



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE COMUNICAÇÃO, ARTES E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS**

**LETRAMENTO INFORMACIONAL DIGITAL NA FORMAÇÃO INICIAL E
CONTINUADA DE PROFESSORES DE LETRAS**

ELISÂNGELA PEREIRA DA SILVA

**DOURADOS/MS
2016**

ELISÂNGELA PEREIRA DA SILVA

**LETRAMENTO INFORMACIONAL DIGITAL NA FORMAÇÃO INICIAL E
CONTINUADA DE PROFESSORES DE LETRAS**

Dissertação, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD, como parte das exigências para obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Edilaine Buin.

**DOURADOS/MS
2016**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

S586l Silva, Elisangela Pereira Da
Letramento Informacional Digital na Formação Inicial e Continuada de
Professores de Letras / Elisangela Pereira Da Silva -- Dourados: UFGD, 2016.
114f. : il. ; 30 cm.

Orientadora: Profa. Dra. Edilaine Buin

Dissertação (Mestrado em Letras) - Faculdade de Comunicação, Artes e
Letras, Universidade Federal da Grande Dourados.
Inclui bibliografia

1. Letramento Digital. 2. Internet. 3. Infográficos. 4. Formação. 5. PIBID. I.
Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

©Direitos reservados. Permitido a reprodução parcial desde que citada a fonte.

ELISÂNGELA PEREIRA DA SILVA

**LETRAMENTO INFORMACIONAL DIGITAL NA FORMAÇÃO
INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DE LETRAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, nível de Mestrado, da Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD, como parte das exigências para obtenção do título de Mestre.

Dourados/MS, 27 de junho de 2016.

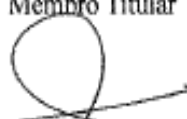
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Edilaine Buin Barbosa -- Orientadora
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)
Presidente



Prof. Dr. Adair Vieira Gonçalves
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)
Membro Titular



Prof. Dr. Wagner Rodrigues Silva
Universidade Federal do Tocantins (UFT)
Membro Titular Externo

A minha família, minha fortaleza.

AGRADECIMENTOS

Enumero os meus agradecimentos a todos que contribuíram para o meu crescimento intelectual.

Primeiramente, agradeço a **Deus** pela força que me proporcionou nesta caminhada. Pelos dias que a vontade era de desistir, o cansaço tomava conta, mas, Deus sempre me fortalecia na sua misericórdia, me guiou e iluminou para seguir em frente e não desanimar com as dificuldades.

A minha **família**, que compreenderam a minha ausência.

Agradeço a minha **mãe**, guerreira e exemplar. Você é a minha fortaleza. Dava-me livros de presentes quando criança, incentivando-me a estudar.

Aos meus irmãos, **Fabiani** e **Rodiney**, por serem incentivadores da minha luta. Verdadeiramente, meus anjos, minhas forças. Que me entenderam nos momentos de reclusão, exprimindo energias positivas para minha caminhada.

Ao meu marido **José Carlos**, que com toda paciência e sabedoria, foi meu parceiro dos choros. Obrigada por ter feito do meu sonho o nosso sonho! Agradeço pela compreensão de cada minuto que o deixe sozinho porque tinha que estudar.

A minha diretora **Sandra Moretto**, que deixei muitas vezes na mão. Pela paciência, respeito, carinho demonstrado.

Aos meus **parceiros de trabalho** que ficaram na torcida pelo meu sucesso.

A minha **AMIGA Vanessa Magalhães**, nunca saberei como te agradecer. Você foi e é a presença de Deus. É um anjo que Deus enviou a mim. Obrigada por dividir comigo as angústias e alegrias, e ouvir as minhas bobagens.

A minha orientadora, professora **Dra. Edilaine Buin**, você sempre será a minha referência profissional e pessoal. Obrigada por acreditar em mim. Por abrir as portas da sua família e me acolher, por toda demonstração de carinho das mais diferentes formas.

Ao professor **Dr. Adair Vieira Gonçalves**, pelos encontros em sua residência, os quais conversávamos, tomávamos café, mas, principalmente, nos enriquecia com seus conhecimentos.

Com carinho a secretária desse programa, **Suzana**, que nunca mediu esforços para me auxiliar, quantas viagens evitei por você me ajudar.

Enfim, a todos os **professores e colegas do Mestrado-Letras-UFGD**, só nós sabemos cada momento que passamos, registros que ficarão para sempre em nossa memória, conhecimentos

compartilhados durante as disciplinas, nos seminários e até mesmo nas conversas de corredores, lanchonetes,...

Aos meus amigos **Crisliane Patrícia da Silva, Jefferson Machado e Elisângela Manfré**, que com muito carinho foram pessoas impulsionadoras da minha caminhada.

A **presente banca examinadora**, que se dispôs a ajudar neste desafio, pelas brilhantes considerações que guiaram a versão final deste trabalho.

Enfim, homenageio a todos com o trecho da *Música Caminhos do coração de Gonzaguinha*.

“E aprendi que se depende sempre
De tanta, muita, diferente gente
Toda pessoa sempre é as marcas
das lições diárias de outras tantas pessoas.
É tão bonito quando a gente entende
Que a gente é tanta gente
Onde quer que a gente vá.
É tão bonito quando a gente sente
Que nunca está sozinho
Por mais que pense estar...”

*Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas,
que já têm a forma do nosso corpo, (...), que nos levam sempre aos mesmos lugares. É o
tempo da travessia: e, se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre,
à margem de nós mesmos.*

Fernando Pessoa

RESUMO: Diante da experiência vivenciada por quatro anos como professora responsável pela Sala de Tecnologia Educacional (STE), percebemos que as atividades didático-pedagógicas propostas com uso da internet não eram realizadas de forma regular, planejadas ou elaboradas com antecedência, o que muitas vezes comprometia o processo de ensino-aprendizagem. Partindo dessa problemática, decidimos investigar como acontece o processo de leitura e de busca de informações daqueles que atuarão, em breve, nas salas de aula; ou seja, dos professores em formação inicial. Em parceria com o grupo de pesquisa da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), investigamos o Letramento Informacional Digital (LID) de 10 acadêmicos do primeiro e 10 do quarto ano do curso de Letras, da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Tal fato ocorreu por meio do desenvolvimento de uma atividade direcionada para a construção de um infográfico, a partir da qual os estudantes utilizaram estratégias pessoais de busca de informações. Optamos por escolher duas turmas da graduação para compararmos como os alunos ingressam e como concluem a graduação, analisando o processo (elaboração do infográfico) e o produto (infográfico). Para a análise do *corpus*, utilizamos como referência teórico-metodológico o trabalho de Shankar et al. (2005), que apresentam o modelo de Ellis, composto de seis estágios: 1. Início; 2. Encadeamento; 3. Navegação; 4. Diferenciação; 5. Monitoramento. 6. Extração. A investigação foi realizada em dois momentos: no primeiro (objeto de pesquisa de MAGALHÃES, 2016), registramos o processo de busca de informações e; no segundo (objeto da presente pesquisa), promovemos uma formação direcionada aos participantes do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência do curso de Letras (PIBID-Letras-UFGD). A proposta da formação era atender às necessidades dos futuros professores. Buscamos propiciar conhecimento e material para novas formas de leitura e busca de informação, e promover discussões acerca da vivência de experiências didático-pedagógicas que envolvam o LID e o ensino de Língua Portuguesa. Com esta etapa, foi possível comparar os infográficos de quatro acadêmicos que fizeram parte das duas gerações de dados e analisar os avanços de Letramento Digital (LD) e LID após a formação proposta, bem como as dificuldades com o uso das tecnologias digitais ainda presentes. Como resultado da pesquisa, constatamos que algumas práticas precisam ser reformuladas na formação (inicial e continuada) de professores. Os dados revelaram que a integração das práticas escolares com a tecnologia ainda é um desafio. Mas a formação, como a ofertada ao grupo do PIBID, proporcionou reflexão sobre LD e melhor desempenho na atuação desses participantes nas buscas de informações, mais objetivas e confiáveis, na seleção de conteúdos, na aplicabilidade de recursos tecnológicos para apreensão de conteúdo.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento Digital, Internet, Infográficos, Formação, Pibid.

ABSTRACT: In face of the experience lived for four years as a teacher responsible for the Educational Technology Centre. We realize that didactic and pedagogical activities proposed through use of the internet were not carried out regularly, not even planned and or prepared in advance, which usually committed the teaching-learning process. From this issue, we decided to investigate the process of reading and seeking information from those who will work soon in classrooms; it means teachers in initial training. In partnership with the University of Campinas research group we investigated the Digital Informational Literacy of 10 academics from the first and 10 from the fourth year of Letters course from the Federal University of Grande Dourados. This did happen through the development of a targeted activity for the construction of a infographic, from which students use personal strategies to search for information. We decided to select two undergraduate classes to compare how students entering and completing graduation. Analyzing the process (preparation of infographic) and the product (infographic). For the analysis of data Shankar work was used as theoretical and methodological framework. The author proposes the Ellis model, composed of six stages 1.Start; 2. Chaining; 3. Browsing; 4. Differentiating; 5. Monitoring; 6. Extracting. The research was conducted in two stages: on the first stage (MAGALHÃES, 2016), we recorded the search process and information; on the second (the subject of this research), we carried out a training with scholars of the Scholarship Program for New Teachers. The purpose of training was to meet the needs of the future teachers. We seek to provide knowledge and material for new ways of reading and information search, and promote discussions about pedagogical experiences involving Digital literacy and Portuguese Language teaching. In this phase, it was possible to compare the infographics of four scholars that were part of two generations of data and analyze the Digital Literacy and Digital and Information Literacy advances after the training. As well as, the digital technological difficulties that still remains after formation. As a result of the research, we found that some practices need to be reformed in training (initial and continuing) for teachers. The data revealed that the integration of practices with technology is still a challenge. On the other hand, the formation, as offered to Scholarship Program for New Teachers group, provided reflection about Digital literacy and better performance of these participants in searching more objective and reliable information, the selection of content, applicability of technology to understand the content.

KEYWORDS: Digital Literacy, Internet, Infographics, Training, Pibid.

LISTA DE SIGLAS

AP	Nome fictício para não identificar a escola
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CA	Nome fictício para não identificar a escola
CD-ROM	<i>Compact Disc Read-Only Memory</i> (Disco Compacto de Memória)
CEE/MT	Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso
CI	Comunicação Interna
CONEP	Conselho Nacional de Ética
CRTL+C	Copiar
CRTL+V	Colar
DCNEB	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
FACALE	Faculdade Comunicação, Arte e Letras
FACE	Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Economia
FACET	Faculdade de Ciências Exatas e Tecnologia
FIG.	Figura
IES	Instituições de Educação Superior
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
LD	Letramento Digital
LID	Letramento Informacional Digital
LIFE	Laboratório Interdisciplinar de Formação de Educadores da UFGD
MEC	Ministério da Educação
NTE	Núcleo de Tecnologia Educacional
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCE	Práticas colaborativas de escrita
PET	Programa de Ensino Tutorial
PIBIC	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PIVIC	Programa Institucional de Voluntários de Iniciação Científica
PNPD	Programa Nacional de Pós-Doutorado
PPP	Projeto Político Pedagógico

PROFIS	Programa de Formação Interdisciplinar Superior
PITEC	Projeto Integrado Tecnologias e Currículo
RC	Nome fictício para não identificar a escola
STE	Sala de Tecnologia Educacional
TIC	Novas Tecnologias de Informação e Comunicação
TV	Televisão
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMS	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
WEB	World Wide Web

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01:	Denominações usadas para Infográfico.....	30
QUADRO 02:	Entrevista.....	51
QUADRO 03:	Proposta da Atividade.....	52
QUADRO 04:	Parte - Material impresso “Dicas de como pesquisar na internet” (Nova Escola e Tec mundo)	61
QUADRO 05:	2ª Parte - Material impresso “Dicas de como pesquisar na internet” (Nova Escola e Tec mundo)	62
QUADRO 06:	Quadro comparativo dos Infográficos - Antes e Depois da formação.....	84
QUADRO 07:	Primeira Produção: Resultado geral dos infográficos – 1º Ano.....	85
QUADRO 08:	Primeira produção: Resultado geral dos infográficos – 4º Ano.....	85

LISTA DE TABELAS

TABELA 01: Paralelo dos resultados dos infográficos.....	87
--	----

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01:	Infográfico demonstra crescimento da internet nos últimos 10 anos..	32
FIGURA 02:	Exemplo da tela do <i>Software Camtasia Studio 8.0</i>	53
FIGURA 03:	Infográfico – Benefícios do Pilates para saúde.....	57
FIGURA 04:	Infográfico – Uso de tecnologias em Universidades.....	58
FIGURA 05:	Infográfico Interativo – As nossas cidades.....	59
FIGURA 06:	Informante 01 – 1º Ano de Letras – Antes da formação.....	74
FIGURA 07:	1ª parte do texto – Informante 1 – Antes da formação.....	75
FIGURA 08:	2ª parte do texto – Informante 1 – Antes da formação.....	76
FIGURA 09:	Informante 01 – 1º Ano de Letras - Depois da formação.....	76
FIGURA 10:	Informante 02 – 1º Ano de Letras - Antes da formação.....	77
FIGURA 11:	Informante 02 – 1º Ano de Letras - Depois da formação.....	78
FIGURA 12:	Informante 07 – 1º Ano de Letras - Antes da formação.....	79
FIGURA 13:	Informante 07 – 1º Ano de Letras - Depois da formação.....	80
FIGURA 14:	Infográfico – Informante 10 –1º Ano de Letras – Antes da formação	81
FIGURA 15:	Infográfico – Informante 10 –1º ano de Letras –Depois da formação	82
FIGURA 16:	Infográfico – Informante 01 – 4º ano de Letras.....	87
FIGURA 17:	<i>Site easelly</i> – Home.....	89
FIGURA 18:	<i>Site easelly</i> – Cadastro.....	90
FIGURA 19:	<i>Site infogr.am</i> – Home.....	91
FIGURA 20:	<i>Site infogr.am</i> – Cadastro.....	91

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	16
CAPÍTULO 1 – LETRAMENTO DIGITAL: INOVANDO AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.....	20
1.1 Linguagem, Letramentos e Web 2.0.....	20
1.2 Práticas do Copiar e Colar.....	26
1.3 Gênero Infográfico.....	29
1.4 Da formação inicial à formação continuada: perspectivas e importância.....	35
1.4.1. Documentos Oficiais: da teoria à prática.....	39
CAPÍTULO 2 – PERCURSOS METODOLÓGICOS.....	45
2.1 Dos sujeitos e do contexto da pesquisa.....	47
2.2. Da geração dos registros.....	48
2.3 Primeira etapa – busca de informações na internet.....	50
2.4 Segunda etapa – formação no PIBID.....	54
2.5 - 2ª Oficina - Letramento Digital – A busca de informação na internet, leitura e produção de infográfico.....	56
CAPÍTULO 3 - O PLANEJADO E O EXECUTADO - RESULTADO E DISCUSSÕES DA FORMAÇÃO.....	64
3.1. Análises de percursos trilhados de uma formação.....	64
3.1.1 Retomada de momentos da formação: busca de informação na internet e construção de infográfico.....	64
3.2. Análise dos infográficos antes e depois da formação.....	74
3.3. Retomada de momentos da formação: Prática do Copiar e Colar / Plágio.....	88
3.4 Reflexões sobre momentos do percurso trilhado.....	97
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	99
REFERÊNCIAS.....	103
ANEXOS.....	109

INTRODUÇÃO

Importante é que surjam as borboletas em nossas paisagens tão viciadas e pouco coloridas. Para os que se dedicam à educação, significa fazer com que cada aula seja um encontro, com mil possibilidades, pois educar tem a ver com tocar vidas (MARQUES & BUIN, 2015, p. 61).

Durante o decorrer da minha experiência como educadora, atuei¹ por quatro anos (2009 a 2012) na Sala de Tecnologia Educacional (STE) de uma Escola Estadual, no município de Naviraí-MS. As STE foram instaladas nas escolas públicas daquele município e equipadas com computadores, *Datashow*, Multimídia (computador acoplado no *Datashow*), som, e, aos poucos, a prefeitura, o Estado e o Ministério da Educação e Cultura – (MEC) foram disponibilizando outros recursos como máquina fotográfica, TV e, em algumas escolas, lousa digital.

Para o uso das tecnologias, os professores regentes², de áreas³ e os que atuam na STE⁴, são orientados pelo Núcleo Tecnologia Educacional (NTE), formado por uma equipe de professores treinados para acompanhá-los. Esses formadores do NTE oferecem cursos a respeito do uso dos recursos tecnológicos na educação e acompanham o trabalho dos professores com a intermediação de um professor responsável pela STE. O papel desse professor da STE é assessorar os demais professores a utilizar os recursos tecnológicos, a planejar suas aulas, a buscar atividades interativas, a organizar a sala para o uso, deixar os computadores ligados nas páginas de “joguinhos educativos”, instalar o *Datashow* e dar suporte ao professor durante a aula.

O NTE oferece cursos para os docentes (regente, de área, professor STE), mas, devido à carga horária excessiva em sala de aula, muitos iniciam e não concluem a formação. Os cursos não são de informática básica, como aqueles que ensinam a digitar e ligar o computador, mas visam à orientação sobre como trabalhar com sistemas operacionais e programas, como ferramentas pedagógicas. Os cursos mais oferecidos são: *Tecnologias na Educação: Ensinando e Aprendendo com as TIC*⁵; *Projeto Integrado Tecnologias e Currículo (PITEC)*; *Introdução à Educação Digital – Linux Educacional*; *Oficinas da criação de Blog*.

¹ Uso a primeira pessoa do singular apenas na introdução para destacar especificamente a minha atuação na STE.

² Professores regentes, especificamente no município de Naviraí-MS, são os professores que atuam com maior carga horária em apenas uma turma, lecionando Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências.

³ Professores de área são os que atuam apenas em uma determinada disciplina, como Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Produção Interativa.

⁴ Para atuar nas STE das escolas municipais de Naviraí, o professor, independentemente da licenciatura, participa de uma seleção, por meio de provas teóricas e práticas de informática.

⁵ Tecnologia de Informação e Comunicação - TIC

Portanto, torna-se fundamental que os professores tenham conhecimento prévio de como usar o computador, o que não acontece sempre. Isso é também uma das justificativas para o fato de muitos professores interessados não concluírem os cursos.

No tempo em que atuei na STE, vivenciei a dificuldade de atrair os professores para fazer uso daquele ambiente com seus alunos. Os professores não se sentiam preparados para trabalhar com os recursos tecnológicos, até mesmo para seu uso pessoal, como buscar informações na internet, por exemplo. Alguns professores levavam seus alunos (2º ao 9º anos) para a STE e requisitavam uma busca do conteúdo que estavam estudando em sala (conforme planejamento de aula) e pediam para copiarem, mudando o suporte do quadro negro pela tela do computador.

Desde o início da implantação das STE nas escolas, várias mudanças ocorreram. Hoje, em 2016, em contato com os docentes de Naviraí-MS como coordenadora pedagógica, percebo que o uso da STE está mais frequente em todas as escolas municipais e estaduais. Os professores começaram a mudar sua postura diante dos recursos tecnológicos. Antes, provavelmente, o medo do desconhecido e a falta de preparo impossibilitavam o uso frequente destes recursos. Nessas salas ainda atua um docente como responsável pela STE, selecionado por prova escrita e prática. As secretarias de educação, municipal e estadual, já mencionaram várias vezes a possibilidade de substituir o professor por um técnico. A ideia de manter um professor vem da crença de que, como pedagogo e/ou licenciado, esse profissional estaria munido de conhecimentos técnico-pedagógicos para auxiliar os colegas da sala de aula convencional a planejar o uso dos recursos tecnológicos e da STE, a partir dos objetivos da aula. Infelizmente, não é o que observamos na realidade.

Considerando minha experiência anterior, como responsável pela STE, e a atual, como coordenadora pedagógica, tornou-se evidente a necessidade de investir na formação de professores em relação ao letramento digital (daqui por diante, LD), para que tenham autonomia para lidar com as novas práticas pedagógicas mediadas pelo computador e a Internet. Como esclarece Jimenez (2013):

O censo escolar de 2011 aponta que há pouco mais de 2 milhões de professores atuando na educação básica no Brasil, 74% deles com formação superior. Entretanto, essa formação não inclui, em sua maioria, o preparo para o uso da Internet como recurso pedagógico. Geralmente, quando as graduações abordam esse recurso, focam principalmente a decodificação de signos e a organização da gramática hipertextual, mas deslocados das potencialidades pedagógicas intrínsecas ao meio digital. Os professores são letrados, em sua maioria, em textos impressos sequenciais, mas não podemos dizer que já vivenciaram o processo de letramento digital (JIMENEZ, 2013, p. 38).

O investimento na formação de professores, todavia, requisitava mais informações sobre a competência dos acadêmicos⁶, que são os futuros professores, em relação ao LD, e se as atividades na formação inicial exercitavam o uso do computador e da Internet. Para tal, foi necessário investigar e analisar o Letramento Informacional Digital (LID) dos futuros professores, por meio do comportamento de busca de informações na Internet, o qual foi averiguado durante a solicitação de uma primeira atividade: a construção de infográficos, a fim de reconhecermos o processo de busca utilizado pelos professores em potencial (MAGALHÃES, 2016).

Com os resultados em mãos, houve a possibilidade de desenvolver uma formação continuada que pudesse contribuir para diminuir as dificuldades apresentadas pelos acadêmicos. Na formação, os participantes tiveram oportunidades entre as necessidades detectadas de fazer o processo de busca, e ter acesso a *sites*.

Assim, o objetivo geral é **investigar as possíveis implicações de uma formação continuada para o desenvolvimento da prática de LD e LID**. Para cumprir tal objetivo, este trabalho apresenta as duas fases de geração de dados: (i) a primeira, compartilhada com a pesquisa de mestrado da Mestre Vanessa Maciel Franco Magalhães, intitulada “Um estudo do letramento informacional digital de universitários de Letras”, em que foram gravados os passos de busca de informação na Internet, de 20 estudantes da graduação em Letras da Universidade Federal da Grande Dourados (doravante, UFGD⁷), e seus resultados; (ii) a segunda, gerada com base em uma formação ofertada aos alunos do PIBID-Letras e professores de 5 escolas públicas do município de Dourados.

Os objetivos específicos são:

- Analisar a implementação de uma formação continuada aos professores em formação e já formados que participavam do PIBID-Letras;
- Analisar quais e se os resultados obtidos foram relevantes;
- Comparar percentualmente a evolução dos infográficos apresentados pelos 20 informantes na primeira geração de dados e pelos 37 participantes da formação, por nós elaborada e desenvolvida.

⁶ Conforme o contexto, utilizaremos os termos alunos, acadêmicos, universitários, colaboradores, referindo-nos aos 10 alunos, do primeiro ano, e 10 do quarto ano do curso de Letras, entre eles participantes também do PET/Letras, e outros 05 professores já formados e também participantes desta pesquisa.

⁷ A UFGD, por desmembramento da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, está localizada na rodovia Dourados – foi criada pela Lei N° 11.153, de 29 de julho de 2005. Atua como uma Instituição de Ensino de Graduação, Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão (CARTA DE SERVIÇOS UFGD, p.10, 2010).

Por tudo isso, esta dissertação está estruturada em três capítulos. No primeiro, procuramos articular os aspectos teóricos que subsidiaram a nossa pesquisa, expondo os conceitos de Linguagem e Letramento, adotados neste trabalho, bem como as variações do LD e do LID, relacionados ao processo de construção do infográfico e da formação de professores. No segundo capítulo, apresentamos a metodologia e o contexto da geração do *corpus* e da proposta para a formação de professores. No terceiro, analisamos o *corpus* por meio da sistematização dos dados e, por fim, apresentamos as considerações finais.

CAPÍTULO 1 – LETRAMENTO DIGITAL: INOVANDO AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

“A contemporaneidade e, sobretudo, os textos/enunciados contemporâneos colocam novos desafios aos letramentos e às teorias (ROJO, 2012, p.13)”.

Neste capítulo, são apresentados e discutidos os pressupostos teóricos que sustentam este trabalho, tais como linguagem, letramento, LD e LID, direcionando-os a um conceito de “novo modo de fazer” em um processo educacional, uma “nova postura” no âmbito social, posto que a *Web 2.0* – outro aspecto abordado neste capítulo – permite entender a dimensão da tecnologia, a diversidade de recursos multimodais e as novas formas de interação. Ademais, na sequência, discutimos a problemática do copiar e colar que, atualmente, atinge tanto o ensino básico quanto as universidades; conceituamos o infográfico por meio do binômio imagem-texto verbal em uma coesão de complemento de significados; apresentamos a importância da formação continuada; e, por último, verificamos o que os documentos oficiais registram e enfatizam sobre a prática de LD. Este percurso permite-nos perceber como se concretizam as aulas no curso de Letras.

1.1 Linguagem, Letramentos e *Web 2.0*

A linguagem é um fenômeno bastante complexo, que não se resume à função comunicativa. Benveniste (1991, p. 17) defende que “a linguagem é também um fato humano; é, no homem, o ponto de interação da vida mental e da vida cultural, e ao mesmo tempo, o instrumento dessa interação”. Ou seja, a atividade de comunicação, que é uma das funções da linguagem, só é possível através de um mínimo de interação. Por isso, sobre as funções da linguagem, o referido autor acrescenta:

Elas são tão diversas e tão numerosas que enumerá-las levaria a citar todas as atividades de fala, de pensamento, de ação, de todas as realizações individuais e coletivas que estão ligadas ao exercício do discurso: que resumi-las em uma palavra, eu diria que, bem antes de servir para comunicar, a linguagem serve para viver. (BENVENISTE, 1991, p.222).

Segundo Brandão (1995), Bakhtin refere-se a linguagem como interação social, sendo fundamental o uso do outro na construção do significado. “A matéria linguística é apenas uma

parte do enunciado; existe também uma outra parte, não verbal, que corresponde ao contexto da comunicação” (p.09).

Nesse sentido, partimos do pressuposto de que a linguagem não se separa da prática social e, assim, consideramos as relações entre essas práticas e os diferentes tipos de letramento.

O conceito de letramento não está relacionado somente à aquisição do código de escrita, em outras palavras, à alfabetização a qual é definida por Magda Soares (2000, p.47) como “ação de ensinar/aprender a ler e escrever” e, pelo dicionário *Houaiss*, é como “o ato ou efeito de alfabetizar, de ensinar as primeiras letras”.

Na realidade, há múltiplos letramentos e a escola é apenas uma de suas agências, porém não a única. Outras instituições, como a igreja, por exemplo, também podem influenciar a aquisição da leitura e da escrita dos sujeitos, pelos cânticos, pelas leituras bíblicas, entre outros. Há, então, um novo cenário (uma nova cultura) que apresenta variados letramentos, entre os quais se destaca o LD.

A escola possibilita (ou deveria possibilitar) a prática desse letramento, além de permitir o desenvolvimento de novas competências e habilidades de leitura e escrita em novos suportes, de forma dinâmica e virtual. Como Rojo (2013, p.7) destaca, “a distância de um clique, desenham novas práticas de letramento” e reforça que os LD ou novos letramentos não se resumem em avanços tecnológicos mas, sim, em uma nova mentalidade.

Os autores Lankshear e Knobel (2007) chamam a atenção para que a simples presença de um computador não faça parecer que estejamos diante de uma nova mentalidade. Para haver novos letramentos, a mentalidade tem que mudar; novos modos de fazer os trabalhos do dia-a-dia e novas práticas pedagógicas e valores precisam ser utilizados.

Os novos letramentos são, em sua essência, mais ‘participativos’, ‘colaborativos’ e ‘distribuídos’ do que os letramentos convencionais. Ou seja, eles são menos ‘publicados’, ‘individualizados’ e ‘centralizados no autor’ do que letramentos convencionais (LANKSHEAR; KNOBEL, 2007, p.9).

Podemos analisar pelo comportamento de muitos jovens o quanto os novos letramentos tornam o dia-a-dia mais dinâmico. Estão acostumados a obter informações e interagir com diversas mídias ao mesmo tempo; compartilhar conversas constantemente a seus pares por meio de mensagens; descrever pensamentos por meio de blogs, redes sociais e que, muitas vezes, levam a conexões entre pessoas que nunca encontrarão pessoalmente.

Rojo (2013, p.7) afirma que:

É preciso que a instituição escolar prepare a população para um funcionamento da sociedade cada vez mais digital e também para buscar no ciberespaço um lugar para se encontrar, de maneira crítica, com diferenças e identidade múltiplas.

Com essa nova visão de conceitos e práticas, a escola e a universidade têm visto na tecnologia digital diversas maneiras de ensino-aprendizagem. Muitas possibilidades de informações proporcionadas pela Internet levam os alunos a conhecerem lugares que não conheciam, o contato com livros atualizados, com leituras dinâmicas. A esse respeito, Coscarelli (2011, p.28) relata:

Já sabemos que a informática precisa entrar na escola porque ela pode ser um recurso que pode ajudar a minimizar a exclusão dos sujeitos já excluídos em muitas outras situações. Muitos brasileiros não vão ao teatro, nem ao cinema, não frequentam bares e restaurantes, nunca visitaram uma galeria de arte nem sabem ao certo o que é uma ópera ou um concerto. É muito difícil uma escola conseguir preencher todas essas lacunas e dar a seus alunos acesso a esse universo cultural. Assim também como é difícil uma escola manter uma biblioteca atualizada com jornais diários e revistas semanais ou quinzenais. Jornais de outros estados e importados, então nem se fale. Pois é aqui que a informática, mais especialmente a Internet, entra. Nessa rede, o que era impossível passa a ser alcançável. O que não era realidade dos alunos (e que muita gente acredita não deva ser) passa a poder fazer parte do dia a dia deles.

Dessa forma, torna-se necessário que os educadores conheçam os diversos tipos de letramento e busquem alternativas para incluí-los no planejamento escolar bem como de as universidades inserirem na formação inicial e continuada de professores a fim de estabelecer novas formas de ação. Outros autores, como Kuhlthau (1999), citam modificações que ocorrem no ambiente de aprendizagem, pois:

A tecnologia, particularmente os computadores conectados à Internet e o vídeo conectado por satélite, está modificando o ambiente de aprendizagem. Mesmo quando se dispõe de pouca ou nenhuma tecnologia na escola, não se pode perder de vista que o mundo para o qual está se preparando o estudante é um mundo voltado para a tecnologia. As escolas precisam preparar seu aluno para o uso inteligente da informação disponível através da tecnologia, em todos os aspectos de sua vida. O processo de aprendizagem a partir de uma ampla variedade de fontes é o desafio crítico para as escolas na sociedade da informação (KUHALTHAU, 1999, p. 9).

Diante desse universo de vertiginosa expansão, chamado de globalização, é imprescindível que a escola utilize recursos surgidos das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) como ferramentas pedagógicas, a saber: lousa digital, *tablets*, multimídias, entre outros.

Nas salas de aula, pelas quais perpassam diferentes formas práticas de letramento, oriundos de diversos contextos – do socioeconômico ao cultural –, há, ainda, em sua maioria, a presença de alunos nativos digitais e professores imigrantes digitais (PRENSKY, 2001). Nativos digitais são alunos que estão habituados a receber informações num processo dinâmico e midiático. O seu comportamento já processa a prática de maneira a fazer uso dos recursos que estão a sua disposição. O mesmo autor ainda cita que,

Nativos digitais estão habituados a receber informação, muito, muito rápido. Gostam de processamento paralelo e múltiplas tarefas. Preferem gráficos a textos e não o oposto. Preferem acesso aleatório (como no hipertexto). Funcionam melhor quando conectados. Sentem-se gratificados com retorno imediato e reforço constante. Preferem jogos ao trabalho “sério” (PRENSKY, 2001, p. 2).

Do outro lado, encontram-se professores com metodologias tradicionais de ensino, com receios de se aventurar entre as tecnologias mais modernas, por isso são considerados imigrantes digitais, posto que não estão habituados ao processo rápido de recepção e produção de informação. Para tanto sempre farão um esforço adicional para pensar e agir usando dos recursos digitais. Como sugere Signorini (2012),

O grande número de questões que atravessam os debates contemporâneos sobre os letramentos e seus impactos na vida social, cultural e política, bem como as práticas de ensino de língua, acreditamos que possam contribuir para chamar a atenção de formadores e formandos em Letras para a necessidade e o interesse de se aprofundarem no tema e, sobretudo, participarem da discussão enquanto “fazedores” de futuros sociais (SIGNORINI, 2012, p.229).

Seguindo esta linha de raciocínio, também é correto demonstrar aspectos relevantes como o medo da tecnologia digital, pois, como afirma Bagno (1998, p.60), “muitos se apavoram e preferem dar as costas às novidades, agarrando-se com toda força às velhas metodologias, aos velhos recursos pedagógicos de quando eles próprios se formaram”. Braga (2013) defende que a Internet ocupa um espaço social em destaque:

O desenvolvimento de letramentos digitais através de atividades escolares parece fundamental no momento atual, no qual a Internet, cada vez mais, ocupa um espaço social de destaque, seja como fonte de informação e/ou meio para construção de conhecimento, seja como espaço para manifestações culturais e interações sociais dos mais variados tipos (BRAGA, 2013, p.15).

Então, como trabalhar com a prática digital em um contexto variado e, sobretudo, complexo? Embora cada contexto seja singular, pesquisas do campo aplicado dos estudos da linguagem têm nos dado algumas contribuições expressivas. Por exemplo, na pesquisa de

Pinheiro (2013), há a apresentação “[d]o processo de construção de práticas colaborativas de escrita (PCE) entre um grupo de alunos (as) do Ensino Médio de uma escola pública, por meio de algumas ferramentas da Internet” (p.11). Braga (2013) trata do “contexto de ensino e aprendizagem no século XXI, contextualizando a emergência e a evolução de TIC’s”. Miller e Shepher (2012) analisam sucintamente o gênero “*weblog*”, destacando a velocidade com que este gênero sofre modificações.

Esses trabalhos propiciam a reflexão de que, no ambiente escolar, é importante a consideração de todas as modalidades de linguagens (oral, escrita, gestual, etc.), manifestadas também pelos suportes digitais. Soares (2002) esclarece que

a tela, como novo espaço de escrita, traz significativas mudanças nas formas de interação entre o escritor e leitor, entre escritor e texto, entre leitor e texto e até mesmo, mais amplamente, entre o ser humano e o conhecimento. Embora estudos e pesquisas sobre os processos cognitivos envolvidos na escrita e na leitura de hipertextos sejam ainda poucos [...], a hipótese é de que essas mudanças tenham consequências sociais, cognitivas e discursivas, e estejam, assim, configurando um letramento digital, isto é, um certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela, diferente do estado ou condição – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel (SOARES, 2002, p.151).

O LD, conjunto de práticas sociais cada vez mais presentes na vida social do sujeito, “penetra” na escola de forma prevista ou não. “Desconhecer esses recursos é uma deficiência tão grave quanto não saber ler e escrever”, defende Bagno (1998, p.60).

E, com o crescente fluxo de informação na Web⁸, é essencial a realização de triagens constantes por parte do usuário, de forma a selecionar a informação adequada para determinado fim. Na universidade, esta questão possui mais relevância, visto a necessidade de maior seriedade e comprometimento nas buscas de informações na Internet. Assim, não se fala apenas em LD, mas em LID, cuja acepção abrange o saber extrair as informações da Internet, com caráter seletivo, utilizá-las de forma mais significativas e transformá-las em conhecimento, como proposto por Gasque (2012):

Não é possível apreender todo o conhecimento produzido pela humanidade, mas se os aprendizes forem formados para atuar como pesquisadores letrados informacionalmente, terão condições de buscar, avaliar, organizar e usar as informações relevantes, transformando-as em conhecimento (GASQUE, 2012, p.19).

⁸ A palavra Web significa teia, rede de sistema de informações que mediante as hipermídias (vídeos, som, imagens, textos) obtém uma infinidade de conteúdos por meio da internet.

Para que todo o processo da transformação do conhecimento ocorra de forma relevante, ao buscar uma informação, algumas capacidades devem ser desenvolvidas como:

- determinar a extensão das informações necessárias;
- acessar a informação de forma efetiva e eficientemente;
- avaliar criticamente a informação e suas fontes;
- incorporar a nova informação ao conhecimento prévio;
- usar a informação de forma efetiva para atingir objetivos específicos;
- compreender os aspectos econômico, legal e social do uso da informação, bem como acessá-la e usá-la ética e legalmente (GASQUE, 2012, p. 32).

Tais capacidades devem ser desenvolvidas pelos estudantes nas suas próprias práticas escolares, evitando o que ocorre com muita frequência: o copiar e colar trechos diversos tal como se encontra na Internet. Fontes não são citadas e tal prática pode evidenciar, de um lado, falta de conhecimento ou dificuldade de organizar as ideias da busca realizada, e, por outro lado, pode significar uma “má-fé”, tornando-se um problema ético.

Fundamentalmente, é primordial, na realidade, formar o sujeito, seja aluno ou professor, para que, com a busca efetiva das informações, consolidem o saber e construam, por meio de observações e análises, as suas próprias argumentações. Mas, como Gasque (2012) elenca, há alguns problemas relacionados à busca de informações:

- Inexistência de orientação para buscar e usar a informação desde o ensino fundamental até o ensino médio, o que acarreta, aos universitários, dificuldades em realizar buscas bibliográficas e na produção dos trabalhos acadêmicos.
- Formação inadequada dos professores para o ensino da pesquisa, ocasionando, por exemplo, solicitação de temáticas amplas de pesquisas; falta de roteiros ou orientação adequada; indicações restritas de fontes de informação, abrangendo, em geral, somente as enciclopédias e os livros; desconhecimento dos aprendizes e professores em relação aos recursos das bibliotecas; aumento do plágio.
- Visão simplista da pesquisa, identificada como mera cópia, síntese ou repasse de conteúdos, sem a reflexão crítica sobre a sua real importância na prática docente (GASQUE, 2012, p. 47).

Entre estes problemas elencados, há a falta de planejamento do docente. Cabe-lhe promover estudos dirigidos, como seminários, palestras e trabalhos de pesquisa, incentivando e promovendo o desenvolvimento do aluno como ser crítico. Quanto ao usuário, ele deve saber analisar criticamente o conteúdo disponível e aplicá-lo, citando suas fontes e não se apropriando indevidamente do que não é seu. Schwarzmüller (2005) reforça a ideia de que o LID vai além de alguns domínios cognitivos como também da sua aplicação:

O letramento informacional requer não apenas o domínio de habilidades cognitivas, como ler, escrever, refletir e contar, mas também a aplicação dessas competências no uso das TIC, o que vai mais além do que saber usar com desenvoltura as tecnologias. (SCHWARZELMÜLLER, 2005, p.6).

Ou seja, saber pesquisar é usar o senso crítico para a seleção, avaliação e filtragem de informações. Isso inclui habilidades de interpretar o que lê, baseados no conhecimento prévio, e comparar com os novos conhecimentos adquiridos. Para facilitar essa organização, quem busca a informação pode criar instrumentos como mapas conceituais⁹, esquemas, resumos, topicalizar, etc. e assim, desenvolver habilidades de escritas como aumentar o seu letramento.

Como dinamização de buscas, a Web 2.0¹⁰ tem uma grande contribuição: possibilitar que as informações sobre todos os assuntos estejam dispostas de maneira bem mais atrativa, cativante, de forma que, com bom planejamento, tanto o professor quanto o aluno aprendem juntos.

Por tudo isso, é importante dizer que o aluno precisa ir à escola para refletir junto com professor, construir conceitos próprios, transformar o que está de fácil contato, ou seja, transformar a informação em saber próprio, em saber útil para a vida. Logo, a escola precisa incluir nos currículos as habilidades e competências para lidar com as novas tecnologias. Um problema que se potencializou com a disseminação da Web 2.0 foi a prática do copiar e colar sem fazer referências à fonte. No próximo subitem, este assunto será amplamente abordado.

1.2 Práticas do Copiar e Colar

A internet tornou-se, para muitos, sinônimo de “espaço em que encontro tudo pronto”. Pela amplitude de fontes de informações de fácil acesso, como livros *on-line*, artigos acadêmicos, reportagens, ela é um dos mecanismos que disponibiliza uma das maiores fontes de conhecimentos. Diante de inúmeras possibilidades, os estudantes¹¹ se sentem à vontade para se apropriarem livremente trechos, frases, trabalhos completos sem se preocuparem em

⁹ São diagramas, ligados por palavras, os quais indicam a relação entre conceitos.

¹⁰ Anteriormente, na década de 60 até o ano de 2003, os mecanismos da internet eram limitados. O internauta era apenas consumidor de informações, não interagía, era uma internet estática, chamada de Web 1.0. Hoje, temos a Web 2.0, totalmente dinâmica. A interação é em tempo real, tem a opção de configurar as páginas com o seu perfil desejado, deixar comentários, acrescentar informações, entre outros.

¹¹ Não são só os estudantes que têm essa atitude de copiar e colar, sem citação da autoria. Neste trabalho, entretanto, nosso foco se restringe a eles, considerando que analisamos as atitudes de acadêmicos, isto é, professores em formação inicial.

mencionar a respectiva autoria. Essa prática de copiar e colar sem referência é denominada plágio.

Segundo o Dicionário *Houaiss* (2004), o plágio é definido como “apresentar como de sua autoria (obra, trabalho de outro). Imitar, copiar (trabalho alheio)”.

É um crime, de acordo com o Código Civil – Art. 524, que diz “a lei assegura ao proprietário o direito de usar, gozar e dispor de seus bens, e de reavê-los do poder de quem quer que, injustamente, os possua”. Além disso, o Código Penal apresenta-o como crime contra o Direito Autoral, nos Artigos 7, 22, 24, 33, 101 a 110, e 184 a 186 (direitos do Autor formulados pela Lei 9.610/1998) e 299 (falsidade ideológica).

Há pesquisadores como Furtado (2002), Silva (2006) e Romancini (2007) que defendem que o plágio não é um crime, mas representa uma deficiência acadêmica. Destacam-se a dificuldade de o aluno ler e escrever o seu próprio texto. Observamos em nossos dados essa assertiva, que acreditamos evidenciar a falta de preparo para elaborar síntese, resumo, reflexão sobre a leitura do conteúdo.

Com a definição de Porter (2005) sobre Web 2.0 que diz “é a partilha da informação, fundamentada em bases de dados abertos que permitem aos outros utilizadores empregá-las”, torna-se também um entendimento que essa prática (copiar sem referência) está correlacionada às facilidades proporcionadas e ofertadas através da internet. Informações, textos cada vez mais à mão, como um convite para forjar como seu de forma parcial ou total.

Romancini (2007, p.44) enfatiza “que o aumento dessa prática condenável está correlacionado à expansão da Internet, e que situações similares também existiram antes e, de modo paradoxal, eram mais difíceis de serem percebidas no ambiente pré-rede”. Portanto, se a disseminação da Internet é um dos motivos para o plágio, é papel do professor orientar o aluno para que não ocorra. Com atitudes simples, além de ensinar a utilizar as informações disponíveis, o professor deve mostrar como citar a fonte, para que o aluno absorva tal atitude na prática.

Atualmente, a maioria dos alunos toma consciência de conteúdos, aprofunda-se em determinado tema apresentado em sala de aula, contudo utiliza as informações de forma inadequada, apropriando de excertos de documentos (ou de textos inteiros) e entrega o trabalho ao professor como sendo de sua autoria.

Na vida acadêmica, desde os anos iniciais do ensino fundamental à universidade, a pesquisa é, em sua essência, uma coleta de informações que visa construir e reconstruir novos

resultados, a partir da análise do que está exposto, em vez de se apropriar do conteúdo sem as devidas referências – atitude que se expande cada vez mais.

Segundo o Professor Orson Camargo, colaborador da Revista Brasil Escola, copiar e colar sem referências é um comportamento que vem desde o trabalho escolar:

É perceptível o aumento de queixas de professores, principalmente do ensino médio e superior, sobre pesquisas escolares copiadas na íntegra ou parcialmente, passando a ideia de que a Internet vem reforçar uma cultura de copiar e colar que até então era feita de forma rudimentar. O que de fato ocorre é que os trabalhos copiados eletronicamente são, de forma geral, bem mais ricos em termos de informação, conteúdo e imagens, com um custo relativamente menor (CAMARGO, 2015¹²).

No entanto, percebemos que, mesmo queixando-se das atitudes dos alunos, copiar e colar na íntegra é, por muitas vezes, reflexo da atuação do professor. Para Camargo (2015) está na falta de planejamento pedagógico em que precisa de mais clareza dos procedimentos para executar uma pesquisa, e conseqüentemente, que o professor apresente maior disposição para orientar os alunos para uma produção analítica e crítica do trabalho escolar. E, ainda reforça: “A pesquisa escolar é um processo, onde o aluno precisa ser assistido, orientado, apoiado e não apenas avaliado depois de finalizado o trabalho (CAMARGO, 2015)”.

Cabe ao docente desenvolver bem seu papel de mediador no processo de ensino-aprendizagem. É seu dever orientar o aluno na caminhada rumo ao amadurecimento acadêmico, a fim de que este seja capaz de criar e/ou de aprimorar o pensamento “original”. “Faz parte da formação dos alunos que estes sejam capazes de articular as ideias desses autores de referência com as suas próprias ideias” (GARSCHAGEN, 2006, p.1). Esse aprimorar o pensamento “original”, que também é resultado da nossa vivência, faz-nos, com o passar do tempo, imbuir termos e vozes que são de outras pessoas. Faraco (2003, p.82) destaca que “nossos enunciados são sempre discurso citado, embora nem sempre percebidos como tal, já que são tantas as vozes incorporadas que muitas delas são ativas em nós sem que percebamos sua alteridade (na figura bakhtiniana, são palavras que perderam as aspas)”.

No processo de construção do infográfico, proposto durante a geração de dados desta pesquisa, verificamos que os estudantes *copiam e colam* sem se preocuparem em evidenciar as devidas referências, parecendo agir não só isentos de má-fé, como de modo aparentemente “natural”. A atividade proposta, na 1ª geração de dados, que consistia em criar um infográfico, após pesquisa, sobre *Vegetarianos, Naturalistas e Veganos*, foi realizada no

¹² Disponível em: <<http://www.brasilecola.com/sociologia/ctrl-c-ctrl-v-plagio-escolar.htm>>. Acesso em: 04 set. 2015.

computador. Os acadêmicos tinham que representar visualmente cada alimento, suas características e, a relação entre as informações relevantes. Para isso, poderiam usar os seguintes motores de busca: www.google.com; www.yahoo.com; www.bing.com; www.gluwi.com ou outro (s) de sua preferência. Interessava-nos saber como o acadêmico realizava o processo da pesquisa e se, no percurso da realização da atividade, o produto final caracterizava um infográfico.

Neste processo de busca de informações e criação do infográfico, percebemos cópias de informações na íntegra, sem a devida citação, especificamente, plágio. Aprofundaremos este ponto no capítulo das análises. No subitem seguinte, dedicaremos-nos à apresentação do gênero infográfico.

1.3 Gênero Infográfico

Os gêneros são formados pelas interações sociais e de comunicações, que diante das diversas situações vão se transformando. Conforme as condições específicas de comunicação e as finalidades, para atender as necessidades da sociedade, os gêneros tornam-se “tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, 1992, p. 279). Entre a diversidade de gêneros, destacamos o infográfico, que se encontra mais na esfera jornalística. Para tanto, baseamos-nos em Bakhtin (2011):

Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso (BAKHTIN, 2011, p.285).

Conhecer este gênero diante da relação harmoniosa que estabelece com o uso de tecnologias digitais, é um fator relevante pela movimentação extremamente ágil que ocorre. De forma objetiva, proporciona uma leitura capaz de transmitir informações necessárias a respeito dos acontecimentos em nossa sociedade. Possui função discursiva, promovendo o entendimento de um determinado assunto por intermédio de imagens e textos interligados e que circula em jornais e *sites*.

Portanto, infográfico é um gênero discursivo de representação gráfico-visual, que proporciona uma leitura dinâmica, pela associação entre palavra e imagem de forma complementar e integrada, de modo que a ausência de um deles impede que a informação seja

veiculada/entendida por completo. A expressão “infográfico” vem do inglês, como apresenta Ribeiro (2008):

Infographic, uma redução de *information graphic*, que significa informação gráfica. Em português, o termo “grafia” denota escrita ou registro e “info” remete a informação. Desta construção, diz-se que infográfico é “informação + gráfico”, geralmente interpretado como uma imagem acompanhada de texto (RIBEIRO, 2008, p.32).

Por sua vez, Teixeira (2007) explica que a infografia é um

Recurso que alia imagem e texto de modo complementar para passar alguma (s) informação (ões). (...) um infográfico pressupõe a inter-relação indissolúvel entre texto (que vai além de uma simples legenda ou título) e imagem que deve ser mais que uma ilustração de valor exclusivamente estético. Podemos dizer, portanto, que este binômio imagem e texto, na infografia, exerce, por princípio, uma função explicativa e não apenas expositiva. O infográfico (...) deve ser capaz de passar uma informação de sentido completo, favorecendo a compreensão de algo e, neste sentido, nem a imagem, nem texto deve se sobressair a ponto um ou outro indispensável (TEIXEIRA, 2007, p. 113).

Nem todos os autores adotam essa definição. O quadro 1 traz exemplos de diversos nomes atribuídos ao infográfico por autores norte-americanos:

Quadro 1 - Denominações usadas para Infográfico

Autor	Denominações usadas
Nigel Holmes (1984, 1993, 2005)¹⁰ (D, J)¹¹	Representação gráfica, diagrama
Edward Tufte (1998) (VI)	Visualização da informação
Richard Saul Wurman (1989, 2001) (VI)	Arquitetura da informação
Kevin Barnhurst (1998, 1999) (J)	Quadros gráficos, infographics
Robert L. Harris (1998) (VI)	Information graphics
Darly Moen (1984, 1995) (D, J)	Information graphics
Jennifer George-Palilonis (2006) (J)	Information graphics (gráficos, mapas, tabelas, diagramas) e graphics reporting (reportagem gráfica)

Fonte: LUCAS (2010).

No infográfico, há vários tipos de conexões entre a leitura de imagem e palavras, sendo realizadas leituras não lineares, podendo o leitor iniciar a leitura tanto pela imagem quanto pelas palavras. Não há uma forma rígida a ser seguida: o leitor escolhe qual caminho percorrer para leitura.

Costa et al. (2011), baseada em Santaella e Nöth (2008), compreendem que há três formas de integração do texto com a imagem, que vão da redundância à informatividade, passando pela complementaridade.

A redundância é quando a imagem repete a informação do texto ou serve apenas como adorno ao mesmo. Neste caso, sua exclusão não altera a compreensão do conteúdo. A informatividade ocorre quando a imagem é mais informativa que o texto, dominando-o. Em outras palavras, sem a imagem aquele conteúdo não pode ser compreendido em toda sua totalidade. A complementaridade ocorre quando texto e imagem têm a mesma importância e a imagem é integrada ao texto, sendo assim no infográfico. (SANTAELLA E NÖTH, 2008 apud COSTA et al., 2011, p.2)

A incorporação simultânea de múltiplas semioses (imagens, sons, texto escrito), conforme lembra Marcuschi (2004), faz a interferência na natureza dos recursos linguísticos utilizados no infográfico. O exemplo citado pelo autor é uma conversa face-a-face ou pelo bate-papo *on-line*. Os dois são diálogos, mas as características são diferentes. No bate papo *on-line*, cria-se um anonimato, ao usar apelidos, expressões faciais expressas por *emoticons*¹³, interferindo na maneira de reprodução de mensagem sendo algumas vezes impossível transmitir todo sentimento envolvido na situação.

Lemke (2010, p. 456) relata que houve um tempo em que podíamos acreditar em construir significados separadamente dos recursos visuais ou padrões de ação corporal e interação social, mas isso não é mais possível. Ainda, segundo o autor,

Novas tecnologias estão nos movendo da era da ‘escrita’ para a era da ‘autoria multimidiática’ (ver PURVES, 1998 e BOLTER, 1998), em que documentos e imagens de notações verbais e textos escritos propriamente ditos são meros componentes de objetos mais amplos de construção de significados. Os significados das palavras e imagens, lidas ou ouvidas, vistas de forma estática ou em mudança, são diferentes em função dos contextos em que elas aparecem – contextos que consistem significativamente de componentes de outras mídias. Os significados em outras mídias não são fixos e aditivos (o significado da palavra mais o significado da imagem), mas sim, multiplicativos (o significado da palavra se modifica através do contexto imagético e o significado da imagem se modifica pelo contexto textual) fazendo do todo algo muito maior do que a simples soma das partes (ver LEMKE 1994a, 1998). Além disso, todo letramento é letramento multimidiático: você nunca pode construir significado com a língua de forma isolada. É preciso que haja sempre uma realização visual ou vocal de signos linguísticos que também carrega significado não-linguístico (por ex.: tom da voz ou estilo da ortografia). Para funcionarem como signos, os signos devem ter alguma realidade material, mas toda forma material carrega, potencialmente, significados definidos por mais de um código. Toda semiótica é semiótica multimídia e todo letramento é letramento multimidiático.

¹³ Imagens que representam expressões faciais.

O infográfico faz parte da interação imagem-texto. Ao construí-lo, partimos de conhecimentos adquiridos e de imagens que se relacionam com o conteúdo. Segundo Lemke (2010, p. 458), toda vez que construímos significados durante a leitura de um texto ou interpretação de um gráfico ou figura, nós o fazemos pela conexão dos símbolos à mão com outras imagens lidas, ouvidas, vistas ou imaginadas em outras ocasiões. As conexões que fazemos são características da nossa sociedade e do lugar que nela ocupamos.

Nesta visão, Pegoraro e Cecilio (2011) definem infográfico como:

Ferramenta de intertextualidade, por meio de códigos diferentes, formando um quadro de informações, onde parecem condensadas informações selecionadas e organizadas de forma rigorosa e transmitidas pela união de imagem e texto, tendo como objetivo a qualidade informacional de conteúdos. (PEGORARO; CECILIO, 2011, p.3).

Para exemplificar o que é, e como funciona um infográfico, apresentamos a Figura 01:



FIGURA 01 - Infográfico demonstrando o crescimento da internet nos últimos 10 anos

Fonte: Comunicave, (2015).

Podemos observar neste infográfico como as escritas são resumidas, objetivas e claras. O uso das imagens, gráficos e outros ícones permite e facilita a compreensão do que está exposto. O infográfico é linear, as informações estão estáticas, ou seja, paradas.

Há também os infográficos dinâmicos que utilizam de recursos multimídia (som, movimento, imagens interativas, etc.). Resultam do avanço da internet entre o ano de 2002 a 2012. Imagens gráficas e textos evidenciam o avanço dos usuários quanto ao uso dos recursos midiáticos, o tempo gasto na internet, total de *websites*, o crescimento dos navegadores. Em 2002, havia apenas a *Internet Explorer* como navegador. Em 2012, totalizaram quatro navegadores, sendo eles: *Google Chrome*, *Mozilla Firefox*, *Iluminati* e a *Internet Explorer*. Além disso, houve avanço na velocidade dos *downloads* (hoje é possível fazê-los em segundos) e do carregamento das páginas, e aumento significativo da utilização das redes sociais.

Dionísio e Nascimento (2013) conceituam infográficos a partir dos estudos de Lucas (2011):

Uma modalidade de texto que apoia num tipo de representação gráfico visual que hibridiza outros recursos gráfico-visuais tendo por base visual o diagrama preparado a partir do esboço de um profissional (jornalista, cientista, pedagogo, etc); este tipo de texto é combinação desenhada a posteriori entre um esquema (lógico relacional e que estabelece relações entre as proposições) e uma esquematização (visualização referencial ancorada nos aspectos icônicos de certos referentes), articulando simultânea e sincreticamente textos verbais, icônicos e esquemáticos, e totalmente suscetível de mudança de conteúdo, significação e sentido em casos de alteração nos níveis dos sintagmas e da forma de expressão. (DIONÍSIO; NASCIMENTO, 2013, p.39).

Diante do exposto, podemos destacar o porquê da escolha do infográfico como atividade a ser realizada na geração de dados da nossa pesquisa. Para a criação deste gênero, foram necessárias habilidades para o uso de alguns aplicativos, como *Microsoft Word*, *Power Point* ou outros programas. Atividades mais simples como copiar e colar da internet para o programa escolhido, inserir imagens, salvar o arquivo foram utilizadas. Acompanhando a produção dos infográficos, conseguimos ter noção das competências já dominadas pelos graduandos, bem como da recuperação dos processos de buscas de informações.

Outro fato que nos levou a escolher o gênero infográfico está no fato de que dominá-lo exige trabalhar outras habilidades para a formação do aluno, tais como: elaborar resumo; identificar no texto as palavras-chaves; ler imagens; perceber e estabelecer diferentes tipos de relações entre imagens e escrita.

Bottentuit et al. (2011) sugerem como trabalhar o infográfico em sala de aula. Segundo estes autores:

- Os alunos podem acompanhar passo a passo um processo, fato ou acontecimento histórico;
- A riqueza de imagens e esquemas [do infográfico] facilita a memorização por parte dos alunos;
- [O infográfico] possibilita a alfabetização visual visto que muitas das vezes os alunos observam a imagem de maneira geral sem perceber aspectos importantes que só são perceptíveis com uma maior atenção a determinadas áreas de um infográfico;
- O infográfico poderá constituir-se num poderoso atrativo para veiculação da informação em ambientes e plataformas de ensino e aprendizagem;
- As imagens chamam a atenção dos alunos e o processo de observação dos infográficos poderá desenvolver as habilidades cognitivas de interpretação, análise e síntese;
- [O uso do infográfico possibilita que] os alunos recordam mais facilmente imagens e pequenos fragmentos de textos face à grande quantidade de textos sem o uso de esquemas ou imagens;
- O aluno, através do infográfico, poderá realizar uma navegação não linear sobre o conteúdo e desta forma realizar novas descobertas;
- O professor poderá combinar recursos multimídia durante as suas aulas com o intuito de melhorar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos;
- Permitem (*sic*) a visualização de processos muito lentos (o desabrochar de uma flor) ou muito rápidos (a transmissão do som).
- O aluno poderá manipular o infográfico inúmeras vezes até que consiga realizar a compreensão completa do processo.
- O aluno poderá utilizar o infográfico como uma fonte de informação, um recurso didático, um recurso para exploração visual e ainda para resolução de problemas ou questões elaboradas pelo professor (BOTTENTUIT et al. 2011, p.9).

Isso posto, não se pode negar que, na atualidade, torna-se importante a abordagem do gênero infográfico tanto na formação inicial quanto na formação continuada de professores. A escrita agregada ao texto verbal e não-verbal (imagens, fotos, som, vídeo, etc.) tem permitido o desenvolvimento de diferentes modos de construção de texto, de interpretação e de leitura.

Braga (2013, p. 41) defende que “nas páginas digitais da internet, a leitura é multimodal e demanda escolhas de percursos e o acesso a conteúdos é realizado em rede, acessando *links* que remetem a outras páginas e a outros *links*”. O sujeito, no ambiente virtual, tem acesso ao texto composto não só por palavras, mas por palavras, imagens, vídeos, sons etc.

Melo, Oliveira e Valezi (2012) propõem, a partir da análise de Kress e Van Leeuwen (2001) que

a multimodalidade pode ser entendida como um reflexo do modo como os sujeitos que nasceram no contexto das tecnologias de informação interagem com os outros: em um mesmo espaço de tempo, eles conseguem falar ao telefone, conversar no MSN, ler e-mails, ouvir música e outras tantas coisas (MELO; OLIVEIRA; VALEZI, 2012, p.151).

As inovações tecnológicas têm impacto direto no espaço escolar, com diversas maneiras de aprender (jogos, *sites* interativos etc.), aperfeiçoamentos dos conhecimentos por informações atualizadas nas páginas da internet, interação em tempo real, etc. Os professores que não estão preparados para essa modernidade sofrem consequências como: desinteresses dos alunos a aula; falta de disciplina - “bagunça”, muitas vezes, por não conseguirem acompanhar os saberes extraescolares de seus alunos, envolvendo as tecnologias digitais. A praticidade, a inovação, o lúdico é bem mais atrativo absorvendo toda atenção do discente, que não se interessa tanto pela sala de aula “estática”. Eles se familiarizam e têm mais interesse por som, imagens estáticas ou em movimento, cores. É preciso “compreender que as áreas de estudos em multimodalidade devem ser caracterizadas como um fenômeno discursivo” (KRESS; VAN LEEUWEN, 2001; KRESS, 2010 *apud* VELOSO, 2014). Ou seja, é necessário assegurar ao aluno a compreensão do sentido por meio de texto verbal e visual (modos semióticos), conforme o gênero apresentado, no nosso caso, o infográfico, como produto discursivo

1.4 Da formação inicial à formação continuada: perspectivas e importância

Diferentes modos de interagir estão sendo possíveis devido à mediação tecnológica. Como salienta Moita Lopes (2012), a topografia do mundo está sendo alterada; vislumbram-se maneiras diferenciadas e modernas de interagir e de experimentar novas práticas constituídas por fluxos de discursos, ideologias, valores, visões de mundo nas redes de comunicações.

Este novo mundo de possibilidades tecnológicas precisa estar presente no desenvolvimento da formação inicial e continuada do professor, e, conseqüentemente, provocar reflexões sobre a sala de aula, sobre o (s) ambiente (s) de ensino/aprendizagem, e reconfigurar conceitos e práticas, pois, com “a emergência das novas tecnologias, emergiram formas de interação e até mesmo novos gêneros e formatos textuais” (COSCARELLI; RIBEIRO, 2011, p.8). Em outras palavras, ambas as formações de professores devem alcançar e valorizar o LD.

Além disso, é necessário que, na formação inicial, o futuro professor receba orientações de como trabalhar com este tipo de letramento e, conseqüentemente, aprenda a preparar suas aulas utilizando as tecnologias a seu favor, evitando “cair de paraquedas” em uma situação desconfortável pela falta de domínio dos recursos tecnológicos.

Marcos Bagno, em entrevista para a Revista “Profissão Mestre¹⁴”, reforça que “Antes de pensar em mudar o que acontece nas escolas, é preciso mudar o que acontece na formação docente”. Na mesma direção, Braga (2013) adverte que a formação inicial de professores, em período de transição, é uma tarefa nada fácil:

Exercer o papel de formador em períodos de transição nunca foi uma tarefa fácil. Isso traz para algumas pessoas a sensação desconfortável de estar sendo “atropeladas pelo bonde da história”¹⁵. Mas, na realidade, embora o uso da internet exija mudanças, ele traz muitas vantagens para as práticas de formação. Entre as várias que podem ser citadas está o fato de o professor ter mais autonomia em relação aos livros didáticos, que nem sempre oferecem apoio ideal ou adequado para diferentes grupos de alunos. Esse tipo de material pode ser complementado, subvertido e, nas propostas mais inovadoras, até mesmo substituído. Além disso o aluno de hoje tem mais condição de participar de forma ativa no seu processo de aprendizagem. Isso tudo pode tornar o cotidiano escolar mais interessante e menos monótono tanto para os alunos quanto para os professores (BRAGA, 2013, p.46).

Cabe à universidade desafiar o aluno ao novo; levá-lo a uma aprendizagem com qualidade, para que seja um professor conectado, adaptado ao mundo que o cerca para que não se torne apenas transmissor de informações, mas, essencialmente, provocador do senso crítico.

Signorini (2012) também discorre sobre a importância da inserção mais efetiva do LD na formação inicial e continuada de professores. Segundo a autora,

A questão dos letramentos multi-hipermidiáticos tem permanecido submersa, ou pelo menos invisível, no curso de formação em Letras. Dessa forma, fica mais evidente a necessidade de uma inserção mais efetiva e esclarecida dos formadores e formandos em Letras nos debates sobre os novos letramentos que invadiram o cotidiano, mas que ainda não são objetos de reflexão e ensino. Acreditamos que tal inserção poderá contribuir para uma melhor qualificação dos futuros profissionais que enfrentarão (ou já estão enfrentando) o desafio de levar seus alunos a se apropriarem desses letramentos enquanto cidadãos – ou seja, enquanto indivíduos e grupos capazes de fazer ligações mais profícuas entre linguagem, saber e poder -, e não apenas enquanto consumidores de produtos tecnológicos (SIGNORINI, 2012, p.282).

¹⁴ BAGNO, Marcos. Profissão Mestre. Edição 188. Ano XVI. Curitiba-PR, 2015. Entrevista concedida a Carolina Mainardes.

¹⁵ Para esclarecimento do leitor, informamos que todos os destaques em citações são de seus próprios autores.

Inserir o LD na formação inicial de professores pode ser uma alternativa para reduzir os problemas escolares que ocorrem por falta de domínio e formação dos docentes já em exercício em relação aos recursos midiáticos. O reconhecimento da importância de práticas pedagógicas que incluem as tecnologias digitais no processo ensino-aprendizagem leva o professor a repensar o planejamento e evitar que aulas sejam mal planejadas ou que se criem situações vistas como “perturbadoras” “da ordem [da] escola convencional, desde currículos e sistemas de avaliação até relações organizacionais de poder, passando por papéis e padrões sociointeracionais em sala de aula” (SIGNORINI, 2012, p.282).

Tanto para o professor quanto para o aluno, o conteúdo tem que ser movido pelo desejo da descoberta, tem de ser significativo. Masseto (2012) contribui com essa questão, quando infere:

Nós que somos professores percebemos em nossas experiências docentes que nossa formação não teve condições de nos preparar para as atuais, complexas e abrangentes inovações que se fazem necessárias no campo educacional e de formação de profissionais. Donde nossa percepção de certa carência de formação para enfrentarmos hoje nosso papel e missão de colaborarmos com a formação dos futuros profissionais (MASSETO, 2012, p.230).

É importante que o docente esteja preparado para atuar com a internet em sala de aula, e explorar, com qualidade, seu uso, sabendo intervir pedagogicamente.

Quando nos referimos ao uso da internet qualificando-o como “de qualidade”, apoiamo-nos em Braga (2013) que classifica as intervenções pedagógicas em quatro frentes principais:

- a) Auxiliar os alunos a terem mais clareza de caminhos possíveis para buscar informações.
- b) Promover situações de aprendizagem que propiciem o desenvolvimento das habilidades necessárias para as trocas e negociações inerentes ao processo de construções coletivas de conhecimento.
- c) Orientar seus alunos de modo a que sejam críticos em relação aos critérios que adotam no processo de seleção das informações que utilizam na construção de conhecimentos.
- d) [...] instigar em seus alunos reflexões de natureza ética que vão determinar, em última instância, a natureza de sua participação e intervenção social (BRAGA, 2013, p. 64).

Para seguir os tópicos elencados pela autora acima citada, é necessário que os docentes tenham vivência com os novos modos de interação e participação social – que incluem os novos processos de leitura e de busca de informações. Somente tendo passado por esta experiência, o docente terá condições de provocar o aluno ao conhecimento, de gerar dúvidas

e desequilibrar o cognitivo discente, despertando-o para a busca pelo conhecimento por meio de questionamentos e não de respostas prontas. Como os caminhos que a Web 2.0 proporciona são inúmeros, torna-se necessária a filtragem desses caminhos, como enfatizam Abe e Cunha:

Com a introdução e expansão da internet, a quantidade de informações disponibilizadas tende a crescer exponencialmente, o que configura um desafio para aqueles que precisam localizar informações. Devido ao grande volume de informações produzidas, surgem novos comportamentos e novas formas de lidar com elas, decorrentes da rapidez com que circulam na rede. Essas transformações impactam a maneira como as pessoas buscam informações, particularmente na Internet (ABE; CUNHA, 2011, p.95).

Dessa forma, a internet passa a ser fundamental como recurso de aprendizagem. É necessário conhecê-la, saber como é e o que utilizar desse recurso para aprimorar o conhecimento do educando. De acordo com Abe e Cunha, nesse contexto, “surgem novos comportamentos” os quais não devem ser desprezados. É importante “identificar uma necessidade de informação, organizá-la e aplicá-la na prática, integrando-a a um corpo de conhecimentos existentes e usando-a na solução de problemas” (Silva et al., 2005, p.33 *apud* Abe e Cunha, 2011).

Na mesma direção, Furnival (2008) reforça essa ideia:

Se a questão do acesso às TIC constitui uma etapa necessária para que haja inclusão digital, necessário também seria focar ações que pudessem desenvolver habilidades informacionais em ambientes eletrônicos, para que os usuários pudessem ser capazes de avaliar e usar a informação em favor de seus interesses (FURNIVAL, 2008, p. 157).

Sabemos que, muitas vezes, não demonstramos interesse por algo porque não o conhecemos o suficiente para saber que benefícios proporcionarão. Semelhante é a situação com os ambientes digitais. Por isso a importância de os futuros professores e os docentes em serviço passarem por vivências que os levem a perceberem os benefícios de dominar as novas TIC. Como alertam os PCN, “para ocorrer a inclusão digital, é necessário que intensifique sua importância no dia-a-dia” (BRASIL, 1998, p.137).

Os novos recursos e modos críticos de leitura só entrarão no cotidiano dos sujeitos se tiverem primeiramente a oportunidade da experimentação. Para tal, a formação inicial e continuada de professores a respeito dos recursos tecnológicos torna-se de grande relevância diante do cenário no qual se encontra o processo ensino-aprendizagem contemporâneo.

Por valorizar a formação dos professores, os problemas detectados no decorrer da primeira etapa de geração de dados levaram-nos ao planejamento e execução de uma formação para participantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), do curso de Letras da UFGD, que inclui alunos da graduação e professores da educação básica das escolas parceiras do programa. O PIBID visa abertura de espaço para a formação docente.

Tendo em mente a necessidade de formação, dedicamo-nos, em primeiro lugar, à observação do que dizem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM) e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNEB) a respeito das novas TIC e o que diz também o Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso de Letras em questão. Na seção seguinte, discorreremos sobre estes aspectos.

1.4.1. Documentos Oficiais: da teoria à prática

Partimos do pressuposto de que averiguar documentos como os PCN, os PCNEM, as DCNEB e o PPP do curso de Letras fortalecem este trabalho no sentido da legalização, ou seja, faz perceber se os LD e LID são discutidos, observados ou “seguidos” nas práticas do ambiente escolar e universitário. Estes documentos também se tornam importantes, especialmente, por apresentarem diretrizes norteadoras do processo de ensino-aprendizagem, e assim exercerem certa influência na atuação do professor.

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 39).

Os PCN (BRASIL, 1998) do ensino fundamental – segundo ciclo (equivalente, na atualidade, ao sexto a nono ano do ensino fundamental de 9 anos) – apresentam suas primeiras páginas direcionadas à “Tecnologia da Comunicação e Informação” e evidenciam que a sua aplicação promovem e incentivam modificações significativas na educação básica:

As tecnologias da comunicação, além de serem veículos de informações, possibilitam novas formas de ordenação da experiência humana, com múltiplos reflexos, particularmente na cognição e na atuação humana sobre o meio e sobre si

mesmo. A utilização de produtos do mercado da informação — revistas, jornais, livros, CD-ROM, programas de rádio e televisão, *home-pages*, *sites*, correio eletrônico —, além de possibilitar novas formas de comunicação, gera novas formas de produzir o conhecimento. Há alguns anos não existia a possibilidade de comunicação *on-line* entre pessoas fisicamente distantes, nem de compartilhar imagens instantaneamente em vários lugares do mundo, assim como não era possível conceber que uma pessoa pudesse aprender tendo como interlocutor uma máquina, como é o caso da aprendizagem intermediada pelo computador. Essas mudanças nos processos de comunicação e produção de conhecimentos geram transformações na consciência individual, na percepção de mundo, nos valores e nas formas de atuação social (BRASIL, 1998, p.136).

As TIC assumem a condição de contribuir para o conhecimento essencial dos estudantes e propiciar a integração em um mundo globalizado. Outro aspecto favorável à valorização da tecnologia na escola evidencia-se no momento em que os PCN dizem ser fundamental desenvolver nos alunos capacidades de utilizar da tecnologia ao seu favor dentro e fora da escola:

Ao mesmo tempo em que é fundamental que a instituição escolar integre a cultura tecnológica extra-escolar dos alunos e professores ao seu cotidiano, é necessário desenvolver nos alunos habilidades para utilizar os instrumentos de sua cultura. Hoje, os meios de comunicação apresentam informação abundante e variada, de modo muito atrativo: os alunos entram em contato com diferentes assuntos — sobre religião, política, economia, cultura, esportes, sexo, drogas, acontecimentos nacionais e internacionais —, abordados com graus de complexidade variados, expressando pontos de vista, valores e concepções diversos. Tanto é importante considerar e utilizar esses conhecimentos adquiridos fora da escola, nas situações escolares, como é fundamental dar condições para que eles se relacionem com essa diversidade de informações [...]. A pouca familiaridade com tecnologia também pode constituir-se um problema para as pessoas, pois no cotidiano são muitas as situações que exigem conhecimento tecnológico. O pouco conhecimento pode levar algumas pessoas a se sentirem discriminadas ou constrangidas por não serem capazes de realizar algumas atividades, como ocorre frequentemente em caixas eletrônicas de bancos (BRASIL, 1998, p.139).

Os PCNEM também apresentam algumas sugestões para o uso das tecnologias que podem ser aplicadas no fazer pedagógico:

A escola pode se valer de tecnologias largamente utilizadas fora dela visando promover passos metodológicos importantes para a sistematização dos conhecimentos. Por exemplo:

- a gravação em vídeo de um debate regrado pode ser muito útil para promover a análise crítica da expressão oral, da consistência dos argumentos que sustentam opiniões, da postura corporal dos participantes;
- a navegação pela internet pode ser um procedimento sistemático na formação de um leitor que domina os caminhos do hipertexto e da leitura não-linear;
- o processador de textos pode ser uma ferramenta essencial em projetos de produção de textos que requeiram publicação em suporte que permita maior circulação social (PCNEM, 1999, p. 62).

Há uma imensidão de recursos ainda inexplorados na tecnologia. O PCNEM exemplifica apenas algumas das possibilidades de uso, de aplicabilidade com os alunos. Muitos recursos até já usam no seu dia-a-dia por professores e alunos, mas os docentes não sabem como aplicá-los na prática profissional.

As DCNEB (2013), por sua vez, ressaltam que

enquanto a escola se prende as características de metodologias tradicionais, [...] os estudantes apresentam outras características que requerem outros processos e procedimentos, em que aprender, ensinar, pesquisar, investigar, avaliar ocorram de modo indissociável (p. 25).

Ademais, as diretrizes tratam da rapidez com que os estudantes recebem informações para “realizar várias tarefas ao mesmo tempo” (DCNEB, 2013, p. 25) e fazem uma crítica aos professores:

“enquanto os docentes creem que acompanham a era digital apenas porque digitam e imprimem textos, têm e-mail, não percebem que os estudantes nasceram na era digital”. E dá ênfase a quebra da distância dos recursos tecnológicos de informação e comunicação (criando “novos métodos didático-pedagógicos”) e a busca da ampliação do domínio, da valorização e da tecnologia é “uma das condições para o exercício da cidadania” (DCNEB, 2013, p.26).

Baseados nos dados gerados nesta pesquisa, conforme pode ser verificado a seguir, no capítulo 2, percebemos as dificuldades dos alunos em (1) executar a atividade de pesquisa *online* e (2) selecionar as informações para criar seus infográficos, requisitos que devem fazer parte da formação dos acadêmicos, segundo os documentos citados.

Os PCN também abordam a preocupação que os educadores devem ter com intuito de provocar habilidades de seleção, julgamento e crítica diante da extensão de informações que a internet disponibiliza:

O maior problema não diz respeito à falta de acesso a informações ou às próprias tecnologias que permitem o acesso, e sim à pouca capacidade crítica e procedimental para lidar com a variedade e quantidade de informações e recursos tecnológicos. Conhecer e saber usar as novas tecnologias implica a aprendizagem de procedimentos para utilizá-las e, principalmente, de habilidades relacionadas ao tratamento da informação. Ou seja, aprender a localizar, selecionar, julgar a pertinência, procedência, utilidade, assim como capacidade para criar e comunicar-se por esses meios. A escola tem importante papel a cumprir na sociedade, ensinando os alunos a se relacionar de maneira seletiva e crítica com o universo de informações a que têm acesso no seu cotidiano (BRASIL, 1998, p. 139).

Ainda, complementarmente, Tardif afirma que, a fim de formar para o uso das novas tecnologias, “o ofício de professor redefine-se: mais do que ensinar, trata-se de **fazer aprender**” (Tardif *apud* PCNEM, 1999, 132).

Para que ocorra a aprendizagem, conforme defendida nos PCN (BRASIL, 1998), torna-se relevante valorizar a grandeza que a tecnologia proporciona, reconduzindo o aluno ao protagonismo da situação de ensino-aprendizagem. Contudo, a reflexão do professor sobre sua prática deve ser constante e a formação deve ser continuada para não enfraquecer suas estratégias e não deixar de inovar:

A tecnologia é um instrumento capaz de aumentar a motivação dos alunos, se a sua utilização estiver inserida num ambiente de aprendizagem desafiador. Não é por si só um elemento motivador. Se a proposta de trabalho não for interessante, os alunos rapidamente perdem a motivação (BRASIL, 1998, p.157).

Sendo assim, o planejamento de aula ganha forças, pois, quando não bem realizado, dificilmente obtêm-se sucesso. O PCNEM (BRASIL, 1999), nesta mesma direção, fortifica esse pensamento quando documenta que

Uma primeira proposta para a inserção dos conceitos relacionados às novas tecnologias em diferentes situações de aprendizagem deve constar dos momentos formais de planejamento do projeto pedagógico da escola, em que o uso das tecnologias, em especial o computador, deve ser pensado como um instrumento do processo de ensino e aprendizagem (PCNEM, 1999, 219).

Outro documento que interessa aos objetivos desta pesquisa é o PPP do curso de graduação em Letras – UFGD (DOURADOS, 2008). Na Matriz Curricular da Licenciatura em Letras, Habilitação em Português/Inglês e Português/Literatura, dentro do quadro das disciplinas obrigatórias comuns à universidade aparecem “Tecnologia da Comunicação e Informação” e “Conhecimentos e Tecnologia” com carga horária de 72h/a cada uma. As ementas apresentadas destas disciplinas são:

CONHECIMENTO E TECNOLOGIAS: Diferentes paradigmas do conhecimento e o saber tecnológico; conhecimento, tecnologia, mercado e soberania: tecnologia, inovação e propriedade intelectual; tecnologias e difusão do conhecimento; tecnologia, trabalho, educação e qualidade de vida.
TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO. História das tecnologias da informação e comunicação (TICs); redes de informação e comunicação; dimensões políticas e econômicas da informação e comunicação; sociedade do conhecimento, cidadania e inclusão digital (PPP, 2008, p. 38 e 43).

Observamos, então, que na última versão do PPP (DOURADOS, 2008), há a inclusão das tecnologias digitais. Mas várias respostas das entrevistas dos alunos apontam, contraditoriamente, que, na prática, apenas os alunos que fazem parte do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), Programa Institucional de Voluntários de Iniciação Científica (PIVIC), Programa de Ensino Tutorial (PET) ou, ainda, do PIBID, acabam tendo possibilidades de desenvolver atividades com uso das TIC e, portanto, aprendendo a trabalhar de algum modo com elas.

A seguir, mostramos dois exemplos das entrevistas que comprovam essa asserção:

Exemplo 1

Informante 9 - 1º ano

Entrevistadora: E você acredita que a formação que você está sendo oferecida na universidade te ajuda no momento de realizar atividades como esta¹⁶?

Informante 9: como?

Entrevistadora: a formação que você está recebendo aqui na faculdade... te ajuda no momento de realizar atividades como esta?

Informante 9: sim.

Entrevistadora: ajuda.

Informante 9: na iniciação científica, sim.

Entrevistadora: por estar fazendo iniciação científica, né?!

Informante 9: por estar fazendo in....

Entrevistadora: por formação, não?

Informante 9: na formação geralmente, não. Não dá tempo, na...

Entrevistadora: uhum.

Exemplo 2

Informante 10 - 4º ano

Entrevistadora: Você diria que a formação que está sendo oferecida na universidade te ajuda no momento de realizar atividades como esta? Tem alguma orientação na formação acadêmica que te ajuda a realizar atividades como esta?

Informante 10: Ajuda! Ajuda bastante. Me ajudou bastante, até porque eu não dominava nada. Eu não escrevia nada no computador. [...]

Informante 10: Teve, teve. O PET, o.... o.... Eu entrei pro PET e o PET me ajudou muito a.... a.... a trabalhar com essa parte daí da computação, né? Me ajudou bastante.

Para os estudantes que não participam de tais programas, o lugar de formação de professores – a Universidade - apresenta déficits semelhantes aos da Educação Básica. Parte dos professores recém-formados retorna à escola básica, mantendo a mesma postura. Reforçamos, assim, mais uma vez, a necessidade de alterações na formação inicial, no que diz respeito ao uso das novas TIC, tanto quanto a necessidade de formação continuada para os

¹⁶ A atividade proposta consistia em buscar informações na internet e criar um infográfico.

professores em serviço. Como apresenta o PCNEM (1999) a responsabilidade está na escola: “o desenvolvimento de competências e habilidades para utilização crítica da tecnologia digital, tais como previstas nos PCNEM, deve acontecer por meio de atividades relacionadas à proposta pedagógica da instituição escolar e com ela manter coerência” (PCNEM, 1999, p. 220).

CAPÍTULO 2 – PERCURSOS METODOLÓGICOS



Disponível em:
<<https://www.cartoonstock.com/cartoonview.asp?caite=emmh132>>. Acesso em: 04 out. 2015

Ele pensa que é o tal só porque agora passou a usar um “tablete”!

Inserida no campo aplicado de estudos da linguagem, esta investigação serviu de base para elaboração de hipóteses que nortearam nossa proposta de formação para futuros professores e para os que já atuam na área. Tal proposta, de base qualitativa, deixa transparecer que a preocupação não está voltada para a quantidade de dados, mas para a seleção daquilo que pretendemos mostrar, com foco nos objetivos. De acordo com as características desse tipo de pesquisa, na 1ª e 2ª etapas da geração de dados, contactamos, antecipadamente, os responsáveis pelo ambiente a ser investigado, os técnicos das salas de informática da UFGD e professores que cederiam as suas aulas (1ª etapa), e as professoras coordenadoras do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID (2ª etapa), visto que, segundo Bortoni-Ricardo “Todo trabalho de campo para a coleta de registros que vão se constituir nos dados da pesquisa tem de começar com as negociações que permitirão a entrada do pesquisador no campo” (BORTONI-RICARDO, 2008, p.57).

Além disso, a autora acrescenta outras providências práticas para viabilizar uma pesquisa de caráter aplicado à linguagem:

A principal delas é a negociação com as pessoas que lhe darão acesso ao local da pesquisa. (...)

Discutir com eles a natureza e os objetivos de sua pesquisa e obtenha autorização para poder enfrentar a escola e entrar nas salas de aula. (...)

A negociação terá que garantir ao professor que todos os dados coletados terão caráter sigiloso e qualquer divulgação, na forma de relatórios, tese, monografias etc., será discutida previamente com os professores envolvidos (BORTONI-RICARDO, 2008, p.57).

Na sequência do “roteiro” da pesquisa, na 1ª etapa da geração de dados, procuramos os técnicos responsáveis pelo laboratório de informática do curso de Letras-UFGD e discutimos com eles a proposta da pesquisa. E, como oficialização da solicitação do agendamento da STE, a professora orientadora enviou uma Comunicação Interna – CI a estes responsáveis e à secretaria do curso de Letras-UFGD. Na 2ª etapa da geração de dados, planejamos a formação com as respectivas oficinas e apresentamos as professoras coordenadoras do PIBID.

A respeito da pesquisa qualitativa, Bogdan & Biklen (1994) atribuem a ela cinco características básicas:

1. *A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento...* todo estudo qualitativo é também naturalístico.
(...) as pessoas, os gestos, as palavras estudadas devem ser sempre referenciadas ao contexto onde aparecem.
2. *Os dados coletados são predominantemente descritivos.* O material obtido nessas pesquisas é rico em descrições de pessoas, situações, acontecimentos; inclui transcrições de entrevistas e de depoimentos, fotografias, desenhos e extratos de vários tipos de documentos.
3. *Preocupação com o processo é muito maior do que com o produto.* O interesse do pesquisador ao estudar determinado problema é verificar como ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas.
4. *O “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador.* Capturar a maneira que os informantes encaram as questões que estão sendo focalizadas.
5. *A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo.* Os pesquisadores não se preocupam em buscar evidências que comprovem hipóteses definidas antes do início dos estudos. As abstrações se formam ou se consolidam a partir da inspeção dos dados num processo de baixo para cima (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.47).

Em seu contexto físico, a 1ª etapa, a pesquisa ocorreu na universidade em horário de aula, no período noturno. Os alunos estavam no seu ambiente de estudo, com o qual demonstravam familiaridade. Para a coleta de dados, gravamos imagens e áudios dos participantes e finalizamos com uma entrevista a fim de analisarmos, posteriormente, o processo de execução da atividade solicitada, e o ponto de vista dos acadêmicos em relação à atividade. Na 2ª etapa, a pesquisa também ocorreu na universidade, mas em vários laboratórios de informática conforme as disponibilidades, no período vespertino. O grupo do PIBID-Letras-UFGD, já era constituído, portanto, os integrantes já eram familiarizados. As oficinas foram videogravadas para posterior análise.

Na 2ª etapa, podemos relacioná-la a pesquisa participante. Aqui, as abordagens aspiram a idealização de métodos mais amplos e contínuos na construção do conhecimento compartilhado. É a interação entre o pesquisador e o pesquisado que a partir da situação encontrada atuamos. Como afirma Brandão (2007):

Deve-se partir da realidade concreta da vida cotidiana dos próprios participantes individuais e coletivos do processo, em suas diferentes dimensões e interações – a vida real, as experiências reais, as interpretações dadas a estas vidas e experiências tais como são vividas e pensadas pelas pessoas com quem inter-atuamos (p.54).

Assim, a produção do conhecimento na pesquisa participante apresenta-se pela prática dos momentos vividos na formação, pela troca de experiências que é promovida pela análises de suas próprias atividades no decorrer da formação.

2.1 Dos sujeitos e do contexto da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa são estudantes da UFGD, distante a 12 quilômetros do centro da cidade, e que atende alunos da cidade de Dourados e região. Os 20 Informantes da primeira etapa da coleta de dados são acadêmicos da graduação em Letras, agrupados igualmente entre 1º e 4º ano de Letras.

A UFGD, como uns dos seus compromissos sociais, almeja:

Formar pessoas que se preocupam e valorizam o ser humano, através da solidariedade, do respeito à vida, com o intuito de não permitir que o homem seja apenas um mero “objeto”, e sim um ser que é dotado de sentimentos, anseios, perspectivas e desejos, de maneira que a procura da incessante maximização de lucros deve levar em consideração os fatores humanos (CARTA DE SERVIÇOS UFGD, p.6, 2010).

A Unidade Acadêmica em que, *a priori*, fizemos a primeira etapa da geração de dados foi a Faculdade de Comunicação, Artes e Letras (FACALE¹⁷), que oferece formação de professores de Língua Portuguesa, de Literaturas de Língua Portuguesa e de Língua Inglesa para atuação na Educação Básica (5ª série a 8ª série (atual, 6º ano ao 9º ano, do ensino fundamental de 09 anos); e ensino médio) e Arte Cênicas¹⁸.

A segunda etapa da geração de dados foi realizada na FACALE e em laboratórios de informática da Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Economia (FACE) e a Faculdade de Ciências Exatas e Tecnologia (FACET), por questões relativas à infraestrutura

¹⁷ Na FACALE, usamos sala de aula, não fizemos uso do laboratório devido aos problemas de instalação do *Software Camtasia Studio* 8. Os computadores não suportavam o programa. Utilizamos nossos *notebooks*.

¹⁸ O Curso de Letras – Licenciatura Plena – Habilitação em Português/Inglês começou a funcionar em 1971. Sua criação foi efetivada pela Resolução CEE/MT nº 31, de 22/12/1972, e seu reconhecimento realizado pelo Decreto nº 79.623, de 26/1/1977. Dados retirados do site <<http://www.ufgd.edu.br/facale/historico>>. Acesso em: 27 Jan. 2015.

da sala, à qualidade de rede e à disponibilidade de espaço físico. Em cada laboratório, havia um técnico responsável para a sua manutenção e para apoio técnico ao professor que utilizasse o espaço que durante as formações, essa assistência foi vaga. Os ambientes eram climatizados e as quantidades de computadores diversificavam conforme o laboratório. A velocidade da internet era limitada, dificultando o acesso.

2.2. Da geração dos registros

A geração dos registros foi realizada em duas etapas. Primeiramente, o interesse desta pesquisa estava voltado quase exclusivamente para o processo de busca de informações: construir o infográfico era apenas um pretexto para investigarmos como o estudante busca as informações na internet. Mas, durante o processo, em contato direto com os acadêmicos, foi percebido que as dificuldades em relação a domínios digitais (copiar, colar, digitar, salvar, etc), relacionados ou não à internet, eram maiores do que imaginávamos, diluindo a nossa 1ª hipótese, pois acreditávamos que tinham o conhecimento.

Os resultados das atividades iniciais permitiram levantar outras hipóteses, além das referentes à busca de informações. Alguns alunos não sabiam sequer ligar o computador, outros tinham dificuldades de copiar e colar imagens e textos, entre outras.

Na primeira etapa, foram registrados, por meio do *software Camtasia Studio 8* (a seguir serão fornecidas informações de como funciona este *software*), que grava imagem e áudio, dos alunos do 1º e 4º anos de Letras pesquisando informações na internet. Em seguida, realizamos a entrevista com os informantes, após o processo de busca.

Na segunda etapa, registramos as atividades da formação continuada, por meio de gravação de vídeo e anotações no caderno de campo. Os registros de diferentes naturezas (vídeo, áudio, entrevista, produções escritas) remete-nos à “triangulação dos dados, recurso de análise que permite comparar dados de diferentes tipos com o objetivo de confirmar ou desconfirmar uma asserção” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 61). Pelas gravações de vídeo nas duas etapas do trabalho, é possível revisar os momentos de geração de dados, várias vezes, para melhor análise.

Surgiu, então, a necessidade de promover uma formação que pudesse contribuir para suprimir algumas arestas do LD dos acadêmicos.

Como a orientadora desta dissertação atua como coordenadora do PIBID-Letras-UFGD, houve a possibilidade de não só idealizarmos a formação continuada, quanto de efetivá-la; o que, conseqüentemente, constitui-se na ampliação da segunda etapa de geração de dados, não prevista inicialmente no projeto de pesquisa, já que as necessidades detectadas na primeira etapa indicaram novos rumos para este trabalho de pesquisa.

O PIBID é uma iniciativa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), fundação do Ministério da Educação (MEC) para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica. O programa concede bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvidos por Instituições de Educação Superior (IES) em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino. Os projetos devem promover a inserção dos estudantes no contexto das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica, para que desenvolvam atividades didático-pedagógicas sob orientação de um docente da licenciatura e de um professor supervisor da escola¹⁹.

O programa, segundo seu *site* institucional²⁰, tem como objetivo:

- Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- Contribuir para a valorização do magistério;
- Elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- Incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como formadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e
- Contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura. (*Site* institucional do PIBID).

O grupo PIBID-Letras-UFGD²¹ /2015 é composto por 37 acadêmicos participantes, e conta com a parceria de 5 escolas públicas do município de Dourados. Cada escola tem uma supervisora que recebe uma bolsa concedida pela CAPES. Elas são professoras em serviço;

¹⁹ Fonte: Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>>. Acesso em: 20 abr. 2015.

²⁰ Informações disponíveis em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>>. Acesso em: 20 abr. 2015.

²¹ O PIBID-Letras-UFGD é coordenado pelas professoras doutoras Alexandra Santos Pinheiro e Edilaine Buin. Essa última é a orientadora deste trabalho de mestrado acadêmico. Destacamos o ano de 2015, por se tratar do ano em que ofertamos a formação continuada.

não só disponibilizam suas salas para realização das atividades dos alunos pibidianos²², mas também participam das reuniões e formações semanais junto com o grupo do PIBID. As reuniões são realizadas todas as terças-feiras, na Unidade II – FACALE/UFGD, no período vespertino.

Para melhor compreensão dessas etapas, dividimos em duas partes principais: a primeira, que resgata o processo de busca de informações, etapa realizada conjuntamente com a mestrandia Vanessa Maciel Franco Magalhães. Os objetivos, contudo, são: a pesquisa aqui descrita focaliza a formação de professores; enquanto a de Magalhães há maior preocupação em inventariar o processo de busca de informações, comparando os procedimentos utilizados por estudantes do 1º e 4º ano da Licenciatura em Letras.

A segunda, concentra a formação continuada idealizada e efetivada durante o período da pesquisa, no âmbito do PIBID. Observamos que dos alunos do 1º ano, 6 estavam inscritos no programa, mas apenas 4 participaram da formação. Esta última etapa possibilitou a comparação entre infográficos produzidos na primeira etapa e os produzidos após a formação. A seguir, dedicamos os próximos subitens para falar sobre as duas etapas de geração de dados.

2.3 Primeira etapa – busca de informações na internet

Antes de iniciar, especificamente, a descrição da primeira etapa, vale ressaltar que ao ingressar no mestrado fomos convidadas (Vanessa e eu) pelos nossos orientadores, professores Dr. Adair Vieira Gonçalves e Dra. Edilaine Buin, respectivamente, a participar do grupo de pesquisa “Práticas de escrita e de reflexão sobre a escrita em diferentes mídias”, instituído na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), sendo as práticas de letramentos um dos estudos debatidos entre outros.

Na época, dois alunos da UNICAMP integrantes do grupo citado, Aruan Pereira da Costa (aluno do curso de graduação em Letras) e Jordan Oliveira da Silva (aluno da pós-graduação do curso de Linguística Aplicada), desenvolviam suas pesquisas investigando o LID de alunos na graduação nos 1º e 4º anos do curso de Letras e do Programa de Formação Interdisciplinar Superior – PROFIS da UNICAMP, na cidade de Campinas/SP e, dos alunos de Letras da UFT, em Araguaína/TO, respectivamente. A proposta inicial era que fizéssemos um treinamento com estes dois acadêmicos, para conhecermos a proposta, a metodologia

²² Adjetivo popularmente usado para designar os acadêmicos que participam do PIBID.

aplicada, os recursos humanos e tecnológicos necessários, para que, futuramente, fosse possível criar em um mapa de LD no Brasil, comparando os dados de várias universidades de diferentes estados. Este treinamento ocorreu nos dias 23 e 24 de janeiro de 2014, no Instituto de Estudos da Linguagem (IEL/UNICAMP) - Campinas/SP.

Para contar com a participação de graduandos, inicialmente, solicitamos autorização aos professores para convidar os alunos, em horário de aula, a participarem do processo de obtenção destes dados. A participação não foi imediata; exigiu convencimento por parte das pesquisadoras.

Nos dias 17 e 18 de fevereiro de 2014, entramos em contato com os professores do curso de Letras do 1º e 4º ano solicitando autorização para a realização da atividade proposta. Neste período, a frequência dos alunos era reduzida, porque a universidade estava encerrando o ano letivo de 2013, devido à greve do ano anterior. Mas, mesmo com o número reduzido, totalizamos 20 informantes, sendo 10 do 1º ano e 10 do 4ª ano.

Nestes dois dias, usamos *notebooks* pessoais. Os computadores da universidade estavam obsoletos e o sistema não suportava a instalação do programa *Camtasia Studio 8*, utilizado para o registro do processo.

Após a participação de cada acadêmico realizamos uma entrevista²³ que foi gravada, para posterior transcrição. As respostas individuais foram posteriormente analisadas, constituía-se de questões simples, a saber:

Quadro 2 – Entrevista

1. Com relação ao uso do computador e da internet, como você se denomina:
 - a) Experiente, Regular ou Inseguro?
 - b) Baseado em que você se denomina assim?

2. Você possui computador em casa?

Se a resposta for SIM

 - a) Quais são seus principais usos do computador?
 - b) Onde mais você usa computador?
 - c) O uso difere daquele da sua casa? Como?

Se a resposta for NÃO

 - a) Onde você tem acesso a um computador?
 - b) Quais são os seus usos nele?

²³ O que nomeamos de entrevista é, na verdade, um questionário oralizado. Nossa ideia era ter feito uma entrevista, mas, ao retomar a gravação e analisar o processo, percebemos que nos prendemos muito às questões previamente formuladas – lendo-as, não realizando uma conversa, nem formulando outras questões de acordo com as respostas dos informantes, como seria o caso da entrevista. Essa rigidez caracteriza um “questionário oralizado”.

3. Se você tiver acesso à internet, é banda larga? De qual tipo?
4. Quais são as suas principais fontes de informações? (ex: telejornal, revistas, *site* de relacionamento, *site* de notícias, entre outros).
5. Da atividade que você acabou de realizar,
 - a) Descreva a estratégia que você PENSOU para cumprir a atividade
 - b) Você conseguiu terminá-la? (Se a resposta for NÃO) O que você acha que atrapalhou?
6. Agora que já acabou a atividade, você faria alguma coisa diferente?
7. Você acredita que a formação que está sendo oferecida na universidade te ajuda no momento de realizar atividades como esta?

Fonte: O autor (2016).

A atividade proposta consistia em buscar informações e criar um infográfico, à luz de informações retiradas da internet, como mostra o quadro a seguir:

Quadro 3 – Proposta da Atividade

- Você já ouviu falar em NATURALISTAS, VEGETARIANOS E VEGANOS?
1. Faça uma busca na internet para obter mais informações sobre essas designações.
 2. Construa um infográfico que represente visualmente cada alimento, suas características e, a relação entre as demais e outras informações relevantes.
- Para essa atividade você poderá utilizar os seguintes motores de busca: (www.google.com; www.yahoo.com; www.bing.com; www.gluwi.com) ou utilizar outro (s) de sua preferência.

Fonte: O autor (2016).

Escolhemos estes temas por não ser da área de Letras, e conseqüentemente com o qual os estudantes não teriam familiaridade, sendo estimulada a pesquisa. Para tal atividade, o tempo programado foi de 30 minutos. Muitos não conseguiram concluir a atividade no tempo estipulado, apesar de não prejudicar a análise, visto que, como já dissemos, um dos fatores que nos interessava era saber como o acadêmico realizava o processo de busca de informação na internet.

Para capturar os passos de busca de informação na internet do leitor, utilizamos o *software Camtasia Studio 8*, um *software* completo para criação de vídeos, que também permite gravar o áudio e as telas de todos os acessos feitos pelo usuário. O programa possui ainda uma biblioteca que traz uma série de *clipes*, temas e outros materiais. O fator principal do seu uso está no fato de que, com um único programa, capta-se imagem e áudio ao mesmo tempo, aspecto essencial na geração de dados, pois auxilia compreender melhor os

procedimentos realizados individualmente na busca de informação na internet. A figura abaixo ilustra a tela do *software* com destaque no áudio e na visualização da imagem, no momento em que o acadêmico executa a pesquisa.

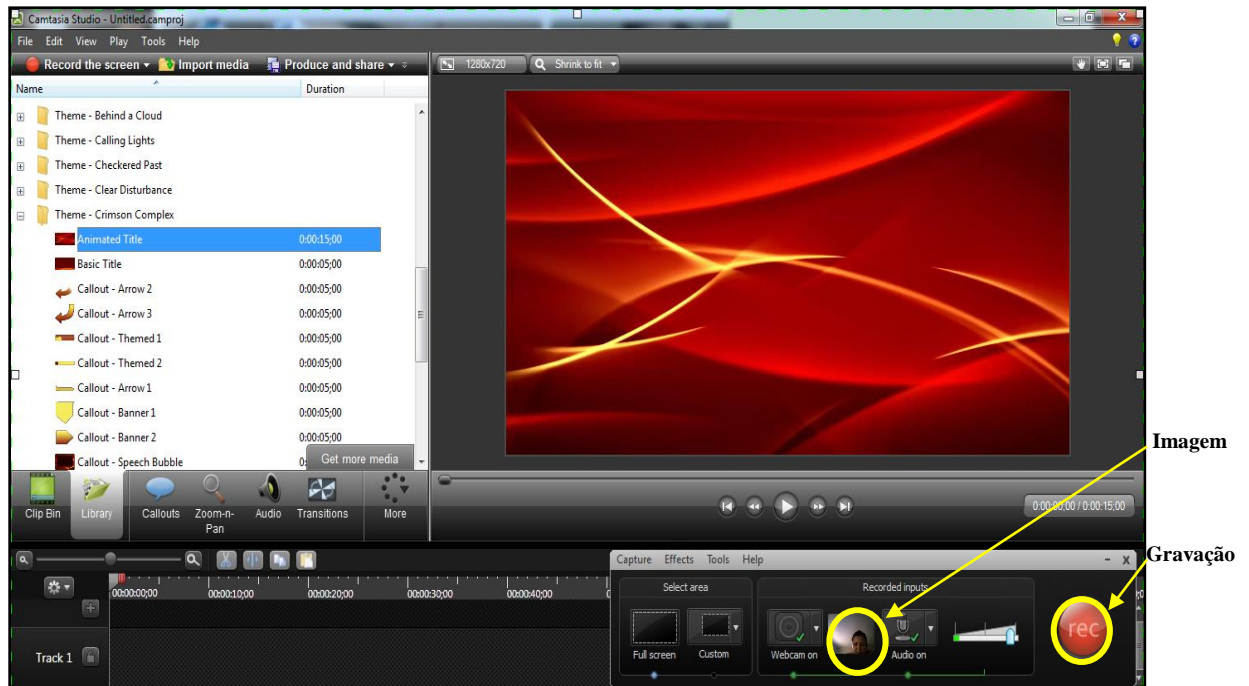


FIGURA 02 - Exemplo da tela do Software Camtasia Studio 8.0

Fonte: O autor (2016)

Na atividade proposta, como resultado final, os informantes deveriam criar uma apresentação das informações coletadas em forma de infográfico. Para tal, poderia ser usado qualquer recurso ou programa (*Microsoft Word, Power point, Paint, Movie Make, etc*) para sua elaboração. A exigência recaída sob o informante era ter um domínio não só da linguagem verbal, mas também da visual, bem como de suas combinações. Assim, tornou-se interessante focar os infográficos com o intuito de investigar seu processo da criação.

As hipóteses iniciais eram que os acadêmicos teriam noções básicas de informática como: acessar um programa de editor de texto, como o *Microsoft Word, e*, conseqüentemente, copiar, colar, formatar texto, inserir imagens, salvar, etc., funções necessárias para criação de um infográfico, independentemente do editor utilizado. Tal hipótese foi anulada, quando ao solicitarmos a criação do infográfico, percebemos a dificuldade para tal realização. O que nos levou a ofertar a formação para que os acadêmicos de licenciaturas em Letras e os professores supervisores buscassem alternativas para incluir no planejamento escolar e estabelecer novas

formas de ação de ensino-aprendizagem e para que superassem um pouco as dificuldades apresentadas.

Ressaltamos, por fim, que, nessa primeira etapa da geração de dados, poucos conseguiram criar o infográfico. Os demais, como pudemos observar nas análises, fizeram gráfico, imagem + palavra, montagens de fotos, tabelas com imagens, só escrita, outros deixaram o arquivo em branco. Essa situação somou-se a outras demandas que culminaram no planejamento e execução da formação continuada.

2.4. Segunda etapa – formação no PIBID

Seis dos dez informantes do 1º ano de Letras matricularam-se na formação, mas apenas quatro concluíram. Foram desenvolvidas 05 oficinas²⁴ de 2h30min cada uma, totalizando 12h30min de formação presencial, além de tarefas solicitadas e realizadas fora dos momentos presenciais, sendo enviadas por *e-mails*. Como já dissemos, os locais da formação foram, conforme a disponibilidade de horários, infraestrutura e conexão à rede mundial de computadores dos laboratórios de informática, e sala de aula, as unidades acadêmicas FACALE, FACE e FACET²⁵.

Os objetivos da formação foram:

- ✓ Fornecer subsídios para que os professores pudessem conhecer e vivenciar experiências didático-pedagógicas, envolvendo o LD no ensino de Língua Portuguesa;
- ✓ Proporcionar atividades práticas que levassem os acadêmicos ao conhecimento de como trabalhar com a tecnologia digital, formando leitor e produtor de textos do gênero infográfico;
- ✓ Propor metodologias de trabalhos com recursos básicos da informática.

Podemos relacionar estes objetivos com a primeira etapa de geração de dados, tendo em vista o oferecimento de recursos da utilização das TIC, para que os acadêmicos pudessem realizar com mais eficiência a busca de informações na internet.

Cada oficina, que abordou especificamente um tema, foi planejada sob a ótica de o que poderia ser desenvolvido em salas de aulas utilizando-se dos recursos básicos de informática como digitar, copiar, colar, salvar, formatar texto (fonte, cor, tamanho), funções que

²⁴ As oficinas foram preparadas e ministradas pelas pesquisadoras Elisângela Pereira da Silva e Vanessa Maciel Franco Magalhães que, juntas, orientaram e geraram os dados da pesquisa.

²⁵ A maioria das oficinas ocorreu na FACE /UFGD por atender a demanda de formação, ainda que com alguns contratempos, por exemplo, conexão lenta ou limitada.

acreditávamos que alunos da universidade já soubessem, mas que não foi o apresentado/observado na primeira etapa da pesquisa. A seguir, apresentamos os objetivos de cada oficina:

A primeira oficina, intitulada “*A produção de texto e a reescrita com o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC²⁶)*”, teve o objetivo de apresentar possibilidades de trabalhos de correção de produções escritas (Correções Indicativa; Resolutiva; Classificatória; Textual-interativa; Listas de controle/constatação), utilizando-se os recursos “Revisão, Controlar Alterações, Comentário, Realce do texto, entre outros”.

A segunda oficina, intitulada “*Letramento Digital – A busca de informação na internet e leitura e construção de infográfico*” – teve como objetivos interpretar e criar infográficos; fazer e orientar buscas mais objetivas na internet, com confiabilidade, e atualizadas. Fizemos a escolha do infográfico na formação, como sequência do nosso trabalho da 1ª geração de dados, pois, ao solicitar a busca de informação na internet e com o resultado da criação de um infográfico, percebemos a deficiência do LD e LID dos acadêmicos. Como futuros professores de Língua Portuguesa, saber ler e interpretar infográficos (questão já discutida aqui) é essencial. Assim, com esta oficina, foram analisados os resultados de 4 acadêmicos que participaram da 1ª e 2ª geração de dados, sendo possível observar seus infográficos antes e depois da formação.

A terceira oficina, intitulada “*Prática do Copiar e Colar / Plágio*”, surgiu das observações das atividades da primeira oficina no tocante à falta de citações da fonte em textos completos, trechos, frases e imagens. Quando planejamos a formação, esta oficina não estava programada. Mas foi tão alarmante a postura dos acadêmicos em apropriarem-se das autorias das informações que decidimos trabalhar com o tema. Provocamos a reflexão sobre o porquê de não plagiar, e fizemos a leitura das Leis que tratam da prática e consideram-na crime. Trabalhamos a temática Copiar, Colar, Plágio, tomando por base teórica o artigo “Letramento na era digital: o copiar-colar entre os estudantes”²⁷. Apresentamos outras opções para leitura como “Cadernos de Ética em Pesquisa, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) -”, “Resolução Nº 196 de 10 de outubro de 1996 – Seres Humanos”, o artigo “Reflexões sobre ética e pesquisa”, de Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva,

²⁶ Participou como parceiro o Prof. Me. Kleber Ferreira da Silva, que trabalhou com recorte de sua pesquisa de mestrado.

²⁷ Escrito por Fanny Rinck, Leda Mansour e traduzido por Milenne Biasotto (PNPD/CAPES/UFGD), Publicado na Revista *Raído* – UFGD, Vol. 8, Nº 16 (2014), número especial - Linguística e Linguística Aplicada. <http://www.periodicos.ufgd.edu.br/index.php/Raído/article/view/3748>. Acessado em: 13/maio/2015.

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Os acadêmicos não se preocupavam com a possibilidade de plágio, sendo necessário retomar o tema outras vezes.

A quarta oficina, intitulada “*Dicas de como criar slides*”, tinha como objetivo mostrar como se prepara uma boa apresentação em *Power Point*, haja vista que os alunos participam, com frequência, de eventos e congressos com apresentação de trabalhos.

A quinta e última oficina, intitulada “*Letramento Literário Digital*”, teve o objetivo de apresentar alguns *sites* dinâmicos e de promover a prática de LD com os acadêmicos, oportunizando e oferecendo-lhes algumas possibilidades de trabalhar em sala de aula com estes recursos. Nesta oficina, também foi dado destaque ao uso das mídias (TV / música / cinema) para ensino de Língua Portuguesa e Literatura.

A seguir, daremos ênfase à segunda oficina, com o objetivo de analisar e comparar os infográficos produzidos pelos mesmos estudantes antes (1ª geração de dados) e depois (2ª geração de dados) da formação.

2.5. 2ª Oficina - Letramento Digital – A busca de informação na internet, leitura e produção de infográfico.

Ao iniciar a oficina, fizemos um relato resumido a respeito da geração de dados e seus resultados na primeira etapa da pesquisa. Esclarecemos que, a partir das análises, sentimos a necessidade de oferecer oficinas sobre o LD. Foram necessários alguns questionamentos sobre esta prática. Os resultados estão gravados como Relatos, que estão apresentados mais adiante. Questionamos as professoras supervisoras sobre como funcionam as STE nas escolas e, para os graduandos como funcionam as STE na UFGD; para ambos, questionamos que tipos de trabalhos com recursos tecnológicos são realizados na universidade/escola, e se já desenvolveram projetos com infográficos.

Após este “bate-papo”, que foi gravado em vídeo e transcrito posteriormente, prosseguimos nos apresentando como ex-professora de STE, e falando do nosso projeto, do por que ele surgiu, de o que os dados iniciais nos apresentaram e da importância de “Como trabalhar com os recursos tecnológicos didaticamente”.

Em seguida, o foco foi o gênero infográfico em si: “O que é?”; “Dicas para ler e interpretar um infográfico”; “Exemplos de infográficos”; “Infográficos dinâmicos *on-line*”;

“Software para construir infográficos”. As orientações de como ler e interpretar um infográfico foram baseados nos seguintes tópicos:

- ✓ A leitura de um infográfico é um processo dinâmico que estimula a investigação.
- ✓ Ele mostra uma narrativa que pode ser lida de forma não linear.
- ✓ Normalmente se começa com uma leitura ampla de todo o infográfico.
- ✓ Em seguida, se lê cada elemento: definições, listas, tópicos, mapas, gráficos, etc.
- ✓ É comum olhar primeiro o todo, depois se aproximar para ver detalhes, se distanciar novamente e assim por diante.
- ✓ A informação é reconstruída gradualmente pela exploração dos significados de suas partes e por sua articulação por meio da distribuição dos componentes na página, pelo uso de marcadores gráficos e por referências escritas e visuais cruzadas (INSTITUTO CLARO²⁸).

Como exemplo, usamos o infográfico a seguir (FIGURA 03)²⁹:

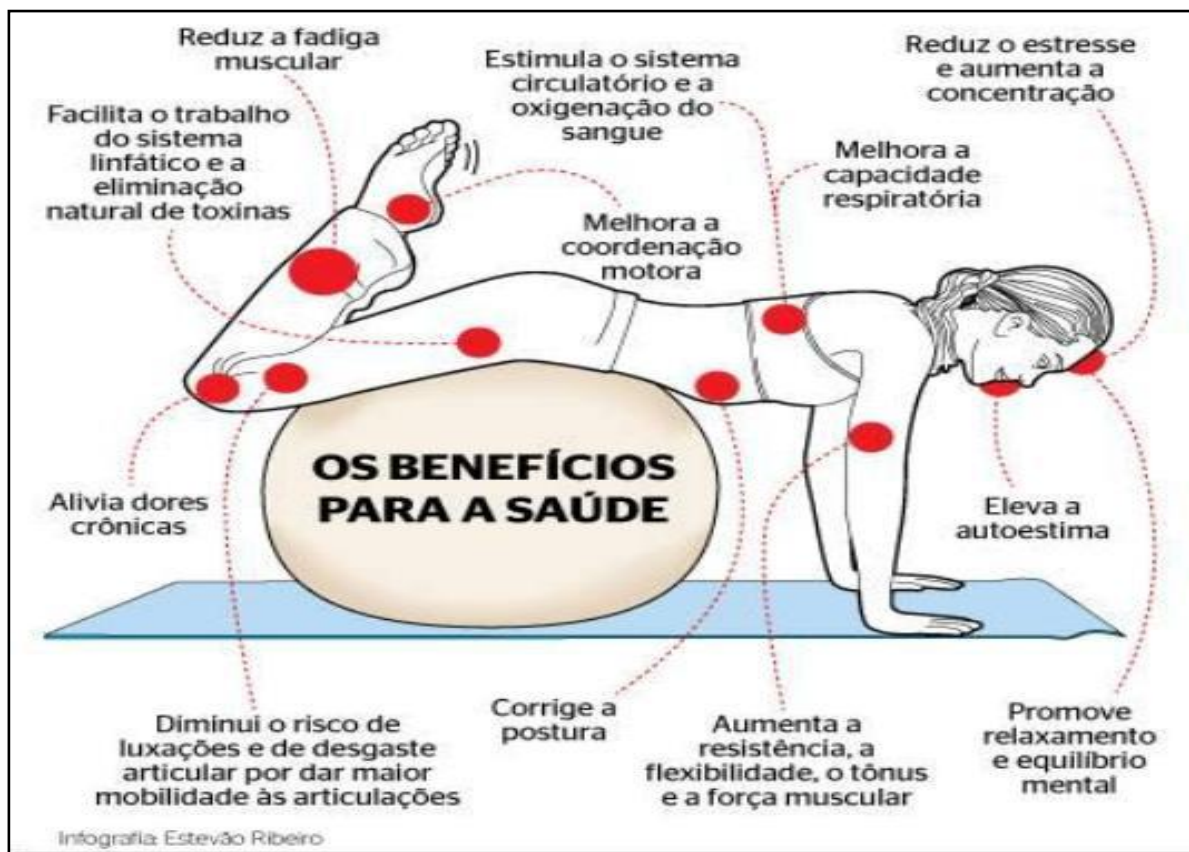


FIGURA 03 - Infográfico - Benefícios do Pilates para saúde

Fonte: Alongue-se (2015).

²⁸ Disponível em: <<https://www.institutoclaro.org.br/blog/leve-os-infograficos-para-dentro-da-sala-de-aula/>>. Acesso em: 15 mar. 2015.

²⁹ Este é um infográfico que utiliza diversos recursos da linguagem verbal (frases) e os interliga à linguagem não verbal (imagem do corpo, cores e pontilhados), representada, em maior parte pelo corpo humano

Iniciamos a leitura do infográfico, seguindo os passos elencados:

Primeiramente, a leitura do todo. Depois, minuciosamente, esclarecemos que a leitura pode ser iniciada em qualquer parte, como mostra a FIGURA 03.

Outro exemplo foi o seguinte:



FIGURA 04 - Infográfico - Uso das tecnologias em Universidades

Fonte: Blackboard (2015)

Ao contrário do infográfico da FIGURA 03, este parece exigir, inicialmente, a leitura linear. Depois, permite a leitura não linear. Iniciamos a atividade pelo título e, a seguir, com a frase “A tecnologia pode ser um grande aliado da educação – mas como mensurar seu papel

no processo de aprendizado? Descubra:”. Na sequência, a frase o “Uso de tecnologia na Universidade” ou com os tópicos elencados no rodapé do infográfico os quais completam o sentido de, “Entretanto, estudantes concordam que podem ser feitas melhorias”. Essas sucessões podem transmitir mais informações sobre o tema, sem causar prejuízo ao sentido. Analisamos as porcentagens em barras horizontais no canto superior direito; os quatro “quadros” na parte inferior; a imagem do acadêmico (ele está usando aparelho nos dentes. Por que será?); a mesa, tipicamente mesa de professor, com dois quadros, lá na parte de cima? Seriam dois quadros? Ou um seria quadro e outro a tela de um computador? Os participantes (média de 3 participantes) contribuíram respondendo “o aparelho nos dentes é características de adolescentes / jovens que geralmente colocam aparelho”, “a mesa, simboliza a universidade”. A participação decorria mais das professoras supervisoras, os graduandos raramente respondiam, só contribuía com algum comentário quando as ministrantes questionavam e reforçavam o questionamento.

Após estes exemplos de infográficos estáticos, foi mostrado e discutido um infográfico interativo. No *site* do Almanaque Abril, há um infográfico disponível, intitulado “As Nossas Cidades”. A Figura 05 é a página inicial do infográfico:



FIGURA 05 - Infográfico Interativo – As nossas cidades
 Fonte: Almanaque (2015)

As informações são sobre Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM), que, segundo o *site*³⁰ “mede a qualidade de vida nas cidades, mas também apresenta dados de diversas outras fontes”. Para iniciar a reprodução interativa do infográfico, é necessário clicar em “começar”; dessa forma, obter-se-ão informações com imagens em movimento, textos sobre cultura, política, sociedade, ciência e tecnologia, educação, história, meio ambiente, esporte, geografia, saúde e nutrição.

O infográfico *on-line* chamou atenção dos cursistas. Houve um maior número de comentários como: “há muito que explorar na internet”, “que tem tudo pronto”, “dinâmico e atrativo”. Muitos anotaram o *site* para conhecê-lo melhor.

Para complementar as informações, apresentamos dois *sites* que funcionam como aplicativos para a criação de infográfico: <<http://www.easel.ly/>>; <<https://infoqr.am/>>. Eles permitem criar infográficos a partir de modelos prontos. Entretanto, para conseguir criar, primeiramente, tem de se cadastrar no *site*. Depois, basta efetuar *login*, escolher a estrutura do infográfico que mais corresponde ao seu conteúdo e digitar a informação, a princípio acharam fácil, depois alguns sentiram dificuldades (veremos no capítulo de análise).

Na sequência, expusemos “Dicas de como pesquisar na internet”, retiradas dos *sites* da Revista Escola e do Tecmundo³¹.

³⁰ Fonte:<<https://almanaque.abril.com.br/infograficos/nossas-cidades/interativo>>. Acesso em: 27 ago. 2015.

³¹Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/pratica-pedagogica/como-fazer-boa-busca-internet-423567.shtml>>. E no <<http://www.tecmundo.com.br/aumentar-desempenho/23-saiba-procurar-no-google-da-melhor-forma.htm>>. Acesso em: 27 de ago 2015.

Quadro 4 - 1ª Parte - Material impresso “Dicas de como pesquisar na internet” (Nova Escola e Tec mundo).

PIBID – 2015

Formação Letramento Digital

Mestrandas:
Elisângela Pereira da Silva
Vanessa Maciel Franco Magalhães

Como fazer uma boa busca na internet

Conhecendo o funcionamento e os macetes dos sites de busca, você navega pela rede com mais precisão e pode ensinar os alunos a peneirar as informações

Quando você vai fazer uma pesquisa na biblioteca, tem na cabeça um tema e muitas perguntas. Para responder a todas elas, começa procurando uma boa bibliografia. Na internet é mais ou menos a mesma coisa. O que muda é a maneira de encontrar o que você precisa. Se não há livros numerados nas prateleiras, organizados por assunto ou autor, o jeito é saber como chegar às fontes de informação disponíveis na rede mundial de computadores. O canal são os diversos sites de busca grátis. Para usá-los bem, é preciso conhecer alguns recursos.

Se você quer encontrar resenhas de grandes romances brasileiros, por exemplo, não adianta pesquisar por romances. Além de o resultado ser amplo demais - retornam mais de 1,5 milhão de páginas -, a maioria dos sites é em inglês e muito deles têm mais relação com amor e sexo do que com Dom Casmurro, de Machado de Assis. É necessário peneirar os resultados. Primeiro, pesquisar apenas em páginas do Brasil. Só com essa estratégia, o universo da busca cai para 115 mil. Dá para ir além. Digitando romances Brasil resenhas (não é necessário usar "e"), a seleção fica em 3 mil páginas e já é possível encontrar bons textos.

Sinais que indicam o caminho

O Alguns códigos são essenciais quando o foco da procura é alguém famoso ou algum termo com mais de um significado. Confira abaixo.

Aspas (" "): Ao procurar informações sobre um educador importante, como Paulo Freire, coloque o nome todo entre aspas. Assim, o mecanismo de pesquisa percorre a rede atrás de documentos que apresentem apenas as palavras Paulo e Freire juntas.

Subtração (-): Usar o sinal de subtração antes de uma palavra-chave para que o provedor de pesquisa exclua as páginas que contêm esse termo. Use o sinal de subtração para acessar as páginas que não incluem a palavra. É importante não incluir espaços entre os sinais e os termos pesquisados (Ex.: “Fernando Henrique Cardoso” –sociólogo).

Adição (+): É possível refinar ainda mais a busca usando o sinal de adição (+). Ao digitar “Fernando Henrique Cardoso” -presidente+sociólogo, somente 534 páginas são encontradas. E a primeira da lista já aborda a atuação de FHC como sociólogo.

Intitle: Para buscar apenas sites que contenham a palavra requisitada no título, o código a ser usado é intitle (dar título, em inglês). Para pedir documentos com o termo tsunami, por exemplo, escreva intitle:tsunami. Dessa forma, serão selecionados apenas sites que sejam focados realmente nas ondas gigantes.

OR (ou): OR serve para fazer uma pesquisa alternativa. No caso de **Carro vermelho OR verde** (sem aspas), Google irá procurar Carro vermelho e Carro verde. É necessário usar os parênteses e OR em letra maiúscula.

Asterisco coringa: utilizar o asterisco entre aspas o torna um coringa. (ex: café * leite: Google buscará ocorrências de café + qualquer palavra + leite).

Define: comando para procurar definições de qualquer coisa na internet (define:abacate).

Time: pesquisa o horário das principais cidades do mundo (ex: time:new.york).

Weather: pesquisa a previsão do tempo para as principais cidades do mundo (ex: weather:tokyo).

Cuidado na análise do resultado

Ao avaliar o resultado da pesquisa, considere o porquê de um site aparecer antes dos demais. “Nem sempre o primeiro endereço indicado é o mais interessante”, explica Nelson Pretto, diretor da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia. Veja o que levar em conta na hora de optar pelas páginas que irá utilizar.

Quadro 5 - 2ª Parte - Material impresso “Dicas de como pesquisar na internet” (Nova Escola e Tec mundo).

Critério de exibição: As ferramentas de busca vasculham a web em segundos e trazem a informação mais relevante segundo normas próprias. "Entre os mais de 100 critérios com pesos e análises diferentes, estão o número de vezes que cada link já foi clicado por outros internautas e a ocorrência da palavra no nome da página", explica o especialista Thiago Rodriguez, gerente de marketing do site BuscaPê. Há também fatores comerciais. "A maioria dos buscadores cobra para que um site apareça entre os primeiros dez resultados em casos de pesquisa por determinadas palavras", alerta Thiago.

Data: A data de publicação da página é outro dado importante se a procura for por notícias. Há risco de os sites exibirem informações desatualizadas.

Assinatura: Observando o endereço da página, é possível ter uma idéia da credibilidade do conteúdo. As extensões .gov (governamentais), .org (instituições sem fins lucrativos) e .edu (universidades, fora do Brasil) são mais indicadas. A extensão .com que é a mais comum, abriga de tudo - muita bobagem, mas também sites de jornais e revistas. "É importante observar ainda quem é o responsável pela página. Para conhecê-lo, procure o link quem somos", afirma o jornalista Marcelo Soares, da Associação Brasileira de Jornalismo Investigativo.

Diferentes jeitos de pesquisar

Os consultores recomendam fazer a pesquisa em, no mínimo, três sites. De acordo com Nelson Pretto, a experiência fica ainda mais interessante quando um único tema é pesquisado de diferentes maneiras. É possível encontrar textos de natureza diversa sobre a morte da freira Dorothy Stang - ocorrida no Pará em fevereiro - modificando a forma de pesquisa. Veja os exemplos:

- "Dorothy Stang" +blog +paraense -um dos

primeiros resultados é um texto informal, cheio de adjetivos, de uma jovem moradora da Região Norte.

- "Dorothy Stang" +jornal - chega-se a um texto jornalístico e não opinativo.
- "Dorothy Stang" +análise - o mecanismo traz textos de especialistas que analisam o assassinato.
- "Dorothy Stang" +trabalhadores - a busca leva à página do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, que descreve o caso criticando o governo.

Os melhores sites de busca

Cada buscador tem seu cadastro de páginas. Nos últimos anos, o Google se tornou o mais popular por ter facilidades que tornam a busca muito interessante. Ele permite pesquisar apenas por imagens (www.google.com.br/imghp) e em revistas acadêmicas (<http://scholar.google.com/>). Os especialistas indicam também <http://www.aonde.com.br/>, <http://www.w.gigabusca.com.br/>, <http://www.achei.com.br/>, <http://www.dogpile.com/> e <http://www.altavista.com/>.

Há sites que reúnem links para páginas seguras sobre cada assunto, como o www.geocities.com/mssilva e o www.prossiga.br/comoachar. Outra indicação útil é www.yahoo.com.br/manual, que traz um guia com orientações práticas para pesquisa.

Fontes:

<http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/pratica-pedagogica/como-fazer-boa-busca-internet-423567.shtml>

<http://www.tecmundo.com.br/aumentar-desempenho/23-saiba-procurar-no-google-da-melhor-forma.htm>

Apresentamos o conteúdo em *slide* e fornecemos o material impresso. A imagem encontra-se “rompida”, mas foi feita uma montagem para a impressão, de modo a facilitar a leitura; nos slides, foram feitos recortes do texto, a fim de que os tópicos não fossem cortados.

Dadas as orientações e os exemplos, solicitamos uma atividade que consistia na criação de infográfico. Para realizá-la, poderiam utilizar qualquer editor (*Word, Power Point, Movie Maker...*), ou ainda os *sites* mostrados na formação. Sugerimos diversos temas atuais e bem discutidos pelas mídias e nosso dia-a-dia para produção do texto, e por que tal não foi necessário introduzi-los. A divisão foi feita por grupos³² já formado entre eles, e propusemos os seguintes temas:

1. Água e Energia – Impactos socioambientais;
2. Formação de professores;
3. Esportes e Educação;
4. Família – Adoção de crianças;
5. Saúde - Medicina Preventiva.

Cada professora supervisora, responsável por seis graduandos, sorteou um tema e, juntamente com sua equipe, realizou a atividade. Não foi possível finalizar a atividade no mesmo dia, ficando como tarefa a ser enviada, posteriormente, até a véspera da próxima oficina, no caso, prazo de 7 dias, para nosso *e-mail*. Vale ressaltar que poucos cumpriram com o prazo, sendo necessário sempre “cobrar” deles o desenvolvimento da atividade.

Durante o percurso de realização das atividades, houve a interação entre a pesquisadora e os participantes da formação. Esse momento aconteceu conforme passavam nas carteiras, e perguntavam se estavam precisando de ajuda; caso contrário, trocavam ideias, dúvidas com os colegas ao lado. Alguns representavam que queriam deixar o tempo passar e executar a atividade em casa. As dúvidas foram em relação ao acesso a determinados *sites* que exigiam *login*. Parte dos participantes utilizou as “Dicas de como pesquisar na internet”, perceptível conforme movimentávamos pela sala.

No capítulo seguinte, reservado para a análise de dados, abordamos questões relevantes, relacionadas a essa etapa da formação, significativa para o desenvolvimento da prática do LD entre os acadêmicos e as professoras em serviço participantes.

³² Como mencionado, são cinco escolas parceiras do PIBID. Cada escola tem em média seis alunos do PIBIB estagiando, total de cinco grupos.

CAPÍTULO 3 - O PLANEJADO E O EXECUTADO - RESULTADO E DISCUSSÕES DA FORMAÇÃO

*Não é no silêncio que os homens se fazem,
mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão*
Paulo Freire

Neste capítulo, discutimos os dados da pesquisa que, conforme mencionado anteriormente, foram gerados em uma formação aplicada aos alunos do PIBIB-Letras-UFGD e a 5 (cinco) professores supervisores vinculados ao programa. Apontamos aspectos que emergiram durante o processo da formação aplicada e que evidenciam possibilidades de aperfeiçoamento para uma nova formação sobre LD.

3.1. Análises de percursos trilhados de uma formação

Neste cenário de heterogeneidades acadêmico-pedagógicas, sócio-virtuais e de construção de conhecimento, a concepção de ambiente de aprendizagem aponta para reflexões ainda mais amplas sobre o papel do LD, evidenciando a necessidade de incorporação dos avanços tecnológicos nas práticas pedagógicas. Nessa direção, a formação aqui relatada e analisada foi planejada, procurando atender a demanda trazida, primeiramente, pelos nossos informantes, alguns vinculados ao PIBID. Por isso, neste capítulo, refletimos sobre alguns resultados da formação continuada, na qual foram solicitadas tarefas para desenvolvimento de competências tecnológicas, ou seja, aprimoramento do LD e do LID.

3.1.1 Retomada de momentos da formação: busca de informação na internet e construção de infográfico

A oficina “Letramento Digital – A busca de informação na internet, leitura e construção de infográfico” foi planejada com o objetivo de mostrar as possibilidades de realizar busca de informações mais objetivas em ambientes virtuais, de estimular a percepção de caminhos possíveis para tal e mostrar critérios que podem ser adotados para o processo de seleção de informações mais confiáveis.

À luz dos objetivos, propusemos atividades de busca de informação na internet, com instruções de procedimentos eficazes. A princípio, o tema que seria proposto para a busca de informação era “Uso da água para geração da energia e os impactos socioambientais”, o qual foi escolhido por ser de fácil acessibilidade a informações e por não tratar especificamente da área de Letras, assim, a busca torna-se relevante. As informações coletadas seriam organizadas em infográficos, já que é um gênero que exige, na leitura e na análise, o reconhecimento de diversos recursos linguísticos verbais e não verbais. Para tanto, a ideia era explicar o gênero por meio da leitura de alguns exemplares e, finalmente, solicitar que cada aluno produzisse um texto nesse gênero. Além disso, durante a construção da atividade, auxiliaríamos os acadêmicos, de mesa em mesa, conforme solitassem, quanto ao uso de recursos midiáticos disponíveis. Por fim, ainda nesta oficina, atualizaríamos o grupo do *facebook* do PIBID para postar as atividades desenvolvidas na formação.

Ao executar a oficina, procedemos da seguinte maneira: fizemos alguns questionamentos, que não tinham sido planejados, em forma de bate-papo aos cursistas sobre a prática do LD. A interação ocorreu da seguinte forma, compilados em forma de relatos:

Relato 01
Escola MG³³

Pesquisadora 1: *Primeiro, para as supervisoras das escolas, como funciona isso nas escolas de vocês: existem salas de tecnologias? Como é esse acesso, é fácil? Se existe um professor responsável só pela sala de tecnologia? Os professores preparam suas aulas (inaudível), como é que funciona?*

Professora L.: *No colégio que eu trabalho é muito bom. Tem uma pessoa que fica...só que agora eles têm uma outra nomenclatura, não é professor de sala de tecnologia. É como se ele fosse o coordenador dessa sala. Então não necessariamente ele precisa estar lá para que essa sala seja ocupada; tem uma chave que o professor pode ir lá buscar. Os recursos ficam guardados nessa mesma sala e, inclusive hoje nós tivemos uma capacitação para usar a lousa digital.... Então é bem aberto para esse tipo de coisa...ela ajuda e auxilia para quem não tem o acesso, principalmente das séries iniciais ... eu sei que o trabalho para quem fica ...cuidando das salas de tecnologias é maior quando é nas séries iniciais, porque é difícil montar um equipamento com um monte de crianças que você tem que ... disciplinar, né?! Então, lá funciona muito bem. É bem acessível.*

Pesquisadora 1: *Qual o nome da Escola?*

Professora L.: *MG*

Pesquisadora 2: *E a questão da capacidade da internet, assim, ...*

Professora L.: *Melhorou um pouquinho, mas ainda é muito ruim... bastante ruim. Não é permitido, por exemplo, que ocupe verba da cantina para usar para aumentar a velocidade da internet.... Não tem uma verba fixa, né?! Não tem como... ter um investimento acessório, nesse sentido. Então é aquela velocidade e nada mais!*

Pesquisadora 1: *E os professores se envolvem? Querem participar? Preparam aula e trabalho para isso?*

Professora L.: *sim, sim. Nós usamos bastante.*

³³ Como forma de não expor nem os cursistas e nem as escolas participantes, optamos por siglas para se referir a cada um.

Percebemos que, de alguma forma, a escola procura se organizar com os recursos que possui, dispõe de um funcionário que fica disponível para o trabalho na STE, e, mesmo quando não está presente, o uso na STE é permitido. Os professores têm acessibilidade à chave (diferentemente de outros locais – como na própria FACALE - onde a chave está sempre em poder da direção, da administração ou dos vigilantes). Um fator que facilita o uso das tecnologias nesta escola deve-se ao fato de que todos os materiais estarem guardados, e, acreditamos, organizados, no mesmo espaço físico do laboratório. Outro ponto positivo é que os professores estão recebendo formação para a utilização dos equipamentos mais modernos, como ocorrido naquele dia, para aprenderem a utilizar a lousa digital. Isso descarta, pelo menos nesta escola, a hipótese inicial de que os professores não recebem capacitação para utilização dos possíveis equipamentos.

No entanto, duas dificuldades foram levantadas pelas professoras. A primeira, em relação ao trabalho com os anos iniciais que, segundo a entrevistada, não é fácil por conta da indisciplina das crianças. Outra dificuldade foi confirmada pelas outras escolas, relaciona-se à velocidade da internet. Nessa escola, a internet é ruim e a professora não tem expectativa de melhorias, pois não existem recursos extras para essa finalidade. Mas, ainda assim, o trabalho é desenvolvido de forma satisfatória.

Em outra escola, a percepção ocorre da seguinte maneira:

Relato 02
Escola C

Professora X: *Eu trabalho na escola C. Lá os professores também gostam muito de usar os recursos tecnológicos, mas a sala em si não é muito utilizada. Até tent..nós tentamos e tal, mas só que é muito difícil, muito lento... sabe, os alunos não têm paciência de esperar, (inaudível – filmadora se afasta do falante). Os outros recursos, a lousa digital, o projetor, têm vários outros recursos que são muito utilizados. E tem ainda a questão do horário para utilizar.*

Pesquisadora 1: *E os professores das outras áreas também utilizam...*

Professora X: *É difícil porque tem que marcar com muita antecedência.*

Os comentários da Professora X permite-nos inferir que os professores encontram vantagens em utilizar os recursos tecnológicos como a lousa digital e o projetor. Em relação à STE, especificamente aos computadores, encontram dificuldade para utilizar por não ter condições estruturais: *muito lento... sabe, os alunos não têm paciência de esperar*. Essa fala remete a uma realidade da maioria das escolas públicas: os computadores são ultrapassados e não suportam mais as versões dos novos *softwares*. Percebe-se, então, que na escola da Professora X há a mesma dificuldade em relação à velocidade da internet, relatada na escola anterior.

Acrescido ao fator “velocidade”, outra dificuldade é constatada: o horário disponível para utilização dos recursos tecnológicos, pois é necessário marcar a aula na STE com muita antecedência. Imaginamos que isso exige um planejamento das aulas com muita antecedência, o que nem sempre é possível pela quantidade insuficiente de equipamentos.

Já na escola CA, conforme relato da professora, a realidade se apresenta da seguinte maneira:

Relato 03

Escola CA

Professora M: *Lá na escola CA tem a sala de tecnologia, tem a moça – a professora, só que já mudou a nomenclatura, só que ela não é a responsável para cuidar da sala como professora. É nós, os professores que vão até a sala, tem que ligar o aparelho, tem que desligar...todo esse trabalho não é mais dela. Ela só cuida da manutenção mesmo. E a internet não é boa, é muito demorado, às vezes você vai... acaba, perde-se muito tempo...o seu...trabalho...não consegue cumprir seu planejamento porque nem sempre está boa a internet. Agora nós estamos fazendo uma nova maneira lá pra ver se consegue aumentar a internet para vê se dá certo... fazer uma promoção (rsrsrs), porque é só assim ... porque ao governo já foi solicitado várias vezes e nada...nem para fazer a chamada on-line a gente consegue. Então é difícil... e é o Linux também...*

Nesta escola, os professores são os responsáveis por todo o trabalho dentro da STE mesmo havendo um funcionário específico para a manutenção do local. Mais uma vez, a grande dificuldade está relacionada à velocidade da *internet*, que é muito lenta e atrapalha todo o planejamento do professor. Como forma de resolver este problema, a direção está realizando uma promoção para angariar recursos financeiros para melhoria da internet. Vemos um desconforto da professora, quando ao relatar o problema, fica envergonhada e dá risada, alegando que já tentaram resolver o problema via governo, mas não obtiveram resultado. Então, a saída foi recorrer a uma “promoção”. Entendemos que, neste caso, aconteceu uma união de força de professores e alunos para resolver essa difícil situação. Mais um ponto de dificuldade relatada pela professora é a utilização do programa *Linux*, que é instalado com todos os computadores da STE. Sabemos que nem todas as pessoas sabem utilizar esse sistema operacional³⁴, sendo o *Windows* o mais conhecido.

Na escola RC, a situação com a internet é mais favorável, o problema está com a falta de uma pessoa preparada para auxiliar com os recursos tecnológicos e os equipamentos mais avançados, como podemos observar pelo comentário da professora AP.

³⁴Sistema operacional *Linux* é livre e gratuito, motivo pelo qual é instalado nas escolas. Já o *Windows* é patentado pela *Microsoft*, logo é pago.

Relato 04

Escola RC

Professora AP: *A minha escola é municipal. A situação é bem pior, porque não é professor na sala, é um estagiário, né?! Nada contra, mas é um estagiário de qualquer área.... No caso agora estamos com uma menina que vai começar a fazer o curso dela ainda, tadinha... O que ela sabe é praticamente o que a gente sabe também de computador. E só pode ficar dois anos. A gente tinha um bem bom, que era da ciência da computação, aí já estava bem engajado, fazia as coisas, mas deu dois anos, cai fora... não pode ficar lá. E aí, a sala está bem antiga já, os computadores são bem ultrapassados. A internet até que é boa, porque a escola é.... nossa escola optou por pôr a internet na escola porque a que vem é muito ruim, então a gente já paga por isso. Mas os computadores não ajudam, não adianta muito né?! E aí tem essa questão... Mas ela [estagiária] é bem disposta, o pessoal é bem disposto, também é assim, muito procurado né, principalmente porque o pessoal usa muito datashow, e mesmo que você não consegue fazer cada um trabalhar num computador, mas pelo menos você mostra no datashow e algumas coisas. E, é bem concorrido, os professores procuram usar, mas acho assim, os professores não sabem muito usar realmente a tecnologia, no caso a internet, o que tem no computador pra oferecer pra gente. Precisa mais se capacitar mesmo e, e dificulta porque as crianças também não sabem...eles só sabem mexer no que lhes convém: as redes sociais, os whatsapps da vida, essas coisas. Quando você pede para digitar um texto, para editar, pra fazer alguma coisa...é um trupé, porque você tem que sair um por um ensinando a salvar, a fazer esse parágrafo, e, é praticamente impossível, com 30 moleques dentro de uma sala dessas ...não, praticamente impossível. Então é assim, eu tento levar, mas praticamente a maioria das vezes eu demonstro para eles como fazer, porque se você for tentar ensinar mesmo é mais difícil.*

Em relação à Escola RC, a professora AP informa que a escola é municipal e descreve que a situação é bem pior. Não era nosso objetivo fazer um comparativo entre as instituições municipais ou estaduais, mas conhecer a realidade daquelas que participavam da formação. A professora alega que não existe um professor responsável pela STE, mas um estagiário. Ela afirma ainda que não tem nada contra o funcionário ser um estagiário, mas, pelo fato de ser qualquer área, não teria os mesmos conhecimentos técnicos dos professores, sendo mais complicado ainda porque tampouco tem conhecimento das questões didático-pedagógicas. A professora compara com o estagiário anterior, que estava fazendo um curso na área da computação, por isso era tecnicamente mais bem preparado: além de já estar na escola há dois anos, conhecia a realidade da escola, estando bem engajado nas atividades desenvolvidas. Esse discurso nos leva a refletir na seguinte questão: qual seria a formação adequada de um profissional para atuar nas STE?: Pedagogia? Língua Portuguesa? Computação? Matemática? Este profissional saberia atuar nas mais diversas áreas do conhecimento?

Outra pergunta-chave, destinada agora aos alunos de graduação, foi elaborada: “*Como funciona o letramento digital na faculdade, dentro do Curso? Vocês têm atividades quanto a isso? Existe alguma disciplina específica? Algum professor da Literatura, da Linguística, da*

Língua Estrangeira...enfim, existe trabalho de letramento digital na faculdade? ”. Vejamos as repostas:

Relato 05

Aluno A: *Não, nada.*

Pesquisadora 1: *Nada!*

Aluno A: *No meu caso, estou no agora primeiro semestre, por enquanto a gente não utilizou.*

A aluna discorre que a universidade não proporciona atividade de LD, mas, logo em seguida, justifica que ainda está cursando o primeiro ano do curso, deixando subentendido que, talvez, essas práticas ainda aconteçam. Desta forma não podemos garantir que o curso como um todo não fornece o desenvolvimento desta prática. Esse dado parece confirmar o resultado obtido nas entrevistas dos alunos do 1º ano, quando afirmaram que a universidade não colabora para a formação digital dos alunos. Apenas um aluno apontou uma posição diferente, como vemos no excerto a seguir em que um aluno confirma existir sim atividades específicas de LD:

Relato 06

Aluno B: *A gente vê na aula de Escrita e Ensino, com a Professora M.*

Apesar de reportar que existam atividades específicas de LD, o aluno relata que são vistas em determinada disciplina. Podemos concluir que se trata de uma prática individual do professor.

Ainda investigando as práticas de LD na Academia, fizemos aos alunos uma nova pergunta: *“E nos programas que tem aí: PET”? PIBID? Iniciação Científica? Às vezes, o orientador dá uma atividade específica ou orienta nesta área ou não? ”. Observemos a resposta:*

Relato 07

Aluno C: *Nós tivemos no nosso primeiro ano a disciplina do Professor A, que trabalhávamos com fórum. Deu muito certo, o pessoal coloca suas dúvidas e contribuições das leituras que estávamos fazendo. Na disciplina da Professora SM, de inglês também temos o moodle, que tanto na disciplina do Inglês II e em algumas eletivas que ela dá, ela trabalha com o moodle. E agora com a Professora R também, que ela sempre deixa um momento para nós escrevermos nossos textos, por isso que a aula dela é no laboratório.*

Este aluno confirma que existem algumas atividades/disciplinas que utilizam as novas tecnologias, mas que mais uma vez parecem ser práticas isoladas de determinados

professores. Logo, podemos concluir que existem atividades de LD, porém estas não são propostas do curso, ou seja, não há uma disciplina específica prevista no PPP.

Estes questionamentos nos ajudaram a ter um panorama de como é a realidade de cada escola, neste caso, de 5 escolas públicas parceiras do PIBID e na FACALE, e a ouvir, de forma geral, como os alunos falam da Sala de Informática da UFGD, de que maneira são os trabalhos usando os recursos tecnológicos.

Como podemos observar, segundo os participantes, especificamente as supervisoras, afirmaram que os professores estão mais conscientes da importância dos recursos tecnológicos como material didático para suas aulas. Reclamaram da quantidade insuficiente de computadores e da pouca velocidade/capacidade da internet para atender a demanda. Em relação ao uso da STE da UFGD, os alunos do PIBID disseram que poucos professores estão fazendo uso.

Após a investigação sobre as STE e a internet, iniciamos a apresentação do gênero em estudo. Apresentamos sua definição, características e meios de circulação. A fim de fomentar a participação dos alunos, instigamo-los com perguntas: “*Quem sabe o que é infográfico?*”; “*Onde aparecem os infográficos?*”; “*Como são constituídos?*”; “*De que temas tratam?*” etc. Quanto à pergunta em cuja resposta se esperava a definição do gênero, observou-se que não houve comentário algum. Portanto, a definição do que seja infográfico não era clara para os acadêmicos. Alguns alunos participaram respondendo apenas em que suporte são veiculados esse gênero: “*Em revistas*”, “*Internet*”, “*Jornal*”.

Uma das professoras coordenadora pelo PIBID, doravante Professora AL, contribuiu dizendo:

Relato 08

Professora AL: *Tem que ter desenho, linguagem verbal e visual misturada, com setas. Por exemplo, vejo muito infográfico nas aulas de biologia. Tem muito não tem. Você tem lá ... Ciclo do Carbono, aí tem uma plantinha com setinha dizendo ai acontece isso, aquilo e aquele outro.*

A professora AL apresenta uma definição simples, de fácil compreensão e que ficou memorizada por ela nas aulas de biologia.

Uma das ministrantes complementa:

Relato 09

Ministrante A: *Os textos são mais resumidos, né. Tem uma figura que ajuda a dar uma interpretação ao texto. No primeiro momento fazemos a leitura de um todo, da imagem com o texto. Ai, depois, fazemos a leitura mais minuciosa, mais detalhada que é seguindo estas setas, esses desenhos, onde se projetam.*

E ela mesma complementa lembrando uma frase de Alberto Cairo que diz: “O ser humano é uma espécie visual. Mais da metade do nosso cérebro está relacionada com atividades que têm a ver com o processamento de informação visual”. Após os comentários, prosseguimos com a definição de infografia, conforme defendida por Teixeira (2007)³⁵.

A seguir, apresentamos dois infográficos, os quais foram analisados com a turma, num processo interativo de perguntas, respostas, comentários, a fim de que detectassem os elementos estáveis do gênero. Apesar dos esforços das ministrantes, a interação não foi tão produtiva; poucos participaram; a maioria manteve-se na condição de ouvintes. Os cursistas que interagiram foram respondendo alguns questionamentos como: O infográfico tem título?, Por onde começar a leitura?, Precisa ter sequência a leitura ou pode ser aleatória?, etc. Responderam conforme o infográfico apresentado. Não apresentaram dúvidas em suas falas, nem outros argumentos.

Depois do processo de percepção das características do infográfico, com o objetivo de orientá-los a uma pesquisa mais objetiva, com informações mais confiáveis, procuramos apresentar alguns cuidados no momento de busca. A pesquisa escolar é muito empregada em trabalhos individuais ou coletivos como forma de avaliação. Para tal, o professor sabendo utilizar dessa ferramenta saberá orientar seus alunos a busca de informação em um contexto formal de aprendizagem. Silva (2012, p. 27) defende que “o aprendiz precisa ser bem orientado para perceber as potencialidades das informações que se encontram disponíveis em grande quantidade no ambiente digital”, e responsabiliza o professor quando diz que o lugar mais adequado para que isso ocorra é a escola, uma vez que é ela que oferece ferramentas de suporte destinadas à aprendizagem.

Realizadas as orientações para a busca de informação na internet, leituras dos infográficos, disponibilizamos um tempo do encontro para a prática em sala de aula. Sorteamos os temas por escola, que depois seriam usados para a criação dos infográficos, e desse modo, pudessem praticar a pesquisa de busca de informação.

Ao iniciarem as atividades, um dos participantes pediu que fosse em grupo. Solicitamos que, naquele momento, praticasse individualmente para que ocorresse a prática de todos.

A partir desse momento, alguns questionamentos começaram a surgir. O primeiro deles foi direcionado à Professora AL que acompanhava a formação e, por isso, reproduziu a dúvida:

³⁵ Vide página 29.

Relato 10

Professora AL: *Elisângela, já começou o primeiro questionamento. Alguém ali perguntou ééé... que que tem que montar, né? A partir da pesquisa montar, com imagens, com setas?*

Afirmamos que sim. Observamos que a reprodução da fala é de umas das professoras coordenadoras. O acadêmico, por não prestar atenção, ou não conseguir entender a atividade, ou, até mesmo, por timidez, fala baixinho, sendo necessário um tom mais alto ser reproduzido.

Neste momento, uma das acadêmicas manifestou que “*não sei fazer, não sei fazer, eu vou sentar com a...*”. Diante do fato, reorganizamos a atividade em grupos, ou individualmente, conforme o querer dos participantes, para prosseguir. Procurávamos saber se precisavam de ajuda ou se tinham dúvidas, mas permaneceram em silêncio até a fala da Professora Coordenadora AL. Essa passividade dos participantes para apenas ouvir, principalmente, dos graduandos, parece sempre estar se posicionando em um patamar hierárquico inferior aos participantes que supostamente estão os coordenadores e supervisoras, revelando “insegurança” para lidar com a tecnologia digital. No entanto, o nível de LD das supervisoras não é muito diferente do deles. A interação apenas acontece entre os próprios colegas pibidianos, ao acessarem a internet e observarem os *sites* indicados. Há também momentos de dispersão com o uso de celulares.

A Professora Coordenadora AL compartilhou suas angústias pelo fato de os acadêmicos não saberem formatar os trabalhos digitados, e não “*sabe o que fazer com isso [tecnologia digital]*”.

Relato 11

Professora AL: *Sabe uma coisa que gostei de ouvir as duas falando, pessoal. Não sei se vocês concordam, tem gente aqui que vai terminar a graduação e que entrega trabalho digitado sem formatar. Não sabe o que é ir lá selecionar, formatar. Sem fazer espaço 1,5, sem fazer paragrafação dentro do digitado. E uma coisa que me incomoda, não sei a vocês, mas agora perguntando, vocês que estão na escola e que vê aquela loucura de ter o celular o tempo inteiro. Todo mundo, né. Todo mundo tem celular, gente. O tempo inteiro. Semana passada dei uma informação (inaudível) de Graciliano Ramos, fiquei incomodada, em uma aula do mestrado. Sabia que estava errado. Fui lá, na hora do intervalo, no meu celular, e no meio de uma reunião, e vi a informação. Mas assim, mas, eu acho que o vício é o uso. O que me entristece muito é que vamos ter uma juventude que vai ter um acesso que a gente nunca viveu, um acesso imediato, mas uma juventude que não sabe o que fazer com isso. Não sabe digitar, não, nem entrar em um jogo, não sabe abrir um facebook e selecionar e vai por aquela foto pelada, vai por aquelas frases do desabafo de uma esfera pessoal e não coletiva. Há uma falta, com esse letramento literário, que eu acho que eu entendi. Há uma falta de outros letramentos, de postura social, de tudo. Então, não sei se vocês têm, mas chego a ter dor de barriga, dor de estômago quando penso que temos uma geração...que poderia ser a geração bombástica e é tão atrasada, até mais que nós que não tínhamos nem computador.*

Identificamos na fala da Professora AL o quanto as informações expostas por ela dialogam com o nosso objeto de estudo. Aproveitamos sua fala para refletir com a turma que a preocupação com o saber utilizar as tecnologias de modo a aprimorar e a auxiliar no conhecimento deve ser bem maior. Agregar esta fala, dita por uma professora que leciona na graduação e no mestrado, fortifica nossa constatação inicial de que os acadêmicos não recebem formação sobre LD na graduação e, também, reforça a hipótese que tínhamos, antes de gerar os primeiros dados, ou seja, de acreditar que universitários não demonstraram facilidades com as tecnologias digitais, sendo, portanto, necessário ressignificar e replanejar a abordagem inicial desta pesquisa, conduzindo-nos à sistematização das ideias iniciais até chegar à formação ofertada.

Enquanto a turma realizava as buscas, percorremos a sala, acompanhando e orientando as atividades práticas. Alguns computadores não tinham editor de texto. Por isso, tivemos de chamar os técnicos de informática para nos auxiliar. Outros não ligavam; e ainda foi preciso liberar a internet nos *notebooks* dos acadêmicos. Nesse percorrer, os acadêmicos acabaram por se juntar todos em duplas, não só a fim de trocarem ideias, mas também devido à insuficiência de computadores funcionando e de conexão limitada à internet. Por tudo isso, a atividade não foi concluída e a deixamos como tarefa.

Ao findar da aula, fizemos um *feedback*, para que os cursistas nos proporcionassem a oportunidade de organizar e reorganizar nossas práticas e desenvolver as próximas oficinas. Eles apenas reclamaram dos computadores (não funcionavam direito, não tinham programas de editores de textos, e dificuldade com a conexão). Afirmaram que a oficina atendeu às expectativas. Ademais, interessava-nos também que observassem a importância das reflexões sobre a própria prática e que compreendessem que há diversas formas práticas de apropriação das tecnologias e da internet, com o intuito de atingir objetivos pedagógicos específicos.

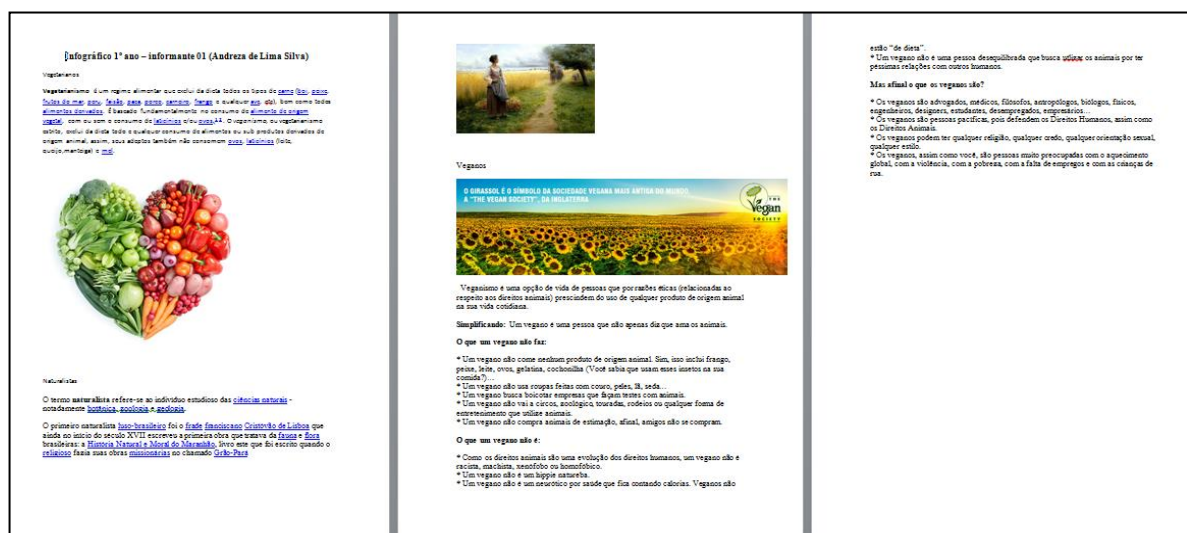
3.2. Análise dos infográficos antes e depois da formação

A seguir, apresentamos resultados das atividades realizadas na primeira etapa de geração de dados por quatro alunos do 1º ano de Letras comparando-os com os infográficos criados por eles mesmos durante a formação.

Durante o encontro, devido a problemas já relatados com conexão, não foi possível a gravação de todo o passo a passo do processo de busca de informação na internet e da criação do infográfico, como na 1ª etapa. Sobretudo os computadores da universidade, independentemente do laboratório de informática que usássemos, não suportaram a instalação do *Software Camtasia Studio 8* (programa já detalhado no capítulo 2), tampouco os acadêmicos possuíam *notebooks* para que pudéssemos instalar o *software*, como fizemos na 1ª etapa, fazendo com que, na segunda etapa³⁶, a análise se desse apenas sobre o resultado final da atividade, ou seja, sobre o infográfico em si.

Na 1ª etapa, a atividade proposta era individual: cada qual no seu computador, com tempo de 30 minutos para realizá-la. Na 2ª etapa, era individual, mas, poderiam se comunicar, ajudar uns aos outros e, ainda, interagir com as ministrantes. Por conseguinte, analisamos os infográficos prontos antes e depois da formação.

Observamos o infográfico (FIGURA 06) que o Informante 01, do 1º ano do curso de Letras, criou antes da formação.



**FIGURA 06 - Informante 01 – 1º Ano de Letras
Antes da formação**

³⁶ Na 2ª etapa, quando os acadêmicos terminaram seus infográficos, enviaram-nos para nosso e-mail. Logo as comparações dos infográficos incidem, exclusivamente, sobre o resultado das atividades e não sobre todo o processo da criação.

A atividade foi criada no *Microsoft Word*; apresentava conteúdo extenso, revelando que seu produtor não se preocupou em selecionar as informações relevantes para montar a atividade. Apenas executou CTRL+C (copiar) e CTRL+V (colar). Ademais o produto final está sem formatação, deixando os *links*, conforme se encontravam na página. O aluno apenas criou uma estrutura de texto e imagem, o que não se configura, exatamente, em um infográfico. Destacamos na FIGURA 07, a seguir, a imagem ampliada apenas da primeira parte.



**FIGURA 07 - 1ª parte do texto – Informante 1
Antes da formação**

É possível ver, com clareza, os *links*, números que indicam nota de rodapé, palavras em negrito, outras itálicas, detalhes que auxiliam a identificar a cópia fiel do texto, demonstrando que o acadêmico não se preocupou nem mesmo em formatar o texto.

No segundo trecho da atividade do mesmo aluno (FIGURA 08), o conteúdo não corresponde ao tema da pesquisa proposta, indicando que o informante não leu o conteúdo. O texto selecionado é referente à literatura, à pintura naturalista e não a opção alimentar.

Naturalistas

O termo **naturalista** refere-se ao indivíduo estudioso das ciências naturais - notadamente botânica, zoologia e geologia.

O primeiro naturalista luso-brasileiro foi o frade franciscano Cristóvão de Lisboa que ainda no início do século XVII escreveu a primeira obra que tratava da fauna e flora brasileiras: a História Natural e Moral do Maranhão, livro este que foi escrito quando o religioso fazia suas obras missionárias no chamado Grão-Pará



**FIGURA 08 – 2ª parte do texto – Informante 1
Antes da formação**

Após a formação, apesar de o tema ser outro, percebemos um aprimoramento significativo do texto final, como podemos ver a seguir, FIGURA 09:

FAMÍLIA - ADOÇÃO DE CRIANÇAS

Motivos para a adoção

- Impossibilidade de ter filhos
- Solidão
- Morte de um filho
- companhia para filho unico

ADOÇÃO NO BRASIL

No Brasil a adoção é regida pelo Código Civil e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente

DIREITOS DA CRIANÇA ADOTADA

Uma vez que a criança ou adolescente foi adotado, ela tem os mesmo direitos que um filho biológico.

É NECESSÁRIO...

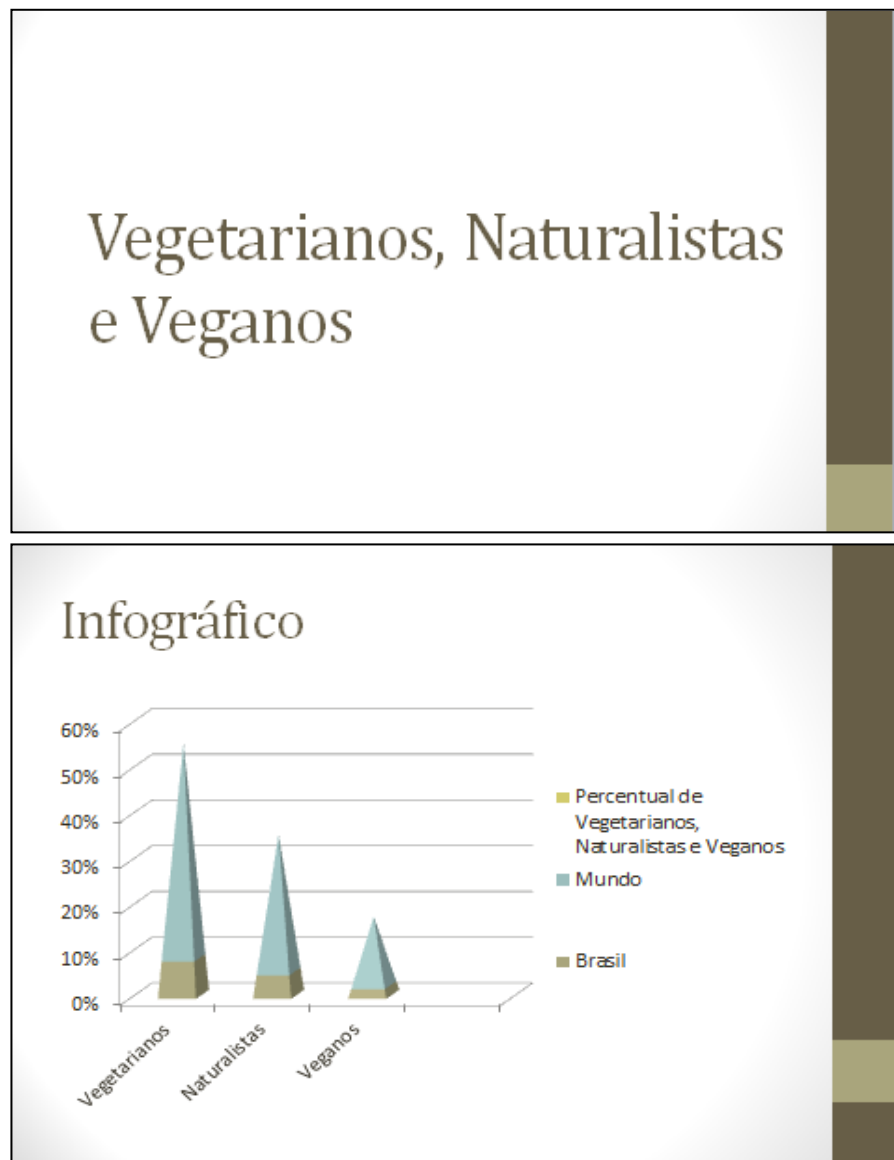
É necessário muito investimento afetivo e grande capacidade de investimento.



**FIGURA 09 - Informante 01 – 1º Ano de Letras
Depois da formação**

O acadêmico apresentou um infográfico com título em destaque, textos objetivos, articulando a imagem com os subtítulos. Insere a figura de uma família que ajuda a completar o sentido geral, há linhas indicando o elo dos textos com a imagem. Houve didatismo quanto ao conteúdo e à disposição na página. Logo, podemos dizer que foi transmitida a informação no sentido completo. O ponto negativo diz respeito ao fato de não ter mencionado as fontes.

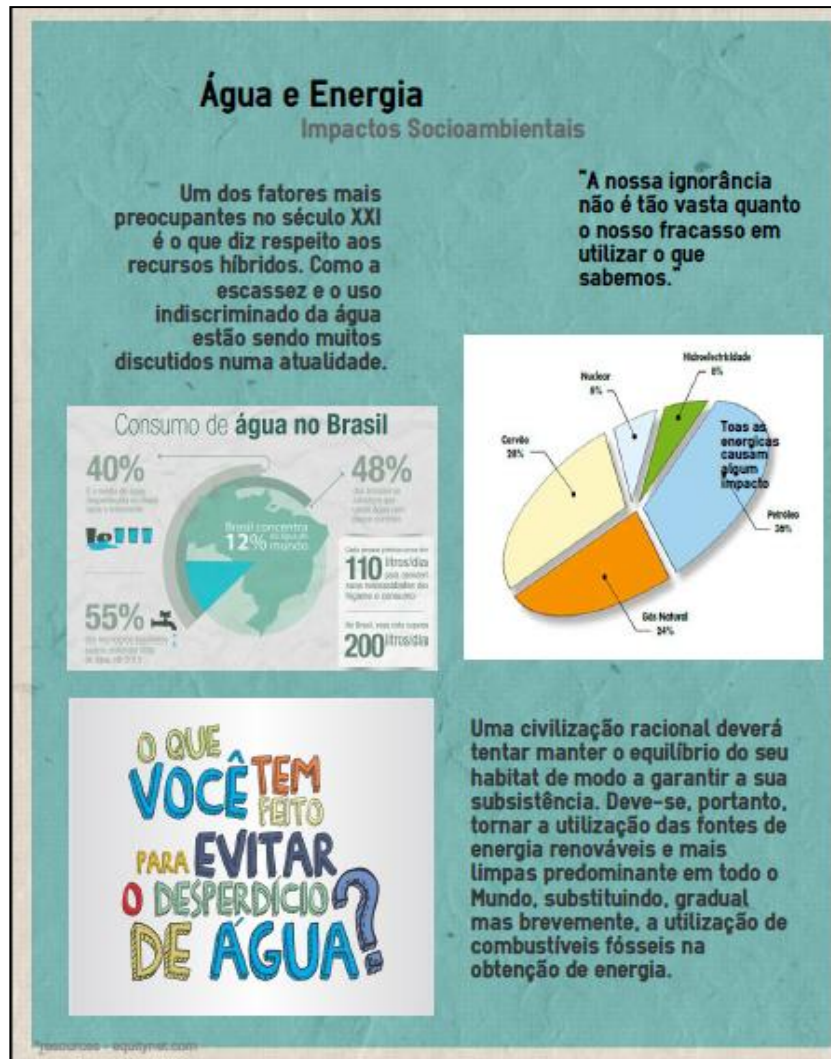
O Informante 2, também do 1º ano do curso, produziu a sua atividade no *Microsoft Power Point* (FIGURA 10).



**FIGURA 10 - Informante 02 – 1º Ano de Letras
Antes da formação**

Ele criou um gráfico com legenda e percentagens. O gráfico não transmitiu informações suficientes para o entendimento do texto, inclusive porque não havia articulação entre imagem, textos e dados estatísticos.

Após a formação, o Informante 2 criou seu infográfico (FIGURA 11) no *site* sugerido na formação.




**FIGURA 11 - Informante 02 – 1º Ano de Letras
Depois da formação**

Com outro tema “em mãos”, o Informante 2 fez associação das palavras com a imagem que complementa o sentido, apresentou um título que facilitou a compreensão do conteúdo.

Como pontos negativos, destacam-se: uma das imagens, o gráfico de pizza, ficou solto em relação ao conteúdo, visto que não há um texto que ajuda na sua compreensão; a imagem não é precisa para a transmissão de uma informação completa, gerando dúvida a respeito do que, realmente, estava se tratando. Vale destacar que, nesse gênero, a imagem precisa ser selecionada com cautela, tornando-se um meio direto de comunicação entre o objeto e a compreensão.

Antes da formação, o Informante 7 do 1º ano (FIGURA 12) organizou as ideias de forma clara. Dentro de uma tabela, expôs uma imagem relacionando-a ao texto.

Vegetarianos	Naturalistas	Veganos
Regime alimentar em que se é excluído todo tipo de carne, portanto, é baseado em alimentos vegetais (com ou sem consumo de ovos e laticínio).	A dieta naturalista tem como base os alimentos crus, naturais, integrais, orgânicos e gorduras boas. Também é extinto o uso de carnes no cardápio.	É uma filosofia de vida baseada no direito de vida dos animais. Excluem da vida tudo que seja de origem animal.
	É excluído todo tipo de industrialização alimentar.	Evitam o uso de medicamentos, cosméticos ou vacinas, vestuários ou outros materiais que tenham sido testados ou tenham qualquer ligação com animais.
		

**FIGURA 12 - Informante 07 – 1º Ano de Letras
Antes da formação**

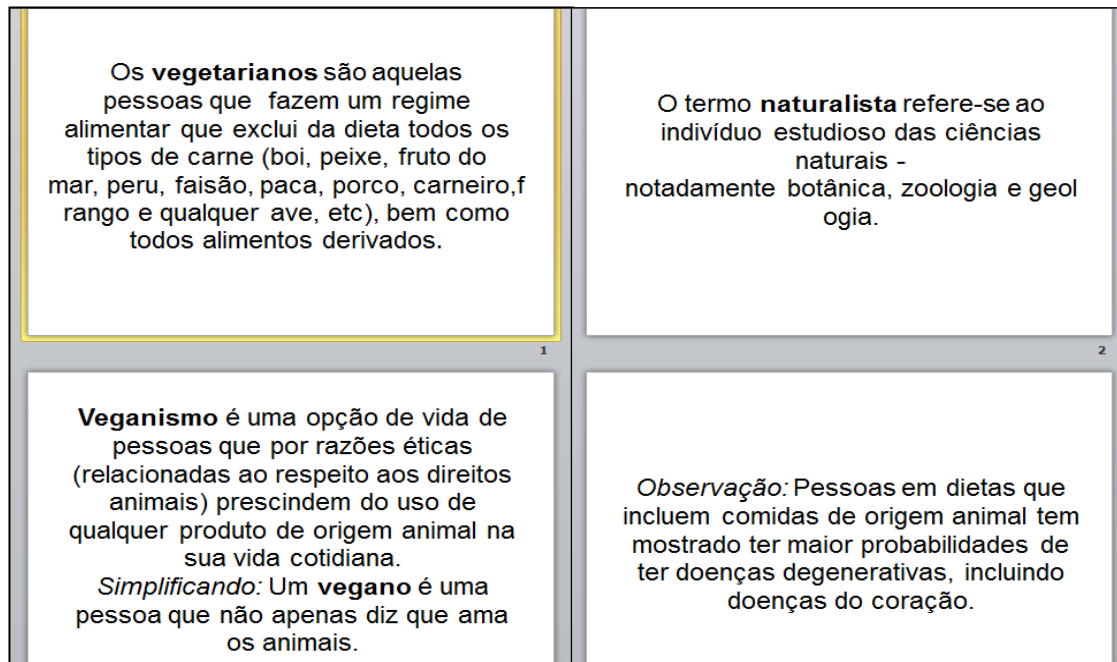
O tema trabalhado pelo Informante 7, durante a formação, foi “O benefício do esporte na escola”. Ele conseguiu atender as expectativas da produção de um infográfico (FIGURA 13), após a formação, como observamos a seguir:



**FIGURA 13 - Informante 07 – 1º Ano de Letras
Depois da formação**

Escolheu o *site* para a criação do texto, já que nele há alguns *templates* que facilitam a produção e a distribuição do conteúdo na tela. O aluno usou adequadamente o alinhamento do texto com a disposição de imagens. Além disso, empregou palavras, expressões e imagens que se inter-relacionam, com o propósito claro de contribuir para a construção e compreensão do texto. O aluno ainda sintetizou e complementou a informação com elementos icônicos precisos, destacando informações visuais relevantes de natureza cultural. Enfim, criou um infográfico “leve e atraente” de forma a facilitar a compreensão das informações.

A seguir a FIGURA 14 que apresenta os dados do Informante 10, do 1º ano.



**FIGURA 14 - Infográfico – Informante 10 – 1º Ano de Letras
Antes da formação**

Utilizando o programa *Microsoft Power Point*, ele inseriu apenas linguagem verbal e não a relacionou a nenhuma imagem. Interrogado sobre os porquês de ter feito a atividade dessa forma, na entrevista, declarou trabalhar, constantemente, com o *Power Point* e usar apenas o celular para coleta de informação.

(...)

Entrevistadora: E você possui computador em casa?

Informante 10: Sim.

Entrevistadora: Sim. Quais são os seus principais usos?

Informante 10: Ééé. Só no power point. Porque internet eu uso do celular.

(...)

Entrevistadora: Não. Você, a internet que você usa é o quê? É banda larga?

Informante 10: É nada, porque só tenho no celular.

Entrevistadora: Só no celular mesmo, né?!

Informante 10: (risos)

(...)

Entrevistadora: Quais são as suas principais fontes de informações?

Informante 10: Celular!

Com o resultado da atividade e da entrevista, é perceptível que este aluno possui um letramento digital aquém do que se espera de um estudante universitário. Além disso, apresentou muita dificuldade na realização da atividade proposta.

É certo que, de um lado, na criação do infográfico, tem que cuidar do excesso decorativo; nada pode ser mais importante do que a informação. Mas este Informante, por

outro lado, exagera na quantidade de textos, e não usa nenhuma imagem, contrariando uma das características do gênero, posto que ela [a imagem] é um dos recursos essenciais para compor o gênero responsável por despertar a curiosidade para a leitura e emoções.

Após a formação, o Informante 10 aperfeiçoou o seu infográfico (FIGURA 15), usando dos recursos disponíveis no *site* <http://www.easel.ly/> (*site* que foi apresentado na formação). Ele interligou o texto à imagem e apresentou um título centralizado, além de fazer uso de outros marcadores.



**FIGURA 15 - Infográfico – Informante 10 – 1º ano de Letras
Depois da formação**

Como podemos observar na FIGURA 15, a imagem de uma pessoa em movimento com roupas adequadas para atividade física transmite a ideia de esportes e complementa o sentido dos textos verbais. O conteúdo é apresentado de maneira clara e objetiva, não sendo necessário seguir uma ordem para compreender a mensagem.

O processo explicativo nasce de situações que colocam o esporte como fator social. Sobretudo, o texto alerta para o fato de que o envolvimento das crianças com esporte evita de ficarem na rua e a se tornarem mais concentradas e disciplinadas, questões expressas tanto pelo título do infográfico e quanto pelo subtítulo.

A comparação dos infográficos produzidos pelos 4 Informantes, antes e depois da formação, possibilita observar a evolução das atividades e, principalmente, ratifica o quanto é necessário à formação sobre LD desde a educação básica.

Em síntese, a análise comparativa dos trabalhos do Informante1 (FIG. 06 e FIG.09) permite-nos perceber que a primeira atividade não se constitui exatamente em um infográfico, apesar de apresentar texto verbal e imagens, visto que não há interação entre as duas linguagens. Na segunda imagem, o participante consegue integrar imagem e texto de maneira objetiva e aproximar-se mais da funcionalidade do infográfico. Já o Informante 2, na primeira produção (FIG 10) mistura o conceito de gráfico com infográfico, pois apenas digita o título e cria um gráfico com legenda. Após a formação, ele constrói o infográfico, com imagem-texto de maneira mais organizada e clara (FIG. 11). O Informante 7, antes da formação, organizou as ideias em uma tabela (FIG. 12), sistematizando cada tema em colunas e apenas em uma delas insere uma imagem para ilustrar o tópico. A tabela é uma apresentação de fácil entendimento, com uma leitura mais rápida de textos completos, sem a interação das imagens para completar o sentido, a qual não caracteriza um infográfico. Após a formação, organiza as ideias interagindo com as imagens de maneira objetiva, correspondendo a um infográfico (FIG. 13). O Informante 10, por sua vez, no seu primeiro infográfico (FIG.14), emprega apenas a linguagem verbal. Apresenta um avanço no domínio do gênero, quando, na segunda atividade (FIG. 15), estabelece uma interação entre texto e imagem.

No prosseguimento da análise comparativa, para obtermos uma visão mais bem detalhada dos avanços entre a primeira e a segunda atividade, criamos a seguinte Quadro:

QUADRO 06 - Quadro comparativo dos Infográficos - Antes e Depois da formação

Sujeitos	Antes da Formação / Problemas	Depois da Formação / Ganhos
Informante 01	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Muito texto verbal; ▪ Parte do conteúdo extraído não corresponde ao tema esperado; ▪ As imagens não estão organizadas de maneira que complete o sentido das palavras, é apenas ilustrativa. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Textos verbais resumidos e objetivos; ▪ Elo entre a imagem e as palavras/frases; ▪ Inserção da imagem organizada.
Informante 02	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Criação de gráfico e não de infográfico; ▪ Não há elo entre textos e imagens. 	Uso do <i>site</i> http://www.easel.ly/ para criação de infográfico; <ul style="list-style-type: none"> ▪ Imagens completando o sentido do texto.
Informante 07	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tabela com divisões por tema sem imagens interligando. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Textos resumidos e objetivos; ▪ Elo entre a imagem e as palavras/frases; ▪ Inserção da imagem organizada.
Informante 10	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Apenas textos verbais. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elo entre a imagem e as palavras/frases; ▪ Inserção da imagem organizada.

Fonte: O autor (2016).

Por tudo isso, de forma geral, pode-se dizer que os 4 Informantes realizaram as atividades de forma satisfatória atingindo quase todos os objetivos propostos para a formação. Tecendo comparações entre as atividades, considerando apenas a primeira etapa de geração de dados, constatamos que, dos 20 Informantes, apenas uma atividade correspondeu a um infográfico.

Na direção da comparação, nos Quadros 07 e 08, apresentamos o resultado geral da atividade, indicando quantos informantes produziram gráficos, imagem + escrita, montagens de fotos, tabela com imagens, ou usaram apenas escrita.

Quadro 07 – Primeira Produção: Resultado geral dos infográficos – 1º Ano

Informantes	Nenhum	Em branco	Infográfico	Gráfico	Imagem+ escrita	Montagem de fotos	Tabela com imagem	Escrita
Informante 01					X			
Informante 02				X				
Informante 03						X		
Informante 04	-	-	-	-	-	-	-	-
Informante 05	X							
Informante 06					X			
Informante 07							X	
Informante 08	X							
Informante 09								X
Informante 10								X
Total	2	0	0	1	2	1	1	2

*NENHUM: não abriu nenhum editor. Zero de atividade.

*EM BRANCO: abre algum editor, mas não edita.

*INFORMANTE 4: Não foi possível observar a sua atividade. O arquivo do vídeo da geração de dados foi corrompido.

O Quadro 07 mostra de maneira sucinta que os alunos do 1º ano do curso de Letras desconheciam o que era um infográfico. Apesar de o leitor da atualidade preferir material de fácil leitura, informações mais compactadas, que são algumas das características do infográfico, este é visto como um recurso estritamente do âmbito visual, ou seja, apenas como imagem ilustrativa de um texto do que exatamente como um gênero. Tal assertiva é comprovada e perceptível pela estrutura como os primeiros textos foram criados: de forma geral, como uma montagem de imagem abaixo (ou acima) de um texto verbal, de várias imagens, de tabelas com imagens, ou de textos verbais apenas, sem qualquer tipo de interligação que pudesse complementar o sentido entre um e outro.

Quadro 08 – Primeira produção - Resultado geral dos infográficos – 4º Ano

Informantes	Nenhum	Em branco	Infográfico	Gráfico	Imagem + escrita	Montagem de fotos	Tabela com imagem	Escrita
Informante 01			X					
Informante 02				X				
Informante 03					X			
Informante 04				X				
Informante 05					X			
Informante 06					X			
Informante 07					X			
Informante 08					X			
Informante 09	-	-	-	-	-	-	-	-
Informante 10				X				
Total	0	0	1	2	5	0	0	0

NENHUM: não abriu nenhum editor. Zero de atividade.

*EM BRANCO: abre algum editor, mas não edita.

*INFORMANTE 9: Não foi possível observar a sua atividade. O arquivo do vídeo da geração de dados foi corrompido.

No Quadro 08, são apresentados os resultados dos alunos do 4º ano. Percebemos a predominância de imagem+escrita. Uma das hipóteses para isso é que os acadêmicos não sabiam trabalhar com os recursos / ferramentas dos editores, para montar a estrutura de um infográfico. Contudo, esta hipótese foi desconsiderada pelo fato de a maioria dos infográficos produzidos, na primeira etapa da geração de dados pelos alunos do 4º ano, serem textos extensos de cópias fiéis dos resultados das buscas de informações na internet, e nenhum deles vir acompanhado da citação da fonte, incluindo as imagens. Isto evidencia que o conceito de infográfico não lhes era claro, ou que estavam apenas cumprindo tarefa, sem compromisso com o que estavam produzindo.

Como apresentado no capítulo teórico, o infográfico apresenta textos resumidos, palavras-chaves ligadas a imagens, números, ícones, fotografias, linhas, pontos de condução de leitura, legendas, entre outros, em vez de textos corridos e de imagem posicionada abaixo ou acima do texto apenas para ilustrar, como fez a maioria dos alunos do 4º ano.

Apenas um dos acadêmicos criou realmente um infográfico: distribuiu o conteúdo conectando a imagem à escrita, de forma clara e objetiva. Ao contrário da maioria, este Informante na entrevista, ao ser questionado sobre “*Quais as estratégias que ele utilizou para realizar a atividade?*” respondeu:

Informante 1: *“Primeiramente eu busquei imagens que remetesse ao assunto. E tentei organizar de forma que remetesse ao leitor aquilo que eu estava querendo passar”.*

Na sequência do diálogo com o acadêmico, ele nos informou que fez leituras das páginas acessadas e construiu seu próprio texto. Sua falha consistiu apenas no uso das imagens sem citação das fontes. A seguir, o infográfico deste informante:



FIGURA 16 – Infográfico da 1ª Etapa – Informante 01 – 4º ano de Letras

Na sequência, apresentamos, na Tabela 01, um paralelo de percentuais entre os 20 Informantes da geração de dados e os 37 cursistas do PIBID, após a realização da 2ª oficina. O interessante de observar o percentual de avanços nos dois grupos, é verificar se houve avanços com a formação.

TABELA 01 – Paralelo dos resultados dos infográficos

1ª Geração de Dados 20 Informantes			Formação – PIBID - Infográficos 37 cursistas			
Satisfatório	Insatisfatórios	Não realizaram	Satisfatórios	Satisfatórios com ajustes	Insatisfatórios	Não realizaram
5%	85%	10%	51,35%	10,81 %	8,10%	29,72%

Estes dados permitem-nos analisar o avanço dos cursistas na formação: 51,35% dos participantes realizaram *satisfatoriamente* os infográficos. Isto significa que compreenderam a proposta da atividade e construíram seus infográficos com temas e imagens, interligando-os. Apresentaram textos objetivos, claros, posicionados estrategicamente na página, facilitando a leitura e favorecendo a compreensão final do tema. Usaram editores como *Word* ou *Power Point*, mas também, fizeram uso dos *sites* sugeridos na formação.

Classificados como *satisfatórios com ajustes* foram os textos dos cursistas que criaram um infográfico, mas precisavam melhorar na seleção ou posicionamento da imagem, ou na quantidade de texto verbal. Em síntese, a mensagem foi transmitida, a produção final não perdeu as funcionalidades de um infográfico, visto que imagens e textos se completavam.

As produções consideradas *insatisfatórias* foram as que não se aproximavam das características de um infográfico: havia textos extensos e adição de imagens abaixo do texto sem que houvesse uma correspondência entre eles, conforme o esperado.

De todos, apesar de dedicarmos tempo considerável para a questão do plágio, apenas cinco cursistas apresentaram fontes em seus infográficos, sendo uma problemática ainda permanente.

Por fim, analisamos que quanto mais eficaz a busca de informações, melhor fica a produção do infográfico. Dado que foi possível observar enquanto fazíamos o *feedback* das atividades/infográficos.

A seguir, apresentaremos os resultados da oficina “Prática do Copiar e Colar / Plágio”. Este tópico vem depois das análises dos infográficos, pela problemática apresentada com a realização das atividades propostas. Foi com a criação dos infográficos que percebemos a não citação de fontes em textos e imagens, sendo uma prática tanto dos graduandos quanto dos professores supervisores.

3.3. Retomadas de momentos da formação: Prática do Copiar e Colar / Plágio

No início desta oficina, alguns questionamentos, apresentados no capítulo metodológico, foram feitos a fim de avaliar a formação que estava sendo ofertada.

Uma das supervisoras relatou que já havia aplicado a proposta da 1ª Oficina “A produção de texto e a reescrita com o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)” com seus alunos. Na sua visão, a “ideia era ótima”, mas o retorno era lento pela quantidade de aulas semanais (uma aula por semana). Destacou também que, quando os

alunos questionam “*tem que escrever?*” e a professora responde “*podem mandar digitado, eles amam*”.

Uma das professoras responsáveis pelo PIBID (professora Ed), reforçou que deveria ser feita uma avaliação da dinâmica da formação, para as ministrantes aperfeiçoarem sua prática. Uma das participantes solicitou que fizéssemos o *feedback* dos infográficos, que mostrássemos o que precisariam melhorar e acrescentou que “*a prática vai levar a entender como levar para sala de aula.*” Solicitação foi atendida.

Outra supervisora relatou a dificuldade de seu grupo com os *sites*³⁷ sugeridos para criar infográficos, posto que, para ter acesso aos infográficos do *site*, é necessário se cadastrar (esta informação foi explicada na formação). Disse sentir dificuldades com os cadastros, pelo fato de as informações serem apresentadas em inglês, mesmo que o *login* seja realizado pelas redes sociais: *Facebook, Twitter, LinkedIn, Google+*, no *site infogr.am*, facilitando os acessos. No *easelly*, a escolha dos infográficos pode ser feita por várias categorias como: *Animals, Business, Checklist, Education, Entertainment, etc.* e no *site infogr.am*, com as categorias: *for media & blogs; for education; for brands and for organizations*. A FIGURA 17 é a página inicial do *site easelly*.

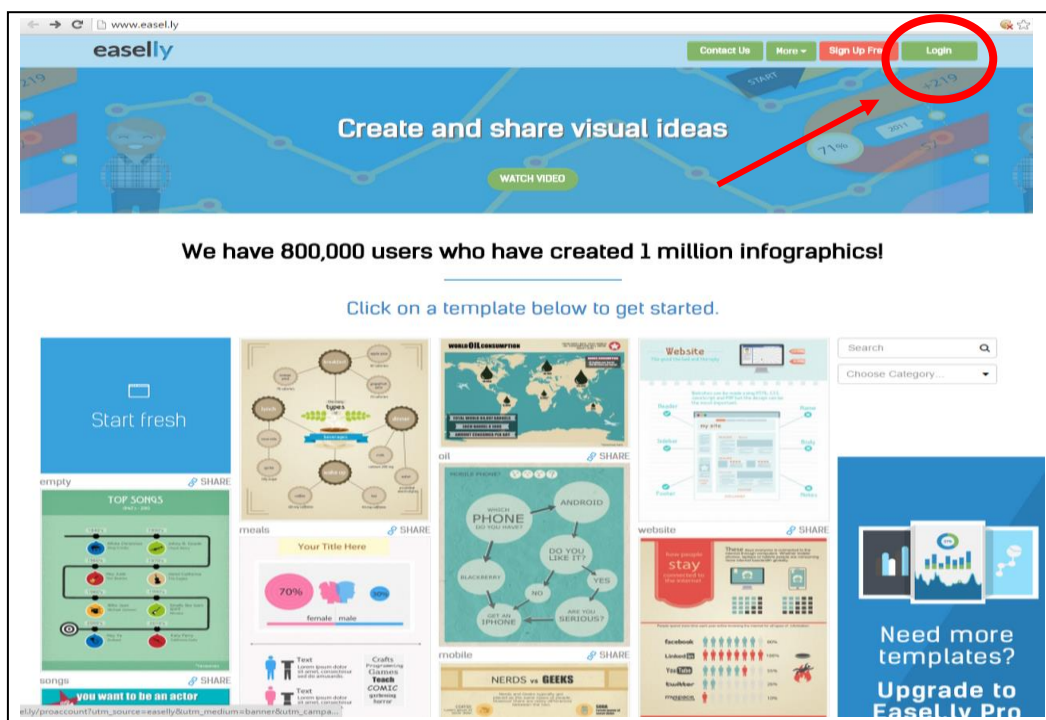


FIGURA 17 - Site easelly - Home
Disponível em: Captura da tela em 29 ago. 2015

³⁷ <http://www.easel.ly/>
<https://infogr.am/>

Conforme mostra a FIGURA 17, o *login* está localizado no canto superior à direita da tela. Realizado o acesso, podemos observar os modelos de infográficos já visíveis na página inicial.

Na FIGURA 18, mostramos que o acesso pode ser feito pelas redes sociais *facebook* e *Google+*.

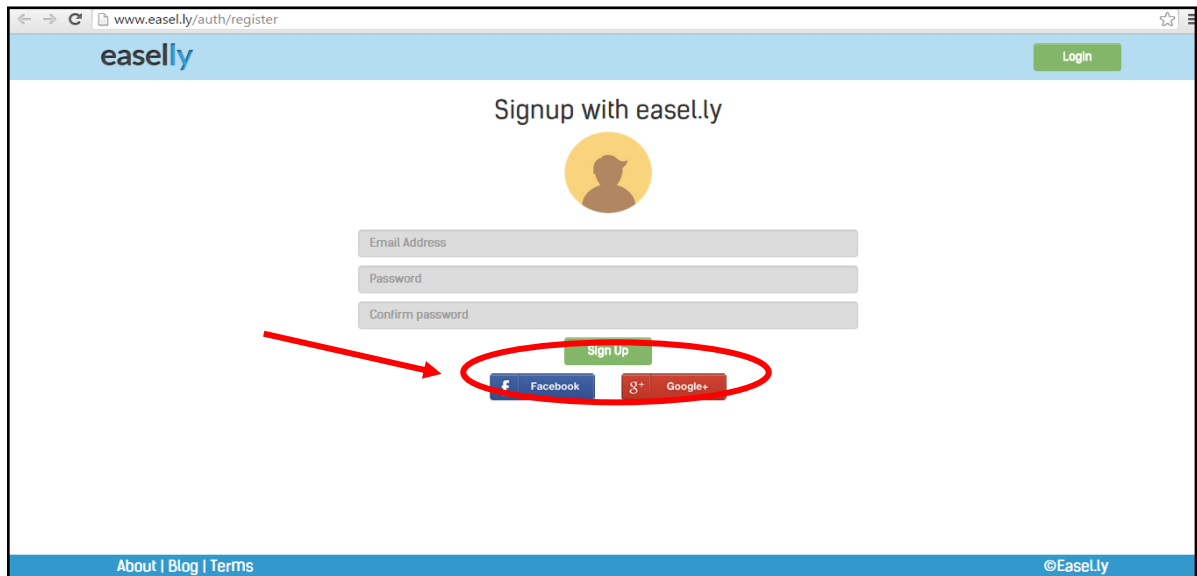


FIGURA 18 - Site easelly - Cadastro
Disponível em: Captura da tela em 29 ago. 2015

Acreditávamos também que o fato de os participantes serem universitários, e, desde o ensino fundamental estudarem o básico de língua inglesa, não apresentariam dificuldades com os termos *login*, *e-mail*, *address*, *password*, *confirm password*.

A próxima imagem (FIGURA 19) é a página inicial do *site infogr.am*.

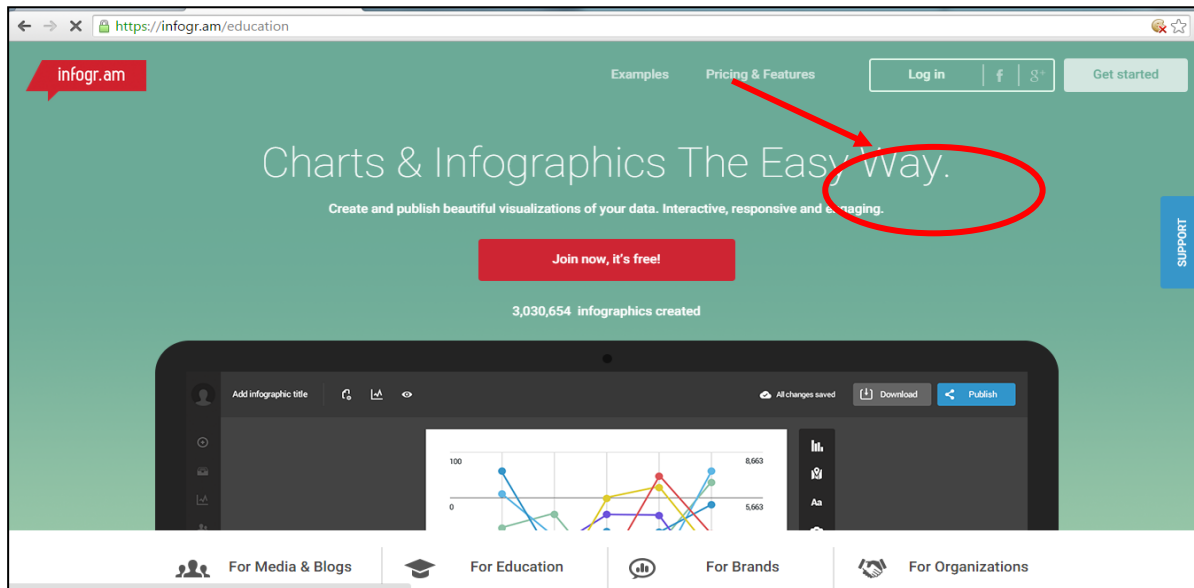


FIGURA 19 - Site *infogr.am* - Home
Disponível em: Captura da tela em 29 ago. 2015

Neste *site* (FIGURA.19), o *login* também está localizado na parte superior e segue os mesmos procedimentos do *site easelly*.

Na FIGURA 20, podemos observar que há quatro opções de acesso pelas redes sociais: *Facebook*, *Google+*, *Twitter*, *LinkedIn*, facilitando mais o acesso ao *site*.

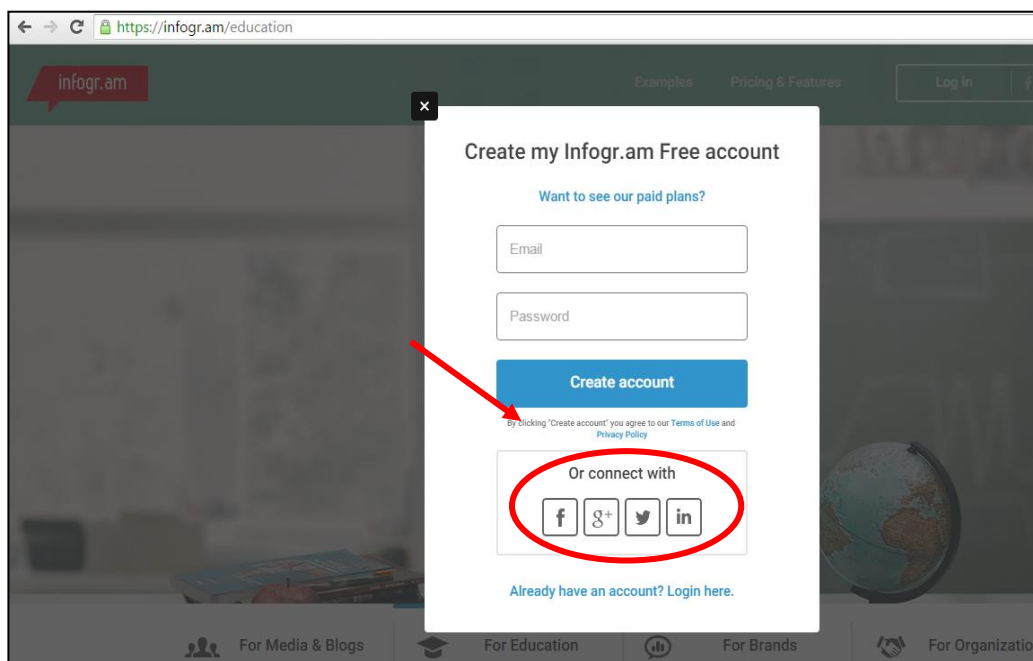


FIGURA 20 - Site *infogr.am* - Cadastro
Disponível em: Captura da tela em 29 ago. 2015

Podemos ver pelas imagens que os *logins* podem ser realizados pelas redes sociais nos dois *sites* ou por contas de *e-mails*. Quando acessado, basta clicar em cima dos textos de modelo e redigitar (informações fornecidas na formação). As dificuldades não se restringiram apenas aos *sites* sugeridos para a produção dos infográficos. Apresentaram dificuldades também com os recursos dos programas como *Microsoft Word, Power Point*. Esta mesma supervisora, que citou a dificuldade com os *sites* de criação dos infográficos, sugeriu o uso do *Paint* “*que era o mais simples*”, e que devido a estas justificativas o seu infográfico “*não ficou bem elaborado*”. Outra supervisora afirmou que fez no último prazo e que não se dedicou à atividade. Estas dúvidas sobre o acesso as *sites* foram atendidas quando retomamos as atividades/infográficos.

Evidenciamos para o grupo que o objetivo da formação era mostrar possibilidades pedagógicas com os recursos tecnológicos e não oferecer noções básicas de informática, pois tínhamos como hipótese que já saberiam utilizá-los – hipótese não confirmada posteriormente com a geração de dados e com o resultado das atividades.

Dos 37 participantes, apenas 14 enviaram os infográficos até a data solicitada³⁸, mesmo assim iniciamos o *feedback* dos infográficos. Entre estes, tínhamos quatro alunos que fizeram parte da primeira geração de dados, aproveitamos para analisar o antes e o depois da formação (TABELA 2, pág. 82).

Nesse encontro sobre a prática de copiar/colar, refletimos a respeito de plágio com o seguinte artigo “*Um objeto estigmatizado: a evolução do copiar-colar e sua perseguição (RINCK, FANNY, AND LEDA MANSOUR, 2014)*” e com os seguintes temas: *Indústria da trapaça e antitrapaça; Legislação e debate ético; Cultura da internet; O papel do professor mediador, etc.* Ao discutir sobre a “trapaça” do copiar e colar, a professora AL compartilhou:

Relato 12

Tem uma prática que eu descobri esse ano que é interessante sobre a trapaça, né. Porque todas as vezes, eu tento pegar um texto teórico e que o aluno faça reflexão sobre o texto teórico, porque a minha expectativa é que chegue no dia da prova, o aluno já teve, já está pronto, já não num...né...enfim, mas aí esse ano descobri que os textos estavam muito próximo ao texto base, aí eu fiquei mandando bilhetinho “Cadê você?”, “Está muito próximo!”. Mas, lá pelas tantas, e isso sou lerda, eu vi que uma menina estava acompanhando a aula pelo celular, aí eu disse “celular não”.

- Não, mas estou com o texto aqui. (a professora AL reproduziu a fala da aluna). Ahhh, mas eu matei a charada! Porque eu fui para casa, vi que o texto estava em pdf e aí a prática é assim, eu vou copiando pedacinho do texto e colocando ... mas, entretanto, assim. Mas, eu demorei demais pra saber disso. Me senti palhaça rrsrrsrrsr. Mas assim, isso é uma trapaça super forte, né. Porque eu perdi um maior tempo pra enganar a mim mesmo.

³⁸ Na maioria das atividades, tivemos dificuldades com datas, poucos cursistas enviaram na data combinada.

(alguém fala, mas é inaudível)
 e a professora AL continua,
 Não, não são pedacinhos que vão costurando..... mas, entretanto, assim.
 Uma supervisora complementa:
 Para dar trabalho de rastrear.

O fato citado pela a Professora AL, infelizmente, é uma prática comum entre os alunos do ensino fundamental, médio e das universidades. Os acadêmicos acreditam que conseguem diferenciar o texto original do texto “construído” por eles, apenas acrescentando os conectores, e com essa pequena mudança conseguem enganar o professor. A situação é cada vez mais crítica.

Para ilustrar essa fala da professora, apresentamos as charges a seguir:

Copiar e colar



Fonte: http://www.seguranet.pt/sites/default/files/2-copiar_e_colar.jpg

Poderíamos dizer que a charge é cômica, se o fato nela criticado não fosse tão alarmante. A facilidade de achar textos, trabalhos prontos, levou os alunos a se acomodarem. e, conseqüentemente, não se preocuparem até mesmo com a formatação do corpo do texto, como apresentado pela Professora AL.

Sentido crítico



Fonte: http://www.seguranet.pt/sites/default/files/8-sentido_critico.jpg

As duas charges representam a atual situação vivenciada nas escolas e nas universidades. A primeira faz a crítica ao destacar que muitos alunos sequer se dão ao trabalho de copiar da internet; apenas o *link* é-lhes suficiente, já que iria copiar tudo. Na segunda charge, a crítica versa a respeito da veracidade das informações. Nem todos os *sites* são confiáveis, nem todas as informações são verdadeiras, daí a importância do LID. São situações comuns encontradas desde o ensino fundamental e médio.

E o problema vai um pouco além. Os professores precisam estar preparados para trabalhar essa problemática com os alunos. Observemos o comentário de umas das supervisoras do PIBID – lembrando que são professoras que estão atuando em sala de aula na educação básica e estão participando das formações ofertadas aos pibidianos.

Relato 13

Professora Y: Bom, eu acho que a maior, assim, angústia da gente é isso, porque igual você explicou. Na enciclopédia você copiava, de certa forma você lia aquilo que copiava. Por mais que, às vezes, era automático, porque ainda sou dessa época das enciclopédias, da mãe da gente comprar enciclopédia, não sei quantas vezes para poder fazer trabalho. Para os alunos você fala em enciclopédia, e eles não sabem o que significa. É,..., então, a gente copiava tinha essa impressão, igual a gente que viveu isso, a gente tinha impressão que a pessoa lia aquilo que estava copiando e para você copiar, você não copiava tudo, você resumia.

Selecionava. – disse a ministrante.

Eu selecionava, com certeza. Não tinha condições de copiar tudo. Agora, como o copiar e colar que eles fazem igual você está dizendo, a gente tem que mediar sim, exatamente, mas o porquê de copiar e colar deles é realmente print (função do teclado que copia toda a tela aberta). Que vem com tudo em cima, com tudo em baixo, se tiver figura na página vem junto. Então, eles não têm vergonha na cara mesmo de nem tirar isso.

Observamos que a preocupação da Professora Y era com a formatação. Ela ressalta que se se tirassem as imagens do corpo do texto, alinhasse, estruturasse o texto já era o suficiente. Na sua fala, ela não apresenta preocupação com a autoria do texto, de apresentar a fonte. O que os acadêmicos apresentam na universidade é reflexo da formação que receberam, daí a importância da formação continuada para os professores, posto que, como aprenderam por meio de cópias, estas não são vistas como trapça, falta de ética, e sim cópia pela cópia, ou seja, o pensamento parece ser “preciso cumprir com uma tarefa e a cópia já basta”.

Após o relato desta supervisora, a ministrante promoveu a seguinte reflexão:

Relato 14

Ministrante E: *Bom, meu aluno vai lá copia e cola, faz print da tela e me entregou. Ai, surge um questionamento. Eu deixei claro para o meu aluno o que eu queria?! Eu reservei uma aula na sala de tecnologia, e no começo do ano ou quando resolvi dar um trabalho de pesquisa, e expliquei para ele como eu gostaria que o trabalho fosse realizado? Olha, você vai na internet, você vai fazer uma busca, você vai precisar usar palavras-chaves. Daí, já vem as dicas da terça-feira passada, né.*

Eu posso usar palavras-chaves, porque essas palavras-chaves você está direcionando a pesquisa, quando você achar as primeiras páginas, elas são as mais lidas, as mais acessadas.

Dá dicas.

Achou?! Leu?! Então, agora o que espero que você faça com a pesquisa que você encontrou, do que você achou bacana? Ahhhh, você vai fazer um resumo. Mas, eu expliquei o que era resumo?

Então, eu falo isso, porque é uma das maiores ansiedades do que está acontecendo na escola que eu trabalho. Está indo muitos alunos no contraturno e o professor da STE, ..., fala: “- (cita um nome), os alunos estão vindo mas, não estão sabendo nem o que é para pesquisar. Eles não conseguem. Aí, a gente prepara e deixa a página aberta e eles copiam”.

Podemos observar que a ministrante procura dar ênfase à importância de explicar ao aluno o que se espera dele e de que maneira deve proceder para a realização do trabalho a ser realizado. Não basta simplesmente fornecer-lhe um tema e esperar que a vaga explicação dada pelo professor seja suficiente para que o aluno apresente um bom trabalho. Nesses casos, a falta de preparação dos professores é ainda um grande problema. Observemos o que uma das supervisoras disse:

Relato 15

Professora Z: *A gente vai se adaptando a eles. Pelo menos na escola que eu trabalho. A gente, por exemplo, não passa mais trabalho para casa. Em casa, eles podem fazer tudo menos trabalho. Ai, a gente também tem essa prática, se tiver que fazer um trabalho de pesquisa de levar. Porque tinha as desculpas “Ai, eu não tenho computador em casa”, “Ai, eu não tenho dinheiro para ir na Lan House”. A gente, a gente, infelizmente, às vezes, vai empobrecendo um pouco a prática da gente, no sentido de dar responsabilidade para eles. Porque tudo é responsabilidade da gente. Eu também vejo que a gente tem que abraçar tudo ali na sala de aula, isso é difícil. E por exemplo, a gente que é da Língua Portuguesa tem 5 aulas, e quem é de geografia e história tem 3, você acha que dá tempo?*

A compreensão de como os recursos tecnológicos podem ser usados didaticamente ainda não está clara. A supervisora, que era uma professora em atuação, demonstrou obstáculos na utilização dos recursos, como se atrasasse o encaminhamento das aulas. Justificou-se, por meio de quantidade de aulas, “a gente que é da Língua Portuguesa tem 5 aulas, e quem é de geografia e história tem 3”, afirmando que tal prática empobrece a aula e também faz a crítica a diversas exigências que sobrecarregam o professor e “desresponsabilizam” os alunos. Os demais ouviram atentamente a colocação da professora supervisora sem proferir comentários.

Há um desconforto quando se fala em didática e prática com o uso de tecnologias em sala de aula. Uma das causas, visíveis na nossa pesquisa, é pela falta de domínio das tecnologias digitais. Quando a postura didática de compromisso com os recursos tecnológicos é bem assimilada, gera resultados e provoca transformações, mas, para que isso ocorra, precisa-se do domínio.

Apesar de todos os debates sobre plágio, ao avaliarmos as tarefas solicitadas, constatamos que não houve preocupação em citar a fonte, sendo necessário, na oficina subsequente, retomar o assunto, mostrando que a internet pode ser uma forte aliada da escola, uma vez que os seus recursos são muitos sedutores.

Diante do exposto, percebemos que, na vida escolar, para que ocorram mudanças, a educação tem que ser compreendida como um processo de construção de um saber percebido como útil e aplicável pelos alunos. Esse saber demanda estratégias e práticas orientadas aos alunos com o objetivo de que eles se desenvolvam como pessoas críticas, as quais avaliam suas atitudes já na pesquisa escolar, para que possam ser capazes de realizar uma busca de informação mais confiável, além de poderem reproduzir a informação criando seu próprio texto ou fazendo uso do texto original com suas devidas fontes.

Nesta formação, evidenciamos a importância da conduta de citações de fontes de qualquer texto ou imagem extraído da internet, livros, revistas, entre outros. E concluímos que a prática da cópia pela cópia, desde os anos iniciais do ensino fundamental, origina uma série de fatores, entre eles, a atuação do professor. Percebemos, no convívio do ambiente escolar:

a) a falta de planejamento da aula: a pesquisa escolar precisa ser planejada e não apenas solicitada;

b) a falta de clareza e orientação adequada aos alunos, desde o processo de execução das atividades, até a forma que serão avaliados;

c) a falta de entusiasmo dos professores para averiguar o resultado da pesquisa escolar de maneira crítica e construtiva, a qual, conseqüentemente, não dão retorno aos alunos. Muitos apenas avaliam os trabalhos pela quantidade de páginas ou apresentação visual, e não pela qualidade do conteúdo e do texto.

Procuramos trabalhar com os cursistas todos essas questões, tanto na teoria quanto no desenvolvimento da nossa própria prática. Todavia, pela devolutiva das atividades solicitadas aos cursistas, percebemos que não alcançamos totalmente nosso objetivo. Alguns cursistas ainda se apropriaram de textos verbais e imagens por meio de cópias sem citação da devida autoria.

Podemos afirmar, por meio dos dados, que tanto os considerados “imigrantes digitais” quanto os “nativos digitais” (conforme a categorização de Prensky, 2001) tiveram dificuldades com os recursos tecnológicos. Os cursistas, em sua maior parte, eram nativos digitais e precisaram de mediações. O que mostrou que “os nativos digitais” podem apresentar algumas facilidades ao acesso a internet, aplicativos e as redes sociais, mas, na prática voltada ao educacional como a realização da busca de informações, uso de editores de texto bem como os seus recursos, apresentaram as mesmas dificuldades dos considerados imigrantes digitais. Dificuldades nas buscas de informações confiáveis, na utilização dos recursos dos editores como: copiar, colar, mover e redimensionar uma imagem, em salvar um arquivo, em formatar o texto alterando fonte, tamanho, cor, em remover *hiperlink*, etc. Entre os dados da pesquisa, podemos destacar um exemplo de uma graduanda que sabia pesquisar na internet do celular, mas não sabia qual era o ícone de pesquisa no computador. E, com isso, não podemos avaliar positivamente o desempenho do sujeito com recurso tecnológico só baseados no fato de ter nascido na era digital. A experiência prática parece ser o fator determinante para alguém, independentemente do ano em que nasceu, apresentar as características atribuídas em princípio a um “nativo digital”.

3.4 Reflexões sobre momentos do percurso trilhado

Revisitando nossa própria prática, procuramos analisar o que poderíamos ter feito diferente. Será que atividades que exigissem dos participantes atitudes, posicionamentos e reflexão sobre as buscas de informações na internet, evitariam os plágios? Atividades como:

- a) pesquisar na internet posicionamentos diferentes de um determinado assunto e defender aquele ao qual adere;
- b) buscar imagens sobre um dado tema, a qual deverá expor para o grupo, interpretando-a levando em consideração o contexto do qual a extraiu.

Destarte, buscar proporcionar senso crítico por meio de atividades, pode ser uma alternativa para desenvolver uma postura mais ética.

Neste aspecto, Pinheiro (2013) enfatiza o papel da escola, falando do período de mudanças significativas, da velocidade de informações, e da influência nas novas formas de socializar: “percebe-se, pois, que esta [a escola] se encontra diante da necessidade premente de repensar sua funcionalidade, reavaliar suas estratégias e (re)inventar suas práticas no que concerne ao processo de ensino-aprendizagem da escrita” (PINHEIRO, 2013, p.221). Torna-

se emergente a aplicabilidade de novas estratégias para redirecionar o rumo que as pesquisas escolares estão tomando.

Para finalizar nosso capítulo de análise, destacamos alguns pontos relevantes - positivos e negativos – de toda formação.

Participantes: a formação foi ofertada aos alunos e professores supervisores bolsista do PIBID. A nossa primeira geração de dados foi com alunos do primeiro e quarto ano de Letras-UFGD. Como geramos os dados em fevereiro do ano de 2014 e a universidade estava encerrando o ano letivo de 2013, devido a um período de greve, os alunos do 4º ano (2013) estavam encerrando a graduação, portanto não frequentariam mais a universidade motivo pelo qual não participaram da formação. Como foi visto, apenas 4 dos 20 informantes participaram da formação continuada. Chegamos à conclusão de que teria sido melhor que os dados do experimento não tivessem sido gerados nos últimos meses do 4º ano, para que houvesse a possibilidade de recontactar os acadêmicos.

Espaço Físico: considerando o tema abordado - LD e LID, a formação exigia-nos espaço adequado com mesas e cadeiras confortáveis, computadores suficientes para o número de participantes, internet com uma boa capacidade de conexão, mas não conseguimos. Cada encontro da formação foi em um laboratório de informática diferente, na tentativa de oferecer melhores condições físicas e técnicas aos participantes do curso. Uma alternativa para suavizar os problemas foi solicitar o uso de *notebooks* dos próprios cursistas³⁹ que o tivessem, mas a *wifi* não estava liberada ou o sinal não era suficiente para atender a demanda, o que acabou não resolvendo. Por isso, as atividades práticas acabaram ficando como tarefas.

Na avaliação do curso, os participantes relataram que desejavam que as atividades tivessem sido realizadas no momento da formação, e não depois, devido a dificuldades que eles tinham em executá-las sozinhos. Durante as oficinas, explicávamos e, às vezes, iniciávamos as atividades, mas não conseguíamos concluir devido aos problemas apresentados. Nesse sentido, sugerimos que, em uma próxima formação sobre LD, organizem-se turmas menores, com mais tempo de duração do curso, para que a dificuldade com os computadores e internet não prejudique tanto o rendimento das atividades. Ressaltamos, por fim, que os problemas com computadores insuficientes, capacidade “ultrapassada” e internet fraca são alguns dos impasses que se percebem universidades quanto nas escolas públicas.

³⁹ Aproximadamente 6 cursistas tinham *notebook* próprio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta dissertação, tivemos como objetivo geral **investigar as possíveis implicações da formação inicial e continuada para o desenvolvimento de prática de LD e LID**. Para que tal objetivo fosse alcançado, inicialmente, tivemos que analisar o LID dos futuros professores mediante o comportamento de busca de informações na internet. Estes dados foram sistematizados com os alunos do 1º e 4º ano de letras da UFGD, do curso noturno. Acreditávamos que os acadêmicos possuíam conhecimento básico de informática (digitar no *Word*, copiar, colar, salvar, acessar internet, entre muitos outros) para realizar a atividade que era proposta; hipótese negada, pois os acadêmicos apresentaram dificuldades até com recursos de programas de edição (*Word, Power point, etc*). A partir dessa situação, promovemos uma formação para os futuros professores, o que constituiu numa 2ª etapa da geração de dados. Portanto, conforme apresentado na introdução, para cumprir tal objetivo, este trabalho apresenta duas fases de geração de dados: (i) a primeira, compartilhada com a pesquisa de mestrado supracitada⁴⁰, em que foram gravados os passos de busca de informação na internet, de 20 estudantes da graduação em Letras, e seus resultados; (ii) a segunda, gerada com base em uma formação ofertada aos alunos do PIBID-Letras-UFGD, incluindo 04 desses mesmos Informantes.

Diante do exposto, nossos objetivos específicos foram:

- Primeiro objetivo - **Analisar a implementação de uma formação continuada aos professores em formação inicial e já formados que participavam do PIBID-Letras-UFGD.**

Diante das possibilidades de abordagem de uma ampliação de formação continuada, a proposta foi direcionada privilegiando o contexto escolar, propiciando a discussão da aplicabilidade do LD em sala de aula. Buscamos levar a prática do LD aos acadêmicos (professores ainda na formação inicial) e para os já em atuação ligados ao PIBID pela função de supervisores. A formação levou-os a refletir sobre o próprio LD e, para muitos, a descobrir as necessidades de aprimoramento. Todos exercitaram possibilidades de trabalho em contexto escolar, por meio das atividades práticas solicitadas, resultando na reflexão sobre como as novas tecnologias da informação podem mudar os modos de ensinar e de aprender.

⁴⁰ MAGALHÃES, 2016.

• Segundo objetivo - **Analisar quais os resultados obtidos e se foram relevantes na formação continuada.**

Em vários aspectos, a formação foi relevante, sendo destaque a percepção da criação de possibilidades de expressão de comunicação, e considerados novos modos de produção de texto como a criação e uso das imagens, de som e combinação dessas linguagens. Diferentes habilidades foram se desenvolvendo e se aperfeiçoando.

• Terceiro objetivo - **Comparar percentualmente a evolução dos infográficos apresentados pelos 20 Informantes na primeira geração de dados e pelos 37 participantes da formação, na segunda geração de dados.**

No grupo da formação continuada, tínhamos acadêmicos do 1º ao 4º ano, e entre eles quatro acadêmicos do 1º ano de 2013 que fizeram parte da 1ª etapa do processo de geração de dados, o que possibilitou a análise do antes e depois da formação. Na primeira geração de dados, apenas um graduando criou adequadamente um infográfico, correspondendo a apenas 5% dos Informantes. Na formação do PIBID – segunda geração de dados –, 51,35% dos trabalhos corresponderam à realização da atividade do infográfico. Esse paralelo permitiu-nos concluir que a melhoria do produto é indicativa de mais eficiência do processo, resultado alcançado pela formação que contribuiu e proporcionou oportunidades de experimentação.

Cabe lembrar que, pelas oficinas propostas, pudemos novamente constatar que os acadêmicos, que não estão inseridos nos programas institucionais citados neste trabalho, não têm um LD avançado, apresentam muita dificuldade para realizar as atividades propostas. Vale ressaltar que os acadêmicos que participam de programas institucionais também apresentam dificuldades com as tecnologias digitais, mas são bem inferiores aos demais.

Além disso, permaneceu a problemática do plágio, já que, mesmo ofertada uma oficina sobre o tema, muitos, em atividades posteriores, não mudaram sua prática. Isso fez transparecer que não se trata só uma questão de violação à regra, à ordem, mas evidencia dificuldade com a escrita, com a produção de um gênero, seja ele qual for. Acabam copiando por não saberem / conseguirem fazer de outra forma.

Procuramos, apesar da exiguidade do tempo, oferecer experiências práticas durante a formação. Primeiramente, mostrando o que talvez fosse novo para eles, e, posteriormente, buscando fazer o diferencial por meio de práticas e situações até então não vivenciadas.

Na primeira geração de dados, a atividade que foi proposta era individual, com tempo estipulado de 30 minutos, orientações dadas no momento da execução. Já na segunda geração, além da explicação e definição anterior do que era um infográfico, dos programas que poderiam ser usados, tiveram tempo maior e puderam tirar as suas dúvidas durante a formação ou com o colega. Sendo assim, percebemos que ocorreu aprendizado de algumas ferramentas, recursos de programas, *sites*, além da colaboração de todos.

Enfim, em todo o conjunto deste trabalho, os resultados mostraram avanços com a formação. Parte considerável dos acadêmicos se apropriou do gênero infográfico, reconhecendo-o em suas diversas formas (estáticos, interativo, impresso e *on-line*), e suas características, bem como a sua aplicabilidade no meio educacional. No entanto, continuaram a prática de copiar e colar/plágio. Trata-se de um assunto não tão simples quanto parece à primeira vista, que precisaria ser tematizado e discutido desde o ensino fundamental à universidade. Tal necessidade reforça a importância da formação continuada dos professores, pois é um espaço de discussão em que conjuntamente todos podem procurar soluções para esse problema. Se a atitude de conscientização da necessidade de referência à fonte é atribuída desde a base (ensino fundamental I), fazer as devidas referências acabaria sendo um ato natural no comportamento do acadêmico.

De modo mais abrangente, podemos deduzir que se a escola desse menos valor a atividades da gramática tradicional e a escrita fosse mais bem trabalhada, desenvolvida de modo que o aluno chegasse ao ensino superior dominando essa modalidade da linguagem, evitar-se-iam muitos dos plágios que acontecem como consequências da falta de habilidade em escrever. Desse modo, o desempenho do estudante na tecnologia grafocêntrica acaba por interferir no modo como ele lida com a tecnologia digital.

Nenhuma dúvida sobre a necessidade de reformular a formação inicial e continuada de professores. A integração das práticas do uso da tecnologia digital que procuramos apresentar precisa ser mais desfrutada por meio de formações, promovendo mais segurança da sua aplicabilidade da parte do docente, assim também, aperfeiçoando o seu desempenho sobre o LD e o LID. Outro fator é melhorar a infraestrutura, ou seja, a qualidade do acesso à internet e dos equipamentos.

A experiência do mestrado levou-me a rever as atividades na escola, em que atuo como coordenadora pedagógica. E, assim, impulsionou-me a desenvolver novas ações, em benefício da comunidade escolar. Promovi e estou promovendo para os alunos, aulas de informática no contraturno, oficinas sobre formatações de trabalhos escolares e a busca de

informações na internet. E, nas horas atividades dos professores (cada disciplina tem um horário fixo por semana para esse momento), estudamos e planejamos atividades que envolvam o LD.

Além disso, o trabalho desenvolvido no mestrado, trouxe o convite (para mim e a colega que desenvolveu a primeira parte da geração de dados conjuntamente) para a oferta de formação sobre busca de informações na internet a professores e acadêmicos das licenciaturas e rede pública de ensino, a ser oferecido no Laboratório Interdisciplinar de Formação de Educadores da UFGD – LIFE, programa que é fomentado pela CAPES, em parceria com o PIBID-UFGD. Trata-se de um laboratório construído recentemente, que conta com internet e quinze computadores bem mais eficientes que aqueles a que tivemos acessos no decorrer da segunda etapa da geração de dados. Este convite somado à nova infraestrutura levou-nos à reformulação da formação, com base nas experiências descritas e refletidas nesta dissertação.

Situo, assim, o aprendizado adquirido neste percurso do mestrado como grande responsável por incentivar, estimular, e me levar a desenvolver ações que promovam posturas diferentes por parte dos professores e alunos da unidade escolar que atuo e, na medida do possível, que promovam a reflexão por parte de educadores de outras instituições a partir das oportunidades de interação que vêm surgindo. A atualização do corpo docente no que se refere ao LD é o primeiro passo para que as salas de aulas sejam espaços de construções coletivas, de aprendizagens compartilhadas.

REFERÊNCIAS

- ABE, V.; CUNHA, M.V. A busca de informação na internet: um estudo do comportamento de bibliotecários e estudante de ensino médio. **TrasInformação**, Campinas, v. 23, n.2, p. 95-111, 2011.
- ALMANAQUE. Disponível em: <<https://almanaque.abril.com.br/infograficos/nossas-cidades/interativo>>. Acesso em: 27/ 08 /2015.
- ALONGUE-SE. Disponível em <<http://wp.clicrbs.com.br/alongue-se/2013/01/24/beneficios-do-pilates/>>. Acesso em: 17/03/2015.
- BAGNO, M. **Pesquisa na Escola: O que é; como se faz.** 23 ed., São Paulo: Loyola, 1998.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem.** 7 ed., São Paulo: Hucitec, 1992, 196 p.
- _____. **Estética da criação verbal.** 6ªed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011, 415 p.
- BENVENISTE, E. **Problemas de linguística geral I.** 3. Ed. Campinas, SP: Pontes: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1991, 388 p.
- BLACKBOARD. Disponível em:<http://blackboard.grupoa.com.br/wp-content/uploads/2012/07/Infogr%C3%A1fico_uso_de_tecnologias.jpg>. Acesso em: 17/03/2015.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. Características da investigação qualitativa. In: BOGDAN, R; BIKLEN, S. (Ed). **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto, Porto Editora, p. 47-51, 1994.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: Introdução à pesquisa qualitativa.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008,135 p.
- BOTTENTUIT JUNIOR, J. B.; LISBOA, E. S.; COUTINHO, C. P. O infográfico e suas potencialidades educacionais. In: IV Encontro Nacional de Hipertexto e Tecnologias, 2011, Sorocaba. **Anais eletrônicos.** Sorocaba:Universidade de Sorocaba, 2011. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/14858/1/48_JoaoBatista2.pdf> Acesso em: 31/05/2015.
- BRAGA, D. B. **Ambientes Digitais: reflexões teóricas e práticas.** 1º ed, São Paulo: Cortez, 2013, 148 p.
- BRANDÃO, H. H. N. **Introdução à análise do discurso.** 4 ed. Campinas: UNICAMP, 1995, 122 p.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: matemática.** Brasília: MEC/SEF, 1998,148 p.

_____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC/SEB, 2013, 542 p.

BUZATO, M. E. K. **Letramento e Inclusão na Era da Linguagem Digital**. IEL/UNICAMP, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502009000100001>. Acesso em: 04/10/2015.

CAMARGO, O. "Ctrl C Ctrl V, o plágio escolar"; *Brasil Escola*. Disponível em: <<http://www.brasilecola.com/sociologia/ctrl-c-ctrl-v-plagio-escolar.htm>>. Acesso em: 04 set. 2015.

CARTA DE SERVIÇOS UFGD. Dourados, 2010. Disponível em: <<http://files.ufgd.edu.br//arquivos/porta/ufgd/arquivos/aufgd/carta-de-servicos.pdf>>. Acesso em: 26/01 /2015.

CARVALHO, J.; ARAGÃO, I. Infografia: Conceito e Prática. **Revista Brasileira de Design da Informação**.v.9, n. 3, 2012, p. 160-177.

CECILIO, E.; PEGORARO, E. A infografia no jornalismo impresso: além da simples complementação, um novo modo de se fazer jornalismo. In: VIII Encontro Nacional de História da Mídia, 2011, Guarapuava. Anais eletrônicos. Guarapuava, Unicentro 2011. Disponível em: http://www.ufrgs.br/alcar/encontros-nacionais-1/8o-encontro-2011-1/artigos/A%20infografia%20no%20jornalismo%20impresso%20alem%20da%20simples%20contemplacao-%20um%20novo%20modo%20de%20se%20fazer%20jornalismo.pdf/at_download/file

COLELLO, S.M.G. **Alfabetização e Letramento: Repensando o Ensino da Língua Escrita**. Disponível em: < <http://www.hottopos.com/videtur29/silvia.htm>>. Acesso em: 26/06/2015.

COMUNIVAVE. **Infográfico demonstra crescimento da internet nos últimos 10 anos**. Disponível em: <<http://comunicave.com.br/infografico-demonstra-crescimento-da-internet-nos-ultimos-10-anos/>>. Acesso em: 27/ 01/2015.

COSCARELLI, C.V. Alfabetização e Letramento Digital. In: COSCARELLI, C.V.; RIBEIRO, A.E. **Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidade pedagógicas**. 3ª ed., Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, p. 23-29, 2011.

COSTA, V. M.; TAROUÇO, L. M. R.; BIAZUS, M. C.V. Criação de Objetos de Aprendizagem baseados em infográficos. In: VI Congresso Latinoamericano de Objetos de Aprendizagem (LACLO), 2011, Montevideo - Uruguai. **Anais eletrônicos**. Montevideo, Uruguai, Universidad de La Republica, 2011. Disponível em:<http://lacl02011.seciu.edu.uy/publicacion/lacl0/lacl02011_submission_68.pdf> Acesso em: 12/05/2015.

COSTA, A. P. Estratégias individuais de busca de informação em ambiente digital por estudantes universitários. **Revista Ao pé da Letra**, v.15, n.2, p.11-27, 2013.

DIONÍSIO, A. P.; NASCIMENTO, R.G. **Infográfico**. Série Verbetes Enciclopédicos: gráficos e infográficos. Recife: Pipa Comunicação, 2013.

FARACO, C.A. **Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin**. Curitiba: Criar Edições, 2003.

FURNIVAL, A. C. M.; ABE, V. Comportamento de busca na internet: um estudo exploratório em salas comunitárias. **Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da Informação**. v. 25, n.1, p. 156-173, 2008.

FURTADO, J. A. P. X. Trabalhos acadêmicos em Direito e a violação de direitos autorais através de plágio. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 7, n. 60, nov. 2002.

GASQUE, K. C. G. D. **Letramento Informacional: pesquisa, reflexão e aprendizagem**. 1 ed. Editora FCI:UnB, 2012 175 p.

GARSCHAGEN, B. **Cartilha sobre Direitos Autorais Convenção Universal Lei de Direitos Autorais/ Constituição**. Universidade em tempos de plágio. 2006. Disponível em: <<http://observatorio.ultimosegundo.ig.com.br/artigos.asp?cod=366ASP006>> Acesso em: 08/09/2015.

GIANNELLA, J. R. **Dispositivo infovis: interfaces entre visualização da informação, infografia e interatividade em sites jornalísticos**. 2014. Dissertação (Mestrado em Estudo dos Meios e da Produção Mediática) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27153/tde-13112014-111734/>>. Acesso em: 27/11/2014.

HOUAISS, A. e Villar, M. de S. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

HUHLTHAU, C.C. O papel da biblioteca escolar no processo de aprendizagem. In: ABE, v.; CUNHA, M.V. A busca de informação na internet: um estudo do comportamento de bibliotecários e estudante de ensino médio. **TrasInformação**, v. 23, n. 2, p. 95-111, 2011.

JIMENES, M. C. R. A leitura do hipertexto no contexto da formação de educadores. **Revista Na Ponta do Lápis**. v.09, nº 22, p. 38-41, 2013.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61.

KUHLTHAU, C.C. O papel da biblioteca escolar no processo de aprendizagem. In: VIANNA, M. M.; CAMPELLO, B.; MOURA, V. H.V. **Biblioteca escolar: espaço de ação pedagógica**. Belo Horizonte: EB/UFMG, 1999. p. 9-14. Seminário promovido pela Escola de Biblioteconomia da Universidade Federal de Minas Gerais e Associação dos Bibliotecários de Minas Gerais, 1998, Belo Horizonte.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL M. Sampling “the New” Literacies. In: LANKSHEAR, C.; KNOBEL M. (orgs) **A New Literacies Sampler: New Literacies and Digital Epistemologies**. New York: Peter Lang, 2007, 124 p.

LUCAS, R. J.L. **Infografia jornalística: uma revisão bibliográfica necessária**. 2010, p.6.

LUCAS, R. Aspectos sobre a “história” da infografia jornalística. In: DIONÍSIO, A.P (Org.) **Série Verbetes Enciclopédicos: gráficos e infográficos**. Recife: Pipa Comunicação, 2013.

LOTMAN, I. **A estrutura do texto artístico** (trad. M.C.V. Raposo e A. Raposo). Lisboa: Estampa, 1978.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

_____. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. Rio de Janeiro: EPU, 2013

MANESS. J. M. Teoria da Biblioteca 2.0: Web 2.0 e suas implicações para as bibliotecas. **Inf. & Soc.:** Est., João Pessoa, v.17, n.1, p.43-51, 2007

MAGALHÃES, V. M. F. **Um estudo do Letramento Informacional Digital de universitários de Letras**. Dourados, MS: UFGD, 2016. 120f.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L. A. & XAVIER, A. C. (Orgs.) **Hipertexto e gêneros digitais**. 1 ed., Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2004.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital**. Texto da Conferência pronunciada na **50ª Reunião do GEL – Grupo de Estudos Lingüísticos do Estado de São Paulo**, USP, São Paulo, 23-25 de maio de 2002. Acesso em: 13/05/ 2015.

MARQUES, D; BUIN, E. Linguagem, experimentação e formação docente: borboletas na paisagem. In: LEAL, R.M.A; PINHEIRO, A.S. **Abordagem de ensino de línguas e formação de professores na América Latina**. Bogotá: Editorial Universidad Distrital, 2015.

MARTELOTTA, M.E. **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2008.

MARSARO, F.P. Portais de Editoras de livros didáticos: análise à luz dos Multiletramentos. In: ROJO, R. (org.) **Escol@ Conectada: os Multiletramentos e as TICs**. – 1 ed. – São Paulo: Parábola, 2013.

MASETTO, M.T. Inovação curricular, tecnologias de informação e comunicação e formação de professores. In.: SIGNORINI, Inês; FIAD, Raquel Salek (Orgs.). **Ensino de Língua: Das reformas, das inquietações e dos desafios**. Belo Horizonte: Editora UGMG, 2012, p. 230-247.

MELO, E. S. O.; OLIVEIRA, P. W. M; VALEZI, S.,C.,L. Gêneros Poéticos em Interface com Gêneros Multimodais. In.: ROJO, R.; MOURA, E. (Org.); **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MOITA LOPES, L. P. O novo ethos dos letramentos digitais. Modos de construir sentido, revolução das relações e performances identitárias fluidas. In: SIGNORINI, Inês; FIAD, R.S. (Orgs.) **Ensino de língua: das reformas, das inquietações e dos desafios**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012, p. 204-229.

PEGORARO, E.; CECILIO, E. A infografia no jornalismo impresso: além da simples complementação, um novo modo de se fazer jornalismo. In.: **VIII - Encontro de História da Mídia**. Unicentro. Guarapuava – PR. Abr. 2011.

PINHEIRO, A. P. **Práticas colaborativas de escrita via internet: repensando a produção textual na escola**. Londrina: Eduel, 2013.

PINHEIRO, A. P. Gêneros no mundo digital: um meio de “transdisciplinarizar” a escola. In: GONÇALVES, A. V.; BAZARIM, M. (Orgs.). **Interação, Gêneros e Letramentos: A (re) escrita em foco**. – 2ª Edição Campinas, SP: Pontes Editores, 2013, p. 221-233.

PORTER, J. **Web 2.0 is Not About Technology, Its About Sharing Information**. Blog Bokardo, 2005. Disponível em: <<http://bokardo.com/archives/not-a-technology-but-sharing/>>. Acesso em: 17 set. 2015.

PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, v.9, n.5, p.1-6, 2001. Disponível em: <<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>>. Acesso em: 19/01/2016.

RIBEIRO, A. E. Ler na tela. – Letramento e novos suportes de leitura e escrita. In: COSCARELLI, Carla Viana & RIBEIRO, Ana Elisa (Orgs.) **Letramento Digital – Aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2005, p. 125-150.

RIBEIRO, S. A. **Infografia de Imprensa: História e análise ibérica comparada**. Minerva Coimbra, 2008.

RINCK, F.; MANSOUR, L. Letramento na era digital: o copiar-colar entre os estudantes.. **Revista Raído**, v.8, n.16, 2014. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufgd.edu.br/index.php/Raido/article/view/3748>>. Acesso em: 07/ 09/ 2015.

ROMANCINI, R. A praga do plágio acadêmico. **Revista Científica da FAMEC 6.6** (2007): 44-48. Disponível em: < <https://sites.google.com/site/richardromancini/pragaplagio>>. Acesso em: 05/09/2015.

ROJO, R. **Escola conectada: os multiletramentos e as TICS**. São Paulo: Parábola, v. 00, p.131-155, 2013.

SANTAELLA, L.; NÖTH, W. **Imagem: cognição, semiótica e mídia**. 4 ed., São Paulo: Iluminuras, 2008, 224 p.

SANTAELLA, L. **Leitura de imagens** (Como eu ensino). 2 ed., São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012, 184 p.

SILVA, L.O. A formação do professor da educação básica para o uso da tecnologia: a complexidade da prática. In: BRAGA, J.C.F. (Coord.). **Integrando tecnologias no ensino de Inglês nos anos finais do Ensino Fundamental**. 1 ed, São Paulo: Edições SM, 2012, p. 174-191.

SILVA, O.S.F. **Entre o plágio e a autoria: qual o papel da Universidade?** 29ª Reunião Anual da Anped, Caxambu, 2006. Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT10-1744—Int.pdf>. Acesso em: 19/ 06/ 2007.

SCHWARZEL MÜLLER, A. F. **Inclusão Digital: uma abordagem alternativa**. VI CINFOM: Encontro Nacional de Ciência da Informação, Salvador, BA: Anais do VI CINFOM (2005). Disponível em: <http://bogliolo.eci.ufmg.br/downloads/SCHWARZELMULLER%20Inclusao%20digital%20uma%20abordagem%20alternativa.pdf>. Acesso em: 21/ 09/ 2015.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, v. 23, nº 81, dez., p. 143-160, 2002.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, 128 p.

_____. A reinvenção da alfabetização. **Presença Pedagógica**. V.9, n.52, p. 1-21, 2003.

_____. **Novas práticas de leitura e escrita**: letramento na cibercultura. **Educação e Sociedade**, p. 143-160, 2002.

STREET, B. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

TEIXEIRA, T. A presença da infografia no jornalismo brasileiro - proposta de tipologia e classificação como gênero jornalístico a partir de um estudo de caso. **Revista Fronteiras - estudos midiáticos**, v. 09, n.02, p. 111-120, 2007.

VELOSO, F. O. D. Pesquisa em multimodalidade: por uma abordagem semiótica. In.: GONÇALVES, A., V.; SILVA, W., R.; GÓIS, M.L.S.; **Visibilizar a linguística aplicada: Abordagens teóricas e metodológicas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014. p. 155 – 179.

ANEXOS



UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
ANEXO I - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado Acadêmico,

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), do Projeto de Pesquisa **Letramento digital: busca de informações na internet no âmbito de formação de professores**. Que tem como justificativa a falta de preparo que muitos docentes têm por não ter recebido formação para trabalhar com as tecnologias. E como objetivo através da sistematização do processo de leitura via computador, fornecer subsídios para que os cursos de graduação possam desenvolver uma metodologia que auxilie os acadêmicos na busca mais eficiente de informação na internet. Para geração de dados, utilizaremos o Software *Camtasia Studio* para a gravação dos passos realizados na execução atividade. A atividade que será realizada no computador consiste em criar um infográfico através de uma pesquisa sobre Vegetarianos, Naturalistas e Veganos. Os acadêmicos tem que representar visualmente cada alimento, suas características e, a relação entre as demais e outras informações relevantes. Para tal atividade o tempo programado será de 30 minutos. Em seguida, entrevistaremos os acadêmicos para saber como se denominam em relação ao computador. Posteriormente, realizaremos a análise dos passos a passos da execução da atividade. Em nenhum momento do desenvolvimento das atividades serão expostos imagem, voz, nome ou qualquer outro tipo de informação que remete ao acadêmico ou leve à sua identificação. Não há, portanto, nenhum risco de exposição dos participantes. Neste processo da pesquisa que serão de 30 minutos, apesar de ser um tempo de curta duração, pode ocorrer o desconforto de irritação nos olhos como vermelhidão, coceira, lacrimejamento devido à claridade da tela do computador. Para evitar que apareçam estes desconfortos, cuidados como falta de iluminação, má localização da iluminação, posição imprópria do monitor e tela suja serão cuidadosamente observados e evitados que ocorram. Pode também provocar dores lombares pela má posição da mesa com a cadeira, providenciaremos cadeiras e mesas que ofereçam o menor desconforto possível. E ao iniciar a entrevista avisaremos sobre o momento em que o gravador será ligado, e se alguma pergunta no ponto de vista do entrevistado, o constrange, atenderemos anulando o questionamento. Se o local da entrevista também é considerado inviável pelo entrevistado, procuramos o local mais reservado. Os benefícios da pesquisa estão voltados para: (a) conscientização e sistematização dos tipos de dificuldades dos graduandos em relação a

habilidades que envolvem o letramento digital, e (b) para a elaboração de ações de formação continuada para suprir essas dificuldades.

Você poderá solicitar esclarecimento sobre a pesquisa em qualquer etapa do estudo. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação na pesquisa a qualquer momento, seja por motivo de constrangimento e ou outros motivos. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. A pesquisadora irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo, e mesmo com toda garantia, precauções de danos ao voluntário, caso sintá-se prejudicado, será indenizado correspondentemente o dano ou prejuízo causado pela própria pesquisadora.

Após receber os esclarecimentos e as informações, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assinie ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa, você não será penalizado (a) de forma alguma.

Informações Importantes:

- NÃO haverá nenhum tipo de pagamento ou gratificação financeira pela sua participação;
- GARANTIMOS sigilo quanto à privacidade dos sujeitos em relação aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa.

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO DA PESQUISA

Eu, _____, Endereço: _____
 Data de Nasc.: _____ RG/CPF _____ Telefone: () _____,
 abaixo assinado, concordo em participar como sujeito. Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo pesquisador (a) sobre a pesquisa e os procedimentos nela envolvido.

Local e data _____, _____ de _____ de 20 ____.

 Assinatura do informante

 Assinatura dos pais ou responsáveis
 (em caso de participante menor de idade)

Eu, **Elisângela Pereira da Silva**, End.: Rua: Ramão Atanagildo Flores, 43 – Jardim Progresso – Naviraí/MS. CEP: 79950-000. E-mail: ellyonline@yahoo.com.br / Telefone: (67) 9202-5176 obtive de forma voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do sujeito da pesquisa ou representante legal para a participação da pesquisa.

 Assinatura da pesquisadora responsável

ANEXO II – PARECER CONSUBSTANCIADO NO CEP



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DA GRANDE
DOURADOS/UF GD-MS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Letramento digital: busca de informações na Internet no âmbito de formação de professores

Pesquisador: Elisângela Pereira da Silva

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 42643414.7.0000.5160

Instituição Proponente: Faculdade de Comunicação, Artes e Letras

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.100.247

Data da Relatoria: 11/06/2015

Apresentação do Projeto:

O projeto está bem elaborado quanto ao problema e a literatura que dará suporte para a análise dos dados. Está articulado com duas IES [UF GD/UNICAMP] e defende que a questão do letramento digital é complexa, por ser globalizante e requerer novas perspectivas e demandas. Este contexto requer do aluno em formação o domínio do letramento digital, entendido como o conjunto de práticas sociais cada vez mais presentes na vida social das pessoas. O projeto traz o diagnóstico de que este problema se estende para a escola pública, onde há constatação de que muitos docentes sentem dificuldade de trabalhar com as tecnologias, principalmente por não ter recebido formação adequada. Nesse sentido, a pesquisa busca detectar quais são estas dificuldades, de forma que embora os riscos são minimizados diante dos benefícios que o estudo trará para a formação dos professores.

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo da pesquisa é claro: Visa detalhar o processo de leitura via computador e fornecer subsídios para os cursos de graduação desenvolver uma metodologia que auxilie os acadêmicos a serem mais eficientes na busca de informação na Internet.

Endereço: Rua Melvin Jones, 940

Bairro: Jardim América

UF: MS

Telefone: (67)3410-2853

Município: DOURADOS

CEP: 79.803-010

E-mail: cep@ufgd.edu.br



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DA GRANDE
DOURADOS/UF GD-MS



Continuação do Parecer: 1.100.247

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os sujeitos da pesquisa são os próprios acadêmicos do curso de Letras, portanto, estes sujeitos podem estar esclarecidos e já terem aceitado a aplicação da metodologia de buscas na Internet. Dessa forma, os autores avaliam adequadamente os benefícios acarretados pela consecução do estudo: gerar um corpus com as entrevistas e com os passos utilizados na busca de informações pela Internet, identificando-os; fornecer subsídios aos professores na atuação com a tecnologia de leitura/pesquisa pela Internet; e se possível elaborar um proposta metodológica para as atividades de buscas de informações pela Internet. Sendo assim, a pesquisa trará contribuições significativas para a formação dos educadores. Sobre os riscos, estes ficam minimizados diante das contribuições.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto está ancorado em estudos anteriores vinculados aos seguintes Grupos de Estudos e Pesquisas: Gêneros discursivos e formação de professores (GEDFOR/UF GD) e Práticas de escrita e de reflexão sobre a escrita em diferentes mídias (UNICAMP), fato que consolida o referencial e a maturidade para analisar os dados.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados todos documentos obrigatórios.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

Aprovação do protocolo.

Endereço: Rua Melvin Jones, 940

Bairro: Jardim América

UF: MS

Telefone: (67)3410-2853

Município: DOURADOS

CEP: 79.803-010

E-mail: cep@ufgd.edu.br



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DA GRANDE
DOURADOS/UFGD-MS



Continuação do Processo: 1.100.247

DOURADOS, 10 de Junho de 2015

Assinado por:
Paulo Roberto dos Santos Ferreira
(Coordenador)

Endereço: Rua Melvin Jones, 940

Bairro: Jardim América

UF: MS

Telefone: (67)3410-2853

Município: DOURADOS

CEP: 79.803-010

E-mail: cep@ufgd.edu.br