD - Tecnologias Digitais
TDIC - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação
UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina
URL - *Uniform Resource Locator*
WWW - *World Wide Web*

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	025
2 APORTE TEÓRICO	031
2.1 SOCIEDADE, ESCOLA E LETRAMENTOS DIGITAIS	032
2.1.1 Sociedade digital e escola conectada	034
2.1.2 Letramentos digitais	042
2.2 CONSTRUÇÃO DE AUTORIA	049
2.2.1 Autor e autoria	050
2.2.2 Cópia como processo de construção textual autoral	056
2.2.3 Construção textual com <i>webgrafia</i> e direitos do autor	064
2.3 APROPRIAÇÃO DA <i>WEBGRAFIA</i> EM PESQUISA ESCOLAR	068
2.3.1 Pesquisa escolar na esfera virtual	069
2.3.2 Hipertexto e multimodalidade na <i>web</i>	074
2.3.3 Produção textual com apropriação da <i>webgrafia</i>	083
3 OPÇÕES METODOLÓGICAS DE PESQUISA	089
3.1 ESCOLA, PARTICIPANTES E QUESTÕES ÉTICAS	090
3.2 PESQUISA-AÇÃO	094
3.3 OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE	097
3.4 ABORDAGEM QUALITATIVA	100
3.5 PROCEDIMENTOS DE PESQUISA E AÇÕES	102
4 COLETA E ANÁLISE DE DADOS	107
4.1 DIAGNÓSTICO INICIAL	108
4.1.1 Fase exploratória	109
4.1.2 Observação de realização de pesquisa escolar	116
4.2 CONSTRUÇÃO TEXTUAL COM <i>WEBGRAFIA</i>	120
4.2.1 Organização estrutural	121
4.2.2 Processo de construção textual	125
4.3 PRODUÇÃO DO GÊNERO PESQUISA ESCOLAR	132
4.3.1 Letramentos digitais para apropriação da <i>webgrafia</i>	133
4.3.2 Apropriação da <i>webgrafia</i> para traços de autoria	139
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	155
REFERÊNCIAS	161
BIBLIOGRAFIA	161
<i>WEBGRAFIA</i>	165
APÊNDICES	171
APÊNDICE A - TERMO DE ACEITAÇÃO	171
APÊNDICE B - TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	172

APÊNDICE C - TERMO DE ASSENTIMENTO	175
APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO ÀS PROFESSORAS	177
APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS	178
APÊNDICE F - RESPOSTAS E OBSERVAÇÕES DO QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS	180
APÊNDICE G - RESPOSTAS E OBSERVAÇÕES DO QUESTIONÁRIO ÀS PROFESSORAS	181
ANEXOS	183
ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	183
ANEXO B - TRABALHOS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS	191

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A sociedade atual recebe tantas denominações relacionadas ao campo das tecnologias em função das mudanças/transformações sociais ocorridas. Cultura da Convergência, Cultura da Interface, Sociedade em Rede, Sociedade da Informação e da Comunicação, Era Digital, e tantas outras nomenclaturas são utilizadas para fazer referência aos avanços tecnológicos. É certo que a popularização ou democratização da comunicação e da informação favoreceu o acesso às tecnologias. Há uma desenfreada corrida tecnológica envolvendo a sociedade. Assim sendo, podemos considerar que a sociedade está “conectada”. O panorama social atual é de uma sociedade que convive com a cibercultura (cultura do mundo digital/virtual). É neste quadro que a escola se insere, portanto precisa e procura agregar as tecnologias a favor da educação, pois as tecnologias funcionam como um recurso a mais no processo de ensinar e aprender, no processo de construção de conhecimentos.

Temos à disposição um universo de informações ao nos conectarmos à rede virtual, à internet¹. Como saber selecionar qual informação é confiável? Também é preciso saber filtrá-la. Considerando a sociedade em que estamos inseridos, onde há tanta informação disponível, é preciso desenvolver habilidades para saber lidar com tal informação, é necessário empenho para saber discernir qual a informação que buscamos e como vamos nos apropriar de tal conteúdo encontrado na *web*². Ao acessarmos a *web* e digitarmos um tema em um buscador/navegador, deparamo-nos com informações mil, e ali já começa a dificuldade da pesquisa.

As tecnologias podem servir como instrumento para potencializar o aprendizado, devido à quantidade de ferramentas e funcionalidades em aplicativos e *softwares*, e é certo que, independente de área ou disciplina, os professores já propuseram e vão seguir propondo trabalhos de pesquisa na *web* a seus alunos. Nessa ótica é que pensamos o presente estudo a fim de proporcionar, a alunos e professores, o repensar da atividade de pesquisa escolar. Em suma, analisamos esta prática de

¹ O termo internet é proveniente de *internetworking*, que significa ligação entre redes e surgiu da tecnologia da ARPAnet. Não é sinônimo de *web*, explicam Araújo e Biasi-Rodrigues (2005, p. 49).

² Utilizamos o termo *web* para fazer referência à *World Wide Web* (tradução: Rede Mundial de Computadores). Como sinônimos, no correr da dissertação, utilizamos os termos: rede, teia, nuvem, virtual; todos referentes à *web*.

construção de trabalho de pesquisa através do estudo da apropriação da *webgrafia*.

Conforme conceitua Pinheiro (2010, p. 1), o material disponível na *web*, quando utilizado como referência em pesquisa, chama-se *webgrafia*. A devida apropriação desta é tema de muitos estudos e preocupação frequente no contexto escolar e na academia. Na escola, a apropriação costuma ser bastante superficial, com base na cópia fiel de textos ou de trechos de textos encontrados em *sites*. E como na escola os alunos estão em processo de aprendizagem, é mais um papel para os professores, o de ensinar a pesquisar, ensinar a se apropriar/apoderar do material encontrado na nuvem. Assim, o tema deste estudo é a apropriação da *webgrafia* em pesquisa na esfera escolar, com enfoque nas atividades de letramentos digitais, buscando a construção de textos, com autoria (ou indícios de autoria), por alunos do Ensino Fundamental – Anos Finais (especificamente de 9º ano).

O presente estudo tem por objetivo geral proporcionar reflexão sobre a apropriação do material *webgráfico*, contando com apoio em atividades de letramentos e de letramentos digitais, a fim de promover o exercício da autoria na construção do trabalho de pesquisa escolar. E como objetivos específicos, este estudo se propôs a: trazer reflexões sobre tecnologias, ciberespaço, *webgrafia*, letramento digital e autoria; observar como os professores propõem pesquisa e como os alunos a realizam; promover atividades de letramento digital; analisar os textos, os hipertextos e os textos multimodais para uso como referência na pesquisa escolar; apresentar possibilidades de apropriação da informação virtual: resumir, parafrasear, citar (citação direta, indireta), inserir nota de rodapé e/ou representar graficamente (tabela, planilha, gráfico, fluxograma, organograma, mapa conceitual); e, por fim, construir material pedagógico de apoio a professores e alunos.

Ensinar a pesquisar na *web* é um imenso desafio e envolve letramento digital direcionado às funcionalidades de *softwares*, ao acesso à *web*, às formas de leitura e apontamento/referência da fonte, além de aprimorar os cuidados com a confiabilidade dos materiais, das informações veiculadas. E, em termos, aprimorando conhecimentos com atividades de letramentos e letramentos digitais, estaremos aguçando a descoberta do ato de ser autor de seu texto, incentivando formas de apropriação que permitam a formação/constituição do autor. A questão da autoria encontra-se em discussão e seguirá ainda em debate, pois se na época do texto em rolo havia cópia e na era da tipografia havia cópia, ela segue, e facilitada, no ambiente virtual. Copiar o texto da *web* e colar

em editor de texto é bem mais fácil e rápido que sintetizar ou parafrasear esse texto.

No referencial teórico desta dissertação, procuramos embasar toda a questão da inserção/integração das tecnologias digitais no contexto escolar, do comportamento dos alunos diante das tecnologias digitais, do papel do professor na busca pela familiarização com os novos recursos, sua formação acadêmica e continuada, da gestão tecnológica na escola, das atividades de letramentos e de letramentos digitais, da construção textual autoral e das possibilidades de apropriação do texto do outro disponível na esfera virtual.

Consideramos pertinente, neste caminhar, estudos sobre autoria e *webgrafia*, bem como aprender a resumir e parafrasear, conhecer as normas técnicas para citações, referências e formatação do trabalho e as possíveis formas de representação gráfica de conteúdo. O presente estudo tem ainda como referência, em sua fundamentação teórica, autores que permitiram reflexão em torno de conceitos de texto, de hipertexto, de textos multimodais. Ainda, foi preciso definir e refletir sobre pesquisa escolar e letramento digital, dentre outros pontos.

Buscando colaborar com uma mudança de paradigmas, alterando então este quadro das atividades de letramentos e de letramentos digitais, relacionadas ao processo de pesquisa na esfera escolar, propomo-nos a estudar os aspectos que envolvem a produção de trabalhos escolares realizados com pesquisa *webgráfica*, acompanhando e aplicando atividades que colaborem para a construção do texto resultado de pesquisa na nuvem, promovendo assim a possibilidade de apropriação do conteúdo, levando à construção de autoria, ou, pelo menos, de texto com marcas/traços de autoria. Assim, esperamos alcançar o objetivo de proporcionar reflexão sobre a apropriação do material da *web*.

Organizamos o **APORTE TEÓRICO** em três seções, assim distribuídas: (1) SOCIEDADE, ESCOLA E LETRAMENTOS DIGITAIS (subseções: **Sociedade digital e escola conectada e Letramentos digitais**); (2) CONSTRUÇÃO DE AUTORIA (subseções: **Autor e autoria; Cópia como processo de construção textual autoral e Construção textual com *webgrafia* e direitos do autor**); e (3) APROPRIAÇÃO DA *WEBGRAFIA* EM PESQUISA ESCOLAR (subseções: **Pesquisa escolar na esfera virtual; Hipertexto e multimodalidade na *web* e Produção textual com apropriação da *webgrafia***).

A primeira seção traz o panorama social tecnológico refletido no contexto escolar e considerações versando sobre letramentos digitais, fundamental na construção textual de pesquisa na *web*. Já a segunda seção acrescenta sobre a construção de autoria, carrega noções de autor e autoria, bem como levanta a questão da cópia e da construção textual autoral quando da realização de um trabalho de pesquisa escolar com material encontrado no mundo virtual. E a terceira e última seção trata da apropriação da *webgrafia* em pesquisa escolar. Há indicações quanto à realização de pesquisa no contexto escolar. Acrescenta ainda sobre a produção com apropriação da *webgrafia*, esclarecendo as formas de apresentação textual na *web* e a produção textual com apropriação desse material, observando a normalização e as representações gráficas.

A parte da presente dissertação que contém as opções metodológicas escolhidas para a pesquisa é intitulada **OPÇÕES METODOLÓGICAS DE PESQUISA** e se subdivide em cinco seções: (1) ESCOLA, PARTICIPANTES E QUESTÕES ÉTICAS; (2) PESQUISA-AÇÃO; (3) OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE; (4) ABORDAGEM QUALITATIVA e (5) PROCEDIMENTOS DE PESQUISA E AÇÕES.

Esclarecemos a escolha da escola e dos participantes e as questões éticas fundamentais para pesquisa com seres humanos, na primeira seção. Depois, explanamos sobre a adoção do método de pesquisa-ação e da técnica de observação participante, com predomínio da abordagem qualitativa, para melhor analisar o fenômeno da produção autoral na pesquisa com conteúdo da *web*. Uma análise quantitativa não corresponderia ao que buscamos. Os números serviram para mostrar/revelar análises em certas ações, meramente. Tais opções metodológicas devem-se à flexibilidade da pesquisa-ação, ao envolvimento de todos os atores (pesquisadora, parceiras e alunos) e à possibilidade de reavaliação na busca de respostas ao problema com a cooperação de todos os envolvidos. E, encerramos esta parte da metodologia trazendo os procedimentos e o roteiro de ações.

Durante a execução do roteiro de ações, salientamos que foi dada prioridade à abordagem qualitativa. O roteiro de ações foi pré-estabelecido, juntamente com professoras parceiras, sem a preocupação de seguir rigorosamente, e funcionou como sugestão cronológica para o desenvolvimento das ações dentro de dois meses (novembro e dezembro), no ano de 2014. Para obter resultados e análises contundentes foi muito importante o envolvimento de todos os atores, a

colaboração na participação e o empenho na realização das ações, durante todo o período.

A última parte, que trata da **COLETA E ANÁLISE DE DADOS**, subdivide-se em três seções: (1) **DIAGNÓSTICO INICIAL** (subseções: **Fase exploratória** e **Observação de realização de pesquisa escolar**); (2) **CONSTRUÇÃO TEXTUAL COM WEBGRAFIA** (subseções: **Organização estrutural** e **Processo de construção textual**) e (3) **PRODUÇÃO DO GÊNERO PESQUISA ESCOLAR (Letramentos digitais para apropriação da *webgrafia* e Apropriação da *webgrafia* para traços de autoria)**.

O diagnóstico traz o apanhado de dados da fase exploratória, que conta com a coleta de dados através de questionário direcionado a professoras parceiras e alunos participantes, e da observação de realização de trabalho de pesquisa escolar, esclarecendo como aconteceu a pesquisa, desde os primeiros passos, colocando como foram as primeiras impressões. A segunda seção condensa as ações quanto à organização estrutural no gênero, seguindo um cronograma de atividades, e descreve como ocorreu aproveitamento/apropriação do material encontrado na nuvem, isto é, o processo de construção textual. Depois, por último, acrescentamos mais uma seção, para depositar outras reflexões/interpretações acerca da produção textual dos alunos no gênero pesquisa escolar, salientando os letramentos digitais para apropriação da *webgrafia* e relatando o que continha no texto produzido quanto aos indícios de autoria.

É importante colocar que, na fase exploratória, fizemos uso de estratégias/instrumentos de pesquisa como uma espécie de diagnóstico para conhecer os participantes e o interesse deles com a pesquisa. Assim, a coleta de dados já iniciou, na fase exploratória, por questionários a professoras e alunos participantes, no intuito de diagnosticar perfil e trato com tecnologias bem como detectar o interesse em tecnologias e em fazer parte do grupo de estudo dentre outras informações. Também, durante a observação e diálogo com os participantes, foram feitas anotações em diário de bordo, quando consideradas importantes às análises. Tanto na seção sobre a construção textual como na análise da produção final, no texto do trabalho de pesquisa escolar com material da *web*, as análises de dados foram realizadas à luz da abordagem qualitativa.

Como forma de auxílio aos professores do Ensino Fundamental (e demais professores e alunos que julgarem o estudo interessante) na necessidade de conhecer possibilidades de apropriação do material

veiculado na *web*, produzimos e disponibilizamos material pedagógico. Isto porque consideramos importante criar uma fonte de informações que possa esclarecer o trabalho de pesquisa escolar quando a busca ocorrer na *web*, mostrando os letramentos digitais necessários e as possíveis formas de construção textual autoral. O material pretende esclarecer e orientar, seja na pura produção escrita ou com representações gráficas, mostrando que a construção textual do trabalho de pesquisa pode ser autoral ou com indícios/marcas/pistas/traços de autoria.

Desde já esclarecemos que não estamos colocando aqui nenhuma receita mágica para domínio e apropriação do material da nuvem, menos ainda temos fórmula pronta para ensinar a construção/produção textual autoral. Os letramentos digitais são reconhecidos e aprendidos na prática de atividades que promovam esses conhecimentos. E a construção escrita de um texto é um processo que perpassa vários anos escolares, trata-se de um longo processo de construção de conhecimentos. Apenas estamos levando à reflexão a forma com que a pesquisa escolar acontece e sugerindo como ela poderia ser para melhor aproveitamento na arte de ensinar e aprender.

Enfim, a partir de uma preocupação com o fazer pedagógico em torno de uma atividade de pesquisa na *web*, pensamos o projeto que, após qualificação e aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, foi desenvolvido na escola. E o estudo, na área de concentração Linguagens e Letramentos e linha de pesquisa Teorias da Linguagem e Ensino, agora dissertação de mestrado, encontra-se a seguir registrado.

2 APORTE TEÓRICO

O referencial teórico que norteia o presente estudo está distribuído em três partes. A primeira parte trata da sociedade digital (envolta pela cibercultura, virtualizada), da escola conectada e dos letramentos digitais, a segunda traz a questão do autor e da autoria, da produção textual autoral e a terceira versa sobre a pesquisa escolar, as formas textuais encontradas na *web* e a apropriação da *webgrafia* em pesquisa escolar.

Para trazer à reflexão os letramentos digitais, dividimos a seção intitulada SOCIEDADE, ESCOLA E LETRAMENTOS DIGITAIS em duas subseções: **Sociedade digital e escola conectada** e **Letramentos digitais**. Primeiro comentamos a situação do panorama social e escolar atual diante do advento das tecnologias e das informações veiculadas via *web*, para, a seguir, complementarmos com os conceitos de letramento e de letramento digital, importantes à realização de pesquisa escolar *webgráfica*.

Na sequência, na seção CONSTRUÇÃO DE AUTORIA, tratamos da produção textual autoral. Para melhor esclarecer, dividimos a seção em três subseções. Primeiramente, em uma subseção, procuramos debater sobre **Autor e autoria**. Depois, em uma segunda subseção, acrescentamos reflexões sobre a **Cópia como processo de construção textual autoral**. E, por fim, em outra subseção, chamada de **Construção textual com *webgrafia* e direitos do autor**, tratamos da construção de texto autoral com as informações providas da *webgrafia* bem como tratamos dos direitos autorais.

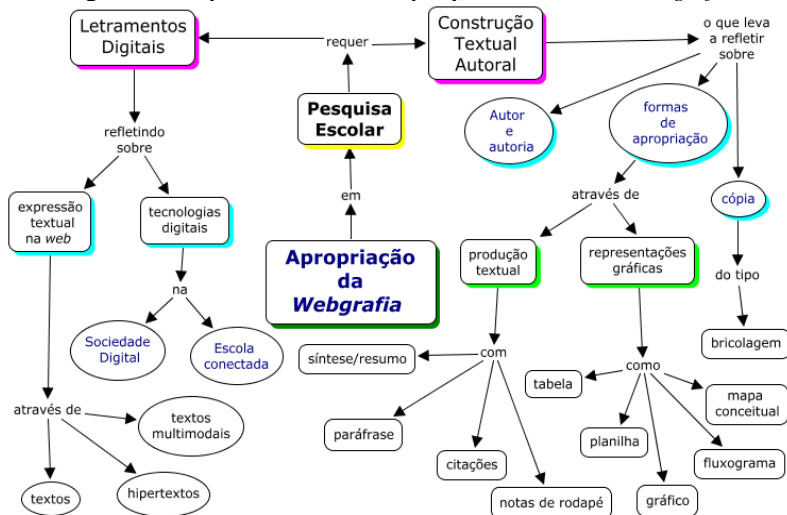
A terceira e última parte do aporte teórico chama-se APROPRIAÇÃO DA *WEBGRAFIA* EM PESQUISA ESCOLAR e compreende os estudos sobre pesquisa escolar e apropriação do material da *web*. Esta seção está dividida em três subseções. A primeira trata da **Pesquisa escolar na esfera virtual**, a segunda sobre **Hipertextualidade e multimodalidade na *web*** e, a terceira, versa sobre a **Produção textual com apropriação da *webgrafia***.

Dessa forma, procuramos trazer à discussão o objeto de estudo e clarear o escopo com informações de autores. Enfim, toda a base deste estudo foi construída à luz teórica abordada na fundamentação científica a seguir.

Finalizamos esta introdução ao aporte teórico com um mapa representativo do estudo sobre a pesquisa escolar com *webgrafia*,

apontando assuntos que serão abordados nas três seções do referencial a seguir:

Figura 1 – Mapa conceitual sobre pesquisa escolar com *webgrafia*



Fonte: Produção da autora.

2.1 SOCIEDADE, ESCOLA E LETRAMENTOS DIGITAIS

Para introduzirmos as reflexões sobre Letramento Digital - LD, entendemos que é necessário antes esclarecer como a sociedade atual e a escola encontram-se neste contexto das tecnologias, pois o mundo virtual trouxe quase uma exigência social de aquisição de conhecimentos da esfera digital/virtual para executar uma série de tarefas do cotidiano.

O contexto social está envolvido pelo mundo cibernético, um mundo globalizado com possibilidades de interações virtuais frequentes, contínuas, paulatinas, como o usuário desejar. É possível estar conectado todo o tempo e o tempo todo. Os acontecimentos de todo planeta podem ser acessados assim que disponibilizados na rede. A velocidade de informações acontece de forma explosiva. Assim se encontra a sociedade atual, dentro desta bombástica gama de possibilidades de busca de informações e possibilidades de comunicação

síncrona (em tempo real) e assíncrona (usuário e destinatário em tempos diversos).

Esse contexto social está refletido no contexto escolar. Professores e alunos estão convivendo com a cibercultura nesta rapidez desenfreada de interações virtuais. Os alunos, por serem “nativos digitais” (PRENSKI, 2001), acompanham mais facilmente. Já, os professores, por serem “imigrantes digitais” (PRENSKI, 2001), e muitas vezes não se encantam com o mundo das tecnologias, seguem aplicando as técnicas convencionais/tradicionais de trabalho em sala de aula. Só que a educação clama por inovações neste campo, a ideia que urge é agregar as tecnologias a favor da aprendizagem. E, sendo assim, professores precisam buscar apropriarem-se das tecnologias e usufruírem de tais recursos. É fundamental tornar as tecnologias aliadas de seu trabalho, como um recurso pedagógico a mais. Para tal, os gestores precisam colaborar, realizando gestão tecnológica, mantendo espaços com aparato tecnológico para uso pedagógico. É um novo panorama que se desenha no contexto escolar.

As escolas, em sua grande maioria, caminham pelas mídias e estão a postos para a exploração dos recursos e apropriação das tecnologias. A força da mídia trouxe o uso dos vídeos à escola. Mais tarde, outras possibilidades emergiram com o uso do computador com acesso à *web*. Ainda, a tecnologia móvel é uma nova tendência que chegou e alargou o campo de acesso. Há um território propício para a exploração didática dos recursos midiáticos na escola.

Os recursos midiáticos são bem-vindos na elaboração de aulas mais dinâmicas, que instiguem a curiosidade, que remetam à vontade de buscar, de aprender. A exploração de programas, aplicativos e tantas opções *online* (disponível em linha para acesso imediato) contém várias possibilidades de construção de planos de aula que podem trazer resultados positivos no processo de ensino e aprendizagem. Portanto, a escola precisa e está galgando espaço na exploração de tecnologias em prol da educação, ou seja, está reconhecendo e trabalhando com atividades de letramento digital visando à aprendizagem.

A seguir, na primeira subseção, intitulada **Sociedade digital e escola conectada**, trouxemos o quadro atual a respeito das tecnologias através dos conhecimentos de: Lévy (1999); Johnson (2001); Prenski (2001); Castells (2003); Vieira, Almeida e Alonso (2003); Moran (2004 e 2011); Veen e Vrakking (2006); Almeida e Alonso (2007); Kenski (2007); Jenkins (2009); Palfrey e Gasser (2011) e Lemos (2013).

Complementamos com as leis: LDB (1996) e Marco Civil da Internet (2014). E fizemos referência ainda à pesquisa em Cetic.br.

E na subseção que trata de **Letramentos digitais**, trouxemos os estudos dos autores: Soares (2002); Xavier (2002); Ribeiro (2003); Street (2003); Buckingham (2006); Kenski (2007); Buzato (2009a, 2009b); Mendes (2009); Rojo (2009); Moran (2011); Palfrey e Gasser (2011); Soares (2002 e 2012); Giraffa (2013); Souza, Silva e Cruz (2013) e Cruz (2013).

2.1.1 Sociedade digital e escola conectada

Desde que surgiu a internet, como “um conjunto de redes planetárias de base telemática”, a sociedade se vê dentro de “uma revolução sem precedentes na história da humanidade”. A internet “surge com a rede Arpanet, criada pelo departamento de defesa dos EUA, durante a Guerra Fria”. Foi criada com interesses científicos e militares, como uma medida de segurança para as informações em período de guerra, “como solução para assegurar a manutenção das informações vitais”. Se, no princípio, somente cientistas e militares trocavam informações, hoje, a “ideia de aldeia global” é realidade. (LEMOS, 2013, p. 115-116).

A “parte multimídia mais popular” da internet atual é “WWW (*World Wide Web*) ou somente Web”, que segundo Lemos (2013, p. 118):

[...] permite a navegação por páginas de informação (*home pages*, sites) através de *links*, lexias hipertextuais que induzem a navegação de informação em informação, de site em site [...]. Cada dia novas ferramentas midiáticas são incubadas na rede. (LEMOS, 2013, p. 118).

Hoje, somos a sociedade do século XXI, uma sociedade guiada por comunicação e informação, na qual conhecer e saber utilizar as tecnologias torna-se muito importante. A sociedade atual encontra-se ávida por mais novidades no campo tecnológico. Por outro lado, os usuários possuem um rol de opções imenso, proporcionado pelas mídias, no entanto nem sempre conseguem se apropriar de tais recursos devidamente ou suficientemente.

Os aparelhos eletrônicos e digitais (câmera digital, celular, *smartphone*, *tablet*, *netbook*, só para citar alguns) levam as pessoas a

integrarem tecnologias em suas vidas. Deparamo-nos com computadores no mercado, no banco, na loja, em casa. Vivemos cercados por aparelhos eletrônicos e digitais. Assim, a população em geral procura se atualizar e utilizar tecnologias, seja no trabalho ou no lazer. E as escolas também estão no páreo, procurando a atualização neste campo.

O ciberespaço acompanha e acelera o processo de virtualização da sociedade, assim encontramos inseridos no mundo digital, envolvidos pela cibercultura. Este mundo virtual, que permite conectar tudo a todos, equivale às conexões no ciberespaço, conceituado por Lévy (1999, p. 92, grifos do autor) como “*o espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial de computadores e das memórias dos computadores*”. Segundo o autor, a sociedade da informação requer novas maneiras de pensar e fazer no âmbito da educação, pois estamos em um mundo novo, que requer a compreensão de um novo tempo e novo espaço.

Deparamo-nos com a Cultura da Interface, tentando explicar as transformações que os computadores geram na relação sociedade *versus* indivíduo. Segundo Johnson (2001), a sociedade foi transformada pela tecnologia, a interface (arte de criação de um conjunto de imagens, sons e palavras) do ciberespaço influenciou a vida moderna. Conforme o autor, a interface é só uma forma de tornar mais acessível a rede de informações disponível na internet para torná-la menos complexa.

A observação sobre a evolução das tecnologias midiáticas por Johnson (2001, p. 8) traz, de forma bem sucinta e precisa, o caminho das mídias, um caminho cada vez mais “curto”:

O livro reinou como o meio de comunicação de massa preferido por vários séculos; os jornais tiveram cerca de 200 anos para inovar; até o cinema deu as cartas durante 30 anos antes de ser rapidamente sucedido pelo rádio, depois pela televisão, depois pelo computador pessoal. A cada inovação, o hiato que mantinha o passado à distância ficou menor, mais atenuado. (JOHNSON, 2001, p. 8).

As mídias foram ocupando espaço na sociedade, de acordo com a preferência de cada indivíduo, foram agregando inovações. E quando ficamos diante do computador com acesso à internet, as possibilidades de interação aumentaram consideravelmente, para não dizer

assustadoramente. Com acesso à rede, a sociedade está conectada em uma teia global, assunto da Cultura da Internet. (CASTELLS, 2003).

Castells (2003) remete aos criadores da sociedade em rede ao tratar da cultura da internet. Se a rede influenciou e está influenciando o mundo dos negócios, também transforma os indivíduos, levando-os ao campo da interação, construção, cooperação, assim a rede foi sendo modelada pelo uso. A internet veio oferecendo a conexão com o mundo, oportunizando acessar informações de toda espécie, além de permitir a formação de teias de relações interpessoais.

Ainda, as mudanças tecnológicas com convergência das mídias, alterando a lógica das relações, levam-nos a conviver com a Cultura da Convergência. (JENKINS, 2009). A convergência digital, a qual entende o fluxo acelerado e convergente das mídias (rádio, livro, jornal, televisão) para a internet, trouxe a cultura da participação e da construção coletiva, bem como a apropriação e reapropriação dos conteúdos digitais. Os usuários não necessitam de grande conhecimento tecnológico e já conseguem compartilhar, curtir, trocar informações e conhecimentos via internet. Conforme o autor, as mídias tornaram-se híbridas, várias mídias convergiram para um só ponto, misturaram-se diferentes mídias, e com isso houve transformação no comportamento humano.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº 9.394/96, inclui as tecnologias e, recentemente, após o advento das tecnologias digitais, com o acesso à *web*, foi sancionada pelo Governo Federal a Lei nº 12.965/2014, que constitui o Marco Civil da Internet no Brasil, defendendo a inclusão digital, a redução das desigualdades regionais quanto ao acesso à internet, além de, no artigo 26, defender a capacitação para o uso educativo das tecnologias da informação e comunicação, o que vem representar um grande avanço para o país quanto às relações com as tecnologias. O maior debate caiu sobre a liberdade, a privacidade e a neutralidade. E a inclusão digital, prevista na Lei, é papel, em grande parte, da escola.

A tecnologia digital, com acesso à *web*, veio para facilitar, dar maior eficácia à realização de tarefas, para permitir a comunicação síncrona (em tempo real) e assíncrona (quando um usuário não está *online*), para permitir o acesso a conhecimentos científicos, noticiário praticamente em tempo real e tantas outras possibilidades. Uma gama imensa de informações diante de um clique.

Nesse contexto, como fica o ato de ensinar? Ensinar é um grande desafio, conforme Moran (2004, p. 8) pontua:

Ensinar é um processo complexo que exige neste momento mudanças significativas. Investindo na formação de professores no domínio dos processos de comunicação envolvidos na relação pedagógica e no domínio das tecnologias, poderemos avançar mais depressa, sempre tendo consciência de que em educação não é tão simples mudar, porque há toda uma ligação com o passado que é necessária mantermos, além de também estarmos atentos a um futuro que é bastante imprevisível. (MORAN, 2004, p. 8).

Moran (2011, p. 2) coloca que “Estamos ante un nuevo re-encantamiento por las tecnologías porque participamos de una interacción mucho más intensa entre lo real y lo virtual”³. Porém, se a rede está disponível, todos podem publicar todo tipo de conteúdo. Há que se observar o conteúdo, porque no virtual “se pueden encontrar desde el racismo más agresivo y la pornografía más descarada hasta las discusiones más serias sobre temas científicos innovadores”⁴.

Para fins educativos, a tecnologia torna mais fácil e rápida a comunicação, a busca de informações, inclusive permitindo estudos em plataforma virtual, através do Ensino a Distância- EaD. Há uma gama imensa de jogos educativos, de *e-books* e Objetos Digitais de Aprendizagem voltados à educação, além de diversas possibilidades a serem exploradas e transformadas em ferramentas de aprendizagem para serem utilizadas no âmbito educacional. A *web* 2.0 tem colaborado, disponibilizando espaços de interação e construção gratuitos. Atualmente, ouve-se falar em *web* 3.0, uma terceira geração de computadores. A evolução tecnológica segue galopante.

A chegada das tecnologias transformou e está transformando a educação. Os gestores informatizaram os setores. As escolas equiparam Laboratórios de Informática (ou Salas Digitais) com apoio dos governos Estadual e Federal. Os professores estão procurando preparar seus planos de aula, agregando as novas ferramentas, os novos aplicativos e

³ Tradução: “Estamos diante de um novo reencantamento pelas tecnologias porque participamos de uma interação muito mais intensa entre o real e o virtual”.

⁴ Tradução: “podemos encontrar desde o racismo mais agressivo e a pornografia mais descarada até as discussões mais sérias sobre temas científicos inovadores”.

programas. O computador com acesso à internet trouxe ainda mais possibilidades com atividades *online*. As atividades escolares estão sendo adaptadas, aproveitando-se os novos recursos. A pesquisa escolar, ao sair do campo impresso e migrar para o campo virtual, faz nascer a pesquisa *webgráfica*. Assim configura-se o contexto escolar atual e aflora a necessidade de atualização dos gestores e de todo o corpo docente para a exploração das ferramentas através da integração das tecnologias ao currículo.

Diante deste quadro, como age e reage a escola? É neste panorama que a escola se abre para a integração das tecnologias ao currículo, fazendo-se necessária a ressignificação das atividades pedagógicas, consistindo em um repensar para, se necessário, alavancar uma mudança de paradigmas que, de repente, requisita revisão constante. A escola assume sua responsabilidade em integrar tecnologias desde o administrativo até o pedagógico, onde é ainda mais importante no trato com o aluno na função de construir conhecimentos. Aliás, a gestão tecnológica no administrativo já está bem definida em muitas escolas, porém ainda há certa deficiência na integração das tecnologias ao currículo.

Tratamos da sociedade e da educação atual com as tecnologias e acreditamos que o contexto escolar foi alterado e ainda está em processo de mudanças no campo digital. As escolas estão explorando as tecnologias. E como professores e alunos relacionam-se com as tecnologias? Este é o assunto a seguir.

São tantas as informações veiculadas e tantas as formas de comunicação possíveis no campo digital. As informações são de enorme importância no caso da pesquisa escolar, assunto desta dissertação. Mas, e diante de tantos recursos tecnológicos, de tantas possibilidades no acesso à *web*, como se encontram o professor e o aluno navegando na nuvem?

O que se constata na experiência escolar diária é que os alunos já estão conectados, só não fazem talvez o uso pedagógico das tecnologias, portanto cabe aos professores tal papel, na mediação do exercício na arte de ensinar e aprender. O ensino e a aprendizagem podem ser mais atraentes se estiverem próximos das vivências dos nossos alunos. Por isso, concordamos com Almeida e Alonso (2007, p. 31) que pensam que o professor é responsável pelo impulso para que as tecnologias sejam, de fato, relevantes ao aprendizado:

Permitir aos estudantes que explorem os inúmeros recursos das modernas tecnologias é também uma

forma de tornar a aprendizagem e o ensino mais próximos da vivência deles, propiciando o desenvolvimento de uma nova cultura de aprendizagem condizente com os desafios atuais, entretanto, para que os alunos incorporem essa forma de aprender é necessário que o impulso seja dado pelo professor nas aulas, isto é, a condição necessária é assumir a inovação dentro do currículo, como parte integrante dele. (ALMEIDA; ALONSO, 2007, p. 31).

Muitos alunos são consumidores de tecnologia, estão aproveitando todas as funcionalidades dos aparelhos eletrônicos e digitais que possuem. Para os alunos, o uso de microcomputadores com acesso à nuvem é algo simples e comum. Talvez à escola ainda falte a compreensão do mundo da cibercultura. Este uso frequente pelos alunos, não significa dizer que eles utilizem aplicativos ou *softwares* voltados para educação. Muitas vezes o uso é restrito às redes sociais e para seu entretenimento.

A utilização dos recursos tecnológicos pelos profissionais da educação deve e está sendo pensada de forma pedagógica nas escolas, privilegiando o conhecimento. O olhar pedagógico deve estar também a observar o uso das tecnologias, não tão somente a observar o conteúdo previsto no currículo. Kenski (2007, p. 46) pontua que “é preciso respeitar as especificidades do ensino e da própria tecnologia para poder garantir que o seu uso, realmente, faça diferença”. A autora acrescenta que “é preciso saber usar de forma pedagogicamente correta a tecnologia escolhida”. (KENSKI, 2007, p. 46).

A escola precisa reinterpretar a função das tecnologias para melhor lidar com elas. O espaço escolar conta com professores e gestores, provavelmente, ainda buscando a adaptação às tecnologias. Percebe-se um avanço, mas talvez não o suficiente para que os professores dominem as tecnologias a ponto de se sentirem seguros no manuseio e explorações das funcionalidades das mídias. Ainda hoje há professores que resistem a integrar as tecnologias no seu cotidiano escolar. Almeida e Alonso (2007, p. 69) comentam estas situações do cenário escolar e colocam também o problema dos Laboratórios de Informática fechados, o que acontece em algumas escolas. Há casos nas escolas em que poucos professores utilizam as tecnologias, e ainda somente utilizam com a presença de um colega que domine esse campo.

Se, de um lado, é importante ao professor a formação para lidar com as modernas tecnologias, de outro, a gestão também precisa abraçar a integração das tecnologias ao currículo. Vieira, Almeida e Alonso (2003, p. 117 - 118) colocam que essa incorporação das tecnologias “na escola e na prática pedagógica não pode se restringir à formação dos professores, mas deve voltar-se também para a preparação de dirigentes escolares e seus colaboradores”. As autoras ainda acreditam que o gestor é “responsável pela criação de uma nova cultura, que incorpore as TICs às suas atividades técnico-administrativas e pedagógicas”. (VIEIRA; ALMEIDA; ALONSO, 2003, p. 118).

Passos foram dados, no entanto há um longo caminho a percorrer na integração das tecnologias no espaço escolar diante de tantas opções e ferramentas. Exige-se mais da coordenação pedagógica, hoje, com o avanço tecnológico. E os gestores precisam administrar e realizar gestão tecnológica. É um trabalho de equipe, de modo coletivo, em conjunto. Em algumas escolas, ainda hoje são encontrados Laboratórios de Informática fechados para preservação dos equipamentos ou os gestores direcionam as tecnologias ao administrativo. É preciso rever tais conceitos.

Há gestores explorando o potencial tecnológico no administrativo, outros explorando no campo pedagógico, melhor seria se usufríssem de ambas as opções. O gestor precisa planejar, precisa preparar um projeto para a gestão tecnológica da escola, com a participação do corpo docente e da coordenação pedagógica da escola, contendo espaço para formação continuada. Isto porque o desenvolvimento profissional dos docentes, conforme Almeida e Alonso (2007, p. 27), é também responsabilidade do gestor, é ele quem “deve criar condições e oportunidades”.

De qualquer forma, a gestão tecnológica nas escolas está acontecendo e os professores estão, aos poucos, explorando as funcionalidades dos aplicativos e *softwares*, as possibilidades de busca por informação, dentre tantas outras ferramentas que podem vir a servir no ato de aprender e ensinar, durante as atividades propostas aos seus alunos.

Para os alunos que nasceram na Era Digital, as tecnologias são atraentes, não há relação de medo, pelo contrário, manipular aplicativos em aparelhos eletrônicos é prazeroso, instigante. Os alunos de hoje passam horas diante de uma tela de computador facilmente, sem tédio algum. Por isso são classificados como nativos digitais na visão de Prenski (2001). O autor comenta que “They have spent their entire lives

surrounded by and using computers, videogames, digital music players, video cams, cell phones, and all the other toys and tools of the digital age⁵". (PRENSKI, 2001, p. 1).

Na convivência com o digital, os alunos nem sempre sabem discernir o certo do errado (em termos de segurança, privacidade e conteúdo), o que é relevante ou não quanto ao conhecimento encontrado na nuvem. No mundo cibernético atual, é muito importante o papel da educação para que haja compreensão quanto às informações do mundo virtual, sobre a qualidade do material encontrado na *web*. A escola tem fundamental importância para ajudar os alunos nesta compreensão dos conhecimentos digitais. Sobre esta pauta, Palfrey e Gasser (2011, p. 202) pontuam:

A educação é a melhor maneira de ajudar os Nativos Digitais a lidar com o problema da qualidade da informação. Os conhecimentos digitais estão se tornando uma habilidade fundamental para os Nativos Digitais aprenderem. Ainda não estamos fazendo o que podemos, ou precisamos, para ensinar os Nativos Digitais a adquirirem conhecimentos neste ambiente de informações novo e mais complexo. (PALFREY; GASSER, 2011, p. 202).

A frequente atividade acelerada e concomitante de funções/ações possíveis aos alunos foi descrita como se os jovens estivessem “zapeando” no mundo digital. Enquanto os alunos são considerados *homo zappiens*, alguns professores ainda estão tateando, de certa forma, as tecnologias digitais, isto porque os alunos cresceram “usando múltiplos recursos tecnológicos desde a infância: o controle remoto da televisão, o *mouse* do computador, o *minidisc* e, mais recentemente, o telefone celular, o *iPod* e o aparelho de *mp3*”. (VEEN; VRAKING, 2006, p. 13).

Embora as transformações no campo da educação estejam fluindo e possamos perceber mudanças na forma com que os professores vem atuando, o processo interativo homem-máquina, em tempos de cultura digital e mídias móveis, ainda é pouco explorado, uma vez que o

⁵ Tradução: “Eles passaram a vida inteira cercados por e usando computadores, videogames, tocadores de música digitais, câmeras de vídeo, telefones celulares, e todos os outros brinquedos e ferramentas da era digital”.

contexto escolar ainda funciona de forma analógica enquanto o aluno nasceu e vive no mundo digital. (VEEN; VRAKING, 2006).

Portanto, mesmo os alunos tendo nascido na Era Digital, sendo considerados Nativos Digitais ou *Homo Zappiens*, não quer dizer que sejam especialistas e dominem as tecnologias, ainda precisam de propostas dos professores para exercitar o uso das tecnologias de forma pedagógica, em prol da aprendizagem.

Moran (2012, p. 9) afirma que “Escolas não conectadas são escolas incompletas (mesmo quando didaticamente avançadas)”. Para promover este espaço de aprendizagens, as escolas precisam estar conectadas. E no que tange ao uso de computadores com conexão à *web*, consultamos a pesquisa divulgada pelo Cetic.br⁶ referente ao ano de 2014. Esta pesquisa trata da apropriação de computadores e acesso à internet em escolas públicas e privadas brasileiras. Os resultados indicam que as escolas (públicas e privadas) com computador chegam a 97% e, destas, já passam de 90% as que contam com acesso à internet.

Assim, com as escolas conectadas, alunos e professores podem aprender juntos, numa mescla de exercício de autonomia na busca de informações e na cumplicidade da colaboração, da construção coletiva. E para aulas mais atraentes, mais próximas do mundo digital, onde se insere o contexto escolar, são importantes as atividades de letramento digital, assunto na sequência debatido.

2.1.2 Letramentos digitais

Nesta sociedade tecnológica em que estamos inseridos, tudo evolui muito rapidamente. A sociedade da era digital vê-se amalgamada pelas mídias. Impossível afirmar o que nos reserva o amanhã, consoante Palfrey e Gasser (2011, p. 276):

As coisas estão se movendo e mudando mais depressa na era digital. É difícil saber o que o futuro nos reserva, e é mais do que um pouquinho assustador. (PALFREY; GASSER, 2011, p. 276).

⁶ O Cetic.br é o Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação, ligado ao Comitê Gestor da Internet do Brasil (Cgi.br). Disponível em: http://data.cetic.br/cetic/explore?idPesquisa=TIC_EDU&idUnidadeAnalise=Escola&ano=2014. Acesso em: 8 out. 2015.

Kenski (2007, p. 124) destaca que “Na nova realidade tecnológica, o tempo da educação é o tempo da vida.” Portanto, é importante manter a escola envolvida e usufruindo das vantagens desta realidade. Além disso, se é possível criar múltiplos usos e nisso está o poder de encantamento das tecnologias, estamos diante de uma ferramenta, que, se bem utilizada, pode colaborar para aulas mais atraentes. Moran (2011, p. 121) coloca: “Es posible crear múltiples y disímiles usos para las tecnologías. Precisamente en eso está su encanto, su poder de seducción”⁷.

Mendes (2009, p. 63) acrescenta que:

Precisamos ensinar os alunos a – eles próprios, de maneira autônoma e crítica - apreender conteúdos, formar suas convicções e esboçar soluções, pois este será o desafio que enfrentarão fora dos muros da escola e da universidade. (MENDES, 2009, p. 63).

Então, por que não aproveitar e explorar as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC no contexto escolar, cada vez mais, se elas permitem o exercício da autonomia, fator fundamental ao aluno contemporâneo, o qual precisa saber, sozinho, buscar soluções aos problemas?

Como comentam Palfrey e Gasser (2011, p. 270), “O simples fato de os Nativos Digitais não aprenderem as coisas da mesma maneira que seus pais aprenderam não significa que eles não estejam aprendendo”. Os nativos fazem várias coisas ao mesmo tempo, preferem textos mais curtos, outra preocupação dos professores, e “o uso inovador da tecnologia conduz a uma cultura do “copiar e colar” - uma prática que está em contraposição com a ética educacional tradicional”. (PALFREY; GASSER, 2011, p. 274-275).

É fato que as tecnologias invadem os espaços rapidamente e podem servir à educação como um recurso a mais; portanto, nas atividades de letramentos na escola, podemos aproveitar tais recursos tecnológicos e promover atividades de letramentos digitais. E o que são os letramentos digitais?

Ao consultar dicionários, encontramos conceitos que nos permitem afirmar que o indivíduo letrado é aquele que conhece as letras,

⁷ Tradução: É possível criar múltiplos e diferentes usos para as tecnologias. Exatamente nisso está seu encanto, seu poder de sedução.

que consegue ler e escrever textos, utilizando a norma culta da língua. Iltrado, significa o contrário, é o indivíduo que não domina as letras. Enquanto, os termos letrado e iletrado constam nos dicionários de Língua Portuguesa, a palavra letramento não consta em dicionário. Estudiosos fizeram referência, nos anos de 80 - 90, com cautela, ao termo letramento, pois não se tratava de palavra de uso corrente.

Conforme Soares (2012, p. 32-33), a palavra letramento está relacionada à “tecnologia do ler e do escrever” e foi agregada ao vocabulário brasileiro na segunda metade dos anos 80. Segundo a autora, a palavra é introduzida nas rodas de estudos, no Brasil, em 1986, por Mary Kato, na obra *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*. Anos mais tarde, apareceu, em 1988, na introdução do livro de Leda Verdiani Tfouni intitulado *Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso*. Depois, Ângela Kleiman, em 1995, utiliza o termo letramento já no título de sua obra *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*.

Ribeiro (2003, p. 105) pontua que as práticas e os eventos de letramento “são duas faces da mesma realidade”, a distinção é somente quanto à metodologia, isto porque as situações de natureza cultural e social aparecem em eventos e também em práticas de letramento. A autora faz referência ao conceito de letramento introduzido por Health (1982, p. 93): “situações em que a língua escrita é parte integrante da natureza da interação entre os participantes e de seus processos de interpretação”. A autora menciona o que afirma Street (1995, p. 2) para esclarecer as atividades de letramento, as quais designam “os comportamentos exercidos pelos participantes num evento de letramento” e “as concepções sociais e culturais que o configuram, determinam sua interpretação e dão sentido aos usos da leitura e/ou da escrita naquela particular situação”.

Street (2003)⁸ destaca diferenças entre o modelo autônomo de letramento e o modelo ideológico. De um lado, o modelo autônomo não reconhece as questões de ordem cultural e ideológica, como se elas fossem neutras e universais. Por outro lado, o modelo ideológico é mais sensível quanto às questões culturais e sociais, considerando a variação destas de um contexto a outro. Conforme o autor “o letramento é uma prática de cunho social, e não meramente uma habilidade técnica e neutra”.

⁸ Palestra na Teleconferência Unesco Brasil sobre “Letramento e diversidade”.

Os eventos de letramento permitem analisar uma situação específica com diálogo, escrita ou leitura, são relevantes, porém traduzem uma visão bastante ingênua, como se, para enfrentar as diversas situações sociais, fosse suficiente ler e escrever. Quanto às práticas de letramento, pontua Street (2003), “referem-se a esse conceito cultural mais amplo das formas de pensar e de fazer a leitura e a escrita dentro dos contextos culturais”. O autor deixa clara a escolha pelas práticas de letramento ao se referir à abordagem social e ideológica do letramento, porque, além de contemplar os eventos, elas valorizam a influência social e cultural.

Soares (2012, p. 18) refere-se ao termo letramento como “resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”. A autora coloca que a palavra letramento é proveniente da palavra *literacy* que significa estado ou condição apresentado por um indivíduo ou grupo que demonstre domínio da escrita.

Quando falamos em letramento, podemos considerar, de fato, letramentos, no plural, uma vez que são vários os eventos e práticas. Conforme coloca Rojo (2009): “letramentos múltiplos”. Isto porque, o letramento, visto como domínio da leitura e da escrita, implica em várias práticas sociais e escolares na inclusão do indivíduo no campo letrado. E a escola procura alfabetizar e promover práticas de letramento para que os alunos sejam competentes na leitura e na escrita da língua materna.

Com a explosão das tecnologias e o acesso à *web*, os letramentos se expandem para outros caminhos como o da cibercultura, da convergência das mídias, onde são chamados de letramentos midiáticos ou de letramentos digitais.

Soares (2002, p. 151, grifos do original) trouxe o termo digital ao debate do letramento, reportando-se ao letramento digital como “*estado* ou *condição* que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e que exercem práticas de leitura e de escrita na tela”. Ela coloca que, na sociedade atual, contamos com “novas e incipientes modalidades de práticas sociais de leitura e escrita, propiciadas pelas recentes tecnologias de comunicação eletrônica – o computador, a rede (a *web*), a Internet”.

Soares (2002) acrescenta que passamos da cultura do papel para a cultura da tela, e que mal compreendemos os letramentos e já temos o letramento digital para lidar, fruto da cibercultura. Portanto, a autora está falando das mudanças que estão ocorrendo na natureza do

letramento, está remetendo aos letramentos digitais, que requerem novas atividades e novos domínios em termos de leitura e escrita. Ao tratar dos espaços da escrita e se reportar à tela do computador (ou janela), Soares (2002, p. 152) aponta os novos rumos do letramento no campo digital:

Pode-se concluir que a tela como espaço de escrita e de leitura traz não apenas novas formas de acesso à informação, mas também novos processos cognitivos, novas formas de conhecimento, novas maneiras de ler e de escrever, enfim, um novo letramento, isto é, um novo estado ou condição para aqueles que exercem atividades de escrita e de leitura na tela. (SOARES, 2002. p. 152).

Xavier (2002, p. 2), alerta sobre a necessidade de agregar atividades diferentes das formas tradicionais/convencionais de letramento, pois, para o autor, é preciso não somente ser letrado, mas também ser letrado digital, e:

Ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, também digital. (XAVIER, 2002, p. 2).

Segundo o autor, as mudanças/transformações ocorrem não tão somente nas práticas de letramento, mas também na mentalidade dos professores, nas atitudes dos professores enquanto profissionais da educação, pois o computador virou uma “grande sala de aula virtual sem professor fixo”. O aparecimento de um novo jeito de aprender, uma nova forma de aprendizagem, um tanto quanto “mais dinâmica, participativa, descentralizada (da figura do professor)”, além de que é “pautada na independência, na autonomia, nas necessidades e nos interesses imediatos de cada um dos aprendizes que são usuários frequentes das tecnologias de comunicação digital”. (XAVIER, 2002, p. 3).

Buzato (2009b, p. 22, grifos do original) define Letramentos Digitais como: “*redes complexas e heterogêneas que conectam letramentos (práticas sociais), textos, sujeitos, meios e habilidades que*

se agenciam, entrelaçam, contestam e modificam mútua e continuamente, por meio, virtude e influência das TIC”.

A cultura digital consiste em um novo *ethos*, que trouxe novos letramentos, os letramentos digitais, e tais letramentos enfatizam a participação no campo virtual bem como a apropriação de ferramentas tecnológicas. De acordo com o autor Buzato (2009a, p. 2), os letramentos digitais são “particularmente importantes para pensarmos em apropriação tecnológica com vistas a transformações sociais”.

Souza, Silva e Cruz (2013), ao tratar da questão da polifonia no ciberespaço, onde várias vozes interagem no espaço virtual, afirmam que as relações no espaço virtual foram alteradas e, com elas, o modo de vida dos indivíduos também, o que implica no campo social e no campo da educação. O ciberespaço trouxe implicações à educação, de acordo com as autoras:

As inúmeras mudanças ocorridas nos processos de comunicação e de linguagens com a emergência do ciberespaço (redes sociais, escritas eletrônicas e digitais, entorno tecnológico e midiático, imaginário e inteligência coletiva), alteram também o modo de vida cotidiana dos sujeitos e trazem implicações à sociedade em geral e à educação na atualidade. (SOUZA; SILVA; CRUZ, 2013, p. 3).

As autoras acrescentam que existe uma mistura e uma multiplicidade de linguagens na esfera digital. A convivência e convergência de diversas mídias no campo virtual implicam em letramentos digitais, definidos como “práticas sociais amplas que se situam no bojo dos processos de convergência de mídias, interligadas a sistemas de representação, produção e circulação de linguagens e mensagens com mediação digital”. (SOUZA; SILVA; CRUZ, 2013, p. 11).

A realidade nos mostra que os eventos e práticas sociais de letramentos são estudados nas relações de leitura e escrita via gêneros orais e escritos e, no caso do ambiente virtual e das interações neste espaço, surgem os gêneros digitais como: *email*, *chat*, postagens e compartilhamentos, fórum, *wikis*, *blogs*, hiperficcões colaborativas (*fanfictions*), dentre tantos outros. Para saber lidar com estes novos gêneros da esfera virtual precisamos adquirir diferentes competências, isto é, precisamos aprender letramentos digitais.

Ainda, Cruz (2013, p. 87) salienta que os letramentos, diante dos diversos gêneros digitais, da multiplicidade de linguagens, da convergência das mídias, refletem o hibridismo e, sendo assim, “trazem novas práticas de comunicação no contexto digital: textos orais e verbais, hipertextos, imagens, sons e outros signos”.

Será que as crianças, os nativos digitais, já nascem dotados com algumas habilidades extras? Na atualidade, embora ainda haja uma visão negativa sobre as crianças como usuários das mídias, há também a crença de que as mídias empoderam os jovens diante do mundo adulto. Os adultos escutam e aprendem com os jovens quanto às mídias, como se as crianças fossem dotadas de uma capacidade inata no traquejo digital e os adultos tivessem suas mentes engessadas para as novas mídias. Buckingham (2006, p. 31) coloca:

As novas mídias são vistas como mais democráticas que autoritárias; mais diversificadas do que homogêneas; mais participatórias do que passivas. Avalia-se que elas engendram novas formas de consciência entre os jovens, que os levam além da limitada imaginação de seus pais e professores. (BUCKINGHAM, 2006, p. 31).

Estivemos até então chamando ora de letramento digital ora de letramentos digitais, o que, após a compreensão da existência de uma multiplicidade de letramentos, doravante utilizaremos o termo letramentos, no plural. O certo é que acreditamos mesmo na necessidade de saber dominar, apoderar-se ou se apropriar das informações na esfera virtual. É preciso desenvolver habilidades mentais para capacitar nossos alunos como cidadãos que convivem com as tecnologias digitais. Acreditamos na necessidade de inserção de atividades de letramentos digitais no currículo escolar. Somente livro didático e conhecimentos transmitidos pelo professor não dão mais conta do ensino, temos que preparar nossos alunos para serem sujeitos críticos, autônomos, para que busquem, sozinhos, soluções aos problemas que porventura surjam em suas vidas.

O impacto do mundo digital provocou alterações na arte de ensinar e aprender. Giraffa (2013, p. 107) destaca que o impacto produzido pelas Tecnologias Digitais – TD motivou certa transformação em nosso modo de viver, porque hoje nós “mudamos as possibilidades associadas à forma como podemos ensinar e aprender”. Assim, as escolas, mais diretamente seus professores e alunos, diante de tais

influências, também precisam mudar as formas de conduzir o processo de ensinar e aprender, incluindo atividades que envolvam letramentos digitais.

Finalizamos esta seção, afirmando que a cultura digital é fato, a cibercultura envolve a sociedade e, portanto, para a aprendizagem escolar é muito importante que sejam cultivadas atividades de letramentos no meio digital/virtual. Ou seja, em suma, é importante que letramentos digitais sejam promovidos no contexto escolar, pois podem colaborar com o processo de ensino e aprendizagem e, quem sabe, com a construção de autoria, tema da próxima seção.

2.2 CONSTRUÇÃO DE AUTORIA

Desde os tempos do texto no pergaminho, em forma de rolo, quando o texto era manuscrito, é questionada a autoria. Afinal quem é o autor do texto? Seria quem escreveu, quem copiou o texto, quem editou, quem publicou? Ou seria apenas quem escreveu e assinou abaixo do texto? E em tempos de cibercultura, com a convergência das mídias, nos processos de construção coletiva e compartilhada de textos na esfera virtual, quem é o autor?

Na primeira subseção, apontamos as reflexões, no correr dos tempos, sobre a questão da autoria, e sobre quem é o autor do texto para alguns estudiosos. Depois, em uma segunda subseção, pretendemos levantar hipóteses sobre a cópia como processo de construção textual autoral e comentar o processo de construção com efeito bricolagem. A cópia com certa originalidade, em uma “montagem” de excertos de textos da *web*, por exemplo, pode ser considerada produção textual autoral? E, em uma última subseção, analisamos as possibilidades de construção textual autoral com a presença das tecnologias e com o acesso à *web*.

Ocupamo-nos, a seguir, em trazer ao debate **Autor e autoria** em uma subseção, consultando os estudos dos seguintes autores: Chartier (1999); Dias (2000); Foucault (2001); Komesu (2005); Landow (2006); Bakhtin (2011 [1979, 1992, 2003]), Geraldi (2012) e Barthes (2012 [1984, 2004]). Além de buscar conceito em dicionário *online*.

Depois, em outra subseção, ocupamo-nos em comentar sobre a **Cópia como processo de construção textual autoral**, recorrendo a textos dos seguintes autores: Possenti (2002); Santaella (2007); Bakhtin (2009 [VOLOCHÍNOV, V. N., 1929] e 2011 [1979, 1992, 2003]); Petit

(2009); Azzari e Custódio (2013); Azeredo (2013); Lima e De Grande (2013) e Rojo (2013).

E por fim, mais uma subseção versando sobre a **Construção textual com *webgrafia* e direitos do autor**, utilizando os estudos de: Marcuschi (1996), Schneider (2006); Mendes (2009); Pinheiro (2010); Geraldi (2012); Krocosz (2012) e Wendt e Jorge (2013). Aqui, trouxemos também algumas leis (pesquisa documental) como subsídios ao debate: Lei 9.394/96; Lei 9.610 (1998); Lei 10.695 (2003) e o Marco Civil da Internet no Brasil (2014). Ainda falamos na licença *Creative Commons*, com permissões limitadas pelo autor, e no *Copyright*, onde todos os direitos são reservados.

2.2.1 Autor e autoria

Há muito tempo é pensada a questão do autor e da autoria. A propriedade do texto é estudada desde o tempo do livro em forma de rolo, quando os textos eram reproduzidos pela cópia manual. Durante a reprodução, o copista podia alterar o texto, colocando traços de sua autoria. Então, teríamos o autor-escritor e o autor-copista?

Mais tarde, passamos pelo formato de livro e pela tipografia, e a preocupação com a autoria textual seguiu. O autor passou a dividir os louros com as editoras e distribuidoras. Quem seria o “dono” do texto? Agora a questão envolve finanças. A visão empresarial, almejando lucro, é quem abre a porta para a divulgação do texto do autor. Estaria o autor dividindo espaço na autoria ou tão somente é o meio de reprodução mais viável? Ocorre aqui, após a tipografia, o surgimento da questão do direito autoral, protegendo o autor e, de quebra, a editora.

Chegamos ao mundo virtual e à digitalização e os questionamentos só tendem a aumentar. Este contexto de interações, de construção coletiva, só fez confundir mais. Podemos publicar livremente nossos textos, construir textos coletivamente, ainda construir textos a partir dos textos dos outros encontrados na esfera virtual. Ao procedermos à leitura do hipertexto⁹ (texto da *web* com presença de *links* (ligações) de acesso a outros materiais/*sites*) na esfera virtual, por exemplo, estamos em contato com a polifonia, somos “lautores” (ou “*wreader*”, termo cunhado primeiramente por George P. Landow (2006 [1992, 1997], p. 20), mais tarde citado por diversos teóricos da

⁹ Esclarecimentos maiores sobre o hipertexto são encontrados na terceira subseção, no item “2.3.2 Hipertexto e multimodalidade na *web*”.

Linguística), uma mescla entre autor e leitor, e produzimos com este material marcado pela autoria de tantos. E, neste caso, quem é o autor do texto produzido com o material da *web*? E a proteção, as licenças, o direito autoral no campo cibernético?

E, afinal, o que é autor e o que é autoria? Se formos ao dicionário *online* Michaelis¹⁰, dentre as definições de autor encontramos: “Escritor de obra literária, científica ou artística”. Para autoria, encontramos a definição: “Qualidade ou condição de autor”. O dicionário foi o primeiro ponto de busca dos conceitos de autor e autoria, entretanto, uma abordagem mais ampla é fundamental. Adiante, trazemos as discussões de estudiosos do tema no correr dos tempos.

Autor foi tema de Foucault em seu texto “O que é um autor?”. Neste texto, ele faz uma relação entre texto e autor, tentando esclarecer a função-autor. Aparecem os termos desaparecimento, anulação, apagamento, tudo para debater a função-autor, aparentemente, figura externa e anterior ao texto. Não há uma definição exata de autor, mas uma discussão entre estudiosos e Foucault. Em meio à discussão, ele emitiu um auto julgamento: “me limitei ao autor considerado como autor de um texto, de um livro ou de uma obra ao qual se pode legitimamente atribuir a produção”. (FOUCAULT, 2001, p.20).

Foucault (2001) coloca que foi no final do século XVIII e no início do século XIX que se instaurou um regime de propriedade com relação à autoria dos textos. Foram pensadas regras estritas para garantir os direitos do autor, tratando sobre relações autores e editores e sobre direitos de reprodução. Desde então, autor e autoria são foco de debates.

Rolland Barthes, em seu texto “A morte do autor”, leva à discussão se há de fato autor no texto. Conforme Barthes (2012 [1984, 2004], p. 58), o autor antecede a escritura e há um apagamento/desligamento do autor no ato da escritura: “A voz perde a sua origem e o autor entra em sua própria morte, a escritura começa”. Fica decretada a morte do autor mais fortemente quando Barthes (2012 [1984, 2004], p. 63) coloca: “Dar ao texto um Autor é impor-lhe um travão, é provê-lo de um significado último, é fechar a escritura”.

Bakhtin discorre sobre o autor. O autor do texto é aquele que escreve o texto, o autor-criador, ou é o dono do texto, o autor-pessoa?

Para ele, autor-criador e autor-pessoa participam na produção textual. Bakhtin (2011 [1979, 1992, 2003], p. 321) trata da autoria,

¹⁰ MICHAELIS. Dicionário de português online. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/>. Acesso em: 28 fev. 2015.

analisando o papel do autor, uma vez que este escreve com enunciados heterogêneos, como que alheios, com a consciência do outro. Segundo o autor, a compreensão da obra, pelo leitor, é dialógica, contendo polifonia, inclusive o discurso direto do autor é impregnado de vozes alheias às do próprio autor:

O autor de uma obra literária (romance) cria uma obra (enunciado) de discurso única e integral. Mas ele a cria a partir de enunciados heterogêneos, como que alheios. Até o discurso direto do autor é cheio de palavras conscientizadas dos outros. O falar indireto, a relação com a sua própria linguagem como uma das linguagens possíveis (e não como a única linguagem possível e incondicional). (BAKHTIN, 2011 [1979, 1992, 2003], p. 321).

Consoante estudos bakhtinianos, o uso da palavra se dá em função do já-dito, como se nenhum enunciado fosse único e exclusivo, mas como um reflexo de outros enunciados. O enunciado é concluído quando ocorre a reação-resposta ou atitude responsiva, ou seja, “o enunciado deve ser visto antes de tudo como uma *resposta* aos enunciados precedentes”. (BAKHTIN, 2011 [1979, 1992, 2003], p. 297, grifo do autor). Assim, é como se o autor-criador se encontrasse na condição de organizador do discurso contido em sua obra, assumindo a responsabilidade de emitir atitude responsiva diante do outro com quem está a dialogar.

Bakhtin (2011 [1979, 1992, 2003], p. 191) analisa a questão do autor, na qual o processo de criação vai encadear enunciados envolvendo personagens. O autor encontra-se “no acontecimento da obra” ao participar dela “como orientador autorizado do leitor”. O autor-pessoa dá espaço ao autor-criador, não devendo ser confundidos, pois, consoante Bakhtin, a posição do autor da obra é a de autor-criador:

O autor não pode e não deve ser definido para nós como pessoa, pois nós estamos nele, nós abrimos caminho no sentido de sua visão ativa; e só ao término de uma contemplação artística, isto é, quando o autor deixa de guiar ativamente a nossa visão, é que objetivamos o nosso ativismo (o nosso ativismo é o ativismo dele), vivenciado sob a direção dele em uma certa pessoa, imagem

individual do autor que frequentemente situamos de bom grado no mundo das personagens por ele criado. (BAKHTIN, 2011 [1979, 1992, 2003], p. 191).

Esta presença de autoria pensada por Bakhtin faz sentido também no caso da produção textual de um modo geral. A produção textual se dá por enunciados com palavras de outros. Não se trata de um autor e seu enunciado, mas de um autor constituído por uma junção de enunciados contendo vozes de outros.

Geraldi (2012, p. 4), quanto à questão do autor, reconhece que o autor não é dono de suas palavras, pois estas também pertencem ao público leitor, pelo fato das diferentes compreensões:

[...] realmente nenhum autor é dono de suas palavras, não só porque aquelas que usa não lhe são próprias, exceto por esquecimento da origem, mas também porque os leitores dão outra vida às palavras em suas formas de construir diferentes compreensões. Um texto, tornado público, pertence ao público leitor. (GERALDI, 2012, p. 4).

Assim, no correr dos tempos, a questão da autoria foi tema instigante e motivo de discussões. Maior é o debate, hoje, quando temos a produção coletiva e compartilhada no mundo virtual. Neste, caso, quem é de fato o autor? Ou temos coautores? E quando a cópia fiel de texto alheio se instala na produção textual?

Autoria é tema de muitas análises desde os primeiros escritos, ao longo dos tempos, conforme trata Chartier (1999). Segundo ele, sempre houve um desconforto quanto ao tratamento dado ao autor, editor, distribuidor, leitor. Sobre a questão da cópia, o autor analisa desde os primeiros registros escritos, ainda quando os livros eram rolos em bibliotecas. Surge a tipografia com Gutenberg e os textos seguem sendo copiados. Da utilização da prensa, os textos passam a ser copiados pelos tipógrafos. E o tratamento ao autor segue merecendo atenção. Chegamos ao texto eletrônico, digitalizado, o qual tenha, talvez, facilitado a cópia (considerada plágio), dadas as funcionalidades do “*copy/paste*”. Chartier (1999, p. 46) coloca sobre esta evolução e sobre a propriedade literária, engolida pelo mundo digital:

No século XVIII, a teoria do direito autoral e a estética da originalidade fundamentam a propriedade literária. Uma vez que se justifica, para cada uma, a posse dos frutos de seu trabalho, o autor é reconhecido como detentor de uma propriedade imprescritível sobre as obras que exprimem o seu próprio gênio. Esta não desaparece com a cessão do manuscrito àqueles que são seus editores. Não é portanto de espantar que sejam estes últimos os que tenham moldado a figura do autor-proprietário. Inscrito na velha ordem da livraria, cuja identidade subsiste qualquer que seja o suporte de sua transmissão. O caminho estava aberto assim para a legislação atual que protege a obra em todas as formas (escritas, visuais, sonoras) que lhe podem ser dadas. Hoje, com as novas possibilidades oferecidas pelo texto eletrônico, sempre maleável e aberto a reescrituras múltiplas, são os próprios fundamentos da apropriação individual dos textos que se veem colocados em questão. (CHARTIER, 1999, p. 46).

Dias (2000) afirma que o hipertexto fez repensar a propriedade intelectual, onde se encontram os direitos do autor. De um lado estão os autores, editores e distribuidores de livros, preocupados com a lei, de outro estão os leitores usuários, nossos alunos inclusive, reproduzindo, copiando sem nenhuma preocupação, ou não vendo razão, em citar a fonte. Sem dúvida, o hipertexto fez repensar a autoria.

No texto eletrônico, o autor pode ser editor e distribuidor, pois ele escreve o texto e o disponibiliza na rede. E este material lido na rede pode conter proteção autoral ou não, mesmo assim a referência ao autor ou autores do texto, os créditos, merecem ser respeitados. A apropriação dos textos encontrados na *web*, os quais servem de referência em trabalhos escolares, é uma preocupação no contexto escolar e na academia. Principalmente no caso de a apropriação contar com cópia fiel dos textos ou trechos destes.

Discutindo a autoria, Komesu (2005, p. 103) levanta a questão da “apropriação dos discursos” e do “copiar/colar”:

Como a “apropriação dos discursos” é possível quando os textos estão sujeitos a reescrituras múltiplas, à fragmentaridade resultante da ação de

escolhas inesperadas dos leitores e de um “copiar/colar” que ignora a autoridade do produtor? (KOMESU, 2005, p. 103).

Esta questão faz todo sentido, considerando o que nos propomos pensar no objetivo deste estudo. Queremos exatamente trabalhar com a apropriação dos discursos expressos em gêneros na esfera virtual para que não haja cópia de conteúdo apenas, mas que de fato haja apropriação, que haja algum exercício autoral.

Na atualidade, autor, como rótulo geral, é aquele que escreve e assina o texto, alguns demonstram maior capacidade de entretenimento, outros trazem bases teóricas consistentes. Cada autor deixa transparecer um estilo que lhe é peculiar, que o diferencia dos demais, são suas marcas de autoria. Alguns adquirem popularidade na mídia. Há livros que são os mais vendidos no mercado editorial, são os chamados *best-sellers*. Assim, conhecemos autores de sucesso com seus livros com códigos de direitos autorais preservados por contratos com editoras. Uma questão mercadológica, na qual os consumidores e leitores devem respeitar. Dias (2000, p. 111 - 112) acrescenta:

Hoje, autores de sucesso são celebridades, cuja "autoridade" se baseia no seu poder de entretenimento e em sua "supostamente" melhor compreensão da condição humana. Além disso, graças à avançada tecnologia de impressão e imposições mercadológicas, autores, respaldados por editores e agentes publicitários, exercem um controle absoluto sobre os textos que produzem - nada pode neles ser alterado, após sua publicação, sem prévia autorização de editores e códigos de direitos autorais sendo tudo organizado em função de um autor e de um mercado "dominantes". Os desejos do autor são expressos na obra e os leitores, de forma mais ou menos passiva, devem (supostamente) e tendem a respeitá-los. (DIAS, 2000, p. 111 - 112).

Depois do “bum” das tecnologias e do acesso à internet, a questão da autoria entra em cheque novamente. Quando o leitor está diante de um hipertexto (texto com *hiperlinks*), por exemplo, ele escolhe os caminhos a percorrer (os *links* que vai clicar), neste caso é chamado de “lautor” ou “*wreader*” (LANDOW, 2006 [1992, 1997], p. 20), uma

soma de leitor e de autor, considerando o fato de que eles acabam por dividir a autoria.

O hipertexto passou por vários estudos, ora sendo chamado de labirinto, ora de entrelaçamento textual, e nestes trajetos via nós (*hiperlinks* que levam a blocos de textos), conforme as escolhas entre os *links*, o leitor constrói, através de uma leitura não linear, um novo texto – o texto do leitor. O hipertexto é como um novo meio de encontro de informações *online*, com possibilidades de acesso a outros textos via *links*, que se apresenta em parte construído/criado pelo autor, dada organização dos *hiperlinks*, e, em parte, pelo leitor, o qual decide quais ligações são preferenciais, acessando as informações de seu interesse. (DIAS, 2000).

Diante do debate acima exposto, ficamos com a compreensão de que o autor é quem escreve o texto, é o criador, e autoria é o exercício de autorar, isto é, ao escrever/construir o texto é que ocorre o exercício. Porém, por outro lado, é inegável que autor e autoria levam realmente a discussões diversas, ora questionando a crise entre autor-criador e autor-pessoa, ora dividindo autoria entre autor e leitor, enfim, gera polêmicas. Entra também o envolvimento das editoras e distribuidoras, na situação de mercado das obras dos autores.

A construção textual, de praxe, pretende-se autoral, embora a cópia seja fato. Se a cópia é fato, seria ele um fator negativo no processo de produção textual? Na sequência, vamos refletir sobre a produção textual autoral, se esta é possível mesmo com cópia do texto do outro.

2.2.2 Cópia como processo de construção textual autoral

O título da subseção já remete à ideia de que é possível considerar a cópia enquanto processo, quando o objetivo é promover a construção autoral. Mesmo que apenas se obtenha um texto com a apropriação através de cópia, se for criativa e fizer sentido, pode ser vista como uma certa evolução na produção textual, um passo para chegar a uma construção mais elaborada, com utilização de vocabulário e construções gramaticais próprias, por exemplo?

A cópia sem indicação da fonte é chamada, digamos oficialmente, ou legalmente, de plágio. Azeredo (2013, p. 99) conceitua plágio como “apropriação ou imitação, essencialmente ilícita, de texto alheio. Pode ser parcial ou total, distinguindo-se da paráfrase e da paródia por ocultar seu processo de criação.” e comenta que “A

facilidade, criada pela internet, do acesso a textos alheios aumentou consideravelmente a prática do plágio nos meios acadêmicos”.

No mundo globalizado, com toda sociedade conectada, temos a cultura digital em uma explosão de interações. No contexto escolar, as tecnologias já estão integradas, pelo menos em parte, e as atividades de letramentos digitais - LD transitam pelo currículo. Porém, as funcionalidades dos *softwares* facilitam a cópia no momento da produção textual. E como fica a questão da construção textual autoral? Até que ponto a cópia compromete o reconhecimento do autor?

Partimos de alguns questionamentos para refletir sobre a prática da cópia presente na produção textual, a fim de averiguar, de certa forma, se é possível construir textos totalmente autorais. Perguntamos:

- Os enunciados, materializados em textos, são de autoria de quem os fala/escreve, naquele momento de interação, ou trazem embutidos já-ditos?
- Conseguimos realizar produção textual totalmente autoral ou produzimos textos com indícios de autoria?
- Será que a cópia de texto de outrem pode servir como um alicerce à produção de texto autoral?
- Podemos considerar original, criativo e autoral o texto que traz uma junção de outros textos, imbricados de tal forma que já não se reconhecem como copiados, passando a formar um todo que produz sentido?
- E quem é o autor do texto construído de forma colaborativa ou compartilhada?

Primeiramente, para pensarmos o texto contendo os já-ditos (enunciados provenientes da vivência, da leitura de outros textos, componentes da bagagem sociocultural), tomamos os estudos de Bakhtin (2009 [VOLOCHÍNOV, V. N., 1929] e 2011 [1979, 1992, 2003]). Segundo ele, nossos atos de fala resultam de atitude-responsiva e são compostos por já-ditos, colhidos durante nossas interações com o mundo e expressos através da linguagem.

De acordo com Bakhtin (2009 [VOLOCHÍNOV, V. N., 1929]), a linguagem se dá por signos que se materializam em palavras e que possuem carga semiótica revestida de senso ideológico. Portanto, a linguagem é um fenômeno de natureza social e ideológica. A interação verbal entre locutores acontece através de enunciados. Na escrita, os enunciados encontram-se materializados. E é nos enunciados que transparecem os já-ditos colhidos em nossas experiências, nas interações

com nossos semelhantes (e com outros textos) nas mais diversas situações de comunicação que vivenciamos.

Conforme o pensamento de Bahktin (2011 [1979, 1992, 2003]), os enunciados surgem de já-ditos, como resposta/reflexo de outros enunciados. Cada enunciado é fruto de atitude-responsiva a outro enunciado. Todo enunciado é carregado dos projetos de dizer de outros, da voz de outros enunciados. Nesta linha, no momento da produção artístico-literária, há um dialogismo entre autor-criador e autor-pessoa, os quais entram em crise neste discurso polifônico. Assim, a autoria da obra está no discurso único e integral, porém sua criação se constitui de enunciados já-ditos por outros.

Ao escrevermos um texto, estamos sendo autores sem nenhuma interferência de outros enunciados, de outros textos? Conseguimos realizar produção textual totalmente autoral ou produzimos textos com indícios de autoria? O teor destes questionamentos foi pensado por Possenti (2002).

Ao tratar dos indícios de autoria, Possenti (2002) pontua que a metade do que dizemos é palavra de outros. Nós tomamos emprestada a voz dos outros e damos voz aos outros, havendo certa distância do texto ao escrevê-lo. A autoria não é total, sempre traz a voz dos outros, portanto nossos textos possuem indícios de autoria.

Os efeitos de sentido são vistos como indícios de autoria, indicando certo jogo estilístico e uma posição enunciativa pela intervenção do sujeito enunciadador, o que vem a deixar a marca de autoria no texto. Procurando encontrar justificativa para dizer que um texto possui ou não autoria, Possenti (2002, p. 107) coloca que a autoria remete ao locutor (o responsável pela fala) e à singularidade (passa pelo estilo do autor), correspondendo a marcas de autoria.

Tais marcas são da ordem do discurso, não têm relação direta com gramática ou com texto puramente, elas aparecem no texto quando há presença da voz de outros enunciadores e, neste caso, o autor se mantém distante do texto. O discurso do autor é colhido em toda comunidade cultural, não é algo que pertença ao autor, pois carrega discursos de outros. O diferencial está “no jeito, no *como*”, remetendo a estilo. O autor ainda acrescenta que “um texto se constrói com textos de outros, dando voz aos outros”, assim os traços de autoria estão traduzidos no texto pelo *como* dar voz aos outros. (POSSENTI, 2002, p. 116-117, grifos do autor).

A tese proposta por Possenti considera que há indícios/traços/marcas de autoria quando:

[...] diversos recursos da língua são agenciados mais ou menos pessoalmente - o que poderia dar a entender que se trata de um saber pessoal posto a funcionar segundo um critério de gosto. Mas, simultaneamente, o apelo a tais recursos só produz efeitos de autoria quando agenciados a partir de condicionamentos históricos, pois só então fazem sentido. (POSSENTI, 2002, p. 121).

Ainda, vale salientar que, ao procurar explicação a estes traços de autoria, principalmente na questão de dar voz aos outros, Possenti (2002, p. 116) busca amparo em Bakhtin (1975, p.139), pois este último afirmou que “pelo menos metade do que dizemos diariamente são palavras de outrem”. Portanto, converge com a ideia do autor. A consideração a condicionamentos históricos para que haja efeitos de autoria também remete a ideia defendida por Bakhtin, na qual os enunciados fazem sentido em dado momento histórico, de acordo com o contexto de produção.

Outra pergunta levantada é: Será que a cópia de texto de outrem pode servir como um alicerce à produção de texto autoral? Para refletirmos sobre este assunto, optamos por analisar os escritos de Petit (2009).

Petit (2009, p. 88-90) escreve um livro polifônico, com várias vozes, contando experiências com mediadores em comunidades que enfrentam adversidades. Algumas experiências mostraram a cópia como forma de apropriação da escrita, quando indivíduos assumiam “roubar frases ou textos” da literatura. Copiavam frases ou textos que julgavam dizer o que gostariam para enviar a pessoas queridas. A cópia, longe do contexto escolar, não trazia, para Petit, o senso de plágio, de crime, muito pelo contrário:

[...] a cópia, longe do exercício escolar, não é senão uma submissão aparente; docilidade astuta, ela permite se apoderar do texto, incorporar essa força que oprime o leitor comum, aquele que se contenta, às suas custas, em ler. (PETIT, 2009, p. 88).

Nas experiências com cópia, o exemplo de um menino mostra criatividade pelo fato de tentar encontrar na voz do outro o que pretendia dizer, utilizando trechos de textos de autores diferentes, o que gera um

texto seu (assinado por ele com um pseudônimo) com o sentido que ele deseja. Mesmo com presença de cópia, o texto acabou original:

"Tantas varandas ao meu redor e não tenho nenhuma flor para ti" (*EXTRAÍDO DE BALDOMERO MORENO*)/ "Eu sei que a morte chega e me olha com teus olhos" (*RECRIADO COM BASE EM PAVESE*)/ "E teu nome de mulher me dói em todo o corpo" (*INSPIRADO EM BORGES*).[...] essas frases copiadas que se combinam, das quais se muda por vezes algumas palavras, esses florilégios de citações, esses fragmentos de livros pilhados que se misturam para dar forma a seus devaneios, a seus desejos, a seus pavores, é um ato de nascimento do sujeito, que encontra pouco a pouco sua voz: copio, logo sou. (PETIT, 2009, p. 90).

Petit (2009, p. 90) relata a experiência de outro garoto, demonstrando um ponto positivo da cópia, o qual esclarece a evolução particular na construção textual autoral:

"Eu copiava... eu escrevia... Você vê, as coisas que eu via, ali... e depois eu as passava num caderno de notas. Mas meu pai diz que é assim que se começa. Há muitas pessoas que hoje... eles começaram assim. Você muda uma letrinha e já forma uma coisa que parece sua". (PETIT, 2009, p. 90).

O garoto deixou claro ter sentido em si uma forma processual de construção textual que o levou a se tornar autor de seu texto, após muito copiar textos de outros autores. O fato de "mudar uma letrinha" deixava o texto original, fazia corresponder a texto autoral.

Esta ideia de cópia como princípio de uma evolução processual, que favorece o exercício da autoria, compactua com a produção textual que traz a participação das vozes de outros no ato de criação de obra estética. Assim sendo, talvez seja o caso de, no caso do ensino de produção textual no contexto escolar, aceitar alguma cópia, auxiliando, aos poucos, os alunos a criarem seus próprios textos. Talvez funcione como um incentivo à produção textual autoral. Inclusive, Petit (2009, p. 90) acrescenta:

[...] o plágio ou o pastiche eram bons meios de passar à escrita, a ponto de certos programas escolares recomendarem explicitamente seu uso. Eles permitem também à pessoa encontrar sua própria voz, seu próprio estilo, como se o texto de um outro fosse uma terra de nascimento para si mesmo, para a sua própria escrita. (PETIT, 2009, p. 90).

Chegamos às últimas questões lançadas, a que nos propomos refletir nesta subseção. Podemos considerar original, criativo e autoral o texto que traz uma “bricolagem” de vários textos ou que traz a colaboração de vários “autores”? Isto, no caso da junção de tais textos estarem imbricados de tal forma que já não se reconhecem como copiados e colados em certa sequência nem como escritos por vários autores em partes dissociadas do todo. E quem é o autor do texto construído de forma colaborativa ou compartilhada por vários autores?

Lima e De Grande (2013, p. 42) acreditam que as mudanças sociais e tecnológicas, pós *web 2.0* (segunda geração de serviços abertos), desencadearam novo *ethos*. As misturas e hibridizações em tempos de cibercultura são traduzidas em multissemioses e interatividade. A internet abre espaço para a construção de autoria. Conforme as autoras, em um:

[...] espaço garantido de autoria, configura-se uma relação mais colaborativa, participativa e uma abertura a discursos de perspectivas variadas. [...] A integração de semioses, o hipertexto, a garantia de um espaço para a autoria e para a interação, a circulação de discursos polifônicos num mesmo ciberespaço, com a distância de um clique, desenham novas práticas de letramento na hipermídia. (LIMA; DE GRANDE, 2013, p. 42).

Tratando sobre a crise da autoria, Azzari e Custódio (2013, p. 82 - 84) pontuam que a preocupação com a autoria, que privilegiava o controle da reprodutibilidade e a circulação de textos, passa a sofrer descrédito pelo fato de terem surgido, com o mundo digital, outras formas de expressão textual. Os processos de criação, constituídos de discursos de diferentes perspectivas, mediados pelas tecnologias, trouxeram a necessidade de novos letramentos. Segundo as autoras, após

os adventos digitais, a função do autor está atrelada ao nascimento do leitor:

Com a escrita colaborativa, a remixagem de diferentes textos, a circulação em rede desses enunciados, certamente, uma nova função autor é apontada e atrelada à noção do nascimento do leitor como sujeito engajado, com mais possibilidades de leituras, debates e produções que podem promover o seu antagonismo. (AZZARI; CUSTÓDIO, 2013, p. 84).

Assim, portanto, a questão da originalidade no texto autoral é questionável, pois o autor só existe se houver leitor e o autor produz, com uma gama de possibilidades de criação, utilizando vários já ditos em uma junção de enunciados de outros “colados”, formando uma “bricolagem”. Mais complicada a compreensão da autoria no caso do mundo virtual, com o hipertexto. Rojo (2013, p. 83) afirma que a interatividade contida na leitura do hipertexto põe em cheque a autoria e não considera tamanha originalidade na figura do autor: “O autor é aquele que faz uma bricolagem de textos já existentes – a escritura é uma cadeia de retomada de já ditos, uma intertextualidade infinita: a noção de autor como criador originário é deslocada”.

Para Santaella (2007, p. 63-64), a autoria está atrelada a um estilo e a um talento individual que deixa marcas na produção textual. Ao criar, o autor deixa transparecer “traços de seu próprio modo de criar mensagens em um processo de signos com o qual lida. O autor é aquele que interfere de modo particular e pessoal em um processo de signos”. O autor manipula signos e constrói seu texto deixando marcas de estilo. Em outras palavras, tais marcas/pistas/traços/índícios de autoria funcionam como índice de certo autor.

No caso da produção colaborativa, os autores (até comunidades inteiras) “projetam suas existências nas redes por meio de agenciamento coletivo”, colocando em cheque a questão da autoria. A interatividade nas redes também colabora para nublar as fronteiras entre produtores e consumidores, emissores e receptores, no caso da arte. Santaella (2007, p. 80) acrescenta:

A interatividade ciberespacial não seria possível sem a competência semiótica do usuário para lidar com as interfaces computacionais. Essa competência semiótica implica vigilância,

receptividade, escolha, colaboração, controle, desvios, reenquadramento em estados de imprevisibilidade ou de acasos, desordens, adaptabilidades, que são, entre outras, as condições exigidas para quem prevê um sistema interativo e para quem o experimenta. (SANTAELLA, 2007, p. 80).

A autora considera a bricolagem mais na esfera virtual, no caso da autoria coletiva, porém podemos reportar a mesma reflexão ao texto escrito, ao texto impresso. As enunciações diversas em um mesmo texto colaborativo na hipermídia podem ser comparadas ao texto impresso, o qual traz a voz de outros, a junção de vários enunciados, e esta criação pode conter marcas de estilo, o talento individual de um autor.

Santaella (2007, p. 81) também deixa no ar, para reflexão, se o estilo como marcas de talento individual configura de fato autoria ou se a produção coletiva fará desaparecer a autoria, o estilo individual:

Enfim, se todos os processos de criação na era pós-humana, além de serem coletivos, cooperativos e dialógicos, são também realizados em uma simbiose com a inteligência e vida artificiais, então o estilo, tradicionalmente concebido como marcas qualitativas de um talento individual, está destinado a desaparecer? (SANTAELLA, 2007, p. 81).

Nesta subseção, não trouxemos respostas, mas sim reflexões. Ainda, nascem novos questionamentos. Se o que pode classificar um texto como autoral são os traços de estilo individuais que tal texto carrega e que remetem às características textuais de determinado escritor, como fica o texto construído de modo colaborativo (como *fanfics*) ou compartilhado (como *Google Docs*)? Como fica a questão autoral em texto construído como uma “bricolagem”? É, realmente, a questão da autoria, principalmente depois das tecnologias digitais, ficou confusa ou, de certa forma, perdeu as características que serviam à conceituação.

Assim sendo, as teorias trazidas acima permitem afirmar que os textos trazem a presença da voz de outros, outros enunciados, e ao entrarmos na questão da construção que traz cópia de trechos de textos de outros, dentro da construção de seu próprio texto (o qual difere de outros textos, talvez, pelo estilo apresentado), também pode constituir

um processo autoral. Ainda, ao construirmos um texto em grupo ou de forma coletiva, com a participação da voz de outros, mesmo assim podemos ter um texto com certas marcas de autoria, as quais envolvem diversas habilidades (estilísticas, de uso da linguagem, e letramento digital) e perspectivas de discursos diversificados.

Além da preocupação com a produção textual autoral, temos o caso da penalidade em caso de não respeitar os direitos autorais, as licenças. E, no caso da pesquisa escolar na *web*, o texto resultado deste trabalho, muitas vezes é minado de cópia. Seria o caso de encaixar como transgressão à lei, como plágio, no âmbito escolar ou a cópia faz parte do processo de criação? Abaixo, colocamos uma subseção para refletirmos sobre a produção textual com o uso do material da *web* e sobre os direitos do autor.

2.2.3 Produção textual com *webgrafia* e direitos do autor

Iniciamos o assunto da produção textual autoral com *webgrafia*, destacando o conceito de *webgrafia* para, então, depois tocar na questão dos direitos de propriedade e do autor e licenças de proteção ao texto e ao autor do texto.

Quando utilizamos referência de livros, chamamos bibliografia; e, quando utilizamos referência da *web*, chamamos *webgrafia*. Pinheiro (2010, p.1), esclarecendo o termo importado “*webgrafia*” como lista de endereços URL (*Uniform Resource Locator*¹¹) que servem como referência, coloca:

A língua portuguesa caracteriza-se pela construção de unidades com recurso às regras disponíveis na língua, ou à reutilização de termos ou palavras, com aquisição de novos significados e/ou referências, ou, ainda, à importação de termos. Inclui-se aí o termo *webgrafia* / *webografia* [web + -o- + (biblio)grafia] e *webliografia* [web + (bi)bliografia] – todas as formas recensadas em trabalhos de cunho acadêmico, para denominar a lista de endereços URL, onde foram encontradas informações relevantes para a realização do trabalho de pesquisa. (PINHEIRO, 2010, p.1).

¹¹ *Uniform Resource Locator* – URL significa localizador de endereços na rede.

Então, *webgrafia*, para nós, refere-se a todo material encontrado na *web*, possível de servir de referência para produção textual. Sim, pesquisamos hoje na nuvem e não mais em livros, frequentemente. No caso de uso do texto do outro em uma pesquisa escolar, há que se refletir também sobre a questão legal.

Vamos a um breve retrospecto para entender quando surge a preocupação com a preservação dos direitos do autor.

As obras dos artistas, na Antiguidade, não tinham proteção. Depois dos tipos móveis criados por Johannes Gutenberg é que surge a ideia do direito autoral e editorial. Claro, os livros impressos significam nicho de mercado e, portanto, autores e editoras passam a se interessar em proteger a obra. E no final do século XX, com o advento da Internet, veio a preocupação com a propriedade intelectual. E dentro da propriedade intelectual, estão contemplados os direitos do autor. (SCHNEIDER, 2006).

Na forma impressa há um limite de informação a cada obra, porém, hoje, há montanhas de informações fervilhando na Internet. Mendes (2009, p. 61) afirma:

A informação tinha antes na forma impressa seu meio mais importante de difusão. Agora ela se tornou digital, podendo ser acessada e multiplicada sem limites, por qualquer pessoa, em qualquer local do mundo, a qualquer instante. (MENDES, 2009, p. 61).

Mas por que se preocupar com a questão legal? Bem, é importante conhecer a lei, mas não quer dizer que não podemos, aqui, refletir sobre a possibilidade de cópia do material da nuvem, como parte da construção textual autoral baseada em *webgrafia*. Como vimos na subseção anterior, a cópia pode ser compreendida como parte do processo de aprendizagem no caminho da construção textual autoral ou como uma bricolagem, uma construção a partir de vários outros textos, contendo indícios de autoria.

No meio acadêmico, existe a preocupação com a cópia pelo “impacto negativo que pode ter na produção científica”. (KROKOSZ, 2012, p. 1-2). Inclusive, o autor coloca que há uma atual “visibilidade na mídia e recentemente a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)” indica às instituições de ensino nacionais a observação e o cuidado com a propriedade intelectual. E na escola, não precisamos nos preocupar com a ética, com os direitos do autor?

Acreditamos que a cópia fiel do material da *web*, realizada pelo aluno, utilizada em seu trabalho, é uma violação dos direitos do autor do texto sim, caso não haja referência ao autor. Além disso, é preciso observar se a licença é aberta e quais as permissões do autor. Por outro lado, enquanto processo criativo, a cópia pode corresponder a um degrau na constituição do autor, o que não exclui ensinar aos alunos como referir autores.

O uso das tecnologias no contexto escolar está previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº 9.394/96, e, no âmbito escolar, quando realizada produção com apoio em tecnologias, mesmo não havendo publicação de trabalho, é importante que o aluno conheça a lei, uma vez que o plágio está previsto, enquanto crime cibernético, na Lei de Direitos Autorais. Além disso, o uso das tecnologias no contexto escolar faz parte do papel da escola, uma vez que envolve o ensino de práticas sociais de letramentos digitais.

Para o caso de violação de direitos autorais, está sendo aplicada a Lei 9.610, de 19 de fevereiro de 1998. Wendt e Jorge (2013, p. 223) pontuam que nos direitos autorais cabem “obras intelectuais protegidas, as criações do espírito, expressas por qualquer meio, ou fixadas em qualquer suporte, tangível ou intangível, conhecido ou que se invente no futuro”. Em consonância, há lei que promove o uso das tecnologias na escola, focado aqui na construção de trabalho com pesquisa *webgráfica*, pretendendo produção textual com marcas autorais, e há lei de amparo ao autor, no caso de ocorrer plágio, de ocorrer reprodução indevida de material, etc.

A ênfase deste estudo não está centrada no plágio, enquanto crime, no entanto é relevante tomar conhecimento da legislação vigente. De fato, plágio é crime, é a violação de direito autoral. A lei do Código Penal Brasileiro, no título que trata dos Crimes contra a Propriedade Intelectual, quanto ao crime de violação de direito autoral – artigo 184, inserido pela Lei nº 10.695, de 1º de julho de 2003, estabelece as devidas penalidades. Ademais, recentemente foi aprovado o Marco Civil da Internet no Brasil - Lei nº 12.965/14 – tratando da neutralidade da rede, da liberdade de expressão e da inclusão digital, dentre outros pontos importantes. Em seu Capítulo V – Disposições finais – artigo 31, traz os direitos do autor, mantendo o que a lei vigente ampara.

Ao acessarmos o material da nuvem, percebemos que há várias formas de proteção utilizadas por donos de *sites* quanto ao conteúdo disponibilizado na *web*. Se for de domínio público, podemos reproduzir livremente. Mas, se houver autor, devemos colocar a referência do nome

do autor e nome do texto, bem como o *link* de acesso na *web*, com data de acesso. Lembrando que é preciso antes observar se os direitos são todos reservados, ou se é de domínio público, ou se há uma licença. Ainda, no caso de a licença ser aberta, é preciso observar quais as permissões previstas.

Desde a tipografia, a proteção aos direitos do autor foi posta em pauta em vários países. Os direitos dos escritos em obras (livros impressos) tinham seus direitos preservados. E na internet, vários *sites*, por medida de precaução, já são protegidos com licenças, como *Creative Commons*¹² (com suas permissões – é possível escolher como desejar a licença aberta), ou termos - Termos de serviço e Termos de uso. As regras de *sites* trazem, no caso de o conteúdo estar protegido por direitos autorais, dizeres do tipo (ou similares): Respeite os direitos dos artistas, criadores e autores. Como em livros impressos, quando se trata de um *site* com textos, também podem constar os direitos protegidos pela *Copyright*¹³ (todos os direitos são reservados), preservando o direito autoral. Neste caso, somente podemos duplicar ou reproduzir a obra, ou parte dela, com autorização prévia expressa do autor.

Em entrevista¹⁴ a uma revista, Patrícia Peck, advogada renomada, autoridade quando o assunto é Direitos Digitais, fala sobre a cópia e a ética. O papel da escola, segundo ela, também é de instruir os alunos quanto ao uso ético dos conteúdos veiculados na *web*. (ROSSETO, 2011). E nossa preocupação em tratar das formas de apropriação de conteúdo justamente considerou a questão ética, mostrando aos alunos maneiras de respeitar a autoria ao se apropriar do conteúdo. Acreditamos que vale aceitar a bricolagem enquanto processo, porém é preciso orientá-los quanto à cópia considerada plágio, condenada na academia.

Além de lidarmos, de forma talvez confusa, no mundo digital, com a convergência das mídias, com a polifonia nas interações virtuais, ainda temos de saber ler o hipertexto de forma a extrair material que

¹² *Creative commons* é uma licença que dá ao leitor certas permissões, como reproduzir e adaptar, e que, ao mesmo tempo, protege o direito do autor (segundo suas escolhas de permissões na solicitação da licença).

¹³ *Copyright* é um registro que remete à lei de proteção ao autor, geralmente seguida de “Todos os direitos reservados”, restringindo reprodução, impressão etc.

¹⁴ Leia a entrevista completa em <http://revistavisaojuridica.uol.com.br/advogados-leis-jurisprudencia/56/artigo207286-1.asp>.

sirva a nossos propósitos de pesquisa. Pela atitude responsiva pós-leitura, utilizamos as vozes de outros e construímos nosso texto, dito texto autoral, seja por bricolagem (cópias de trechos de vários textos em *sites* diversos, de forma criativa e com sentido para o leitor) ou com utilização de outras formas de apropriação da *webgrafia*, o que requer letramentos digitais. É um contexto amplo e complexo de questões até chegarmos à produção textual autoral (ou com indícios de autoria).

Sobre a questão da autoria, foram levantadas reflexões com base nas relações autor-criador e autor-pessoa, sobre editor, distribuidor e autor. Optamos, aqui, por manter o termo autor equivalente ao criador que assina o texto, como o responsável pelos escritos e não como “dono” do texto, em concordância com Geraldi (2012, p. 4), que pontua que “nenhum autor é dono de suas palavras”. O autor, para efeitos deste estudo, é aquele que cria, assina e é responsável por seus escritos, deixando no texto o registro de seu estilo, suas marcas de autoria.

Quando tratamos da construção de autoria, em nossa presente dissertação, estamos nos referindo à apropriação do conteúdo veiculado na *web* a fim de construir texto autoral, para poder assinar o texto como autor. Assim, a seguir, vamos destacar o tratamento dado à autoria na produção textual do trabalho de pesquisa escolar, quando realizada com a apropriação do material contido na *web*.

2.3 APROPRIAÇÃO DA *WEBGRAFIA* EM PESQUISA ESCOLAR

A voz da experiência no exercício do cargo de professor faz crer que, atualmente, a pesquisa escolar acontece com muita frequência, em todas as áreas. Também, a experiência mostra que ultimamente as pesquisas não são realizadas em Bibliotecas (em livros), recorre-se diretamente à internet. E na esfera virtual, são envolvidas outras competências na apropriação da *webgrafia*.

Na *web*, há uma gama imensa de informações prontas para o leitor se apropriar destes conhecimentos, porém nem todo o material disponível é confiável. O professor pode alertar seus alunos quanto à escolha das fontes de pesquisa em *sites* confiáveis (*sites* institucionais e textos de autores reconhecidamente de acordo com a ciência). Além disso, a pesquisa pode navegar por diversos *links*, pode seguir caminhos não esperados, há que se tomar cuidado, inclusive com as referências à fonte. Enfim, há uma série de pontos a serem pensados no caso da pesquisa escolar na esfera virtual.

Apresentaremos uma subseção, chamada, **Pesquisa escolar na esfera virtual**, para discutir a pesquisa no contexto escolar, desde seu conceito até a maneira de pesquisar na esfera virtual. Para tratar do assunto, escolhemos os autores: Demo (2006); Gil (2010); Bakhtin (2011 [1979, 1992, 2003]); Dintel (2011); Moran (2012) e Bagno (2012).

Neste espaço virtual, deparamo-nos com diversos novos gêneros, os gêneros da esfera virtual/digital, os quais podem aparecer expressos como textos, como hipertextos e/ou textos com multimodalidade. Para este debate, acrescentamos mais uma subseção, intitulada **Hipertexto e multimodalidade na web**, com referência aos autores: Soares (2002); Xavier (2002 e 2010); Bakhtin (2009 [VOLOCHÍNOV, V. N., 1929] e (2011 [1979, 1992, 2003]); Komesu (2005); Koch (2007); Santaella (2007); Palfrey e Gasser (2011); Coscarelli (2012); Gomes (2012); Rodrigues *et al* (2012); Santos, Riche e Teixeira (2012); Brito e Sampaio (2013); Lemos (2013) e Rojo (2013).

Para finalizar, em uma última subseção, passamos a tratar da **Produção textual com apropriação da webgrafia**. Nela procuramos destacar os estudos de: Moreira (1997); Machado *et al* (2004); Antunes (2006); Machado (2007); Krokosz (2012) e Müller (2014). Também fizemos referência à ABNT (2011) e recorremos a algumas informações na *web*.

2.3.1 Pesquisa na esfera virtual

O que é pesquisa? De onde vem o termo e o que significa? Para responder à questão da origem do termo, escolhemos as palavras de Bagno (2012, p. 17):

Pesquisa é uma palavra que nos veio do espanhol. Este por sua vez herdou-a do latim. Havia em latim o verbo *perquiro*, que significava “procurar; buscar com cuidado; buscar por toda parte; informar-se; inquirir; perguntar; indagar bem, aprofundar na busca”. O particípio passado desse verbo latino era *perquisitum*. Por alguma lei da fonética histórica, o primeiro *r* se transformou em *s* na passagem do latim para o espanhol, dando o verbo *pesquisar* que conhecemos hoje. (BAGNO, 2012, p. 17).

Gil (2010, p. 1) conceitua pesquisa como: “o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”. Segundo ele, pesquisamos para buscar maiores informações e/ou clarear as existentes.

Demo (2006, p. 36) escreve que a pesquisa deveria perpassar toda vida acadêmica e penetrar “na medula do professor e do aluno”. Segundo o autor, como *princípio educativo*, na escola: “Pesquisa é processo que deve aparecer em todo trajeto educativo, como princípio educativo que é, na base de qualquer proposta emancipatória”. (DEMO, 2006, p. 16, grifos do autor).

Demo (2010), em entrevista, ao tratar da pesquisa como princípio educativo, fala que pesquisar educa e diz: “O aluno que se diferencia é o aluno que pesquisa”.

Muitas vezes apontada como modismo, a pesquisa é muito importante no contexto escolar. E talvez assim seja, pois os professores se encontram em constante atualização, constante busca por novidades para suas aulas, para experimentar novas metodologias. Em caso de dúvida, surge a oportunidade de pesquisa, bom motivo para os professores se empenharem em criar no aluno o hábito da pesquisa. Talvez seja mais rápido e fácil perguntar para a pessoa ao lado sobre a dúvida, para o professor, porém habituar-se a pesquisar é o melhor caminho.

Bagno (2012, p. 7) considera o ensino da pesquisa na escola uma “questão caótica”, pois muitas vezes a solicitação de pesquisa não passa de uma anotação na folha do caderno do aluno do tipo: “Trabalho de Pesquisa. Tema: X. Entregar até dia X.” (BAGNO, 2012, p. 13).

Adiante, Bagno (2012, p. 18) fala que interessa à escola a pesquisa científica, como “pesquisa a sério” definida como “a investigação feita com o objetivo expresso de obter conhecimento específico e estruturado sobre um assunto preciso”.

Só que, segundo o autor, o papel do professor é de ser o orientador da pesquisa, não apenas propositor. O tempo de “transmitir conteúdos” acabou, estamos agora no tempo de “*ensinar a aprender*”, entendido como “criar possibilidades para que uma criança chegue sozinha às fontes de conhecimento que estão à sua disposição na sociedade”. Ensinar a pesquisar requer do professor o papel de orientador para ajudar o aluno a colocar o olhar crítico diante das informações para discernir quais são mais confiáveis, por exemplo. O aluno precisa aprender a reconhecer “as trilhas que conduzem às

verdadeiras fontes de informação e conhecimento”. (BAGNO, 2012, p. 14-15, grifos do autor).

Se o professor não assumir seu papel de orientador da pesquisa, não pode esperar trabalhos esteticamente organizados, trabalhos com informações científicas importantes, trabalhos sem cópia fiel de material. E o hábito da pesquisa pode ser criado desde cedo, pois o sucesso de um cidadão hoje, também está em saber pesquisar, em saber resolver seus problemas de maneira autônoma. Instigar à pesquisa permanente, como hábito, é investir no futuro do cidadão.

O ideal seria partir de um projeto, para, então, pesquisar. Ainda, o projeto deveria ser construído com base em um tema de interesse do aluno. O professor poderia orientar toda construção, inclusive explicando o que deve conter cada parte integrante do projeto de pesquisa. Desde o título, que pode ser posto no final, que seja algo bem criativo, como uma ideia que pode ter surgido durante a pesquisa. É importante combinar organização, fontes, fuga da cópia, como será a divulgação do resultado da pesquisa, enfim. No entanto, geralmente, os professores não dispõem de muito tempo, ou não organizam sua prática de modo que possam destinar maior tempo à orientação da pesquisa, partindo diretamente a distribuir temas, de acordo com os conteúdos de sua área de ensino.

Se modismo ou não, é fato que a pesquisa ronda os mais diferentes componentes curriculares. A pesquisa é uma proposta frequente nas escolas sim. No entanto, não dá para classificar a pesquisa como algo negativo, pois demonstra que se está com dúvida, se está curioso e se deseja obter respostas, se quer conhecer.

Antes de partir para a pesquisa, é preciso ter claro o objeto de estudo, o tema da pesquisa. Cabe ao professor, ao lançar a proposta de pesquisa, deixar claro o tema. Há que se ter cuidado ao propor um trabalho de pesquisa, pois se o objetivo não estiver claro quanto a que pesquisar sobre o tema, o resultado tenderá a ser frustrante.

A prática da pesquisa escolar exige um objetivo firme, um projeto de busca que defina os passos a seguir como destaca Dintel (2011). O professor deve propor e acompanhar o trabalho de pesquisa escolar, sempre com base em um objetivo de busca. O que não podemos é propor pesquisa sem um propósito. Bagno (2012, p. 22) protesta sobre esta espécie de prática sem fundamento:

Para começo de conversa, antes de pedir à classe que faça uma pesquisa, o professor tem que estar plenamente consciente da seriedade que envolve

este tipo de trabalho. Precisa também ter bem claro o propósito, o objetivo, a finalidade daquela pesquisa. Pesquisar só por pesquisar? Só porque a Secretaria de Ensino pede? Só porque virou modismo pedagógico? Com licença... (BAGNO, 2012, p. 22).

Tratamos até aqui da pesquisa de um modo geral, podendo consistir pesquisa em livros (geralmente nas Bibliotecas) ou em computadores com acesso à internet (em Laboratórios de Informática ou em seus próprios *smartphones*). Adiante, passamos a tratar mais especificamente da pesquisa na *web*, quando a busca é na esfera virtual, realizada com tecnologias que tenham conexão com a internet.

Os professores, na proposta da atividade de pesquisa virtual, podem recomendar a busca em determinados *sites*, explicando porque são mais confiáveis. O aluno precisa entender a diferença entre um *site* produzido por uma instituição e um *site* criado por uma pessoa qualquer, sem domínio do conteúdo tratado. E esta habilidade de discernimento só é adquirida com a prática de pesquisa.

Os professores precisam orientar seus alunos e não simplesmente lançar uma proposta e esperar o texto escrito pelo aluno ou grupos de alunos. O aluno, sozinho, tende a pesquisar e copiar, tomando o texto da *web* como de sua autoria, talvez por não ser orientado, ou por não saber como se apropriar. Portanto, reforçamos a importância de acompanhar o desenrolar do processo para colaborar com a construção de autoria.

Esta cópia, muitas vezes, nem é seguida da referência ao autor ou *site*. Se o professor não cobrar, não solicitar a referência, dificilmente o aluno vai se preocupar em respeitar a autoria e procurar construir seu próprio texto, apropriando-se do conteúdo encontrado na *web*. Pode até saber as normas para citações e referências, mas não faz uso. De repente, nem se trata de respeito ao autor, mas de o leitor saber de onde vem aquela informação. E se quiser ler mais a respeito do assunto, pode acessar aquela fonte.

Ao trabalharmos com pesquisa no espaço escolar, é relevante atentar a algumas questões que direcionam o aluno. Para dar apoio à pesquisa, Moran (2012, p. 105) pontua:

[...] é importante que alunos e professores levantem as principais questões relacionadas com a pesquisa: Qual é o objetivo da pesquisa e o nível de profundidade desejado? Quais são as “fontes confiáveis” para obter as informações? Como

apresentar as informações pesquisadas e indicar as fontes nas referências bibliográficas? Como avaliar se a pesquisa foi realmente feita ou apenas copiada? (MORAN, 2012, p. 105).

Bagno (2012, p. 15, grifos do autor) reforça a necessidade de orientação ao colocar que o professor deve ensinar o aluno a aprender, para que o aluno saiba reconhecer as fontes que lhe servem à pesquisa:

Ensinar a aprender, então, é não apenas mostrar os caminhos, mas também *orientar* o aluno para que desenvolva um olhar crítico que lhe permita desviar-se das “bombas” e reconhecer, em meio ao labirinto, as trilhas que conduzem às verdadeiras fontes de informação e conhecimento. (BAGNO, 2012, p. 15, grifos do autor).

Então, claro o objeto e os objetivos da pesquisa, os *sites* mais confiáveis para pesquisar, sabendo como referenciar no caso de fazer citações de texto, é possível pesquisar e obter um bom resultado, com garantia de aprendizagem. O apoderar-se ou apropriar-se do conteúdo da *web* em pesquisas escolares é um apoderar-se de habilidades para lidar com leituras de textos de gêneros diversos para uso em seu próprio texto resultado da pesquisa. Considerando um bom resultado o texto produzido com traços de autoria, demonstrando maior ou menor grau de apropriação do conteúdo da *web*.

Porém, neste caminho de diferentes gêneros da esfera virtual, o aluno parte para a pesquisa na *web* e este conteúdo aparece na forma de hipertexto, com vários *hiperlinks*, ou o texto se apresenta com multimodalidade. Os *links* serão acessados se o aluno desejar e na ordem que ele desejar, conforme sua curiosidade. Uma imagem, por exemplo, pode ser interessante para ilustrar algo no trabalho. Os artefatos multimodais servem também como elemento possível de escolha para compor o texto fruto do trabalho de pesquisa, se o aluno desejar.

Assim sendo, a pesquisa na esfera virtual requer letramentos digitais, leitura de textos da *web* em diversos formatos (hipertextos ou textos multimodais) e compreensão destes para apropriação, além de observar as referências corretas, para então produzir o texto fruto da pesquisa, pretendendo que seja autoral.

Antes de encerrarmos esta subseção, assinalamos que o texto fruto do trabalho de pesquisa escolar foi considerado um gênero, em nossos estudos, situado sócio-historicamente. É um gênero secundário, pois reflete maior complexidade, pois a escrita é mais formal por apresentar conteúdo científico. Trata-se de escritura revelada pelos enunciados que formam o discurso no gênero da esfera científica, produzido com material da esfera virtual. Consoante a visão bakhtiniana de gênero, temos que o gênero é traduzido pelo conteúdo temático, pela organização composicional (dialógica e polifônica) e pelo estilo. Sendo que, este último, leva a caracterizar o texto de tal forma a transparecer as marcas de autoria do autor-criador. (BAKHTIN, 2011 [1979, 1992, 2003]).

Como proceder à leitura de conteúdo da *web* e aproveitar este material no trabalho de pesquisa? Mesmo o aluno tendo habilidade com tecnologias não quer dizer que saiba se apropriar devidamente da *webgrafia* para uso em sua pesquisa, portanto o texto da *web* e suas formas de apresentação merecem uma discussão maior, colocada a seguir.

2.3.2 Hipertextualidade e multimodalidade na *web*

Na visão bakhtiniana, língua é vista como interação, isto é, a verdadeira substância da língua se traduz pela interação verbal que acontece nos contatos sociais através de enunciação (ões). Para Bakhtin, não existe um eu fechado, o indivíduo é sempre um ser social, que interage. E sendo assim, o texto é lugar de interações. (BAKHTIN, 2009 [VOLOCHÍNOV, V. N., 1929]).

No estudo do texto é muito importante considerar as enunciações concretas nos momentos de interação do sujeito com o outro. As ideias e os sentimentos são expressos em forma de textos, e estes se traduzem em enunciados. Santos, Riche e Teixeira (2012, p. 17) pontuam que o texto é “elemento de interação, marcado pela coesão entre seus elementos e pela sua coerência interna/externa”. Os autores acrescentam que “Uma sequência de frases não pode, portanto, ser chamada de texto se não houver uma relação de significado entre elas”. Assim, entendemos o texto a partir do conjunto de interações possíveis, podendo ser expresso por diversos gêneros.

Em consonância, o conceito de texto está ligado a discurso de acordo com Brito e Sampaio (2013, p. 298), isto é:

[...] o texto corresponde a uma situação dialógica, na qual se manifestam elementos linguísticos e extralinguísticos, codificados pela gramática e realizados conforme contrato comunicativo, ou seja: de acordo com a sua finalidade de produção. O texto é um lugar de correlações entre as operações e estratégias produtoras de seu sentido. (BRITO; SAMPAIO, 2013, p. 298).

O texto, ao longo do tempo, recebeu várias conceituações. Se antes era um produto estanque, formado por palavras, frases e orações, nos estudos contemporâneos, o texto só existe na interação, ou seja, é o lugar em que ocorre a interação. Ainda, o texto, após o advento das tecnologias, especialmente com o uso do computador com acesso à *web*, trouxe novas formas de expressão textual, surgindo o hipertexto e a multimodalidade. O ato de ler, segundo Brito e Sampaio (2013, p.298) “se transformou historicamente com a aparição do texto eletrônico, que traz consigo uma nova forma de linguagem mesclando o oral, o escrito, o imagético e o digital”.

Considerando as novas formas de expressão do discurso, frutos de interação social, é importante:

[...] olhar o texto a partir das noções de situação social de interação, discurso, gêneros do discurso, hipertexto e multimodalidade, o que leva à teorização do texto considerando como constitutiva a situação social de interação e também as outras modalidades semióticas (como a pintura, por exemplo), ou, de modo mais intenso, a multimodalidade (pensemos, por exemplo, numa charge publicada na internet, em que temos a junção de linguagem verbal escrita, linguagem verbal oral e imagem em movimento). (RODRIGUES *et al*, 2012, p. 22).

A língua se efetua em forma de enunciados proferidos por pessoas em algum campo da atividade humana, os quais são refletidos pelo conteúdo temático, pelo estilo que apresenta e pela sua construção composicional. Segundo Bakhtin (2011 [1979, 1992, 2003], p. 262, grifos do autor), “cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*”. Como a

atividade humana não se esgota, há grande diversidade de gêneros do discurso, considerando o tema, a situação e a composição dos falantes/autores. O projeto de dizer do falante/autor realiza-se na escolha do gênero do discurso. Conforme aponta Bakhtin (2011 [1979, 1992, 2003], p. 283), “Aprender a falar significa aprender a construir enunciados”. O discurso é expresso por gêneros diversos e o domínio sobre tais gêneros qualifica o projeto de dizer.

É interessante acrescentar, ainda, que, segundo o autor, o enunciado não é neutro, mas carregado de intenção, ideologia, além de “representar” um estilo individual. O discurso de um sujeito cresce e se altera no contato com o discurso do outro. Enfim, o que determina o enunciado – tema, estilo e composição – é a soma entre sujeito (e seu conhecimento de mundo), projeto de dizer, objeto do discurso e sistema linguístico.

No gênero, a palavra ganha uma expressão típica, pois os gêneros são as próprias situações da comunicação discursiva. Ou seja, o sujeito expressa seu discurso através de gêneros, como é o caso do texto do trabalho de pesquisa escolar, o qual corresponde a um gênero que contém certa organização estrutural, certa linguagem, certa forma de escrita definida no espaço social escolar.

Os gêneros, com a presença da internet no cenário, foram ampliados e passaram a trazer as formas hipertextuais e multimodais em sua estrutura. Se antes tínhamos os gêneros orais e escritos, agora temos também os gêneros digitais. No caso do suporte computador com acesso à *web*, encontramos vários gêneros eletrônicos e emergentes, Xavier (2002, p. 6) cita alguns: “*e-mail*, *chat*, fórum eletrônico, lista de discussão, à distância (síncrona e assíncrona), *webblog*, hiperficções colaborativas”. Rojo (2013, p. 20), refere-se a “novos escritos” que dão lugar a novos gêneros discursivos, e lista alguns: “*chats*, páginas, *twits*, *posts*, *ezines*, *epulps*, *fanclips* etc”.

Além de saber como ler e como se apropriar do conteúdo da *web*, ainda há a preocupação com a qualidade e sobrecarga das informações na esfera virtual. Conforme Palfrey e Gasser (2011, p. 202) “A educação é a melhor maneira de ajudar os Nativos Digitais a lidar com o problema da qualidade da informação”. E quanto à sobrecarga de informações, os nativos digitais precisam ser orientados pelos professores para saberem lidar com as informações na nuvem, para conseguirem adquirir habilidades quanto a obter discernimento suficiente para julgar o conteúdo confiável ou não confiável.

Nos anos 90, com a explosão de informações, a ideia foi “atacar” com um *site* buscador. Em 1994, surge o primeiro *site* de busca, o *WebCrawler*. Logo o serviço foi se alastrando e surgiram outros tantos buscadores, como o *Google*. Os “*sites* de busca estão no topo das ferramentas”. (PALFREY; GASSER, 2011, p. 221).

Talvez uma possível solução para este fluxo acelerado e esta sobrecarga de informações seja a utilização de filtros de pesquisa em buscadores. Tanto os nativos como os imigrantes digitais podem apostar nos filtros aplicados aos *searchs* (buscadores) e *metasearchs* (metabuscares) como uma opção para reduzir ou se precaver da sobrecarga de informação no momento da pesquisa na *web*. Antes, alguns filtros bem comuns, utilizados frequentemente, eram as aspas (restringindo o campo da busca) e o sinal + (adicionando uma palavra-chave para limitar o campo da busca). Hoje, os próprios *sites* disponibilizam formas de filtrar segundo os interesses do usuário, ainda existe a filtragem via *feed* RSS (o usuário assina o *feed* para receber atualizações) e a filtragem via *tags* (palavras-chave) associadas aos textos, ao conteúdo. (PALFREY; GASSER, 2011).

De acordo com Palfrey e Gasser (2011, p. 230), “os professores podem incluir a sobrecarga de informações como outro item importante em sua agenda de ensino”. E o trabalho com tecnologias, na escola, fará sentido se for para fortalecer a aprendizagem, como apoio pedagógico. Pois, segundo os autores:

A televisão não transformou a educação. Nem a *internet* o fará. Será mais um instrumento para os professores atingirem os alunos na sala de aula. Também será um meio através do qual os alunos poderão aprender fora da sala de aula. (PALFREY; GASSER, 2011, p. 230).

Sendo a internet um recurso, é interessante explorar este espaço e, quando buscamos informações na esfera virtual, deparamo-nos com a hipertextualidade. E de onde surgiu o termo hipertexto?

O texto na esfera virtual, no formato de hipertexto, ou seja, contendo *hiperlinks*, surgiu, primeiramente com Vannevar Bush. Foi ele quem trouxe a primeira ideia de hipertexto: o *Memex*¹⁵. Bush (1945) criou um protótipo como um “reservatório de documentos”. (KOMESU,

¹⁵ Maiores informações em <http://www.unicamp.br/~hans/mh/memex.html>.

2005, p. 88). Era mais uma forma de armazenar informações variadas do que exatamente um hipertexto.

Lemos (2013, p. 122) chama o *Memex* de “ancestral dos hipertextos” e coloca que:

O Memex, que nunca existiu na realidade, seria uma espécie de arquivo ou biblioteca pessoal, um dispositivo para estocar, indexar e visualizar informações (imagéticas, sonoras, textuais). (LE MOS, 2013, p. 122).

Nos anos 60, Theodor Holm Nelson traz o termo *hipertexto*. Segundo ele, o prefixo *hiper* apresentava uma conotação positiva, por isso foi utilizado. Na definição de Nelson (1992), hipertexto é “[...] um conceito unificado de ideias e de dados interconectados, de modo que esses podiam ser editados em computador. Tratava-se de uma instância que colocava em evidência tanto um sistema de organização de dados quanto um modo de pensar”. (KOCH, 2007, p. 23).

Segundo Lemos (2013, p. 122), o “hipertexto é pensado por Nelson como um *media* literário onde, a partir de textos, poderíamos abrir janela e janelas de janelas dando sobre mais e mais informações”.

Xavier (2002, *apud* KOMESU, 2005, p. 98) concebe o hipertexto como:

[...] um dispositivo “textual” digital multimodal e semiolinguístico (dotado de elementos verbais, imagéticos e sonoros), disponibilizado na internet em um endereço eletrônico, e que se encontra interligado a outros *hiperlinks* (*links*) que o constituem. (XAVIER, 2002, *apud* KOMESU, 2005, p. 98).

Ainda, Xavier (2010, p. 208, grifos do autor) define hipertexto como **“forma híbrida, dinâmica e flexível de linguagem que dialoga com outras interfaces semióticas, adiciona e condiciona à sua superfície formas outras de textualidade”**.

A representação hipertextual na *web* é movida pelos *hiperlinks*. Coscarelli (2012, p. 39) comenta o papel dos *hiperlinks* enquanto possíveis entrelaçadores de nós, chegando a definir hipertexto como rede de nós:

Os hiperlinks representam uma das características do hipertexto digital. Eles funcionam como ligações entre os nós, pois o hipertexto é constituído por nós (ou conceitos) e ligações ou hiperlinks (relações). Os nós são constituídos por blocos textuais, que podem ser organizados em segmentos separados, embora inter-relacionados. No hipertexto, ocorre um conjunto de ligações associativas que conectam os nós numa rede principal. Assim, um hipertexto é uma rede de nós, conectados pelas ligações. (COSCARRELLI, 2012, p. 39).

Marcuschi (1999, p. 21) considera o hipertexto “um tipo de escritura”, que rompe com o padrão textual da linearidade, por não seguir “uma ordem de construção, mas possibilidades de construção textual plurilinearizada”. (KOMESU, 2005, p. 94).

O hipertexto é um “grande metatexto de geometria variável, com gavetas, com dobras” coloca Lévy (1993, p. 41, *apud* KOMESU, 2005, p. 89), pois o acesso a múltiplos caminhos é realizado pelas “gavetas com fundo falso” que levam a outras gavetas. Ainda, Lévy (1993, p. 33 *apud* KOCH, 2007, p. 24), conceitua hipertexto:

[...] um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos, sequências sonoras, documentos complexos que podem ser eles mesmos hipertextos. Os itens de informação não são ligados linearmente, como uma corda com nós, mas cada um deles, ou a maioria deles, estende suas conexões em estrela, de modo reticular. (LÉVY, 1993, p. 33, *apud* KOCH, 2007, p. 24).

Gomes (2012, p. 15) estuda o hipertexto no contexto escolar inclusive sugerindo construção de hipertextos na *web*. O autor traz, logo no início de sua obra, o conceito:

O hipertexto pode ser entendido como um texto exclusivamente virtual que possui como elemento central a presença de links. Esses links, que podem ser palavras, imagens, ícones, etc., remetem o leitor a outros textos, permitindo percursos diferentes de leitura e de construção de

sentidos a partir do que for acessado e consequentemente, pressupõe certa autonomia de escolha dos textos a serem alcançados através dos links. É um texto que se atualiza ou se realiza, se concretiza, quando clicado, isto é, quando percorrido pela seleção dos links. (GOMES, 2012, p. 15).

Os *links* são os elementos centrais do hipertexto, são constitutivos, sem eles o hipertexto seria texto. Embora o autor do hipertexto disponha uma ordem, o leitor tem autonomia na escolha dos *links*. Na verdade, há diferentes tipos de *links*, que, conforme sua disposição, sua forma, promovem diferentes ligações, podendo modificar, restringir, ampliar ou induzir sentidos. Há *links* que permitem dar progressão sequencial outros possibilitam saltar pelo hipertexto. Conforme o *link* que o leitor escolher, ele pode fazer associações semânticas, pode ler comentários, pode obter definições e exemplos, etc. (GOMES, 2012).

O hipertexto apresenta vários recursos que ao texto não é permitido. Podemos agregar à construção do hipertexto uma *frontpage* pronta, podemos colocar janelas *pop-ups*, podemos adicionar vídeos, animações, enfim, há uma gama de possibilidades informáticas. Não nos alastramos mais neste campo da construção para não fugir ao objetivo deste artigo, mas reconhecemos que renderia um belo estudo.

Ainda, em Gomes (2012, p. 44-45), encontramos escritos esclarecedores sobre o hipertexto. De acordo com ele: “hipertexto tem origem na informática, em meados dos anos 60, mas somente a partir dos anos 90 é que os linguistas e pesquisadores de outras áreas do conhecimento começaram a estudar suas implicações para o ensino”. Ele acrescenta que o hipertexto pode significar “uma modalidade de escrita que procura maneiras alternativas de construção textual que ajudem a contornar as dificuldades impostas à leitura do texto na tela e também a explorar os recursos oferecidos pelo meio digital, como os *links* e a inserção de imagens, por exemplo”.

Santaella (2007) analisa a leitura do hipertexto, considerando que este requer do leitor certa capacidade de gerar um mapa mental do documento que pretende ler. Ao tratar da escrita na tela e da leitura do texto da *web*, Soares (2002, p. 150) se refere mais precisamente ao formato do hipertexto, no qual a leitura não é linear e sim multilinear, bastando clicar nos *links* para termos uma multiplicidade de

possibilidades de leitura sem ordem definida, portanto bastante dinâmico:

O texto no papel é escrito e é lido linearmente, sequencialmente – da esquerda para a direita, de cima para baixo, uma página após a outra; o texto na tela – o hipertexto – é escrito e é lido de forma multilinear, multi-sequencial, acionando-se links ou nós que vão trazendo telas numa multiplicidade de possibilidades, sem que haja uma ordem predefinida. (SOARES, 2002, p. 150).

Com a hipermídia, o hiperleitor lê o hipertexto escolhendo os *hyperlinks* que vai clicar. É um surfar/navegar com comando do usuário. A fluência da leitura segue caminhos diversos de leitor para leitor, muito diferente da leitura linear de um livro, por exemplo.

A forma de construção textual trazida nestes novos contextos, com o ingresso acelerado dos produtos midiáticos, também acompanhou a evolução, sofrendo alterações. Surgiram novas construções hipertextuais e multimodais. O hipertexto constitui-se como um suporte inovador utilizado hoje intensamente nas relações virtuais e que possibilita ao leitor maior interação a partir de elos – *hyperlinks* - formando uma teia virtual de comunicação entre pessoas e instituições, permitindo ao leitor o acesso praticamente ilimitado a outros textos. E, a multimodalidade aparece como nova opção para a materialização de um texto, onde, além das palavras, são incluídos recursos de som, imagem, animação etc.

A convergência das mídias (“impressa, radiofônica, televisiva, digital”) promove a circulação de diversos discursos, em gêneros virtuais diversos, e neste exercício utilizam “recursos semióticos e diversas combinatórias possíveis entre eles”, isto é, a escrita hipertextual concorre com fotos, imagens, vídeos, áudios, é a questão da multimodalidade. (ROJO, 2013, p. 29).

O novo mundo cibernético emergente modificou a noção de texto rumando para hipertexto, trazendo consigo novas possibilidades de construção e expressão de gêneros discursivos: os textos multimodais. Estas inovações “afetam tanto os modos de leitura quanto os processos de elaboração de um projeto de dizer”. (RODRIGUES *et al*; 2012, p. 126).

Com a multimodalidade (multissemiose) o texto faz sentido não tão somente pela construção escrita (textual, verbal), mas ele se move

em significados ao ser colocado conjugado a imagens e sons. Linguagem verbal e elementos não verbais se misturam na multimodalidade. O leitor multimodal deve prestar atenção a todos os sinais que dão sentido ao texto.

A linguagem utilizada na *web* serve às construções textuais tanto quanto outro elemento não verbal. A linguagem usualmente utilizada, por exemplo, na comunicação, por redes sociais, sofre reduções como certa economia linguística, o que garante rapidez na escrita para envio. Nem vamos chegar a tocar no caso do “internetês” (linguagem do mundo virtual marcada por abreviações).

Nas relações do indivíduo com as tecnologias digitais (usuário *versus web*), na leitura e apropriação de hipertextos e textos multimodais e nas interações comunicativas modificamos nossa leitura de mundo, segundo Komesu (2005, p. 69):

Uma palavra num texto remete a outro texto que remete a outro e a outro. E, conseqüentemente, além de estarmos interagindo com diversos tipos de textos, estaremos, também, em interação por determinado tempo e por meio de uma intenção de comunicação, com uma diversidade muito grande de pessoas e conseqüentemente modificando nossa leitura de mundo. (KOMESU, 2005, p. 69).

O hipertexto, para Lemos (2013, p. 122), contém multimodalidade, e a leitura não linear faz com que a escrita tenha a autoria dividida com o leitor/usuário:

Os hipertextos, [...], são informações textuais, combinadas com imagens (animadas ou fixas) e sons, organizadas de forma a promover uma leitura (ou navegação) não linear. Baseada em indexações e associações de ideias e conceitos, sob a forma de *links*. Os *links* funcionam como portas virtuais que abrem caminhos para outras informações. O hipertexto é uma obra com várias entradas, onde o leitor/navegador escolhe seu percurso pelos *links*. Com a navegação hipertextual ou hipermediática, problematiza-se a relação entre autor e usuário, entre escritor e leitor. (LEMOS, 2013, p. 122).

Encerrando as discussões sobre os novos formatos de apresentação textual na *web*, concluímos que, certamente, tanto a apresentação textual em forma de hipertexto como com multimodalidade estão presentes em vários gêneros da esfera virtual. São formas de apresentação que passam pela criatividade na construção textual. E como estamos em tempos de linguagens líquidas, consoante Santaella (2007), com a invasão da tecnologia *mobile*, a virtualização social, há mais dinamismo nas relações entre imagem e texto, entre as multisssemioses, são mais versáteis. E é da leitura destes textos veiculados na *web* que bebe a pesquisa na esfera virtual. E como podemos nos apropriar da *webgrafia* para uso em nossa produção textual? Este é o assunto estudado a seguir.

2.3.3 Produção textual com apropriação da *webgrafia*

Levamos ao debate as formas hipertextuais e multimodais em que os textos se apresentam (se organizam estruturalmente) na esfera virtual com a preocupação na leitura dos gêneros virtuais para uso da informação por eles veiculada como referência *webgráfica* na pesquisa escolar. Seguimos o debate, com a preocupação voltada à questão da produção textual, da escrita produzida com base nas informações colhidas na *web*.

Escrever não é algo simples, muito pelo contrário, implica em acessar diversas competências, desenvolver certas habilidades, saber lidar com informações e conhecimentos de ordem textual-discursiva e linguística. A escrita não surge facilmente, ela requer um preparo, um processo. Quanto à escrita, concordamos com Antunes (2006, p. 167-168):

A escrita é uma atividade processual isto é, uma atividade durativa, um percurso que se vai fazendo pouco a pouco, ao longo de nossas leituras, de nossas reflexões, de nosso acesso a diferentes fontes de informação. É uma atividade que mobiliza nosso repertório de conhecimentos e, por isso mesmo, não pode ser improvisada, não pode nascer inteiramente na hora em que a gente começa propriamente a escrever. De certa forma, estamos continuamente nos preparando para escrever, sempre que estamos convivendo com as mais diferentes fontes de informação, nem que

não tenhamos, de imediato, alguma atividade de escrita à vista. (ANTUNES, 2006, p. 167-168).

É muito complicado dizer que existem maneiras de descobrir ou formar o estilo pessoal. Não há um manual que consiga construir/constituir/formar um escritor, um autor de texto. O estilo pessoal é individual e se forma durante nossos contatos com as informações e nossas interações com o mundo. E quando a escrita é realizada com o material encontrado no meio virtual, a apropriação do material para uso em produção textual merece atenção, pois requer diferentes competências.

De fato, os recursos de navegabilidade levam o hiperleitor por diversos caminhos, por diversos conteúdos, e neles há a possibilidade de apropriação. O material, hipertextual ou não, da *web* que contém informações/conhecimentos disponibilizadas em *sites* e portais, principalmente os institucionais, são consideradas mais confiáveis. A confiança provém do conteúdo verídico e científico. É nestes materiais que a pesquisa escolar deve acontecer. A apropriação de materiais disponíveis na *web* é a base do produto da pesquisa nas escolas.

Ao acessar a *web*, o usuário/leitor navega de informação em informação para, posteriormente, produzir seu texto a partir da bagagem colhida na esfera virtual. E na pesquisa escolar, o ponto crucial é a escrita, para que resulte em produção textual (geralmente, avaliada). Porém, o ato de escrever, muitas vezes, é espinhoso para os alunos. Machado (2007, p. 183) comenta que o ato de escrever na escola é “momento tenso, associado a situações desagradáveis: que bom se não existissem tais momentos, pensam muitos alunos!”.

À escola cabe ensinar a pesquisar e, nesse ímpeto, temos de ter cuidado com a cópia. Para evitá-la, é importante munir os alunos de conhecimentos sobre possibilidades de apropriação do texto do outro para não cairmos na questão do plágio, embora, às vezes, pareça ser este um problema somente da academia.

No meio acadêmico, existe a preocupação com a cópia pelo “impacto negativo que pode ter na produção científica”. (KROKOSZ, 2012, p. 1-2). Inclusive, o autor coloca que há uma atual “visibilidade na mídia e recentemente a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)” indica às instituições de ensino nacionais a observação e o cuidado com a propriedade intelectual.

Se à escola cabe ensinar a pesquisar, precisamos nos preocupar com a ética, com os direitos do autor, com a cópia fiel do texto da *web*.

Para evitar a cópia literal, os professores precisam instigar à produção, porém antes, é preciso que conheçam maneiras de apropriação.

Vamos elencar e comentar, por conseguinte, algumas possibilidades de apropriação do conteúdo da *web*, sem querer tachar estas sugestões como únicas ou principais para uma produção escrita. Frisamos, a intenção é colaborar com aqueles que pretendem construir/produzir texto autoral com material veiculado na nuvem.

Uma maneira de se apropriar do material da *web* é através da leitura e síntese (ou resumo) do material, citando a fonte. É preciso ler o texto, depreender dele o que é importante (seja marcando palavras-chave, fichamento ou outra técnica) e reescrever contando o que aprendeu sobre o conteúdo.

Machado *et al* (2004, p. 47) comenta:

Um resumo é um texto sobre outro texto, de outro autor, e isso deve ficar sempre claro, mencionando-se frequentemente o seu autor, para evitar que o leitor tome como sendo nossas as ideias que, de fato, são do autor resumido. (MACHADO *et al*, 2004, p. 47).

Resumir é resultado de leituras, de análises. É dizer, em poucas linhas, é sintetizar o essencial e importante que o leitor captou. É preciso que o leitor, mesmo sem conhecer o texto original, entenda a ideia contida no resumo como se estivesse diante de todo o texto original. Há uma apropriação do texto original na reescritura sintética, devendo a síntese ser em menor número de palavras (menor tamanho) que o original e com o mesmo sentido.

Outra forma possível de nos apropriarmos do texto do outro é através da paráfrase. Buscando uma definição para paráfrase, encontramos *online* que a paráfrase, consoante Duarte (2012, p. 1) é:

[...] originária do grego *para-phrasis* (repetição de uma sentença), constitui-se na recriação textual, tendo como suporte um texto-fonte. Ao parafrasearmos um texto, estamos atribuindo-lhe uma nova “roupagem” discursiva, embora mantendo a mesma ideia contida no texto original. (DUARTE, 2012, p. 1).

A paráfrase permite-nos reescrever o texto do outro com uma pincelada de nossa seleção vocabular, de nossa composição estilística,

ou seja, com traços autorais. Há autores que não consideram a paráfrase uma boa opção para apropriação de conteúdo porque não carrega originalidade, pelo menos não de uma forma completa.

Krokosz (2012, p. 43) considera a paráfrase uma forma de plágio indireto. Acentua ele que:

A mudança na forma de apresentação de um conteúdo é insuficiente para caracterizar originalidade, pois, na essência, a ideia que é explicitada com outras palavras apenas transmite a mensagem de um jeito diferente, mas o conteúdo é o mesmo. (KROKOSZ, 2012, p. 43).

Paráfrase invertida, por exemplo, é apenas uma inversão de frases, períodos, trata-se de uma construção pobre, que pouco demonstra autoria para alguns estudiosos. Porém, não deixa de ser mais uma forma possível de apropriação do material da *web*, da *webgrafia*.

As construções textuais através de sínteses de texto e paráfrases são possíveis formas de apropriação de texto do outro, assim como as citações e as notas de rodapé. Por exemplo, quando as palavras de um autor são, aos nossos olhos, tão de acordo com nosso projeto de dizer, utilizamos a cópia fiel do texto do outro e referimos. Podemos resumir, parafrasear ou citar fidedignamente. As citações podem ser diretas, indiretas e ainda podemos fazer uma citação de citação.

A citação (seja direta, indireta, ou citação de citação) é uma forma autorizada de referência ao autor do texto. Para referirmos corretamente, buscamos a normalização nas regras contidas na ABNT (2011). Sobre esta questão, Krokosz (2012, p. 72) pontua:

No texto escrito pelo redator, os autores e obras consultadas são INDICADOS por meio das citações. Entretanto, uma citação correta depende de uma referência benfeita, ou seja da IDENTIFICAÇÃO correta do documento consultado. (KROKOSZ, 2012, p. 72).

Muitas vezes, queremos explicar um detalhe ou acrescentar uma informação julgada relevante em determinado local do texto, mas não exatamente no texto, neste caso, podemos utilizar notas no rodapé da página. As notas de rodapé são esclarecedoras e podem também consistir em uma forma de apontar a fonte ou apenas agregar

informação útil à compreensão do sentido de alguma palavra, de algum trecho de texto, ou de algum autor referido no texto.

Ainda, se possível, conforme as informações que colhemos, podemos utilizar representações gráficas. São necessárias leitura profunda e compreensão do conteúdo do texto para poder construir uma representação gráfica que o traduza. Também é preciso conhecer programas e aplicativos que possam auxiliar na construção da representação.

Para representar dados graficamente, podemos construir tabelas, ou gráficos, ou fluxogramas, ou organogramas, ou mapas conceituais, dentre algumas opções. Tudo vai depender do conteúdo e da forma que o usuário quiser representar, ou que ele julgar representar melhor. Há conteúdos possíveis de representar graficamente, pois ficam mais claros ao leitor, já outros não. É preciso observar se cabe uma representação gráfica ou não.

As tabelas (ou quadros) são recursos que permitem condensar resumidamente dados ou informações, dispostos em colunas e linhas, deixando uma compreensão mais rápida e simples destes dados. A disposição dos elementos deixa as informações mais sucintas e claras. É preciso sempre analisar se cabe utilizar uma tabela (ou quadro), conforme os dados que temos para representar.

Outra forma de representação gráfica que pode servir à apropriação da *webgrafia* são as planilhas eletrônicas e os gráficos de dados. Os gráficos podem ser construídos a partir de programas específicos, inclusive os quais apresentam modelos de formatações diversos. As planilhas assemelham-se às tabelas, porém o programa de construção é diferente. Planilhas também condensam dados de forma mais sintética. Os gráficos de dados podem ser construídos a partir de dados (numéricos ou não), inclusive retirados diretamente de planilhas.

Ainda, para representar graficamente, outra possibilidade de construção através de gráfico é o organograma, o qual coloca hierarquicamente os dados, estabelecendo conexões conforme o grau de valor, conforme o nível de importância na hierarquia.

Os fluxogramas também podem ser utilizados para apropriação de material da nuvem. São representações esquemáticas de fluxo de informações, construídas com figuras geométricas, podendo conter imagens e outros recursos. Um bom conceito:

Fluxograma designa uma representação gráfica de um determinado processo ou fluxo de trabalho, efetuado geralmente com recurso a figuras

geométricas normalizadas e as setas unindo essas figuras geométricas. Através desta representação gráfica é possível compreender de forma rápida e fácil a transição de informações ou documentos entre os elementos que participam no processo em causa. (MÜLLER, 2014).

Ainda, no intuito de elencar maneiras possíveis de apropriação de material da *web* através de representação gráfica, temos os mapas de conceitos.

Os mapas conceituais¹⁶ têm por base a teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel e foram criados por Joseph Novak. Trata-se de uma representação gráfica que estabelece ligação entre conceitos. Para a montagem de um mapa conceitual, sugere-se utilizar palavras-chave (conceitos) e proposições. Os conceitos ficam em objetos (retângulos, círculos, etc) e são interligados, através de setas, pelas proposições. A clareza de conceitos interligados é de suma importância para que faça sentido. Segundo Moreira (1997, p. 1), mapas conceituais funcionam como “diagramas de significados, de relações significativas; de hierarquias conceituais”.

Discorreremos, acima, sobre algumas possibilidades de apropriação da *webgrafia* com base na escritura e outras possibilidades através de representações gráficas, a serem somadas à bagagem do aluno, colaborando assim para a constituição do sujeito autor, capaz de escrever textos com estilo próprio. Das possibilidades com relação à produção textual, vimos o (a) resumo/síntese, a paráfrase, as citações (direta, indireta e citação de citação) e as notas de rodapé. Para utilização de recursos com relação às possibilidades de construção com representações gráficas, vimos as tabelas, as planilhas e gráficos, os organogramas, os fluxogramas e os mapas conceituais. São algumas possibilidades capazes de utilização em texto resultado de pesquisa escolar, demonstrando apropriação do conteúdo da nuvem.

Após explicar todo o aporte teórico, trazendo ao debate os letramentos digitais e a construção de autoria, ambos úteis à apropriação da *webgrafia* em pesquisa escolar, passamos a tratar das opções metodológicas, utilizadas para a realização da pesquisa, no próximo capítulo, as quais serviram para costurar teoria e prática.

¹⁶ Leia mais em <http://penta2.ufrgs.br/edutools/mapasconceituais/>.

3 OPÇÕES METODOLÓGICAS DE PESQUISA

O método é o caminho prático da investigação. As técnicas e/ou estratégias colaboram para elucidar os problemas ou soluções na pesquisa. Junto ao método e técnica, escolhemos privilegiar o enfoque qualitativo. Diante disso, esta seção contempla esclarecimentos sobre nossas escolhas metodológicas: o método da pesquisa-ação, a técnica da observação participante e a abordagem qualitativa na pesquisa.

É importante salientar que o presente estudo está focado nas reflexões de atividades pedagógicas, na tentativa de mudança de paradigmas ou, pelo menos, em estudar formas para melhorar os resultados das atividades, em uma escola pública, da rede estadual, em um município do interior do Estado do Rio Grande do Sul.

A primeira seção, intitulada ESCOLA, PARTICIPANTES E QUESTÕES ÉTICAS, traz maiores detalhes sobre as questões éticas, o contexto escolar e a escolha dos participantes.

Na segunda, destacamos a PESQUISA-AÇÃO, definindo e esclarecendo o método através de colocações de autores como: Franco (2005); Martins (2008); Gil (2010) e Thiollent (2011).

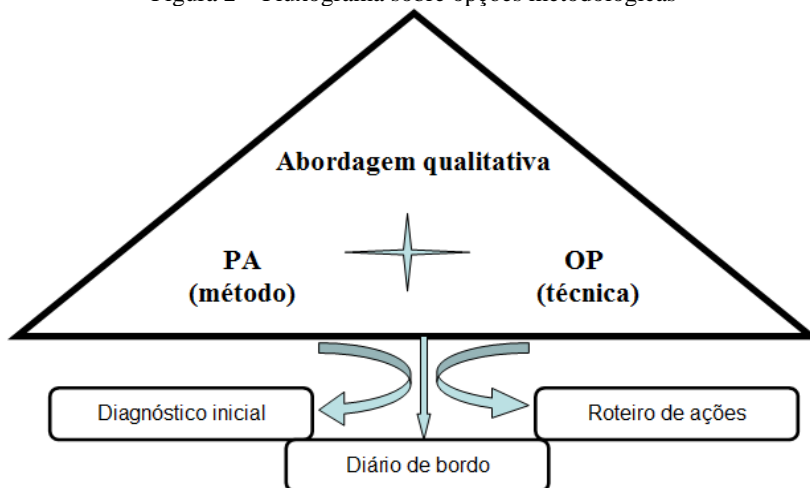
A terceira seção versa sobre a técnica de OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE, trazendo também tomada de depoimentos das professoras parceiras. A observação ocorre durante toda realização da pesquisa-ação, com anotações de apontamentos/acontecimentos em diário de campo. Informações sobre definição e esclarecimentos da estratégia de observação participante com coleta de depoimentos em diário de campo foram buscados em: Vianna (2003) e Martins (2008).

Na sequência, há uma quarta seção, tratando da ABORDAGEM QUALITATIVA, valorizando a construção/produção enquanto processo de aprendizagem e analisando os apanhados em comentários dos participantes. Para tanto, recorremos a autores como: Bogdan e Biklen (1999 [1991]); Vianna (2003); Martins (2008) e Silveira e Córdova (2009).

Ainda, acrescentamos uma quinta e última seção, para tratar dos PROCEDIMENTOS DE PESQUISA E ROTEIRO DE AÇÕES, como forma de destacar o passo-a-passo de todo o processo deste estudo. Nesta seção, destacamos três quadros: com os procedimentos; com as ações e, outro, com o entrelaçamento entre os procedimentos e as ações. Recorremos a Thiollent (2011) ao tratar da pesquisa-ação.

Sintetizamos, graficamente, através de fluxograma, nossas opções metodológicas, fundadas na base por PA (PA = pesquisa-ação [método] e OP = observação participante [técnica]):

Figura 2 – Fluxograma sobre opções metodológicas



Fonte: Produção da autora.

3.1 ESCOLA, PARTICIPANTES E QUESTÕES ÉTICAS

O local escolhido para a execução do projeto é uma escola (*site* da escola: <http://polivalentescs.wix.com/site-do-poli>) pública, estadual, localizada em um município no interior do Estado do Rio Grande do Sul. Trata-se da escola onde atua a professora-pesquisadora, na qual a ideia inicial de um projeto com esta temática surgiu. O contexto escolar apontava sinais da necessidade de um trabalho de apoio aos professores e alunos quanto à realização de pesquisa escolar com o material encontrado na nuvem.

A referida escola estadual, sítio da pesquisa, está localizada na zona urbana, porém está situada em bairro um pouco mais afastado do centro, e, portanto, é considerada escola de difícil acesso. O seu funcionamento ocorre nos três turnos, atendendo em torno de mil alunos ou pouco mais, sendo que, pela manhã, são atendidos alunos do Ensino Fundamental – Anos Iniciais (1º a 4º ano), do Ensino Médio e do Curso Técnico em Nutrição e Dietética; pela parte da tarde, são atendidos os alunos do Ensino Fundamental (1º a 8º ano e duas turmas de 8ª série); e,

à noite, alunos do Ensino Médio e do Curso Técnico em Nutrição e Dietética.

Os alunos que frequentam a escola, em sua grande maioria, são provenientes de famílias que moram no entorno da escola. Seus pais trabalham, geralmente, em cargos que exigem menor nível de escolaridade. Trata-se de uma comunidade com população de classe média baixa. E como os pais destas crianças costumam ter o dia ocupado em seus empregos, os alunos ficam mais sob a responsabilidade de parentes próximos (avós, tios) e da escola. A escola, por sua vez, se ocupa em ajudar, orientando estes jovens para a formação integral do cidadão. A responsabilidade maior com estas crianças e adolescentes na escola é a de prepará-los para atuarem com êxito na sociedade. Ainda, há a tentativa de influenciar o aluno para que busque aprimorar seus estudos em curso técnico e/ou de nível superior.

O contexto escolar conta com gestão tecnológica tanto no administrativo quanto no campo pedagógico. Por conseguinte, a escola possui Laboratório de Informática em local arejado, ventilado, amplo, equipado com 43 computadores, nos sistemas operacionais *Linux* e *Windows*, e com acesso à internet via conexão por banda larga de 30 Mb. E, se o aluno trouxer seu *notebook*, *smartphone* ou *tablet*, é disponibilizada rede *wifi* de 10 Mb. Portanto, a estrutura física e as condições de funcionamento do laboratório propiciam o uso para a pesquisa na *web*.

Depois desta descrição da escola escolhida para a aplicação da proposta de estudo, deixamos claro que a aplicação requer aceitação do grupo e análise para conhecer a viabilidade da execução. Portanto, após a escolha da escola, a proposta foi apresentada à direção e à coordenação pedagógica para conhecimento. Depois de considerada viável, a seguir, o contato foi direcionado aos professores da turma de alunos para encontrar parceiros dispostos à participação.

Como havia interesse de uma professora das turmas de 8ª série em estudar melhor a pesquisa escolar *webgráfica*, com vistas a diminuir a cópia fiel de textos, focamos nestas turmas. Foram convidados os professores das turmas de 8ª série, equivalente a 9º ano escolar, para participarem da pesquisa. O interesse na participação contou com quatro professores, três parceiras, envolvendo as disciplinas de Língua Portuguesa, História, Geografia e a professora responsável pelo Laboratório de Informática (que é a professora pesquisadora).

O critério para a escolha da professora parceira foi o fato de esse declarar que a pesquisa escolar é parte de sua prática pedagógica.

Assim, sem a pretensão de induzir à participação, solicitamos um depoimento sobre pesquisa escolar, pois tínhamos dúvidas se mantínhamos a ideia de trabalhar com três parceiros ou se simplificáramos, ficando com apenas um deles. Portanto, antes da efetiva participação dos parceiros, através de *e-mail*, foram coletados os depoimentos das professoras a seguir:

A professora A escreveu:

O trabalho de pesquisa é muito enriquecedor, pois podemos através deste realizar um trabalho interdisciplinar envolvendo varias áreas do conhecimento, e assim buscarmos um visão mais completa do assunto, interligando os saberes para propiciar aos alunos um melhor aprendizado.

A professora B escreveu:

O trabalho de pesquisa é importante para desenvolver a autonomia do aluno, pois o mesmo precisa buscar informações que sanem suas dúvidas e as dos colegas, no caso da atividade ser apresentada. Porém, deve haver a orientação do professor em relação às fontes de pesquisa e sua credibilidade.

E a professora C escreveu:

Trabalho de pesquisa... utilizo muito em minhas aulas de geografia, tanto em assuntos (pesquisas) mais extensos quanto em pequenas dúvidas durante as aulas. São realizadas pelos alunos ou por mim. Considero de grande valia, pois além da leitura dos textos peço também que observem as fotos, e os mapas. Seria de grande importância a presença de outras disciplinas e professores para obter trabalhos mais completos e complexos.

Pelas colocações nos depoimentos, afirmando que utilizam pesquisa e julgam-na importante, resolvemos manter as três professoras como parceiras da pesquisa. Percebemos a necessidade e relevância do estudo para apoio aos professores e alunos de nossa escola nos momentos de realização de pesquisa. E como sabemos, pela experiência cotidiana, da dificuldade e, ao mesmo tempo, da preferência por

pesquisa na *web*, acreditamos que a ideia de preparar material pedagógico como contribuição será bem-vinda.

Os alunos foram convidados mais tarde. A professora pesquisadora foi às salas de aula das turmas e convidou-os, explicando brevemente a proposta e colocando que as ações contariam com 3 professoras parceiras e a pesquisadora. De duas turmas, com pouco mais de vinte alunos cada, decidiram, voluntariamente, participar, vinte e três (23) alunos. Na ocasião, foi esclarecido que todos os alunos, das duas turmas, fariam as atividades propostas, uma vez que o parceiro 1 avaliaria o trabalho. Embora todos eles participassem, somente os 23 teriam seus trabalhos analisados pela pesquisadora.

Destacamos que a escolha deste ano escolar (9º ano), e destas turmas em específico, deve-se à professora pesquisadora e a uma das professoras parceiras. A pesquisadora foi professora de Língua Portuguesa das mesmas turmas, quando os estudantes estavam na 5ª série, equivalente a 6º ano escolar. Salientamos que, na época, trabalhava-se com resumo/síntese de texto narrativo e com produção de narrativas, nos quais era cobrada certa autoria. Era aceito apenas um mínimo de cópia, no caso do resumo. Havia, portanto, a curiosidade da pesquisadora em observar o crescimento destes alunos quanto aos conhecimentos com tecnologias, quanto à desenvoltura diante dos letramentos digitais, e com relação à produção textual autoral. E esta professora parceira foi corresponsável pela escolha do referido ano escolar, pois foi quem detectou a dificuldade da pesquisa escolar nestas turmas e levantou a necessidade de um estudo específico.

Então, com o projeto aceito pela direção, pelas professoras e alunos, buscamos aprovação do projeto de pesquisa junto ao Comitê de Ética com Seres Humanos. A devida apreciação e aprovação do Comitê de Ética, consta no Parecer consubstanciado do CEP nº 880.482 (ANEXO A).

Acertados os trâmites legais, na sequência, formalmente, direção e coordenação pedagógica assinaram Termo de Aceitação (APÊNDICE A) da aplicação do estudo na escola, permitindo a coleta de dados e a publicação de resultados, com a preservação do anonimato dos participantes e com observância às questões de ética, asseguradas e descritas no termo.

As professoras assinaram Termos de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (APÊNDICE B - a), concordando com a coleta e a publicação dos dados, desde que analisados pelo orientador e com assistência da pesquisadora. Consta no termo que lhes é assegurado o

anonimato e que não receberão nenhum ônus ou bônus pela participação. Ainda, aos professores é dado o direito de não responder perguntas nem dar depoimentos que lhes cause constrangimentos de qualquer natureza.

Os alunos, por sua vez, assinaram Termos de Assentimento (APÊNDICE C), de acordo com todas as exigências éticas de preservação do anonimato, de ter liberdade para desistir do projeto a qualquer tempo, dentre outros aspectos destacados no termo. Fica claro, no termo, que a participação é voluntária e sem ônus. Eles assinaram Termo de Assentimento por serem menores de idade.

Os pais ou responsáveis pelos alunos assinaram Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE B - b), autorizando a participação dos alunos. Ao assinarem, os participantes demonstraram estar em concordância com a aplicação do projeto, a coleta de dados e divulgação de resultados. Consta ainda, dentre outros aspectos, que a pesquisadora se responsabiliza a prestar esclarecimentos sobre suas ações, se solicitado, a qualquer tempo.

Os participantes da escola descrita no início desta seção, as 3 professoras parceiras e os 23 alunos de 9º ano escolar, cientes da questão legal e na liberdade de participação, dividem a participação no estudo com a professora pesquisadora, uma vez que todos os atores envolvem-se na busca de soluções ao problema em uma pesquisa-ação, método esclarecido a seguir.

3.2 PESQUISA-AÇÃO

Kurt Lewin, em 1946, cunhou o termo pesquisa-ação “ao desenvolver trabalhos que tinham como propósito a integração de minorias étnicas à sociedade norte-americana”. Ele definiu pesquisa-ação como: “pesquisa que não apenas contribui para a produção de livros, mas também conduz à ação social”. (GIL, 2010, p. 42).

Diante das ações que executamos, a pesquisa-ação foi o método que melhor coube, uma vez que em uma pesquisa-ação “uma capacidade de aprendizagem é associada ao processo de investigação”, por isso possui “maior relevância na pesquisa educacional”. (THIOLLENT, 2011, p. 75).

Franco (2005, p. 501) também fala da pesquisa-ação como método ideal para mudanças no campo educativo: “tanto a produção de conhecimentos novos para a área da educação, como também formando sujeitos pesquisadores, críticos e reflexivos”.

Uma investigação sobre a prática educativa deve contemplar certos princípios éticos e fundantes, acontecendo em ambiente já conhecido onde são realizadas tais atividades; deve ser pautada em uma busca coletiva entre todos os atores podendo coexistir “ressignificações coletivas das compreensões do grupo, articuladas com as condições sóciohistóricas”; e deve contemplar ainda “o desenvolvimento cultural dos sujeitos da ação”. É preciso que haja compromisso para a transformação dos sujeitos. Franco (2005, p. 489) esclarece este modo de pensar a pesquisa-ação:

Quero com isso esclarecer que a pesquisa-ação, estruturada dentro de seus princípios geradores, é uma pesquisa eminentemente pedagógica, dentro da perspectiva de ser o exercício pedagógico, configurado com uma ação que cientifica a prática educativa, a partir de princípios éticos que visualizam a contínua formação e emancipação de todos os sujeitos da prática. (FRANCO, 2005, p. 489).

No princípio de uma pesquisa-ação, sugere-se uma fase exploratória e um momento inicial de inserção da pesquisadora no grupo, para que se conheçam e estabeleçam laços de cumplicidade. Franco (2005, p. 497) coloca que “Todos os manuais a respeito das fases/etapas da pesquisa-ação sugerem que o trabalho se inicie com um diagnóstico da situação para posterior planificação da ação a ser empreendida”.

A nossa pesquisa-ação não precisou de um tempo para inserção da pesquisadora no grupo, pois todos os envolvidos se conheciam há anos. A pesquisadora havia sido professora daqueles alunos na 5ª série (6º ano), e tinha acompanhado pesquisa, sobre conhecimentos e usos das tecnologias, com questionário aplicado àqueles alunos. Ainda, em sua função de responsável pelo Laboratório de Informática da escola, a pesquisadora acompanhava as atividades dos professores com estes alunos sempre que havia alguma atividade de letramento digital. Portanto, por ter trabalhado junto com os parceiros e junto com os alunos participantes, já havia certo nível de confiança, de cumplicidade.

A pesquisa-ação é um pesquisar e agir, pretendendo mudar uma ação concreta, buscar solução a um problema coletivo, ou requerer uma investigação sobre uma prática educativa que remete à ação conjunta

entre pesquisador e pesquisados. Há uma necessidade de “interpenetração de papéis”. (FRANCO, 2005, p. 492).

Segundo o autor não é possível uma postura mais neutra por parte do pesquisador dada a necessidade de imbricação entre pesquisa e ação:

Essa imbricação entre pesquisa e ação faz com que o pesquisador, inevitavelmente, faça parte do universo pesquisado, o que, de alguma forma, anula a possibilidade de uma postura de neutralidade e de controle das circunstâncias de pesquisa. (FRANCO, 2005, p. 492).

A pesquisa-ação propõe a interação entre todos os atores. No caso, a professora pesquisadora, as três professoras parceiras e os alunos envolvidos (23 alunos) estarão interagindo na busca de soluções a fim de solucionar um problema coletivo com ações de modo cooperativo, coletivo, participativo.

Martins (2008, p. 47) afirma que estratégia de pesquisa-ação é flexível, compreende pesquisa e ação concomitantemente:

A Pesquisa-Ação (PA) consiste essencialmente em acoplar pesquisa e ação em um processo no qual os atores implicados participam, junto com o pesquisador, para chegarem interativamente a elucidar uma questão da realidade em que estão inseridos, identificando problemas coletivos, buscando e experimentando soluções em situação real. Simultaneamente, há produção e uso de conhecimento. (MARTINS, 2008, p. 47).

Diferente de uma pesquisa convencional, na pesquisa-ação há um interesse coletivo em buscar solução à questão. A pesquisa-ação é definida por Thiollent (2011, p. 20) como:

Um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 2011, p. 20).

De acordo com Thiollent (2011, p. 21), na pesquisa-ação, “os pesquisadores desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas”.

Na pesquisa-ação, os objetivos são práticos, imediatos, visando propor soluções e acompanhar ações, ou, pelo menos, “progredir a consciência dos participantes no que diz respeito à existência de soluções e de obstáculos”. (THIOLLENT, 2011, p. 26-27).

O envolvimento dos atores é fundamental através de diálogo aberto. Thiollent (2011, p. 85) pontua que, na área educacional, a pesquisa-ação pode servir para solucionar problemas coletivos, permitindo a revisão dos objetivos, inclusive através de diálogo com os envolvidos:

A pesquisa-ação promove a participação dos usuários do sistema escolar na busca de soluções aos seus problemas. Este processo supõe que os pesquisadores adotem uma linguagem apropriada. Os objetivos teóricos da pesquisa são constantemente reafirmados e afinados no contato com as situações abertas ao diálogo com os interessados, na sua linguagem popular. (THIOLLENT, 2011, p. 85).

A pesquisa-ação prevê a interação entre todos os envolvidos a fim de solucionar um problema coletivo com ações de modo cooperativo, coletivo, participativo, portanto, no caso desta pesquisa, pretendemos entender o processo de propor e realizar pesquisa na escola, levando à apropriação da *webgrafia*, evitando cópia fidedigna de texto alheio e promovendo a construção de trabalho de pesquisa com exercício de autoria. E o êxito nesta busca dependerá da atuação de todos os envolvidos no processo. Martins (2008, p. 49) coloca que, na pesquisa-ação, autores e atores encontram-se implicados: “os últimos na construção e resultados da pesquisa, e o primeiro nas ações que irão orientar a pesquisa e seus achados”.

Também utilizamos a estratégia de observação participante, com realização de apontamentos, porque julgamos conveniente dada a necessidade de participação de todos os atores e pela necessidade de o pesquisador/autor observar para então estudar junto aos participantes/atores. O assunto a seguir, portanto, é a observação participante.

3.3 OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

A técnica de observação participante - OP foi adotada para compor a coleta de dados, após os trâmites legais que envolvem uma realização de pesquisa com seres humanos. O campo de observação está delimitado em 23 alunos participantes, mais 3 professoras parceiras e a professora pesquisadora.

A professora pesquisadora, que é professora da escola e responsável pelo Laboratório de Informática da escola (local onde os encontros para a realização das ações aconteceram), é a observadora.

Martins (2008, p. 25) pontua que professor pesquisador/observador participante deverá manter certo desprendimento do grupo, para maior ângulo de observação, ao mesmo tempo em que está envolvido no processo, interagindo com os participantes. Ainda é preciso “conseguir aceitação e confiança dos membros do grupo social onde realiza o trabalho de campo”.

Na OP, o observador é parte dos eventos que estão sendo pesquisados. Conforme Vianna (2003, p.55), ele “trabalha com múltiplas fontes de dados, decorrentes do uso que faz de múltiplos métodos (observação, conversas casuais, entrevistas, documentos)”. O autor ainda coloca sobre a vantagem de optar por observação participante: “com seu próprio comportamento, é possível ao pesquisador testar hipóteses por intermédio da criação de situações que normalmente não ocorreriam”. (VIANNA, 2003, p. 50).

Escolhemos a técnica de observação participante para coletar dados, porque acreditamos que esta agregou boas informações e facilita o acompanhamento do roteiro de ações. A observação é facilitada quando o campo de ação é delimitado e assim o fizemos. E no caso, o observador é a própria pesquisadora, parte integrante da pesquisa, ela é observadora e participante. A aceitação de um observador poderia ser questionada ou trazer algum grau de constrangimento talvez, porém como a observadora é professora da escola e é a responsável pelo Laboratório de Informática, portanto bastante conhecida, além de que estaria normalmente presente nos encontros no laboratório por ser esta sua função, a aceitação foi total e imediata.

No processo de observar e participar, segundo Martins (2008, p. 25) a significância dos atos “é evidenciada pela riqueza, profundidade e singularidades das descrições obtidas”. Ele acrescenta que “esse é o grande desafio intelectual para os pesquisadores que buscam avaliações qualitativas”. E foi neste ímpeto que calcamos nosso empenho.

A proposta incluiu observação de pesquisa escolar a fim de conhecer como os professores orientam os trabalhos de pesquisa e como os alunos se apropriam do material da *web*, anotando no diário de campo como se dá o processo de pesquisa na *web*, observando como os alunos leem os gêneros da esfera virtual, como tratam a autoria. Para tanto, consideramos muito importante salientar as possibilidades de apropriação do texto *webgráfico* através de atividades de letramentos e de letramentos digitais, tudo para mostrar aos alunos maneiras de apropriação da informação da *web*. Também porque sabemos que a construção da autoria em pesquisa escolar na *web* é um exercício que demanda bastante prática, envolve vários conhecimentos.

A professora pesquisadora acompanhou os passos da pesquisa dos alunos, observando a atuação das parceiras e intervindo com a exposição de seus conhecimentos. As parceiras, por sua vez, atuaram em momentos diferentes, portanto individualmente. Em outras palavras, a pesquisadora esteve com todas as parceiras, porém as parceiras não trabalharam juntas, no mesmo horário, devido aos compromissos com demais carga horária de cada uma delas. Da mesma forma, a observação recaiu sobre os alunos, também atores, para acompanhar como realizam as ações. Enfim, para a pesquisadora descrever como ocorreram as ações, a observação foi fundamental, seguida da anotação de apontamentos considerados relevantes às análises.

A observação participante, nesta PA, foi do tipo aberta, pois o observador é conhecido e os atores sabem que estão sendo observados. As anotações foram realizadas em diário de bordo, sem preocupação com regularidade. Naturalmente, no contexto escolar, quando alunos e professores encontram-se atuando, acontece a observação diária, porém no caso de estar coletando dados para esclarecer o problema da PA, a observação mereceu ser mais rigorosa e sem a preocupação de ser diária.

Mesmo estando cientes de que é impossível anotar tudo a respeito das ocorrências a cada encontro, seguimos acreditando que a técnica, no campo educacional, no contexto escolar, foi bastante relevante à PA, inclusive melhorando a atividade de pesquisa escolar, com isso melhorando a qualidade da educação. É mesmo complicado ao observador estar atento a tudo, embora ele queira estar ligado a toda movimentação durante a PA. Não foi tarefa fácil observar e participar, concomitantemente, é preciso fixar-se em alguns aspectos, conforme o objetivo da pesquisa. Vianna (2003, p. 89) escreve que:

O observador, no conjunto da escola, ou em relação a um grupo de estudantes, seleciona,

previamente, qual seu centro de atenção, ou quais os aspectos a enfatizar, a fim de que não se fixe em aspectos menos relevantes em detrimento de outros bem mais importantes para os objetivos da pesquisa. (VIANNA, 2003, p. 89).

Estamos cientes também das dificuldades com relação à volatilidade das análises sobre os dados coletados através da observação participante. Os registros serviram às análises neste dado momento sócio-histórico, pois o contexto escolar está sempre se transformando. Há a necessidade do aproveitamento dos dados para que não percam a validade.

Em suma, somamos a técnica de observação participante à nossa pesquisa-ação, por encaixar em nossos propósitos de pesquisa, adicionando maiores possibilidades de coleta de dados para posterior análise de resultados. Escrevemos apontamentos no diário de campo, fruto de observações, sempre que uma professora parceira ou a professora pesquisadora julgou relevante. Assim, vivenciamos de perto as ações, o comportamento (como pesquisam e como produzem texto autoral) dos alunos na realização das ações com maior propriedade e, deste modo, coletamos dados mais reais por estarmos bem próximos de nossos olhos.

O método de pesquisa-ação e a técnica da observação participante receberam o olhar da abordagem qualitativa, na sequência descrita.

3.4 ABORDAGEM QUALITATIVA

Distinta e contrapondo-se à abordagem quantitativa, a qual prevê análise de processos numéricos (algarismos arábicos, porcentagem, etc.), a abordagem qualitativa, de acordo com Martins (2008, p. xi) “é caracterizada pela descrição, compreensão e interpretação de fatos e fenômenos”. Assim sendo, a representatividade numérica serve apenas como pano de fundo para o enfoque qualitativo.

Bogdan e Biklen (1999 [1991], p. 48), ao tratar da investigação qualitativa, apontam que o ambiente natural, o contato direto com os participantes, a observação analítica das interações entre os participantes no contexto natural são de suma relevância, o que justifica a presença do investigador/pesquisador *in loco*. Os autores colocam que “Os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto.” As ações são mais bem compreendidas ao

serem observadas no contexto natural, pois é ali que são colhidos diversos dados.

Ao ser dada ênfase na abordagem qualitativa, segundo os autores, estamos demonstrando maior interesse em compreender o processo, e não em obter resultados. Não pretendemos mera estatística, mas a análise das ocorrências durante a intervenção ou observação.

Tanto o método de pesquisa-ação como a técnica de observação participante, previstos nos nossos estudos, beberam da fonte da abordagem qualitativa, a fim de melhor compreender a prática pedagógica no contexto escolar e, com isso, melhor analisar os dados fruto das interações entre os atores.

Além de considerar a valorização do contexto, Silveira e Córdova (2009) acrescentam que a pesquisa com abordagem qualitativa foca na interpretação do objeto, buscando raciocínio mais indutivo, e os dados são coletados sem uma preocupação com instrumentos formais e estruturados, pois não pretendem ser quantificados objetivamente.

A pesquisa-ação com abordagem qualitativa possibilitou o entendimento da prática educativa, no processo da investigação da realidade, contextualizando e questionando as opiniões e produções textuais, de forma a contribuir para a compreensão de como ocorreu a apropriação da *webgrafia*, na esfera virtual, no gênero pesquisa escolar.

Tratando-se de observação no campo escolar, Vianna (2003, p. 97) destaca que “os registros, sobretudo os que se destinam à análise qualitativa, devem ser imediatamente tratados e analisados”. A observação com análise qualitativa demanda “inferir uma explicação teórica para os aspectos pesquisados”. É relevante à análise “estabelecer-se uma relação entre teoria e dados sem engessar os dados pela teoria”, porque a observação visa “gerar novos conhecimentos e não a confirmar, necessariamente, teorias”. (VIANNA. 2003, p. 98).

Toda a fase diagnóstica e a observação de realização de trabalho de pesquisa escolar, bem como durante os procedimentos e roteiro de ações, foi lançado o olhar da abordagem qualitativa sobre as anotações, as quais constituíam descrições de acontecimentos de forma cursiva/escrita. Sobre este tipo de abordagem, Vianna (2003, p. 83) aponta:

As formas ditas qualitativas de observação traduzem-se, em geral, em relatos cursivos sobre eventos ou comportamentos, que serão analisados à luz de alguma teoria ou pela análise de conteúdo, em função de categorias elaboradas a

partir do próprio material dos relatos cursivos. (VIANNA, 2003, p. 83).

Utilizamos a abordagem qualitativa na análise dos dados coletados, tanto na fase exploratória, no diagnóstico, quanto durante todas as ações da PA. Os relatos da pesquisadora são provenientes também de sua experiência profissional e os depoimentos e apontamentos, com relação à participação das parceiras e alunos, serviram à abordagem qualitativa, porque correspondiam a dados a serem interpretados e comentados em nossas análises.

3.5 PROCEDIMENTOS DE PESQUISA E ROTEIRO DE AÇÕES

Os procedimentos de pesquisa estão pautados em seis passos essenciais, são eles: (1) trâmites legais, (2) diagnóstico inicial, (3) observação de pesquisa escolar, (4) coleta de dados durante a construção textual, (5) análise dos resultados na produção textual do gênero pesquisa escolar e (6) confecção de material de apoio pedagógico.

Primeiramente, por uma questão ética, detivemo-nos aos trâmites legais junto ao Comitê de Ética e, depois, providenciamos os devidos termos e coletamos as assinaturas nos mesmos. Esta parte legal esteve vinculada ao início dos estudos, pois sem ela seria impossível a realização da pesquisa na escola. Tais questões éticas encontram-se descritas na seção “3.1 ESCOLA, PARTICIPANTES E QUESTÕES ÉTICAS”.

O segundo passo foi o diagnóstico inicial, no qual conhecemos o perfil dos participantes e colhemos as primeiras informações sobre o que professores e alunos pensam a respeito do gênero pesquisa escolar com *webgrafia*. Este passo encontra-se descrito na seção 4.1 DIAGNÓSTICO INICIAL desta dissertação.

O terceiro passo esteve voltado à observação de realização de pesquisa, dividindo-se em dois momentos, um que consistiu na observação participante de pesquisa realizada com orientação de professora parceira, nos dias 7, 12 e 13 de novembro de 2014 e, o outro, quando da realização das ações de estudo previstas na proposta desta dissertação, compreendendo atividades realizadas a partir de 14 de novembro de 2014, conforme roteiro de ações exposto mais abaixo.

O quarto passo compreendeu as ações que envolvem a coleta de dados, previstas a partir do dia 19 de novembro, durante as atividades junto aos alunos participantes. Este passo ocorreu tendo em vista as escolhas metodológicas, isto porque se viu dependente das técnicas de

pesquisa (questionários, observação das ações e anotações em diário de bordo). Este passo contempla a coleta de dados durante a construção textual.

E, dentre os procedimentos de pesquisa, o quinto passo consistiu na análise dos resultados na produção do gênero pesquisa escolar. Este passo consiste na análise dos dados coletados ao longo do processo de escrita, concentrando-se na produção de cada etapa/parte da pesquisa bem como no texto escrito final. Neste caso, a professora pesquisadora, de posse dos trabalhos escritos do gênero pesquisa escolar, a partir dos achados, analisou-os de acordo com a literatura pertinente.

O sexto e último passo foi a construção de material de apoio pedagógico para professores e alunos, no intuito de auxiliá-los na compreensão de uma proposta de pesquisa escolar com *webgrafia*. Preparamos um material pedagógico para professores e alunos, na forma de Objeto Digital de Aprendizagem – ODA (*site* que condensa opções de apoio pedagógico, disponível em <http://apropriacao-da-webgrafia.webnode.com/>), contendo *link* de acesso ao livro digital (<http://www.livrosdigitais.org.br/livro/154007COT4CT89>) e ao aplicativo (http://app.vc/pe_web), todos construídos através de Recursos Educacionais Abertos – REA. O livro digital pode ser acessado via *web* e pode ser baixado como arquivo, e o aplicativo pode ser acessado via *web* ou baixado no celular¹⁷. Já o ODA só pode ser acessado no mundo virtual.

No ODA, encontra-se o *link* de acesso ao livro e ao aplicativo. Recomenda-se a leitura tanto do livro digital quanto do aplicativo. O livro digital traz indicativos de como orientar e acompanhar pesquisa bem como as formas de apropriação do conteúdo disponível na *web*, o qual serve à produção do gênero pesquisa escolar. Recomenda-se a leitura do livro por conter reflexões breves que podem servir como norte para discussões mais profundas sobre letramento digital e construção de autoria. E o aplicativo pode estar presente na tecnologia *mobile*, nos *smartphones* e *tablets*, o que facilita a consulta do material, caso o professor ou o aluno decidir utilizar como apoio pedagógico ao realizar pesquisa *webgráfica*.

Em suma, todos os procedimentos de pesquisa foram pensados a fim de conduzir nossos estudos, os quais trouxeram ao debate os principais pontos teóricos relevantes à realização de pesquisa escolar

¹⁷ Para *download* no celular é preciso ter um leitor de *QR Code* (*Quick Response code*, um leitor de código que digitaliza o conteúdo).

com as informações encontradas na esfera virtual. O enfoque esteve no letramento digital e na construção de autoria, porém salientamos que, desde o lançamento da proposta de pesquisa escolar na esfera virtual, foi fundamental a orientação e o acompanhamento da professora.

Descritos os procedimentos de pesquisa, partimos para esclarecer as ações pretendidas para executar a proposta de estudo. Ações estas que, de acordo com Thiollent (2011, p. 80), correspondem “ao que precisa ser feito (ou transformado) para realizar a solução de um determinado problema”.

Apresentamos, assim, o roteiro das ações a serem desenvolvidas no correr dos estudos, nos 18 encontros, destacados a seguir, em seis semanas, nos meses de novembro e dezembro:

Quadro 1 – Roteiro de ações

ROTEIRO DE AÇÕES		
Semana	Dia	Atividades
1ª/Nov.	05	Explanção da proposta e convite à participação no estudo; Assinatura do Termo de Aceite pela direção e supervisão e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE aos parceiros e envio de termos aos pais (TCLE aos pais e Termo de Assentimento aos seus filhos).
	06	Recolhimento dos termos dos pais e alunos (entregando cópia); Solicitação de preenchimento de questionário aos participantes.
	07	Análise dos resultados dos questionários (perfil e informações);
2ª/Nov.	12	Acompanhamento de pesquisa da professora parceira (realização).
	13	Acompanhamento do término da pesquisa e entrega dos trabalhos.
	14	Comentários sobre os trabalhos.
3ª/Nov.	19	Exposição da nova proposta de pesquisa; Formatação de capa e construção do texto da introdução do trabalho; Conversa sobre <i>sites</i> confiáveis e filtros de pesquisa.
	20	Planejamento do corpo do trabalho por esquema; Leitura de textos da esfera virtual com seleção de <i>sites</i> como fonte.
	21	Reforço de realização de síntese e paráfrase e construção de quadros.
4ª/Nov.	26	Leitura de textos da esfera virtual e explicação sobre sua apresentação; Digitação dos tópicos do esquema e cópia do <i>link</i> dos <i>sites</i> selecionados com o conteúdo pertinente em nota de rodapé.
	27	Estudo sobre citações e reavaliação do planejamento do trabalho; Leitura de textos da esfera virtual e construção do texto do trabalho; Digitação e formatação das referências.
	28	Leitura de textos da esfera virtual e construção do texto do trabalho.
5ª/Dez.	03	Leitura dos textos da esfera virtual e construção do texto do trabalho.
	04	Leitura dos textos da esfera virtual e construção do texto do trabalho.
	05	Leitura dos textos da esfera virtual e construção do texto do trabalho; Análise dos pontos relevantes ao tema do trabalho; Digitação e formatação do texto.
6ª/Dez.	10	Digitação e formatação das referências e finalização do texto.
	11	Construção da Conclusão.
	12	Comentários finais ao trabalho e agradecimentos pela participação.

Fonte: Produção da autora.

Segundo o roteiro, a cada encontro, as ações foram compondo o presente estudo, desde a explanação da proposta, passando por todas as atividades de pesquisa escolar, até chegar à análise final dos dados coletados. O roteiro, detalhado acima, serviu como sugestão de cronograma para as ações, porém nem sempre foi exatamente conforme o planejado. Por diversas vezes, alteramos o curso das ações, retomando conhecimentos de datas anteriores, conforme solicitação e dúvidas dos participantes.

Encerramos os esclarecimentos sobre a metodologia adotada para a concretização de nossos estudos, viabilizando a costura entre a teoria e a prática de pesquisa escolar, explanando sobre o método, a técnica e a abordagem, e passamos a tratar, adiante, sobre a coleta de dados e a análise de resultados. Abaixo, deixamos um quadro que esclarece o entrelaçamento entre as ações e os procedimentos aqui apresentados:

Quadro 2 – Ações e procedimentos

PERÍODO	AÇÕES	PROCEDIMENTOS
5/Nov.	Explanação da proposta e convite à participação do estudo; Assinatura dos Termos.	1. Trâmites legais
6/Nov.	Recolhimento dos termos (entregando cópia); Solicitação de preenchimento de questionário aos participantes.	
7/Nov.	Análise dos resultados dos questionários.	2. Fase exploratória
12/Nov.	Observação de realização de pesquisa.	
13/Nov.	Acompanhamento do término da pesquisa e entrega dos trabalhos.	3. Observação de pesquisa escolar
14/Nov.	Comentários sobre os trabalhos.	
19/Nov.	Exposição da nova proposta de pesquisa; Formatação de capa e folha de rosto e construção da introdução do trabalho; Conversa sobre <i>sites</i> confiáveis.	
20/Nov.	Leitura com seleção de <i>sites</i> como fonte; Planejamento do corpo do trabalho por esquema.	
21/Nov.	Reforço de realização de síntese e paráfrase e construção de tabelas.	
26/Nov.	Leitura de textos da esfera virtual e explicação sobre sua apresentação; Digitação e cópia do <i>link</i> dos <i>sites</i> selecionados em nota de rodapé.	
27/Nov.	Estudo sobre citações e reavaliação do planejamento do trabalho; Leitura de textos da esfera virtual e	

	construção do texto do trabalho; Digitação e formatação das referências.	4. Coleta de dados e realização de nova proposta de pesquisa escolar com <i>webgrafia</i>
28/Nov.		
3/Dez.	Leitura de textos da esfera virtual e construção do texto do trabalho.	
4/Dez.		
5/Dez.	Leitura dos textos da esfera virtual e construção do texto do trabalho; Análise de pontos relevantes ao tema; Digitação e formatação do texto.	
10/Dez.	Digitação e formatação das referências.	
11/Dez.	Construção da Conclusão.	
12/Dez.	Comentários finais e agradecimentos.	5. Análise dos resultados*
Após 12/Dez.	Responsabilidade da professora pesquisadora.	6. Confecção de material pedagógico

* Obs.: As análises foram realizadas durante todo o processo, desde a observação até a produção do gênero pesquisa escolar. E a observação de PE também se concentrou a partir de 14/11/14.

Fonte: Produção da autora.

4 COLETA E ANÁLISE DE DADOS

Esta parte da dissertação contempla o diagnóstico inicial, a execução do roteiro de ações com parceiros e grupo de alunos, momento em que ocorre a coleta de dados em diário de bordo, bem como traz a análise de resultados com reflexões teóricas baseadas nos dados, a partir dos escritos dos alunos em trabalho de pesquisa escolar *webgráfica*. Aqui, ocupamo-nos em detalhar o processo de construção textual, desde toda organização segundo as normas da ABNT (2011) até a escritura da conclusão, e analisar o produto final do trabalho de pesquisa escolar na esfera virtual, isto é, a análise do texto ocorre de posse dos trabalhos de pesquisa escolar dos alunos.

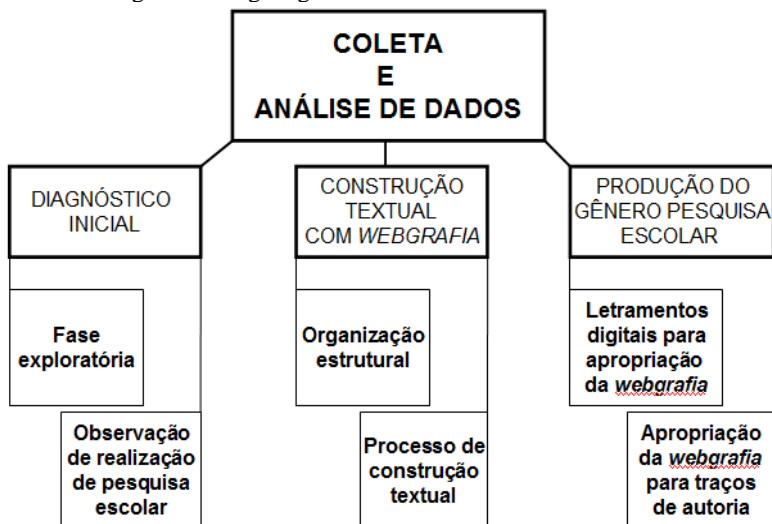
No princípio, na primeira seção, intitulada DIAGNÓSTICO INICIAL, com as duas subseções **Fase exploratória** e **Observação de pesquisa escolar**, esclarecemos as primeiras impressões da fase inicial, colocando as observações a respeito das respostas das professoras e alunos nos questionários, destacando o perfil das professoras e alunos participantes, comentando os resultados destas primeiras impressões, por uma abordagem qualitativa, bem como descrevemos a observação de realização de pesquisa escolar proposta por professora parceira.

A seguir, na segunda seção, intitulada CONSTRUÇÃO TEXTUAL COM *WEBGRAFIA*, com as duas subseções **Organização estrutural** e **Processo de construção**, explanamos as convenções de escritura, tomando por base as regras de digitação e formatação segundo a ABNT (2011), e descrevemos como ocorreu todo o processo de construção textual durante a realização da proposta de trabalho de pesquisa escolar com apropriação de *webgrafia*.

Em uma terceira e última seção deste capítulo, chamada PRODUÇÃO DO GÊNERO PESQUISA ESCOLAR, subdividida nas duas subseções **Letramentos digitais para apropriação da *webgrafia*** e **Apropriação da *webgrafia* para traços de autoria**, dispusemo-nos a tratar das produções textuais dos trabalhos de pesquisa dos alunos, remetendo aos letramentos digitais necessários para que haja apropriação da *webgrafia* e ainda comentamos os indícios de autoria revelados nos escritos dos alunos, destacando três níveis de evolução/crescimento quanto à demonstração do alcance de traços autorais em seus textos.

Abaixo, organograma (com a relação hierárquica dos dados e análises) que resume este capítulo:

Figura 3 – Organograma sobre coleta e análise de dados



Fonte: Produção da autora.

4.1 DIAGNÓSTICO INICIAL

Esta seção contém as primeiras impressões, o perfil das professoras parceiras e alunos participantes bem como análise qualitativa das respostas advindas de questionários aplicados às professoras parceiras e aos alunos envolvidos. A coleta e análise de tais dados compõem o diagnóstico inicial, juntamente com a observação de pesquisa escolar, partindo de proposta de professora parceira.

A subseção chamada **Fase exploratória** traz a análise qualitativa de dados coletados via instrumento do tipo questionário. Foram aplicados questionários a professoras parceiras e a alunos participantes, ou seja, a todos os participantes diretos. Para este fim, retomamos, aqui, os conhecimentos referidos no aporte teórico, trazidos pelos autores: Franco (2005); Martins (2008); Silveira e Córdova (2009) e Thiollent (2011).

E a subseção chamada **Observação de pesquisa escolar** traz comentários sobre a realização de pesquisa escolar enquanto prática corrente e talvez com alguns ranços já cristalizados, dada a maneira de lançamento e condução da proposta. Para falar de pesquisa escolar e de orientação de proposta nesta linha, retomamos as palavras dos autores: Vianna (2003); Machado (2004); Demo (2006 e 2010); Martins (2008);

Jenkins (2009); Mendes (2009) e Pinheiro (2010). Fizemos referência também às leis: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996) e Lei do Marco Civil da Internet no Brasil (2014).

4.1.1 Fase exploratória

Nossos estudos tomam como método a pesquisa-ação a fim de “acoplar pesquisa e ação em um processo no qual os atores implicados participam”, como coloca Martins (2008, p. 47). Entende-se que o problema é coletivo e todos os participantes lutam juntos para elucidar os fatos desempenhando “papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados”, de acordo com Thiollent (2011, p. 21).

Nossa perspectiva coincide com a de Franco (2005, p. 489), porque acreditamos que no caso da pesquisa-ação, enquanto exercício pedagógico, ela é “ação que cientificiza a prática educativa”. E é o que pretendemos. Queremos analisar a realização de pesquisa escolar com conteúdo da esfera virtual a fim de perceber como o processo de construção acontece, teorizando a prática pedagógica já consagrada no contexto escolar.

Para conhecermos o espaço de atuação, é importante uma fase exploratória que, segundo Thiollent (2011, p. 56), consiste em:

[...] descobrir o campo de pesquisa, os interessados e suas expectativas e estabelecer um primeiro levantamento (ou “diagnóstico”) da situação, dos problemas prioritários e de eventuais ações. (THIOLLENT, 2011, p. 56).

A sugestão de uma fase inicial também aparece nos estudos de Franco, onde ele coloca que em uma pesquisa-ação é relevante “que o trabalho se inicie com um diagnóstico”. Assim o fizemos. Realizamos as primeiras ações, primeiramente realizamos o procedimento que trata dos trâmites legais. Após, partimos para a coleta de dados através de questionários.

Destarte, no dia 5 de novembro, começamos nosso estudo junto aos parceiros e aos alunos. Primeiramente, esclarecemos o que pretendíamos com o estudo, os objetivos, a proposta como um todo e a forma de participação de cada um. Explicamos os termos, os procedimentos e as ações. Estabelecemos combinações que seriam respeitadas e constariam nos termos, como o anonimato e a possibilidade de desistência a qualquer tempo.

Com a compreensão dos participantes sobre os procedimentos éticos, pelo fato de, nesta fase exploratória, termos combinado com professoras e alunos que as anotações apontadas em diário de bordo serviriam para reflexões sobre o processo de construção, enquanto que o produto das atividades realizadas, as ações na elaboração textual autoral, serviriam para exemplificar e refletir com base em princípios teóricos estabelecidos em referencial. Jamais seriam utilizados nomes explicitamente, ou seja, o anonimato dos participantes seria preservado. Também deixamos claro às professoras parceiras e alunos participantes que as interpretações sobre os dados coletados não deveriam provocar constrangimentos, apenas serviriam para entender melhor o processo da pesquisa escolar na *web*. E caso houvesse vontade individual de desistência da participação, estariam livres para solicitar o desligamento das atividades. Desta forma, garantimos a participação voluntária e consensual.

Então, depois de todos os termos assinados, a professora pesquisadora e as professoras parceiras, em conversas na sala dos professores, e em consenso, estabeleceram as datas e atividades a serem desenvolvidas com o grupo de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da escola pública em questão. Deixando abertura para qualquer alteração das ações caso, em reavaliação do andamento do projeto, fosse considerado necessário pelo grupo.

Após os esclarecimentos legais, a pesquisadora solicitou, no dia 6 de novembro, o preenchimento de questionário com tomada de informações às professoras e alunos para conhecer os participantes e para posterior avaliação do interesse no assunto do estudo. Foi analisado o perfil dos participantes e foram coletadas respostas a questões pertinentes ao tema do projeto.

Nesta fase exploratória, em que são consultados professoras e alunos e são coletadas informações via questionário, é quando delineamos o campo de ação. Segundo Thiollent (2011, p. 56), esta primeira parte, o diagnóstico inicial (ponto de partida), “consiste em descobrir o campo de pesquisa, os interessados e suas expectativas e estabelecer um primeiro levantamento (ou “diagnóstico”) da situação, dos problemas prioritários e de eventuais ações”.

Do diagnóstico via questionário, no dia 7 de novembro, extraímos o perfil dos participantes. O **perfil dos alunos** compreende 23 participantes, a maioria com 14 anos de idade, faixa etária normal/regular para cursar o 9º ano escolar; três alunos do grupo são repetentes e a maioria deles mora com o pai e a mãe.

O perfil das três professoras parceiras indica que dois são especialistas e um está cursando mestrado. Apenas um trabalha em outra escola além da escola estadual onde o projeto foi desenvolvido. E todos demonstraram grande interesse no tema do projeto, inclusive o pedido de uma intervenção de apoio surgiu de um destes parceiros.

As primeiras impressões colhidas são fruto das informações coletadas, através de questionário (APÊNDICE E), apresentado em arquivo de texto, a ser preenchido pelos participantes, utilizando os computadores do Laboratório de Informática e, após, enviado à pesquisadora via *e-mail*. Utilizamos questões do tipo abertas e do tipo fechadas, algumas mistas. E salientamos que, apesar de coletar os dados primeiramente em números (APÊNDICE F), a análise foi qualitativa.

Adotamos a abordagem qualitativa por compreender que, em pesquisas na área da educação, representatividade numérica apenas serve como suporte de base às análises. Isto porque concordamos com Martins (2008, p. xi) que afirma ser importante a “descrição, compreensão e interpretação de fatos e fenômenos”. E concordamos também com Silveira e Córdova (2009), que acreditam ser relevante coletar dados sem dar profundidade a instrumentos formais e estruturados.

No Quadro 3, apresentamos a análise qualitativa dos dados obtidos a partir do questionário aos alunos:

Quadro 3 – Análise qualitativa dos questionários aos alunos

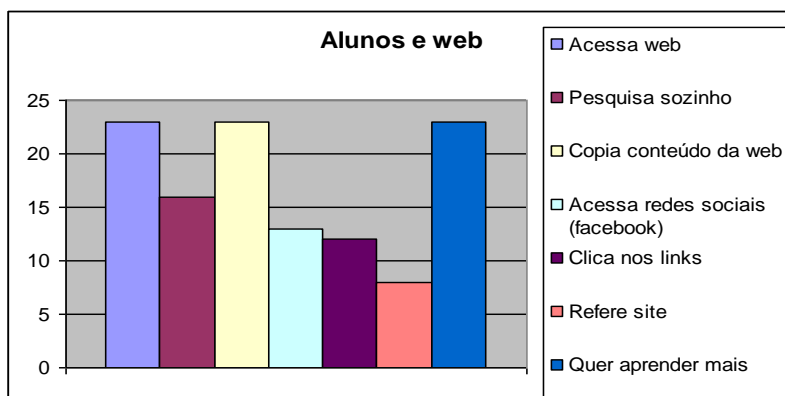
DADOS COLETADOS	ANÁLISE QUALITATIVA
Acessam internet: 23 Através de: 13 - <i>smartphone</i> 17 – celular Pesquisam com: 9 – <i>smartphone</i> 11 – <i>notebook</i>	Todos acessam a internet, sendo que a maioria prefere via <i>smartphone</i> ou <i>notebook</i> , porém para pesquisar eles preferem <i>notebook</i> e, em segundo lugar, <i>smartphone</i> . O que vale salientar aqui é que todos os alunos acessam a internet e vários deles pesquisam.
Passatempo: 8 – redes sociais Rede social preferida: 7 – não costumam acessar 13 - <i>facebook</i>	O passatempo de alguns alunos é acessar redes sociais, sendo que a maioria prefere o <i>facebook</i> . É ponto positivo, uma vez que a escola possui sua <i>FanPage</i> , professores e alunos possuem seus perfis, ainda há vários grupos de turmas de alunos. São verdadeiros pontos de encontro e de recados importantes, como lembretes de avaliações e eventos.
Costumam realizar pesquisa na <i>web</i> : 21 Pesquisam: 23 - proposta por professor 16 - por conta própria	Apenas dois (2) alunos não costumam pesquisar na <i>web</i> . E todos já realizaram pesquisa proposta por professores, sendo que a maioria também pesquisa por conta própria, ou seja, de certa forma, pesquisar já está se tornando hábito para muitos.
Utilizam material da <i>web</i> : 23	Todos utilizam material da <i>web</i> , utilizando o

Copiam conteúdo da <i>web</i> : 23 Colocam referência: 8 – sim 15 – não	copiar/colar, e a maioria não coloca referências. Este descaso com a autoria não é visto como crime de plágio, pelo contrário, é considerada ação normal para pesquisa na <i>web</i> .
Tema de pesquisa escolar: 23 – sugerido pelo professor A pesquisa é avaliada: 23 - sim	Todos os alunos admitem que o tema das pesquisas escolares é sempre sugerido pelo professor e todos os trabalhos de pesquisa são avaliados. Se não houvesse avaliação, fariam a pesquisa? Fica a dúvida.
Leem o conteúdo pesquisado: 13 – todo 10 – em parte	Durante a pesquisa, todos leem o conteúdo, senão todo, ao menos, em parte. Se leem em parte, pode ser um dos motivos pelo qual não se apropriam a ponto de sintetizar, parafrasear, representar graficamente.
Conhecem hipertexto: 8 – sim 15 – não Conhecem <i>links</i> : 23 - sim Clicam nos <i>links</i> : 12 – sim 11 - não	Os alunos não sabem o que é hipertexto, mas sabem o que são <i>links</i> . Talvez apenas não tenham conhecimento do termo hipertexto. E ao serem perguntados se costumam clicar nos <i>links</i> e seguir lendo em outros <i>sites</i> para complementar a pesquisa, a opinião foi bem equilibrada, isto é, praticamente a metade deles segue os <i>links</i> na leitura dos hipertextos e outra metade não.
Como prefere entregar o trabalho de pesquisa: 16– escrito 7– apresentado	Constata-se que a preferência pelo trabalho de pesquisa é para entregar por escrito e não apresentar aos colegas, o que pode significar apenas preferência ou timidez na exposição diante de um grupo.
Sabe se apropriar do material da <i>web</i> : 14 – não 9 - sim	A maioria acredita não saber como se apropriar do material da <i>web</i> , o que demonstra que nenhum professor os ensinou a pesquisar ou que não conseguiram assimilar ainda.
Conhecem programas para representar graficamente: 8 – não 15 - sim	A maioria conhece programas que permitem representar graficamente dados ou texto. Mesmo assim, poucos fizeram uso em seus escritos.
Sintetizam texto: 10 – não 13 - sim Conhecem paráfrase: 12 – não 11 - sim	A maioria faz síntese de texto e, quanto à paráfrase, a opinião é equilibrada, ou seja, praticamente a metade deles parafraseia texto alheio e outra metade não. Se os alunos participantes souberam tratar do assunto é porque conhecem, sabem o que é síntese e paráfrase e como construir. Talvez lhes falta apenas exercitar mais, para adquirir maior aprendizagem e procurar escrever textos autorais.
Citam texto: 18 – não 5 - sim Colocam referência: 19 – não 4 - sim	A maioria assume não fazer citação de texto nem colocar a devida referência no texto escrito. Um descaso com a autoria.
Conhecem normas ABNT: 5 – sim 18 – não	A maioria desconhece a normalização via ABNT. Quem sabe aqui se encontra parte da explicação para o fato de não referenciar.
Aceitam participar: 23 - sim	Todos estão prontos para participar voluntariamente de uma proposta de pesquisa.

Fonte: Produção da autora.

Ainda, com os dados coletados no questionário aplicado aos alunos, conseguimos montar um gráfico de dados, destacando se os alunos leem seguindo os *hiperlinks*, se eles fazem referência à fonte em seus trabalhos de pesquisa, enfim, sobre algumas relações dos alunos com o conteúdo da esfera virtual, considerando que todos responderam que acessam a *web* e desejam aprender mais sobre apropriação da *webgrafia*:

Gráfico 1 – Gráfico de dados de alunos



Fonte: Produzido pela autora.

Podemos inferir, a partir deste gráfico representativo de dados, que muitos alunos pesquisam sozinhos, o que consideramos uma prática benéfica, pensando na contribuição, de forma autônoma, no processo de sua constituição em aluno-autor, por adquirir e aumentar sua bagagem cultural (conhecimento de mundo). Por outro lado, todos copiam texto da *web* e poucos fazem referência aos *sites* pesquisados, o que revela certo descaso com o autor. A melhor parte é que todos desejam aprender mais sobre apropriação da *webgrafia*.

Da mesma forma que os alunos responderam a questionário (APÊNDICE D), as professoras também responderam a questões. Porém, os professores receberam o arquivo via *e-mail* para preenchimento e retorno à pesquisadora. Das respostas do questionário às professoras (APÊNDICE G), também foram coletadas as primeiras impressões com relação às nossas parceiras de pesquisa, a maneira de condução de uma pesquisa, dentre outras questões.

Das questões lançadas às professoras, constatamos alguns aspectos a partir dos dados coletados e realizamos análise qualitativa. Os resultados foram:

Quadro 4 – Análise qualitativa das respostas das professoras

DADOS COLETADOS	ANÁLISE QUALITATIVA
Propõem pesquisa: 3 – sim Distribuem em grupos: 3 – sim Combinam a entrega: 3 - sim	Todas as professoras propõem trabalho de pesquisa a seus alunos, distribuindo-os em grupos e combinando a data de entrega. Uma prática já cristalizada nas escolas e criticada, caso se mantenha apenas nestas orientações.
Recomendam <i>sites</i> na pesquisa: 2 – sim 1 - não	Duas professoras recomendam os <i>sites</i> de pesquisa. Talvez recomende para garantir que o aluno pesquise em <i>site</i> confiável.
Orientam sobre normas da ABNT: 1 – sim 2 - não	Apenas uma delas orienta sobre as regras da ABNT para escrita do texto e referência de fonte. Talvez não julguem tão importante a organização estrutural ou não dominam as tecnologias a ponto de ensinar.
Escolhem o tema de pesquisa: 2 – sim 1 - não	Quanto ao tema do trabalho, prevalece a escolha da professora. Julgamos interessante que o aluno escolha o tema, mesmo que seja em uma lista de temas sugeridos pelo professor.
Acompanham a pesquisa: 3 - sim	Todos acompanham a realização da pesquisa no Laboratório de Informática da escola. Assim sendo, são professoras que podem se dedicar mais à orientação e acompanhamento direto da realização da pesquisa.
Solicitam entrega: 3 – apresentação 2 – por escrito	Todos querem apresentação e uma professora não solicita o trabalho por escrito, o que indica que o professor quer ver o aluno demonstrar que entendeu o que leu e escreveu em seu trabalho.
Verificam se houve cópia: 1 – sim 2 – não Aceitam a cópia: 1 – sim 2 – em parte	Apenas um verifica se houve cópia no texto da pesquisa. E um deles é categórico em não aceitar, demais aceitam a cópia em parte. Somente uma das parceiras está muito preocupado com cópia. Talvez estejam mais preocupados com o processo da pesquisa e não com o resultado escrito.
Tiveram formação para utilizar tecnologias na educação: 1 – sim 2 – não Realizaram curso: 3 - não	Somente uma professora teve formação com noções de como trabalhar com tecnologias, o que mostra a necessidade de promover formação continuada. Apesar de utilizarem tecnologias, nenhum participou de curso, o que reforça a necessidade de formação para se familiarizar no uso dos recursos.
Há gestão tecnológica na escola: 3 - sim	Todas concordam que há gestão tecnológica, o que está de acordo com o panorama tecnológico da escola, uma vez que há

	Laboratório de Informática com um computador por aluno e acesso à <i>web</i> de 30 Mb e conta com professora responsável pelo espaço do laboratório.
Utilizam mídias nos planos de aula: 3 - vídeos (Sala de vídeo) 3 - computador (Laboratório de informática) 3 - celular (sala de aula)	Todas utilizam vídeos (Sala de Vídeo) e computador (Laboratório de Informática) ou celular (<i>wifi</i> da escola). É um avanço o dinamismo proporcionado pela mescla de mídias exploradas em planos de aula.
Aceitam participar do estudo: 3 - sim	Todas as professoras aceitaram voluntariamente participar deste estudo, demonstrando a ânsia por conhecimentos, a curiosidade de pesquisador.

Fonte: Produção da autora.

Do quadro acima, salientamos alguns dados que nos pareceram mais significativos às análises dos dados colhidos das professoras. Estes dados estão explícitos no gráfico abaixo.

Gráfico 2 – Gráfico de dados de professoras



Fonte: Produção da autora.

Podemos inferir, a partir do gráfico, que as professoras se preocupam com a proposta e o acompanhamento de pesquisa, isto porque todos eles propõem e acompanham a realização de pesquisa escolar. Duas professoras sugerem *sites*, escolhem tema e ensinam as normas da ABNT, o que nos faz pensar que há preferência por pesquisa dirigida. Apenas uma professora tem formação para utilizar tecnologias pedagogicamente, mesmo assim todas realizam pesquisa *webgráfica*, portanto sentem-se, de certa forma, seguras. Ainda, a melhor parte é que

todas elas se dispuseram a participar conosco a fim de estudar mais sobre apropriação da *webgrafia*.

O diagnóstico inicial, através do instrumento questionário, trouxe informações que conseguiram dar um panorama sobre o perfil dos participantes e outras informações pertinentes ao tema da pesquisa, já comentados acima na análise qualitativa. Conseguimos obter um panorama geral sobre realização de trabalho de pesquisa e o conhecimento dos participantes com relação ao uso das tecnologias. Sendo assim, as primeiras impressões, no diagnóstico desta fase exploratória, foram positivas, convincentes de que tínhamos o grupo de participantes definido e disposto a dar sequência à execução do roteiro de ações exposto na seção 3.4 PROCEDIMENTOS DE PESQUISA E AÇÕES desta dissertação.

Ainda, nesta fase diagnóstica, observamos pesquisa escolar com material da *web*, proposta por professora parceira. Esta observação corresponde ao terceiro procedimento de pesquisa. Abaixo, maiores detalhes.

4.1.2 Observação de pesquisa escolar

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB já anunciava a abertura à exploração das tecnologias no campo da educação. Recentemente, o Marco Civil da Internet no Brasil foi discutido e sancionado em lei, regulamentando o uso da internet. Enfim, a legislação prevê, no ambiente escolar, a inclusão das mídias e estimula a expansão da internet. E dentre as tantas formas de utilização das mídias existentes, diante da convergência destas para a esfera virtual, vamos trazer à baila a pesquisa *webgráfica*.

No contexto escolar, seja considerando a área ou o componente curricular, o trabalho de pesquisa é uma proposta frequente de atividade. Visando à avaliação e/ou à aprendizagem, a pesquisa, além de ser uma ótima atividade no processo de ensino-aprendizagem, precisa ser efetuada com orientação e, de preferência, com construção de autoria no trabalho fruto desta pesquisa. No caso deste estudo, observando as atividades escolares, referimo-nos especificamente à pesquisa *webgráfica*: pesquisa com conteúdo veiculado *na web*.

Assistimos, muitas e muitas vezes, à prática corriqueira, cristalizada, no contexto escolar – a pesquisa escolar. E, atualmente, poucos professores acompanham os alunos para pesquisa na Biblioteca. Geralmente (quase normalmente) as pesquisas propostas pelos

professores das diferentes áreas e/ou disciplinas são realizadas no Laboratório de Informática da escola, pois a busca acontece na internet. O material disponível na nuvem é a fonte de pesquisa.

Como coloca Mendes (2009), a principal fonte de informação era na forma impressa, hoje é na forma digital. Assim, a pesquisa migrou do livro para a tela, isto é, para a esfera virtual. Se antes pesquisávamos na Biblioteca da escola e nossas referências eram bibliográficas, hoje pesquisamos mais na *web*, portanto, nossas fontes são *webgráficas*. Sendo a *webgrafia*, de acordo com Pinheiro (2010), nome utilizado para designar a lista de endereços onde se concentram as informações buscadas para compor a teoria, no caso da pesquisa.

Com o exposto acima, introduzimos esta subseção que pretende descrever como ocorreu o terceiro procedimento de pesquisa – a observação de pesquisa escolar.

A técnica que utilizamos para trabalhar as ações nesta pesquisa-ação foi a observação participante. O ato de observar e participar, conforme Martins (2008), proporciona maior profundidade nas descrições anotadas durante a pesquisa. Assim, já neste procedimento, a pesquisadora empenhou-se em estar no ambiente, coletando suas considerações sobre a realização de pesquisa escolar. Os apontamentos foram no sentido de melhor compreender como era proposto o trabalho, como era orientado, como os alunos realizavam a pesquisa e construam seus textos.

O pesquisador é ator e autor no caso da observação participante e trabalha com diferentes fontes de dados (Vianna, 2003). Embora nesta primeira realização de trabalho de pesquisa, proposta por parceira, a pesquisadora não tenha interferido enfaticamente, ela teve mínima interferência, mantendo-se a auxiliar os alunos, somente se solicitado, e apontando o que observou em diário de bordo.

A observação de proposta de pesquisa do parceiro 1 e de realização desta, aconteceu em apenas 3 encontros, nos dias 12, 13 e 14 de novembro, no horário de aulas da disciplina, no Laboratório de Informática da escola.

Em 12 de novembro, a professora pesquisadora começou a acompanhar e observou a realização de atividade de pesquisa escolar da professora parceira 1. Como a proposta havia sido lançada pelo parceiro ainda em sala de aula, a pesquisadora só tomou conhecimento da orientação no momento da pesquisa. A proposta previa pesquisa a ser realizada individualmente. Talvez, em sala de aula, longe da presença da professora pesquisadora, a parceira tenha ofertado maiores detalhes. A

pesquisadora foi apenas informado, posteriormente, quando já estavam no Laboratório de Informática, que o tema a ser pesquisado pelos alunos era sobre países, de acordo com o conteúdo do componente curricular que estava sendo estudado em sala de aula, e que iriam produzir texto a ser entregue e avaliado pelo parceiro.

Durante as leituras dos textos da esfera virtual, foi possível perceber que era feita uma leitura superficial, não liam todo o conteúdo. Localizavam o assunto, corriam os olhos, copiavam da *web* e colavam no editor de texto. Também foi possível perceber que a convergência das mídias (JENKINS, 2009), que permite o acesso a várias mídias na internet, favoreceu a junção de rádio e *web*, por exemplo, pois os alunos colocavam fone de ouvido para escutar rádio *online* e seguiam, concomitantemente, pesquisando seu tema na *web*.

Nesta segunda semana, então, os alunos terminaram a pesquisa e tiveram um retorno comentado da produção. A professora parceira orientou, acompanhou e comentou, a pesquisadora apenas esteve presente e observou. Os alunos trabalharam em aula, no Laboratório de Informática da escola e seguiram a pesquisa em casa. Três alunos agendaram horário, em turno inverso, para utilizarem o Laboratório de Informática da escola para concluir sua pesquisa. Foi possível observar mais de perto a dificuldade em produzir o texto e a falta de letramentos digitais. A cópia de conteúdo foi opção praticamente geral.

Assistimos às dificuldades dos alunos, com mínima interferência nesta segunda semana, pois a intenção era apenas observar para entender o que faltava para a construção do texto da pesquisa ser de fato autoral ou conter indícios de autoria. Percebemos que os alunos não sabiam ou não conseguiam organizar o trabalho nem formatar e copiavam fidedignamente sem anotar a fonte de pesquisa. Também não redigiram introdução nem conclusão.

As dificuldades de produção de textos com material da esfera virtual foram visivelmente desconcertantes aos alunos. Visto que os alunos pareciam preocupados com a avaliação da professora, com o que lhes seria cobrado como produto final da pesquisa. A cobrança sem ter-lhes antes ensinado como fazer uma pesquisa, como escrever o texto produto da pesquisa, resulta em dificuldades de produção textual na esfera escolar. Machado *et al* (2004, p. 13), ao tratar do gênero resumo escolar, coloca que “Frequentemente, os alunos são cobrados por aquilo que nunca lhes é ensinado, tendo de aprender por conta própria, intuitivamente, com muito esforço”. Isto vale também para as informações resumidas, encontradas no gênero pesquisa escolar. O nível

de dificuldade na construção textual autoral, na pesquisa escolar, tem a ver, dentre outros fatores, com a falta de desenvolvimento de certas habilidades no campo do letramento digital e com o desconhecimento de formas de apropriação de conteúdo.

Durante todas estas ações, a observação participante, com anotações em diário de bordo, foi a tônica do estudo. A produção final dos alunos não foi analisada com detalhes, apenas observou-se que a cópia fidedigna de texto alheio era frequente. Também o uso de referência à fonte de pesquisa era inexistente.

Ressaltamos que, a experiência profissional prova que é de extrema relevância pesquisar, pois educa realmente, e que é importante elaborar e avaliar, conforme coloca Demo (2006 e 2010). O exercício de pesquisa precisa de orientação e acompanhamento do professor proponente. No entanto, as propostas de pesquisa costumam ser, geralmente, apenas de distribuir os alunos em grupos (podendo ser individual também), distribuindo os temas a cada grupo, colocando alguns pontos importantes a pesquisar e outras poucas falas sobre a normalização. No final da proposta, é combinada a data de entrega do trabalho escrito ou a apresentação ao grande grupo. A relação professor-aluno, em uma pesquisa *webgráfica*, não pode ser apenas: professor manda pesquisar e avalia; aluno copia da *web* e cola em editor de texto, imprime e entrega ao professor como único leitor.

É relevante que o professor proponha de maneira mais consistente para esperar um bom trabalho de pesquisa. É preciso sim combinar se em grupos ou individual, qual o tema e a data de entrega. Porém, muito importante também é conversar com os alunos sobre os aspectos que serão avaliados, o que se espera que busquem sobre o tema e em que *sites*, bem como a forma estética do texto escrito para a entrega. O aluno precisa saber o tema e qual o objetivo de pesquisá-lo, antes de qualquer ação. Uma ideia seria partir de um projeto de pesquisa ou, pelo menos de um esquema de organização do corpo do trabalho.

Se a escola, enquanto agência de letramentos, como um todo, falando da parte pedagógica, mais especificamente dos componentes curriculares, tivesse um planejamento interdisciplinar para o trabalho com pesquisa na *web*, ajudaria bastante. As dúvidas seriam sanadas durante as aulas. E um aluno de 9º ano poderia, quem sabe, redigir um texto com marcas de sua autoria e devidamente formatado. Assim, a avaliação do trabalho seria mais coerente. Isto porque se não há um preparo processual e constante durante os anos escolares, não é

adequado avaliar a produção esperando apropriação dos recursos da *web* e produção textual autoral.

Após o exposto, partimos para descrever os próximos procedimentos de pesquisa, que nascem na oferta de nova proposta de trabalho de pesquisa, com estudos mais específicos a formas de apropriação do material da nuvem para uso no texto da pesquisa e a representações gráficas. Vamos descrever, na próxima seção, as ações durante o processo de construção textual.

4.2 CONSTRUÇÃO TEXTUAL COM *WEBGRAFIA*

Esta seção condensa as maiores preocupações no lançamento de proposta de pesquisa *webgráfica* com vistas à apropriação da *webgrafia*. Toda a construção do texto, fruto de pesquisa escolar no ambiente virtual, foi observada e acompanhada diretamente por três parceiras e a pesquisadora, bem como contou com o envolvimento dos 23 alunos participantes. Todos estiveram envolvidos, dedicando-se à realização de um trabalho de pesquisa, que tentasse conhecer letramentos digitais e formas de apropriação da *webgrafia*, que ajudassem a refletir sobre produção textual autoral.

Abaixo, quadro que resume a participação no processo de construção:

Quadro 5 – Participantes e ações

PARTICIPANTES	AÇÕES
Pesquisadora*	Explanação da proposta geral e convite
Parceira 1	Proposta de pesquisa
Pesquisadora e parceira 1	Capa e folha de rosto, introdução
Parceira 2	Esquema do corpo do trabalho
Parceiras 2 e 3, mais pesquisadora	Síntese, paráfrase e construção de quadros
Pesquisadora e parceira 1	Acesso à <i>web</i> , seleção de <i>sites</i> confiáveis, filtros de pesquisa, leitura hipertextual e multimodal
Pesquisadora e parceira 2	Notas de rodapé
Parceira 3	Reorganização e revisão textual
Parceiras 2 e 3	Finalização da escrita
Parceira 1	Conferência dos assuntos solicitados
Parceira 1	Escrita da conclusão

* A pesquisadora esteve presente durante todo o processo, embora não tenha participado ativamente em todas as ações.

Fonte: Produção da autora.

Dividimos a seção em duas subseções para melhor caracterizar cada intenção do grupo. Assim, destacamos a preocupação com a apresentação estética, a apresentação formal do texto, como também a preocupação com a construção textual de modo a procurar explorar letramentos digitais e escrever com traços de autoria, desvendando o estilo individual para, quem sabe, ajudar o aluno a constituir-se autor.

A primeira subseção trata da **Organização estrutural**, a qual seguiu as normas da ABNT (2011) e trouxe também algumas convenções de escritura formal, travada em combinação com os participantes. Aqui, esclarecemos alguns pontos teóricos com os autores: Petit (2009); Pinheiro (2010) e Moran (2012).

E a segunda subseção trata do **Processo de construção textual**, destacando algumas ocorrências diárias. A proposta de pesquisa lançada merece ser orientada, acompanhada e observada durante a elaboração do texto da pesquisa escolar na *web*. Fizemos referência ainda à ABNT (2011) e, para analisar a construção processual, ocupamos os conhecimentos de autores como: Prenski (2001); Antunes (2006); Dintel (2011); Thiollent (2011) Moran (2011 e 2012); Bagno (2012); Krokosczyk (2012) e Rojo (2013).

4.2.1 Organização estrutural

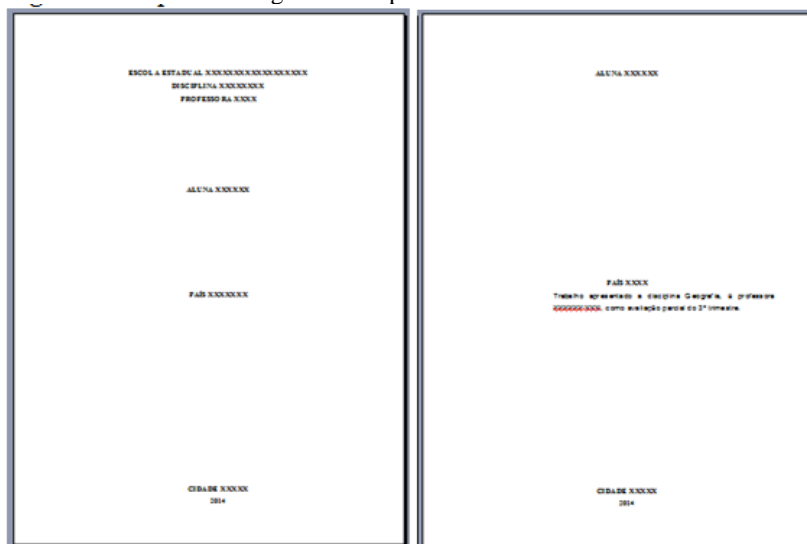
A produção textual resultante da pesquisa escolar segue uma organização estrutural bem formal, obedecendo a normas estabelecidas pela Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT (2011). E o trabalho de pesquisa escolar foi proposto para ser realizado na *web*. Logo, trata-se de gênero da esfera científica que conversa com gêneros da esfera virtual. A linguagem utilizada deve ser mais formal, por ser um gênero secundário, e com base em conhecimentos científicos. Com base no pensamento bakhtiniano, destacamos também que este gênero segue estilo próprio, com tema específico e sua composição é definida, observando, ademais, a organização estrutural.

A ABNT (2011) traz todas as normas vigentes quanto à organização textual, conforme o gênero. No caso, buscamos as informações para compor a organização estrutural do gênero pesquisa escolar. E como não há nenhuma área ou disciplina imbuída nos ensinamentos da apresentação estética do texto de pesquisa escolar, aproveitamos o ensejo para mostrar aos alunos cada etapa da atividade de digitação e formatação, desde a capa até as referências. As atividades voltadas a este fim estão, a seguir, comentadas.

No dia 19 de novembro¹⁸, a capa e a folha de rosto foram esboçadas/desenhadas no quadro pela pesquisadora. A configuração da página foi realizada em conjunto. Todos os alunos seguiam a voz da pesquisadora e formatavam margens, fonte, parágrafo, etc. Em alguns casos, a pesquisadora se dirigia até o aluno (em casos de maior dificuldade) e o ajudava individualmente. A professora parceira 1 não participou diretamente, mas estava presente no Laboratório de Informática, acompanhando seus alunos.

A capa e a folha de rosto seguiram a normalização convencional para trabalho de pesquisa escolar e ficaram assim:

Figura 4 – Capa e folha de rosto



Fonte: Produção de aluno de 9º ano escolar, adaptada pela autora.

Algumas convenções de escritura foram estabelecidas para adoção como modelo para nossa escola. Por exemplo, no recuo, o texto contido, previamente combinado e posto no quadro, era o seguinte:

¹⁸ Embora citamos datas, estas não são tão relevantes. Salientamos que, em todos os encontros, estivemos realizando ações com os participantes durante um ou dois períodos.

Trabalho apresentado à disciplina de Geografia, ao professor XXXXX, como avaliação parcial do 3º trimestre.

Na mesma data, no laboratório, elaboramos a introdução e formatamos o texto com tabulação de parágrafo. Combinamos uma escritura padrão, cada qual adaptava ao seu país de pesquisa. Explicamos que a introdução poderia ser escrita posteriormente e deixamos um exemplo no quadro, esclarecendo que havia liberdade de criação.

O exemplo no quadro era assim:

**O presente trabalho vai tratar do país...
Vamos trazer o tema, explicando sobre...**

No dia 20 de novembro, cada aluno planejou o corpo do seu trabalho, seguindo uma espécie de esquema, conforme os pontos (informações a pesquisar sobre o país: população, religião, curiosidades, etc.) que anotaram na aula e que lançaram na introdução, para constarem no trabalho. Este esquema podia ser alterado pelos alunos caso surgissem outras ideias durante a leitura do material na *web*. A organização é muito importante, portanto este esboço precisava existir.

No dia 26 de novembro, por observar que os alunos ainda se perdiam pelos *links* na leitura hipertextual e esqueciam-se de anotar a fonte, resolvemos, então, combinar o uso de nota de rodapé para deixar registrado cada *link* acessado. Mesmo percebendo que o texto da pesquisa ficava feito mosaico (ou pastiche, como chama Petit (2009)), cheio de colagens, as notas de rodapé remetiam ao *site* pesquisado e tornava fácil a localização daquela informação caso precisasse ser acessada em outro momento.

E, no dia seguinte, 27 de novembro, já passamos à digitação das referências, observando as normas da ABNT (2011), reportamo-nos às notas de rodapé e reorganizamos o referencial, isto porque o acréscimo e a formatação das notas facilitaram na organização do referencial. A referência a *sites* da *web*, chamada *webgrafia*, segundo Pinheiro (2010, p. 1), corresponde à “lista de endereços URL, onde foram encontradas informações relevantes para a realização do trabalho de pesquisa”.

Na mesma data, ensinamos e/ou relembramos os conhecimentos sobre citações. Explicamos as citações e esquematizamos no quadro, bem como colocamos exemplos de como são feitas as citações direta e indireta. Assim, as partes copiadas poderiam ser mantidas como

citações, bastando apenas formatar de acordo com a quantidade de linhas. Se menos de três linhas, seria no correr do texto, uma citação direta. E se a citação fosse maior, precisava estar com recuo e em fonte menor.

Nos dias 26, 27 e 28 de novembro, quarta semana, a pesquisa seguiu no laboratório, porém percebemos a cópia ainda sem referência ao *site* pesquisado. Observamos também que os alunos não conseguiam fazer uma leitura do hipertexto com apropriação do material. Eles se perdiam na busca, clicavam em *links* e seguiam buscando, lendo superficialmente, até desistirem, depois voltavam a jogar o assunto no navegador, começando a pesquisa. E, muitas vezes, a cópia persistia.

Acreditamos que a facilidade de pesquisar na *web*, associada à quantidade exagerada de informações encontradas na esfera virtual, somando ainda a rapidez do ato de copiar e colar, são fatores que favorecem a cópia fiel de texto alheio. Nossa ideia converge com a de Moran (2012, p. 104) que pontua sobre a variedade de informações, a qual “costuma favorecer a preguiça do aluno, a busca do resultado pronto, fácil, imediato, chegando até a apropriação do texto do outro”. O autor ainda coloca que isto facilita o ato de “copiar e colar”. Ainda, segundo o autor, “o aluno costuma ler só algumas frases mais importantes e algumas palavras selecionadas, dificilmente lê um texto completo”.

Então, pesquisadora e professora combinaram reforçar a adoção da nota de rodapé, não tão somente como uma espécie de lembrete para, no final, fazer as referências, mas também como a construção textual por cópia, formando uma bricolagem/pastiche, por considerar uma maneira de evolução, como um nível no processo de construção textual, o que converge com a ideia encontrada em Petit (2009, p. 90), que diz que o plágio ou o pastiche podem ser “bons meios de passar à escrita”, pois possibilitam “encontrar sua própria voz, seu próprio estilo”. Apostando na ideia de que a escrita pode nascer por tais meios.

Em 11 de dezembro, explicamos como se constrói uma conclusão e dispusemos no quadro duas frases como sugestão para facilitar a construção do texto de conclusão. Foi então que os alunos escreveram, cada qual, sua conclusão. Assim, para organizar a estrutura, recomendamos a página exclusiva a este item do trabalho e fizemos a formatação conjuntamente. Foi solicitado que eles colocassem nestas considerações finais, o que aprenderam com a pesquisa.

Deixamos, escrito no quadro, exemplos possíveis de utilização para início de parágrafos para conclusão do texto da pesquisa escolar, assim:

**Este trabalho foi muito importante para mim, porque...
Aprendi que...**

Resumindo as ações a respeito da organização estrutural de digitação e formatação do trabalho dos alunos, cronologicamente, temos:

Quadro 6 – Ações na organização estrutural

DATA	AÇÕES
19/11	* capa, folha de rosto e introdução.
20/11	* esquema do corpo do trabalho.
26/11	* notas de rodapé.
27/11	* referências.
26, 27 e 28/11	* notas de rodapé e referências.
11/12	* conclusão.

Fonte: Produção da autora.

Finalizamos a descrição da escalada de orientações e ações quanto à organização estrutural do trabalho de pesquisa escolar e passamos, na sequência, a tratar do processo de construção textual.

4.2.2 Processo de construção textual

Após a observação de realização de pesquisa escolar, proposta pela professora parceira 1, uma nova proposta de pesquisa foi lançada, ressaltando a importância deste tipo de atividade no contexto escolar. Esta nova proposta contou com novas orientações e com estudos, explorando atividades para aquisição de letramentos digitais na busca de autoria, isto porque concordamos com Moran (2012, p. 7) quando ele pontua sobre a importância do ato de pesquisar:

Alunos que não gostam de pesquisar, que não aprendem a se expressar coerentemente e que não estão conectados no mundo virtual não têm a mínima chance profissional e cidadã enquanto esse quadro não mudar. Saber pesquisar, escolher, comparar e produzir novas sínteses, individualmente e em grupo, é fundamental para

ter chances na nova sociedade que estamos construindo. (MORAN, 2012, p. 7).

Lembramos que a construção textual do trabalho de pesquisa escolar foi proposta após as assinaturas dos termos, a coleta de informações via questionários (diagnóstico na fase exploratória) e a observação de realização de trabalho de pesquisa escolar na *web* sob a orientação de professora parceira. Corresponde ao quinto procedimento de pesquisa, no qual os participantes estiveram estudando, explorando letramentos digitais, conhecendo ou recordando formas de apropriação de conteúdo virtual, tudo pensando em produzir texto autoral fruto da pesquisa escolar.

Durante a execução das ações, em meio às atividades de letramentos digitais, os parceiros combinavam os encontros, juntamente com a pesquisadora, em reuniões breves, na Sala dos Professores. Não houve necessidade de marcar reuniões extras. Embora nem sempre os parceiros pudessem estar presentes, trabalhando juntos, havia certo acompanhamento a distância.

Para a execução da proposta e estudar a realização da pesquisa *webgráfica*, foram envolvidos as professoras parceiras, alunos e a pesquisadora. A preocupação partiu da orientação, passando pela leitura dos textos da *web*, até chegar à produção textual, a fim de explorar formas de se apropriar do material veiculado na nuvem como fonte de informação. Assim, professoras e alunos estiveram utilizando letramentos digitais e exercendo autoria textual, ou, pelo menos, esforçando-se para construir um texto com indícios de autoria.

Destarte, em 19 de novembro, explanamos a nova proposta de pesquisa escolar com apropriação de *webgrafia* com o cuidado de sermos claros na orientação aos alunos, pois sabíamos da importância do lançamento da proposta para melhores resultados. Lembramos que Bagno (2012, p. 15) demonstra esta preocupação em deixar claro aos alunos a proposta de pesquisa a fim de obter resultados positivos. Consoante o autor, o professor precisa ensinar, precisa orientar, para o aluno conseguir aprender quais “as trilhas que conduzem às verdadeiras fontes de informação e conhecimento”. O professor deve esclarecer ainda “o propósito, o objetivo, a finalidade daquela pesquisa”. (BAGNO, 2012, p. 22).

Outro autor que também destaca a importância da orientação ao propor pesquisa é Moran (2011, p. 105), ao colocar que “é importante que alunos e professores levantem as principais questões relacionadas com a pesquisa”. Desta forma, o parceiro 1 propôs a pesquisa dos países

asiáticos, do Oriente Médio, Austrália e Nova Zelândia, dando sequência ao conteúdo que estavam trabalhando em aula.

A proposta de pesquisa da professora contou com a distribuição de temas, havendo explanação dos assuntos pertinentes e esperados no texto da pesquisa. Em sala de aula, a professora parceira 1 já estava falando sobre países asiáticos, países do Oriente Médio e Austrália. Os temas partiram destes estudos de sala de aula, próprios da disciplina. A ideia lançada foi de pesquisar alguns países para conhecer melhor suas características, algumas curiosidades enfim. A lista de assuntos a buscar sobre o país era: localização, vegetação, economia, relevo, moeda, fuso horário, e outras informações geográficas e gerais sobre o país. Os alunos anotaram no caderno, ainda em sala de aula, os pontos a pesquisar sobre o país. Foi concedida ao aluno a liberdade de procurar, de acrescentar, mais informações sobre o país que lhe coube pesquisar. Os alunos e a parceira 1, no Laboratório de Informática, junto com a pesquisadora, combinaram que o texto final do trabalho seria enviado por *e-mail* ao parceiro 1 para avaliação. E os 23 alunos enviariam os escritos também à pesquisadora para as análises. Não foi solicitada entrega do trabalho impresso, uma questão em prol da sustentabilidade.

Concordamos com Dintel (2011) que coloca que é preciso ensinar a pesquisar, através de uma prática que aponte objetivos e projeto com os passos da pesquisa. Assim foram explicitados os objetivos da pesquisa, a qual foi realizada individualmente, com acompanhamento, principalmente, da parceira 1 e da pesquisadora. Em alguns encontros, as parceiras 2 e 3 acompanharam os alunos e a pesquisadora, sugerindo, por exemplo, pesquisar a bandeira e outros pontos, o que complementou o objeto de estudo, e, mais, auxiliando na escritura dos alunos. Tentamos propor as ações relacionadas à pesquisa, reforçando que a pesquisa deveria ser um hábito, deveria ser permanente. E, mesmo com orientação julgada completa, dúvidas sempre surgem. Algo que o professor não disse ou que o aluno inferiu e não tem certeza. Portanto, além de orientar é importante acompanhar o processo da pesquisa, a busca pela informação, a construção do texto.

Na data, os alunos construíram, sob orientação da pesquisadora e da parceira 2, o texto da introdução do trabalho de pesquisa escolar, além de formatar capa e folha de rosto (ação já descrita na subseção **4.2.1 Organização estrutural**).

Os alunos ficaram lendo os textos na nuvem, no dia 20 de novembro, sem interferências da pesquisadora nem da professora parceira. A leitura de hipertextos e textos multimodais aconteceu de

modo individual e em *sites* confiáveis indicados pelo parceiro, já citados na subseção imediatamente anterior.

A observação mostrou que, mesmo após orientação, os alunos estavam bastante perdidos, copiando trechos de textos, esquecendo-se de anotar fonte. Não havia nem uma criação mais elaborada, que poderia ser tachada de bricolagem (ROJO, 2013) ou pastiche (PETIT, 2009). Era algo bem solto, um exercício de cópia, com pouca leitura. Não havia preocupação em se apropriar do material lido na *web* de forma autoral ou nenhuma demonstração de utilização de maneiras possíveis de apropriação do conteúdo da *web*.

Na mesma data, os alunos foram convidados a construir um esquema textual para compor o corpo do trabalho, em conformidade com os itens a pesquisar, relativos ao tema (país). Cada qual montou o seu esquema organizacional, digitando seu texto, após a página da introdução, contando com a ajuda do parceiro 2.

No dia 21 de novembro, passamos então a retomar verbalmente algumas formas de demonstrar apropriação e que poderiam servir para a construção textual, como a síntese/resumo, a paráfrase e a construção de quadros. Para as atividades, quanto à produção escrita, no caso de sínteses e paráfrases, salientamos que há necessidade de mais de uma leitura para a apropriação e a possibilidade de se fazer um resumo/síntese. O atendimento foi individualizado, sempre que algum aluno solicitava, e realizado pelos parceiros 2 e 3.

Houve, no dia 26 de novembro, mais um momento de explicações, oralmente, na voz da pesquisadora, sobre a forma com que os textos se apresentam na *web*, na tentativa de alertá-los para não se perderem pelos *links* e pensando também na possibilidade de os alunos buscarem inspiração nos textos multimodais presentes na *web* para, então, utilizarem a multimodalidade em suas produções textuais. Desde este dia, os alunos seguiram lendo o conteúdo da *web* para apropriação e uso em seus textos da PE até 5 de dezembro.

Na mesma data, na sequência, o parceiro 2 ensinou a inserir nota de rodapé, seguindo normalização da ABNT (2011), onde colaram o endereço do *site* pesquisado. Seria uma forma de localização do material na *web* para posterior montagem das referências. Assim, no dia 26, os alunos foram ora sintetizando, ora fazendo paráfrases, ora copiando trechos, mas sempre indicando o endereço na nota de rodapé.

A movimentação acima descrita se repetiu em 27 de novembro. Ademais, os alunos foram orientados pela pesquisadora a construir as

citações de textos e a construir as referências conferindo com as notas de rodapé, onde estavam as anotações dos *sites* pesquisados.

Na escola, muitas vezes, não há um cuidado com a referência a obras nem a *sites* pesquisados, geralmente, talvez por desconhecimento das normas. Não há um rigor quanto à referência à fonte de pesquisa. Por exemplo, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, quando uma narrativa (história) é lida, é comentado sobre o autor. Entretanto, é só mais tarde, que alguns professores começam a introduzir esta questão do respeito ao autor da obra. E a pesquisa já é realizada, nos anos iniciais, não somente em livros, mas também na *web*. A experiência profissional, no contexto escolar, mostra-nos que nada é tratado, nestes anos escolares, a respeito de autor de *site*. Os professores incentivam a pesquisa, isto é fato, porém não há uma preocupação com autor da fonte, é talvez ainda muito cedo para tal abordagem.

A observação diária na atuação enquanto professor permite-nos verificar a pesquisa também no Ensino Fundamental – Anos Finais e no Ensino Médio, onde ocorre em maior grau a apropriação do material *webgráfico*. Nestas pesquisas, com o material da *web*, há somente a busca pela informação e nenhuma preocupação, por parte do aluno, quanto a autor de *site*. Alguns professores acenam como importante, outros não. Os alunos, muitas vezes, copiam trechos de *sites* sem anotar o endereço da *web*. Mergulham nos *links* do hipertexto e se perdem na busca. Às vezes, colocam como fonte de pesquisa o endereço do próprio buscador (por exemplo: *google.com*).

Portanto, é importante que o aluno conheça a forma devida de citar o autor, a forma de utilizar as referências, pois isto lhe será cobrado, mais tarde, e com maior rigor, nos bancos da academia. Conforme Krokosz (2012), tal rigor deve-se ao impacto negativo na produção acadêmica.

A seguir, no dia 28 de novembro, os alunos seguiram pesquisando, anotando os *sites*, colocando nas referências, reorganizando e revisando os escritos, acompanhados pela pesquisadora e pela parceira 3. Percebia-se a dificuldade em sintetizar e parafrasear o conteúdo da *web*. Ficou explícita a falta de leitura mais profunda, de tempo maior para escrever e reescrever, seja como síntese ou como paráfrase. Talvez a leitura devesse acontecer em ambiente mais reservado para cada aluno, como por exemplo em suas casas, sozinhos, para maior concentração na leitura.

E a escritura era algo bem difícil de acontecer. Concordamos com Antunes (2006), o qual pontua que a escrita “é uma atividade

processual” que “mobiliza nosso repertório de conhecimentos”. Ao convivemos com as várias fontes de informações, estamos nos preparando para escrever, o que não significa que estamos prontos para produzir qualquer gênero discursivo.

Ficou bem claro para nós que a construção textual autoral é processual e não seriam apenas aqueles momentos que serviriam para transformar nossos alunos em autores. Convergente com a ideia de Antunes (2006), destacada no parágrafo acima. É possível ensinar a se apropriarem do material da esfera virtual, porém não é possível ensinar a escrever texto autoral com este material em tão pouco tempo. Também aprendemos com isso, pois não dá para simplesmente pedir pesquisa sem orientação e acompanhamento e, mesmo orientando e acompanhando, é algo processual, que perpassa vários anos escolares.

Na quinta semana, dias 3, 4 e 5 de dezembro, estávamos finalizando o trabalho com alguns alunos e ainda produzindo texto com outros. As ações ficaram, no andamento dos trabalhos, diferenciadas e precisávamos atender os alunos individualmente. Alguns haviam aprendido as atividades de letramentos digitais que estudamos, com isso produziam sem muitas perguntas. Outros apresentavam mais dificuldades e solicitavam ajuda para esclarecer como fazer para citar, para parafrasear, para inserir quadro etc. Assim, a professora pesquisadora e as parceiras 2 e 3 detiveram-se, nesta semana, a auxiliar os alunos, inclusive alguns em turno inverso ao das aulas.

Destacamos que, no dia 5 de dezembro, o parceiro 1 esteve orientando/acompanhando com cada aluno a fim de analisar se estavam contemplados os pontos relevantes ao tema do trabalho. Assim, os alunos reorganizavam o corpo do trabalho, escrevendo sobre os pontos que faltavam.

Na sexta e última semana, dias 10, 11 e 12 de dezembro, concluímos as atividades. Os 23 alunos estavam finalizando seus trabalhos de pesquisa. Os que haviam terminado ficaram ouvindo música, jogando, lendo. O *e-mail* da professora parceira 1, que iria avaliar o trabalho de pesquisa *webgráfica*, foi disponibilizado e assim que terminavam, eles enviavam o trabalho. Alguns precisaram de ajuda para anexar o arquivo no *e-mail*. Percebemos que, mesmo sendo nativos digitais (PRENSKI, 2001) e terem seu endereço eletrônico, pouco utilizam ou ainda lhes faltam letramentos digitais.

Esta última semana foi tumultuada e atípica. Não trabalhamos passo-a-passo em formatação de texto (organização estrutural) nem explicamos ao grande grupo conteúdos pertinentes à pesquisa. Cada

aluno foi orientado individualmente, conforme o que lhe faltava ainda terminar, isto porque as ações previstas no roteiro foram realizadas pelos alunos, de acordo com o tempo de aprendizagem de cada um. Os alunos se concentraram para terminar os escritos, escrevendo e reescrevendo, arrumando seus textos. Ainda havia alguns alunos que precisavam arrumar as referências, a outros faltava finalizar o texto.

Em 11 de dezembro, concluímos o processo de construção com a escritura da conclusão. Orientamos, falando para que escrevessem o que havia sido interessante aprender, o que acharam mais interessante naquele país, das curiosidades, da cultura, do povo. Cada aluno escreveu sobre o país que pesquisou, nos moldes combinados para a organização estrutural dos trabalhos, contando com a ajuda da pesquisadora e da professora parceira 1.

O último dia, 12 de dezembro, foi de comentários e agradecimentos, com conversas mais particularizadas para entender como havia sido a experiência de trabalhar com acompanhamento de mais de um professor em uma mesma proposta. Deste diálogo, percebemos que foi um trabalho diferente, mais detalhado, com mais orientações, principalmente com relação aos letramentos digitais e à produção textual autoral. Agradecemos, imensamente, pela oportunidade de propor e analisar a forma com que se apropriam dos textos, bem como a oportunidade de experimentar uma pesquisa escolar com *webgrafia*, acompanhando todo o processo de construção textual, propondo apropriação e construção escrita autoral a partir das leituras dos textos da *web*.

Com as ações acima descritas, nas seis semanas de atividades, concluímos as atividades com o grupo. Foram trabalhadas formas de apropriação da *webgrafia* em pesquisa escolar, enquanto ocorria a pesquisa do país e, concomitantemente, era desenvolvido o roteiro de ações da nossa pesquisa. As ações envolveram todos os participantes, as três parceiras, a pesquisadora e os 23 alunos, o que, segundo Thiollent (2011), é fundamental para uma PA.

Para resumir, cronologicamente, as ações que compõem o processo de construção textual do trabalho de pesquisa escolar, elaboramos o quadro abaixo:

Quadro 7 – Ações na construção da PE

DATA	AÇÕES
19/11	* lançamento de nova proposta de PE; * construção textual da introdução.
20/11	* leitura de textos da esfera virtual, notas de rodapé.

21/11	* formas de apropriação: síntese, paráfrase e quadros.
26/11 a 05/12	* construção a partir da leitura.
27/11	* construção de citações e referências.
05/12	* análise de pontos relevantes ao tema.
11/12	* construção textual da conclusão.

Fonte: Produção da autora.

O estudo permitiu avaliar/observar todo o processo de construção textual, tomando por base os estudos de maneiras possíveis para apropriação do conteúdo da *web*, somando à compreensão de letramentos digitais necessários para apropriação do conteúdo da *web* na expectativa/tentativa de construção textual autoral. Todos os participantes, de alguma forma, estiveram envolvidos, estiveram pesquisando e agindo em conjunto, estudando para construir seus trabalhos de PE. A seguir, já de posse dos textos, destacamos alguns dados coletados nos trabalhos.

4.3 PRODUÇÃO DO GÊNERO PESQUISA ESCOLAR

Nas esferas da atividade humana, na visão bakhtiniana, a língua é traduzida em enunciados nas interações, e tais enunciados formam os discursos. Cada esfera de utilização da língua elabora seus enunciados, e estes são os gêneros do discurso, podendo ser primários ou secundários. Os gêneros são determinados sócio-historicamente, são “*relativamente estáveis*”, constituem-se considerando a situação social e o momento histórico e, portanto, sofrem transformações conforme o *cronotopo*.

Reportando aos nossos estudos, estamos tratando do gênero pesquisa escolar, no tempo atual e no espaço escolar, como um gênero da esfera científica. O conteúdo temático é do campo das ciências, o teor composicional segue organização estrutural (regras ABNT, 2011), e as marcas de estilo, no caso, são construídas com uma linguagem formal. Trata-se de gênero secundário, com maior complexidade, com conteúdo científico. Pelo fato de propormos pesquisa escolar *webgráfica*, consideramos o gênero como sendo científico, bebendo nos textos da esfera virtual.

Para a proposta aqui desenvolvida, na apropriação da *webgrafia* em pesquisa escolar, os dois pontos fundamentais de estudo foram: o letramento digital e a construção de autoria. Estes dois pontos são importantes para a pesquisa escolar, enquanto conhecimentos que dão sustentação à produção escrita final do trabalho de pesquisa escolar com material encontrado na nuvem. Então, vamos, aqui, procurar esclarecer a

necessidade de ter conhecimento sobre letramentos digitais para pesquisar na *web* e sobre formas de apropriação da *webgrafia* para chegar à produção com indícios de autoria na produção textual dos alunos no gênero pesquisa escolar.

Dividimos esta seção em duas subseções. Na primeira, chamada **Letramentos digitais para apropriação da *webgrafia***, destacamos as atividades que envolveram letramentos digitais, que serviram à apropriação do conteúdo disponível na esfera virtual. Para tal, escolhemos fazer referência à pesquisa do Cetic.br e aos estudos dos seguintes autores: Lévy (1999); Marcuschi (1999); Dias (2000); Johnson (2001); Prenski (2001); Soares (2002); Castells (2003); Vieira, Almeida e Alonso (2003); Komesu (2005); Veen e Vrakking (2006); Almeida e Alonso (2007); Santaella (2007); Jenkins (2009); Rojo (2009); Xavier (2010); Palfrey e Gasser (2011); Coscarelli (2012); Gomes (2012) e Moran (2012).

A segunda, intitulada **Apropriação da *webgrafia* para traços de autoria**, traz considerações e reflexões sobre a tentativa dos alunos em construir texto autoral refletida na produção textual do gênero pesquisa escolar. Utilizamos, para estes comentários, os conhecimentos de autores como: Marcuschi (1996); Chartier (1999); Foucault (2001); Pinheiro (2001); Possenti (2002); Soares (2002); Machado *et al* (2004); Santaella (2007); Bakhtin (2011 [1979, 1992, 2003], p. 191); Barthes (2012 [1984, 2004]); Krokosz (2012); Rojo (2013); Souza, Silva e Cruz (2013) e Duarte (2012). Ainda, fizemos referência à Lei de Direitos autorais, Lei nº 9.610/1988, e a *Copyright* e *Creative Commons*.

4.3.1 Letramentos digitais para apropriação da *webgrafia*

A sociedade é digital e a escola está conectada à grande rede *web*?

Sim, a sociedade está conectada em uma teia global (CASTELLS, 2003), repleta de informações e favorecendo as relações interpessoais. E, ao acessar a rede, os internautas se deparam com a interface gráfica que, consoante Johnson (2001), funciona como uma forma de tornar mais acessível às informações da *web*. E de fato torna o acesso menos complexo.

E sim, a escola está conectada. Segundo a pesquisa da Cetic.br, mais de 90% das escolas contam com Laboratório de Informática com acesso à internet (relatado na seção **2.1.1 Sociedade digital e escola conectada**).

No caso, a escola, na qual realizamos o roteiro de ações, difere das escolas com Laboratório de Informática fechado, comentadas por Almeida e Alonso (2007), pois possui gestão tecnológica que entende ser relevante manter aparato tecnológico que propicie ambiente favorável à pesquisa, tanto no Laboratório de Informática da escola (ofertando 43 computadores com acesso à *web* através de banda larga com 30 Mb de velocidade) como na sala de aula (através de rede *wifi* de 10 Mb de velocidade). Falta apenas a formação continuada para professores conhecerem formas de exploração das tecnologias em seus planos de aula, para que o uso seja com fins pedagógicos.

Vieira, Almeida e Alonso (2003) pontuam que o gestor é responsável pela incorporação das tecnologias na escola. E Almeida e Alonso (2007) responsabilizam o professor pelo impulso de uso das tecnologias que sejam relevantes ao aprendizado, isto é, que o uso seja pedagógico. Nosso entendimento é convergente com o das autoras, pois conhecemos, em nossa escola, vários alunos que são consumidores de tecnologia, o que não assegura que seja consumo voltado à educação, com vistas à aprendizagem. Também Palfrey e Gasser (2011) concordam que a escola (a educação) pode colaborar no esclarecimento dos conhecimentos no campo digital, embora haja alunos buscando aprender sozinhos.

Apesar de nativos digitais, conforme chama Prenski (2001), os alunos, de fato, precisam da força do professor para explorar os recursos das tecnologias em prol da aprendizagem. Os alunos são consumidores de tecnologia, porém ficam “zapeando” (VEEN; VRAKING, 2006) na *web* e se perdem na leitura hipertextual, não são tão sagazes na navegação.

Assim, em tempos de cultura da convergência (JENKINS, 2009), na era digital, na qual a cibercultura (LÉVY, 1999) é fato, letramentos digitais são necessários para lidar com as tecnologias, especialmente com caráter pedagógico, no caso da educação. Consideramos que propomos atividades de letramentos digitais porque as atividades exigiram competências relacionadas ao mundo virtual como discernimento para ler o hipertexto e a multimodalidade, dentre outras competências.

Jenkins (2009) coloca que a convergência das mídias promove a apropriação e reapropriação de conteúdos digitais. E nesta apropriação de material da *web*, há que se ter cuidado. Palfrey e Gasser (2011) comentam a preocupação com o uso das tecnologias quando o uso vai de encontro com a ética educacional, ocorrendo o copiar/colar. Komesu

(2005) faz alusão ao ato de copiar/colar na apropriação dos discursos, levando a questionar onde fica a autoridade do produtor do texto. Para a devida apropriação do material da esfera virtual são necessários letramentos digitais.

Letramento, quando transferido à tela, requer novas práticas e novos domínios para leitura e escrita. O letramento digital, definido como “*estado ou condição* que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e que exercem práticas de leitura e de escrita na tela” (SOARES, 2002, p. 151, grifos do original), recebeu a marca de plural porque há multiletramentos, pluriletramentos, ou, como pontua Rojo (2009), há letramentos múltiplos.

Durante os escritos desta dissertação, mostramos a realidade de um planeta conectado através da *web* e os reflexos no contexto escolar. Esclarecemos que o uso do termo *web* é uma espécie de abreviatura da palavra *webgrafia* (que apresenta variações, como: *webgráfico* (a) (s)). Também acrescentamos que utilizamos, além do termo *web*, para nos referirmos ao mundo virtual disponível neste espaço da cibercultura outras palavras como: internet, rede, nuvem. Por desfilar neste campo digital, coube trabalhar com letramentos digitais.

As inquietações foram muitas com relação aos letramentos digitais necessários para uma pesquisa escolar *webgráfica* (com material da *web*) e para que, com tal material, seja produzido um texto autoral, que fuja da cópia fiel do texto alheio e apresente ao menos indícios de autoria. Em muito pouco tempo de pesquisa, mesmo assim conseguimos perceber como tudo acontece desde a proposta, passando pela busca e construção do texto, até a entrega do trabalho de pesquisa.

Nosso problema-chave estava em pensar quais as possibilidades de apropriação da *webgrafia* para a construção de trabalho de pesquisa. No campo dos letramentos, tínhamos diversos desafios. Descobrir e trabalhar com possibilidades de apropriação de texto alheio, seja na forma escrita ou com representação gráfica. No campo dos letramentos digitais, a ideia era preparar o aluno para que conhecesse as normas de formatação e referenciação para trabalho científico, conseguisse ler hipertextos e textos multimodais, bem como compreendesse qual informação realmente é relevante, selecionando os *sites* mais confiáveis. Assim o fizemos, preparamos ações que suprissem estes conhecimentos. Estivemos orientando a navegação pelas tantas informações da esfera virtual, a fim de que optassem por pesquisar em *sites* mais confiáveis. Considerando, conforme Moran (2012, p. 105) pontua:

Uma das formas de analisar a credibilidade do conteúdo da pesquisa é verificar se ele está dentro de um portal educacional, no *site* de uma universidade ou em qualquer outro espaço já reconhecido e verificar também a autoria do artigo ou da reportagem. (MORAN, 2012, p. 105).

Na experiência cotidiana, no ambiente escolar, assistíamos aos alunos realizando cópias fiéis de textos, reproduzindo o material da *web* e entregando como se este fosse um trabalho de pesquisa, o que é aceito em silêncio por muitos professores. Por isso, neste estudo, apresentamos a possibilidade de reflexão sobre o conteúdo e a apropriação das informações veiculadas na esfera virtual no intuito de provocar mudanças na forma de construir o trabalho de pesquisa escolar. Esperamos que, com este estudo, possamos auxiliar professores e alunos a propor e realizar pesquisa na esfera virtual, apropriando-se do material da *web* com maior segurança e, assim, promovendo o exercício de autoria textual no trabalho de pesquisa do aluno.

Foram consideradas atividades de LD aquelas voltadas ao uso de tecnologias e à pesquisa com acesso à *web*, tais como: as representações gráficas através da construção de quadros; a leitura do hipertexto e utilização de recursos multimodais como *webgrafia* e a navegação por *sites* na busca dos conhecimentos relativos ao tema.

No dia 19 de novembro, ocupamo-nos na compreensão da escolha de pesquisar em *sites* confiáveis. A parceira 1 explicou a escolha por *sites* mais confiáveis e sugeriu alguns, embora haja liberdade de o aluno navegar por *links* e buscar em outros *sites*. Ele indicou alguns *sites* como: <http://www.suapesquisa.com/>, <http://www.brasilecola.com/> e <http://www.sogeografia.com.br/>. E a pesquisadora explicou o porquê da escolha de *sites* confiáveis, a preferência por *sites* institucionais. *Sites* confiáveis são aqueles que contêm informações científicas, verídicas. Segundo Moran (2012, p. 103), os professores podem auxiliar na busca, ajudando os alunos “a definir critérios na escolha de *sites*, na avaliação de páginas”.

Assistimos aos alunos pesquisando em vários *sites* que não foram indicados pela professora parceira, pois foi dada esta liberdade. Não interferimos nas escolhas por acreditar que precisam aprender a ter autonomia, a buscar sozinhos, até chegar o momento de maturidade e discernimento para então diferenciar *site* confiável de *site* que não há uma preocupação com a ciência. O *site* não confiável é aquele em que o conteúdo não está de acordo, não é verídico, não é científico.

Lembramos, aqui, que, mesmo antes de começar a pesquisa, os alunos já tinham conhecimento do que iriam pesquisar e para que a pesquisa havia sido proposta. Pontos relevantes abordados por Moran (2012, p. 105) foram esclarecidos pela professora parceira, antecipadamente, como: “o objetivo da pesquisa e o nível de profundidade desejado”, a necessidade de tomar cuidado com a escolha de “fontes confiáveis”. Combinamos, antecipadamente, que a apresentação das informações pesquisadas e a indicação das respectivas fontes nas referências seguiriam a normalização.

A leitura de textos na esfera virtual, iniciou em 20 de novembro, seguindo até 5 de dezembro. No dia 20, considerando a enorme gama de informações veiculadas na *web*, a pesquisadora conversou com o grupo, explicando sobre os *links* e a leitura do hipertexto e os cuidados de anotar a fonte de pesquisa, uma vez que “A educação é a melhor maneira de ajudar os Nativos Digitais a lidar com o problema da qualidade da informação”. (PALFREY; GASSER, 2011, p. 202).

Quanto ao hipertexto (debatido por tantos autores, tais como: MARCUSCHI, 1999; DIAS, 2000; SANTAELLA, 2007; XAVIER, 2010; GOMES, 2012 e outros), observamos que a leitura com *links*, que teletransporta os leitores a outros textos, “permitindo percursos diferentes de leitura e de construção de sentidos” (GOMES, 2012, p. 15), gerou confusão na busca dos alunos. Eles não selecionavam o *site* em que haviam encontrado a informação e sim o *site* onde paravam a busca de determinado assunto. Então, resolvemos conversar sobre o hipertexto, utilizando os estudos de Komesu (2005, p. 69), que esclarecem: “Uma palavra num texto remete a outro texto que remete a outro e a outro”. Também Coscarelli (2012, p. 39) faz referência à “rede de nós, conectados pelas ligações”. E Soares (2002, p. 150) coloca que o hipertexto “é escrito e é lido de forma multilinear”, os nós “vão trazendo telas”. Assim, alertamos para o cuidado com a anotação da fonte exata.

O consumo de informação virtual hoje é alto. Há uma mistura, uma multiplicidade de linguagens na esfera virtual. Há uma convivência, uma convergência de diversas mídias para o campo digital. (JENKINS, 2009). Assim, no processo interativo homem-máquina, é preciso ter cuidado com segurança, com falsas informações. É preciso ser letrado digital para ter discernimento do que é confiável. Ser letrado digital requer compreender esquema para navegar/surfar, para então encontrar o material confiável e, pela apropriação, torná-lo conhecimento para si. É uma questão de prática e de tempo.

A escola tem o desafio: letrar digitalmente uma nova geração de aprendizes, que são nativos digitais (PRENSKI, 2001), que vivem “zapeando” (VEEN; VRAKING, 1996) na *web*. Livro didático e professor já sabemos que não dá conta da aprendizagem, não dá conta dos novos letramentos. Os alunos têm pressa, realizam várias atividades ao mesmo tempo, vivem “zapeando”. Inclusive, percebemos esta aceleração quando um aluno se pronunciou e colocamos em anotação no diário de bordo. Ele falou: “Anotar *site* demora demais, não vai dar tempo pra terminar hoje!”. Como se o tempo se esgotasse rápido demais e a intenção era terminar logo o trabalho.

No dia 21 de novembro, foi ensinada a construção de quadros, para uso em seus trabalhos. Os alunos pesquisaram, já montando seu esquema de pesquisa em forma de texto em tabela, organizando o desenvolvimento. Esta atividade foi bem seleta, somente alguns alunos se interessaram. A pesquisadora sentava ao lado daquele aluno e explicava como o programa funcionava para construir o quadro e analisava com os alunos as linhas e colunas necessárias e se realmente cabia tal representação para aquelas informações.

Ao realizar as atividades relacionadas aos LD, percebemos que tais atividades sinalizam para uma necessidade de reservar tempo maior para o aluno desenvolver competências. Por exemplo, para aprender a pesquisar na *web* é preciso saber discernir quais *sites* contém informações mais confiáveis e como ler hipertextos com o cuidado ainda de fazer a devida referência. A aprendizagem não ocorre em um relâmpago, demanda mais exercício prático.

Não há uma disciplina ou área curricular que seja responsável por trabalhar com atividades de letramentos digitais próprios do campo de um trabalho de pesquisa na *web*. Mesmo porque muitos professores nunca tiveram formação para lidar com tecnologias. Principalmente se o professor espera um texto autoral ou, pelo menos, com indícios de autoria. O que acontece, normalmente, durante os anos escolares, é os professores trabalharem com sínteses de textos durante as aulas de Língua Portuguesa, pois é o que está previsto nos Planos de Estudos, e talvez com paráfrase em alguns anos escolares. As indicações de *sites* confiáveis é opção do professor, porém nem sempre é explicado porque há que se ter este cuidado com a fonte de pesquisa. E, quanto à normalização, espera-se que o aluno saiba ou que busque num exercício de autonomia para então entregar o texto digitado e formatado dentro das normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas. Mesmo

quando o aluno busca as normas, nem sempre há a devida compreensão de como configurar margens, parágrafo, etc.

É interessante que haja atividades de letramentos digitais a cada ano escolar, com acompanhamento de professor que conheça as tecnologias a ponto de ensinar como se faz a formatação adequada, podendo também as atividades estarem descritas em Plano de Estudos dos componentes curriculares.

A apropriação da *webgrafia* passa por todos estes conhecimentos sobre LD. Há um caminho a percorrer por cada sujeito até alcançar a compreensão dos LD necessários para que o material da *web* seja utilizado em PE, no intuito de promover a construção textual autoral com tal conteúdo virtual. Com tais saberes, flui melhor a construção textual com traços de autoria, assunto debatido a seguir.

4.3.2 Apropriação da *webgrafia* para traços de autoria

Na Antiguidade não havia grande preocupação com a questão autoral. Na Idade Média, pós descoberta da tipografia com Gutenberg, veio o Renascimento e o material impresso dominou, com isso surgem os direitos autorais. (CHARTIER, 1999). Nos anos 90, com a WWW (*web*), crescem os debates com relação à autoria. Todavia, se migramos da cultura do papel à cultura da tela (SOARES, 2002), não abandonamos a preocupação com os direitos do autor. Pelo contrário, na apropriação da *webgrafia*, precisamos tomar cuidado para não desprezar os direitos do autor, garantidos, atualmente, em lei (Lei nº 9.610/1988).

A autoria é alvo de debates há bastante tempo. Foucault (2001) questiona a função autor. Barthes (2012 [1984, 2004]) acredita que o autor pessoa é desligado no ato da escritura, como se a escritura destruísse a voz e desse origem ao autor. E Bakhtin, destaca a diferença entre o autor-criador (organiza o discurso) e o autor-pessoa (na criação, cede espaço ao criador). O autor encontra-se no “acontecimento da obra”, em conformidade com Bakhtin (2011 [1979, 1992, 2003], p. 191). A autoria, de acordo com Santaella (2007), está atrelada a estilo e talento, refletidos em marcas de autoria textual. Enfim, considerando a autoria como o revelar de um estilo, deixando indícios de autoria nos escritos. (POSSENTI, 2002). E sem a mínima pretensão de ser considerado o dono do texto por tê-lo escrito, reconhecendo que o texto produzido contém já-ditos, de acordo com a visão bakhtiniana, passamos a tratar dos traços de autoria como resultado de atitude-

responsiva diante das leituras na esfera virtual e a consequente apropriação do conteúdo para uso no trabalho de produção do gênero pesquisa escolar.

Nesta subseção, separamos trechos dos trabalhos de pesquisa dos alunos para comentarmos e exemplificarmos, com os dados materiais coletados a partir da produção textual, para analisar se houve crescimento entre o trabalho anterior e este, se houve apropriação do material e, consequente, produção textual autoral.

A interação com a cultura letrada, através dos professores, dos livros, da *web* e as interações sociais, formam a bagagem cultural do aluno, a qual é acionada no momento da escrita. O texto produzido reflete os conhecimentos de mundo e certo grau autoral. Sendo assim, analisamos as produções dos alunos, arriscando apontar, em análise geral, uma classificação em três níveis, sobre a produção textual autoral, procurando desvelar graus de desempenho quanto aos traços de autoria nos textos dos alunos (ANEXO B). Se houve apropriação da *webgrafia* e se no texto da pesquisa apareceram marcas de estilo individual que caracterize autoria, os níveis de desempenho são: (1) texto de pesquisa escolar com predomínio de cópia fidedigna de texto alheio; (2) texto com presença de bricolagem e (3) texto com síntese, paráfrase, ou com representação gráfica, enfim com marcas de autoria.

O quadro abaixo traz esta classificação dos trabalhos:

Quadro 8 - Graus de apropriação da *webgrafia*

TRABALHO	GRAU 1	GRAU 2	GRAU 3
1			X
2			X
3		X	
4		X	
5			X
6			X
7			X
8		X	
9		X	
10			X
11		X	
12			X
13		X	
14			X
15		X	
16			X
17	X		

18			X
19	X		
20			X
21	X*		
22	X*		
23	X*		

* Os trabalhos sinalizados somente foram enviados à professora parceira.

Fonte: Produção da autora.

Talvez seja muita ousadia esta tabela de classificação, pois qualquer avanço, em tão pouco tempo, foi considerado. Apenas tentamos encontrar uma maneira de mostrar que, diante destes níveis (graus de desempenho), os textos produzidos pelos alunos participantes se concentraram nos níveis 2 e 3, o que constitui um avanço significativo diante da pesquisa inicial que foi observada, pois aquele texto inicial estaria classificado no nível 1.

Deixando de lado classificações, passamos, na sequência, a analisar, o conteúdo escrito dos trabalhos de pesquisa escolar da introdução à conclusão.

Durante o processo de construção textual, trabalhamos com síntese/resumo, com paráfrase, com citações etc., pensando em somar conhecimento útil para formar bagagem de saberes a serem utilizados no momento da escrita, esperando ver ali indícios de autoria, alguns traços do estilo pessoal de cada aluno. Até aceitamos a cópia de texto alheio, desde que criativa, feito bricolagem (com estilo próprio e fazendo sentido para o leitor). Auxiliamos, individualmente, sugerindo alguns escritos para melhor sintetizar ou parafrasear texto, àqueles alunos que solicitavam.

Esperávamos encontrar indícios autorais nos textos, porém não tínhamos ideia de tamanha evolução do trabalho de pesquisa anteriormente observado para este, realizado com a participação dos parceiros e do pesquisador. A diferença entre o trabalho anteriormente observado, carregado de cópia fidedigna de texto virtual, para este realizado com a participação das parceiras e da pesquisadora, é gritante, o que valida a ideia de esclarecer muito bem a proposta e ensinar formas de apropriação da *webgrafia* antes ou durante sua realização.

O trabalho de produção textual autoral com apropriação da *webgrafia* teve resultado positivo, isto porque queríamos encontrar marcas de autoria nos escritos dos alunos e as encontramos em várias partes dos trabalhos de pesquisa escolar, principalmente no texto da

introdução e da conclusão¹⁹, onde a cópia fiel de texto alheio foi praticamente nula.

Embora tenham seguido as sugestões de início de parágrafo, lançadas no quadro pela pesquisadora, os alunos demonstraram alguns traços de autoria na construção das introduções de seus trabalhos de pesquisa. O acréscimo dos assuntos, sua disposição, a organização dos parágrafos, conferem traços de autoria. Além de trazer o lançamento do tema e elencar os assuntos, alguns trouxeram informações sobre o país pesquisado.

Elencamos, no quadro abaixo, alguns exemplos de introdução, retirados dos trabalhos dos alunos (ANEXO B), contendo os assuntos a serem desenvolvidos no corpo do trabalho:

Quadro 9 - Introduções

TRABALHO	INTRODUÇÃO
2	<p>O presente trabalho vai tratar sobre o país do Cazaquistão, localizado no continente Asiático.</p> <p>Tratando de aspectos importantes, como: populacionais e aspectos físicos do referente país.</p> <p>Vamos trazer o tema, explicando sobre os costumes, curiosidades e modo de viver da população desse país.</p>
5	<p>O presente trabalho vai tratar do país de Cingapura do continente asiático</p> <p>Vamos apresentar os aspectos importantes sobre a capital, localização, língua oficial, relevo, hidrografia, clima, vegetação, população, religião, moeda, PIB per capita, IDH, outros conhecimentos sobre Cingapura e curiosidades.</p>
6	<p>O presente trabalho vai tratar do país Coreia do Sul, que faz parte do Continente Asiático.</p> <p>Vamos trazer o tema, explicando sobre a população, a localização, as fronteiras do país, a sua capital, a língua oficial, a moeda corrente, os rios e o relevo.</p> <p>Ainda, vamos destacar a cultura, os costumes e as curiosidades deste país.</p>
11	<p>O presente trabalho vai tratar da Turquia que é um país euro-asiático, localizado uma parte no continente europeu e a outra, no continente asiático. Vamos trazer o tema, explicando sobre sua localização, moeda, população, economia, relevo, hidrografia, cultura entre outros.</p>
14	<p>O presente trabalho vai tratar sobre a Coréia do Norte, localizada no continente Asiático, com um regime socialista totalmente fechado e que enfrenta muitos problemas socioeconômicos devido a URSS (União das Repúblicas socialistas Soviéticas) se</p>

¹⁹ Poderíamos ter sugerido uma “apresentação inicial” ou “considerações finais”, porém mantivemos a nomenclatura “introdução” e “conclusão”, por já serem utilizadas comumente em trabalhos realizados nas escolas.

	desmembrar, em 1991. A escassez de alimentos, a fome, a subnutrição, a alta mortalidade infantil e a falta de condições de assistência médica são graves problemas da Coreia do Norte, que recebe ajuda humanitária da Coreia do Sul, Japão, EUA e da ONU, desde 1995.
18	O presente trabalho vai tratar do país Coreia do Norte, localizada no continente Asiático. Vamos trazer o tema, explicando sobre cultura. Um evento muito popular na Coreia do Norte são os MAAS Game, Comida típica coreana se baseia em grande parte em arroz, talharins, tofus, verduras, peixes e carne, Curiosidades como Neva em média 37 dias por ano, alguns pontos turísticos tipo Estátua de bronze de Kim Il Sung.

Fonte: Produção da autora.

Com estes exemplos de introduções, construídas pelos alunos, percebemos a diversidade de ideias do que iria conter o trabalho. Cada aluno soube construir, de forma autoral, o que pretendia colocar em seu trabalho. Enquanto um aluno localizou e já colocou alguns dados pesquisados sobre o país, outro não escreveu sobre o que vai conter em específico, somente destacou o país. Outro aluno tratou do país e escolheu falar sobre localização, área, curiosidades, clima, língua e população. Em mais um exemplo, o aluno já imaginou falar sobre o país, salientou mais as curiosidades e se propôs a adicionar imagens, construindo seu texto com multimodalidade. Assim foram construindo as introduções, ora mostrando uma preocupação maior em detalhar o conteúdo do que o leitor encontraria no desenvolvimento do trabalho ora organizando com propostas diferentes, com criatividade, originalidade.

Rojo (2013, p. 83) pontua que quando a “escritura é uma cadeia de já ditos”, estamos diante de uma bricolagem. Detectamos “bricolagem” em construção textual de aluno, trata-se de construção de texto com cópia de trechos curtos em uma montagem de texto maior e com significado. O aluno destacou as partes copiadas de modo fidedigno, deixando entre aspas, e indicou em nota de rodapé de onde havia retirado tais trechos de textos. Consideramos a construção textual como apresentando indícios de autoria por bricolagem, uma montagem de excertos de textos. Além de multimodalidade, percebemos a presença de polifonia (SOUZA; SILVA; CRUZ, 2013), de vozes de outros, de acordo com a visão bakhtiniana e de Possenti (2002), na construção da aluna.

Observe estes escritos (ANEXO B - Trabalho 10), na qual a aluna destaca os trechos copiados (de diferentes *sites*) com aspas e aponta no rodapé (notas 19 e 20) de onde retirou:

O judaísmo é a “religião predominante, seguido de formas diferenciadas pela população”. Existem os “praticantes rigorosos, os judeus ortodoxo e os mais liberais”¹⁹.

“O islamismo é seguido por uma expressiva minoria da população. Outras minorias são os cristãos e os drusos”²⁰.

Consoante a visão bakhtiniana, a autoria é carregada de já-ditos, da voz alheia. E ao observarmos, refletimos e concluímos que a autoria é preenchida pela voz dos outros, seja com alguma cópia ou não, seja referenciada ou não, nunca é totalmente construção própria, ou seja, nunca é somente construção textual puramente autoral, sempre traz marcas de outros textos, outras leituras, outras vozes. Enfim, a produção textual autoral trata-se de um processo que envolve sim a polifonia, e mesmo assim carrega marcas do estilo individual do autor, demonstrado no texto pelas suas escolhas.

Mesmo com a pouca noção sobre multimodalidade, os alunos demonstraram apropriação neste sentido e construíram seus textos explorando, além de diferentes fontes no texto escrito e da representação gráfica na forma de quadro, as imagens para ilustrar os seus escritos. A multimodalidade é uma construção que agrega sentido aos escritos, constituída por linguagem verbal e não-verbal (imagens, vídeos, fotos, etc.). Segundo Rojo (2013), a multimodalidade consiste em recursos semióticos e possíveis combinatórias entre eles.

Trabalhos continham a imagem da bandeira do país, outros o mapa de localização. Houve trabalhos que apresentaram mais imagens relativas às curiosidades, ressaltando os aspectos culturais diferentes dos brasileiros. Esta mescla de texto e imagem corresponde à exploração e uso da multimodalidade (multissemiose).

A seguir, imagens utilizadas para esclarecer o sentido que o texto escrito trazia, demonstrando exploração e uso de multimodalidade:

Figura 5 – Imagens que remetem à construção textual multimodal



Fonte: Montagem com imagens retiradas de trabalhos de alunos de 9º ano.

Alguns poucos alunos não pensaram em representação gráfica nem em utilizar uma imagem para ilustrar. De várias opções existentes para representar graficamente (tabela, gráfico, organograma, fluxograma, mapa conceitual, dentre outros existentes – detalhadas na subseção **2.3.3 Produção textual com apropriação da webgrafia**), ocupamo-nos em construir quadros. Vamos tomar o exemplo de uma aluna que demonstrou apropriar-se do conteúdo. Ela percebeu que os dados poderiam vir em quadro, pois se tratava de dois blocos que poderiam formar duas colunas, contendo o item em uma coluna e a resposta na outra coluna. O quadro (ANEXO B - Trabalho 6) ficou assim:

Quadro 10 – Dados do país pesquisado

População do país é de	48.332.820²⁰ habitantes.
Localização	a Coreia do Sul localiza-se a norte da linha do Equador, a leste do meridiano de Greenwich pertence à Zona Temperada. Esta entre o Trópico de Câncer é o Círculo Polar Ártico, banhada pelo Oceano Pacífico ocupando a porção meridional da Península da Coreia.
Fronteiras	Coreia do Norte que é a única fronteira terrestre, a leste o Mar do Japão, a sul com Estreito da Coreia e a oeste com o Mar Amarelo.
Capital	Seul, que é a cidade mais populosa.
Língua Oficial	Coreano.
Clima	O clima predominante na Coreia do Sul é o continental tem uma curta temporada de chuvas chamada Jangma.
Moeda corrente	Won sul-coreano
Rios	Hantan, Lmtin, Soyang, Hongcheon, Bukhan, Han, Namhan, Geum, Mangyeong, Dongjin, Yeongsan, Seomjim, nakdong, geumho.²¹
Relevo	Montanhas, colinas e planície costeira no sul e oeste.
Principais recursos naturais	Carvão mineral, tungstênio, grafite, chumbo e molibdênio.²²
Área	2.413 km.

Fonte: Produção de aluno de 9º ano escolar.

²⁰ <http://www.mundoeducacao.com/geografia/coreia-sul.htm>

²¹ http://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_rios_da_Coreia

²² http://www.suapesquisa.com/paises/coreia_do_sul/geografia_coreia_do_sul.htm

Abaixo, trouxemos exemplos de traços de estilo, de montagem estrutural e de escolha de recursos estilísticos. O exemplo deixa evidente a validade de tentar ensinar formas de apropriação textual. A aluna empoderou-se/ apropriou-se e construiu um texto autoral com o conteúdo da *web*. Mesmo com alguns erros de digitação ou ortográficos, ela foi capaz de pensar que uma enumeração das curiosidades seria a melhor forma de compor aquele ponto do trabalho escrito, foi capaz de organizar, em poucas palavras, bem sintetizado, as três curiosidades que lhe chamaram atenção no país. A construção vocabular (linguagem utilizada) e a forma estrutural (a utilização de marcadores) são fortes marcas do estilo individual, são indícios de autoria, presentes no texto do aluno (ANEXO B - Trabalho 20):

- uma pessoa morta por uma vaca é considerada abençoada.**
- Algumas vezes as mães afogam as suas crianças no rio Ganges em sacrifício aos deuses.**
- Quando uma família não tem dinheiro para pagar uma cremação, ela joga o cadáver nas águas ou na beira do rio e deixa apodrecer.**

As convenções, que nós combinamos com nossos alunos, da cópia referenciada em nota de rodapé, foi uma criação que surgiu no momento da construção textual e foi bastante útil para não se perderem nos hipertextos e errarem as referências. Poderiam ter deletado as notas de rodapé no final, depois de construídas as referências, porém pedimos que as mantivessem, pois seriam importantes também para o leitor, porque assim o professor que vai avaliar vai poder localizar o texto original e perceber o crescimento/evolução da construção textual em termos de autoria.

No texto (ANEXO B - Trabalho 10), a marca das notas de rodapé (observe os números miúdos sobrescritos – levemente acima do texto) ficava assim:

“Néguev é um deserto que esta situado a sul de Israel, e em hebraico significa seco, ocupa 60% do território Israelense, a maior cidade é Berseba”³.

“A população de Néguev é composta basicamente por maioria de judeus, alguns beduínos nômades e sésseis”⁴.

“Israel possui deserto no sul, as montanhas cobertas de neve no norte, o Mar Mediterrâneo no oeste e o Rifte Sírio-Leste Africano no leste”⁵.

As notas de rodapé correspondentes eram assim:

certa habilidade com as letras para construir paráfrases. Observando todo o trabalho desta aluna, percebemos que sua habilidade em sintetizar e parafrasear está em um nível bem acima que todos os demais participantes do grupo. Veja, abaixo, um exemplo de paráfrase que consideramos bastante interessante, bem construída.

O texto do *site* <http://www.infoescola.com/australia/economia-da-australia/> era assim:

A indústria australiana é diversificada, produz alimentos, papel, máquinas/equipamentos, entre vários outros produtos. O destaque nas exportações do país têm sido os produtos com tecnologia de ponta. As exportações da Austrália são, em sua maior parte, para países da Ásia. Em 2006 não houve crescimento na produção industrial da Austrália. Uma explicação possível para esse fato é a crescente entrada dos produtos chineses no mercado daquele país, produtos estes com boa qualidade e preços imbatíveis.

A aluna parafraseou o texto, dando-lhe “nova ‘roupagem’ discursiva, embora mantendo a mesma ideia contida no texto original” (DUARTE, 2012), e ficou assim:

A indústria australiana é diversificada, produzindo desde alimentos a papel, máquinas/equipamentos, entre vários outros produtos. O país se destaca com exportações de produtos com alta tecnologia, e em sua maior parte se destinam a países da Ásia. Porém, em 2006, não houve crescimento na produção industrial do país. Uma possível explicação para esse fato foi a crescente entrada de produtos chineses no mercado, tais produtos com boa qualidade e preços imbatíveis.

Durante a exposição do projeto, no princípio das atividades contidas no roteiro de ações, falamos sobre *webgrafia*, considerada por Pinheiro (2001) como a lista de endereços da *web*. Os termos assinados já continham o termo *webgrafia* e a explicação dos objetivos do projeto. Consideramos muito relevante, embora seja de apenas um aluno, a adoção do termo nas referências de seu trabalho de pesquisa. Mais ainda pelo fato de ter havido uma construção inesperada, um neologismo, totalmente autoral, a criação da palavra composta “webgrafia-site” (ANEXO B - Trabalho 20):

Webgrafia-site

Cultura Indiana e suas concepções de saúde, postado por Trabalho Faculdade, Curiosidades,

(http://culturaindianaunaerp.blogspot.com.br/p/home_01.html).

Cultura Interativa, Marianne Heinish, Curiosidades sobre a Índia,
[\(http://culturainterativa.com/curiosidadesnaindia/\)](http://culturainterativa.com/curiosidadesnaindia/).

Localização da Índia (<http://www.biblioteca.ific-camboriu.edu.br/criaac/tiki-index.php?page=%C3%8DNDIA>).

Alguns textos trouxeram construções bem autorais, demonstrando crescimento em termos de apropriação do material e em termos de conhecimentos/aprendizados. Reconhecemos que nenhuma autoria é integral, escrevemos com indícios de autoria, portanto concordamos com Possenti (2002), que pontua que a escritura toma emprestada a voz de outros, em consonância com o pensamento bakhtiniano. Podemos dizer que a escritura já nasce de já-ditos, escrevemos dando voz a outros e finalizamos a obra, dando aos outros nossa voz, nossa obra, enquanto autores, responsáveis por aqueles escritos.

Se as introduções foram autorais, porém curtas, com poucas informações, pois apenas serviam de uma espécie de guia para deixar uma ideia do que iria conter no corpo do trabalho, as conclusões superaram as expectativas. Estas tiveram construções textuais realmente autorais. De toda nossa caminhada, retomando tantas formas de apropriação, percebemos que a síntese conclusiva é onde os alunos mostram de fato o aprendizado, o que ficou na memória.

As conclusões, retiradas dos trabalhos dos alunos (ANEXO B), elencadas abaixo, mostram como os alunos gravam na memória o que mais lhes chama atenção, no caso, foram as curiosidades, os costumes, a cultura diferente do nosso país. Em várias conclusões encontramos a comparação entre o nosso país e o país pesquisado.

Vejam:

Quadro 11 - Conclusões

TRABALHO	CONCLUSÃO
1	<p>Com esse trabalho aprendi muitas coisas sobre o país, foi um trabalho diferente dos outros que ja fiz, com certeza usarei as orientações que recebi neste, para fazer outros como o mesmo.</p> <p>Aprendi, onde se localiza o país, a moeda usada, as religiões seguidas e que algumas pessoas seguem mais de uma religião, também vi que o japão tem um fuso horario de +12 horas de diferença ao nosso.</p> <p>O ponto que mais me chamou atenção foi a cultura do país, ele contem a maior produção de desenhos animados (Popularmente conhecido como Animes), ele tambem contém alguns estilos de luta que hoje estão presente em todo o mundo como o Judo e o Karate (e também o Sumo, que não é muito popular no resto do mundo).</p> <p>A culinária do país é bem diferente da nossa, contendo</p>

	<p>muitos alimentos que nós nem mesmo imaginariamos comer, como espécies de grilos e até mesmo ratos.</p>
2	<p>O trabalho foi bastante interessante, pois pude aprender sobre o Cazaquistão. Sobre cultura, economia entre outros.</p> <p>Ao pesquisar o país, pude perceber sua riqueza e suas belas cidades. Os pontos turísticos belíssimos.</p>
5	<p>Gostei muito de pesquisar sobre a Cingapura, saber que é um país muito rico, muito bem dotado etc. Se eu fosse viajar pelo mundo seria mais um dos lugares que eu escolheria conhecer.</p> <p>Aprendi com esse trabalho muitas curiosidades, culturas muito diferente das do nosso país e o crescimento é um pouco mais avançado. Cingapura é uma pequena povoada cidade e a Cingapura é uma cidade insular e o país está dividido em cinco regiões e desde 1960 o governo tem a construir vilas em arias periféricas. A língua oficial é inglês, Malaio, Mandarin e Tamil o principal é inglês e Nacional Malaio. 4.736.878 habitantes 2.380.071 homens e 2.356.807 são mulheres.</p>
6	<p>Pesquisar os dados de um país nos permite conhecer outros mundos.</p> <p>Foi muito interessante pesquisar este país, porque aprendi sobre a cultura deste povo, por exemplo, o fato de que a maioria das pessoas paga suas contas pelo celular.</p> <p>Também pude perceber a diferença que este país apresenta com relação ao nosso Brasil.</p> <p>Conheci também uma curiosidade muito nojenta para-nos, mas para eles coreanos é normal comer carne de cachorro.</p>
10	<p>Eu aprendi neste trabalho que Israel é uma região com grande diversidade de paisagens, por ele se localizar na Ásia em uma região próximo a Europa e África.</p> <p>Possui um turismo religioso muito grande por ser considerada a terra santa. E mesmo tendo grande parte de seu território em um deserto é autossuficiente na produção de alimentos.</p>
11	<p>Nesse trabalho eu aprendi que a Turquia é um país que surgiu a partir da fragmentação do Império Otomano. Também aprendi que a Turquia é um Estado situado na Eurásia, porque faz parte do continente europeu e do continente asiático.</p> <p>Gostei muito do trabalho pois aprendi que a Turquia é um país muito interessante. Sua cultura e suas histórias são incríveis.</p>
12	<p>Com o trabalho, o conceito que eu havia sobre o país escolhido se aprimorou mais, já que com a pesquisa me informei e descobri mais sobre o mesmo. Com leis bem conceituadas, economia próspera e geografia diversificada, a Austrália me encantou e gostei de aprender mais sobre um país tão rico e multicultural.</p>
13	<p>Ao realizar esse trabalho conheci e aprendi muito sobre a Coreia do Norte, percebi como temos liberdade de expressão e nem sempre percebemos o imenso valor que isso tem em nossas vidas. Pode não ser tudo maravilhoso onde vivemos, mas existem lugares muito piores onde nem se quer pode se viver sem adorar um ditador que só piora a vida das pessoas. Talvez algum dia tudo isso vire um passado que ninguém gosta de lembrar, mas por enquanto está longe de chegar ao fim.</p>

Nas conclusões, foi onde mais demonstraram apropriação da *webgrafia*, foi onde a grande maioria mostrou que aprendeu, que evoluiu com a participação na pesquisa. Não somente na organização estética e formatação do trabalho, mas também conseguiram se apropriar do material a ponto de fazer uma síntese geral do trabalho com o aprendizado obtido. Enquanto para um aluno as curiosidades encantaram mais, para outro foram a paisagem local e a produção de alimentos. E para outro aluno, chamou sua atenção as línguas faladas, também, em comparação com o Brasil, o fato do crescimento mais avançado. Enfim, cada qual escreveu conforme o que ficou na memória (que segue como sua bagagem de conhecimentos) e o que achou mais interessante naquele país.

Mesmo aparecendo problemas de escrita em algumas conclusões, pontuações indevidas, falta de coesão, enfim, não podemos negar que há uma transparência do estilo individual, há autoria na construção textual. O fato é que os professores ensinaram algumas possibilidades de apropriação do material da *web*, e os alunos aprenderam, agregando à bagagem de aprendizados que possuíam, traduzindo em escrita com indícios de autoria.

Embora, as introduções e conclusões, especialmente, mostraram marcas autorais, os trabalhos ainda continham muita cópia fiel em seu corpo, em seu desenvolvimento. A cópia estava sendo a realidade de muitos, inclusive havia *links* explícitos. Os alunos não removiam os *hiperlinks*, comprometendo a estética estrutural da organização textual (além da ausência de tentativa de construção autoral por apropriação da *webgrafia*).

Veja como a cópia (ANEXO B - Trabalho 19) era fiel e com os *links* bem destacados:

HISTÓRIA DO CATAR

O [Catar](#) é um dos muitos novos [emirados](#) na [Península Arábica](#). Depois de ser dominado pelos Persas durante milhares de anos e, mais recentemente, pelo [Bahrain](#), os [turcos otomanos](#) e os [britânicos](#), o Catar transformou-se num país independente a [3 de Setembro](#) de [1971](#). Ao contrário da maior parte dos emirados vizinhos, o Catar recusou tornar-se parte da [Arábia Saudita](#) ou dos [Emirados Árabes Unidos](#).

A descoberta de [petróleo](#), com início na [década de 1940](#), transformou por completo a economia da nação. Antes, o Catar era uma região pobre, dependente da [pesca](#) e das [pérolas](#), com pobreza generalizada. Hoje, o país tem um [nível de vida](#) elevado e todas as amenidades de uma nação moderno.

Segundo Krokosz (2012, p. 72), a cópia (plágio) pode ser considerada acidental, uma vez que “o redator acaba cometendo plágio sem querer simplesmente porque não sabe utilizar de forma correta as regras técnicas relacionadas à escrita científica”. Na escola, a cópia pode estar sendo aceita por alguns professores, não como processo, mas pelo simples fato de considerar que o aluno não sabe pesquisar, não sabe formatar os escritos de acordo com regras técnicas. Pode estar faltando apenas orientação quanto às formas adequadas ou possíveis de apropriação. Como não faz parte do conteúdo de nenhum componente curricular, os professores propõem pesquisa e esperam receber um trabalho bem escrito para ser avaliado. E a aprendizagem, o como fazer, quem vai ensinar?

Não é tão simples reproduzir o que o autor disse em texto menor, sintetizado, não é tão fácil escrever “um texto sobre outro texto, de outro autor” (Machado *et al*, 2004, p. 47), é preciso ler com atenção. É uma atividade bastante trabalhada na escola e que nunca será desnecessária. Os professores, principalmente os de Língua Portuguesa, talvez por constar no plano de ensino do componente curricular, solicitam resumos regularmente e em todos os anos escolares. Porém, é importante, além de solicitar, que se tenha bem clara a relevância de sintetizar para a aprendizagem, ainda é bom que o professor trabalhe a atividade de resumir, mostrando sugestões como marcar as palavras-chave por parágrafo e depois sintetizar tendo-as por base, ou mesmo com outras atividades. O que não vale é cobrar sem mostrar ao aluno como se faz uma síntese textual.

Embora seja fácil encontrar *sites* na *web* que façam resumos num clique, não recomendamos. Também não recomendamos o uso do recurso auto resumo presente em alguns editores de texto. Resumir é sintetizar, e quando demonstra aprendizado, é de grande valia na composição da bagagem cultural.

No final do trabalho, no acompanhamento das escritas de conclusões, observamos a construção autoral, com marcas/traços do estilo de cada um, ora incorrendo em erros de língua, ora deixando traço estilístico visível pela escolha vocabular/lexical. Mesmo o aluno que fez uma bricolagem de cópias de diversos *sites* foi capaz de construir um texto inteiramente autoral na conclusão. Eles demonstravam estar felizes com seus próprios crescimentos, com as novidades que aprenderam. Em uma anotação do diário estava: “Antes eu copiava tudo da internet, agora já consigo eu mesma escrever”. Nas palavras, havia uma alegria

por conseguir escrever sem copiar. A aluna estava se sentindo autora e isto era muito bom.

A construção de autoria é um exercício que demanda trilhar um percurso, não é algo simples. É preciso conhecer a estrutura da língua portuguesa, saber articular o texto, dando-lhe coesão (organização estrutural com conexões) e coerência (tem de fazer sentido, ter significado). O aluno precisa sentir-se capaz de organizar seu texto e de se fazer entender. E dominar a língua tão somente não basta. É preciso escrever observando a quem estamos nos dirigindo – o nosso destinatário. O destino do texto é sempre pensado na hora da produção. Tenho uma anotação de fala no diário de bordo que diz “Era mais fácil copiar, mas tem professor que não aceita”. Fica claro que o destinatário influencia e muito na hora da produção textual. Enfim, a produção autoral envolve uma série de conhecimentos, os quais são adquiridos a cada ano escolar e nas interações sociais.

O certo é que o autor não se forma apenas por um roteiro de ações que é exposto e executado, mesmo com autonomia, é um desenrolar bastante lento de um amálgama de habilidades que flui de modo bem particular, cada aluno a seu tempo. O professor deve compreender que a produção textual autoral é algo processual, demorado, e ir provocando, instigando, ensinando maneiras de construção textual com apropriação da *webgrafia*, trabalhando com gêneros textuais, orais e escritos, e gêneros da esfera virtual, até que, certo dia, a construção textual deste aluno passa a mostrar indícios de autoria.

A seleção lexical, os mecanismos linguísticos de coesão e coerência, os argumentos utilizados para convencer ou esclarecer, os quais resultam em efeitos linguísticos/estilísticos com marcas de autoria, refletem o conhecimento prévio de anos escolares, de leituras realizadas durante a caminhada escolar, das interações todas vivenciadas no contexto social e escolar. Durante todas as ações de nossa pesquisa, nunca nos detivemos em falar sobre coesão e coerência, sobre escolha vocabular, enfim, não nos empenhamos em nenhum estudo sobre composição estilística na escrita. Porém, ficou nítido que vários alunos traziam uma bagagem de conhecimentos que lhes permitiu maior apropriação do material encontrado na nuvem. Assim, inferimos que realmente a aprendizagem é processual, a construção escrita com marcas de autoria acontece de modo processual. Não seriam seis semanas que iriam mudar a vida escolar destes professores e alunos.

Ainda, realçamos que, se houvesse publicação do material, teríamos de ter detalhado mais sobre os direitos do autor aos alunos, bem como ter explicado sobre o papel do *Copyright* e *Creative Commons*.

Para encerrar nossas análises, nossas reflexões e comentários, podemos dizer que, em uma apreciação mais generalizada, na construção textual, os alunos demonstraram grande dificuldade de apropriação inicialmente. Alguns, mais tarde, lá na terceira semana, após a realização de algumas atividades (citações, notas de rodapé, sínteses e paráfrases), já demonstravam ter desenvolvido algumas habilidades (quanto à compreensão do gênero pesquisa escolar) e estar retomando o texto, reelaborando, reescrevendo e construindo com estilo mais próprio, pelo menos com indícios de autoria.

Quanto aos professores, fixamos atenção nos ganhos com a pesquisa. A escola conta com 67 professores no total, destes, 3 estiveram envolvidos na pesquisa. Apesar de ser número reduzido, acreditamos que serviu para rever a prática da atividade de pesquisa escolar. As três professoras estiveram buscando solução para estudar formas de apropriação da *webgrafia*, de modo que os alunos tivessem contato com letramentos digitais e se preocupassem em construir texto autoral. Sem dúvida, o aprendizado destes professores acarretará mudanças na forma de propor, de conduzir e de avaliar, isto é, desde a proposta até o término da escritura do texto do gênero pesquisa escolar, o que equivale considerar um ganho no processo de ensinar e aprender.

Em tempo: Pecamos? Então confessamos! Não sistematizamos uma sequência didática, por exemplo. E, consideramos gênero a pesquisa escolar, no entanto, não ofertamos a leitura de textos do gênero antes de propor pesquisa. Caso tivesse ocorrido uma ação de leitura como essa, talvez os alunos tivessem percebido que a cópia fiel de texto alheio aparece em citações, nas formas direta ou indireta. Também poderiam ter conhecido a estrutura organizacional de maneira mais palpável. Acreditamos que, para um próximo estudo, é significativo acrescentar momento de contato com trabalho de PE, antes de propor pesquisa. Não o fizemos neste estudo, porque não tínhamos exemplos deste gênero textual.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelo fato de, na prática cotidiana, observar a falta de letramento digital e a pouca construção textual autoral, optamos por estudar a apropriação da *webgrafia* em pesquisa escolar, ou seja, a pesquisa escolar realizada com a busca de informações no conteúdo veiculado na nuvem. Em tempos de vivências neste mundo digital, ainda há dificuldade em dominar a leitura hipertextual em *sites*, por exemplo, e nem sabemos muito bem como selecionar nem como nos apropriar do conteúdo para uso em texto de trabalho de pesquisa escolar, por isso, nosso enfoque deste estudo está voltado ao letramento digital e à construção de autoria.

Pesquisar ensina a buscar soluções aos problemas, uma atitude que pode promover a autonomia, além de um quesito muito importante à sociedade atual. Exercer autonomia é ser protagonista de nossa história. Quando a dúvida deixa nossas ideias nubladas é a hora de pesquisar. Bom seria manter, como hábito em nossa vida, a pesquisa. E o professor que consegue provocar/instigar à pesquisa e conduz os alunos a se aventurarem na busca, certamente está colaborando para formar pesquisadores e está promovendo exercício de autonomia. Parabéns a este professor, pois está realmente fazendo papel de grande agente de letramentos.

No que concerne à sociedade atual, envolta no manto da cibercultura, com a convergência das mídias e a intensa massa de informações virtualizando nossas vidas, está concedendo rapidez e eficiência na realização de atividades e, por outro lado, está também nos movendo para um local confuso formado por informações mil, onde temos de saber selecioná-las e nos apropriarmos deste conteúdo. Nada fácil!

A tecnologia *mobile* veio e acelerou a necessidade de letramentos digitais. A convergência das mídias também. Pelo celular, hoje, podemos escutar rádio, assistir a canais de televisão, ler jornais e revistas, enfim, as diferentes mídias convergem para o mesmo meio. Os computadores com acesso à *web* (que pode ser via celular) proporcionam o contato com enorme gama de linguagens, de novos gêneros textuais, os gêneros digitais. Assim, podemos afirmar que as tecnologias estão transformando o indivíduo. E por que não aproveitá-las para transformar o contexto escolar? Encontramos, na esfera escolar, diversos problemas culturais (como prática já de longa data) e pedagógicos (no âmbito da pouca expressividade em trabalhos que

privilegiem a produção textual). Um deles é a questão da falta de exercício de construção de autoria, através de letramentos e de letramentos digitais. O aluno prefere copiar o texto que seja compatível com seu desejo de dizer, principalmente se o texto estiver disponível na *web*, mais fácil ainda é copiar dali e colar em editor de texto.

Em suma, de certa forma, com o advento das tecnologias, especialmente do computador com acesso à internet, incluindo também aparelhos eletrônicos que permitem acesso à nuvem como a tecnologia móvel trazida pelos celulares, *smartphones*, *tablets*, enfim, estamos caminhando de modo acelerado neste mundo cibernético, um mundo com uma avalanche diária de funcionalidades sendo criadas em novos aplicativos. O acesso às novas tecnologias acena para a reorganização curricular, exige gestão tecnológica e mudanças nas metodologias utilizadas na prática pedagógica.

As aulas podem ser mais animadas, mais instigantes, mais dinâmicas, se os recursos tecnológicos, explorados de maneira pedagógica, forem utilizados a favor do processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, é preciso que a escola faça gestão tecnológica, que ofereça infraestrutura adequada, que os professores tenham espaço para formação, para aprender a lidar com tecnologias, e que haja aparato tecnológico disponível, bem como que as atividades propostas pelos professores de fato agreguem valor à aprendizagem. Há a necessidade de mobilizar todo um contexto para então explorar significativamente as tecnologias digitais no campo da educação.

Aqui, nesta dissertação, estivemos propondo a discussão de um tema bem atual e que ainda gera estresse, a apropriação da *webgrafia* em pesquisa escolar. O que ocorre é que, nas escolas, geralmente, a proposta de pesquisa é muito frequente, e os alunos simplesmente acessam *sites*, copiam e colam em editor de texto, imprimem e entregam o trabalho, ainda ficam esperando nota do professor. Na academia, a cópia é vista como plágio, um crime; já na escola a visão é mais aberta, a cópia, às vezes, nem é percebida ou o professor faz “vista grossa” e deixa passar. Mas este aluno vai chegar à academia, e? Melhor ajudarmos nosso aluno a escalar a função autor. É certo que todas as interações colaboram no preparo da bagagem necessária para autorar, entretanto o professor pode propiciar atividades de letramentos e de letramentos digitais que colaborem para a apropriação do conteúdo da *web*.

Para a apropriação da *webgrafia* em pesquisa escolar são exigidas competências diversas como saber navegar com segurança, diferenciar

sites mais confiáveis, saber ler hipertextos e multimodalidade, dentre outras questões pertinentes. São vários os letramentos digitais necessários para chegarmos à apropriação. Na produção textual, expomos nossa seleção lexical, nossas formas de tornar o texto coeso e coerente, nosso estilo linguístico, deixamos nossas marcas de autoria. Quando nos apropriamos, utilizamos o conteúdo da nuvem como informação em nossos trabalhos de pesquisa. E para não cair na cópia fiel de texto do outro, isto é, para sermos autores de nosso texto, é importante que tenhamos conhecimentos de formas de construção textual e de maneiras de representar graficamente o conteúdo de textos.

Para a construção de autoria textual com *webgrafia*, podemos utilizar diversas formas de produção textual a partir do texto do outro, mesmo num contexto polifônico como é o virtual, com a leitura do hipertexto e a síntese ou paráfrase do material (mesmo no texto multimodal), também podemos agregar as representações gráficas na construção. Construir um texto autoral com *webgrafia* pode tratar-se de um processo muitas vezes árduo e lento, que é resultado de atitude-responsiva, através de enunciados já-ditos, depois da leitura e análise do material encontrado na nuvem, porém muito importante na ascensão escolar, pois é cobrado do aluno, a cada ano escolar, certo nível de produção textual autoral e o respeito à autoria.

Encontramos, na esfera escolar, diversos problemas culturais (como atividades já de longa data, cristalizadas) e pedagógicos (no âmbito da pouca expressividade em trabalhos que privilegiem a produção textual). Um deles é a questão da falta de exercício de construção de autoria, através de letramentos e de letramentos digitais o que talvez seja o que desencadeia a falta de autonomia, de senso crítico, a falta de conhecimentos indispensáveis para promoção do aprendiz. Assim, no caso da pesquisa *webgráfica*, o aluno prefere copiar o texto que seja compatível com seu desejo de dizer a construir um texto autoral. Portanto, julgamos de grande relevância este estudo a fim de promover reflexões sobre a apropriação do material *webgráfico*, contando com apoio em atividades de letramentos e de letramentos digitais, a fim de promover o exercício da autoria na construção do trabalho do gênero pesquisa escolar.

Em face disso, propusemos uma pesquisa-ação, com participação de parceiras e alunos, a ser realizada permeada pela abordagem qualitativa e com a técnica de observação participante somada a algumas anotações em diário de campo. Iniciamos com uma fase exploratória, como um diagnóstico, através da coleta de dados por questionário a

alunos e professoras. Na posse dos resultados, foi possível conhecer o perfil dos participantes e entender algo mais sobre quais conhecimentos em tecnologias eles traziam, bem como a forma de pesquisar que conheciam, sempre analisando pela abordagem qualitativa. Depois, passamos a observar pesquisa para analisar como era lançada a proposta e como os alunos realizavam a busca. Mais tarde, entramos com o roteiro de ações da pesquisa-ação.

Estivemos, durante a pesquisa-ação, refletindo sobre tecnologias, ciberespaço, *webgrafia*, letramento digital e autoria. Também observamos como os professores propõem pesquisa e como os alunos a realizam. Promovemos atividades de letramentos e de letramentos digitais. Promovemos a leitura de textos, hipertextos e textos multimodais para uso como referência na pesquisa escolar; apresentando possibilidades de apropriação da informação virtual através de: resumo/síntese, paráfrase, citações (citação direta, indireta), inserção de notas de rodapé. Trabalhamos também com construção de quadro enquanto representação gráfica. Tudo isso para preparar nossos alunos para que possam exercer certa autonomia na hora de pesquisar na esfera virtual e para que tenham censo crítico na escolha do material a se apropriar. Enfim, todo nosso esforço foi na direção de auxiliar professores e alunos na esperança de que nossos alunos adquirissem conhecimentos e conseguissem escrever seu próprio texto sem copiar fidedignamente o texto da *web*.

Concluimos que a orientação e o acompanhamento da realização de trabalho de pesquisa com *webgrafia* é de crucial relevância. Os professores precisam se sentir mais seguros no trato com as tecnologias digitais para auxiliarem seus alunos. Os alunos, apesar de terem nascido na era digital, não conseguem facilmente se apropriar do conteúdo da nuvem, ainda insistem na cópia. Porém, de outro lado, nós, professores, podemos considerar a cópia como parte do processo da formação do autor. Ainda mais se houver criatividade/originalidade por parte do aluno. Por exemplo, no caso de ele porventura montar uma bricolagem de pequenos trechos de textos, seu texto não deixa de ser original. A produção de textos autorais, ou com marcas/traços/pistas/índícios de autoria, a partir do que encontramos na *web* é um processo lento, paulatino. Cada aluno, no correr dos anos escolares, vai demonstrar seu crescimento, vai, aos poucos, aprendendo a filtrar a informação, descobrindo como escrever com estilo próprio e se constituindo autor.

A conotação forte de tratar a cópia como plágio, ou o fato de negar toda e qualquer cópia, pode bloquear o processo de criação,

portanto, melhor aceitar, porém, é importante seguir ensinando, seguir propondo atividades que permitam ao aluno a construção de seu texto (trazendo a voz do outro ou até cópia de outros), embora contenha, talvez, apenas indícios de autoria, colaborando assim para que o aluno se constitua autor. Afirmamos isso, porque percebemos, durante o estudo, o quanto traz felicidade aprender coisas novas, o quanto traz realização pessoal ser autor de seu texto, mesmo quando ainda em processo, ainda com pequenos traços do estilo individual.

Ao realizarmos a PA, durante os encontros com o grupo, foi possível perceber que nossos alunos são nativos digitais, no entanto ainda precisam muito do professor para explorar pedagogicamente os recursos das tecnologias digitais, portanto é sempre importante propor atividades de LD. Também percebemos que a produção textual autoral é um processo lento, paulatino, que vai se acentuando com os conhecimentos adquiridos no correr dos anos escolares, que pode se formar como atitude-responsiva de enunciados já-ditos e que pode ser uma construção com bricolagem.

Os professores enfrentam desafios diários, e um deles é letrar digitalmente nativos digitais. Isso mesmo! Os alunos nasceram na era digital, porém, muitas vezes, preferem ficar acessando redes sociais a ficar lendo, pesquisando, aprendendo. Os jovens demonstram maior facilidade no traquejo com tecnologias, mas isso não garante o uso em prol da aprendizagem. O professor ainda é peça fundamental na arte de ensinar e aprender. Portanto, vamos surfar, vamos zapear, vamos tornar nossa aula mais atraente, vamos promover letramentos digitais... fica o convite!

Apesar de lançarmos vários questionamentos, durante toda a dissertação, não ousamos responder com propriedade alguns deles, pois as discussões seguem. Não há um consenso, uma ideia única que poderíamos afirmá-la como exata, pelo contrário, muito ainda temos a compreender, principalmente em função da construção coletiva, do hibridismo, da convergência das mídias, assuntos recentes, que merecem maior aprofundamento.

Fazemos aqui uma ressalva pelo fato de que nós apenas tangenciamos os temas sobre direito autoral e construção coletiva na esfera virtual porque não temos a pretensão de tornar nosso texto pesado, tratando da criminalidade na cópia de texto, o plágio, sem referenciar, nem de conduzir a discussão para a construção de texto coletivo com autoria compartilhada. Não é o foco deste estudo, mas caberia uma análise mais profunda sobre a questão autoral neste caso.

Como contribuição, propomos, além da escrita desta dissertação, a construção de material pedagógico para apoio a professores e alunos que trabalham com o gênero pesquisa escolar *webgráfica*. Preparamos um material que está disponibilizado na esfera virtual. Trata-se da construção de Objeto Digital de Aprendizagem – ODA, um *site* que condensa livro digital (*online*) e aplicativo (que pode ser acessado via *web* e via *smartphone*), construídos através de Recursos Educacionais Abertos – REA, para que possam servir de auxílio/apoio a professores e alunos quanto à pesquisa *webgráfica* e quanto à consequente construção textual autoral.

O aporte teórico que sustenta este estudo pode servir a novos propósitos e propostas, novas análises – novo estudo. Sendo assim, para um próximo estudo, consideramos relevante ampliar o leque de análises a outros gêneros textuais em outras esferas. Uma possibilidade importante de estudo é explorar mais a convergência das mídias e realizar uma pesquisa *webgráfica*, de forma colaborativa, em grupos, com autoria compartilhada, a ser publicada na *web*, utilizando recursos multimodais. Os Recursos Educativos Abertos - REAs podem servir para a hospedagem dos novos estudos.

Encerramos estas considerações, alertando para que, uma vez que o fomento necessário à educação quem providencia é o corpo docente da escola, portanto, vamos aceitar nossa responsabilidade sobre esta questão e partir para promover exercício de autonomia, de pesquisa, de formação do senso crítico, de autoria. E, no caso específico dos estudos de nossa dissertação, caso houver empenho na proposta, orientação e acompanhamento da realização de pesquisa *webgráfica*, acreditamos em avanços, com mudanças significativas no contexto escolar.

REFERÊNCIAS

BIBLIOGRAFIA

- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; ALONSO, Myrtes. **Tecnologias na formação e na gestão escolar**. São Paulo: Avercamp, 2007.
- ANTUNES, Irandé. Avaliação da produção textual no ensino médio. *In*: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (Orgs.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 163 - 180.
- ARAÚJO, Júlio César; BIASI-RODRIGUES, Bernardete (Orgs.) **Interação na internet: novas formas de usar a linguagem**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **ABNT NBR 14724:2011: informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação**. 3. ed. Rio de Janeiro, 2011.
- AZZARI, Eliane Fernandes; CUSTÓDIO, Melina Aparecida. Fanfics, Google Docs... a produção textual colaborativa. *In*: ROJO, Roxane (Org.) *et al.* **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013, p. 73 - 92.
- AZEREDO, José Carlos de. **Gramática Houaiss da Língua Portuguesa**. São Paulo: Publifolha, 2013.
- BAGNO, Marcos. **Pesquisa na escola: o que é, como se faz**. 25. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011 [1979, 1992, 2003].
- _____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009 [VOLOCHÍNOV, V. N., 1929].

BARTHES, Roland. A morte do autor. *In: O Rumor da Língua*. 3. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012 [1984, 2004], p. 57 - 64.

CASTELLS, Manuel. **A galáxia na Internet**: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Tradução de Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador. São Paulo: Editora UNESP/Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1999.

COSCARELLI, Carla Viana (Org.). **Hipertextos na teoria e na prática**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

CRUZ, Dulce Márcia. Letramento midiático na educação a distância. *In: FIDALGO, Fernando Selmar Rocha; CORRADI, Wagner José; LIMA, Reginaldo Naves de Souza; FAVACHO, André; ARRUDA, Eucídio Pimenta (Orgs.). Educação a distância*: meios, atores e processos. 1. ed. Belo Horizonte: CAED UFMG, 2013, v. 1, p. 85-93.

DINTEL, Felipe. **Como escrever textos técnicos e profissionais**: todas as orientações para elaborar relatórios, cartas e documentos eficazes. Belo Horizonte: Gutenberg Editora, 2011.

FOUCAULT, Michel. O que é um autor? *In: FOUCAULT, Michel. Ditos e Escritos*: Estética – literatura e pintura, música e cinema (vol. III). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001, p. 264 - 298.

GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOMES, Luiz Fernando. **Hipertexto no cotidiano escolar**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

JENKINS, Henry. **Cultura da Convergência**. Tradução de Susana Alexandria. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009.

JOHNSON, Steven. **Cultura da Interface**: como o computador transforma nossa maneira de criar e comunicar. Tradução de Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. 6. ed. Campinas, SP: Papirus, 2007.

KOMESU, Fabiana. Pensar em hipertexto. *In*: ARAÚJO, Júlio César; BIASI-RODRIGUES, Bernardete (Orgs.) **Interação na internet**: novas formas de usar a linguagem. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005, p. 87 - 108.

KROKOSZ, Marcelo. **Autoria e plágio**: um guia para estudantes, professores, pesquisadores e editores. São Paulo: Atlas, 2012.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. Coleção Trans. São Paulo: Editora 34, 1999.

LEMONS, André. **Cibercultura**: tecnologia e vida social na cultura contemporânea. 6. ed. Porto Alegre: Sulina, 2013.

LIMA, Mariana Batista de; DE GRANDE, Paula Baracat. Diferentes formas de ser mulher na hipermídia. *In*: ROJO, Roxane (Org.) *et al.* **Escol@ conectada**: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola Editorial, 2013, p. 37 - 58.

MACHADO, Ana Maria Netto. Do modelo ao estilo: possibilidades de autoria em contextos acadêmico-científicos. *In*: CALIL, Eduardo (Org.). **Trilhas da escrita**: autoria, leitura e ensino. São Paulo: Cortez, 2007, p. 171-207.

MACHADO, Anna Rachel (Coord.) *et al.* **Resumo**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Exercícios de compreensão ou cópia nos manuais de ensino da língua?** Aberto: Brasília, ano 16, n. 69, jan/mar, 1996.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Estudo de caso**: uma estratégia de pesquisa. 2. ed. 2. reimp. São Paulo: Atlas, 2008.

MENDES, Fábio C. R. **Um novo modelo de ensino para o século XXI**. Revista Pátio, ano XIII, nº 51, ago/out, 2009.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 5. ed. Campinas,SP: Papirus, 2012.

PETIT, Michèle. **A arte de ler: ou como resistir à adversidade**. Tradução de Arthur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: Editora 34, 2009. p. 87-101.

PALFREY, John; GASSER, Urs. **Nascidos na era digital: entendendo a primeira geração de nativos digitais**. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2011.

POSSENTI, Sírio. **Indícios de autoria**. PERSPECTIVA, Florianópolis, 1-.20, n.01, p.105-124, jan./ jun. 2002.

RIBEIRO, Vera Masagão (Org.) **Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001**. São Paulo: Global, 2003.

ROJO, Roxane (Org.) *et al.* **Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

_____. **Letramentos múltiplos: escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

RODRIGUES, Rosângela Hammes *et al.* **Linguística textual : 4º período**. Florianópolis: UFSC/LLV/CCE, 2012.

SANTAELLA, Lúcia. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007.

SANTOS, Leonor Werneck; RICHE, Rosa Cuba; TEIXEIRA, Claudia Souza. **Análise e produção de textos**. São Paulo: Contexto, 2012.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Coleção Linguagem & Educação. 3. ed. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

SCHNEIDER, Nádía S.H. **Guia prático de propriedade intelectual:** para universidades, empresas e inventores. Santa Maria: Editora da UFSM, 2006.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. Unidade 2 – A pesquisa científica. *In:* GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009, p. 31 - 42.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VEEN, Wim; VRAKKING, Ben. **Homo Zappiens:** educando na era digital. Porto Alegre: Artmed, 2006.

VIANNA, Heraldo Marelím. **Pesquisa em educação:** a observação. Brasília: Plano Editora, 2003.

VIEIRA, Alexandre Thomaz; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; ALONSO, Myrtes (Orgs.). **Gestão educacional e tecnologia**. São Paulo: Avercamp, 2003.

WENDT, Emerson; JORGE, Higor Vinicius Nogueira. **Crimes cibernéticos:** ameaças e procedimentos de investigação. 2. ed. Rio de Janeiro: Brasport, 2013.

XAVIER, Antonio Carlos. Leitura, texto e hipertexto. *In:* MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais:** novas formas de construção do sentido. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010, p. 207 - 220.

WEBGRAFIA

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sári Knopp. **Investigação qualitativa em Educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal: Porto Editora, 1999. Disponível em: https://www.academia.edu/6674293/Bogdan_Biklen_investigacao_qualitativa_em_educacao. Acesso em: 11 nov. 2015.

BRASIL. Câmara dos deputados. **Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-2848-7-dezembro-1940-412868-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 20 jul. 2014.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 01 out. 2015.

_____. **Lei de Direitos Autorais**. Lei nº 9.610/ 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9610.htm. Acesso em: 14 ago. 2015.

_____. **Lei nº 10.695/2003**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.695.htm. Acesso em: 14 ago. 2015.

BRITO, Francisca Francione Vieira de; SAMPAIO, Maria Lúcia Pessoa. **Gênero digital**: a multimodalidade ressignificando o ler/escrever. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/3456/2570>. Acesso em: 14 jul. 2014.

BUCKINGHAM, David. **Crescer na Era das mídias**: após a morte da infância. Tradução de Gilka Girardello e Isabel Orofino. Florianópolis, 2006. Título original: After the death of childhood: growing up in the age of electronic media. Trabalho não publicado. Buckingham -Crescer na era das mídias - inteiro.doc. 1 arquivo (760 Kb). Word 2003. Disponível em: https://www.academia.edu/2748378/Crescer_na_era_das_m%C3%ADdias_eletr%C3%B4nicas. Acesso em: 04 set. 2014.

BUZATO, Marcelo El Khouri. **Letramentos digitais, apropriação tecnológica e inovação**. Anais do III Encontro Nacional sobre Hipertexto, Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009a. Disponível em: <https://www.ufpe.br/nehte/hipertexto2009/anais/g-l/letramentos-digitais-apropriacao-tecnologica.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2014.

_____. **Letramento e inclusão:** do estado-nação à era das TIC. DELTA - Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada, v. 25, n.1, p. 1-38, 2009b. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502009000100001. Acesso em: 21 jul. 2014.

Comitê Gestor da Internet no Brasil – CGI.net. **Lei do Marco Civil da Internet no Brasil.** 2014. Disponível em: <http://www.cgi.br/lei-do-marco-civil-da-internet-no-brasil/>. Acesso em: 14 ago. 2015.

Copyright. United States Copyright Office. Disponível em: <http://www.copyright.gov/>. Acesso em: 14 jul. 2014.

Creative Commons. Atribuição 3.0 Brasil. Disponível em: <http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/br/>. Acesso em: 14 jul. 2014.

CRUZ, Dulce Márcia. Letramento midiático na educação a distância. In: Fernando Selmar Rocha Fidalgo; Wagner José Corradi; Reginaldo Naves de Souza Lima; André Favacho; Eucídio Pimenta Arruda (Orgs.). **Educação a distância:** meios, atores e processos. 1ª. ed. Belo Horizonte: CAED UFMG, 2013, v. 1, p. 85-93. Disponível em: https://www.academia.edu/4923221/LETRAMENTO_MIDIATICO_N_A_EDUCACAO_A_DISTANCIA. Acesso em: 4 set. 2014.

DEMO, Pedro. **Pesquisa:** princípio científico e educativo. 2010. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006. Disponível em: <http://pt.slideshare.net/jaisahelena/livro-pedro-demo-pesquisa-principio-cientifico-e-educativo-aby>. Acesso em: 16 jul. 2015.

_____. Educar pela Pesquisa. DVD da coleção Educação pela Pesquisa - ATTA Mídia. **Pedro Demo fala sobre educação pela pesquisa.** 2010. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Vra4hclt7kw>. Acesso em: 16 jul. 2015.

DIAS, Maria Helena Pereira. **Hipertexto - o labirinto eletrônico:** uma experiência intertextual. Universidade Federal de Campinas, Faculdade de Educação, 2000. Disponível em:

<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000197594&fd=y>. Acesso em: 4 out. 2013.

DUARTE, Vânia Maria do Nascimento. **Paródia e Paráfrase: exemplos de intertextualidade**. 2012. Disponível em: <http://www.portugues.com.br/redacao/parodiaparafraseexemplosintertextualidade.html>. Acesso em: 28 set. 2015.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia da pesquisa-ação**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a11v31n3.pdf>. Acesso em: 18 out. 2014.

GIRAFFA, Lucia M. M. **Jornada nas Escol@s: A nova geração de professores e alunos**. Revista Tecnologias, sociedade e conhecimento. vol. 1, n. 1, nov/2013, p. 100 - 118. Disponível em: <http://www.nied.unicamp.br/ojs/index.php/tsc/article/download/112/100>. Acesso em: 14 jul. 2014.

JUSBRASIL. **Art. 184 do código penal** - Decreto Lei 2848/40. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/topicos/10615003/artigo-184-do-decreto-lei-n-2848-de-07-de-dezembro-de-1940>. Acesso em: 14 jul. 2014.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Hipertexto e construção do sentido**. São Paulo: Alfa, 2007, v.51, n. 1, p. 23-38. Disponível em: <http://piwik.seer.fclar.unesp.br/alfa/article/viewFile/1425/1126>. Acesso em: 14 jul. 2015.

LANDOW, George P. [1992, 1997] Hypertext 3.0: Critical Theory and New Media in an Era of Globalization. 2006. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=qqdomnPTL9cC&printsec=frontcover&hl=pt-BR#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 10 ago. 2015.

MICHAELIS. **Dicionário de português online**. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/>. Acesso em: 28 fev. 2015.

MORAN, José Manuel. **Perspectivas (virtuais) para a educação**. 2004. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/futuro.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2015.

_____. **Las nuevas tecnologías y el re-encantamiento del mundo.** (Trad. Violetta Vega). En: Aletheia: Revista de desarrollo humano, educativo y social contemporáneo. [Revista electrónica], Vol. 3, No. 01, Colombia, 2011. Disponible en: <http://aletheia.cinde.org.co>. Consultado el: 14 set. 2015.

MOREIRA, Marco Antônio. **Mapas conceituais e aprendizagem significativa.** Instituto de Física – UFRGS, 2010. Disponível em: <http://www.if.ufrgs.br/~moreira/mapasport.pdf>. Acesso em: 28 set. 2015.

MÜLLER, Nicolas. **Fluxograma: o que é e como fazer?** Oficina da net. 2014. Disponível em: https://www.oficinadanet.com.br/artigo/desenvolvimento/como_fazer_um_fluxograma. Acesso em: 28 set. 2015.

PINHEIRO, José Maurício Santos. **Bibliografia e webgrafia.** In: Projeto de redes, 2010. Disponível em: http://www.projetoderedes.com.br/artigos/artigo_bibliografia_e_webgrafia.php. Acesso em: 20 jun. 2014.

PRENSKI, Marc. **Digital Natives Digital Immigrants.** In: On the Horizon (MCB University Press, Vol. 9 No. 5, October 2001. Disponível em: <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2014.

ROSSETO, Marcela. **Sociedade digital.** Revista Visão Jurídica. Edição 56, 2011. Disponível em: <http://revistavisaojuridica.uol.com.br/advogados-leis-jurisprudencia/56/artigo207286-1.asp>. Acesso em: 14 ago. 2015.

SOARES, Magda. **Novas Atividades de Leitura e escrita:** Letramento na Cibercultura. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf>. Acesso em: 23 maio 2015.

SOUZA, Terezinha Fernandes Martins de; SILVA, Eli Lopes da; CRUZ, Dulce Márcia. **Letramento digital:** linguagens como processo

de polifonia no ciberespaço In: 5o. Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação e 1º Colóquio Internacional de Educação com Tecnologias, 2013, Recife. v.1. Recife: Pipa Comunicação, 2013. Disponível em: https://www.academia.edu/6582756/LETRAMENTO_DIGITAL_LINGUAGENS_COMO_PROCESSO_DE_POLIFONIA_NO_CIBERESPA%C3%87O. Acesso em: 18 abr. 2015

STREET, Brian. **Abordagens alternativas ao letramento e desenvolvimento**. Apresentado durante a Teleconferência Unesco Brasil sobre ‘Letramento e Diversidade’, outubro de 2003. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/101654340/Street-Traduzido#scribd>. Acesso em: 24 ago. 2014.

XAVIER, Antônio Carlos dos Santos. **Letramento digital e ensino**. 2002. Núcleo de Estudos de Hipertexto e tecnologia Educacional-NEHTE. Disponível em: <http://www.ufpe.br/nehete/artigos/Letramento-Digital-Xavier.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE ACEITAÇÃO

Universidade Federal de Santa Catarina
Centro de Comunicação e Expressão
Curso de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS
Pós-graduação *stricto sensu*

TERMO DE ACEITAÇÃO

Pelo presente termo, aceitamos LENIR MARIA ROSSAROLA, pesquisadora vinculada ao curso de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, pós-graduação *stricto sensu*, do Centro de Comunicação e Expressão da Universidade Federal de Santa Catarina, a viabilizar seu projeto de pesquisa, fazendo uso dos espaços escolares para os estudos do referido projeto e interagir com os professores, conforme necessidade.

Ao assinar este termo, entendemos que:

- Autorizamos a coleta de dados à pesquisa e a execução do projeto intitulado “Apropriação da *webgrafia* em pesquisa escolar: o letramento digital e a construção da autoria” na Escola Estadual XXXXXX;
- O pesquisador acima referido dará esclarecimentos, antes e durante a pesquisa, acerca de sua metodologia e seu método de análise dos dados;
- Todos os envolvidos, alunos e professores, terão total garantia de anonimato, estando assegurada a privacidade;
- No caso de aplicação de questionários ou de entrevistas, teremos o direito de não responder a perguntas que causem constrangimentos de qualquer natureza;
- Autorizamos a publicação dos resultados da referida pesquisa, desde que sejam mantidos os procedimentos de anonimato.

Atenciosamente,

Florianópolis, ____ de novembro de 2014.

Diretor da escola

Profª Supervisora do
Ensino Fundamental

APÊNDICE B - TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

a) Termo ao professor pesquisador e ao professor parceiro

Universidade Federal de Santa Catarina
Centro de Comunicação e Expressão
Curso de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS
Pós-graduação *stricto sensu*

Projeto: APROPRIAÇÃO DA *WEBGRAFIA* EM PESQUISA ESCOLAR:
O LETRAMENTO DIGITAL E A CONSTRUÇÃO DA AUTORIA
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pelo presente termo, autorizo LENIR MARIA ROSSAROLA, pesquisadora vinculada ao curso de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, pós-graduação *stricto sensu*, do Centro de Comunicação e Expressão, da Universidade Federal de Santa Catarina, a fazer uso dos dados por mim gerados para os estudos do referido projeto.

Ciente de que a pesquisa, sob orientação da professora Dr^a Cristiane Lazzarotto-Volcão, objetiva proporcionar reflexão sobre a apropriação do texto encontrado na *web*, possibilitando opções de apropriação da informação virtual em trabalho de pesquisa escolar, privilegiando o letramento digital e a construção de autoria, autorizo a referida pesquisa nos termos aqui declarados.

A referida pesquisa será de grande valia a professores e alunos servindo como auxílio na tarefa de realizar pesquisa na *web*, pelo fato de contar com elaboração de Caderno Pedagógico e construção de Objeto de Aprendizagem, os quais conterão todos os estudos, as reflexões e análises.

O projeto dessa pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Hospital Infantil Joana de Gusmão, situado na Rua Rui Barbosa, 152, Bairro Agrônômica, Florianópolis, SC. O Comitê de Ética em Pesquisa - CEP é órgão revisor dos projetos de pesquisa envolvendo seres humanos, garantindo e resguardando a integridade e os direitos dos participantes. Caso haja alguma dúvida ou reclamação quanto à condução ética da pesquisa, o contato com esse Comitê pode ser pelo telefone: (48) 32519092 ou pelo email: cephijg@saude.sc.gov.br.

Este termo será assinado pelo professor pesquisador e pelo professor parceiro, como demonstração de concordância ao aqui exposto. E, ao

assinar este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, entende-se que:

- Os dados por mim gerados serão submetidos à análise do professor orientador do projeto, com o objetivo de promover uma pesquisa versando sobre apropriação da *webgrafia* em pesquisa escolar;
- Autorizo que sejam realizados questionários, depoimentos, entrevistas, aplicação de questionários, gravações em vídeo, registros gerais;
- Caso, por qualquer motivo, eu me sinta desconfortável, poderemos utilizar algum outro método alternativo de coleta, com a minha permissão;
- Terei o acompanhamento e assistência, na medida do possível, do pesquisador acima referido;
- O pesquisador acima referido me dará esclarecimentos, antes e durante a pesquisa, acerca de sua metodologia e seu método de análise dos dados;
- Terei total garantia de anonimato, estando assegurada minha privacidade quando dados confidenciais envolverem o meu nome;
- Não serei pago por minha participação no projeto, sendo que os ganhos decorrentes da mesma serão no âmbito de minha aprendizagem e experiência de participação;
- No caso de aplicação de questionários ou de entrevistas, terei o direito de não responder a perguntas que me causem constrangimentos de qualquer natureza;
- Autorizo a publicação dos meus dados, desde que sejam mantidos os procedimentos de anonimato;
- Como comprovante do acima estabelecido, uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será entregue a cada participante que o assinou.

Atenciosamente,

Florianópolis, ____ de novembro de 2014.

Professor Pesquisador

Professor parceiro

b) Termo aos pais ou responsáveis pelos alunos

Universidade Federal de Santa Catarina
Centro de Comunicação e Expressão
Curso de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

Pós-graduação *stricto sensu*

Projeto: APROPRIAÇÃO DA *WEBGRAFIA* EM PESQUISA ESCOLAR:
O LETRAMENTO DIGITAL E A CONSTRUÇÃO DA AUTORIA
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pelo presente termo, autorizo LENIR MARIA ROSSAROLA, pesquisadora vinculada ao curso de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, pós-graduação *stricto sensu*, do Centro de Comunicação e Expressão da Universidade Federal de Santa Catarina, a fazer uso dos dados gerados no correr da execução do projeto, junto a meu/minha filho (a), para os estudos necessários à coleta de dados.

Ciente de que a pesquisa, sob orientação da professora Dr^a Cristiane Lazzarotto-Volcão, objetiva proporcionar reflexão sobre a apropriação do texto encontrado na *web*, possibilitando opções de apropriação da informação virtual em trabalho de pesquisa escolar, privilegiando o letramento digital e a construção de autoria, autorizo a referida pesquisa nos termos aqui declarados.

A referida pesquisa será de grande valia a professores e alunos servindo como auxílio na tarefa de realizar pesquisa na *web*, pelo fato de contar com elaboração de Caderno Pedagógico e construção de Objeto de Aprendizagem, os quais conterão todos os estudos, as reflexões e análises.

O projeto dessa pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Hospital Infantil Joana de Gusmão, situado na Rua Rui Barbosa, 152, Bairro Agrônômica, Florianópolis, SC. O Comitê de Ética em Pesquisa - CEP é órgão revisor dos projetos de pesquisa envolvendo seres humanos, garantindo e resguardando a integridade e os direitos dos participantes. Caso haja alguma dúvida ou reclamação quanto à condução ética da pesquisa, o contato com esse Comitê pode ser pelo telefone: (48) 32519092 ou pelo email: cephijg@saude.sc.gov.br.

Este termo será assinado pelo professor pesquisador e pelos pais ou responsáveis pelos alunos, como demonstração de concordância ao aqui exposto. E, ao assinar este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, entende-se que:

- Os dados gerados pelo (a) meu/minha filho (a) serão submetidos à análise do professor orientador do projeto, com o objetivo de promover uma pesquisa versando sobre apropriação da *webgrafia* em pesquisa escolar;

- Autorizo que sejam realizados questionários, depoimentos, entrevistas, aplicação de questionários, gravações em vídeo, registros gerais;
- Caso, por qualquer motivo, meu/minha filho (a) se sinta desconfortável, será utilizado outro método alternativo de coleta, com a minha permissão;
- A qualquer tempo, meu/minha filho (a) pode desistir de sua participação sem acarretar nenhum constrangimento;
- Terei o acompanhamento e assistência, na medida do possível, para dirimir qualquer dúvida ou prestar esclarecimento, do pesquisador acima referido;
- O pesquisador acima referido me dará esclarecimentos, antes e durante a pesquisa, acerca de sua metodologia e seu método de análise dos dados;
- Terei total garantia de anonimato, estando assegurada minha privacidade e a de meu/minha filho (a) quando dados confidenciais envolverem nomes;
- Não serei pago pela participação de meu/minha filho (a) no projeto, sendo que os ganhos decorrentes da mesma serão no âmbito de aprendizagem e experiência de participação;
- No caso de aplicação de questionários ou de entrevistas, meu/minha filho (a) terá o direito de não responder a perguntas que lhe causem constrangimentos de qualquer natureza;
- Autorizo a publicação dos dados de meu/minha filho (a), desde que sejam mantidos os procedimentos de anonimato;
- Como comprovante do acima estabelecido, uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ficará sob a guarda do pai ou responsável.

Atenciosamente,

Florianópolis, ____ de novembro de 2014.

Professor Pesquisador

Pai ou responsável
pelo aluno

APÊNDICE C - TERMO DE ASSENTIMENTO

Universidade Federal de Santa Catarina
Centro de Comunicação e Expressão
Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS

TERMO DE ASSENTIMENTO

Título da Pesquisa: APROPRIAÇÃO DA *WEBGRAFIA* EM PESQUISA ESCOLAR: O LETRAMENTO DIGITAL E A CONSTRUÇÃO DA AUTORIA

Nome do (a) Pesquisador (a): Lenir Maria Rossarola

Nome do (a) Orientador (a): Cristiane Lazzarotto-Volcão

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar desta pesquisa, que tem como finalidade proporcionar reflexão sobre a apropriação do material *webgráfico*, contando com apoio em atividades de letramentos e de letramentos digitais, a fim de promover o exercício da autoria na construção do trabalho de pesquisa escolar.

O projeto dessa pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Hospital Infantil Joana de Gusmão, situado na Rua Rui Barbosa, 152, Bairro Agrônômica, Florianópolis, SC. O Comitê de Ética em Pesquisa - CEP é órgão revisor dos projetos de pesquisa envolvendo seres humanos, garantindo e resguardando a integridade e os direitos dos participantes. Caso haja alguma dúvida ou reclamação quanto à condução ética da pesquisa, o contato com esse Comitê pode ser pelo telefone: (48) 32519092 ou pelo email: cephijg@saude.sc.gov.br.

Participantes da pesquisa: Turma com 23 alunos de 8ª série, equivalente a 9º ano do Ensino Fundamental e o professor parceiro, totalizando 24 participantes.

Envolvimento na pesquisa: Sua participação remete à possibilidade de proporcionar reflexão sobre a apropriação do texto encontrado na *web*, possibilitando opções de apropriação da informação virtual em trabalho de pesquisa escolar, privilegiando o letramento digital e a construção de autoria.

Para participar deste estudo, o seu responsável legal precisa autorizar, assinando um termo de autorização chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Você não vai precisar pagar nada para participar e também não receberá nada pela sua participação nesta pesquisa. Você pode fazer qualquer pergunta e, se tiver alguma dúvida sobre sua participação, a qualquer hora esta será respondida. O seu responsável legal pode, a qualquer tempo, retirar a autorização ou não querer mais sua participação. A sua participação é voluntária, ou seja, participa somente se quiser, e o fato de não querer participar não levará a qualquer castigo ou modificação na forma em que será atendido. Seu nome será mantido em segredo, só os pesquisadores saberão e não irão

contar para mais ninguém. Sua identificação não constará em nenhuma publicação. Sua participação nesta pesquisa não apresenta risco nenhum. Poderá ter conhecimento sobre os resultados da pesquisa, se quiser, quando ela acabar. Sua participação só se efetivará com a autorização do seu responsável legal. Suas informações utilizadas na pesquisa ficarão guardadas com a pessoa responsável pela pesquisa por cinco (5) anos, e depois serão destruídas. Este termo tem duas cópias, sendo que uma cópia será guardada pelos pesquisadores, e a outra é sua.

TERMO DE ASSENTIMENTO

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade _____, fui informado(a) dos objetivos desta pesquisa de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei fazer novas perguntas, e o meu responsável poderá mudar a decisão de eu participar se ele quiser. Tendo a autorização do meu responsável já assinada, declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi uma cópia deste termo e me foi dada a chance de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Florianópolis, ____ de novembro de 2014.

Assinatura do aluno

APÊNDICE D - QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES

Perfil do professor:

- Idade: - Sexo:

- Graduado em:

- Pós-graduado? () não () sim

Se sim, título de

Ainda () concluído () em andamento

- Trabalha em outra escola além desta? () sim () não

1. Propõe trabalho de pesquisa a seus alunos?() sim () não

2. Recomenda *sites* ou deixa o aluno pesquisar livremente?

() recomenda () deixa o aluno escolher

3. Propõe que seja realizado em grupos?() sim () não

4. Combina data de entrega?() sim () não

5. Orienta sobre normas? Referências? Regras da ABNT?()sim() não

6. O tema do trabalho é escolhido pelos alunos ou é pré-estabelecido por você?() escolhido () pré-estabelecido

7. Acompanha o desenvolvimento da pesquisa?() sim () não

8. Utiliza o Laboratório de Informática da Escola para pesquisa?
 sim não
9. Avalia a produção textual, resultado da pesquisa? Sim Não
 Caso sim, de que forma? painel apresentação por escrito
10. Verifica se existe cópia de material da *web*? sim não
11. Aceita trabalho do aluno mesmo sem autoria, ou seja, com cópia?
 aceita todo trabalho copiado aceita parte do trabalho copiado
 não aceita cópia
12. Teve, em sua graduação, formação para lidar com tecnologias?
 sim não
13. Realiza curso que inclua formação para tratar com tecnologias de maneira pedagógica? sim não
14. Considera que, na escola, a gestão abre espaço para trabalhar com tecnologias? sim não

APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS

Perfil do aluno:

Sexo: masculino feminino Idade:

É repetente? sim não

Mora com: pai mãe avós tios outros

Trabalha fora? sim não

Se sim, com carteira assinada? sim não

1. Qual seu contato com tecnologia digital?

celular *smartphone* televisão *tablet*

câmera fotográfica computador *netbook* *notebook*

microcomputador de mesa

outro. Qual?

2. Qual o aparelho q você prefere?

celular *smartphone* televisão *tablet*

câmera fotográfica computador *netbook* *notebook*

microcomputador de mesa

outro. Qual?

3. Qual o aparelho q você prefere utilizar para acessar a *web* (internet)?

celular *smartphone* televisão *tablet*

câmera fotográfica computador *netbook* *notebook*

microcomputador de mesa

outro. Qual?

4. Como prefere passar seus momentos de folga?

jogando no computador ou celular

- acessando redes sociais assistindo televisão
 lendo um livro ou revista praticando algum esporte
 Outro. Qual?
5. Costuma frequentar redes sociais? sim não
Se sim, qual/quais? *twitter* *facebook* Outra. Qual?
6. Costuma pesquisar na *web*? sim não
Se sim, que tipo de aparelho utiliza?
 celular *smartphone* *tablet*
 computador *netbook* *notebook*
 microcomputador de mesa
 Outro. Qual?
7. Já realizou trabalho de pesquisa por vontade própria?
 sim não
8. Já realizou trabalho de pesquisa por solicitação de professor?
 sim não
9. Utiliza material da *web* em sua pesquisa? sim não
Se sim, já utilizou o ato “copiar/colar” ao realizar pesquisa na *web*?
 sim não
10. Costuma referir (citar, colocar) a fonte do *site* pesquisado?
 sim não
11. Em caso de pesquisa solicitada por professor:
O tema é: sugerido livre
A pesquisa é: orientada livre
É solicitada entrega da pesquisa via escrita? sim não
O trabalho costuma ser avaliado? sim não
12. Ao realizar pesquisa na *web*, costuma ler o conteúdo encontrado?
 costuma ler todo o conteúdo
 costuma ler parte do conteúdo
 não lê
13. Sabe o que é hipertexto?
 sim não
14. Sabe o que é *link*? sim não
15. Costuma clicar nos *links* e seguir lendo em outros *sites* para complementar a pesquisa? sim não
16. Como prefere produzir o trabalho da pesquisa?
 painel exposto em mural apresentação à turma entregar texto escrito
17. Acredita saber como se apropriar do material da *web*? sim não
18. Gostaria de aprender mais sobre apropriação do conteúdo disponível na *web*? sim não

APÊNDICE F - RESPOSTAS E OBSERVAÇÕES DO QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS

Quadro 12 – Resultados dos questionários aos alunos

QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS			
	Perguntas	Respostas	Obs.
1	Qual seu contato com tecnologia digital?	11 Celular/ 16 <i>Smartphone</i> / 12 Televisão/ 6 Câmera / 13 <i>Notebook</i> / 3 <i>Netbook</i> / 9 <i>Tablet</i> / 14 computador de mesa	Todos acessam a internet.
2	Qual o aparelho q você prefere?	7 Celular/ 13 <i>Smartphone</i> / 1 Câmera / 1 computador de mesa/ 1 <i>Notebook</i>	A maioria prefere <i>Smartphone</i> e celular.
3	Qual o aparelho q você prefere utilizar para acessar a <i>web</i> ?	4 Celular/ 9 <i>Smartphone</i> / 3 <i>Netbook</i> / 11 <i>Note</i>	Preferem <i>Notebook</i> e <i>Smartphone</i> .
4	Como prefere passar seus momentos de folga?	3 Lendo/ 8 redes sociais/ 2 jogando/ 4 TV/ 6 esportes	Outras: Sair com namorado, com amigos e família.
5	Costuma frequentar redes sociais? Se sim, qual/quais?	5 <i>Twitter</i> / 13 <i>Facebook</i> / 2 <i>Whatsapp</i> / 3 <i>Instagram</i>	A maioria prefere o <i>facebook</i> . 7 não costumam acessar.
6	Costuma pesquisar na <i>web</i> ? Se sim, que tipo de aparelho utiliza?	8 <i>Notebook</i> / 5 <i>Tablet</i> / 1 computador de mesa/ 3 <i>Smatphone</i> / 4 Celular	Somente 2 não costumam pesquisar na <i>web</i> .
7	Já realizou trabalho de pesquisa por vontade própria?	16 sim/ 7 não	A maioria sim.
8	Já realizou trabalho de pesquisa por solicitação de professor?	23 Sim	Todos realizaram pesquisa solicitada por professores.
9	Utiliza material da <i>web</i> em sua pesquisa? Se sim, já utilizou o ato “copiar/colar” ao realizar pesquisa na <i>web</i> ?	23 Sim	Todos utilizam material da <i>web</i> e fazem copiar/colar.
10	Costuma referir (citar, colocar) a fonte do <i>site</i> pesquisado?	8 Sim/ 15 Não	A maioria não coloca referências.
11	Em caso de pesquisa solicitada por professor: a) O tema é: b) A pesquisa é: c) É solicitada entrega da pesquisa via escrita? d) O trabalho costuma ser avaliado?	a) 23 Sim b) 12 Orientado/ 11 Livre c) 16 Sim/ 7 Não d) 23 Sim	Todos os alunos admitem que o tema é sempre sugerido pelo professor. Todos os trabalhos de pesquisa são avaliados.

12	Ao realizar pesquisa na <i>web</i> , costuma ler o conteúdo encontrado?	13 Todo/ 10 Parte do conteúdo	Todos leem o conteúdo, senão todo, ao menos, em parte.
13	Sabe o que é hipertexto?	8 Sim/ 15 Não	A maioria não sabe.
14	Sabe o que é <i>link</i> ?	23 Sim	Todos.
15	Costuma clicar nos <i>links</i> e seguir lendo em outros <i>sites</i> para complementar a pesquisa?	12 Sim/ 11 Não.	Embora os resultados mostram equilíbrio, durante a observação, não constatamos nenhum aluno seguindo <i>links</i> .
16	Como prefere produzir o trabalho da pesquisa?	18 Escrito/ 5 Apresentar à turma	A maioria prefere escrever.
17	Acredita saber como se apropriar do material da <i>web</i> ?	9 Sim/14 Não	A maioria não.
18	Conhece programas que permitem representar graficamente dados ou texto?	15 Sim/ 8 Não	A maioria conhece.
19	Ao pesquisar na <i>web</i> , sintetiza o(s) texto(s) encontrado(s)?	13 Sim/ 10 Não	A maioria faz síntese.
20	Em suas aulas regulares, estudou a paráfrase?	11 Sim/ 12 Não	Segundo o professor, todos estudaram.
21	Quando entrega trabalho escrito, utiliza citação direta e indireta? * Se sim, coloca referência de texto?	5 Sim/ 18 Não * 4 Sim/ 19 Não	A maioria não faz citação de texto nem coloca a devida referência.
22	Conhece a normalização (via ABNT) para trabalho de pesquisa?	5 Sim/ 18 Não	A maioria não conhece ABNT.
23	Gostaria de aprender mais sobre apropriação do conteúdo disponível na <i>web</i> ?	23 Sim	Todos.

Fonte: Produção da autora.

APÊNDICE G – RESPOSTAS E OBSERVAÇÕES DO QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES

Quadro 13 – Resultados dos questionários aos professores

QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES			
	Perguntas	Respostas	Obs
1	Propõe trabalho de pesquisa a seus alunos?	* Sim ** Sim *** Sim	Todos.
2	Recomenda <i>sites</i> ou deixa o aluno pesquisar livremente?	* Recomenda ** Recomenda *** Deixo livre	2 recomendam <i>sites</i> .
3	Propõe que seja	* Sim ** Sim *** Sim	Todos.

	realizado em grupo		
4	Combina data de entrega?	* Sim ** Sim *** Sim	Todos.
5	Orienta sobre normas? Referências? Regras da ABNT?	* Sim ** Não *** Não	Apenas um deles orienta sobre as regras da ABNT.
6	O tema do trabalho é escolhido pelos alunos ou é pré-estabelecido por você?	* Escolhido pelos alunos. ** Pré-estabelecido pelo professor. *** Pré-estabelecido	Prevalece a escolha do professor.
7	Acompanha o desenvolvimento da pesquisa?	* Sim ** Sim *** Sim	Todos.
8	Utiliza o Laboratório de Informática da Escola para pesquisa?	* Sim ** Sim *** Sim	Todos.
9	Avalia a produção textual, resultado da pesquisa?	* Sim, apresentação e por escrito. ** Sim, apresentação. *** Sim, apresentação e por escrito.	Todos querem apresentação e um professor não solicita o trabalho por escrito.
10	Verifica se existe cópia de material da <i>web</i>	* Sim ** Não *** Não	Um deles verifica se ocorre cópia.
11	Aceita trabalho do aluno mesmo sem autoria, ou seja, com cópia?	* Não aceita cópia. ** Aceita parte do trabalho copiado. *** Aceita em parte.	Um deles é categórico em não aceitar, as demais aceitam em parte.
12	Teve, em sua graduação, formação para lidar com tecnologias?	* Não ** Sim *** Não	Apenas um professor teve noções sobre o trabalho com tecnologias.
13	Realiza curso que inclua formação para tratar com tecnologias pedagogicamente?	* Não ** Não *** Não	Nenhuma realiza curso, porém utilizam.
14	Considera que, na escola, a gestão (direção) abre espaço para trabalhar com tecnologias?	* Sim ** Sim *** Sim	A direção faz gestão tecnológica, garantindo Laboratório de Informática com um computador por aluno e acesso à <i>web</i> de 30 Mb.
15	Que tecnologias costuma utilizar em suas aulas?	* Computador, celular, slides, vídeos ** <i>Slides</i> , vídeos, mapas interativos, mapas conceituais. *** Computador, vídeo	Todas utilizam vídeos (Sala de Vídeo) e computador (Laboratório de Informática) ou celular (<i>wifi</i> da escola).

* Professor A

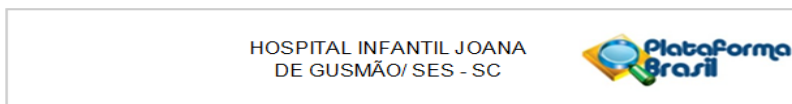
** Professor B

*** Professor C

Fonte: Produção da autora.

ANEXOS

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A apropriação da *webgrafia* em pesquisa escolar: o letramento digital e a construção da autoria

Pesquisador: Cristiane Lazzarotto Volcão

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 36775514.0.0000.5361

Instituição Proponente: Centro de comunicação e expressão

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 880.482

Data da Relatoria: 12/11/2014

Apresentação do Projeto:

Em uma escola estadual, no Rio Grande do Sul, durante as tantas atividades no cotidiano escolar, ao acompanhar o trabalho de pesquisa no Laboratório de Informática, surgiu a ideia de estudar uma maneira de apoiar professores e alunos nas atividades de letramento digital relacionadas à pesquisa na *web*. Naquele momento foi possível observar o quanto é importante à proposição do trabalho de pesquisa, a orientação de como se apropriar das informações encontradas, da mediação do professor para conduzir a pesquisa. Da mesma forma, foi possível observar o quanto é importante ao aluno conseguir realizar a busca com maior segurança, com maior clareza, de saber como se apropriar do conteúdo disponível na *web*.

A referida escola está localizada na zona urbana, porém está situada em bairro mais afastado do centro, e, portanto, é considerada escola de

difícil acesso. O seu funcionamento ocorre nos três turnos, atendendo em torno de mil alunos ou pouco mais, sendo que pela manhã são atendidos alunos do Ensino Fundamental – Anos Iniciais (1º a 4º ano), do Ensino Médio e do Curso Técnico em Nutrição e Dietética; pela tarde são atendidos os alunos do Ensino Fundamental (1º a 8º ano e duas turmas de 8ª série); e, à noite, alunos do Ensino Médio e do Curso Técnico em Nutrição e Dietética. A escola está envolvida em alguns programas, além das aulas regulares. A escola está integrada ao Programa Mais Educação, atendendo crianças do Ensino Fundamental em seu contraturno. Também há o envolvimento da escola no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID , via Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, onde um grupo de professores supervisores da escola atua junto a alunos graduandos de licenciaturas, promovendo oficinas ou intervenções em sala de aula.

Somando-se a tudo isso, há ainda as atividades do Ensino Médio Politécnico, que acontecem no contraturno das aulas regulares. Os alunos que frequentam a escola, em sua grande maioria, são provenientes de famílias que moram no entorno da escola. Seus pais trabalham, geralmente, em cargos que exijam menor nível de escolaridade, pois poucos tiveram a oportunidade de avançar nos estudos ou não se dedicaram a tal fim. Trata-se de uma comunidade com população de classe média baixa. E, como os pais destas crianças costumam ter o dia ocupado em seus empregos, os alunos ficam mais sob a responsabilidade de parentes próximos (avós, tios) e da escola. A escola, por sua vez, se ocupa em ajudar, orientando estes jovens para a formação integral do cidadão. A responsabilidade maior com estas crianças e adolescentes na escola é a de prepará-los para integrarem-se à sociedade com êxito. Ainda, há a tentativa de influenciar o aluno para que busque aprimorar seus estudos em curso técnico e/ou de nível superior.

Após esta descrição do contexto escolar, traçaremos o panorama social de uma sociedade que convive com a cibercultura. É fato que estamos inseridos em um mundo cibernético, e nossa escola não se exime de sua participação, pelo contrário, procura agregar as tecnologias a seu favor, para o bem da educação, como um recurso a mais. Foi nesta escola que, a partir de uma preocupação com o fazer pedagógico em torno de uma atividade de pesquisa na *web*, pensamos este projeto. Considerando, em primeiro lugar, a sociedade em que estamos inseridos, nesta Era Digital, onde há tanta informação disponível e, portanto, é preciso desenvolver habilidades para saber lidar com tal informação, é necessário empenho

para saber discernir qual a informação que buscamos e como vamos nos apropriar de tal conteúdo encontrado na *web*. Este material disponível na *web*, quando utilizado como referência em nossa pesquisa, chamaremos de *webgrafia*, conforme conceitua Pinheiro (2010, p. 1).

Ouvimos falar em Cultura da Convergência, Cultura da Interface, Sociedade em Rede, Sociedade da Informação e da Comunicação, Era Digital, e tantas outras denominações para representar o momento tecnológico. O acesso às tecnologias tem sido favorecido pela popularização ou democratização da comunicação e da informação. Assim sendo, podemos considerar que a sociedade está “conectada”. É neste panorama que a escola se insere. Temos à disposição um universo de informações ao nos conectarmos. Como lidar com tanta informação? Nesta ótica é que pretendemos desenvolver este projeto a fim de proporcionar, a alunos e professores, o repensar das atividades de letramento digital no momento de pesquisa escolar. As tecnologias podem servir como instrumento para potencializar o aprendizado, devido à quantidade de ferramentas e funcionalidades em aplicativos e *softwares*, e é certo que os professores, independente de área ou disciplina, já propuseram e vão seguir propondo trabalhos de pesquisa na *web* a seus alunos. Assim sendo, pretendemos repensar esta prática de construção de trabalho de pesquisa, através do estudo da apropriação do material disponível na *web*.

Na exploração de tecnologias, muitas vezes, os professores não estão prontos e os alunos sim, como coloca Moran (2004, p. 7): “Os alunos estão prontos para a multimídia, os professores, em geral, não”. Portanto, professores e alunos precisam se colocar na posição de aprendizes e reformular seus paradigmas quanto à educação. Neste caso, impossível não questionar a formação do professor quando pensamos sua prática, a renovação da sua prática, a utilização de novos recursos tecnológicos, o seu fazer pedagógico. Por, talvez, não terem participado de nenhuma disciplina na graduação que preparasse para lidar com tecnologias nem com orientação para pesquisa, é muito importante que os professores participem de formação continuada e que esta tenha nesta formação momentos de aprendizagem didática com uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - TDIC.

Sobre o conhecimento dos alunos com relação à Informática, podemos dizer que o envolvimento deles no mundo cibernético não garante que saibam usufruir das informações veiculadas via *web*. Por conviver com estes alunos, sabemos que muitos sabem utilizar redes sociais, conhecem alguns aplicativos e alguns jogos, porém, o trabalho de

pesquisa requer competências bem diferentes. Embora os alunos sejam “conectados” no mundo virtual, a experiência nos mostra que costumam não saber se apropriar devidamente do conteúdo das informações da *web* para uso em seus trabalhos escolares.

Sem fazer referência à área ou disciplina do professor, podemos dizer que a proposta, dirigida a seus alunos, para a realização de uma pesquisa, muitas vezes, não é muito pertinente, não passa de combinar o tema, se em grupos ou não, e quando será a entrega do trabalho. Maiores orientações sobre a forma de produção nem são cogitadas ou não são esclarecidas. Poucos professores preparam a pesquisa, esclarecendo como deve ser realizada e como deve ser a forma de entrega, se segue normas no trabalho escrito ou não, se deverá obedecer a certo rigor na apresentação ou de que modo será realizada a apropriação do material. Enfim, raramente a orientação é completa.

O trabalho de pesquisa deve ser dirigido ou orientado, acompanhado desde o princípio, conferindo valor da referência, autoria, regras de exposição e formatação, enfim, é um trabalho que exige cuidados, exige vários conhecimentos. O professor, no processo ensino-aprendizagem, é mediador do saber, e, assim sendo, precisa estar atento, conduzindo a pesquisa, não devendo simplesmente solicitar uma pesquisa e não acompanhar a realização desta. Bagno (2012, p. 13) demonstra revolta (“cansaço e indignação”) à forma com que alguns professores dirigem a proposta de pesquisa aos alunos. Além disso, acontece de o professor receber trabalhos completamente copiados, outros com trechos copiados, sem nenhuma referência, contendo inclusive os *links* que permitem o hipertexto, bem assinalados. Não há preocupação em respeitar o autor do texto ou em resumir ou parafrasear as informações, menos ainda em citar trecho de texto, ou seja, não há nenhum ou pouco exercício de autoria. Simplesmente utilizam o “*copy/paste*”. É o que se observa no cotidiano escolar frequentemente. Os alunos não se empenham em construir seu próprio texto a partir das informações encontradas, e os professores aceitam a cópia. Não há incentivo à construção de autoria.

O exposto acima endossa a necessidade de repensarmos a prática. Há uma gama de opções para permitir que o aluno possa se apropriar da informação para uso no seu texto, acrescentando conhecimentos sem copiar o texto do outro apenas, mas estes ensinamentos não fazem parte do plano de aula de nenhuma disciplina. O aluno, se não receber orientação, seguirá copiando e colando textos da *web*, colocando os mesmos no trabalho, às vezes até meio desconexos, e assinando como se

fossem textos de sua autoria. Pensando diretamente na cópia, perguntamos: e se esta cópia for criativa, original, construída com certos acréscimos de elos de coesão e mais algumas palavras que levam o texto, em sua completude, a ter coerência com relação ao assunto pesquisado, não estaremos sendo autores? Portanto, copiar não é de todo ruim, além de ser uma prática desde os tempos da pesquisa em enciclopédias.

Diante do exposto acima, o nosso referencial teórico procura embasar toda a questão da inserção das tecnologias no contexto escolar, do papel do professor, sua formação, das atividades de letramento e de letramento digital propostas, e das possibilidades de apropriação do texto do outro. Consideramos pertinente, neste caminhar, estudos sobre autoria e *webgrafia*, bem como aprender a resumir e parafrasear, conhecer as normas técnicas para citações, referências e formatação do trabalho e as possíveis formas de representação gráfica do conteúdo.

O presente estudo pretende ainda ter como referência, em sua fundamentação teórica, autores que permitam reflexão em torno de conceitos de texto, de hipertexto, de textos multimodais, também sobre os gêneros da esfera virtual. Ainda, é preciso definir letramento, letramento digital, autoria, dentre outros pontos.

A devida apropriação da *webgrafia* é tema de muitos estudos e preocupação frequente no contexto escolar e na academia. Se na leitura de um hipertexto é possível pular de um link a outro, é preciso analisar antes qual a devida referência à fonte de pesquisa para que se estabeleça a apropriação da *webgrafia*. Este é um dos pontos a analisar na questão da construção de autoria textual. Lembrando que o termo *webgrafia* está sendo utilizado em referência às fontes encontradas na *web*.

Procurando colaborar para uma mudança de paradigmas, alterando então este quadro das atividades de letramento e de letramento digital, relacionadas ao processo de pesquisa na esfera escolar, propomo-nos a estudar os aspectos que envolvem a produção de trabalhos escolares realizados com pesquisa *webgráfica*, aplicando atividades atividades que colaborem para a construção do texto resultado de pesquisa na *web*, promovendo assim a possibilidade de apropriação da *webgrafia*, levando à construção de autoria. Assim, partindo da escolha do tema, do problema levantado e das questões de estudo, passaremos aos objetivos, depois à justificativa e à contribuição. A seguir, destacaremos a metodologia e o aporte teórico que norteia o presente estudo. De acordo com os objetivos traçados, esperamos realizar as atividades previstas no cronograma, assim, com a intervenção prática, pensada com base na

fundamentação teórica. Enfim, com este estudo, na área de concentração “Linguagens e Letramentos” e linha de pesquisa “Teorias da Linguagem e ensino”, acreditamos em um resultado positivo, com mudanças significativas no contexto escolar.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo geral: Proporcionar reflexão sobre a apropriação do material *webgráfico*, contando com apoio em atividades de letramento e de letramento digital, a fim de promover o exercício da autoria na construção do trabalho de pesquisa escolar.

Objetivos específicos:

- Pensar sobre tecnologias, ciberespaço, *webgrafia* e autoria;
- Observar como os professores propõem pesquisa e como os alunos a realizam;
- Promover atividades de letramento digital;
- Analisar os textos, os hipertextos e os textos multimodais para uso como referência na pesquisa escolar;
- Apresentar possibilidades de apropriação da informação virtual: resumir, parafrasear, citar (citação direta, indireta, nota de rodapé) e/ou representar graficamente (planilha, gráfico, mapa conceitual, fluxograma);
- Construir material pedagógico de apoio a professores e alunos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Segundo a pesquisadora:

Riscos: Não apresenta nenhum risco evidente, uma vez que os envolvidos terão suas identidades mantidas em anonimato.

Benefícios:

A aquisição de conhecimentos relacionados à apropriação da *webgrafia* e a produção textual autoral. Ainda, o Caderno Pedagógico e o Objeto de Aprendizagem servirão para orientar professores e alunos na realização de trabalhos de pesquisa na *web*.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de um estudo extremamente interessante, atual, inovador e relevante. A pesquisa utilizará a metodologia da pesquisa-ação, tendo

como modelo o Estudo de Caso, ambos em concordância como a justificativa e os objetivos da mesma.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Adequados.

Recomendações:

A Resolução 466/2012 item II.22 estabelece como "risco da pesquisa a possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano, em qualquer pesquisa e dela decorrente.". Assim sendo, recomenda-se que atenção da pesquisadora quanto a possibilidade de danos à outras dimensões além da física, como por exemplo, constrangimentos em participar das atividades de pesquisa, e busque estratégias / ações para minimizar esses riscos e danos.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O parecer ora em tela refere-se à análise das respostas as pendências elencadas por este CEP no Parecer Consubstanciado número 830.098, emitido em 09/10/2014:

1. O TCLE foi redigido como se direcionado ao professor colaborador e aos alunos. Não há o TCLE para os pais ou responsável legal. Solicita-se apresentar TCLE a ser assinado por pais/responsáveis pelas crianças. Lembramos que a elaboração desse documento deve estar em concordância com o preconizado na Resolução 466/2012 do CNS/MS. Análise: Foi apresentado documento TCLE_pais.doc. Apesar do documento não estar na forma de convite, conforme preconiza a Resolução 466/12 do CNS/MS ele contempla todas as informações necessárias para o esclarecimento dos pais / responsáveis pelas crianças. Assim sendo, considera-se a pendência como atendida.
2. Não consta no Termo de Assentimento e nem no TCLE dirigido ao professor colaborador referencia ao CEP caso haja necessidade de qualquer contato referente ao estudo. Solicita-se que seja incluído nos TCLEs e no Termo de Assentimento parágrafo explicando brevemente o que é o CEP e como e quando contactá-lo. Sugere-se a seguinte redação: "O projeto dessa pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Hospital Infantil Joana de Gusmão, situado na Rua Rui Barbosa, 152, Bairro Agrônômica, Florianópolis, SC. Caso haja alguma dúvida ou reclamação quanto a condução ética da

pesquisa você pode entrar em contato com esse Comitê pelo telefone: (48) 32519092 ou pelo email: cephijg@saude.sc.gov.br

Análise: Pendência atendida.

3.O cronograma está defasado, pois prevê o início do estudo para setembro deste ano, devendo ser refeito de acordo com as datas atualizadas. Solicita-se adequação.

Análise: Apesar de, no documento PB_Informações_Básicas constar que a coleta de dados começará em 03/11/14, momento em que o projeto ainda não havia sido aprovado no Sistema CEP-CONEP entende-se que, a defasagem de data é motivada pela dissonância entre a apresentação das respostas às pendências e a data de reunião do colegiado deste CEP. Assim sendo, considera-se a pendência como atendida.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

Conforme preconizado na Resolução 466/2012, XI.2, item d, cabe ao pesquisador elaborar e apresentar os relatórios parciais e final.

Assim sendo, o(a) pesquisador(a) deve enviar relatórios parciais semestrais da pesquisa ao CEP (a partir de maio/2014) e relatório final quando do seu encerramento.

Um modelo deste relatório está disponibilizado no site

http://www.saude.sc.gov.br/hijg/cep/deveres_dopesquisador.htm

FLORIANOPOLIS, 21 de Novembro de 2014

Assinado por:
Jucélia Maria Guedert
(Coordenador)

Endereço: Rui Barbosa, nº 152

Bairro: Agronômica

CEP: 88.025-301

ANEXO B – TRABALHOS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS²³

Trabalho 1 – JAPÃO

Introdução:

O presente trabalho vai tratar do país Japão do continente Asiático. Vamos trazer o tema, explicando sobre, a localização, a vegetação, os relevos, a moeda, fuso horário, e outras informações geográficas sobre o país.

Japão

Continente: Asiático²⁴

Localização: Leste da Ásia

Área: 372.819 Km²

Numero de Habitantes: 127,9 Milhões (Estimativa 2011)

Densidade Demográfica: 337 Habitantes/Km²

Capital: Tóquio

Fuso Horário (Em Relação à Brasília): +12 Horas

Moeda do País: Iene

PIB: US\$ 4,52 Trilhões (Estimativa 2012)

Renda per Capita: US\$ 36.200 (Estimativa 2012)

Religião: Xintoísmo (83,9%), Budismo (71,4%), Cristianismo (2%) e Outras (7,8%) – O numero excede 100% porque muitos japoneses seguem o xintoísmo e o budismo.

Pecuária: bovinos, suínos e aves.

Mineração: calcário, enxofre e asfalto natural.

Relações Exteriores: APEC, Banco mundial, FMI, OCDE, G-8 e ONU.

Relevo: O relevo japonês caracteriza-se pelo domínio de dobramentos modernos, que ocupam a maior parte do país e são marcados por uma intensa atividade vulcânica.

Vegetação: A vegetação caracteriza-se pelo predomínio de florestas, que cobrem a maior parte dos conjuntos montanhosos do país, tornando-o uma das nações mais arborizadas do mundo.

CONCLUSÃO

Com esse trabalho aprendi muitas coisas sobre o país, foi um trabalho diferente dos outros que já fiz, com certeza usarei as orientações que recebi neste, para fazer outros como o mesmo.

Aprendi, onde se localiza o país, a moeda usada, as religiões seguidas e que algumas pessoas seguem mais de uma religião, também vi que o Japão tem um fuso horário de +12 horas de diferença ao nosso.

O ponto que mais me chamou atenção foi a cultura do país, ele contém a maior produção de desenhos animados (Popularmente conhecido como Animes), ele também contém alguns estilos de luta que hoje estão presente em todo o mundo como o Judo e o Karate (e também o Sumo, que não é muito popular no resto do mundo).

²³ Em todos os trabalhos acima compilados (e com fonte reduzida), os alunos mantiveram introdução, conclusão e referências em páginas separadas, bem como o corpo do trabalho. Agrupamos para evitar maior número de páginas e porque o que nos interessa são apenas os escritos e não meramente a forma de organização estrutural. Também deixamos registrado que três alunos participantes enviaram seus trabalhos somente para o professor parceiro que iria avaliá-los, portanto não constam nesta compilação.

²⁴ <http://www.suapesquisa.com/paises/japao/>

A culinária do país é bem diferente da nossa, contendo muitos alimentos que nós nem mesmo imaginariamos comer, como espécies de grilos e até mesmo ratos.

REFERÊNCIA

Sua Pesquisa. Disponível em <http://www.suapesquisa.com/paises/japao/>. Acesso em 27/11/2014.

Trabalho 2 – CAZAQUISTÃO

INTRODUÇÃO

O presente trabalho vai tratar sobre o país do Cazaquistão, localizado no continente Asiático.

Tratando de aspectos importantes, como: populacionais e aspectos físicos do referente país.

Vamos trazer o tema, explicando sobre os costumes, curiosidades e modo de viver da população desse país.

Cazaquistão

Situado no Centro-Oeste da Ásia²⁵, o Cazaquistão faz fronteiras com a Rússia (ao norte), China (a leste), Quirguistão (ao sudeste), Uzbequistão (ao sul), Turcomenistão (ao sudoeste), além de ser banhado pelo mar Cáspio (a oeste).

O Cazaquistão ocupa uma grande extensão territorial – está entre os dez maiores países –, formado por regiões desérticas, de estepes e montanhas. Após a fragmentação da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), o país obteve sua independência em dezembro de 1991, desfez do enorme arsenal nuclear (o quarto maior do mundo na época) em troca de ajuda financeira dos Estados Unidos e hoje, é uma das nações mais influentes da Comunidade dos Estados Independentes (CEI). A abertura de sua economia vem atraindo crescentes investimentos.

A população do Cazaquistão concentra-se no norte e no sul, onde ficam as terras mais férteis e as cidades industrializadas. O país, após a desintegração da URSS, recebeu um fluxo migratório de 100 mil czares vindos de outras ex-repúblicas Soviéticas.

A economia, depois de entrar em crise nos anos 1990, se recuperou de forma significativa através de investimentos externos na exploração de petróleo. Além das grandes reservas petrolíferas, o Cazaquistão possui reservas de urânio. Entretanto, o país convive com altas taxas de pobreza e desemprego.

Brasão de Armas do Cazaquistão

Dados do Cazaquistão:

Extensão territorial: 2.717.300 km².

Localização: Ásia.

Capital: Astana.

Clima: Árido frio.

Governo: República com forma mista de governo.

Divisão administrativa: 14 regiões e as cidades Almaty e Astana.

Idioma: Cazaque.

Religião: Islamismo 42,7%, sem religião 29,3%, cristianismo 16,7% (ortodoxos 8,7%, outros 8%), ateísmo 10,9%, outras 0,4%.

Composição Étnica: Cazaques 42%, russos 37%, ucranianos 5%, alemães 5%, outros 11%.

Densidade demográfica: 5,7 hab/km².

Taxa média anual de crescimento populacional: 0,72%.

População residente em área urbana: 58,18%.

População residente em área rural: 41,82%.

População subnutrida: 4,5%.

Esperança de vida ao nascer: 64,4 anos.

Índice de Desenvolvimento Humano (IDH): 0,714 (alto).

²⁵ <http://www.brasilecola.com/geografia/cazaquistao.htm>

Moeda: Tange.

PIB per capita: 26.753 de US\$.

População: 16.950.698 habitantes. (Homens: 8.141.846; Mulheres: 8.808.852)²⁶



CONCLUSÃO

O trabalho foi bastante interessante, pois pude aprender sobre o Cazaquistão. Sobre cultura, economia entre outros.

Ao pesquisar o país, pude perceber sua riqueza e suas belas cidades. Os pontos turísticos belíssimos.

REFERÊNCIAS

FRANCISCO, Wagner de Cerqueira e. Brasil Escola. Disponível em <http://www.brasilecola.com/geografia/cazaquistao.htm> Acesso em 13/11/2014.

Trabalho 3 – ISRAEL

Introdução

O presente trabalho vai tratar de Israel, um país ao longo da costa oriental do Mar Mediterrâneo.

Ainda vamos apresentar aspectos importantes como localização, economia, curiosidades.

Israel

Localização: Israel, oficialmente Estado de Israel é uma republica parlamentar no oriente médio, ao longo da costa oriental do Mar Mediterrâneo. O país faz fronteira com o Líbano ao norte, com a Síria a nordeste, com a Jordânia e a Cisjordânia a leste, com o Egito e a Faixa de Gaza ao sudoeste, e com o Golfo de Aqaba, no Mar Vermelho, ao Sul.

Israel se localiza na Ásia.

Geografia: O Estado de Israel, em sua área total de 27.800 Km, é descrito dentro das linhas de cessar-fogo e do autogoverno da Palestina. De forma alongada e estreita, tem em seu comprimento 470 Km, e em sua largura máxima, 135 Km.

Dividido em quatro regiões geográficas – três faixas paralelas e uma grande área árida – tem em sua planície costeira do Mediterrâneo, os sítios mais férteis, que avançam em um total de quarenta quilômetros para o interior do país. A nordeste, nascem suas cadeias de montanhas, onde localiza-se ainda o Planalto de Golan, formado por rochas de basalto, resultantes de erupções vulcânicas, que beiram o Vale do Hula. Seguindo a cadeia rochosa, localizam-se as montanhas da Galiléia, compostas de rocha calcária branda e dolomita, que atingem até 1.200m de altura. Acompanhando as cadeias montanhosas seguem corregos que mantem a região verde por todo ano. Entre as montanhas da Galileia e da Samaria, encontra-se o Vale de Jizreel, a região mais agrícola de Israel.

Seguindo a cadeia rochosa para o sul, vê-se o Neguev, que compõe quase metade do território. Logo a frente essa área torna-se mais árida, compostas por planícies de arenito em cumes de pedra, crateras, platôs, montanhas ainda mais altas e três crateras erosivas, cuja maior mede 35 Km de comprimento, e clima seco. Ao oriente, percebe-se a Fenda-Sírio-Africana, divisora da crosta terrestre. Ao contrário do sul semiárido, o oriente é sua área setentrional e fértil, além de ser atravessada de norte a sul pelo Rio Jordão, que possui um total de 300 Km.

Ao sul do Mar Morto, encontra-se o Aravá, chamada savana de Israel, que se estende até o golfo de clima sub-tropical e águas profundas, com recifes de corais e uma grande fauna marinha.

Religião

A afiliação dos judeus israelitas varia muito: 55% dizem que são “tradicionalistas” enquanto 20% consideram-se “judeus seculares” 17% definem-se como “sionistas religiosos” os outros 8% definem-se como “judeus haredi”.

²⁶ <http://countrymeters.info/pt/Kazakhstan/>

Perfazendo até 16,2% da população, os muçulmanos constituem a maior minoria religiosa de Israel. Dos cidadãos árabes de Israel, que representam 19,8% da população, mais de quatro quintos são muçulmanos. Dos restantes árabes israelenses 8,8 % são cristões e 8,4% são drusos. Membros de muitos outros grupos religiosos, incluindo budistas e hindus, mantem presença em Israel, embora em menor número. Os cristões totalizam 2,1% da população de Israel e são constituídos de árabes cristões e judeus messiânicos

A cidade de Jerusalém é um lugar sagrado para Judeus, Muçulmanos e Cristões, pois sedia lugares que são fundamentais para suas crenças religiosas, como o Muro das Lamentações, o Monte do Templo, a Mesquita de AL-Aqsa e a igreja do Santo Sepulcro. Outros monumentos religiosos de importância estão localizadas na Cisjordânia, entre eles o local de nascimento de Jesus, a tumba de Raquel em Belem e a Caverna dos Patriarcas, em Hebron.

Israel esta entre os 10 países com maior número de ateus ou agnósticos e com um total de 25,6 % declarando-se atesta, fica na quarta posição por países com maior proporção de ateistas no mundo.

Governo e Política

Israel é uma democracia parlamentar e o Presidente de Israel é o chefe de estado, mas suas funções são de grande parte simbólicas. Um membro do parlamento apoiado pela maioria dos parlamentares torna-se o Primeiro-Ministro, normalmente o presidente do maior partido. O Primeiro-Ministro é o chefe de governo e chefe do gabinete. Israel é governado por um parlamento composto por 120 membros, conhecido por Knesset. A composição do Knesset é baseada na representação proporcional dos partidos políticos.

As forças de defesa de Israel são formadas pelo exercito, marinha e aeronautica israelenses. Foi fundada durante a Guerra árabe-israelense de 1948 por organizações paramilitares – principalmente Haganah – que precedeu a criação do Estado de Israel. A FDI também usa os recursos da Direção de Inteligência Militar (Amon), que trabalha com a Mossad e Shabak.

O envolvimento das Forças de Defesa de Israel em grandes guerras e conflitos fronteiriços tornou-a uma das forças armadas mais capacitadas do planeta. A maioria dos israelenses são convocados para o serviço militar obrigatória aos 18 anos de idade. Homens devem servir por três anos e as mulheres devem servir por dois.

Economia

Israel é considerado um dos países mais avançados do sudeste da Ásia em desenvolvimento econômico e industrial. O país foi classificado como o de nível mais elevada região pelo Banco Mundial, bem como, no Fórum Econômico Mundial . Tem o maior número de empresas cotadas na bolsa NASDAQ fora da América do Norte. Em 2008, Israel tinha o 41º produto interno bruto (PIB) mais alto com 199,5 bilhões de dólares ao ano e o 22º maior PIB per capita com 33.299 de dólares ao ano.

Apesar dos limitados recursos naturais, o intensivo desenvolvimento industrial e da agricultura ao longo das últimas décadas fez com que Israel se tornasse amplamente autossuficiente na produção de alimentos, especialmente grãos e carnes.entre os produtos muito importados por Israel, totalizando 47,8 bilhões de dólares ao ano, incluem-se combustíveis fósseis, matérias primas e equipamentos militares. Os produtos que Israel mais exporta são frutas, vegetais, produtos farmacêuticos, softwares, produtos químicos, tecnologia militar e diamantes. Em 2006 o volume de exportação do país atingiu 42,8 bilhões de dólares.

Israel é um dos líderes globais em conservação de água, energia geotérmica, e em alta tecnologia, atuando no desenvolvimento de softwares, comunicações e ciências da vida, o que provoca comparações com o Vale do Silício na Califórnia, Intel e Microsoft construíram em Israel seus primeiros centros de pesquisa e desenvolvimento fora dos Estados Unidos além de outras multinacionais de alta tecnologia como IBM, a Cisco System e a Motorola , terem aberto instalações no país.

Curiosidades

- Israel possui 7,8 milhões de habitantes.
- Israel recebe 2,8 milhões de visitantes por ano.
- Os israelenses tem um dos maiores índices de satisfação com a vida com 7,1 de 10.

- A expectativa de vida dos israelenses é de 82 anos.
- 34,6 % dos imigrantes dizem que é um bom país para viver.
- 53% dos cidadãos israelenses dizem confiar em suas instituições políticas.
- os israelenses dedicam apenas 14 minutos por dia para cuidados pessoais.
- Israel é apontado o próximo grande centro de biotecnologia do mundo.
- A língua russa é amplamente falada em Israel, além do inglês
- 1 das 100 melhores universidades do mundo é israelense.
- Frequentar a escola em Israel é obrigatório a partir dos 5 anos de idade.
- 67,2 dos israelenses estão satisfeitos com a educação no país.
- 82% dos israelenses tem diploma de ensino médio, e 46% tem diploma de curso superior.
- Existe 1 professor para cada 13 alunos em Israel.
- Israel é o 17º país que mais gasta com educação.
- 98% dos estudantes brasileiros tem o visto aprovado para estudar em Israel.
- Mas de 61% da população israelense tem emprego remunerado.
- Um israelense gasta 1,890 horas por ano apenas trabalhando.

Fontes:

<http://pt.wikipedia.org/>

<http://noticias.universia.com.br>

Trabalho 4 – NOVA ZELÂNDIA

INTRODUÇÃO

O presente trabalho vai tratar do país Nova Zelândia localizado no continente da Oceania.

Vamos trazer o tema, explicando sobre a cultura holandesa, informações geográficas, econômicas e culturais.



Com uma área de 270.534 km², a Nova Zelândia é localizada na região sul da Oceania, e sua capital é Wellington.

Sua estimativa de população é de 4,39 milhões de habitantes segundo dados de 2010.

Seu governo é Monarquia parlamentarista e sua moeda Dolar da Nova Zelândia.

O clima é temperado e suas principais cidades são Auckland, Christchurch, Wellington e Hamilton.

Com quase o mesmo tamanho do Japão, a Nova Zelândia é dividida em duas grandes ilhas, a Ilha Norte e a Ilha Sul.

A Ilha Sul é mais montanhosa que a Ilha Norte, e possui la cerca de 17 picos com 3.000 metro de altura e 140 com mais de 2.000 metros.

A Nova Zelândia é um dos países com melhor qualidade de vida do mundo. Auckland é a quinta melhor cidade para se viver em todo o planeta.

Nos rankings mundiais apresentados pela ONU, a Nova Zelândia se classifica sempre com ótimas posições em quesitos como desenvolvimento humano, qualidade de vida, esperança de vida, alfabetização, educação pública, facilidade de fazer negócios, falta de corrupção, liberdade de imprensa, entre outros.

A Nova Zelândia é defensora do livre mercado. O país mantém uma aliança comercial muito forte com a Austrália, o que ajuda a enfrentar situações de crises que atingem o restante do mundo.

A Nova Zelândia está entre os principais produtores e exportadores mundiais nos setores: agropecuário (produção de kiwi e uva, criação de ovinos e produção de carne e lã), de piscicultura (mariscos e mexilhões), silvicultura (extração de madeira e produção de celulose), produção de vinho.

CONCLUSÃO

Achei muito interessante pesquisar sobre a cultura holandesa e aprender mais um pouco sobre esse povo incrível. Esse trabalho me fez ter vontade de visitar esse país incrível

que é a Nova Zelândia, como também, me fez ter vontade de aprender mais sobre outros países que eu acho incrível.

Fonte <http://www.australiancentre.com.br/intercambio/site/novazelandia/cultura.php>

Trabalho 5 – CINGAPURA

Introdução

O presente trabalho vai tratar do país de Cingapura do continente asiático

Vamos apresentar os aspectos importantes sobre a capital, localização, língua oficial, relevo, hidrografia, clima, vegetação, população, religião, moeda, PIB per capita, IDH, outros conhecimentos sobre Cingapura e curiosidades.

Cingapura

Capital: Cidade de Cingapura

Localização: “Ela está situada na ponta sul da Península malaia, ao norte da região equatorial e da Indonésia, constituindo o país de menor porte do Sudeste da Ásia”²⁷. A norte e a leste fica a Malásia, ao sul fica o Estreito de Cingapura e a oeste fica o Estreito de Juhore. Banhado pelo Oceano Pacífico e Índico

Língua oficial: Inglês, Malaio, Mandarim e Tâmil. Principal; Inglês. Nacional; Malaio

Relevo e Hidrografia: “O relevo do Sudeste Asiático nos domínios peninsulares é marcado pelo predomínio de baixos planaltos e planícies. Essas terras baixas são drenadas por cursos de água de grande importância regional, como, por exemplo, o Mekong, que banha terras de Mianmar, Laos, Tailândia, Camboja e Vietnã, sendo que no Vietnã ele forma um amplo delta, antes de desembocar no mar da China Meridional. O domínio do arquipélago é marcado pela presença de conjuntos montanhosos de origem terciária, com intensa atividade vulcânica e sísmica. Isso resulta do fato de as ilhas que compõem o território estarem localizadas em uma faixa de terra do planeta - denominada de Círculo do Fogo do Pacífico. Assim, nessa região, constata-se a ocorrência de vulcões, inclusive ativos, como o Krakatoa, na Indonésia, que entrou em erupção pela última vez em 1886, de terremotos e de maremotos, como o que ocorreu em 2004, provocando a formação de ondas gigantes (tsunamis), que ocasionaram grandes desastres em vários países da região. As causas e implicações decorrentes desse desastre, que gerou a morte de mais de 150 mil pessoas no Sudeste Asiático e no subcontinente indiano, têm sido alvo de ampla divulgação na mídia e de solidariedade internacional.”²⁸

Clima e vegetação

“Nos domínios peninsulares do Sudeste Asiático predomina o clima tropical úmido sujeito ao regime de monções, o que favorece a ocorrência de florestas tropicais. No domínio do arquipélago, constata-se a existência do clima equatorial”²⁹

“**Religiões:** Crenças populares chinesas 42,7%, islamismo 18,4%, budismo 14,5%, cristianismo 12,3%, hinduísmo 5%, sem religião e ateísmo 4,7%, outras 2,4%.

População: 4.736.878 habitantes. (Homens: 2.380.071; Mulheres: 2.356.807).

Moeda: Dólar de Cingapura.

PIB per capita: 36.370 de US\$.

IDH: (2013) 0,901(9º) muito elevado”³⁰

Sobre Cingapura: “A economia depende fortemente da indústria e dos serviços. O país é um líder mundial em diversas áreas: é o quarto principal centro financeiro do mundo, o segundo maior mercado de jogos de casino e o terceiro maior centro de refinação de petróleo do mundo. O porto da cidade é um dos cinco portos mais movimentados do mundo. O país é o lar do maior número de famílias milionárias em dólares *per capita* do planeta. O Banco Mundial considera a cidade como o melhor lugar no mundo para se fazer negócios. O país tem

²⁷ <http://www.infoescola.com/asia/cingapura/>

²⁸ <http://turma80asia.blogspot.com.br>

²⁹ <http://turma80asia.blogspot.com.br>

³⁰ <http://www.brasilescola.com>

o terceiro maior PIB *per capita* por paridade do poder de compra do mundo, tornando Cingapura um dos países mais ricos do planeta.”³¹

Curiosidades:

- “A pornografia é total e absolutamente proibida. Até andar nú dentro de casa pode resultar em cadeia.
- É proibido mascar chiclete em público. Jogar o chiclete no chão, então, nem pensar!! Aliás, a venda de chiclete é proibida.
- Se algum motorista for pego usando o celular ao volante, ele é imediatamente preso.
- Pichar muros e fachadas pode resultar em três anos de prisão. Se a tinta for difícil de ser removida, o pichador pode levar oito chibatadas.
- Ao lado da Noruega e da Finlândia, a cidade-Estado de Cingapura possui um dos melhores sistemas educacionais do mundo.
- Presente na bandeira de Cingapura, a lua representa o islamismo. As cinco estrelas representam os ideais do país: progresso, paz, justiça, igualdade e democracia.”³²

Conclusão: Gostei muito de pesquisar sobre a Cingapura, saber que é um país muito rico, muito bem dotado etc. Se eu fosse viajar pelo mundo seria mais um dos lugares que eu escolheria conhecer.

Apreendi com esse trabalho muitas curiosidades, culturas muito diferente das do nosso país e o crescimento é um pouco mais avançado. Cingapura é uma pequena povoada cidade e a Cingapura é uma cidade insular e o país está dividido em cinco regiões e desde 1960 o governo tem a construir vilas em arias periféricas. A língua oficial é inglês, Malaio, Mandarin e Tamil o principal é inglês e Nacional Malaio. 4.736.878 habitantes 2.380.071 homens e 2.356.807 são mulheres.

Referencias:

Brasil Escola (<http://www.brasilecola.com>) Acessado em 27/11/2014

Blog Spot (<http://turma80asia.blogspot.com.br>) Acessado em 27/11/2014

Wikipédia (<http://pt.wikipedia.org>) Acessado em 27/11/2014

Trabalho 6 – COREIA DO SUL

Introdução

O presente trabalho vai tratar do país Coreia do Sul, que faz parte do Continente Asiático.

Vamos trazer o tema, explicando sobre a população, a localização, as fronteiras do país, a sua capital, a língua oficial, a moeda corrente, os rios e o relevo.

Ainda, vamos destacar a cultura, os costumes e as curiosidades deste país.

COREIA DO SUL



Bandeira da Coreia do Sul

População do país é de	48.332.820 ³³ habitantes.
Localização	a Coreia do Sul localiza-se a norte da linha do Equador, a leste do meridiano de Greenwich pertence à Zona Temperada. Esta entre o Trópico de Câncer é o Círculo Polar Ártico, banhada pelo Oceano Pacífico ocupando a porção meridional da Península da Coreia.

³¹ <http://pt.wikipedia.org>

³² <http://maisquecuriosidade.blogspot.com.br/>

³³ <http://www.mundoeducacao.com/geografia/coreia-sul.htm>

Fronteiras	Coreia do Norte que é a única fronteira terrestre, a leste o Mar do Japão, a sul com Estreito da Coreia e a oeste com o Mar Amarelo.
Capital	Seul, que é a cidade mais populosa.
Língua Oficial	Coreano.
Clima	O clima predominante na Coreia do Sul é o continental tem uma curta temporada de chuvas chamada Jangma.
Moeda corrente	Won sul-coreano
Rios	Hantan, Lmtin, Soyang, Hongcheon, Bukhan, Han, Namhan, Geum, Mangyeong, Dongjin, Yeongsan, Seomjim, nakdong, geumho. ³⁴
Relevo	Montanhas, colinas e planície costeira no sul e oeste.
Principais recursos naturais	Carvão mineral, tungstênio, grafite, chumbo e molibdênio. ³⁵
Área	2.413 km.

Cultura do país

A Coreia do Sul partilha a usa cultura tradicional com a Coreia do norte, a cultura tradicional, também foi influenciada pelo budismo, taoísmo e confucionismo, muitos grandes ditadores viveram na Coreia.

Costumes

Lá não pode assar o nariz na rua isso e considerado uma ofensa gravíssima.

Também é um costume dar e receber coisas com as duas mãos tais como dinheiro e presentes.



A Coreia do Sul tem o melhor sistema de entrega do mundo, por isso tudo e comprado por internet, a Coreia do Sul é possivelmente o país com a mais desenvolvida estrutura Tecnologia da Informação existente.

Curiosidades

Coréia do Norte e a Coréia do Sul são divididas por uma extensa faixa de terra chamada de Zona Desmilitarizada. Apesar do nome, a Zona Desmilitarizada é vigiada por soldados, binóculos e câmeras 24 por dia. Ela também é cercada por arame farpado.

- Podemos citar também como curiosidade isso imagine como seria uma sopa de cachorro. Para nós, ocidentais, esse prato é uma tremenda cachorrada. Mas, entre os coreanos, o cão é considerado energético e, de acordo com as crenças locais, melhora o desempenho sexual dos homens. Além da carne de au-au, a sopa leva legumes e tem um cheiro forte, principalmente por causa do tempero - em geral,

especiarias como açafreão.



CONCLUSÃO

Pesquisar os dados de um país nos permite conhecer outros mundos. Foi muito interessante pesquisar este país, porque aprendi sobre a cultura deste povo, por exemplo, o fato de que a maioria das pessoas paga suas contas pelo celular.

Também pude perceber a diferença que este país apresenta com relação ao nosso Brasil.

Conheci também uma curiosidade muito nojenta para-nos, mas para eles coreanos é normal comer carne de cachorro.

REFERÊNCIAS

³⁴ http://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_rios_da_Coreia

³⁵ http://www.suapesquisa.com/paises/coreia_do_sul/geografia_coreia_do_sul.htm

Mundo Educação. Disponível em <http://www.mundoeducacao.com/geografia/coreia-sul.htm>. Acesso em 27/11/2014.

Wikipédia. Disponível em http://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_rios_da_Coreia. Acesso em 27/11/2014.

Sua Pesquisa. Disponível em http://www.suapesquisa.com/paises/coreia_do_sul/geografia_coreia_do_sul.htm. Acesso em 27/11/2014.

Trabalho 7 – IRÃ

INTRODUÇÃO

O presente trabalho vai tratar do país Irã, localizado no continente Asiático.

Vamos acrescentar informações importantes sobre este país como: Dados principais, geográfica, dados culturais e sociais, economia, pecuária, mineração, indústria, etc.

IRÃ

Dados principais³⁶:

Área: 1.648.196 km²

Capital: Teerã

População: 74,2 milhões (estimativa 2009)

Moeda: Rial iraniano

Nacionalidade: Iraniana

Nome oficial: República Islâmica do Irã

Data Nacional: 11 de fevereiro – dia da pátria

Governo: República Presidencialista.

Geografia do Irã:

Localização : Oriente Médio (Sudoeste da Ásia)

Cidades principais: Teerã, Mashhad, Esfahan, Tabriz e Shiraz

Densidade Demográfica: 44,9 hab. /km²

Fuso horário : +6h

Dados culturais e sociais

População: Iranianos 66 %, azeris 21% , curdos 5% , arábes 4%, lures 1%, outros 4%.

Idioma: persa(oficial), turco ,curdo e arábe.

Religião: Islamismo 99,1% (xiitas 93,3 %, sunitas 5,8%) bahaísmo 0,6% , cristianismo 0,1%, zoroastrismo 0,1% e judaísmo 0,1%.

IDH: 0,759 (2006).

Economia: Produtos Agrícolas: cevada, trigo, beterraba, nozes, tâmara, frutas e cana-de-açúcar

Pecuária: caprinos, aves e ovinos.

Mineração: petróleo, minério de cobre, zinco, gás natural e minério de ferro.

Indústria: extração e refino de petróleo, tecidos, alimentos e equipamentos de transporte.

PIB: US\$ 929 bilhões (estimativa 2011)

Renda per capita: US\$ 12.200 (estimativa 2011).

Bandeira do Irã³⁷



O Irã ou republica islâmica do Irã é um país do situado no oriente médio , mais precisamente num subcontinente da Ásia Ocidental e faz fronteira com países como

³⁶ <http://www.suapesquisa.com/paises/ira/>

³⁷ <http://bandeirasdomundo.tk/bandeira-do-ira-bandeiras-das-selecoes-copa-2014/bandeira-do-ira-bandeiras-2/>

Arménia , Rússia, Cazaquistão, afeganistão, Paquistão , azerbaijão tendo o Mar Cáspio ao Norte .

Imagem da cultura do Irã.³⁸

CONCLUSÃO

Aprendi muita coisa sobre o país do Irã , aprendi como é a cultura de lá , as economias ,como eles vivem , conheci muitas curiosidades interessantes sobre o Irã, gostei de fazer o trabalho, saber um pouco do conhecimento de outros países é sempre interessante.

REFERÊNCIAS

Sua Pesquisa. Disponível em <http://www.suapesquisa.com/paises/ira/>. Acesso em 27/11/2014.

Bandeiras do mundo. Disponível em <http://bandeirasdomundo.tk/bandeira-do-ira-bandeiras-das-selecoes-copa-2014/bandeira-do-ira-bandeiras-2/> Acesso em 27/11/2014.

Casa 8 TV. Disponível em <http://www.casa8.tv/publico/noticia.php?codigo=659> Acesso em



27/11/2014

Trabalho 8 – IRÃ

INTRODUÇÃO

O presente trabalho vai tratar sobre o Irã que é um país localizado no Oriente Médio, um subcontinente da Ásia. O país possui uma área de 1648 000 km , onde vivem cerca de 74,1 milhões de habitantes .

Irã

Área: 1.648.196 km²

Capital: Teerã

População: 74,2 milhões (estimativa 2009)

Moeda: Rial iraniano

Nome Oficial: República Islâmica do Irã

Nacionalidade: iraniana

Data Nacional: 11 de fevereiro - Dia da Pátria.

Governo: República Presidencialista GEOGRAFIA:

Localização: Oriente Médio (sudoeste da Ásia)

Cidade Principais: Teerã, Mashhad, Esfahan, Tabriz e Shiraz.

Densidade Demográfica: 44,9 hab./km²

Fuso Horário: + 6h

DADOS CULTURAIS E SOCIAIS

População: iranianos 65%, azeris 21%, curdos 5%, árabes 4%, lures 1%, outros 4%.

Idioma: persa (oficial), turco, curdo e árabe.

Religião: islamismo 99,1% (xiitas 93,3%, sunitas 5,8%), bahaísmo 0,6%, cristianismo 0,1%, zoroastrismo 0,1% e judaísmo 0,1%.

IDH: 0,759 (2006)

ECONOMIA:

Produtos Agrícolas: cevada, trigo, beterraba, nozes, tâmara, frutas e cana-de-açúcar

Pecuária: caprinos, aves e ovinos.

Mineração: petróleo, minério de cobre, zinco, gás natural e minério de ferro.

Indústria: extração e refino de petróleo, tecidos, alimentos e equipamentos de transporte.

PIB: US\$ 929 bilhões (estimativa 2011)

Renda per capita: US\$ 12.200 (estimativa 2011).

38 <http://www.casa8.tv/publico/noticia.php?codigo=659>

Características: Assim como a maioria dos países do Oriente Médio, o Irã possui em seu território poucos recursos hídricos. Há basicamente três grandes rios, são eles: Karun, Atrak e Safid. São identificados dois tipos de climas na região, o árido subtropical e o subtropical de altitude.

A economia iraniana está extremamente vinculada à produção de petróleo. A exportação do país está ligada a produtos como tapetes, frutas secas e especiarias.

Apesar das adversidades climáticas, a agricultura desempenha um importante papel na composição do PIB do país. O Irã produz trigo, cevada, centeio, milho, sorgo, algodão, arroz, uvas, maçãs, peras, pêssegos e bananas.

Na pecuária se destaca na criação de ovinos, caprinos e camelos. Já na pesca, a atividade não tem sido explorada em todo seu potencial.

A religião oficial do Irã é o Islã xiita duodecimano da escola de jurisprudência Ja'fari que é seguida por cerca de 93,6% da população. A constituição do país estabelece que outras escolas islâmicas são livres e respeitadas. Os muçulmanos sunitas que são maioria no Oriente Médio e no mundo inteiro, são apenas cerca de 6,3% da população no Irã. O Sufismo, ou misticismo islâmico, é popular entre xiitas e sunitas que buscam interpretações espirituais do Islã. O restante da população, são seguidores de outras religiões, incluindo Baha'is, Mandéistas, Yarsanis, Zoroastrianos, Judeus e Cristãos. Os três últimos grupos são reconhecidos pelo Estado e têm assentos reservados para no parlamento. A fé Baha'i que se originou no séc. XIX, não dispõe de reconhecimento oficial e seus seguidores têm sido intensamente perseguidos, perdendo direitos e liberdades civis que vedam o seu acesso ao estudo superior e ao trabalho.

Conclusão: Gostei muito porque aprendi varias coisas que nunca imaginei existir.

Trabalho 9 – PAQUISTÃO

Introdução

O presente trabalho vai tratar sobre o Paquistão, que é um país pequeno, localizado na Ásia.

Vamos ver os seguintes assuntos: Características, Curiosidades, Idiomas, Moeda, População, bandeira e relevo.



PASQUISTÃO

Localizado no continente Asiático o Paquistão limita-se com a Índia (leste), China (norte), Afeganistão e Irã (oeste), além de ser banhado pelo Oceano Índico (ao sul).

Dados:

Extensão territorial: 796.095 km².

Capital: Islamabad.

Governo: República parlamentarista.

Divisão administrativa: 4 províncias, a capital federal (Islamabad) e áreas tribais.

Idiomas: Urdu (oficial), punjabi, sindi, saricoli, inglês.

Religiões: Islamismo 96%, outras 4%.

População: 180.808.096 habitantes. (Homens: 93.101.700; Mulheres: 87.706.396).

Composição: Punjabis 49%, patanes 13%, sindis 13%, saricolis 10%, baluques 7%, outros 8%.

Densidade demográfica: 227 hab/km².

Taxa média anual de crescimento populacional: 2,2%.

População residente em área urbana: 36,56%.

População residente em área rural: 63,44%.

População subnutrida: 23%.

Esperança de vida ao nascer: 64,9 anos.

Domicílios com acesso à água potável: 90%.

Domicílios com acesso à rede sanitária: 58%.

Índice de Desenvolvimento Humano (IDH): 0,490 (médio).

Moeda: Rúpia paquistanesa.

Produto Interno Bruto (PIB): 168,3 bilhões de dólares.

PIB per capita: 996 dólares.

Relações exteriores: Banco Mundial, Comunidade Britânica, FMI, OMC, ONU.

Cidades Principais: Islamabad, Karachi, Lahore, Faisalabad, Rawalpindi.

Clima: árido subtropical

Clima: clima de monção (maior parte), clima tropical, equatorial (Sul), árido tropical (Noroeste), de montanha (Norte).

Relevo: Planalto do Decã (sul); planície ao longo do rio Ganges; Cordilheira do Himalaia (norte)

Ponto mais alto: Montanha Kanchenjunga (8.598 metros)

Principais recursos naturais: carvão mineral, minério de ferro, bauxita, manganês, gás natural e petróleo.

Uso da terra: terra arável (48,83%), culturas permanentes (2,8%) e outros (48,37%).

Ela foi adotada pela Assembléia Constituinte em 11 de agosto de 1947, justo dias antes da independência.

A bandeira é referida no hino nacional como Parcham-e-Sitara-o-Hilal em urdu (literalmente: Bandeira do Crescente e da Estrela).

A bandeira consiste de um campo verde escuro, representando a maioria muçulmana do país, com uma faixa branca no lado do haste, representando as minorias religiosas.

No centro, há uma lua crescente branca, representando progresso, e uma estrela de cinco pontas, representando luz e conhecimento.

A bandeira simboliza o comprometimento paquistanês ao Islã, ao mundo islâmico e aos direitos das minorias religiosas.

É alçada em vários dias importantes do ano, incluindo o Dia da República e o Dia da Independência.

Brasão do Paquistão

Origem / significado

As armas foram concedidos em 1955.

Os braços mostrar os quatro principais culturas do país; algodão, chá, trigo e juta.

Acima dos braços os símbolos sagrados do Islã. A cores verde e branco são as cores do Islã.

Sobre o Portal | Política de Privacidade | Fale Conosco | Anuncie | Indique o Portal

HISTORIA

A história do Paquistão começa há mais de 3.000 anos a.C., quando os habitantes do vale do rio Indo resolveram se agrupar em estados. Posteriormente diversos povos invasores assentaram-se na região, criando uma das civilizações mais avançadas da antiguidade. Ao longo dos séculos os conquistadores foram diversos: persas, árabes, mongóis e ingleses.

O país que hoje conhecemos como Paquistão era inicialmente parte da Índia. A história paquistanesa atual começa durante o período em que a Índia era colônia britânica, época em que alguns muçulmanos iniciaram o processo para obter um estado soberano. Allama Iqbal (escritor e filósofo) e Muhammad Ali Jinnah (que se tornou líder do movimento) foram os proponentes da idéia de um estado muçulmano. Assim sendo, o Paquistão foi fundado em 1.947.

Desde a fundação do estado paquistanês até 1.971, o Paquistão ocidental esteve unido ao Paquistão oriental, do qual estava separado por 1.700 km, mas este último, com o apoio da Índia, conseguiu separar-se do primeiro e formou um novo país chamado Bangladesh.

Índia e Paquistão, logo depois da divisão, entraram em guerra pela posse da região da Caxemira (são 220.000 km² de área e mais de 12.000.000 de habitantes, de maioria muçulmana). Hoje, a Índia controla 2/3 do território daquela região e o Paquistão o restante. O fato é que ambos os países entraram três vezes em guerra: 1.947, 1.965 e 1.971. A tensão aumentou, em 1.998, quando os dois países fizeram demonstrações de poderio bélico nuclear.

A história política deste país está marcada por períodos alternados de ditaduras militares e governos democráticos. Mesmo com a criação da constituição do Paquistão como uma república islâmica, em 1.956, os militares tomam o poder por dez anos. Depois da guerra com a Índia, em 1.971, se dá a volta de um governo democrático que foi interrompido, no final da década de 70, com a execução pública de Zulfikar Ali Bhutto, sentenciado pelo assassinato de um oponente político. Sua filha, Benazir Bhutto, governaria o país de 1.988 até 1.990 e de 1.993 até 1.996.

Em 1.999, o general Pervez Musharraf toma o poder perante a crescente corrupção do governo então liderado por Nawaz Sharif. Musharraf continua no poder até hoje, através de uma série de manobras políticas bem questionáveis (como mudar a constituição, por exemplo).

Benazir Bhutto regressa ao Paquistão após alguns anos de exílio (com a esperança de poder participar de eleições democráticas ante a possibilidade de Musharraf sair da cena política), e é assassinada no dia 27 de dezembro de 2.007.

CURIOSIDADES

Grupos extremistas incitam o ódio contra os cristãos, o que resulta em prisões, agressões, sequestros, estupros e ataques a casas e igrejas

Os cristãos do Paquistão vivem no meio do fogo cruzado entre organizações militantes islâmicas, que alvejam cristãos rotineiramente, e uma cultura islamizada que mantém os cristãos isolados do restante da população. As notórias leis de blasfêmia continuam a ter consequências devastadoras para as minorias religiosas, incluindo os cristãos. Mulheres de grupos minoritários são particularmente vulneráveis, e ataques sexuais contra meninas cristãs continuam a ocorrer. Em setembro de 2013, um duplo ataque à bomba em uma igreja em Peshawar deixou 89 mortos.

CONCLUSÃO

Eu aprendi nesse trabalho do Paquistão, a história do paquistão, que é diferente de muitas histórias de outras cidades. Eu gostei mais ou menos da de fazer esse trabalho do paquistão pq eu achava que era uma coisa é quando li vi que não era nada assim era bem melhor do que eu imaginava...

Trabalho 10 – ISRAEL

Introdução

O presente trabalho vai tratar do país Israel localizado na Ásia.

Será apresentado aspectos importantes sobre a cultura, a geografia, localização, religião, aspecto gerais do local.

Israel

É um país do Oriente-Médio que faz fronteira a “oeste com o Mar Mediterrâneo, ao norte com o Líbano e a Síria, a leste com a Cisjordânia e Jordânia e ao sul com o Egito”³⁹. Possui uma população estimada de “7,1 Milhões de habitantes”⁴⁰ que vivem em “22,145Km”²³⁴¹

Entre os países do Oriente-Médio é o mais liberal, sua população desfruta de direitos políticos e civis, além da liberdade de imprensa, liberdade econômica possui indicadores sociais mais elevados entre seus vizinhos.

Possui diversas paisagens “Deserto de Negev, Cadeias de Montanhas da Galileia, de Carmelo e de Golã. Há também uma área de planície localizada na costa do Mediterrâneo”⁴².

Segundo o site <http://www.brasilescola.com/geografia/israel.htm>:

As temperaturas oscilam bastante, especialmente no inverno. As áreas de relevo acidentado são frias, com precipitação de neve, o monte Hermon, por exemplo, permanece coberto de neve em grande

³⁹ <http://www.brasilescola.com/geografia/israel.htm>

⁴⁰ <http://www.brasilescola.com/geografia/israel.htm>

⁴¹ <http://www.brasilescola.com/geografia/israel.htm>

⁴² <http://www.brasilescola.com/geografia/israel.htm>

parte do ano. A cidade de Jerusalém, capital do país, fica anualmente coberta por neve.

Já em cidades como Tel Aviv e Haifa, localizadas próximas ao litoral, recebem influência do clima mediterrâneo, com frio, chuva, invernos longos e verões quentes. Em razão da intensa luminosidade solar, os israelenses aproveitam esse fator para a geração de energia, sendo um país líder nesse quesito.

“Israel possui um desenvolvimento econômico e industrial. Possui pouco território e restrito recurso naturais, mas é autossuficiente na produção de alimentos”⁴³.

Segundo o site http://www.voyagesphotosmanu.com/plantas_animais_israel.html :

O subsolo de Néguev contém minério de cobre e ferro, fosfatos, do manganês bem como o granito e o mármore. Reservas de petróleo e de gás natural em volumes comercialmente exploráveis. As águas do mar Morto contêm importantes umas quantidades de bromo e potassa, e encontra-se Galiléa turfa e minério de ferro.

“Néguev é um deserto que esta situado a sul de Israel, e em hebraico significa seco, ocupa 60% do território Israelense, a maior cidade é Berseba”⁴⁴.

“A população de Néguev é composta basicamente por maioria de judeus, alguns beduínos nômades e sésseis”⁴⁵.

“Israel possui deserto no sul, as montanhas cobertas de neve no norte, o Mar Mediterrâneo no oeste e o Rifte Sírio-Leste Africano no leste”⁴⁶.

“A Planície Costeira fica ao “longo da costa do Mar Mediterrâneo”⁴⁷, “estende-se da fronteira norte à fronteira sul, interrompida apenas pelo Cabo do Carmel na Baía de Haifa”⁴⁸.

Mais ou menos “57% da população vive nessa região”⁴⁹, “boa parte na região metropolitana de Tel Aviv”⁵⁰.

Segundo o site <http://news.eteacherhebrew.com/pt-br/newsletters/edi%C3%A7%C3%A3o-130-novembro-de-2011-regi%C3%B5es-de-israel>:

As Colinas de Golã estão localizadas no nordeste de Israel. Esse planalto elevado é rico de história, marcos arqueológicos, riachos, montanhas e cachoeiras pitorescos. Parte de Golã é formada por campos de basalto vulcânico que foram criados por sucessivas erupções vulcânicas. As Colinas de Golã contribuem significativamente para a provisão de água da região, correspondendo a cerca de 15% da reserva de água de Israel.

A Galileia fica no “leste da planície costeira”⁵¹, no “norte localizam-se as belas montanhas e colinas verdejantes da Alta e Baixa Galileia”⁵².

⁴³ <http://www.brasilescola.com/geografia/israel.htm>

⁴⁴ <http://pt.wikipedia.org/wiki/Neguev>

⁴⁵ <http://pt.wikipedia.org/wiki/Neguev>

⁴⁶ <http://news.eteacherhebrew.com/pt-br/newsletters/edi%C3%A7%C3%A3o-130-novembro-de-2011-regi%C3%B5es-de-israel>

⁴⁷ <http://news.eteacherhebrew.com/pt-br/newsletters/edi%C3%A7%C3%A3o-130-novembro-de-2011-regi%C3%B5es-de-israel>

⁴⁸ <http://news.eteacherhebrew.com/pt-br/newsletters/edi%C3%A7%C3%A3o-130-novembro-de-2011-regi%C3%B5es-de-israel>

⁴⁹ <http://news.eteacherhebrew.com/pt-br/newsletters/edi%C3%A7%C3%A3o-130-novembro-de-2011-regi%C3%B5es-de-israel>

⁵⁰ <http://news.eteacherhebrew.com/pt-br/newsletters/edi%C3%A7%C3%A3o-130-novembro-de-2011-regi%C3%B5es-de-israel>

Possui “temperaturas baixas e bastantes chuvas”⁵³, “muitos riachos e cachoeiras”⁵⁴. “Como resultado dessa condição, flores nativas e a vida selvagem prosperam na região”⁵⁵.

“O monte Carmelo é uma cadeia de montanhas costeiras no norte de Israel”⁵⁶. “Vai do Mar Mediterrâneo ao sudeste. Haifa a 3ª maior cidade de Israel localiza-se no declive norte”⁵⁷.

Segundo o site

<http://news.eteacherhebrew.com/pt-br/newsletters/edi%C3%A7%C3%A3o-130-novembro-de-2011-regi%C3%B5es-de-israel>:

A Planície de Saron é a parte norte da planície costeira de Israel. Sua maior cidade é Netânia. A planície localiza-se entre o Mar Mediterrâneo ao oeste e as Colinas de Samaria ao leste e estende-se de Haifa e do Monte Carmelo no norte até o Rio Yarkon no sul, na borda de Tel Aviv. Saron tem uma terra muito fértil e é conhecida por seus pomares de frutas cítricas.

Shfela fica no “centro-sul de Israel com “10-15Km de colinas baixas.

Segundo o site

<http://news.eteacherhebrew.com/pt-br/newsletters/edi%C3%A7%C3%A3o-130-novembro-de-2011-regi%C3%B5es-de-israel>

Ao leste da planície costeira e ao oeste do Rio Jordão, localizam-se as Colinas da Samaria com numerosos vales pequenos e férteis e as Colinas da Judeia onde estão Jerusalém e várias outras cidades.

“O Vale do Rio Jordão é uma longa depressão que se estende por Israel, Jordânia, Cisjordânia e chega ao sopé dos Montes Golan”⁵⁸.

Nele encontram-se o “rio Jordão, o Vale de Hula, o Lago de Tiberíades e o Mar Morto que é a região com menor altitude da terra”⁵⁹.

O Vale de Hula “localiza-se ao norte de Israel, era um pântano que foi drenado 1950 para atender as necessidades de agricultura de Israel, hoje é uma região agrícola”⁶⁰.

O Rio Jordão “nasce 2700 quilômetros de altitude, no monte Hermon, na região sul da Síria e tem sua foz no Mar Morto. Passa o Lago Hulé, passa pelo Mar da Galileia e chega ao Mar morto”⁶¹.

Ele é “a principal fonte de água de Israel”⁶².

Segundo o site http://www.suapesquisa.com/pesquisa/rio_jordao.htm:

⁵¹ <http://news.eteacherhebrew.com/pt-br/newsletters/edi%C3%A7%C3%A3o-130-novembro-de-2011-regi%C3%B5es-de-israel>

⁵² <http://news.eteacherhebrew.com/pt-br/newsletters/edi%C3%A7%C3%A3o-130-novembro-de-2011-regi%C3%B5es-de-israel>

⁵³ <http://news.eteacherhebrew.com/pt-br/newsletters/edi%C3%A7%C3%A3o-130-novembro-de-2011-regi%C3%B5es-de-israel>

⁵⁴ <http://news.eteacherhebrew.com/pt-br/newsletters/edi%C3%A7%C3%A3o-130-novembro-de-2011-regi%C3%B5es-de-israel>

⁵⁵ <http://news.eteacherhebrew.com/pt-br/newsletters/edi%C3%A7%C3%A3o-130-novembro-de-2011-regi%C3%B5es-de-israel>

⁵⁶ <http://news.eteacherhebrew.com/pt-br/newsletters/edi%C3%A7%C3%A3o-130-novembro-de-2011-regi%C3%B5es-de-israel>

⁵⁷ <http://news.eteacherhebrew.com/pt-br/newsletters/edi%C3%A7%C3%A3o-130-novembro-de-2011-regi%C3%B5es-de-israel>

⁵⁸ http://pt.wikipedia.org/wiki/Vale_do_Jord%C3%A3o

⁵⁹ http://pt.wikipedia.org/wiki/Vale_do_Jord%C3%A3o

⁶⁰ http://pt.wikipedia.org/wiki/Vale_de_Hula

⁶¹ http://www.suapesquisa.com/pesquisa/rio_jordao.htm

⁶² http://www.suapesquisa.com/pesquisa/rio_jordao.htm

A Profundidade em média de 1 a 3 metros. A Largura tem em média de 20 a 30 metros, extensão de 190 quilômetros os Países que ele atravessa são Síria, Jordânia e Israel.

O mar morto conhecido também como “Lago Asfaltite ele banha a Jordânia, Israel e Cisjordânia”⁶³.

“Possui clima subtropical e semiárido, com verões de altas temperaturas e muito seco. É praticamente desértica”⁶⁴ esta região.

Segundo o site http://www.suapesquisa.com/pesquisa/mar_morto.htm:

O Mar Morto é um lago de formato estreito e alongado, possuindo 82 quilômetros de comprimento e 18 quilômetros de largura. Ele está a 392 metros abaixo do nível do Mar Mediterrâneo e 417 metros sob o nível do mar (é o ponto mais baixo do planeta Terra).

Tem alta concentração de sal em suas águas “cerca de 300 gramas de sais para cada litro de água”⁶⁵.

Segundo o site http://www.suapesquisa.com/pesquisa/mar_morto.htm:

Esta característica impossibilita o desenvolvimento de peixes ou qualquer outra forma de vida. Os peixes, que chegam pelo rio Jordão, morrem instantaneamente ao entrarem no lago. Por isso, ele é chamado de Mar Morto.

Suas águas são “relativamente ricas em minerais tais como: potássio, bromo, cálcio e magnésio”⁶⁶.

Segundo o site http://www.suapesquisa.com/pesquisa/mar_morto.htm:

Em 1947, beduínos encontraram cerca de três mil fragmentos, datados de 2 mil anos, no Deserto da Judéia. Estes documentos históricos, que ficaram conhecidos como Manuscritos do Mar Morto, apresentam informações importantes sobre o Novo Testamento da Bíblia.

A cultura de Israel “é influenciada pela religião”. Existem três línguas principais “o hebraico, o árabe e o inglês. O russo é muito falado por causa da imigração de judeus russos após 1990”. Após a diáspora (dispersão dos judeus para outros países) o hebraico se manteve vivo nos rituais judaicos. A língua cotidiana se tornou as dos países onde residiam. “O uso dessa língua nos rituais religiosos se manteve até o movimento sionista no século XIX”, que defendia a “volta dos judeus ao seu território tradicional na Palestina” e o “uso do hebraico como língua cotidiana, se tornando a língua principal do novo país”. “O árabe é falado principalmente pela minoria árabe em Israel”⁶⁷.

O judaísmo é a “religião predominante, seguido de formas diferenciadas pela população”. Existem os “praticantes rigorosos, os judeus ortodoxo e os mais liberais”⁶⁸.

“O islamismo é seguido por uma expressiva minoria da população. Outras minorias são os cristãos e os drusos”⁶⁹.

Segundo o site

Um dos elementos culturais mais associados, atualmente, a Israel é arte marcial do krav-magá. Essa arte foi criada na década de 1940 pelo judeu húngaro Emrich Lichtenfeld, sendo utilizada, a princípio,

⁶³ http://www.suapesquisa.com/pesquisa/mar_morto.htm

⁶⁴ http://www.suapesquisa.com/pesquisa/mar_morto.htm

⁶⁵ http://www.suapesquisa.com/pesquisa/mar_morto.htm

⁶⁶ http://www.suapesquisa.com/pesquisa/mar_morto.htm

⁶⁷ <http://pt.wikibooks.org/wiki/Israel/Cultura>

⁶⁸ <http://pt.wikibooks.org/wiki/Israel/Cultura>

⁶⁹ <http://pt.wikibooks.org/wiki/Israel/Cultura>

apenas pela elite das forças armadas israelenses. Com o tempo, a arte foi sendo difundida para o resto do mundo, adquirindo uma reputação proporcional à reputação do exército israelense.

“Tem mais de 2.000 espécies de flora algumas são endêmicas já outras não, com altas concentrações de vida vegetal nas zonas mediterrânicas”⁷⁰.

Segundo o site <http://israel.costasur.com/pt/natureza.html>:

Em termos de fauna, são muitas as espécies de animais que podem ser encontradas aqui, mamíferos, como chacais no deserto, as aves marinhas e terrestres, assim como os cetáceos.

Jerusalém é dividido em quatro bairros compostos por: judeus, turcos, islâmicos e cristãos. Por isto a ONU não a considera capital de Israel mais sim Tel Aviv.

Em israel o turismo é bastante desenvolvido por causa dos pontos religiosos como: A igreja do Santo Sepulcro, O muro das Lamentações, monte das oliveiras entre outros.



Bandeira de Israel

“A moeda é o Novo shekel israelense”⁷¹.

CONCLUSÃO

Eu aprendi neste trabalho que Israel é uma região com grande diversidade de paisagens, por ele se localizar na Ásia em uma região próximo a Europa e África.

Possui um turismo religioso muito grande por ser considerada a terra santa. E mesmo tendo grande parte de seu território em um deserto é autossuficiente na produção de alimentos.

REFERÊNCIA

Brasil Escola. Disponível em <http://www.brasilecola.com/geografia/israel.htm>. Acesso em 27/11/2014

Wikipédia. Disponível em <http://pt.wikipedia.org/wiki/Neguev>. Acesso em 27/11/2014

Sua pesquisa. Disponível em http://www.suapesquisa.com/pesquisa/rio_jordao.htm. Acesso em 27/11/2014

.eTeacherhebrew. Disponível em <http://news.eteacherhebrew.com/pt-br/newsletters/edi%C3%A7%C3%A3o-130-novembro-de-2011-regi%C3%B5es-de-israel>.

Acesso em 27/11/2014

Trabalho 11 – TURQUIA

Introdução

O presente trabalho vai tratar da Turquia que é um país euro-asiático, localizado uma parte no continente europeu e a outra, no continente asiático. Vamos trazer o tema, explicando sobre sua localização, moeda, população, economia, relevo, hidrografia, cultura entre outros.



Área: **779.452 km²**

Capital: **Ancara**

População: **76.197.547**

Moeda: **Nova Lira Turca**

Nome Oficial: **República da Turquia**

Nacionalidade: **turca**

Data Nacional: **29 de outubro - Dia da Proclamação da República**

Governo: **República parlamentarista**

⁷⁰ <http://israel.costasur.com/pt/natureza.html>

⁷¹ http://pt.wikipedia.org/wiki/Novo_shekel_israelense

Cidade Principais: Istambul, Ancara, Esmirna, Adana e Bursa.

Densidade Demográfica: 92,6 hab./km²

Composição da População: turcos 80%, curdos 18%, árabes 1,5% e outros 0,5%.

Idioma: turco (oficial) e curdo.

Religião: islamismo 99,8% (sunitas 80%, xiitas 19,8%) e cristianismo 0,2%.

Fuso Horário: +5h

Localização

A República da Turquia é um Estado situado na Eurásia, ou seja, parte do território se estabelece no continente europeu e a outra, no continente asiático.

O país faz fronteira com a Bulgária a noroeste, Grécia a oeste, Geórgia a nordeste, Armênia, Irã a leste, Iraque e Síria a sudeste.

O território é banhado ao norte pelo Mar Negro, a oeste pelo Mar de Egeu, Mar de Mármara e no sul pelo Mar Mediterrâneo. A Turquia ocupa uma área de 779.452 km²

ECONOMIA:

Produtos Agrícolas: algodão em pluma, trigo, cevada, tabaco, tomate, frutas, beterraba, e nozes.

Pecuária: bovinos, caprinos, ovinos e aves.

Mineração: cromita, feldspato, petróleo e cobre.

Indústria: têxtil, refino de petróleo, alimentícia, metalúrgica, máquinas, siderúrgica e química.

Em sua grande parte, a economia turca vem sendo impulsionada por sua indústria e setores de serviços, apesar da agricultura ainda ser responsável por cerca de 25% dos empregos. A indústria automotiva e de eletrônicos, estão crescendo em importância e ultrapassaram a indústria têxtil dentro de seu mix de exportação. O petróleo começou a fluir por meio do oleoduto Baku-Tbilisi-Ceyhan em maio de 2006, um marco importante que irá trazer até 1 milhão de barris por dia a partir do Mar Cáspio. Vários projetos de gasodutos também estão em andamento a fim de ajudar a transportar gás da Ásia Central para a Europa através do território turco, o que em longo prazo vai reduzir a dependência turca de petróleo e

Relevo

A parte asiática da Turquia é constituída por um grande planalto situado no centro e ao redor desse o que predomina são montanhas jovens que sofreram poucos processos erosivos.

Ao norte ocorre os Montes Pônticos e ao sul, a Cordilheira do Taurus, além de uma planície cortada por diversas bacias interiores, no lado oriental apresenta o maciço da Armênia onde ocorrem relevos elevados com formação vulcânica onde se encontra o ponto mais alto da Turquia, com 5.137 metros de altitude.

Clima

Na Turquia apresentam-se quatro características climáticas, no litoral sul e oeste ocorre o clima mediterrâneo. Em julho a temperatura média é de 29°C. Ao norte os verões são agradáveis e invernos frios com grande incidência de chuvas. No centro do país desenvolve clima seco com apresentação de uma grande disparidade de temperatura entre as estações do verão e inverno.

Hidrografia

Quanto às bacias hidrográficas, ocorre em sua maioria no interior do território onde se encontra o Lago Van, situado a 1.720 metros de altitude. Ao norte os rios principais são Sakarya, Kizil Irmak e o Yesil que deságuam no Mar Negro. Além do rio Simav que desemboca no Mar de Mármara, Gediz e o Buyukmenderes no Mar Egeu e os rios Seyhan e o Orontes no Mar Mediterrâneo.

Vegetação e fauna

Florestas de coníferas recobrem as montanhas do norte e as planícies litorâneas. No litoral do Egeu e do Mediterrâneo, a vegetação é arbustiva do tipo mediterrâneo. Nos planaltos, a vegetação natural é a estepe, enquanto nas regiões menos favorecidas pelas chuvas, é a semidesértica. São árvores típicas o carvalho, o pinho, o cedro, a palmeira e o abeto. A fauna é a característica do Mediterrâneo oriental. As espécies selvagens das regiões de floresta incluem lobos, raposas, javalis, gatos monteses, castores, martas, chacais, hienas, veados e cabras montesas. Animais domesticados típicos são o búfalo, a cabra angorá e o camelo.

Indústria

Dez por cento da mão-de-obra turca está empregada na indústria, setor responsável por um quinto do produto interno bruto. A produção de lã e algodão tornou a indústria têxtil o setor de maior crescimento industrial durante as décadas de 1960 e 1970, apesar da baixa produtividade. A indústria petroquímica, assim como a mecânica, expandiu-se rapidamente na década de 1980, e a Turquia tornou-se o maior produtor de aço do Oriente Médio. O turismo, procedente sobretudo da Europa ocidental, adquiriu um grande desenvolvimento em torno das cidades históricas e nas praias do Egeu e do Mediterrâneo.

Cultura

As civilizações árabe e persa se uniram à bizantina para delinear os principais traços culturais do império otomano. A partir do século XIX, a influência cultural do Ocidente se tornou cada vez maior e impregnou as minorias cultas, que criaram o novo estado turco depois da primeira guerra mundial. Desde então, a cultura turca assumiu um forte traço nacionalista, voltada principalmente contra a influência árabe. Kemal Atatürk impôs o emprego do alfabeto latino e fez adotar o calendário gregoriano. Artistas e escritores defenderam claramente o nacionalismo e o ocidentalismo cultural, em detrimento da tradição islâmica.

Curiosidades

*** O nome oficial da Turquia é República da Turquia. O seu nome surgiu devido à pedra Turquesa, de cor azul, com veios em cobre, encontrada apenas no território turco.**

*** Istambul é a cidade mais populosa da Turquia, tendo sido em várias ocasiões no passado a capital de diversas civilizações importantes da história, como Império Romano, Bizantino e Otomano.**

*** Turquia é o sétimo país mais visitado do planeta.**

- **Istambul é a maior metrópole do mundo, por isso muitos confundem e acham que é a capital da Turquia, mas a capital do país é Ancara.**

Referências

Sua pesquisa. <http://www.suapesquisa.com/paises/turquia/> acesso em 27/11/2014

Conclusão

Nesse trabalho eu aprendi que a Turquia é um país que surgiu a partir da fragmentação do Império Otomano. Também aprendi que a Turquia é um Estado situado na Eurásia, porque faz parte do continente europeu e do continente asiático.

Gostei muito do trabalho pois aprendi que a Turquia é um país muito interessante. Sua cultura e suas histórias são incríveis.

Trabalho 12 – AUSTRÁLIA

Introdução

O presente trabalho apresenta aspectos importantes sobre o país da Austrália, localizado no continente da Oceania.

Vamos trazer o tema explicando sobre aspectos físicos, culturais e econômicos.

Austrália

Apesar de ser um jovem país, a Austrália apresenta grande destaque econômico e social no cenário mundial. Com área territorial de 7.682.300 km², atualmente vivem cerca de 22,6 milhões de habitantes, resultando assim uma densidade demográfica de 2,7 habitantes por quilômetro quadrado. Além de a população australiana possuir uma boa qualidade de vida, apresenta uma expectativa de vida de 81 anos, índice de alfabetização com mais de 99% e a mortalidade infantil também reflete a boa qualidade de vida, pois nesse quesito, o índice atual é de cerca de 4,57 mortes a cada mil nascimentos.

Informações gerais:

Localização: Sudoeste da Oceania

Capital: Camberra

Moeda: dólar australiano

Nacionalidade: australiana

Idioma: inglês

Principais cidades do país: Camberra, Sydney, New Castle, Melborne, Perth, Adelaide, Brisbane

Geografia

Nos dados geográficos, a Austrália é uma terra de contrastes, de climas e de paisagens. Os climas são: árido tropical (maior parte), subtropical (SE), tropical (N e NO) e mediterrâneo (S). Na costa leste, onde vive a maioria da população, o clima é temperado. Dependendo do estado, as temperaturas variam, de 7° no inverno e podendo chegar a 40° no verão. A aridez predomina o território do país, proporcionando o surgimento de desertos, tais como o Vitoria e Gibson.

Localizando-se entre os oceanos Pacífico e Índico, a Austrália não possui fronteiras terrestres. No relevo predomina planaltos, com elevações suaves. Grande parte do solo sofreu muitos desgastes erosivos, impedindo assim, que haja grandes elevações no relevo. As áreas de planícies encontram-se nas proximidades dos principais rios australianos, o Murray e o Darling, localizados ao sudeste.

Os principais tipos de vegetação da Austrália são as savanas (vegetação rasteira, principalmente por gramíneas e arbustos) e a floresta temperada. O país australiano tem boa parte de seu território composto por desertos com cactos e outras vegetações típicas.

Economia

Com agricultura, turismo fortes e riqueza mineral, a indústria australiana cresce ano a ano, inclusive pelo fato do país passar a invadir os mercados da Ásia e da Oceania.

Na exportação, a Austrália se destaca como a maior exportadora mundial de diamante, alumínio e de carvão. Além desses, também exporta os seguintes minérios: bauxita, ouro, prata, estanho, minério de ferro, chumbo, níquel, zinco, gás natural, manganês, areias minerais e petróleo bruto.

Na agricultura, a produção do país é diversificada, com destaque na produção de açúcar, trigo, algodão, cevada, uva e entre outras frutas. A criação de gado e carne ovina é muito relevante para a economia do país, inclusive com a produção de lã, da qual a Austrália é a maior produtora do mundo.

O grande índice de turismo na Austrália deve seu sucesso ao crescente número de estudantes que escolhem o país para participar de programas de intercâmbio.

A indústria australiana é diversificada, produzindo desde alimentos a papel, máquinas/equipamentos, entre vários outros produtos. O país se destaca com exportações de produtos com alta tecnologia, e em sua maior parte se destinam a países da Ásia. Porém, em 2006, não houve crescimento na produção industrial do país. Uma possível explicação para esse fato foi a crescente entrada de produtos chineses no mercado, tais produtos com boa qualidade e preços imbatíveis. Dessa forma, o PIB da Austrália em 2006 girou em torno de US\$674,6 bilhões. O índice de empregos no país é grande, portanto o de desemprego é baixo. O PIB per capita, em 2006, foi de US\$ 33,300. Naquele mesmo ano, a taxa de juros foi de 3,8%.

CONCLUSÃO

Com o trabalho, o conceito que eu havia sobre o país escolhido se aprimorou mais, já que com a pesquisa me informei e descobri mais sobre o mesmo. Com leis bem conceituadas, economia próspera e geografia diversificada, a Austrália me encantou e gostei de aprender mais sobre um país tão rico e multicultural.

REFERÊNCIAS

Sua Pesquisa. Disponível em <http://www.suapesquisa.com/paises/australia/> Acesso em 27/11/2014.

Brasil Escola. Disponível em <http://www.brasilecola.com/geografia/australia.htm> Acesso em 27/11/2014.

InfoEscola. Disponível em <http://www.infoescola.com/australia/economia-da-australia/> <http://www.infoescola.com/australia/economia-da-australia> Acesso em 27/11/2014.

Geografia Opinitiva. Disponível em <http://geografiaopinitiva.blogspot.com.br/2013/09/geografia-da-australia-relevo.html> Acesso em 27/11/2014.

Trabalho 13 – AUSTRÁLIA

Introdução

O presente trabalho vai tratar sobre o país da Austrália do continente da Oceania.

Vamos trazer o tema, explicando as “informações sobre o país como bandeira, cultura, dados geográficos, econômicos, políticos e curiosidades”.⁷²

AUSTRÁLIA

Bandeira da Austrália

ÁREA: 7.682.300 km²

CAPITAL DA AUSTRÁLIA: Camberra

POPULAÇÃO: 23,13 milhões (estimativa 2013)

MOEDA: dólar australiano

NOME OFICIAL: Comunidade da Austrália (Commonwealth of Australia).

NACIONALIDADE: australiana

DATA NACIONAL: 26 de janeiro (Dia da Austrália, chegada dos primeiros navios ingleses no ano de 1788).

FORMA DE GOVERNO: Monarquia Parlamentarista

DIVISÃO ADMINISTRATIVA: 6 estados e 3 territórios.

GEOGRAFIA DA AUSTRÁLIA:

LOCALIZAÇÃO: sudoeste da Oceania

FUSO HORÁRIO: + 13 horas em relação à Brasília

CLIMA: árido tropical (maior parte), subtropical (SE), tropical (N e NO), mediterrâneo (S)

CIDADES DA AUSTRÁLIA (PRINCIPAIS): Sydney, Melbourne, Perth, Adelaide, Newcastle, Camberra, Brisbane

IDIOMAS: inglês (oficial)

RELIGIÃO: cristianismo 74,4% (católicos 25,8%, anglicanos 17,8%, sem filiação 12,5%, protestantes 10,6%, outros 8,2%, dupla filiação 0,5%); agnosticismo 16,8%; outras religiões 7%; ateísmo 1,8% (ano de 2010)

DENSIDADE DEMOGRÁFICA: 2,8 hab./km²

CRESCIMENTO DEMOGRÁFICO: 1,14% ao ano (estimativa 2011)

TAXA DE ANALFABETISMO: 4% (estimativa 2011-2)

TAXA DE ALFABETISMO⁷³: 96% homens e mulheres (estimativa 2011-2)

IDH: 0,933 (Pnud 2013) - desenvolvimento humano muito elevado

ECONOMIA DA AUSTRÁLIA :

PIB: US\$ 960,7 bilhões (estimativa 2012)

PIB per Capita: US\$ 42.400 (estimativa 2012)

Produtos Agrícolas: trigo, cana-de-açúcar, algodão em pluma, uva, outras frutas.

Pecuária: bovinos, suínos, ovinos, aves.

Mineração: carvão, minério de ferro, chumbo, cobre, ouro, prata, petróleo, gás natural, bauxita.

Indústria: alimentícia, bebidas, tabaco, máquinas e equipamentos, metalúrgica, extração de petróleo, carvão, química, gráfica e editorial, madeireira, papel.

Curiosidades da Austrália

A Austrália é o país mais desenvolvido do Hemisfério Sul;

O nome Austrália vem da palavra latina australis, que significa "do sul"⁷⁴.

72 - <http://www.suapesquisa.com/paises/australia/>

73 http://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_pa%C3%ADses_por_%C3%ADndice_de_alfabetiza%C3%A7%C3%A3o

A Austrália é um dos poucos países continentais que não fazem fronteira com nenhum país.

O continente australiano e a Tasmânia são habitados por humanos há 40.000 anos. Devido ao seu isolamento geográfico (estima-se que o continente se separou da Antártida há 50 milhões de anos), a Austrália possui animais únicos, que não são encontrados em nenhum outro lugar do mundo. Um bom exemplo são os marsupiais (mamíferos com uma bolsa que substitui a placenta) como o lobo-da-Tasmânia, o canguru e o coala.

A carne de canguru é muito apreciada pelo povo australiano, inclusive em sopas.

A carne de canguru é muito apreciada pelo povo australiano, inclusive em sopas.

Apesar de ter sido colonizada por britânicos, a Austrália foi descoberta pelos holandeses.

CONCLUSÃO

O trabalho foi bem interessante, pois pude procurar saber mais sobre o país da Austrália.

Gostei de saber sobre as curiosidades, a religião, e todas as outras coisas.

REFERÊNCIAS

Sua Pesquisa. Disponível em <http://www.suapesquisa.com/paises/australia/>. Acesso em 13/11/2014.

Wikipédia. Disponível em http://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_pa%C3%ADses_por_%C3%ADndice_de_alfabetiza%C3%A7%C3%A3o Acesso em 27/11/14

Trabalho 14 – COREIA DO NORTE

Introdução

O presente trabalho vai tratar sobre a Coreia do Norte, localizada no continente Asiático, com um regime socialista totalmente fechado e que enfrenta muitos problemas socioeconômicos devido a URSS (União das Repúblicas socialistas Soviéticas) se desmembrar, em 1991. A escassez de alimentos, a fome, a subnutrição, a alta mortalidade infantil e a falta de condições de assistência médica são graves problemas da Coreia do Norte, que recebe ajuda humanitária da Coreia do Sul, Japão, EUA e da ONU, desde 1995.

A Coreia do Norte (nome oficial República Democrática Popular da Coreia.) é um país socialista, com a capital Pyongyang.O idioma oficial é o coreano e eles vivem em um governo socialista.Com aproximadamente 24,720,407 milhões de habitantes, localiza-se no extremo oriente do continente asiático e é banhado pelo Oceano Pacífico. Faz divisa ao norte com China e Rússia, ao sul, com a Coreia do Sul, a oeste, com a Baía da Coreia e ao leste com o Mar do Japão. Por ser um país socialista enfrenta muitos problemas socioeconômicos que começaram em 1991, quando a URSS (União das Repúblicas Socialistas Soviéticas) se desmembrou.

O relevo do país varia entre colinas, montanhas e planícies. O ponto mais elevado fica a 2.744 metros de altitude e chama-se Paektu-san. Na hidrografia os rios que mais se destacam são o Tumen e o Yalu. O clima predominante é o temperado continental, que apresenta verões chuvosos e invernos muito rigorosos.

O país possui uma economia planificada, bem aos moldes soviéticos. Sendo assim mantém restritas relações comerciais com outros países⁷⁵. Ele recebe ajuda alimentícia da ONU (Organização das Nações Unidas) e sua economia é a produção industrial de base e produtos agropecuários.

A expectativa de vida é relativamente baixa, apenas 69 anos e seu PIB (Produto Interno Bruto) é de 40 milhões de dólares, segundo estimativa de 2011. PIB per capita: US\$

74- <http://maisquecuriosidade.blogspot.com.br/2010/09/curiosidades-sobre-australia.html>

⁷⁵ <http://www.brasilecola.com>

1.800 (estimativa 2011).

Os principais setores econômicos são: militar, agricultura, indústria e serviços.

Em 1945, a península da Coreia foi dividida em duas zonas, separada pelo paralelo 38°N:

- o Norte foi ocupado por tropas soviéticas (República Democrática Popular da Coreia).
- o Sul ficou sob controle norte-americano (República da Coreia).

Em 1950 tem início a Guerra da Coreia, com os norte-coreanos invadindo o sul, numa tentativa de unificar o país sob o regime comunista. A China entra na guerra apoiando o norte e os EUA, o sul.

Um armistício foi assinado em 1953, ficando uma zona desmilitarizada ao longo do paralelo 38°N.

A partir de 1991, a Coreia do Norte começa a sentir dificuldades econômicas com a retirada da ajuda soviética. A perda do fornecimento de petróleo soviético imobilizou tratores e fábricas de fertilizantes.

Em 1992, o governo norte-coreano entregou à AIEA (Agência Internacional de Energia Atômica) um relatório sobre as instalações nucleares do país, incluindo a de Yongbion.

Em 1993, a Coreia do Norte negou permissão à AIEA para inspecionar a usina, dando início a uma grave crise. Em 1994, a Coreia do Norte aceitou congelar seu programa nuclear e submetê-lo a controle internacional.

A década de 1990 foi marcada por muitas inundações e períodos de seca, o que pioraram ainda mais a escassez de alimentos levou o governo a realizar um inusitado pedido de ajuda internacional.

A escassez de alimentos, a fome, a subnutrição, a alta mortalidade infantil e a falta de condições de assistência médica são graves problemas da Coreia do Norte, que recebe ajuda humanitária da Coreia do Sul, Japão, EUA e da ONU, desde 1995. A Coreia do Norte, advertindo sobre o risco de uma “3ª Guerra Mundial”, abandonou em janeiro de 2003 o Tratado de Não-Proliferação Nuclear (TNP), mas disse estar disposta a conversar com os EUA para resolver a crise sobre seu programa nuclear.

A dependência da Coreia do Norte das exportações de armamentos constitui uma séria ameaça aos esforços mundiais de controlar a proliferação de armas nucleares.

Em janeiro de 2002, o presidente dos EUA, George W. Bush acusou a Coreia do Norte de formar, junto com o Irã e o Iraque, um “eixo do mal” responsável pelo desenvolvimento de armas de destruição em massa.

Em 2002, as duas Coreias realizaram a construção de ligações rodoviárias e ferroviárias através de uma fronteira fortemente militarizada, com a esperança de que o projeto melhora as relações bilaterais. Começaram, também, a retirar parte das minas instaladas na fronteira. Após reconectada, a ferrovia coreana deverá ser ligada à russa Transiberiana.

As religiões predominantes são budistas e confucionista. Ser cristão na Coreia do Norte significa ser proibido de professar sua fé abertamente. Os cristãos são presos, torturados e mortos. No entanto, a Igreja está crescendo: há cerca de 400 mil cristãos no país. Pelo menos cerca de 50 a 70 mil cristãos presos em campos de trabalho forçado.

Curiosidades:

- The Onion, um dos maiores sites de humor da internet, divulgou em 2012 que o atual líder Kim Jong-un era o homem mais sexy da atualidade e a imprensa chinesa acreditou na brincadeira;
- Acredita-se que a Coreia do Norte tenha uma quantidade de plutônio suficiente para construir seis armas nucleares e que esteja perto de se tornar um estado nuclearmente armado, o que poderia desencadear uma corrida armamentista na Ásia;
- Ao contrário do que acontece no Brasil e em alguns outros países, os norte-coreanos brincam de gangorra em pé;
- Registros oficiais apontam que o Grande Líder Kim Il-Sung (1948 – 1994) escreveu 1,5 mil livros em um período de três anos e ainda compôs seis óperas completas. De acordo com os mesmos registros, seu filho, Kim Jong-il, teria

aprendido a andar com três semanas de idade e havia começado a falar com oito semanas. Família prodigiosa, não?

- Os norte-coreanos marcam os anos a partir do nascimento de Kim Il-sung e não de Jesus Cristo. Por esse motivo, agora eles estão em 103 e não em 2014;
- Em grandes cidades da Coreia do Norte, as mulheres não podem usar calças ou andar de bicicleta. E as saias devem sempre cobrir os joelhos;
- O segundo ditador do país, Kim Jong-il (1994-2011), era conhecido por mais de 50 nomes, incluindo “Querido Líder”, “Líder Supremo”, “Nosso Pai”, “O General”, “Generalíssimo” e muitos outros;
- O japonês Kenji Fujimoto foi cozinheiro de Kim Jong-il e revelou que o líder norte-coreano só comia grãos de arroz que tivessem sido previamente selecionados. Antes de cozinhá-los, os funcionários inspecionavam grão por grão e escolhiam apenas os que estivessem prontos;

Conclusão

Ao realizar esse trabalho conheci e aprendi muito sobre a Coreia do Norte, percebi como temos liberdade de expressão e nem sempre percebemos o imenso valor que isso tem em nossas vidas. Pode não ser tudo maravilhoso onde vivemos, mas existem lugares muito piores onde nem se quer pode se viver sem adorar um ditador que só piora a vida das pessoas. Talvez algum dia tudo isso vire um passado que ninguém gosta de lembrar, mas por enquanto está longe de chegar ao fim.

Webgrafia:

<http://www.coladaweb.com/geografia/paises/coreia-do-norte>
http://www.suapesquisa.com/paises/coreia_do_norte/economia.htm
<http://pt.euronews.com/tag/ameacas-de-guerra-nuclear-da-coreia-do-norte/>
<http://www.brasilecola.com/geografia/coreia-norte.htm>
<http://www.megacurioso.com.br/oriente-bizarro/42627-23-bizarrices-sobre-a-coreia-do-norte.htm>
<https://www.portasabertas.org.br/cristaosperseguidos/perfil/coreiadonorte/>

Trabalho 15 – HONG KONG

Introdução

O presente trabalho vai tratar de Hong Kong localizado na Ásia.

Ainda iremos mostrar aspectos importantes do país como, localização, danças e comidas típicas, idioma, moeda, população e etc.

Hong Kong

localização: Costa sudeste da China (Ásia)

Limites Geográficos: China (Norte), Mar da China (Sul), Mar da China (Leste), e Mar da China (Oeste)

Extensão do território de Hong Kong: 1.104 km²

Idioma Oficial: Chinês e Inglês

Moeda: Dólar de Hong Kong

População: 7,188 milhões (2013)

Religião: Predomina o Qwika

Capital: Distrito central e ocidental

Clima: Subtropical úmido

Gentílico: Honconguês

Administração: Divide em 18 distritos administrativos

IDH: 0,898 - Elevado (Pnud 2010)

Nacionalidade: Chinesa

Nome Oficial: Região Administrativa Especial de Hong Kong

Curiosidades: Apesar de ser uma Região Administrativa Especial chinesa, Hong Kong possui leis de imigração, alfândega, moeda e sistema legal próprio. Apenas as relações diplomáticas e a defesa são responsabilidade do governo chinês. Uma das curiosidade: A maior parte dos

imigrantes filipinos são mulheres. Existem mais de 100.000 filipinas trabalhando como domésticas em Hong Kong. Outra cidade asiática para onde afluem mulheres das Filipinas é Cingapura.

Comidas típicas:

A comida tem um papel importante na cultura de Hong Kong. Os restaurantes estão convenientemente disponíveis. A fusão do oriente e do ocidente faz de Hong Kong um lugar único, onde uma pessoa pode achar qualquer estilo a qualquer hora. Desde , fast-foods, às mais raras [iguarias](#). Hong Kong tem o título de “Paráiso Gourmet” e “Feira de Comida do Mundo”(<http://www.disfrutahongkong.com/curiosidades>)

Danças típicas:**Dança do leão é a mais recente**

(pt.wikipedia.org/wiki/Dança_do_Leão)

CONCLUSÃO

Este trabalho foi muito importante para mim, porque aprendi coisas novas sobre o país Hong Kong, suas curiosidades, características e suas funções.

Aprendi que lá eles têm vários costumes como: não fumar na rua, não construir andaimes de bambu e por que usar máscara? Eles devem usar máscara para evitar infecções.

Trabalho 16 – COREIA DO SUL

Introdução

O presente trabalho vai tratar do país Coréia do Sul do continente asiático.

Vamos trazer o tema, explicando sobre localização, população, clima, área, nacionalidade, divisão política, entre outros.

Coréia do Sul

Localização:

Coréia do Sul é um país, cuja capital é Seul. Localizado no continente asiático. Faz divisa ao norte com a Coréia do Norte, á leste é banhado pelo Mar do Japão, oeste é banhado pelo Mar amarelo e ao Sul estreito da Coréia. A Coreia do Sul é um país do sudeste asiático, tem terreno montanhoso, banhado pelo Oceano Pacífico, localizado na porção meridional da Península da Coreia.

População: “50,22 milhões (2013)”⁷⁶

Sendo desta população coreanos 99,8% coreanos e 0,2% chineses.⁷⁷

Idioma oficial: coreano

Nacionalidade: sul-coreana

Nome oficial: República da Coréia

Religião: cristãos 26,5%, protestantes 19,7%, católicos 6,8% budistas 23,3%, entre outros.

Índice de desenvolvimento humano: 0,909 (PNUD 2012) - muito alto

Clima: Temperado continental

Fuso horário: +12 horas

Densidade demográfica: 486hab./km²

Economia

Produtos Agrícolas: arroz, cevada, milho, batata e frutas.

Pecuária: bovinos, suínos e aves.

Mineração: minério de ferro, carvão mineral, zinco, chumbo, calcário, prata e ouro.

Indústria: máquinas, equipamentos de transporte, equipamentos eletrônicos, informática, naval, química, siderúrgica, alimentícia e têxtil.

Renda per capita: US\$ 32.400 (estimativa 2010)⁷⁸

Extensão territorial: 99,016 km²⁷⁹

⁷⁶https://www.google.com.br/publicdata/explore?ds=d5bncppjof8f9_&met_y=sp_pop_totl&idim=country:KOR:PRK&hl=pt&dl=pt

⁷⁷http://www.suapesquisa.com/paises/coreia_do_sul/

⁷⁸http://www.suapesquisa.com/paises/coreia_do_sul/

Governo: República com forma mista de governo.

Presidente: Lee Myung-bak

Divisão administrativa: Nove províncias e seis cidades especiais.

Moeda: Won

PIB per capita: 19.841 de US\$.

Área: 99.237 km²⁸⁰

Relevo: predominância em quase todo território de montanhas e colinas. Presença de planície costeira no sul e oeste.

Principais recursos naturais: carvão mineral, tungstênio, grafite, chumbo e molibdênio.

Principais rios: rio Cheonggyecheon, rio Han

Curiosidades:

As estimativas indicam que 50% da população da Coreia do Sul vive na capital Seul.

Na língua nativa, o país é referido como Daehan Minguk, que significa ‘grande nação de Han’.

Internacionalmente, o país é conhecido pelo crescimento exponencial da sua economia, o enorme progresso tecnológico e a produção em escala de vários produtos eletrônicos.

As artes marciais que mais se praticam na Coreia do Sul são taekwondo, Taekkyon, o Kumdo e o taekkyon.

O baseball tornou-se muito popular desde 1950.

A música sul-coreana inclui o gênero K-pop, que é uma mistura de pop e música popular.

O bibimbap, Galbi e o bulgogi são alguns dos principais pratos mais conhecidos.

Entre as empresas mais importantes do país estão, a Samsung, a Hyundai e a LG.

Coreia do Sul é um dos 3 países mais poluídos do planeta, estando apenas abaixo da China e dos EUA.

Conclusão:

Gostei de pesquisar sobre a Coreia do Sul, sendo um país bem distante em sentido de longitude e cultura. E com certeza é um lugar onde eu gostaria de conhecer.

Referências:

<http://www.curiosowiki.com/2014/01/10-curiosidades-sobre-coreia-do-sul.html>

http://pt.wikipedia.org/wiki/Coreia_do_Sul

http://www.suapesquisa.com/paises/coreia_do_sul/

<http://www.brasilecola.com/geografia/coreia-sul.htm>

http://desciclopedia.org/wiki/Geografia_da_Coreia_do_Sul

http://www.suapesquisa.com/paises/coreia_do_sul/geografia_coreia_do_sul.htm

*todos acessados em 27/11/2014

Trabalho 17 – IRAQUE

Introdução:

O presente trabalho vai tratar do Iraque, um país do continente Asiático.

Vamos trazer o tema, explicando sobre todo o País.

O Iraque (em árabe العراق, transl. al - Irāq, em curdo Îraq) é um país do Médio Oriente, limitado a norte pela Turquia, a leste pelo Irã, a sul pelo Golfo Pérsico, pelo Kuwait e pela Arábia Saudita e a oeste pela Jordânia e pela Síria. Sua capital é a cidade de Bagdá (Bagdad), no centro do país, às margens do rio Tigre.

Iraque esta localizado no continente Asiático, faz fronteira com: Irã, Turquia, Síria, Arábia Saudita, Jordânia e Kwait.

É banhado pelo mar Mediterrâneo ao norte, e pelo Golfo Pérsico ao sul.

⁷⁹ <http://www.brasilecola.com/geografia/coreia-sul.htm>

⁸⁰ http://www.suapesquisa.com/paises/coreia_do_sul/geografia_coreia_do_sul.htm

A cidade mais populosa e capital é Bagdad(Bagdá).

Sua área total é de aproximadamente 438 317 km², sua população está estimada em 27 783 383 hab, e sua densidade é de 66 hab/km².

A sua moeda é: Dinar Iraquiano.

PIB: Estimativa de 2014 é de US\$232,218 bilhões.

Independência: Império Otomano em 1 de outubro de 1919, Reino Unido em 3 de outubro de 1932.

Língua Oficial: Árabe e Curdo.

Bagdá está na primeira posição da população de província com 9 500 000 habitantes.

Economia

Dois dos principais produtos exportados são o petróleo e as tâmaras. Mas após os atentados de 11 de setembro de 2001, o país deixou de exportar 80% de sua produção de tâmara devido ao bloqueio econômico internacional. O Iraque detém a segunda maior reserva de petróleo do mundo, perdendo apenas para a Arábia Saudita. A economia do Iraque ficou arruinada por uma década de sanções econômicas internacionais. Estima-se que a recuperação da indústria de petróleo do Iraque, que está em frangalhos, levará três anos, a um custo mínimo de 5 bilhões de dólares. A maioria da população depende totalmente das cestas básicas distribuídas pelo governo. A ONU calcula que a guerra originou quase um milhão de refugiados, que precisaram de ser abrigados e alimentados pelos exércitos de ocupação.

Forças Armadas

O Iraque possui forças armadas desde 1920, período em que o país esteve sobre domínio britânico. São constituídas de Exército, Marinha e Força Aérea. Os três ramos das forças armadas iraquianas possuem grande importância na história recente do país, com envolvimento em diversos conflitos.

Hino Nacional

"Mawtini" (Em árabe: موطني, "Minha Pátria"), é um poema popular escrito pelo poeta palestino Ibrahim Touqan por volta de 1934 na Palestina, que veio a ser o hino nacional de facto da Autoridade Nacional Palestina. A melodia original foi composta por Muhammad Fuliefil, e ao longo dos anos foi se tornando popular no mundo árabe.

Tanques T-72 da infantaria iraquiana.

Recentemente, foi adaptada para ser o hino nacional do Iraque, substituindo o antigo hino "Ardulfurataini Watan".

Brasão de Armas

O brasão de armas do Iraque contém a águia dourada de Saladino associada ao pan-arabismo do século XX, com um escudo da bandeira iraquiana, e segurando um pergaminho com as suas garras contendo as palavras الجمهورية العراقية (em árabe: al-Jumhuriya al-Iraqiya ou República Iraquiana).

O Brasão de armas em 1965, não tinha a escrita kufi entre as estrelas da bandeira e foi colocado verticalmente. Esta versão permaneceu em uso até ser substituída pela actual versão, em 2004. Continua controversia sobre a bandeira do Iraque resultante do governo interino, que adopta uma bandeira sem retirado as estrelas, mas mantendo a escrita kufi.

Bandeira

A bandeira nacional do Iraque segue o modelo tricolor das bandeiras da Revolta Árabe. Após a ocupação norte-americana, tentou-se criar um desenho fora desse contexto, o qual foi, no entanto, rejeitado. Uma nova bandeira foi adotada em janeiro de 2008, tendo sido retiradas as três estrelas verdes associadas ao partido Ba'ath, que significavam unidade, liberdade e socialismo. Manteve-se no entanto o lema Allah-u-Akbar (Deus é grande).

Geografia

A maior parte do país é desértica, porém as regiões dos rios Tigre e Eufrates são férteis, propiciando a agricultura. A capital Bagdá situa-se no centro do país às margens do Tigre.

Iraque na Idade Contemporânea

As fronteiras orientais do Império Otomano variaram muito ao longo de séculos de disputas com os Mongóis e outros povos da Ásia Central, posteriormente seguidas de disputas com o Império Russo, no século XIX.

Na região do moderno Iraque, forças inglesas haviam ajudado a organizar sublevações regionais contrárias ao domínio otomano durante toda a I Guerra Mundial. O Iraque moderno nasceu em 1919, quando o Império Otomano, foi desmembrado, depois da Primeira Guerra Mundial.

Em 1920 a Conferência de San Remo levou à imposição de um mandato da Liga das Nações para a Inglaterra administrar o Iraque, onde indicaram a britânica Gertrude como governadora daquela região. O Rei Faiçal I foi coroado pelos britânicos como chefe de Estado, embora tivesse um poder meramente simbólico perante o domínio inglês. Isto fez eclodir uma nova rebelião independentista. Para dominar o Iraque, as tropas britânicas realizaram uma verdadeira guerra colonial, utilizando-se de forças blindadas e bombardeios aéreos contra vilas e cidades iraquianas durante toda a década de 1920, que incluíram o uso de armas químicas como o gás mostarda lançado de aviões.

Em 1932 o Iraque teve sua independência formalizada, embora continuasse sob forte influência inglesa, já que o Reino Unido conseguiu manter membros do antigo governo colonial (1920-1932) durante o curto período de independência do Iraque governado pelo Rei Faiçal (1932-1933) e na sequência, em governos dos seus descendentes da dinastia hachemita.

Após a morte do rei Gazi, filho de Faiçal, em 1939, foi instituído um período de regência, pois o rei Faiçal II tinha apenas 4 anos. Na maior parte do período de regência, o tio do rei, Abdulillah (Abdel Ila), governou o Iraque.

Este era um governo pró-britânico até o início da II Guerra Mundial. Em Março de 1940, o Primeiro-Ministro e General Nuri as-Said foi substituído por Rashid Ali al-Gailani, um nacionalista radical, que adotou uma política de não-cooperação com os britânicos. A pressão britânica que se seguiu levou a uma revolta militar nacionalista em 30 de Abril de 1941, quando foi formado um novo governo, pró-Alemanha, encabeçado por Gailani. Os britânicos desembarcaram tropas em Baçorá e ocorreu uma rápida guerra entre os dois países em Maio, quando os ingleses restabeleceram o controle sobre o Iraque e Faiçal II foi reconduzido ao poder. Em 17 de Janeiro de 1943 o Iraque declarou Guerra à Alemanha. A Grã-Bretanha ocupou o Iraque até 1945 e dividiu a ocupação do vizinho Irã com as forças da URSS. Durante a guerra o Iraque foi um importante centro de suprimento para as forças dos Estados Unidos e da Grã-Bretanha que operavam no Oriente Médio e de transbordo de armas para a URSS. Após a II Guerra Mundial, o Iraque se tornou área de influência dos EUA, assinando o Pacto de Bagdá em 1955 com EUA e Turquia.

O Iraque participou da guerra árabe-israelense de 1947-1949 (Ver: Guerra árabe-israelense de 1948), e apoiou os países árabes em guerra contra Israel na Guerra dos Seis Dias (1967) e na Guerra do Yom Kipur (1973).

Com a crise política dos anos 1950, o Iraque chegou a formar uma confederação com a Jordânia em 1958, que dissolveu-se com o fim da monarquia e o início da república no mesmo ano. O período 1959-1979 foi bastante conturbado na história iraquiana, com diversos golpes de Estado e participação em duas guerras.

Trabalho 18 – COREIA DO NORTE

Introdução

O presente trabalho vai tratar do país Coreia do Norte, localizada no continente Asiático.

Vamos trazer o tema, explicando sobre, cultura Um evento muito popular na Coreia do Norte são os MAAS Game, Comida típica coreana se baseia em grande parte em arroz, talharins, tofus, verduras, peixes e carne, Curiosidades como Neva em média 37 dias por ano, alguns pontos turísticos tipo Estátua de bronze de Kim Il Sung.

COREIA DO NORTE

Localização: o país pertence ao continente asiático, fazendo fronteira ao norte com a China, ao Sul com a Coreia do Sul, ao Leste com Mar do Japão e ao Oeste com Mar Amarelo.

Capital: Pyongyang⁸¹.

Nome Oficial: República Democrática Popular da Coreia.

Cidades Principais: Pyongyang, Namp o, Hambung, Ch ongjiin.

Clima: Temperado continental.

Idioma: Coreano.

Religião: sem religião (55,7%), ateísmo (15,6%), novas religiões (12,9%),crenças tradicionais (12,3%), outras (3,5%).

População: 24,9 milhões (2013).

Moeda: won norte-coreano

PIB por capita: US\$ 1.800 (2011).

CURIOSIDADES

1- Neva em média 37 dias por ano⁸² (inverno).

2-Maconha⁸³ é legal, apesar de viverem numa ditadura, os norte-coreanos podem fumar.

3-Por outro lado, usar jeans é ilegal.... O governo considera que a roupa representa o imperialismo americano.

4-Os norte-coreanos possuem um calendário próprio, que segue o nascimento e os aniversários do Grande Líder. Como Kin il-sung nasceu em 1912,aquele ano é o considerado o Juche 1.Em 2014, o país entra no Juche 103.

5-O país possui um regime muito fechado, seus habitantes não podem usar telefone celular e os turistas não podem tirar fotos de monumentos⁸⁴.

Cultura da Coreia do Norte⁸⁵

A literatura e as artes da Coreia do Norte são controladas pelo estado,sobretudo através do Departamento de Propaganda e Agitação,a cultura coreana foi atacada durante o governo Japones de 1910 a 1945, o Japão aplicava uma política assimilação cultural.

Um evento muito popular na Coreia do Norte são os MAAS Games.O maior e mais recente Mass gamer foi chamado de Arirang, foi realizado em seis noites por semana durante 2 meses,e envolveu cerca de 100.000 artistas. O Mass Gamer envolve artistas de dança,ginástica, e performances coreográficas,que celebra a história da Coreia do Norte e a Revolução do Partido dos Trabalhadores.

Comida típica da Coreia do Norte⁸⁶

A cozinha coreana se baseia em grande parte em arroz, talharins, tofus, verduras, peixes e carnes.A comida tradicional coreana se caracteriza pelo número de acompanhamentos, banchan, que são servidos junto com o arroz de grão curto fervido. Cada prato é acompanhado por numerosos banchan, entre os pratos tradicionais mais consumidos estão o bulgogi, o bibimbap e ogaibi.

O chá é uma parte importante da gastronomia nacional, e a cerimônia do chá é uma das tradições mais arraigadas da população. Os chás do país são preparados com cereais, ervas medicinais, sementes e frutos, as bebidas alcoólicas são feitas a partir dos cereais desde do século iv.Entre os principais licores sul-coreanos, encontram-se o takju _ não refinado), o cheongju (medicinal) e o soju (licor destilado).

Pontos turísticos⁸⁷

⁸¹ http://www.suapesquisa.com/paises/coreia_do_norte/

⁸² http://www.portalbrasil.net/asia_coreiador norte.htm

⁸³ <http://www.macacovelho.com.br/10-fatos-bizarros-sobre-a-coreia-do-norte/>

⁸⁴ <http://www.brasilecola.com/geografia/coreia-norte.htm>

⁸⁵ http://www.madeinkorea.com.br/wp/?page_id=1292 cultura

⁸⁶ <http://tribosenacoes.blogspot.com.br/2013/05/comida-tipica-da-coreia-do-norte.html>

⁸⁷ <http://grupodestudos2g.blogspot.com.br/p/turismo.html%20turismo>

Estátua de bronze de Kim Il Sung :foi erguido sobre a capital norte-coreana no monte Mansudae (no centro de Pongyan), esta gigante estátua de bronze de Kim Il Sung é visitada diariamente por milhares de pessoas, sendo uma das primeiras parada nas excursões da Coreia do Norte.

Juche Tower: símbolo primordial da ideologia que rege a Coreia do Norte, esta torre eleva-se a 170 metros de altura. Foi construído para comemorar a 70 ° aniversário de Kim il Sung sobre o rio que flui através da capital Pyongyang.A torre tem umas luzes de 20 pés da tocha durante a noite, é interessante notar em Pyongyang é uma cidade extremamente escura à noite .

Palácio das Crianças: Coreia do Norte de música é conhecido pelo seu patriótico temas que abordam a classe operária, suas realizações e as de Kim ii Sung e Kim Jong Il. O ritmo de muitas músicas é semelhante ao da Coreia do Sul.

Kim Jong-il⁸⁸

Kim Jong-il era oficialmente Líder supremo (e também chamado de Querido Líder, Comandante Supremo e Nosso pai). E a referencia a sua figura estava presentes em quase todas as esferas da vida cotidiana norte-coreana, promovida por um ferrenho culto à personalidade que não admitia oposição.Por esse motivo, Kim Jong-il era reconhecido por muitos estrangeiros como sendo o chefe de estado mais totalitários do planeta.

Sua morte foi anunciada publicamente pela imprensa estatal da Coreia do Norte em 19 de dezembro de 2011., e teria ocorrido em 17 de dezembro. Fontes oficiais atribuíram o falecimento à fadiga do Líder supremo e à dedicação de sua vida ao povo. Ele já havia sofrido uma apoplexia em 2008.

CONCLUSÃO

Eu gostei de fazer esse trabalho pois percebi como que nós aqui no Brasil somos livres, porque na Coreia do Norte tem muitas regras que o governa manda as pessoas fazer, as mulheres não podem usar jeans, eles fumam maconha livremente sem restrições, é muito diferente essa cultura e me interessei muito.

REFERÊNCIA

Sua pesquisa. Disponível em http://www.suapesquisa.com/paises/coreia_do_norte/ . Acesso em 27/11/2014.

Portal brasil. Disponível em http://www.portalbrasil.net/asia_coreiadonaorte.htm . Acesso em 27/11/2014.

Macaco Velho. Disponível em <http://www.macacovelho.com.br/10-fatos-bizarros-sobre-a-coreia-do-norte/> . Acesso em 27/11/2014.

Brasil escola. Disponível em <http://www.brasilescuela.com/geografia/coreia-norte.htm> . Acesso em 27/11/2014.

Madein Coreia. Disponível em http://www.madeinkorea.com.br/wp/?page_id=1292 cultura .Acesso em 27/11/2014.

Tibrose nações. Disponível em <http://tribosenacoes.blogspot.com.br/2013/05/comida-tipica-da-coreia-do-norte.html> . Acesso em 27/11/2014.

Grupo de estudo. Disponível em <http://grupodestudos2g.blogspot.com.br/p/turismo.html%20turismo> . Acesso em 27/11/2014.

Wikipedia. Disponível em http://pt.wikipedia.org/wiki/Kim_Jong-il . Acesso em 27/11/2014.

Trabalho 19 – CATAR

INTRODUÇÃO:

O presente trabalho vai tratar sobre o país do Catar, localizado no continente asiático.

Tratando de aspectos importantes, como:

Vamos trazer o tema,

⁸⁸ http://pt.wikipedia.org/wiki/Kim_Jong-il

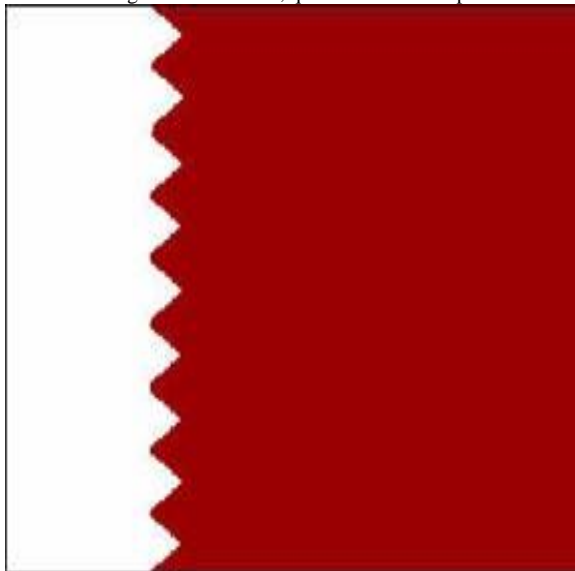
Um dos principais turísticos da cidade é Souq, o local também é bem frequentado pelos locais. Cheio de restaurantes, lojas e armazéns, o Souq deve fazer parte do seu roteiro. Tive tempo de experimentar três restaurantes e indico os três.

CATAR

O Catar é um país localizado em uma península do Golfo Pérsico, no Oriente Médio, limitado pela Arábia Saudita e pelos Emirados Árabes Unidos.

Possui um território extremamente árido, quase não há vegetação natural, e as regiões mais elevadas ficam a apenas 40 metros de altitude. As atividades agrícolas são extremamente prejudicada pela pouca fertilidade do solo, a maioria dos alimentos consumidos no país é importada.

Cerca de 75% da população é formada por imigrantes, uma das mais altas taxas do mundo. Até o fim dos anos de 1940 o país era muito pobre e suas atividades econômicas se limitavam à criação de camelos e pesca de peixes. Com a descoberta e consequente exploração de extensos campos petrolíferos, o país obteve grande avanço econômico. Atualmente há investimentos na indústria pesada e na extração de gás natural, como alternativa à produção de petróleo, cujas jazidas deverão se esgotar ainda no século XXI. Como medida econômica preventiva, o governo catariano investiu fortemente seus petroláres no mercado financeiro mundial, com o intuito de assegurar o seu futuro, quando as reservas petrolíferas se esgotarem.



Bandeira do Catar

Bandeira: o branco representa a paz, o bordô é uma referência ao derramamento de sangue ocorrido durante as diversas guerras envolvendo o país, a linha serrada de nove pontos indica que o Catar é o nono membro dos Emirados reconciliados.

Dados do Catar:

Extensão territorial: 11.000 km²

Localização: Oriente Médio

Capital: Doha

Clima: Árido tropical

Idioma: Árabe

Religião: Islanismo 82,7%, Cristianismo 10,4%, Outras 4,6% e sem religião 2,3%
09.423 habitantes

População: 1.409.423 habitantes

Curiosidade do Catar

O mundo da arte tem um novo recorde mundial. É o valor mais alto de sempre pago por outra obra de arte e os detalhes que envolvem o negócio, que já está a dar o que falar, ainda estão no segredo dos deuses. Mais de 250 milhões de dólares (190 milhões de euros) foi quanto a família Real do Catar pagou pelo quadro “Os jogadores de cartas” de Paul Césane.

HISTÓRIA DO CATAR

O **Catar** é um dos muitos novos **emirados** na **Península Arábica**. Depois de ser dominado pelos Persas durante milhares de anos e, mais recentemente, pelo **Bahrain**, os **turcos otomanos** e os **britânicos**, o Catar transformou-se num país independente a **3 de Setembro de 1971**. Ao contrário da maior parte dos emirados vizinhos, o Catar recusou tornar-se parte da **Arábia Saudita** ou dos **Emirados Árabes Unidos**.

A descoberta de **petróleo**, com início na **década de 1940**, transformou por completo a economia da nação. Antes, o Catar era uma região pobre, dependente da **pesca** e das **pérolas**, com pobreza generalizada. Hoje, o país tem um **nível de vida** elevado e todas as amenidades de uma nação moderno.

Trabalho 20 – ÍNDIA

INTRODUÇÃO

Neste trabalho, falaremos sobre a Índia, veremos o seu clima, a sua localização, sua cultura e algumas curiosidades.

ÍNDIA

A Índia tem uma área de 3.287.782 Km² · sua capital é Nova Délhi, o país abriga 1,21 bilhões de habitantes, a moeda indiana é a rupia indiana, a independência da Índia é comemorada dia 26 de agosto, a forma de governo é republica parlamentarista, o atual presidente é Pranab Mukherjee e o primeiro ministro é Manmohan Singh.

A Índia se localiza no centro sul da Ásia, o fuso horário em relação a Brasília é + 8:30min, o clima da Índia é monção (maior parte), equatorial, tropical, árido tropical e de montanha, as principais cidades da Índia são: Mumbai, Calcuta, Nova Delhi, Madras e Bangalore.

A população é composta por indo-arianos 72%, dravidas 25%, momgois e outros 3%. o idioma oficial é o hindi, porém há as linguagens regionais, as principais são: Telugo, Bengali, Marati, tâmil, Urdu e Gujarati. A religião na Índia é muito diversificada as religiões são: hinduísmo 80,3%, islamismo 11% (sunitas 8,2%, xiitas 2,8%), cristianismo 3,8% (católicos 1,7%, protestantes 1,9%, ortodoxos 0,2%), sikhismo 2%, budismo 0,7%, jainismo 0,5%, outras 1,7% .

A densidade demográfica é de 310 hab./ Km², o crescimento demográfico é de 1,6% ao ano, a taxa de analfabetismo é de 37%, a renda per capita é de 3.900 rupias, o IDH é de 0,554.

A economia indiana é baseada na agricultura (algodão em pluma, arroz, chá, castanha de caju, juta, café, cana-de-açúcar, legumes e verduras, trigo, especiarias, feijão.), na pecuária (bovinos, ovinos, caprinos, suínos, eqüinos, camelos, búfalos, aves.) na mineração (minério de ferro, diamante, carvão, asfalto natural, cromita), indústria (alimentícia, siderúrgica (ferro e aço), têxtil, química e medicamentos).



CAPITAL

A capital da Índia é Nova Délhi, a cidade foi formada no século XII e atualmente abriga uma população de 18 milhões de habitantes. Sua área (em Km²) é de 1.483, a densidade demográfica (habitantes por Km²) é de 12.137. As principais atividades econômicas são: indústria, comércio e serviço; o principal rio é o Rio Ganges, a temperatura anual da cidade é de 25°C, o clima é tropical e subtropical e o índice pluviométrico anual é de 700mm.

Os principais pontos turísticos e culturais são: o Portal da Índia, Forte Vermelho, O templo de Gurdwara Bangla Sahib, Tumba de Humayun, Mesquita de Jama Masjid, Qutab Minar, Memorial de Mahatma Gandhi, Rashtrapati Bhavan (antiga residência do período de domínio britânico), Purana Quila (cidade antiga), Mesquita Moti Masjid, Arco Comemorativo da Primeira Guerra Mundial.



CULTURA

A cultura indiana é muito rica e diversificada. É uma cultura milenar que recebeu, com o passar dos séculos, várias influências orientais e ocidentais. Representa uma das civilizações mais antigas da história.

Dança Indiana

A dança mais popular da Índia é a Bharathanatyam. É uma dança clássica tradicional, onde os dançarinos fazem lindos e suaves movimentos e poses. As letras deste tipo musical falam das grandes realizações de deuses e heróis da mitologia. Esta dança surgiu há mais de 5 mil anos no sul da Índia e influenciou outros estilos de dança em várias regiões da Índia e do continente asiático.

Música Indiana

A música tradicional indiana é resultado da fusão musical dos diversos grupos étnicos e linguísticos da região. As letras seguem um caráter emotivo e descritivo. Um dos instrumentos musicais mais utilizados na música tradicional indiana é a tambura (instrumento de cordas).

Arquitetura

Na arquitetura histórica destacam-se os templos (locais das cerimônias religiosas). Estes chamam a atenção pela beleza dos detalhes e riqueza na decoração. O Taj Mahal, situado na cidade de Agra, é uma das obras de arquitetura mais conhecidas deste país. Com influência islâmica, este mausoléu é considerado pela UNESCO como um Patrimônio da Humanidade.

Filosofia Indiana

A filosofia indiana está muito ligada a religião. As principais correntes filosóficas são: budismo, yoga, jainismo, tantra, bramismo e sankhya.

Sistema de Castas

Embora tenha sido oficialmente extinto, o sistema de castas ainda faz parte da cultura hindu, embora tenha sido modificado no seu formato original. No sistema antigo, as pessoas eram divididas de acordo com sua posição social. Os grupos (castas) eram: brâmanes (religiosos e nobres), xatrias (guerreiros), vaixias (agricultores e comerciantes), sudras (escravos) e párias (sem castas).

Festas Indianas

Grande parte das festividades indianas está relacionada com aspectos religiosos. As principais festividades são: Holi, Festival das Cores (de fevereiro a março); Khumba Mela (festival religioso que ocorre quatro vezes a cada doze anos); Ganesha Festival (agosto e setembro) e Festival das Luzes (Diwali).



INDUÍSMO

O induísmo é a principal religião da Índia, é um tipo de mistura entre religião e estilo de vida, sua cultura religiosa é a união de tr4adições étnicas. É atualmente a religião que mais tem seguidores no mundo. Tem origem aproximadamente 3.000 a.C. na antiga cultura Védica.

Os que seguem o induísmo devem respeitar as tradições, acreditar nos livros sagrados, crer nas divindades, persistir no sistema de castas, ter conhecimento da importância dos ritos, confiar nos ritos espirituais e, ainda, acreditar na existência de encarnações anteriores.

O nascimento de uma pessoa em uma casta é resultado do karma produzido na vida passada somente os Brames podem realizar rituais e assumir posições de autoridade dentro dos templo.

Os indus são politeístas, os deuses que eles acreditam são:

Deus	Representa
Brahma	Força criadora do universo
Ganesha	Sabedoria e sorte
Matsya	Salvador da humanidade
Sarasvati	Arte e musica
Shiva	Deus supremo, criador da ioga
Vishnu	Responsável pela “manutenção” do universo.
Ganga	Deus do rio Ganges
Indra	Ceu e trovão
Kama	amor
Surya	sol
Yama	morte
Bhaga	Casamento e saude
Laxmi	Fartura, beleza, generosidade



GANGES

O Ganges possui um grande valor espiritual para os adeptos do hinduísmo, que tomam banho nas suas águas, crendo que o rio possui a capacidade de purificá-los de todos os pecados. Pessoas idosas vão ali para morrer, pois se falecem nesse local sagrado, o ciclo de reencarnações termina, ficando livres da *Roda de Samsara*, conforme prega o hinduísmo.

Nas águas do Ganges, milhões de pessoas fazem o ritual de purificação. Sendo, sem dúvida, um dos maiores centros de peregrinação do mundo, principalmente durante o festival religioso *Ardh Kumbh Mela*, quando as estradas ficam apinhadas de peregrinos.

Nas margens do Ganges há vários postos de cremação onde os mortos são queimados, ininterruptamente, e as cinzas encontram o destino final em suas águas. As famílias que trazem seus mortos para serem cremados, acreditam que eles serão purificados e se libertarão da servidão material.

Na Índia, a tradição de se banhar no rio Ganges não foi interrompida, apesar de sua crescente poluição. Milhões de hindus banham-se ali para se purificarem dos pecados, e ascenderem a uma nova reencarnação, numa casta superior à que estava. Milhares de devotos banham-se, oram, oferecem velas acesas, bebem sua água e lançam-lhe as cinzas e os ossos de seus entes queridos, cremados nas escadarias (os “ghats”) desse mesmo “rio santo”. Quem não pode pagar a cremação de seus familiares, joga os corpos no rio ou os deixa apodrecer nas margens. E muitas mães afogam seus filhos recém-nascidos, principalmente meninas, como sacrifício aos deuses (embora alguns julguem que seja, para não terem que pagar dote, quando casarem).

O Rio Ganges é um mundo à parte. Nele, pessoas lavam roupas, tomam banho, escovam os dentes, assim como vacas podem ser vistas, mortas ou vivas, dentro de suas águas. Além disso, águas de enxurradas vindas das ruas cheias de cocô de humanos, de vacas, de porcos, de

cachorro e outros animais são despejadas no rio. Somente na cidade de Varanasi existem 32 saídas de esgoto para o Ganges, o que torna as peregrinações muito perigosas.

COMIDAS TÍPICAS

Os temperos são muito marcantes e a pimenta é extremamente picante. A Índia é muito rica em especiarias. A pimenta forte, o gengibre, a canela, o cardamomo e o cominho são apenas alguns das diversas possibilidades de deixar uma comida deliciosa. Quando a combinação de temperos é bem dosada, transforma a simples comida diária em verdadeiros manjares. E isto é uma especialidade indiana, fazer de cada refeição um grande evento gastronômico. Grande parte da população indiana é vegetariana.



CURIOSIDADE

- uma pessoa morta por uma vaca é considerada abençoada.
- Algumas vezes as mães afogam as suas crianças no rio Ganges em sacrifício aos deuses.
- Quando uma família não tem dinheiro para pagar uma cremação, ela joga o cadáver nas águas ou na beira do rio e deixa apodrecer.

CONCLUSÃO

Fazendo este trabalho eu aprendi que a Índia é realmente um país muito lindo, com uma diversidade cultural e gastronômica, muito grande porém marcante.

Webgrafia-site

Cultura Indiana e suas concepções de saúde, postado por Trabalho Faculdade, Curiosidades, (http://culturaindianaunaerp.blogspot.com.br/p/home_01.html).

Cultura Interativa, Marianne Heinisch, Curiosidades sobre a Índia, (<http://culturainterativa.com/curiosidadesnaindia/>).

Localização da Índia (<http://www.biblioteca.ifc-camboriu.edu.br/criaac/tiki-index.php?page=%C3%8DNDIA>).