

# **BIBLIOTECA TUTORADA EM AMBIENTE DIGITAL: A PESQUISA NA INTERNET**

Maria de Fátima Teixeira Barreto  
Ana Carla Chaves Fernandes  
Beatriz Teles Valadão  
Débora Araújo Abrantes Rosa

## **Resumo**

A busca na internet é algo comum quando, aos alunos, é solicitada alguma pesquisa pela escola. Entretanto, pesquisadores têm concluído que tal atividade pouco contribui para o crescimento intelectual dos estudantes. Estes, muitas vezes, copiam textos dos ambientes digitais, não buscam mais de uma fonte para contrapor ideias, não interpretam e nem se posicionam criticamente diante das informações encontradas. Uma mudança de atitude solicita uma revisão da concepção de pesquisa de alunos e professores. Este trabalho visa compartilhar vivências em atividades em biblioteca tutorada, em ambiente digital, com alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, com vista a desenvolver o espírito investigativo. Indica que os alunos se sentem motivados a pesquisar temas que lhe são familiares e para os quais apresentam questões de inquietação; que a produção de gêneros textuais diversos, tais como folder, folhetos, linhas de tempo, painel de curiosidade, histórias em quadrinho, slides, vídeos, músicas, entre outros, para compartilhar descobertas e conclusões conduz os alunos a interpretar e se posicionar diante das informações encontradas; e que o estudo dos textos produzidos pelos alunos para compartilhar resultados, possibilita, ao professor, a condução de reflexões sobre autoria e plágio.

**Palavras-chave:** Biblioteca tutorada; pesquisa escolar; tecnologias.

## **Introdução**

Este trabalho se insere no contexto das discussões acerca do uso da internet no meio educacional. As reflexões aqui postas incidem sobre o encaminhamento dos alunos para a pesquisa na internet. Com Barreto (2013), entendemos a pesquisa como uma busca de respostas para perguntas que fazem sentido para aquele que interroga e que, portanto, o ponto de partida para qualquer investigação deveria ser perguntas.

Dirigimos nosso olhar para a pesquisa na internet por entender que, atualmente, os alunos têm, cada vez mais, acesso aos ambientes de comunicação em rede. Muitas escolas possuem laboratórios com computadores e acesso à internet e muitos alunos têm em suas casas a possibilidade de acessá-la por meio de computadores e de *smartphones*. A escola deve valer-se de tais possibilidades e da diversidade de fontes de informações

presentes nos ambientes virtuais, orientando para a leitura de textos de gêneros diversos, tais como vídeos, imagens, textos, videoclipes, como atividades pedagógicas.

Partindo de tais considerações, nos propusemos a vivenciar experiências de investigação em ambientes digitais com alunos dos anos iniciais do ensino fundamental, com o intuito de investigar modos de encaminhá-los para a pesquisa em ambiente digital. Propusemos um trabalho inspirado na proposta de biblioteca tutorada, atividade que integra a proposta de Comunidades de Aprendizagem (MELLO; BRAGA; GABASSA, 2012) e realizamos a vivência de pesquisa na internet com dois grupos, sendo um de voluntários em horário extraclasse e outros alunos em ambiente natural da sala de aula, em horário normal de aula. As propostas realizadas se diferenciaram tanto pelo grupo de alunos quanto pelo modo como encaminhamos, e é sobre os limites e alcances destes encaminhamentos que trataremos neste artigo.

### **Por uma orientação teórico-metodológica para a pesquisa na internet**

Como já dissemos anteriormente, a vivência analisada teve como inspiração a ideia de biblioteca tutorada, desenvolvida como atividade de êxito em propostas de Comunidades de Aprendizagem (MELLO; BRAGA; GABASSA, 2012), que se pauta por uma compreensão de escola aberta para a participação de pessoas que desejem contribuir com a aprendizagem dos alunos, ampliando as possibilidades de interações entre as pessoas e os objetos de aprendizagem. A biblioteca tutorada é uma das atividades consideradas de êxito pelo grupo de defensores desta proposta.

Na proposta de Biblioteca Tutorada, a biblioteca deve ser um local onde os alunos tenham um livre acesso a aprendizagem, devendo significar uma possibilidade de ampliação no tempo de aprendizagem, e pode ocorrer tanto na biblioteca quanto em outros espaços da escola, inclusive na própria sala de aula. Originariamente, a biblioteca tutorada deve ocorrer fora do horário de aula. Em nossa vivência, realizamos tais atividades tanto em horário de aula, quanto fora dele. A vivência em ambientes digitais demandou um estudo relativo à biblioteca tutorada, à pesquisa na internet e às concepções de pesquisa.

A proposta da vivência em bibliotecas digitais, em rede e tutorada se sustenta pela possibilidade de ampliação das vivências até então possibilitadas pela escola, mas

tutorada, acompanhada por um alguém que conheça este ambiente e que, portanto, possa orientar a presença dos alunos nos ambientes em redes.

Entendemos com Barreto (2013) que pesquisar é andar em torno de uma questão de investigação, de uma pergunta. Desse modo, colocar os alunos em processo de investigação é estimulá-los a fazer perguntas, a elaborar questões para as quais desejem respostas. Souza (2009) investigou padrões de questionamentos em sala de aula e defende que o conhecimento é produzido em resposta às perguntas, e que quando se aprende a perguntar, aprende-se a aprender. Para o autor, a ausência de perguntas tem sido um obstáculo para a aprendizagem significativa nas escolas. Seus estudos comprovam que os estudantes, em situações de ensino-aprendizagem promovidas pela escola, não fazem perguntas e se limitam a responder perguntas feitas pelos professores. Constatou-se, também, que perguntas feitas pelos professores são, geralmente, de baixo nível cognitivo (SOUZA; SANTOS, 2013). Ou seja, não encaminham os alunos para uma investigação e não possibilitam uma reflexão em torno do tema investigado. Tais perguntas estão orientadas muito mais para a organização curricular do que para o desejo e a possibilidades de conhecer o mundo e a si mesmo neste mundo.

Para o autor, o não saber algo é pouco aceito nas escolas e, por isso, na maioria das vezes, o aluno sente receio em apresentar suas questões. Por não serem estimulados a fazerem-nas, não sabem fazê-las, limitando-se também a perguntas de baixo nível cognitivo, pois imitam os professores em suas perguntas que, como já dito nos parágrafos anteriores, não levam a investigações e, portanto, pouco contribuem para um conhecimento efetivo.

Para Barreto (2013) é preciso que o professor compreenda que seu papel deve ser aquele que promove o encorajamento dos alunos para o questionamento, incentivando o trabalho cooperativo. Ele deve orientar atividades que levem o aluno a conhecer algo, através de situações que provoquem a investigação que pode se dar a partir da leitura de textos, de vídeos, de imagens, de vivências laboratoriais que possibilitem a reflexão acerca de seu mundo, o mundo de suas experiências.

Desde pequena, a criança se preocupa com o porquê das coisas, mas a capacidade de questionar o vivido e o que lhe é apresentado é algo que se desenvolve e é uma habilidade essencial no processo de conhecimento. A escola deve se valer do desejo natural de saber e estimular o questionamento, a fonte de conhecimento. Na

vivência de iniciação à docência, nos pusemos o desafio de encaminhar atividades investigativas, de modo tutorado. Tutorar, entendido como um acompanhamento que encaminhe para a autonomia. Queríamos que, com a vivência da pesquisa, os alunos se pudessem desenvolver a autonomia para a investigação, orientados por perguntas que fazem e poderiam fazer.

As respostas às perguntas poderiam ser buscadas em fontes diversas, disponíveis na internet e que compõem as fontes digitais: textos em forma de escrita, vídeos, vídeos, músicas. Estas poderiam ser buscadas tanto em bibliotecas digitais online, quanto em ambientes abertos em redes. As bibliotecas online, ou bibliotecas digitais são definidas por Alencar (2004) como:

Um ambiente digital presente na web ou em redes locais suportadas por profissionais que realizam a busca, recuperação, tratamento, indexação e digitalização de recursos em diversos formatos (vídeo, áudio, imagem e texto), combinando serviços da biblioteca tradicional tais como indexação e organização da informação, associando esses serviços aos recursos e serviços digitais, servindo a uma comunidade, seja ela mundial ou específica, e possibilitando interações entre os seus usuários. (ALENCAR, 2004, p. 208)

Sayão (2008, p.16-17) nos traz a ideia de que uma biblioteca digital não se limita a uma coleção de objetos digitalizados, mas a apresenta, citando Duguid (1997), como um “ambiente distribuído que integra coleções, serviços e pessoas na sustentação do ciclo de vida completo de criação, disseminação, uso e preservação de dados, informação e conhecimento”. O Processo de criação de bibliotecas digitais se assemelha ao da construção da biblioteca impressa e pressupõe a existência de materiais e profissionais qualificados. Entretanto, conforme Cunha (2008), no contexto educacional brasileiro, há que se repensar a formação dos profissionais para um projeto de biblioteca digital, o que tem se dado timidamente em cursos de ciência da informação. Madureira e Vilarinho (2010) aponta para o surgimento de uma nova identidade para o bibliotecário diante das demandas de um espaço cibernético, por eles denominado cibertecário.

Para além das bibliotecas digitais, cujo processo de construção se assemelha ao da construção das bibliotecas impressas, temos o espaço virtual ampliado, em que as informações são produzidas e compartilhadas, ou somente compartilhadas em redes e estão acessíveis a todos. São inúmeros os Blogs, as páginas institucionais ou não, e os espaços de perguntas e respostas. Todos estes espaços se mostram acessíveis aos alunos

quando colocados em situações de investigação na internet, tornando necessárias reflexões em torno da confiabilidade das informações.

As pesquisas que investigaram a ação dos alunos em ambientes digitais concluíram que eles não apresentam referências de endereços que possam ser confiáveis (TEIXEIRA, 2011). Em nosso entendimento, os professores, assim como indicariam livros e fontes bibliográficas impressas, ao encaminhar para a investigação, devem fazer indicações de bibliotecas e ambientes digitais confiáveis, não deixando os alunos à deriva no mar de informações compartilhados no espaço virtual. Do modo como são solicitadas tais pesquisas, “Os alunos não consideram as pesquisas encaminhadas pela escola algo necessário” (TEIXEIRA, 2011, p.118); abrem os primeiros endereços que surgem e não se sentem motivados para a leitura. De acordo com Teixeira (2011), os alunos, além de se satisfazerem com a primeira fonte que se lhe apresenta na busca virtual, não leem todo o texto encontrado quando lhes é solicitado uma pesquisa. Muitas vezes, nem realizam recortes do texto selecionando informações importantes, limitam-se a imprimir o texto encontrado e encaminham para o professor como resultado de sua “pesquisa”. Não se discute, na escola, a noção de autoria: as informações são copiadas, apropriadas pelos alunos; não se fala em modos de referenciar autores e apresentar a fonte do investigado. Ainda segundo a autora, os alunos colocam a fonte em que foi feita a pesquisa somente quando solicitada pelo educador, mas não compreendem a importância dessa ação. E, ainda segundo Teixeira (2011), o que motiva o aluno a fazer uma pesquisa não é a sua aprendizagem ou o desejo de esclarecer alguma dúvida e, sim, a nota que poderá ser obtida com a realização do trabalho. E assim sendo, a proposição da pesquisa na escola perde todo o sentido.

Entendemos que isso ocorre porque não se tem a investigação como orientadora do processo de conhecer. Partindo dessas compreensões, propusemos como metodologia do encaminhamento de alunos para a pesquisa na internet: a) a produção coletiva de questões\perguntas em torno de um tema que se desejasse aprofundar conhecimentos; b) a indicação, pelo professor, de fontes com diversos gêneros textuais (vídeos, músicas, videoclipes, jogos, e textos escritos, que fossem confiáveis; c) a busca e leitura dos vários tipos de textos, encontrados por meio da pesquisa na internet; d) a produção de textos indicando descobertas realizadas e os questionamentos que surgiram na leitura das diversas fontes; e) e, por fim, momentos de compartilhamento de aprendizagens e

descobertas. Seguindo essa proposta, realizamos a vivências de pesquisa com duas variações que apresentamos a seguir. O que trazemos para este texto é o início de nossas reflexões, visto que o trabalho de investigação por meio da iniciação à docência seguirá nos apontando possibilidades e reflexões.

### **Vivência de pesquisa na internet: apresentando limites e possibilidades na construção de uma proposta de investigação na escola.**

Nosso estudo visou investigar modos para encaminhamentos de pesquisa na internet para alunos do Ensino Fundamental 1 e se deu por meio de duas vivências distintas: uma com um pequeno grupo de voluntários (5 crianças) em horários extraclasse, com idade entre 10 e 12 anos, em uma sala da Faculdade de Educação-UFG; e outro com uma turma regular de ensino, com alunos da mesma faixa etária, em uma escola pública parceira no projeto de iniciação à docência.

Nas duas vivências, em um primeiro encontro, falamos sobre segurança na internet, para que os alunos pudessem ser cautelosos, protegendo-se de alguns perigos como assédio, pedofilia, *bullying*. O espaço virtual foi apresentado aos alunos como um ambiente de investigação, de compartilhamento de ideias e de encontros entre ideias e pessoas. Um ambiente que exige cautela devido aos perigos e exposições que possibilita. Falamos ainda de autoria e plágio, orientando os alunos a anotarem as fontes de investigação utilizadas e o uso de aspas quando copiassem parte do texto. Após esta conversa, iniciamos o trabalho cuja finalidade era a elaboração de uma proposta de orientação para a pesquisa na internet.

#### *a) Vivência com o pequeno grupo de voluntários: atividade extraclasse.*

Para esta vivência, pelo fato das escolas parceiras estarem em greve, convidamos a alunos do Curso de Pedagogia a trazerem seus filhos, com idade entre 10 a 12 anos, para participarem de oficinas de pesquisa na internet. Tivemos um grupo de voluntários que variou entre 5 e 7 alunos em 4 encontros de duas horas. Com este grupo, propusemos uma pesquisa com tema aberto, definido por eles.

Após a conversa sobre as possibilidades e perigos que a internet apresenta, solicitamos-lhes que dissessem qual teria sido, em sua opinião, a invenção mais importante dos últimos tempos. Como resultado, surgiu uma lista de várias

invenções: televisão, fogo, jogos eletrônicos, bicicleta, computador, ar condicionado, roda, carrinho de controle remoto, jogos de dança, carro. Após, definida a lista, foi realizada a eleição para escolher um tema preferido pelas crianças. A televisão, o fogo, jogos eletrônicos e bicicleta foram os preferidos das crianças, sendo que a televisão recebeu um maior número de interessados. Então, dando sequência a proposta de trabalho, as crianças foram estimuladas a fazerem perguntas em torno da invenção “televisão”, este seria o tema de estudo e pudemos categorizá-las em três grupos:

- Perguntas sobre a origem da TV: Quem a inventou? Em que ano foi inventada? Qual a mudança ocorrida no aparelho desde a sua invenção? Por que antigamente a TV era preto e branco? Por que antigamente a TV não tinha voz? O que é polegada?

- Perguntas sobre o funcionamento da TV: Como o satélite lá de cima transmite a imagem? Como sai o som da TV? Por que tem chuvisco na TV? Quem inventou a TV a cabo? Por que colocava Bombril para melhorar a imagem? Por que existe TV aberta e fechada? Por que aparece imagem na TV?

- Perguntas sobre a programação da TV: Por que passa jornal na TV? Por que os desenhos matinais passam pouco tempo na TV? Por que passa novela na TV? Por que a TV vicia?

Com as perguntas em mãos, realizamos uma busca de endereços para que pudessemos indicar fontes de investigação. Em nossa busca, descobrimos que há poucos sites com textos dirigidos ao público infantil, os textos são densos, longos, com linguagem muito complexa e, por isso, decidimos produzir alguns textos e os disponibilizamos em um Blog. Junto com os textos encontrados e os textos produzidos, indicamos endereços de vídeos, videocliques, jogos que poderiam apresentar respostas diversas ao investigado. Com o material em mãos, realizamos os demais encontros.

Organizamos nossos encontros por gênero, nos quais realizávamos leituras coletivas, e produções de diários escritos ou digitais, com gravações de entrevistas em que os alunos avaliaram o vivido, o aprendido e pensassem nas perguntas respondidas. Em um dia, discutimos o compreendido na leitura de vídeos, outros, de jogos e outro de textos. Desejávamos, com tal experiência, que os alunos entendessem que as diversas fontes solicitavam leituras. Entretanto, nossa condução fez com que nossos encontros muito se assemelhassem as aulas por nós já realizadas, se distanciando das ideias de pesquisa em biblioteca tutorada. É que o desejo de proteger os alunos nos levou ao um

tutoramento pouco libertário. Apresentávamos o texto (vídeo, texto escrito, jogo) e depois promovíamos o debate sobre as compreensões que o texto possibilitou, e que respostas ele trouxe para o questionado. Eles não se punham em busca, tal como gostaríamos que ocorresse. Suspeitamos que o nosso “tutoramento” não encaminhava para a autonomia.

O processo de leitura dos textos se deu orientado pelas perguntas feitas, mas a pesquisa foi realizada por nós, quando observamos a dificuldade que a busca na internet impõe e temendo a dispersão. Em consequência, um pesquisa controlada, sem que os alunos pudessem perceber a diversidade de endereços e informações que o ambiente lhes proporcionava, em que impedimos a busca individual, não ofereceu a possibilidade de desenvolverem algum critério de busca. Tal reflexão nos levou a rever a metodologia, indicando a busca e leitura individual como um momento da investigação, para depois realizar o momento compartilhado e coletivo.

Mesmo tendo nos incomodado com este nosso tutoramento, a avaliação dos alunos foi muito positiva, destacando a possibilidade de ler na tela, se entusiasmaram com a possibilidade de copiar e colar, mas com o cuidado de apresentar a origem da informação e, ainda, sentiram-se respondendo às questões que elaboraram, indicando que a metodologia proposta levou a investigação e que os alunos fugiram das perguntas consideradas de baixo nível cognitivo. O que perguntaram, de fato, demandava investigação.

#### *b) Vivência com turmas na escola em horário normal de aula*

Findada a greve nas escolas públicas, assumimos o trabalho nas escolas, e um dos trabalhos realizados foi a pesquisa na internet, tutorada. A intenção era potencializar as interações e aprendizagens dos alunos, por meio de investigação e compartilhamento de descobertas.

Após uma conversa sobre o que se faz e se pode fazer em ambientes digitais e, ainda, sobre os cuidados que se deve ter. Conversamos sobre a importância da pergunta para o processo de investigação e, para atender a um propósito curricular, já que nossa vivência ocorria nas aulas de matemática, elegemos o tema instrumentos de medição como objeto de investigação, por indicação da professora de Matemática. Ao solicitar aos alunos que fizessem perguntas, houve um estranhamento. Eles não sabiam fazê-las,

eles não tinham perguntas sobre o tema para fazer, não fazia parte de suas curiosidades. Fizemos nós as perguntas sobre o metro: quando surgiu? Por que surgiu? Quem inventou? Por que inventou? Como era antes de sua invenção? Parecia que as perguntas faziam sentido para os alunos, pois eles mostraram entusiasmo pela ideia de saber sobre o assunto. Tais questionamentos foram imitados pelos alunos modificando o instrumento para a balança e o litro. De algum modo, sentimo-nos conduzindo os questionamentos no sentido de atender a um propósito curricular, mais que a um propósito de investigação, mas continuamos a proposta, pois entendemos que a vivência traria elementos para a reflexão sobre a pesquisa na escola.

Diante das perguntas, mais uma vez, buscamos algumas referências para indicar aos alunos. A densidade e o tamanho do texto nos incomodaram, novamente, e nos pusemos a elaborar alguns textos para disponibilizar aos alunos por meio de ambientes de redes sociais. Nesse ambiente disponibilizamos todo o material encontrado e produzido: vídeos, jogos, textos sobre o tema. Diferente do vivido com o primeiro grupo, apresentamos as sugestões de endereços, mas deixamos os alunos livres para se dirigirem a outros endereços indicados pelo site de busca Google.

Os alunos realizavam a busca em duplas ou em trios. Eles entravam nos endereços indicados ou em ambientes de perguntas e respostas, escrevendo a pergunta para a qual desejava resposta. Solicitamos que anotassem em uma folha o que descobrissem para que, no próximo encontro, pudessem compartilhar com o grupo por meio de um pequeno texto na modalidade “Você sabia?” Um texto com escrita e ilustração que contivesse a resposta encontrada para o questionamento.

A experiência de questionário, muito comum nas escolas, a predefinição do tema, o encaminhamento para as perguntas, tal como ocorreu, conduziu os alunos a responder às perguntas como se fossem uma mera tarefa escolar, e não uma atividade de investigação. Os alunos iam de uma pergunta à outra, buscando respostas imediatas nos textos. Os vídeos foram pouco procurados, pois não eram tomados como fonte de informação. Muitos se dirigiam ao ambiente aberto, digitavam as perguntas no Google, se satisfazendo com as respostas que eram apresentadas no Yahoo, e outros locais em que pessoas, nem sempre envolvidas com a ciência, respondem às perguntas que são feitas, sem fazer referência a fontes de investigação.

Os textos e os vídeos indicados como fonte foram disponibilizados no Blog, mas foram pouco explorados. Os alunos não liam os textos para saber sobre o tema, mas para responder ao questionário. O tempo da aula, também, não favoreceu a pesquisa. Tínhamos somente uma hora para os encontros.

Na realização da pesquisa em internet, os alunos tiveram uma interação maior e se ajudavam mutuamente. Havia alunos que tinham pouco conhecimento sobre o manuseio do computador, ou até mesmo aqueles que tinham dificuldade na leitura ou na escrita. Quando não conseguiam se ajudar, pediam o auxílio de um professor ou, até mesmo, de outro grupo.

A atividade foi significativa para os alunos, pois eles aprenderam um novo caminho, souberam da existência de outras fontes que não o livro didático. Entretanto, mesmo após a conversa sobre a cópia e sobre o plágio, houve muita cópia sem uma leitura compreensiva e sem reflexão.

O interesse pela atividade se deu muito mais pela possibilidade de estar diante do computador e na internet, do que pelas questões de investigação que lhes pareceu impostas e que, portanto, carecia de sentido. O momento tornou-se uma atividade escolar a mais, não uma oportunidade de investigação.

Para o momento de compartilhamento de descobertas, propusemos a apresentação de descobertas, por meio de textos do gênero “Você sabia?”. Nós, docentes em iniciação, também compartilhamos nossas compreensões, por meio de apresentação de momentos da história da criação da medida padrão. Para isso, utilizamos materiais que demonstravam esses momentos da história das medidas, mas de maneira concreta com material (régua, cubo, balanças, pesos, água, recipiente com 1000 ml, globo terrestre).

### **Considerações finais**

Após a realização dessa etapa das atividades de iniciação à docência, torna-se premente a necessidade de continuar nossos estudos com relação a esse tema. Porém, embasados nas vivências e nas leituras por nós realizadas, reiteramos a importância do processo de produção de perguntas para que uma investigação ocorra e entendemos que as perguntas se tornam, de fato, questões de investigação se forem produzidos pelos alunos; que mais que desejar o cumprimento de um proposta curricular, a existência da

pesquisa na rotina da escola deve ter como propósito o desenvolvimento do espírito investigativo; e, que a vivência da pesquisa e da produção de textos para compartilhar resultados são a base para que os professores conversem com os estudantes sobre autoria, ensinando os modos de citar os autores, desde o início do processo de escolarização.

Ao analisar as duas vivências percebemos a necessidade de trazer para o conjunto de atividades para o desenvolvimento da pesquisa na escola, momentos de leituras coletivas dos diversos tipos de textos existentes no ambiente virtual, fazendo com que os estudantes ampliem a sua compreensão acerca de fontes de informações, e seguido a momentos de leituras individuais, seguido de momentos para compartilhar compreensões por meio de textos orais e escritos.

A pesquisa a partir de questionamentos precisa fazer parte das atividades da escola de modo sistemático para que os alunos vivenciem um método de investigação e para que percebam que vídeos, músicas, textos e até mesmo jogos são fontes de informações e, como textos que são, abrem-se para leituras diversas. A experiência da pesquisa demanda tempo para a busca, para a leitura e para o compartilhamento de descobertas, solicitando da escola, uma abertura para realizar mudanças em sua estrutura de funcionamento, pois não se faz pesquisa seguindo horários rígidos de mudança de disciplina e de professor; se esta estrutura não puder ser modificada, então é melhor que a pesquisa ocorra sempre em horário distinto daquele reservado à aula.

As fontes de investigação devem ser indicadas pelo professor, mas a pesquisa não pode se limitar a elas. O aluno precisa ser livre para realizar outras buscas, sempre orientado pelo olhar cuidadoso e crítico diante do que se coloca na internet, visto que como espaço aberto, podem trazer conceitos e informações duvidosos. Espera-se que o ir e vir entre atividades coletivas e individuais, endereços indicados e livres possa contribuir para a leitura crítica e autônoma de nossos alunos.

## **Referências**

ALENCAR, A. F. Bibliotecas digitais: uma nova aproximação. *Informação & Sociedade: Estudos*, v. 14, n. 1, p. 201-220, 2004.

BARRETO, M.F. T. Vivência educativa e investigação: possibilidades para o ser mais. In: V Congresso de Fenomenologia da Região Centro-Oeste Fenomenologia, Cultura e

Formação humana, nº 2. Goiânia. *Anais...* Goiânia: UFG/FE/NEPEFE: 2013, p. 61-66.

Disponível em

<<http://anaiscongressofenomenologia.fe.ufg.br/up/306/o/ANAISVCONGVer220813.pdf>>

acesso em 20-10-2014

CUNHA, M.B. da. Das bibliotecas convencionais às digitais: diferenças e convergências. In: *Perspectivas em Ciência da Informação*, v.13, n.1, p.2-17, jan./abr.

2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pci/v13n1/v13n1a02.pdf>.>acesso em 25-

06-2014.

MADUREIRA, H. O; VILARINHO, L.R.G. A formação do bibliotecário para atuar em bibliotecas digitais: uma questão a aprofundar. In *Perspectivas em Ciência da*

*Informação*, v.15, n.3, p .87-106, set./dez. 2010 . Disponível em

<<http://www.scielo.br/pdf/pci/v15n3/06.pdf>> acesso em 25-10-2014

MELLO, R.R. de; BRAGA, F.M; GABASSA, V. *Comunidades de Aprendizagem: outra escola é possível*. São Carlos: EdUFSCAR, 2012.

SANTOS, P. L. dos; SOUZA, Francislê Neri de. Padrões de questionamento em aulas teóricas e laboratoriais em química. In: *X Congreso Internacional Sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias*. 8/9 setembro de 2013. Disponível em:

<[http://congres.manners.es/congres\\_ciencia/gestio/creacioCD/cd/articulos/art\\_1160.pdf](http://congres.manners.es/congres_ciencia/gestio/creacioCD/cd/articulos/art_1160.pdf)

>. Acesso em 25-09-2013.

SOUZA, F. N. de. Questionamento activo na promoção da aprendizagem activa active questioning in promoting active learning. *VII Encontro nacional de pesquisa em*

*educação em ciências*. Florianópolis, 8 de novembro de 2009. Disponível em:

<<http://posgrad.fae.ufmg.br/posgrad/viienpec/pdfs/1303.pdf>>. Acesso em 20-07-2013.

SAYÃO, L.. BIBLIOTECAS DIGITAIS E SUAS UTOPIAS. Ponto de Acesso, América do Norte, 2, set. 2008. Disponível em:

<<http://www.portalseer.ufba.br/index.php/revistaici/article/view/2661/2166>> Acesso em: 20-

10-2014.

TEIXEIRA, Sandra Areias. **Fazendo pesquisa escolar na internet**. Belo horizonte:

Faculdade De Letras Da UFMG, 2011. 175 pág. Indicação de dissertação, Programa De Pós-Graduação Em Estudos Linguísticos – Poslin Universidade Federal De Minas

Gerais, Belo Horizonte, 2011. Disponível em

<<http://www.letras.ufmg.br/poslin/defesas/1426m.pdf>> acesso em 12-05-2014.