



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

SUELEN BENCK

**A FERRAMENTA DIDÁTICA E DIGITAL *WEBQUEST* E A MEMÓRIA
AFETIVA: O PROFESSOR COMO MEDIADOR**

TREZE TÍLIAS - SC

2019

Suelen Benck

**A FERRAMENTA DIDÁTICA E DIGITAL *WEBQUEST* E A MEMÓRIA AFETIVA:
O PROFESSOR COMO MEDIADOR**

Relatório de pesquisa de Criação Midiática apresentado ao Curso de Especialização em Linguagens e Educação a Distância, Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina – Polo de Treze Tílias, como requisito para obtenção do título de especialista.
Orientadora: Prof^ª. Dra. Elenice Maria Larroza Andersen

Treze Tílias

2019

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

Benck, Suelen

A FERRAMENTA DIDÁTICA E DIGITAL WEBQUEST E A MEMÓRIA
AFETIVA : O PROFESSOR COMO MEDIADOR / Suelen Benck ;
orientador, Dra. Elenice Maria Larroza Andersen , 2019.
42 p.

Monografia (especialização) - Universidade Federal de
Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Curso de
Linguagens e Educação a Distância, Florianópolis, 2019.

Inclui referências.

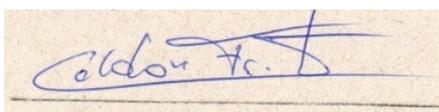
1.Letras. 3. Linguagens. 4. Ferramenta Digital. 5.
Literatura. 6. Professor. I. Larroza Andersen , Dra.
Elenice Maria. II. Universidade Federal de Santa Catarina.
Linguagens e Educação a Distância. III. Título.

Suelen Benck

**A FERRAMENTA DIDÁTICA E DIGITAL *WEBQUEST* E A MEMÓRIA AFETIVA:
O PROFESSOR COMO MEDIADOR**

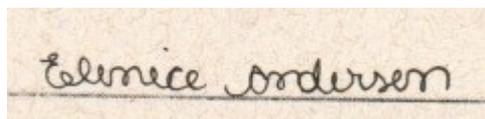
Este Trabalho Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de “Especialista em “Linguagens e Educação a Distância” e aprovado em sua forma final pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 12 de julho de 2019.

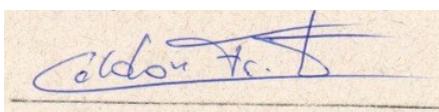


Prof. Dr. Celdon Fritzen
Coordenador do Curso

Banca Examinadora:



Prof.^a Dra. Elenice Maria Larroza Andersen
Orientadora
Universidade Federal de Santa Catarina



Prof. Dr. Celdon Fritzen
Universidade Federal de Santa Catarina



Prof. Dra. Silvana Silva
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

AGRADECIMENTOS

À Universidade Federal de Santa Catarina e ao Curso de Especialização em Linguagens e Educação a Distância por proporcionarem esse momento de formação.

Aos professores do Curso de Especialização em Linguagens e Educação a Distância por todo aprendizado no decorrer dos módulos e unidades.

Às Tutoras Fátima e Patrícia, pela receptividade, carinho e atenção durante todo o período da Especialização.

À professora Elenice, pelo comprometimento e por todos os ensinamentos. Suas orientações e leituras cuidadosas foram de extrema importância.

Agradeço - e de forma muito especial – meus pais Angelo e Dilce por aceitarem minha ausência e por toda ajuda de sempre.

À minha irmã, minha metade, agradeço por me apoiar e acreditar em mim.

Às amigas e colegas, Ana Carolina, Bruna, e Janaine, pelas caronas, conversas, trocas genuínas e a amizade. Em especial, Bruna e Janaine, agradeço pela paciência e a cumplicidade para que juntas pudéssemos construir o trabalho final. Obrigada!

Enfim, agradeço a DEUS pela vida e pela oportunidade.

RESUMO

Este relatório apresenta a elaboração de um conteúdo educacional digital a partir de uma *Webquest*, com propostas de atividades que visam reavivar a memória afetiva dos alunos dos anos finais do ensino fundamental. Nesse sentido, a elaboração das atividades teve como ponto de partida o conto “Banhos de Mar” de Clarice Lispector. Acreditamos que elaborar um material didático, através de uma criação midiática e voltada à memória afetiva, torna-se um recurso educacional produtivo e intrigante, tanto para o aluno como para o professor, já que possibilita uma dinâmica diferente do contexto da sala de aula. Desse modo, a construção deste trabalho foi pautada nos aportes teóricos de Bottentuit Junior e Santos (2014), sobre *Webquest*; Alvarez (2003) e Ranzolin (1985), quanto à obra de Clarice Lispector. Além disso, o presente relato busca de modo mais específico abordar o papel do professor no que se refere ao planejamento e uso de mídias digitais como uma ferramenta no processo de ensino-aprendizagem. Assim, os documentos oficiais, Proposta Curricular de Santa Catarina (1998 e 2014) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), trataram acerca das concepções de metodologia, conteúdo e aprendizagem; por fim, Geraldi (2012) e Simões *et al.* (2012) quanto ao texto na sala de aula, práticas de leitura e escrita. Em suma, buscamos construir um material em que professor e aluno ocupassem a posição de protagonistas, isto é, o professor na elaboração das atividades, através da sua formação, ancorado em suportes didáticos e teóricos que se unem à prática em sala de aula, e o aluno ao ser provocado para o autodidatismo, reconhecendo que os espaços virtuais, se bem utilizados, estão repletos de conhecimento e interação.

Palavras-chave: *Webquest*. Memória afetiva. Professor.

ABSTRACT

This report presents the elaboration of digital educational content from a Webquest, with proposals of activities aimed at reviving the affective memory of students in the final years of elementary school. In this sense, the elaboration of the activities had as a start point the tale “Banhos de Mar” by Clarice Lispector. We believe that developing a didactic material, through a media creation and directed to the affective memory, becomes a productive and intriguing educational resource for both student and teacher, since it allows a different dynamic from the classroom context. Thus, the construction of this work was based on the theoretical contributions of Bottentuit Junior and Santos (2014), about Webquest; Alvarez (2003) and Ranzolin (1985), about the work of Clarice Lispector. In addition, the present report search in a more specifically way to talk about the teacher's role regarding the planning and use of digital media as a tool in the teaching-learning process. So, the official documents, Curricular Proposal of Santa Catarina (1998 and 2014) and the National Curricular Parameters (1998), talk about the conceptions of methodology, content and learning; Finally, Geraldi (2012) and Simões *et al.* (2012) about the text in the classroom, reading and writing practices. In short, we seek to build a material in which teacher and student occupy the position of protagonists, that is, the teacher in the elaboration of activities, through their formation, anchored in didactic and theoretical supports that join the practice in the classroom, and the student being provoked to self-learning, recognizing that virtual spaces, if well used, are full of knowledge and interaction.

Keywords: Webquest. Affective memory. Teacher.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Página Inicial da <i>Webquest</i>	17
Figura 2 - Cartão de entrada <i>Webquest</i>	22
Figura 3 - Introdução <i>Webquest Banhos de Mar</i>	23
Figura 4 - Enunciado texto motivador.....	26
Figura 5 - Suportes de leitura.	27
Figura 6 - Quem é Clarice Lispector?	28
Figura 7 - Recordando	29
Figura 8 - O que é memória afetiva?	32
Figura 9 - Dicas de filmes	32
Figura 10 - Pontos norteadores no processo de reescrita	34
Figura 11 - Avaliação	36
Figura 12 - Agradecimento.....	36

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 O PRODUTO MIDIÁTICO <i>WEBQUEST</i> COMO FERRAMENTA DIDÁTICA	10
3 CLARICE E SUA OBRA LITERÁRIA: UM RECORTE DE <i>A DESCOBERTA DO MUNDO</i>	13
4 O TEXTO LITERÁRIO E A SALA DE AULA: REFLEXÕES INICIAIS	14
5 A FERRAMENTA DIDÁTICA CRIADA: A <i>WEBQUEST BANHOS DE MAR</i>, COM CLARICE LISPECTOR	16
6 NOTAS INICIAIS	17
6.1 O NARRADOR DA <i>WEBQUEST</i> : O PROFESSOR COMO MEDIADOR E O USO DE FERRAMENTAS DIGITAIS	18
6.2 O PLANEJAMENTO DA <i>WEBQUEST</i>	21
6.2.1 Página Inicial/Apresentação	22
6.2.2 Introdução	23
6.2.3 Tarefa	24
6.2.4 Processo	25
6.2.5 Recursos	33
6.2.6 Avaliação	35
7 CONCLUSÃO	38
REFERÊNCIAS	40

1 INTRODUÇÃO

Pensar a prática em sala de aula, juntamente com as ferramentas digitais que permeiam nosso cotidiano é, em dias atuais, uma atividade que parece extremamente contextualizada e que é parte das premissas de todo professor. Todavia, uma prática tomada de forma corriqueira e/ou sem a devida reflexão implica na perda de temáticas e ferramentas importantes que poderiam ser manuseadas tanto por professores, de forma a transpor os conhecimentos do conteúdo programático, como pelos estudantes, que se encontram em um grande contexto de interação e produção de conhecimento, através das próprias mídias digitais, mas que são pouco estimulados.

Nesse sentido, este relato visa apresentar uma ferramenta e recurso educacional tecnológico que pode ser utilizada, desde que bem preparada, para os diferentes níveis de educação: a *Webquest*. A *Webquest* tem por finalidade tornar o processo de ensino-aprendizagem diferenciado e atrativo de forma que beneficie e facilite a atuação dos professores em sala de aula, bem como instigue os alunos a buscarem sempre mais informações e conhecimentos, contribuindo para a formação de indivíduos críticos e sedentos pelo conhecimento.

Para tanto, o presente estudo teve como **objetivo geral** criar um conteúdo educacional digital, a partir do texto “Banhos de Mar” de Clarice Lispector, com propostas de atividades que reavivem a memória afetiva dos alunos dos anos finais do ensino fundamental. Dessa forma, apresentaram-se como **objetivos específicos**:

- (i) Abordar as atividades da *Webquest* que favoreçam o protagonismo do leitor;
- (ii) Apontar a leitura emocional como instrumento para reavivar a memória afetiva;
- (iii) Apresentar aos professores a mídia digital *Webquest* como ferramenta de ensino-aprendizagem diferenciada e atrativa para suas aulas.

Para abarcar tais objetivos, o texto selecionado para as discussões e reflexões intitula-se “Banhos de Mar” e encontra-se na obra de Clarice Lispector: *A descoberta do mundo*. Tal obra surge a partir de um compilado de textos, publicados originalmente pela autora na coluna do *Jornal do Brasil*, em que mantinha entre os anos de 1967 e 1973 (FUKELMAN, 2018).

Visto o exposto, propomos examinar como a ferramenta digital *Webquest* pode auxiliar em sala de aula no que diz respeito ao uso da literatura, da produção textual, e também da dimensão emocional, como elementos que tangenciam a memória afetiva. Nesse sentido,

parte-se da **hipótese** de que elaborar um material didático, a partir de uma criação midiática focada na memória afetiva, pode se tornar um recurso educacional interessante tanto no que se refere ao educador, como ao educando, principalmente a partir da *Webquest*: ferramenta que utiliza de uma estrutura básica para ser usada nas reflexões com os alunos. Ainda, é necessário refletir como o texto eleito como ponto de partida reitera algumas perspectivas interpretativas de cunho emotivo a serem repensadas para anos finais do ensino fundamental: é nesse espaço que a Leitura Emocional surge frente ao público-alvo como entrelace importante junto aos outros aspectos.

Em conformidade ao exposto, na sequência deste relato apontaremos, inicialmente, acerca dos alicerces teóricos que motivaram e sustentaram a produção da *Webquest*. A criação do material digital deste trabalho está ancorada nos aportes teóricos e metodológicos da ferramenta digital *Webquest*, a partir dos estudos de Bottentuit Junior e Santos (2014); já as premissas teóricas de Alvarez (2003) e Ranzolin (1985) dão suporte para as discussões da obra literária de Clarice Lispector. Além da contextualização da obra escolhida para elaboração da proposta de criação midiática, bem como sua autora, os documentos oficiais, como a Proposta Curricular de Santa Catarina (1998 e 2014) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) foram de suma importância no que toca os elementos acerca da literatura juntamente à sala de aula. Ademais, busca-se estabelecer à luz de Coelho (2000) e Martins (2003 [1994]) uma ponte entre o aluno Leitor e as práticas de leitura pensadas pelo professor enquanto mediador.

2 O PRODUTO MIDIÁTICO *WEBQUEST* COMO FERRAMENTA DIDÁTICA

A ferramenta *Webquest* teve seu conceito definido em 1995 na Universidade de San Diego na Califórnia e visava propor uma estratégia de ensino que utilizasse a grande quantidade de dados disponíveis em um meio que estava se tornando muito popular: a internet. Com ideais criteriosos e categóricos, a *Webquest*, segundo Couto (2004, p. 34) à luz de Bottentuit Junior e Coutinho (2014, p. 05), pode ser definida como “[...] um instrumento de aprendizagem, centrado na resolução de um problema, que pode ser visto como uma atividade que permite ao aluno a liberdade de aprender com a utilização de múltiplos recursos, que podem estar online ou não”. É uma metodologia que vem se destacando no meio educacional, pois consegue aproveitar positivamente as mais diversas informações disponíveis da internet, direcionado aos alunos essas informações para serem transformadas em conhecimento (BOTTENTUIT JUNIOR; SANTOS, 2014).

Nesse sentido, ela tem como principal objetivo, a partir de um tema específico eleito pelo professor, apresentar uma sequência de atividades com uma “[...] metodologia capaz de promover um roteiro, meio, método ou forma para o aprendizado utilizando recursos da *Web*” (OLIVEIRA; MORAIS, 2016, p. 06): Introdução, Tarefa, Processo, Recursos, Orientações, Avaliação e Conclusão fazem parte desse processo como um roteiro a ser seguido criteriosamente pelo criador da *Webquest* - o professor, bem como pelos estudantes - estes no processo de ensino-aprendizagem.

A Introdução consiste no espaço em que o aluno deve identificar qual é a temática e a proposta da atividade que irá realizar e, ainda, deve ter sua curiosidade despertada através de uma atividade instigante. Nesse sentido, ela se configura como um texto curto que fornece ao aluno o assunto que será pesquisado (OLIVEIRA; MORAIS, 2016; BOTTENTUIT JUNIOR; COUTINHO, 2014).

Já a Tarefa se constitui pela descrição do que o aluno precisa fazer para completar a atividade. Portanto, deve ser algo relevante, elaborado de forma clara e objetiva, fazer sentido e chamar a atenção do aluno. Nesse ponto, é deixado claro a proposta e o objetivo a atingir (BOTTENTUIT JUNIOR; COUTINHO, 2014).

Na sequência prevista pela *Webquest* está o Processo: ele configura-se pela dinâmica em que a atividade irá se realizar. A distribuição das tarefas, a colaboração da equipe, a responsabilidade de cada integrante fazem parte deste segmento e, ainda, é o espaço em que o professor vai deixar de forma clara e concisa as orientações para os alunos atingirem o objetivo da atividade. É no processo, como apontam Abar e Barbosa (2008), citados por Bottentuit Junior e Coutinho (2014, p. 10), que o mediador deve “deve orientar claramente o que os alunos precisam fazer para atingir o objetivo principal, que é a execução da tarefa, o que devem buscar, quais os objetivos atingir e quais resultados obter em cada etapa da atividade”.

Realizada a etapa processual, os Recursos configuram a etapa seguinte, sendo eles o caminho que os alunos irão percorrer para pôr em prática a atividade. Por isso, é de suma importância o professor que irá realizar a *Webquest* selecionar criteriosamente as informações contidas na internet para a realização da atividade (BOTTENTUIT JUNIOR e SANTOS, 2014).

No tópico Orientações são tratados os acordos que devem ser cumpridos entre professores e alunos, principalmente no que tange às discussões e questões sobre momentos de pesquisa nos laboratórios, a forma em que a atividade irá acontecer, como os alunos serão avaliados no decorrer da atividade, as responsabilidades de cada integrante do grupo, como as tarefas serão divididas, entre outros. Enfim, as orientações nortearão as premissas necessárias

para que a *Webquest* se realize da melhor forma, bem como irá delimitar os espaços a serem percorridos (BARROS, 2005).

Por fim, a Avaliação configura-se como último item da *Webquest* e é válido apontar e dar destaque que a sua importância é primordial para o sucesso total da atividade: é nesse momento que o professor passará ao aluno informações a respeito de como o produto construído pelos estudantes será avaliado, bem como dicas para melhorar não só a produção, mas também aprendizagem do conteúdo transposto pela atividade como um todo. Conforme Bottentuit Junior e Santos (2014, p.10), “[...] é na avaliação que os alunos conhecem os critérios, quantitativos e/ou qualitativos que serão levados em consideração durante a execução da atividade”.

Para fechar o compilado de atividades recém relatados e que compõe a base de uma *Webquest* é necessário que o professor aponte uma Conclusão. A Conclusão é o resultado da avaliação e do desenvolver da *Webquest* e é nesse espaço que será feito um demonstrativo da aprendizagem, assim como também alavancará os pontos em que os alunos demonstraram alguma dificuldade no entendimento da atividade bem como apontará o que pode ser aprofundado e aprimorados em um outro momento (BARROS, 2005).

É a partir do percurso descrito acima, em uma linha tênue de atividades bem regradas e com objetivos latentes, assim com a válida consideração sobre o material e o meio de ensino-aprendizagem, que a *Webquest* pode tornar-se uma grande aliada do professor em sala de aula, já que visa a aprimorar uma simples pesquisa na internet sobre determinado assunto e transpassa perspectivas simplórias do uso da *web* nas escolas.

Nesse sentido, o uso da *Webquest*, além da procura por conduzir o estudante para buscar informações autênticas e atualizadas, também incentiva a criatividade e a responsabilidade, favorece o uso ativo das informações em vez de simplesmente reproduzi-las e promove a aprendizagem cooperativa entre estudantes e professores (CANTO, 2016, p. 29).

Ainda, conforme Bottentuit Junior e Santos (2014, p. 04) mencionam, “[...] os professores ‘não dão o peixe’, mas sim ‘ensinam os alunos a pescar’, pois, ao realizarem conexões virtuais com o auxílio das ferramentas e em interação com os outros alunos, enriquecem a sua aprendizagem”. Apesar da clichê frase no que diz respeito ao contexto escolar de ensino-aprendizagem e do relacionamento entre professor e aluno, é exatamente essa a proposta da *Webquest*: fazer com que os estudantes sejam protagonistas na busca pelo conhecimento, mas de forma organizada e mediada.

A partir do exposto, pode-se afirmar a respeito dos vários benefícios que as ferramentas digitais possibilitam a professores e estudantes, desde que sejam bem pensadas, elaboradas e

utilizadas de forma correta, a fim de ampliar a possibilidade de aprendizagem em espaços além dos muros das escolas, trazendo praticidade, flexibilidade, autonomia, maior e melhor desempenho do aluno.

Dessa maneira, fica clara a importância de a escola andar junto com a tecnologia, incentivar os professores a fazerem uso do meio digital e deixarem de lado suas desconfianças com essas ferramentas que facilitam o processo de ensino-aprendizagem. O docente, tendo domínio do meio digital, terá mais facilidade e praticidade na atuação em sala de aula, transformando uma aula monótona em um ambiente colaborativo, atrativo e inovador, já o aluno, que terá a oportunidade de buscar informações e conhecimentos além do livro didático-pedagógico, poderá realizar pesquisas através de meios digitais, transformando as informações em conhecimento, compreendendo conteúdos, evoluindo intelectualmente, trabalhando sua cooperatividade entre os trabalhos de grupo propostos pelos professores além de tantos outros benefícios.

Ao considerar a *Webquest* como uma ferramenta a ser utilizada em sala de aula como um recurso extra frente aos sujeitos pensantes que estão frente ao professor, acredita-se que, se bem delineada, ela possa abranger as mais variadas temáticas dentro do ensino e aprendizagem de qualquer disciplina. Na proposta que abarca este relato, a *Webquest* criada foi pensada com o uso de um texto literário da escritora Clarice Lispector.

3 CLARICE E SUA OBRA LITERÁRIA: UM RECORTE DE *A DESCOBERTA DO MUNDO*

Clarice Lispector (1920 - 1977) é considerada uma das mais importantes escritoras brasileiras. Sua obra é objeto de constantes e diversos estudos, motivados pela multiplicidade de gêneros produzidos pela autora, que permite aos críticos literários, e não só eles, abordá-la por diferentes vertentes teóricas (SILVA, 2017). Além disso, são inúmeras as pessoas que ao desfrutarem do prazer da leitura, escolhem Clarice, seja pelo encantamento de suas frases, a companhia de seus livros, ou ainda, as aventuras descritas em contos e crônicas.

Dentre a sua vasta e significativa obra, alguns textos fazem parte de um período em que a autora dedicou ao meio jornalístico. Os escritos em questão são, em sua maioria, crônicas que foram produzidas originalmente na Revista Senhor e no Jornal do Brasil (1967 e 1973), e, posteriormente, a reunião destes textos deu origem a duas significativas obras: *Para não esquecer* e *A descoberta do Mundo*, respectivamente (RANZOLIN, 1985). Alguns estudos apontam que nesses espaços destinados à autora, além de crônicas, análises mais específicas

revelam que as publicações possuem traços de diferentes gêneros textuais, desde cartas, entrevistas, contos, conversas, incluindo textos não-literários (ALVAREZ, 2003).

Porém, conforme aponta Alvarez (2003, p. 53), todas as produções escritas abarcadas nas obras *Para não esquecer* e *A descoberta do Mundo*, têm algo em comum, e salienta que “todas foram publicadas em um jornal e, portanto, todas tiveram de se adaptar às condições de espaço e de tempo impostas por esse meio”. Tal perspectiva revela que a obra literária de Clarice perpassa e vai além da categorização de seus textos, e sim, demonstra o desejo constante de criar e recriar o papel do escritor.

Assim, pela magnitude que a autora representa para a Literatura, de modo geral, e ao considerar os objetivos do presente trabalho, achamos pertinente considerar um de seus textos, intitulado “Banhos de Mar”, que encontra-se no livro *A descoberta do Mundo* (1984). A publicação de “Banhos de Mar”, conforme dados apontados por Ranzolin (1985), data de 25 de Janeiro de 1969.

Em síntese, o conto narra de forma sensível e envolvente uma lembrança da narradora, em primeira pessoa do singular, a partir do relato de acontecimentos durante o percurso até chegar à praia de Olinda, para um banho de mar, conforme está sugestivamente indicando o título da obra. A escolha da obra literária deu-se a partir do enredo da narrativa, bem como o olhar da narradora para retratar o acontecido que ficou na sua memória: em uma proposta de construção textual que envolve o leitor de acordo com premissas da Leitura Emocional (MARTINS, 2003 [1994]), a partir da temática transpassando sentimentos e lembranças.

4 O TEXTO LITERÁRIO E A SALA DE AULA: REFLEXÕES INICIAIS

Expostas as bases que compõem uma *Webquest*, bem como a obra escolhida, precisamos responder o porquê da escolha de um texto literário para tratar da temática memória afetiva, bem como tal texto se torna enfático para o público a quem esta *Webquest* está destinada.

A leitura em si é um exercício de extrema importância e o incentivo à prática dessa atividade precisa ser levado em conta. O texto literário, nesse contexto, desponta não só de maneira inicial como um suporte para despertar a leitura, mas também orienta interpretações de cunho pessoal que exigem trocas constantes entre leitor e texto. Nesse sentido, é o professor, em um papel constante de mediador, que precisa orientar o estudante para reconhecer a leitura de textos literários não como uma fonte inquestionável de interpretação textual, mas sim como porta de interação e trocas que inferem ativamente na formação de sujeitos críticos.

Desse modo, é preciso legitimar o campo da literatura como um domínio da atividade humana, organizada a partir de uma lógica e com troca de interações e especificidades, nos mais diversos meios, sejam eles políticos, econômicos, histórico-culturais ou sociais (SANTA CATARINA, 2014). Por esse viés, e ao considerar o contexto atual e os diferentes avanços nas áreas da tecnologia, bem como a oportunização de acesso a esses meios, trabalhar com textos literários de uma forma mais dinâmica e tecnológica pode ser uma oportunidade para os professores repensarem algumas práticas já esgotadas pelo tempo e, ainda, assumir como uma opção as novas ferramentas de ensino, como a *Webquest*, por exemplo. Os espaços escolares, mesmo que com muitas deficiências de recursos e materiais, precisam apoiar o professor nessa busca pelo novo.

Em um processo formativo que vise a formação integral do aluno, o espaço escolar necessita dispor de condições para que o estudante, nas diferentes faixas etárias e fases escolares, interações com os diferentes gêneros, aqui em específico o literário. Desse modo, a leitura e o uso de tais gêneros precisa ser ressignificada na Educação Básica, desde as crianças não leitoras em seus passos iniciais na escolarização regulamentada da escola, até, e principalmente, a Literatura abordada no Ensino Médio, pois seu papel perpassa o sentido de ser apenas aquilo que é cobrado em provas e vestibulares, ou ainda, relatos em uma proposta cronológica de abordagem: a literatura precisa ser compreendida para além, como uma fonte de formação cultural e sua interação com o que nos constitui enquanto sujeitos e que precisa ser explicitada e vivenciada no âmbito da escola (SANTA CATARINA, 1998).

Visto o exposto, é necessário ressaltar a partir da leitura do conto proposto e também a respeito da escolha de tal material que, como aponta Coelho (2000, p. 32): “Para que o convívio do leitor com a literatura resulte efetivo, nessa aventura espiritual que é a leitura, muitos são os fatores em jogo[...] [como] a necessária adequação dos textos às diversas etapas do desenvolvimento infantil/juvenil.”

Nesse sentido, optamos pelo gênero literário conto, por abordar, em geral, uma narrativa que gira em torno de uma situação central, e que se constrói no encadeamento dos fatos narrados dando sentido ao enredo e envolvendo o leitor diante dos acontecimentos. Como aponta Coelho (2000, p. 71, grifos da autora),

[...] o *conto* registra um momento significativo na vida da(s) personagem(ns). A visão de mundo ali presente corresponde a um fragmento da vida que permite ao leitor intuir (ou entrever) o *todo* ao qual aquele fragmento pertence. A essa intenção de revelar *apenas uma parte* do todo, corresponde a estrutura mais simples do gênero narrativo: há uma unidade dramática ou um motivo central, um conflito, uma situação, um acontecimento... desenvolvido através de situações breves, rigorosamente

dependentes daquele motivo. Tudo no conto é *condensado*: a efabulação se desenvolve em torno de uma única ação ou situação; a caracterização das personagens e do espaço é breve; a duração temporal é curta...[...]

É importante mencionar, que o objetivo dessa proposta não é o de trabalhar a estrutura do gênero em específico, e sim, trazê-lo como um suporte tanto para a prática da leitura, como também um trabalho criativo com a linguagem ao reavivar a memória afetiva.

É no desafio de entrelace entre memória afetiva, produção textual escrita, interpretação e uso da internet através da *Webquest*, que o texto literário eleito surge como elemento que faz intersecções necessárias e desafiadoras ao público-alvo. Além de desafiar o estudante, é a partir de tais premissas e do quanto a escola representa como espaço de contato com obras literárias distintas, que se faz necessário ressaltar e ratificar a importante função escolar: a de “[...] dar oportunidade aos seus jovens de estabelecer relação íntima e prazerosa com o mundo das produções literárias” (SANTA CATARINA, 1998, p. 43). Nesse sentido, utilizar de diferentes alternativas de cunho pedagógico por parte do profissional docente, bem como da vasta literatura nacional e internacional que nos está a disposição, parece ser uma saída que se revigora através dos documentos oficiais.

Destarte, as tecnologias digitais surgem como uma ferramenta não mais tão jovem entre os estudantes, mas que esboça sua precariedade quanto ao uso efetivo de suas alternativas em sala de aula. Portanto, é vista a necessidade em utilizá-las como uma prerrogativa positiva, conforme enfatizado na Proposta Curricular de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 1998, p. 40) em que é preciso que as escolas encarem “[...] a Literatura como um trabalho que seja coletivo, interativo, mediado pelo professor e que entenda a linguagem do ponto de vista estudado por Bakhtin”. Isto é, o texto “sacralizado” - com verdades absolutas - apresentado por obras e autores incontestáveis, abordados por extensas fichas de leitura, com certeza não chamará à atenção do jovem de hoje, tão pouco o jovem do futuro.

5 A FERRAMENTA DIDÁTICA CRIADA: A *WEBQUEST BANHOS DE MAR*, COM CLARICE LISPECTOR

Apontados os alicerces teóricos fundamentais para a criação da *Webquest*, apresentamos, no *link* a seguir, o produto midiático em sua totalidade, pronto para ser usado em sala de aula, bem como adaptado para as diferentes realidades que afetam as salas de aula das mais diferentes nações e etnias (Figura 1).

Figura 1- Página Inicial da *Webquest*

Disponível em: <https://sites.google.com/view/webquestbanhosdemar/p%C3%A1gina-inicial>

Como a criação deste material deu-se em grupo, bem como a temática se entrelaça a partir de vários olhares teóricos que pretendem atingir diferentes sujeitos que estão envolvidos a eles, a sequência deste trabalho se dará a partir dos relatos de criação da *Webquest* a partir de óticas mais específicas: frente a um sujeito estudante, como Leitor; quanto às atividades para a Leitura Emocional; e a ótica e planejamento por parte do profissional professor. Assim, o presente relatório versa sobre o último aspecto: o papel do professor.

6 NOTAS INICIAIS...

Este relatório, conforme mencionado anteriormente, tenciona abordar o papel do professor no que se refere ao planejamento e uso de mídias digitais como uma ferramenta no processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, é importante situar o leitor de que as discussões frente à temática do presente relato serão pautadas em torno da *Webquest Banhos de Mar*. Ademais, apesar de o título justificar tal expectativa, além do papel do professor, faz-se necessário tratar, mesmo que de forma breve, do aluno leitor e protagonista desse percurso, das práticas de leitura e do texto literário.

Além disso, o foco do presente relatório, isto é, o planejamento do professor, refere-se, de modo mais específico, ao planejamento da *Webquest Banhos de Mar* em si, desde a escolha do texto literário, dos vídeos, das imagens, do roteiro de atividades, entre outros. Considerando os limites de uma *Webquest*, não seria possível abordar o planejamento do professor como um plano anual de trabalho, um currículo de língua portuguesa e literatura integrado, ou ainda, um plano de ensino com os conceitos e conteúdos tratados nessa ferramenta digital. Assim, o que

se propõe é um recurso que seja aplicado como fechamento de um conteúdo na disciplina de Língua Portuguesa, por exemplo, o gênero literário conto.

Em seguida, após apresentar brevemente personagens e princípios teóricos fundamentais utilizados no contexto de elaboração das atividades, abordaremos conforme a ordem da *Webquest* criada, os elementos utilizados que certificam a importância do professor no que se refere à prática pedagógica, no uso e mediação das mídias digitais, como também, a autoaprendizagem e avaliação.

6.1 O NARRADOR DA *WEBQUEST*: O PROFESSOR COMO MEDIADOR E O USO DE FERRAMENTAS DIGITAIS

Ao preparar qualquer material para uso em sala de aula, seja um jogo, uma leitura específica ou uma avaliação, por exemplo, o professor precisa ter em mente uma série de elementos para compor o compilado de informações que irá repassar, bem como quem será o sujeito a ser atingido. Para Simões *et al.* (2012, p. 59):

[...] uma boa maneira de garantir a especificidade das nossas aulas, frente às oportunidades cotidianas para o letramento, é pensar no todo, para, então, buscar estabelecer uma relação de vai e vem entre esse todo, mais panorâmico, a cada aula, cada conjunto de tarefas, cada segmento de conteúdo. Sem uma visão da totalidade, torna-se difícil oferecer ao aluno um conhecimento articulado do funcionamento da língua e do sistema literário, e os conteúdos apresentam-se fragmentados.

Por esse viés, as autoras complementam que o primeiro passo é conhecer os alunos com os quais o professor irá trabalhar, como também, o universo desses alunos. Tais aspectos são importantes não apenas para saber quais temáticas e situações comunicativas eles poderão atender de forma produtiva, da mesma forma o que poderá aguçar o seu engajamento nas atividades propostas. Assim, ao criar a *Webquest Banhos de Mar*, tem-se como norte criar atividades direcionadas ao protagonismo dos sujeitos envolvidos, isto é, que possam ser adaptadas pelos professores para um público-alvo que faz parte dos anos finais do Ensino Fundamental, logo, são alunos de uma faixa etária em processo de transição da pré-adolescência para adolescência.

Com relação ao público-alvo, sabemos que o processo maturacional desses sujeitos é gradual e individual, e assim, não podemos desconsiderar as vivências de cada um enquanto o viés estudantil de leitor. Nesse sentido, nos termos de Coelho (2000) optamos por considerar os alunos alvo desta *Webquest* como a mescla de dois tipos de leitores: (i) **Leitor Fluente:**

sujeitos que estão em uma fase de aprimoramento no domínio da leitura; (ii) **Leitor Crítico**: sujeitos que estão situados em uma fase mais amadurecida quanto às práticas de leitura.

A justificativa para tal, e também como critério metodológico, é que ao considerarmos, conforme exposto acima, que os leitores em questão passam por um processo de desenvolvimento físico, emocional e cognitivo, a tarefa de dividir seja por série/ano ou faixas etárias poderia implicar na exclusão de um ou de outro. Desse modo, preferiu-se nomeá-los como **Leitor-Fluente/Crítico**, já que estes tornam-se os protagonistas ao usar a *Webquest*, o professor precisa ter em mente o público-alvo ao criá-la.

Ao considerarmos o aluno como Leitor-Fluente/Crítico, passamos a ver também a leitura em si como um exercício fundamental, sendo que o incentivo à sua prática, nessa atividade, precisa ser levado em conta. Nos termos de Martins (1994), a leitura caracteriza-se em três níveis básicos: *sensorial, emocional e racional*. Cada nível é um modo de aproximação do objeto lido, assim, de forma simultânea, e com base nos interesses e necessidades do leitor, um ou outro nível pode ser privilegiado. Por esse viés, e ao retomarmos o objetivo dessa proposta, optou-se por escolher um texto literário no qual a memória afetiva dos alunos pudesse ser rememorada, logo, a *leitura emocional* emerge nesse contexto. Ainda, na perspectiva de Martins (1994, p. 50) a *leitura emocional* está relacionada a um sentimento e o que ele provoca, isto é, “muitas vezes descobrimos, gravadas em nossa memória, cenas e situações encontradas durante a leitura de um romance, de um filme, de uma canção”.

Conforme Simões *et al.* (2012, p. 47) “[...] é importante que as práticas pedagógicas procurem resgatar, mediante o planejamento das tarefas e durante a interação em sala de aula, a possibilidade de a leitura converter-se em construção de sentidos”. Com isso, as autoras enfatizam que, apesar de a leitura, por vezes, estar limitada ao contexto da escola, a leitura do texto em sala de aula e em atividades solicitadas para fazer em casa deve ter sempre um propósito reconhecível e compatível com o gênero do texto lido. Desse modo, e a partir de tal propósito, a leitura faz-se significativa, uma vez que, retoma as situações sociais nas quais o texto encontra suas funções (SIMÕES *et al.* 2012).

Para tanto, o texto literário, ademais de uma das inúmeras possibilidades de leitura, surge como um entrelace entre o passado, o presente e o futuro, de uma maneira temporal que é capaz de apresentar aos estudantes reflexões que vão além de conhecimentos conceituais, por exemplo, mas também as percepções de cunho social e cultural. Assim, ao considerar o quadro atual e os diferentes avanços nas áreas da tecnologia, do mesmo modo que a oportunização de acesso a esses meios, trabalhar com textos literários de uma forma mais dinâmica e tecnológica pode ser uma oportunidade para os professores repensarem algumas práticas já esgotadas pelo

tempo e, ainda, assumir como uma opção as novas ferramentas de ensino, como a *Webquest*, por exemplo. Sendo assim, os espaços escolares, mesmo que com muitas deficiências de recursos e materiais, precisam apoiar o professor nessa busca pelo novo. Conforme Coelho (2000, p. 16),

[...] a escola é, hoje, o espaço privilegiado, em que deverão ser lançadas as bases para a formação do indivíduo. E, nesse espaço, privilegiamos os estudos literários, pois, de maneira mais abrangente do que quaisquer outros, eles estimulam o exercício da mente; a percepção do real em suas múltiplas significações; a consciência do eu em relação ao outro; a leitura do mundo em seus vários níveis e, principalmente, dinamizam o estudo e conhecimento da língua, da expressão verbal significativa e consciente - condição *sine qua non* para a plena realidade do ser.

Todavia, é importante salientar que o acesso à informação, que hoje aparentemente parece de modo mais fácil, não é garantia de aprendizagem, tampouco de construção de conhecimento. Nesse sentido, o papel do professor, como mediador dessa tarefa de buscar e reconhecer na leitura de textos literários uma fonte, não só de conhecimentos de interpretação textual, mas também, na formação de sujeitos críticos, é de extrema importância.

É a partir dessas premissas que a Proposta Curricular de Santa Catarina - que discorre dentre tantos outros documentos sobre os fundamentos teórico-metodológicos do ensino de língua portuguesa no estado catarinense - ratifica o exposto, já que,

[...] se o professor é alguém a quem cabe **construir cultura** a partir da cultura estabelecida, que ele é obrigado a retomar (olhar para o passado), e projetar a cultura (olhar para o futuro), seu trabalho é, concretamente, um aqui-agora. Isto exige que, antes de mais nada, ele seja um analista e crítico do próprio mundo em que trabalha. O contato com a realidade e com os parceiros de trabalho é pressuposto para a realização de um projeto consistente (SANTA CATARINA, 1998a, p. 106, grifos do autor).

Assim, na troca constante de informações e de conhecimentos, é necessário que o professor reconheça a realidade em que está inserido, os meios que estão disponíveis e o espaço temporal e tecnológico que seu aluno vivencia. É a partir disso que as atividades, não só de leitura, mas também outras tantas, precisam ser elaboradas sempre com a preocupação em contemplar os diferentes modos de interagir do aluno, oportunizando novos olhares e maneiras de lidar com o mundo e com a vida em distintas esferas do conhecimento.

Ainda, nesse sentido, a Proposta Curricular de Santa Catarina (2014, p. 145) corrobora ao reconhecer que “[...] é na mediação da ação pedagógica que se busca desenvolver a percepção, nos sujeitos da aprendizagem, das semelhanças/diferenças, permanências/rupturas, bem como reconhecer o que é próximo/distante (no tempo e espaço) [...]”. Isto é, um processo

formativo que vise a formação integral do aluno necessita dispor de condições para que o estudante, nas diferentes faixas etárias e fases escolares, possa não só ter acesso à informação, mas sim apropriá-la.

Embora o percurso de adequação do material pareça traçado, é preciso ressaltar, como aponta Garcia *et al.* (2011, p. 83), que os avanços tecnológicos ocasionaram um deslocamento do papel do professor quanto ao uso e incorporação das tecnologias em seu trabalho pedagógico, isto é, “[...] de uma dimensão de especialista e detentor do conhecimento que instrui para o de um profissional da aprendizagem que incentiva, orienta e motiva o aluno.” Destarte, as ferramentas digitais surgem, então, como um dispositivo não mais tão jovem entre os estudantes, mas que esboça sua precariedade quanto ao uso efetivo de suas alternativas em sala de aula, já que para muitos estudantes as redes sociais são a única forma de utilização e é o professor que deve conduzir o uso das tecnologias de uma forma produtiva em sala de aula.

Nesse contexto, as tecnologias, bem como suas diferentes facetas,

[...] devem ganhar espaço cada vez mais expressivo nas ações de ensino, não porque elas se projetem e se multipliquem por si mesmas, mas porque os sujeitos deste tempo histórico interagem cada vez mais por meio delas. [...] Não se trata, pois, de ter como foco o ensino das tecnologias por si mesmas, mas de dar, aos modos de interação por meio delas, status de objeto do conhecimento também nessas duas frentes: contemplar tanto gêneros do discurso por meio dos quais os sujeitos dão conta de suas necessidades cotidianas ou por meio dos quais tais sujeitos lidam com suas dimensões de humanidade. (SANTA CATARINA, 2014, p. 122-123).

Desse modo, aliar a tecnologia como forma de interação, a fim de propiciar ao processo de ensino-aprendizagem uma alternativa que contempla um recurso que está presente de forma tão evidente na vida dos jovens, é oportunizar novas propostas de abordagem e trabalho. É nesse construto teórico e reflexivo, com uma perspectiva de troca e interação, que as atividades da *Webquest* foram criadas para que professor e aluno tornem-se protagonistas das atividades que realizam não só na sala de aula, como também em outros espaços da escola ou para além dela.

6.2 O PLANEJAMENTO DA *WEBQUEST*

Ao considerarmos como ponto de partida a proposta de reavivar a memória afetiva por meio do texto literário, e ainda, de uma forma mais tecnológica e didática, fez-se necessário optar por uma, dentre tantas mídias digitais. Nesse sentido, optamos pela *Webquest*, ferramenta essa que tem como objetivo apresentar uma sequência de atividades e com uma “[...]”

metodologia capaz de promover um roteiro, meio, método ou forma para o aprendizado utilizando recursos da *Web*” (OLIVEIRA, MORAIS, 2016, p. 6).

Dessa forma, fazem parte do roteiro da *Webquest* a Introdução, a Tarefa, o Processo, os Recursos, as Orientações, a Avaliação e os Créditos, como apontados detalhadamente na seção 2. Tais elementos, mesmo que separados por uma questão organizacional, precisam estar em perfeita harmonia para atenderem o propósito da atividade e, de maneira geral, contribuir para o processo formativo do aluno.

A partir desse delineamento, apresentaremos a seguir cada uma dessas etapas, a fim de salientar como o planejamento das atividades, e igualmente, a forma como estão dispostas precisam de um olhar atento e criterioso por parte do professor.

6.2.1 Página Inicial/Apresentação

A figura 2, a seguir, exhibe a primeira imagem que o aluno encontrará quando direcionado até a página do site através do link da *Webquest*; um construto de elementos verbais e não verbais que se unem para apontar a temática da atividade. Trata-se de um cartão de visitas e configura-se como a porta de entrada da *Webquest*.

Figura 2 - Cartão de entrada *Webquest*



Fonte: Imagem retirada do site *Webquest*.¹

Nessa primeira parte, as autoras buscaram entrelaçar, com palavras-chaves, os elementos fundamentais que perpassam por toda a sequência didática² elaborada em forma de

¹ Disponível em: <https://sites.google.com/view/webquestbanhosdemar/p%C3%A1gina-inicial?authuser=0>. Acesso em: 14 jun. 2019.

² Sequência didática: é um conjunto de atividades, organizadas de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito (SCHNEWLY *et al.* 2004).

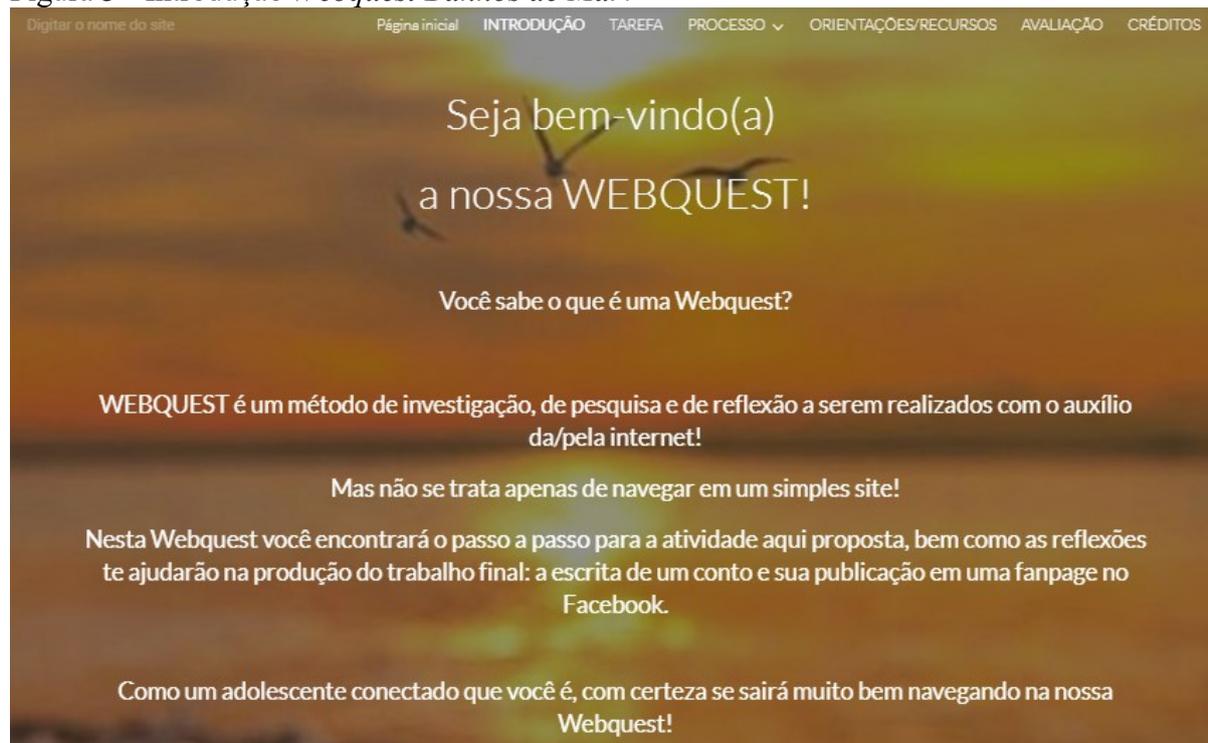
Webquest: parte-se da preocupação em situar o aluno no espaço digital que ele está acessando. Para tanto, de forma evidente, opta-se por manter na titulação a palavra “*Webquest*”, além de apontar de forma singela a linguagem verbal do título da obra tomada como ponto de partida: “Banhos de Mar”. Os recursos utilizados apontam para um diálogo entre os elementos recém expostos, além do uso de uma linguagem não verbal - a imagem -, o que propicia aos estudantes pistas do que está por vir e o que irá acompanhá-los nesse percurso.

6.2.2 Introdução

Após o primeiro contato, a partir da introdução os alunos serão sempre direcionados para as etapas seguintes, isso porque a *Webquest* se constrói como uma espécie de rota em que as atividades, no decorrer do caminho, os levam até a linha de chegada. Logo, utilizamos como estratégias de apoio para auxiliar na progressão desse trajeto, além dos elementos textuais, imagens, vídeos, glossários, *links*, entre outros.

No que diz respeito a “Introdução”, optamos por explicar, ainda que de forma breve, o que é uma *Webquest*, tal como sua estrutura, como aponta a Figura 3, a seguir:

Figura 3 - Introdução *Webquest Banhos de Mar*.



Fonte: Imagem retirada do *site Webquest*.³

³ Disponível em: <https://sites.google.com/view/webquestbanhosdemar/introdu%C3%A7%C3%A3o?authuser=0>. Acesso em: 14 jun. 2019.

Consideramos pertinente, enquanto professoras, criadoras e autoras de tal ferramenta digital, apresentar brevemente o que é uma *Webquest* já que é desse modo que o estudante ficará a par do que encontrará e, visto que se trata de uma atividade com mais autodidatismo por parte do aluno, esclarecimentos desse nível são necessários e importantes para o público-alvo. Ainda, conforme abordado anteriormente, quanto a estrutura da *Webquest* à luz de Bottentuit Junior e Santos (2014), a introdução configura-se como um espaço em que o aluno deve identificar qual é a temática e a proposta da atividade que irá realizar, ainda que nessa etapa o texto seja curto e breve.

Ainda, frente ao sujeito professor enquanto mediador do processo de ensino-aprendizagem, é importante ressaltar que um bom delineamento da atividade a ser realizada surge não só interessante aos estudantes, público-alvo da *Webquest* em questão, como também para outros professores que queiram utilizar esse trabalho em suas aulas, aplicando-a, ou como modelo para criar a sua própria *Webquest*.

6.2.3 Tarefa

No campo “Tarefa”, o aluno encontrará o que de fato será feito durante a *Webquest*, ou seja, qual será o produto final da soma das atividades. Também nesse espaço, apresentamos o objetivo de realizar tais tarefas, a fim de que o aluno possa visualizar e dimensionar a importância de seu comprometimento e colaboração para construção de sua aprendizagem.

Para tanto, a *Webquest* objetiva, em sua totalidade, que os alunos realizem uma produção textual escrita a partir do gênero textual literário conto. Após reescrita e revisão com base em apontamentos feitos pelo professor, os textos serão também publicados em uma página na rede social *Facebook*.

Podemos observar, nesse sentido e em primeira instância, que a atividade objetivada e apresentada neste espaço da *Webquest* tem como perspectiva a fuga de temas recorrentes. De um lado está o aluno, que espera o momento de produção textual de acordo com a data comemorativa que se aproxima, em contra partida, o professor que recebe textos, por vezes, mal escritos, mesmo com sugestões e correções e vê o estudante não dar a devida atenção aos apontamentos lá colocados (GERALDI, 2012).

Para Simões *et al.* (2012, p. 50) o exercício da escrita possibilita a edificação de conhecimentos, por exemplo, “[...] das funções da escrita deriva, em última análise, a constituição de autoria: enquanto o aluno não reconhecer funções para a escrita em sua vida, a

escrita não será sua”. Desse modo, produzir um texto torna-se uma simples disposição de palavras em uma estrutura moldada, além de um produto mecânico, desvinculada da ação da linguagem.

Por esse viés, percebe-se na construção da *Webquest* o olhar do professor que diz respeito à produção textual: ela precisa “ter outro destino que não o cesto de lixo”, como aponta Geraldi (2012, p. 65). Sob essa ótica o autor enfatiza que,

[...] é preciso lembrar que a produção de textos na escola foge totalmente ao sentido de uso da língua: os alunos escrevem para o professor (único leitor, quando lê os textos). A situação de emprego da língua é, pois, artificial. Afinal, qual a graça em escrever um texto que não será lido por ninguém ou que será lido apenas por uma pessoa (que por sinal corrigirá o texto e dará nota para ele)? (GERALDI, 2012, p. 65).

Nosso intuito, quanto à atividade final, ademais de utilizar a ferramenta digital *Webquest*, foi o de refletir, também, quanto às diferentes possibilidades que uma rede social, tão conhecida atualmente, pode abarcar. Por isso, nesse processo de reflexão nos questionamos: por que não ir além e expor as produções textuais em um espaço diferente que os tradicionais cartazes com colagem que enfeitam - e por muitas vezes já passam despercebidos - as salas de aula? Por que não utilizar um espaço de acesso quase que unânime por parte da faixa etária do público escolhido, e sobretudo sustentável, uma forma também de conscientizar sobre o uso excessivo do papel?

Se faz importante mencionar, assim, que o leitor compreenda que a tarefa final é o produto de uma sequência de atividades pensadas e planejadas para auxiliar o aluno na construção da produção escrita. Nos termos de Marcuschi (2008, p. 77), “a produção textual, assim como um jogo coletivo, não é uma atividade unilateral. [...] Isso caracteriza de maneira bastante essencial a produção textual como uma atividade sociointerativa”. Ou seja, apesar de o aluno ser o próprio autor do seu texto, ao enunciar conteúdos e sentidos, o professor precisa dar condições e suportes para essa produção. É o que se oferece na sequência de atividades previstas na *Webquest*: primeiro o aluno é apresentado ao que virá a ser seu produto final; na sequência, um compilado de materiais e atividades reflexivas foram pensadas para que o objetivo inicial seja alcançado, na etapa chamada *Processo*.

6.2.4 Processo

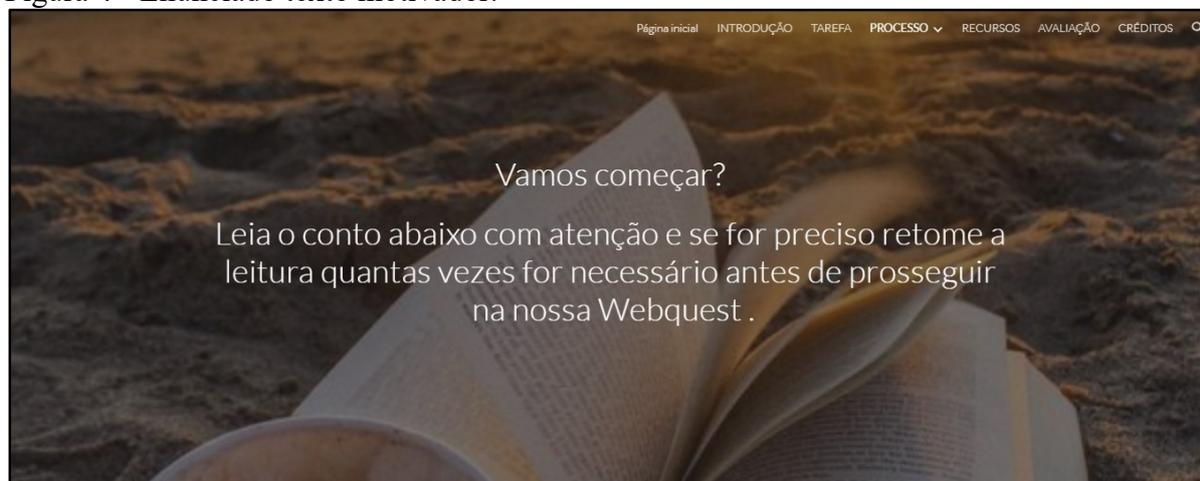
Com o objetivo de situar o aluno, as abas anteriores serviram como suporte introdutório tanto do conceito e propósito dessa nova ferramenta de trabalho, como também elucidar de

maneira mais clara a atividade final. Além disso, cabe enfatizar que o aluno está em contato com elementos do texto desde a abertura da página, imagens e palavras, que perpassam pela temática do conto “Banhos de Mar” de Clarice Lispector. A aba “Processo” está dividida em cinco etapas: (i) Vamos começar?; (ii) Quem é Clarice Lispector?; (iii) Recordando; (iv) Reflita...; (v) O que é memória?. Em vista disso, a seguir, apresentaremos as reflexões feitas pelas autoras para construção dessa etapa e como é fundamental o suporte do professor na mediação dos exercícios propostos.

“Vamos começar?”

Nessa primeira etapa, o aluno terá seu primeiro contato com o texto que intitula a *Webquest* na íntegra. A figura, abaixo, traz o enunciado utilizado e que guiará o estudante.

Figura 4 - Enunciado texto motivador.



Fonte: Imagem retirada do site *Webquest*.⁴

O enunciado utilizado reflete o fato de que nunca é demais lembrar e/ou alertar o aluno de que a leitura é um exercício, logo a (re)leitura é um processo natural e importante. Voltar ao texto e retomá-lo faz parte da construção de um leitor crítico e que dialoga com o que lhe é apresentado, como apontado por Coelho (2000, p. 39) é a “fase de pensamento reflexivo e crítico, empenhados na leitura do mundo, e despertar da consciência crítica em relação às *realidades consagradas*...[...]”. Sob essa ótica, a nova Base Nacional Comum Curricular (2018, p. 499) corrobora ao enfatizar que o texto literário possibilita ampliar a nossa capacidade

⁴ Disponível em: <https://sites.google.com/view/webquestbanhosdemar/processo?authuser=0>. Acesso em: 14 jun. 2019.

de ver e sentir, e além de acrescer nossa visão de mundo, “[...] ajuda-nos não só a ver mais, mas a colocar em questão muito do que estamos vendo e vivenciando”.

Em continuidade, além do acesso ao texto na íntegra, outro elemento importante desse segmento é a possibilidade de acompanhar a narração do texto por um vídeo do *YouTube*: trata-se de uma estratégia que pode ampliar as possibilidades de interpretação dos alunos, já que ouvem o conto por uma prosódia diferente, bem como é uma estratégia pensada para casos de alunos com deficiência visual na turma em que a *Webquest* for aplicada, sendo que tal cuidado precisa ser levado em consideração por parte do professor.

Por fim, ao lado esquerdo do texto, abaixo do vídeo, o aluno terá acesso a um pequeno vocabulário com palavras e seus significados dicionarizados: em um processo de criação do material, acreditamos que tais vocábulos podem ser considerados de difícil entendimento para o público-alvo da *Webquest*, ou seja, alunos do Ensino Fundamental, anos finais.

Chama-se atenção, também, para a presença de *emojis* - uma pequena imagem que pode transmitir a ideia de uma palavra -, no decorrer da *Webquest*. Isso demonstra a intenção em propiciar um ambiente mais próximo ao aluno, em uma fase que interage muito pelas redes sociais e aplicativos de mensagens de texto, assim como aproxima tais elementos aos estudantes que podem não ter acesso a tais conteúdos favorecendo a emoção positiva. A imagem a seguir revela o exposto:

Figura 5 - Suportes de leitura.

O vídeo a seguir traz a narração do texto
Banhos de Mar de Clarice Lispector.



Fonte: Imagem retirada do site *Webquest*.⁵



De olho no vocabulário:

- Cabina:** espécie de pequeno vestiário, na praia, em que os banhistas trocam de roupa.
- Olinda:** é um município Brasileiro do estado de Pernambuco.
- Salutar:** bom para a saúde; salubre. Fortificante.
- Inaudito:** que nunca se ouviu dizer; de que não há exemplo; extraordinário.
- Deslumbramento:** maravilhar; fascinar; causar deslumbramento.
- Iodado:** salgado.
- Impregnada:** encharcado.
- Ventura:** destino; sorte; acaso.

“Quem é Clarice Lispector?”

⁵ Disponível em: <https://sites.google.com/view/webquestbanhosdemar/processo?authuser=0>. Acesso em: 14 jun. 2019.

Ao retomarmos os conceitos de Leitor-Fluente/Crítico (COELHO, 2000), conforme já mencionado, acreditamos que a "passagem" do leitor fluente para o crítico não se caracteriza pela idade ou avanço de série/turma, mas sim de um processo de construção, maturidade, e porque não, de dedicação do aluno, com o auxílio de professores, família, entre outros. No espaço escolar é o professor, como mediador, que apresenta as ferramentas para essa construção. Desse modo, nesse exercício que é contínuo de mediar, orientar e/ou despertar a criticidade dos alunos, o professor precisa alertá-los quanto à origem do texto que estão lendo, quem o escreveu, quando o escreveu, em que condições. É nessa perspectiva que optamos por acrescentar a aba intitulada “Quem é Clarice Lispector?” com algumas informações sobre a autora, como um pequeno texto e, de forma mais ilustrativa e interativa, dois vídeos que retratam um pouco da biografia da autora. Os vídeos foram retirados do canal *YouTube*, canal esse de bastante acesso por parte dos alunos. Na figura 6, a seguir, é possível observar parte dessa guia:

Figura 6 - Quem é Clarice Lispector?



Fonte: Imagem retirada do *site Webquest*.⁶

“Recordando”

⁶ Disponível em: <https://sites.google.com/view/webquestbanhosdemar/processo/quem-%C3%A9-clarice-lispector?authuser=0>. Acesso: em 14 jun. 2019.

Ainda que o objetivo da *Webquest Banhos de Mar* não seja o de trabalhar, de forma específica, a estrutura do gênero conto, pois esse é um conteúdo, considerando o público em questão, que exige a troca imediata professor-aluno no contexto da sala de aula, optamos por incluir a guia “Recordando” (conforme figura 7). Nela, o aluno terá acesso aos elementos principais do gênero como: narrador, personagem, tempo, espaço, enredo, conflito e desfecho. Além disso, novamente propomos a circulação em outros espaços da rede ao disponibilizarmos dois links com conceitos e outros exemplos do gênero.

Figura 7 - Recordando



Fonte: Imagem retirada do site *Webquest*.⁷

“Refleta”

Ao chegar nesse momento da *Webquest*, o aluno já leu o texto e também conheceu um pouco sobre quem o produziu, logo, espera-se uma evolução significativa no percurso das atividades desde a introdução. Por isso, em um primeiro momento permitiu-se que os estudantes encontrassem o texto na sua totalidade, mas sem perguntas norteadoras: tal premissa justifica-se, frente a escolha das professoras criadoras deste material, como uma carta branca quanto à leitura e interpretação do que acontece na narrativa. Como trata-se de um texto literário, é necessário que o leitor também trace seu caminho interpretativo.

Nesse sentido, as perguntas elencadas e apresentadas apenas na aba ‘Refleta...’, tem como finalidade induzir o aluno a reflexões que perpassam o nível da compreensão textual enquanto apenas leitor fluente, como aponta Coelho (2000). Nesse caso, após a leitura inicial

⁷ Disponível em: <https://sites.google.com/view/webquestbanhosdemar/processo/recordando?authuser=0>. Acesso em: 14 jun. 2019.

e sem roteiro programado, o leitor crítico passa a ser aprimorado e colocado em teste, bem como o lado emocional que a literatura e a leitura propõem ao leitor.

Em concordância, a Proposta Curricular de Santa Catarina (1998, p. 83) - documento que direciona e ampara professores quanto às concepções de metodologia, conteúdo e aprendizagem, bem como habilidades e competências na área de linguagens e língua portuguesa - nos diz que, “[...] um texto provoca questionamentos, exploração do texto; respostas variadas podem ser construídas, as quais se integram ao que o sujeito já é, ao que ele já conhece; quando se lê interroga-se a escrita em busca de algo.”

Destarte, e também com o intuito de evidenciar pontos do texto que destaquem sentimentos e a memória afetiva da narradora, as perguntas elaboradas e apresentadas aos alunos retomam a temática que envolve o texto e que é evocada por Clarice: os banhos no mar em Olinda. Na sequência, temos um recorte das questões que foram elaboradas para fazer parte do campo “Reflita”:

- Qual a **temática** do conto que você acabou de ler? Quais são os sentimentos que a história transpassa?
- Quem conta a história, ou seja, quem é o narrador? Sob qual perspectiva ele narra a história: como um personagem ou como um observador dos fatos narrados?
- A ordem dos fatos no conto lido ocorrem de forma linear - com começo, meio e fim - ou há uma interrupção (quebra) na sequência lógica dos acontecimentos?
- Onde se passa a história? O texto apresenta uma característica marcante do cenário no qual acontece a história?
- Que **sentimentos** parece que a narradora sente ao lembrar do espaço onde a história acontece, bem como o banho de mar? Que palavras ou expressões traduzem esses sentimentos?
- Sobre os sentimentos apontados no texto, o que você acha: são sentimentos mais recentes ou mais antigos, como na infância?
- Você acredita que as **lembranças** relatadas no conto foram importantes para a narradora? Por quê?

É preciso destacar que as questões apresentadas aos estudantes são uma extensão da atividade de leitura proposta pelo texto motivador, mas ultrapassam o que Geraldi (2012) aponta que acontece em grande parte dos materiais didáticos: textos aleatórios sem ter um qualquer ‘para quê’, logo, como um processo de “leitura simulada” (GERALDI, 2012, p. 93).

Nesse sentido, o roteiro de questões surge como elemento crucial, tanto interpretativo, como meio de fazer com que o leitor retome o texto caso necessário e observe elementos linguísticos da estrutura do texto, mas também o oriente ao caminho reflexivo que queremos chegar a partir da sequência de atividades criadas e apresentadas na *Webquest*: temática, sentimentos e lembranças circundam o objetivo central deste material didático digital, ou seja, as palavras chaves postas em destaque formam um caminho para se abordar, na sequência, um conceito de memória afetiva.

Vale ressaltar que caberá ao professor orientar quanto à importância desse momento de reflexão, embora a própria *Webquest* aponte que as questões precisam ser respondidas para que o estudante, enfim, possa prosseguir na atividade. Também pode ser que os alunos questionem se será preciso anotá-las no caderno ou ainda se deverão ser entregues, já que é uma prática recorrente na sala de aula extrair informações do texto, ou seja, lê-se o texto para responder questões estabelecidas e que, geralmente, são encontradas em uma sequência lógica.

Destacamos, como já apontado, que o processo utilizado na *Webquest* tem como caminho, primeiramente, apontar o texto a ser lido, deixando o leitor desfrutar e tecer suas próprias interpretações junto a sentimentos que podem ser ressaltados para, então, em sequência, apresentar as questões reflexivas que adentram ao texto para além de premissas esperadas pelo leitor: quem é o narrador? o que ele faz?, e assim por diante.

“O que é memória afetiva?”

Ao refletirmos e planejarmos a *Webquest*, elegemos o conto “Banhos de Mar” no qual traz uma lembrança como tema central, a fim de reavivar a memória afetiva através da leitura emocional. Conforme o PCN de Língua Portuguesa (1997), para que a leitura, além de um objeto de ensino seja um objeto de aprendizagem, é preciso que faça sentido ao aluno respondendo a objetivos de realização imediata. Para Martins:

Na leitura emocional emerge a empatia, tendência de sentir o que sentiria caso estivéssemos na situação e circunstâncias experimentadas por outro, isto é, na pele de outra pessoa, ou mesmo de um animal, de um objeto, de uma personagem de ficção. Caracteriza-se, pois, um processo de participação afetiva numa realidade alheia, fora de nós. Implica necessariamente disponibilidade, ou seja, predisposição para aceitar o que vem do mundo exterior, mesmo se depois venhamos a rechaçá-lo. (MARTINS, (2003 [1994]), p. 51-52)

Assim, a guia “O que é memória afetiva?” tem como propósito articular todos os outros campos da aba “Processo”. Conforme imagem, a seguir, o título do campo em forma de

questionamento traz a resposta logo na sequência, com um pequeno texto sobre o conceito de memória afetiva.

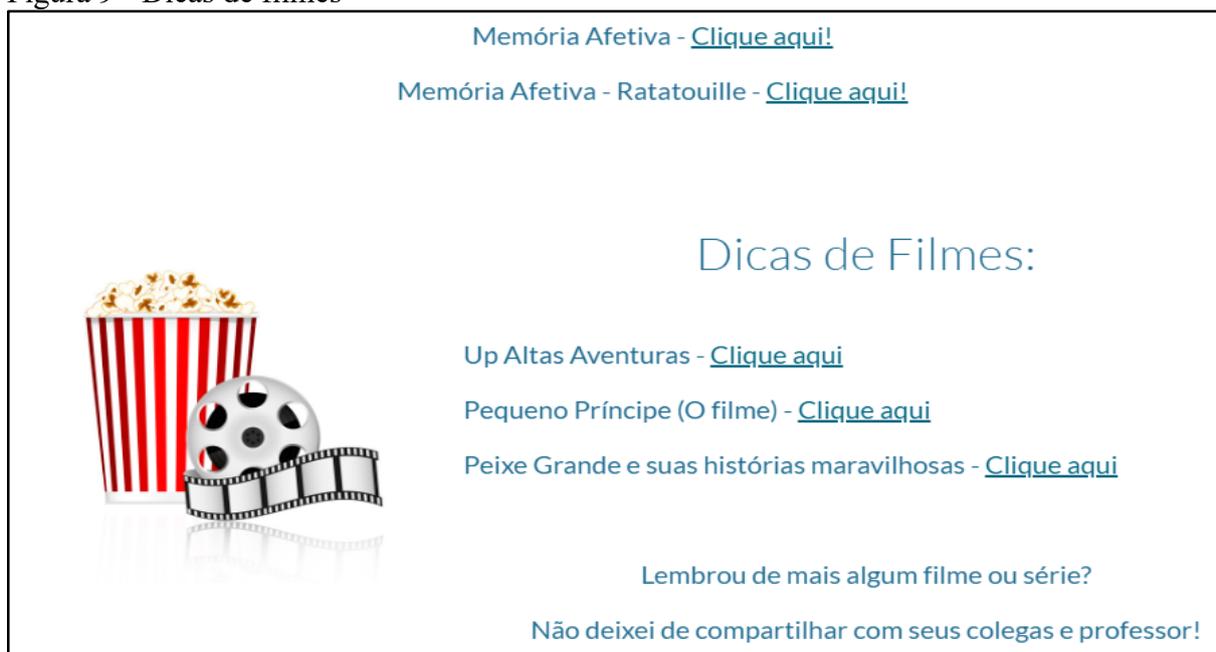
Figura 8 - O que é memória afetiva?



Fonte: Imagem retirada do site *Webquest*⁸.

Ainda, num processo contínuo de medição, achamos pertinente apresentar, além do texto, outras formas de resposta para a pergunta “O que é memória afetiva?”, como vídeos e dicas de filmes que abordam essa temática.

Figura 9 - Dicas de filmes



Fonte: Imagem retirada do site *Webquest*.⁹

⁸Disponível em: <https://sites.google.com/view/webquestbanhosdemar/processo/o-que-%C3%A9-mem%C3%B3ria?authuser=0>. Acesso em: 14 jun. 2019.

⁹Disponível em: <https://sites.google.com/view/webquestbanhosdemar/processo/o-que-%C3%A9-mem%C3%B3ria?authuser=0>. Acesso em: 14 jun. 2019.

Desse modo, não se ignoram outros saberes do aluno, mesmo em um espaço em que o autodidatismo é maior. Ao se deparar com as dicas, o aluno pode questionar-se quanto a outros gêneros midiáticos ou textuais que abordam o tema memória afetiva, e também pode sugerir ao professor outros títulos de filmes que não foram ali mencionados. A Proposta Curricular de Santa Catarina ratifica o exposto, ao afirmar que,

[...] é mister que a escola valorize, pois, os saberes que os sujeitos trazem dos diferentes espaços sociais em que estabelecem relações intersubjetivas, quer seja dos filmes a que assistem, das fotografias, da televisão, dos quadrinhos, da literatura e dos diferentes modos de produção característicos da internet. As interações por meio desses diferentes artefatos culturais podem servir como ponto de partida para a ampliação dos conhecimentos sistematizados e o desenvolvimento do ato criador e do pensamento teórico – função social da escola (SANTA CATARINA, 2014, p. 49).

6.2.5 Orientações/Recursos

No início da *Webquest*, nas abas “Introdução” e “Tarefa”, mencionamos ao aluno sobre a produção textual que é o produto final e que aponta como o resultado de todo o seu percurso na *Webquest*. Desse modo, após a parte processual, o aluno será conduzido através de etapas para realizar tal produção, sendo elas nomeadas utilizando metáforas e, como um jogo de sentidos não deixam de abarcar o tema do texto motivador. A partir de agora, abordaremos cada uma delas:

1ª Etapa: Pés na areia

Este é o momento que o aluno recorrerá a um elemento que retome uma de suas memórias afetivas. Optamos por não restringir essa busca, mas também situamos a procura com algumas opções: fotografias, brinquedos, comidas, cheiros etc. Cabe mencionar que é importante o professor ter esse olhar quanto a restrição de uma atividade, ainda mais de cunho afetivo e de rememoração, bem como considerar os estudantes que estão à sua frente. Em uma época atual, presume-se que o estudante tenha acesso às suas fotografias, mas, se isso não for possível, existem outras alternativas para que a atividade se realize de uma maneira que não comprometa a performance, o rendimento e a avaliação, ou ainda, que iria constranger o estudante.

2ª Etapa: Sinta as ondas

É o momento da escrita. Tudo precisa estar bem delineado pelo professor, já que o aluno poderá ter acesso a *Webquest* a qualquer momento e assim, os enunciados precisam reafirmar o teor da proposta.

Para tanto, é nesse espaço que o estudante tem em evidência o gênero textual que ele deverá produzir: um conto. Assim, a estratégia utilizada, a partir da ótica do planejamento enquanto professor, é apresentar a proposta de atividade guiada por um enunciado claro e consistente, detalhando os passos que o aluno deverá seguir para a construção do seu texto. Aqui também, retoma-se a guia “Recordando” como suporte para a construção do gênero textual cobrado, nesse sentido, conforme Savioli e Fiorin (2006, p. 25), “todo texto é produto de uma criação coletiva: a voz do seu produtor se manifesta ao lado de um coro de outras vozes que já trataram do mesmo tema e com os quais se põe em acordo ou desacordo.”

3ª Etapa: O mergulho

Após o primeiro momento de anotações e escrita, o aluno é orientado a revisar seu texto. Simões *et al.* (2012) salientam que o ato de escrever já é uma reescrita, logo, a revisão abordada na *Webquest* é colocada a partir de pontos norteadores e chaves que refletem o propósito da escrita do gênero textual conto (Figura 10).

Figura 10 - Pontos norteadores no processo de reescrita

É claro que cada leitor fará uma interpretação de acordo com suas vivências, mas que tal ajudá-lo na compreensão do texto a partir da sua revisão, enquanto autor?

Observe em seu texto se você consegue identificar os principais elementos que compõe um conto:

Narrador e Personagem	Tempo e Espaço	Enredo, Conflito e Desfecho
-----------------------------	----------------------	--------------------------------------

Você encontrou todos os elementos?

Caso não, faça uma nova leitura e reescreva o que achar necessário. Se precisar, volte para a guia "Recordando.." para relembrar conceitos importantes sobre cada um desses elementos.

Ortografia e Pontuação	<p>Não se esqueça de revisar seu texto também no que diz respeito a ortografia e a pontuação.</p> <p>Lembre-se que esses elementos somam-se aos outros apontados anteriormente, para formar um texto harmonioso.</p>
------------------------------	--

Fonte: Imagem retirada do site *Webquest*.¹⁰

¹⁰ Disponível em:

<https://sites.google.com/view/webquestbanhosdemar/orienta%C3%A7%C3%B5esrecursos?authuser=0>. Acesso em: 14 jun. 2019.

Assim, a prática apontada, no que diz respeito ao planejamento do professor na *Webquest*, surge nos três primeiros elementos da figura 10 diretamente ao gênero conto: narrador e personagem, tempo e espaço, enredo, conflito e desfecho, despontam como pontos cruciais para a prática da revisão e de reescrita.

É importante ressaltar, quanto a isso, que propiciar um momento de revisita ao texto que o próprio aluno escreveu deve ser um momento que deve ser incorporado em sala de aula e deve ser uma prática a ser usada pelos professores, como apontam Simões *et al.* (2012):

É fundamental incorporar essa rotina na sala de aula, pois ela ensinará algo que é inerente a escrever. Um ponto a destacar é que a reescrita não se confunde com a pura e simples revisão final de um texto, que incide em detalhes mais miúdos. A reescrita diz respeito ao resultado de uma leitura conceitual do texto: o que está escrito aqui cumpre os objetivos de interlocução que tenho com este texto? Ou será que falta algo, sobra algo, há algo obscuro ou mal realizado? [...] é o que chamamos de aprimoramento ou aperfeiçoamento do texto. (SIMÕES *et al.*, 2012, p. 174).

Ao fazer troca constante entre o papel de autor/leitor, o estudante passa a exercer uma ótica diferenciada frente às suas produções e práticas escritas. É o professor que deve dar o primeiro passo, não fazendo das produções escritas um produto acabado já na primeira entrega.

Embora o quarto e último elemento apontado, Ortografia e Pontuação, esteja entrelaçado à produção escrita como um todo, se faz necessário que o processo de reflexão da reescrita também paire acerca das questões linguísticas, como apontam Simões *et al.* (2012), já que estas geralmente estão ligadas a normas e convenções da língua, bem como “[...] têm relações com os sentidos pretendidos, e uma boa relação entre formas e sentidos deve ser sempre perseguida pelo autor de um texto.” (SIMÕES *et al.*, 2012, p. 176).

4ª Etapa: Curta a praia

Chega o momento em que é solicitado ao aluno a entrega da primeira versão de sua produção escrita. Embora seja o momento de finalização da escrita, por parte do estudante, é também o momento de início para o professor: o momento da avaliação do produto feito pelo estudante.

6.2.6 Avaliação

Na aba “Avaliação”, o aluno terá acesso aos critérios que serão utilizados para correção e avaliação do seu texto. Além disso, essa é uma etapa que exige muita atenção do professor quanto à sua postura de avaliador. Geraldi (2012, p. 128) nos diz que para mantermos, enquanto

professores, uma coerência entre a concepção de linguagem como interativa e educativa, precisamos repensar nossas atitudes, como professores, em relação aos alunos. Isso significa que “[...] dele [o aluno] precisamos nos tornar interlocutores para, respeitando-lhe a palavra, agirmos como reais parceiros: concordando, discordando, acrescentando, questionando, perguntando, etc.” (GERALDI, 2012, p. 128). Ainda, para o autor, tal exercício atribui sentido para a avaliação, um sentido que vai de encontro ao uso efetivo que se faz da modalidade escrita, fora da escola.

Nesse sentido, a figura abaixo, destaca os elementos que serão avaliados pelo professor quanto ao produto final entregue pelo aluno.

Figura 11 - Avaliação



Digitar o nome do site

Página inicial INTRODUÇÃO TAREFA PROCESSO ▾ ORIENTAÇÕES/RECURSOS AVALIAÇÃO CRÉDITOS

AVALIAÇÃO

A avaliação acontecerá a partir da primeira versão do seu conto. Então, o professor será a primeira pessoa com que você compartilhará seu texto e também quem irá ajudá-lo com orientações e correções, caso necessário, para que aí sim possa ser publicado na fanpage.

A seguir você encontra os elementos que serão avaliados na sua produção textual:

- Presença marcante do narrador;
- A temática deve ser em torno de uma memória afetiva. Então, seja criativo e capriche nas emoções: tente fazer com que o leitor sinta as mesmas emoções e sensações que você sentiu/sente, mas a partir das palavras;
- Observe que, como é uma memória afetiva, você precisa escrever no tempo verbal passado, já que o texto rememora algo que já aconteceu;
- Lembre-se que o gênero conto não é um texto tão curto e não tão extenso.

Fonte: Imagem retirada do site *Webquest*¹¹.

Ao final, ainda nessa aba, apesar da metodologia estrutural da *Webquest*, conforme Barros (2005), prever um espaço destinado à “Conclusão”, optou-se, após os elementos descritos para a avaliação, em deixar ao aluno uma mensagem a fim de, mesmo que sem a aba específica, finalizar a sequência de atividades, e também, como forma de agradecimento ao estudante (Figura 12).

Figura 12 - Agradecimento

¹¹ Disponível em: <https://sites.google.com/view/webquestbanhosdemar/avalia%C3%A7%C3%A3o?authuser=0>. Acesso em: 14 jun. 2019.



Fonte: Imagem retirada do *site Webquest*.¹²

Por fim, na aba “Créditos” é possível conhecer quem são os responsáveis pela elaboração da *Webquest Banhos de Mar*.

¹² Disponível em: <https://sites.google.com/view/webquestbanhosdemar/avalia%C3%A7%C3%A3o?authuser=0>. Acesso em: 14 jun. 2019.

7 CONCLUSÃO

Este relatório buscou relatar a criação de um conteúdo educacional digital para alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, através da ferramenta *Webquest*. Assim, para abarcar o objetivo geral de reavivar a memória afetiva por parte dos estudantes, atrelada à ferramenta digital em questão, elegeu-se como elemento inicial o texto “Banhos de Mar” da renomada autora Clarice Lispector.

Nesse sentido, conforme o objetivo específico de apresentar aos professores a mídia digital *Webquest* como ferramenta de ensino-aprendizagem diferenciada e atrativa para suas aulas, pretendeu-se estabelecer no presente relato, ademais da apresentação da ferramenta, uma ponte entre o papel do professor no que se refere ao uso e importância dessas mídias no contexto escolar.

Diante disso, o questionamento que nos propomos a responder neste estudo é o de como a ferramenta digital *Webquest* pode auxiliar em sala de aula quanto ao uso da literatura, da produção textual, e ainda a questão sentimental aliada à leitura emocional e elementos que possam reavivar a memória afetiva. Em consequência, e concebida por meio desse questionamento, partiu-se da hipótese de que elaborar um material didático, através de uma criação midiática, pode vir a ser um recurso educacional interessante para o educador e educando, tendo como suporte a *Webquest*, ferramenta pautada numa estrutura básica e que faz uso de recursos da *Web*.

Importante mencionar mais uma vez que, apesar da *Webquest Banhos de Mar* não ter sido aplicada, a elaboração das atividades, bem como a construção da ferramenta, demonstrou que, de fato, é possível planejar atividades didáticas aliadas à tecnologia, já que ela surge como uma alternativa tão atual e presente no nosso dia a dia. A Proposta Curricular de Santa Catarina (2014, p. 122-123) vem ao encontro do exposto, pois salienta que o uso das tecnologias e, por consequência, suas inúmeras facetas “[...] devem ganhar espaço cada vez mais expressivo nas ações de ensino, não porque elas se projetem e se multipliquem por si mesmas, mas porque os sujeitos deste tempo histórico interagem cada vez mais por meio delas.”

Dessa forma, buscamos construir um material em que professor e aluno compartilhassem da mesma posição, isto é, protagonistas das atividades. O professor através de sua formação e pautado nas premissas teóricas que se unem à prática em sala de aula, e o aluno ao ser instigado ao exercício da autoaprendizagem, reconhecendo que os espaços virtuais, se bem utilizados, estão repletos de conhecimento e interação.

Portanto, esse percurso ainda não está encerrado. Espera-se que esta *Webquest*, em trabalhos futuros, possa ser revisitada e aplicada, não só pelas autoras que aqui a propuseram, mas também por outros professores.

REFERÊNCIAS

- ALVAREZ, Adriana Carina Camacho. **Sob o disfarce da crônica**: o delineamento de um projeto estético em Clarice Lispector. 2003. 185 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Literatura Brasileira, Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/152737/000396788.pdf?sequence=1>. Acesso em: 17 nov. 2018.
- BARROS, Gílian Cristina. **Webquest**: metodologia que ultrapassa o limite do ciberespaço. 2005. Disponível em: http://www.gilian.escolar.com.textos/webquest_giliancris.pdf. Acesso em: 20 nov. 2018.
- BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista; COUTINHO, Clara Pereira. **M-learning e WebQuest**: as novas tecnologias como recurso pedagógico. *In*: VIII Simpósio Internacional de Informática Educativa. VIII Simpósio Internacional de Informática Educativa SIIE, 2006.
- BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista; SANTOS, Camila Gonçalves Santos do. Revisão Sistemática da Literatura de Dissertações Sobre a Metodologia WebQuest. **Revista Educaonline**, v. 8, p. 1-42, 2014. Disponível em: <http://www.latec.ufrj.br/revistas/index.php?journal=educaonline&page=article&op=view&path%5B%5D=564&path%5B%5D=602t>. Acesso em: 15 nov. 2018.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: Língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. p.106.
- CANTO, Camila Gonçalves dos Santos do. Reflexões de professores de inglês em formação sobre o uso de Webquests Interativas e Adaptáveis no processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 16, p. 25-49, 2016.
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil**: Teoria, Análise, Didática. 7ª edição. São Paulo: Moderna, 2000.
- FUKELMAN, Clarisse. **A descoberta do mundo**. Disponível em: <https://claricelispectorims.com.br/livro-a-livro/a-descoberta-do-mundo/>. Acesso em: 02 nov. 2018.
- GARCIA, Marta Fernandes, *et al.* Novas competências docentes frente às tecnologias digitais interativas. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, v. 14, n. 1, p. 79-87, jan./abr. 2011. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/16108/0>. Acesso em: 01 jun. 2019

GERALDI, João Wanderley. *et al.* (orgs.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012, 136 p.

LISPECTOR, Clarice. Banhos de Mar. *In: A descoberta do mundo*. 2008. Disponível em: <https://claricelispector.blogspot.com/2008/01/banhos-de-mar.html>. Acesso em: 15. dez. 2018.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 296p.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. Coleção Primeiros Passos. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 2003 [1993].

OLIVEIRA, Gregory. Acacio. Seibert.; MORAIS, Giovane de . Ensino e Aprendizagem Utilizando Metodologia WebQuest Baseada em Conceitos da Semiótica. *In: Anais do Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia*, v. 8, 2016. Disponível em: <https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos16/3024180.pdf>; Acesso em: 18 nov. 2018.

RANZOLIN, Célia Regina. **Clarice Lispector cronista: No Jornal do Brasil (1967-1973)**. 1985. 426 p. Dissertação de mestrado. PPGL/UFSC, 1985. Disponível em: <http://tede.ufsc.br/teses/PLTB0073-D.pdf>; Acesso em: 29 nov. 2018.

SANTA CATARINA. **Proposta curricular de Santa Catarina: formação integral na educação básica**. Florianópolis: SED, 2014. Disponível em: <http://www.sed.sc.gov.br/servicos/professores-egestores/16977-nova-proposta-curricular-de-sc-2014>. Acesso em: 16 nov. 2018.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado de Educação e do Desporto. **Proposta Curricular de Santa Catarina: Ensino Fundamental: Disciplinas Curriculares –** Florianópolis: COREN, 1998. Disponível em: <http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/index.php/graduacao/proesde/cursos-de-extensao/midioteca/proposta-curricular-de-santa-catarina/376-1998-proposta-curricular-de-santa-catarina-educacao-infantil-ensino-fundamental-e-medio-formacao-docente-para-educacao-infantil-e-series-iniciais/file>. Acesso em: 16 nov. 2018.

SAVIOLI, Francisco Platão. FIORIN, José Luiz. **Lições de texto: leitura e redação**. 5.ed. São Paulo: Ática, 2006. 432p.

SCHNEWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle. Sequências Didáticas para o Oral e a Escrita: apresentação de um procedimento. *In: ROJO, Roxane e CORDEIRO, Gláís S. Gêneros orais e escritos na escola*. (Trad. e Org.). Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 95-147.

SILVA, Emilly Fidelix da. **Entre Achados e Perdidos: O Arquivo Pessoal de Clarice Lispector**. 2017. 181 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós-graduação em História Cultural, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017. Disponível em: <http://tede.ufsc.br/teses/PHST0574-D.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2018.

SIMÕES, Luciene Juliano. *et al.* **Leitura e autoria: planejamento em Língua Portuguesa e Literatura**. Erechim: Edelbra, 2012.