



UNIVERSIDADE TIRADENTES
DIRETORIA DE PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

LUIZ RAFAEL DOS SANTOS ANDRADE

**ALFABETIZAÇÃO INFORMACIONAL NA APRENDIZAGEM TÉCNICA
PROFISSIONALIZANTE: UMA PESQUISA DO TIPO AÇÃO/INTERVENÇÃO**

ARACAJU – 2018

LUIZ RAFAEL DOS SANTOS ANDRADE

**ALFABETIZAÇÃO INFORMACIONAL NA APRENDIZAGEM TÉCNICA
PROFISSIONALIZANTE: UMA PESQUISA DO TIPO AÇÃO/INTERVENÇÃO**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de mestre no Programa de Pós-graduação em Educação na linha Educação e Comunicação – Universidade Tiradentes.

ORIENTADOR: PROF. DR. RONALDO NUNES LINHARES
COORIENTADOR: PROF. DR. JOSÉ GOMES DA SILVA

ARACAJU – 2018

LUIZ RAFAEL DOS SANTOS ANDRADE

**ALFABETIZAÇÃO INFORMACIONAL NA APRENDIZAGEM TÉCNICA
PROFISSIONALIZANTE: UMA PESQUISA DO TIPO AÇÃO/INTERVENÇÃO**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de mestre no Programa de Pós-graduação em Educação na linha Educação e Comunicação - Universidade Tiradentes.

APROVADO (A) EM: 29/01/2018

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Ronaldo Nunes Linhares (PPED/Universidade Tiradentes/Orientador)

Prof. Dr. José Gomes da Silva (PPED/ Universidade Tiradentes/Coorientador)

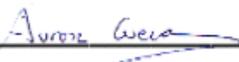
Profa. Dra. Aurora Cuevas-Cerveró (Universidad Complutense de Madrid/Externo)

Profa. Dra. Cristiane de Magalhães Porto (PPED/ Universidade Tiradentes/Interno)

Orientador(a)



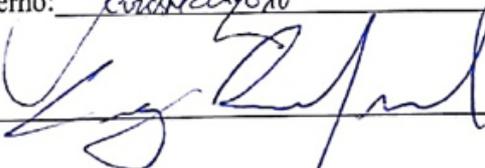
Examinador(a) Externo:



Examinador(a) Interno:



Mestrando(a):



FICHA CATALOGRÁFICA

A553a Andrade, Luiz Rafael dos Santos
Alfabetização informacional técnica profissionalizante: uma pesquisa do tipo
ação/intervenção / Luiz Rafael dos Santos Andrade; orientação [de] Profº. Drº.
Ronaldo Nunes Linhares, Profº. Drº. José Gomes da Silva– Aracaju: UNIT, 2018.

124 f. il.: 30cm

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Tiradentes, 2018
Inclui bibliografia.

1. Alfabetização informacional. 2. Competências informacionais. 3. Formação técnico
profissional. I. Andrade. Luiz Rafael dos Santos II. Linhares, Ronaldo Nunes.
(orient.). III. Silva, José Gomes da. (co-orient.) IV. Universidade Tiradentes. V.
Título.

CDU: 372.4

À Rose Andrade e Elaine Alves

AGRADECIMENTOS

À Deus por estar comigo nessa longa caminhada.

À Ronaldo Nunes Linhares por ter aceitado o desafio de me orientar com todo o profissionalismo e comprometimento ao longo desses anos, sem o qual eu não chegaria ao final desta etapa. Agradeço, com a certeza de que muito aprendi diante da oportunidade que tive.

À Pablo Boaventura Sales Paixão, por toda a alegria e aposta ao acreditar em mim. Nunca esquecerei.

Às minhas forças de viver: Roselene dos Santos Andrade e Elaine Alves dos Santos. Obrigado pelos sonhos nos quais sonhamos juntos.

À Thais Hayanna dos Santos Andrade, Anderson dos Santos, Robson Feitosa Andrade, Sonia Maria Alves dos Santos, José Sabino dos Santos, Aline Sabrina Alves dos Santos, Dona Deusinha, Maria Helena, Raimundo Simplício, Guilherme Rodrigues e Giovanna Rodrigues, por me fazerem dar sentido a palavra família.

À Luciano Matos Nobre, Daniel Bramo, Marília Gabriele Melo dos Santos, Adeilton Santana Nogueira, Keyne Gomes Ribeiro, Márcia Oliveira Gama e Edirani Tavares de Jesus, por se tornarem grandes amigos nessa caminhada acadêmica.

A todos os funcionários que fazem parte da Unit, em especial ao Prof. Dr. Cristiano Ferronato, à Cleverton Santos, à Profa. Me. Micheline Roberta e ao Prof. Dr. José Gomes.

À Profa. Dra. Aurora Cuevas Cerveró e à Profa. Dra. Cristiane de Magalhães Porto, pelo tempo dedicado à leitura e contribuições deste trabalho.

Ao Grupo de Estudos e Pesquisa em Comunicação, Educação e Sociedade (GECES/CNPq), pelos momentos únicos de aprendizagem.

Ao Núcleo de Ciência Tecnologia & Inovação na Educação Básica (NCTIEB), ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPED) da Universidade Tiradentes, à Secretaria de Educação do Estado de Sergipe (SEED), à Escola Família Agrícola de Ladeirinhas (EFAL), aos estudantes colaboradores e aos funcionários da EFAL, por serem responsáveis pela realização desta dissertação de mestrado.

À Fundação de Apoio à Pesquisa e à Inovação Tecnológica do Estado de Sergipe (FAPITEC), juntamente à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), pelo pleno financiamento desta pesquisa, na modalidade de bolsa de mestrado acadêmico.

A todos os docentes e colegas do PPED da Unit, os quais tive a oportunidade de aprender e compartilhar conhecimentos que contribuíram fundamentalmente para esta pesquisa. Meu muito obrigado.

RESUMO

O objetivo desta dissertação é investigar se e como é possível usar oficina como estratégia pedagógica para o desenvolvimento, por parte de jovens estudantes de competências informacionais. Os participantes desta pesquisa foram estudantes do Ensino Técnico Profissionalizante da Escola Família Agrícola de Ladeirinhas (EFAL), localizada na Região do Baixo São Francisco sergipano. Partimos do pressuposto de que a estratégia de desenvolver uma oficina de alfabetização informacional (ALFIN) para os estudantes envolvidos nesta pesquisa implica em ações de formação que podem contribuir para aprimorar/desenvolver a aquisição de competências informacionais na Formação Técnica Profissionalizante. A abordagem metodológica é quanti-qualitativa, de natureza aplicada, com objetivos exploratórios e seu procedimento centrado em princípios da pesquisa do tipo ação/intervenção. A investigação teve como base teórica os conceitos de sociedade hipermoderna (LIPOVETSKY, 2004; 2016), pedagogia da alternância (SILVA, 2015), Alfabetização informacional (DUDZIAK, 2001; 2003; 2010; UNESCO, 2008; 2013; 2016; TIRADO, 2009; PAIXÃO, 2016; ALA 1989), e os procedimentos metodológicos foram construídos a partir das contribuições de pesquisa ação (THIOLLENT, 2009) e pesquisa do tipo intervenção (DAMIANI et al., 2012; 2013), entre outros. Como instrumentos de coleta de dados, foi aplicado em todos os encontros da oficina de ALFIN, um questionário de autoavaliação sobre os usos das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) para buscar e utilizar informação. Para conhecer a percepção dos alunos colaboradores sobre as contribuições da experiência em sua formação foi aplicado a técnica de grupo focal. Além disso, o instrumento do diário de pesquisa foi usado para o registro das experiências em campo, durante as fases de estruturação, aplicação e análise dos dados. A pesquisa possibilitou inferir que os estudantes utilizam com frequência – em sua maioria – a Internet para buscar informação por meio do *smartphone*, que durante a oficina competências informacionais foram sendo construídas ou sofreram avanços e que, os estudantes demonstraram preocupação em dar sentido/fazendo as práticas de pesquisa informacional para sua formação técnico profissionalizante em acordo com as competências informacionais a partir da Unesco (2013) em: i) definir e articular necessidades informacionais, ii) localizar e acessar a informação, iii) acessar a informação, iv) organizar a informação, v) usar eticamente a informação, vi) comunicar a informação, e vii) usar das habilidades de TIC no processamento de informação.

Palavras-chave: Alfabetização Informacional. Competências informacionais. Formação Técnico Profissional.

ABSTRACT

The aim of this dissertation is to investigate if and how it is possible to use workshop as pedagogical strategy for the development, by young students of informational skills. The participants of this research were students of the Vocational Technical Education of the Escola Família Agrícola de Ladeirinhas (EFAL), located in the Region of the Baixo São Francisco of Sergipe. We assume that the strategy of developing an information literacy workshop (ILW) workshop for the students involved in this research implies training actions that can contribute to improve / develop the acquisition of informational skills in Vocational Technical Training. The methodological approach is quantitative-qualitative, of an applied nature, with exploratory objectives and its procedure centered on principles of action / intervention research. The research was based on theoretical concepts of hypermodern society (LIPOVETSKY, 2004, 2016), pedagogy of alternation (SILVA, 2015), Information Literacy (DUDZIAK, 2001, 2003, 2010, UNESCO, 2008, 2013, 2016; TIRADO, 2009; PAIXÃO, 2016; ALA 1989), and the methodological procedures were constructed from the contributions of research action (THIOLLENT, 2009) and research of the intervention type (DAMIANI et al., 2012, 2013), among others. As data collection instruments, a self-assessment questionnaire on the uses of digital information and communication technologies (DICT) was used to search for and use information at all meetings of the ALFIN workshop. To know the perception of the collaborating students about the contributions of the experience in their formation was applied the technique of focal group. In addition, the research journal instrument was used to record field experiments during the design, application, and analysis phases of the data. The research made it possible to infer that students often use the Internet to search for information through the smartphone, that during the workshop, informational skills were being built or underwent, and that students showed concern about making sense informational practices for their technical vocational training in accordance with information skills from Unesco (2013) in: i) defining and articulating informational needs; ii) locating and accessing information; iii) accessing information; information, (v) ethically using information, (vi) communicating information, and (vii) using ICT skills in information processing.

Keywords: Information Literacy. Informational skills. Professional Technical Training.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Brasão da EFAL.....	34
Figura 2 – Planta estrutural da EFAL.....	37
Figura 3 – Mapa dos municípios que os estudantes da EFAL residem.....	39
Figura 4 – Durante oficina de ALFIN, os estudantes buscam informações pelo <i>tablet</i>.....	41
Figura 5 – Dimensões de ALFIN utilizadas para aprimorar a oficina.....	45
Figura 6 – Estudantes respondendo o questionário on-line no terceiro módulo.....	67
Figura 7 – Temas de pesquisas apresentadas em <i>Power Point</i>.....	74
Figura 8 – Estudantes buscando informações científicas pelo <i>smartphone</i>.....	76
Figura 9 – Apresentação em <i>Power Point</i> sobre a temática pesquisada.....	77
Figura 10 – Gravação dos vídeos sobre as temáticas pesquisadas.....	78
Figura 11 – Escala de autoavaliação utilizada no questionário.....	79

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Sobre a estrutura da oficina de ALFIN na turma 1 (experimental – 2016).....	43
Quadro 2 – A estrutura da oficina de ALFIN na turma 2 (pesquisa – 2017)...	45
Quadro 3 – Amostra sobre o início da ALFIN nas últimas quatro décadas...	49
Quadro 4 – Relatórios e declarações da UNESCO sobre a temática.....	55
Quadro 5 – Compreensão sobre a ALFIN ao longo dos anos.....	57
Quadro 6 – Questões que emergiram no processo de definição de estratégias durante a oficina de ALFIN.....	84

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Meios utilizados para buscar informação.....	62
Gráfico 2 – Uso das TDIC para buscar informações no primeiro módulo.....	65
Gráfico 3 – Mapa do uso das TDIC para buscar informações no segundo módulo.....	66
Gráfico 4 – Mapa do uso das TDIC para buscar informações no terceiro módulo.....	68
Gráfico 5 – Autoavaliação em relação à inclusão digital para buscar informação.....	81
Gráfico 6 – Autoavaliação em relação à pesquisa de informação na Internet.....	82
Gráfico 7 – Autoavaliação em relação à compreensão da informação na Internet.....	85
Gráfico 8 – Autoavaliação em relação à utilização da informação pesquisada.....	86

LISTA DE SIGLAS

PPED	Programa de Pós-Graduação em Educação
UNIT	Universidade Tiradentes
ALFIN	Alfabetização informacional
EFAL	Escola Família Agrícola de Ladeirinhas
PPP	Projeto Político Pedagógico
TDIC	Tecnologias digitais de informação e comunicação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
AMI	Alfabetização midiática e informacional
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
FAPITEC	Fundação de Apoio à Pesquisa e à Inovação Tecnológica do Estado de Sergipe
NCTIEB	Núcleo de Ciência Tecnologia & Inovação na Educação Básica
CEEPAP	Centro Estadual de Educação Técnico Profissional Agonalto Pacheco
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
AMEFAL	Associação Mantenedora da Escola Família Agrícola de Ladeirinhas
UNEFAB	União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil
REFAISA	Rede das Escolas Família Agrícolas Integradas ao Semi-Árido
SEED	Secretaria da Educação do Estado de Sergipe
PBM	Pesquisa Brasileira de Mídia
CGI	Comitê Gestor da Internet
COINFO	Competência informacional

MIL	<i>Media and information literacy</i>
ALA	<i>American Librery Association</i>
MEC	Ministério da Educação
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SECOM	Secretaria de Comunicação Social

SUMÁRIO

1 DESVELANDO CAMINHOS E TRAÇANDO PERCURSOS METODOLÓGICOS.....	16
2 DELINEANDO O PERCURSO E ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS.....	27
2.1 O Núcleo de Ciência Tecnologia & Inovação na Educação Básica como ponto de partida	27
2.2 Fase exploratória e de ação/intervenção.....	31
2.3 Lócus e sujeitos da pesquisa.....	32
2.3.1 A EFAL: um universo de descobertas.....	32
2.3.2 Os estudantes: colaboradores entre descobertas e a ALFIN.....	38
2.4 Planejamento da oficina de ALFIN: uma ação/intervenção em movimento.....	43
2.5 Organização e construção de dados.....	47
3 TECENDO CAMINHOS PARA A ALFABETIZAÇÃO INFORMACIONAL.....	49
3.1 ALFIN: primeiras linhas e nós internacionais e nacionais.....	49
3.2 A ALFIN: os percursos propostos pela UNESCO.....	53
3.3 Compreensões e conceitos de ALFIN: atuais tessituras e arremates..	57
4 ESPAÇOS E TEMPOS DE ALFABETIZAÇÃO INFORMACIONAL.....	61
4.1 Mapeamento do uso das TDIC para buscar informações.....	61
4.1.1 Uso das TDIC para buscar informações no primeiro módulo.....	64
4.1.2 Uso das TDIC para buscar informações no segundo módulo.....	66
4.1.3 Uso das TDIC para buscar informações no terceiro módulo.....	67
4.2 Os percursos que os estudantes participantes traçaram durante a oficina.....	70
4.2.1 Os percursos dos estudantes no primeiro módulo.....	70
4.2.2 Os percursos dos estudantes no segundo módulo.....	72
4.2.3 Os percursos dos estudantes no terceiro módulo.....	75
4.3 As competências de ALFIN que foram adquiridas pelos estudantes...	78
4.3.1 Autoavaliação em relação à inclusão digital.....	80
4.3.2 Autoavaliação em relação à pesquisa de informação na Internet.....	82

4.3.3 Autoavaliação em relação à compreensão e utilização da informação na Internet.....	85
4.4 Avaliação da oficina de ALFIN para a formação profissionalizante.....	87
4.4.1 A oficina de ALFIN e sua formação.....	88
4.4.2 As competências informacionais no cotidiano.....	94
4.4.3 Contribuições da oficina de ALFIN para a formação.....	96
5 CONSIDERAÇÕES.....	99
REFERÊNCIAS.....	102
APÊNDICE A – TERMO DE ASSENTIMENTO.....	108
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO TURMA DA PESQUISA.....	110
APÊNDICE C – PLANEJAMENTO MÓDULO UM TURMA DA PESQUISA.....	112
APÊNDICE D – PLANEJAMENTO MÓDULO DOIS TURMA DA PESQUISA.....	114
APÊNDICE E – PLANEJAMENTO MÓDULO TRÊS TURMA DA PESQUISA....	116
APÊNDICE F – ROTEIRO DO GRUPO FOCAL.....	118
APÊNDICE G – PARECER DE APROVAÇÃO NO CEP.....	120

1 DESVELANDO CAMINHOS E TRAÇANDO PERCURSOS METODOLÓGICOS

Esta dissertação de mestrado intitulada “Alfabetização Informacional na Aprendizagem Técnica Profissionalizante: uma Pesquisa do Tipo Ação/Intervenção” emerge de reflexões, aprendizagens e experiências vivenciadas no cotidiano de pesquisas desenvolvidas em dois projetos de iniciação científica, na linha de pesquisa Educação e Comunicação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPED), da Universidade Tiradentes (UNIT) e, mais recentemente, da construção e aplicação da oficina de Alfabetização Informacional (ALFIN) direcionada à jovens estudantes do ensino técnico profissionalizante da Escola Família Agrícola de Ladeirinhas (EFAL), Região do Baixo São Francisco sergipano¹.

A unidade de ensino escolhida como *lócus* desta pesquisa oferece o ensino técnico profissional integrado ao ensino médio o curso Técnico em agropecuária, estruturado na pedagogia da alternância. Esta pedagogia consiste no fortalecimento da relação teoria/prática como fundamento para a formação profissional. Em seu Projeto Político Pedagógico (PPP, 2009, p. 11), a EFAL afirma que este modelo pedagógico tem sua concepção originária “[...] na França e adaptado aqui no Brasil à nossa realidade”.

Desde o momento em que começamos a direcionar os estudos sobre a ALFIN, em nossas pesquisas na área de Educação, no ano de 2012 constatamos que a interface entre mídias digitais e informação tem sido um fenômeno de considerável investigação científica, contribuindo para uma reflexão sobre o processo educacional em todas as instancias da aprendizagem e em especial na formação universitária (PAIXÃO; CERVERÓ; LINHARES; ANDRADE, 2013) e, na formação de jovens para a sociedade digital (ANDRADE; ALCÂNTARA; LINHARES, 2015).

Com essas experiências, temos nos dedicado a compreender os provedores de informação, mediados pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), como importantes suportes para ajudar os jovens a tomar decisões

¹ Informações do governo brasileiro sobre a Região do Baixo São Francisco no Estado de Sergipe disponíveis em: <http://portal.mda.gov.br/dotlrn/clubs/territoriosrurais/baixoso franciscose/one-community?page_num=0>. Acesso em 11 maio 2017.

conscientes em seu processo de formação e ao longo da vida, as quais podem contribuir para o exercício de sua cidadania na comunidade em que vive.

Nesta pesquisa, buscamos compreender essa relação a partir dos jovens estudantes da EFAL. Por tanto, esta pesquisa tem como **tema** o ensino médio técnico profissional e como **objeto** ALFIN na formação de jovens futuros técnicos agrícolas. Está centrada na **problemática** da necessidade e possibilidade de desenvolver ações e estratégias para aquisição de competências informacionais para a aprendizagem e construção de conhecimento.

A relação entre a ALFIN e educação é substancial em uma sociedade que tem sido impulsionada à novas demandas por alfabetizações e novas formas de lidar com uma grande quantidade e multiplicidade de informações ao mesmo tempo. Essas informações são cada vez mais ligeiras, são mediadas por TDIC cada vez mais leves, móveis e acessíveis nas relações sociais cotidianas.

Partimos do **pressuposto** de que a estratégia de desenvolver uma oficina de ALFIN para os estudantes envolvidos nesta pesquisa implica em ações/intervenções, que podem contribuir para aprimorar/desenvolver a aquisição de competências informacionais na formação básica do ensino técnico profissionalizante, de acordo com o contexto socioeducativo da EFAL.

Assim, buscamos responder o seguinte **problema de pesquisa**: Se/como a oficina de ALFIN, oferecida na Escola Agrícola de Ladeirinhas, no período de 2017.1 a 2017.2 contribuiu para a aquisição de competências informacionais de estudantes do ensino técnico profissionalizante?

Pretendemos, como **objetivo geral**, investigar se e como é possível usar oficina como estratégia pedagógica para o desenvolvimento, por parte de jovens estudantes de competências informacionais.

Para dar clareza as competências informacionais que foram construídas a partir da relação entre ALFIN e educação, e alcançar o objetivo geral desta pesquisa, estruturamos os seguintes **objetivos específicos**:

- Mapear se/como os estudantes da EFAL utilizam as TDIC e informações na sua aprendizagem no cotidiano escolar;
- Desenvolver e aplicar oficina de ALFIN aos estudantes da EFAL;

- Descrever os percursos que os estudantes participantes traçaram durante a oficina, diagnosticando dificuldades e avanços na aquisição das competências informacionais;
- Identificar quais competências da ALFIN foram construídas pelos estudantes durante o processo e,
- Avaliar as contribuições da oficina de ALFIN para a formação, segundo a percepção dos estudantes.

Para alcançar nossos objetivos e responder o problema da pesquisa, primeiro procuramos descrever e explicitar os percursos que os estudantes participantes traçaram durante os encontros da oficina, que se destinaram ao desenvolvimento da presente dissertação. Para acompanhar os modos como os estudantes constroem caminhos de aprendizagens, frente à proposta da oficina de ALFIN, optamos por uma **pesquisa do tipo ação/intervenção** em um cenário de informação e conhecimento mediado pelas TDIC num mundo cada vez mais globalizado.

Destacamos que desde o final do século XX, houve uma maior intensificação no processo de globalização e que, a criação da internet em fins dos anos 60, causou mudanças substanciais nas formas de se comunicar, compartilhar e produzir informação.

Considerando as primeiras décadas desse século, é impossível ignorar o quanto as TDIC e a informação têm impactado o processo de aprendizagem. A produção acadêmica sobre a ALFIN cresceu e, de acordo com Tirado & Quispe (2017, p. 3), tem se intensificado com base em diferentes visões: histórica (TEWELL, 2015), geográfica na China (WANG et al., 2011); na América Central (GONZÁLEZ-VALIENTE, 2015); no Brasil-Espanha (CUEVAS, 2014); no Sul da África (MOYO; MAVODZA, 2016); na Alemanha (PILOIU, 2016), na visão temática (SURI et al., 2014) e metodológica (BRUCE, 2011), entre outros.

Na perspectiva nacional, destacamos os estudos sobre as políticas públicas de inserção das TDIC na educação em diversos países, que discutem: a integração de professores com essas tecnologias (ALMEIDA, 2005); o novo ritmo da informação no século XXI por meio das tecnologias na educação (KENSKI, 2007), a própria gestão na escola com as tecnologias (MORAN, 2003), as políticas públicas de tecnologias na educação sergipana (BARROSO, 2012; NUNES, 2015) e o processo de inclusão digital nas escolas de Aracaju (OLIVEIRA; FERRETE; SOUZA,

2015). Além dos estudos acadêmicos, temos os relatórios internacionais, dos quais destacamos os da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2008; 2013; 2016), que têm ampliado e ratificado a importância de se discutir as TDIC na educação em três esferas: global, regional e local.

Com as TDIC, o ato de compartilhar e acessar informação tem chegado o mais próximo possível da instantaneidade. As exigências por cidadãos competentes no seu uso para a produção de conhecimento ao longo da vida, têm ganhado considerável destaque e, talvez por conta disso, a ALFIN começa a ganhar relevâncias internacionais.

A primeira dessa relevância foi a discussão, no final do século XX pela American Library Association (ALA), em 1989, e descritas no “*Relatório de Processo de Alfabetização da Informação*”², sobre o perfil – já diante das necessidades daquela época – de um cidadão que fosse competente em informação como aquele que é capaz de localizar, avaliar e usar efetivamente uma informação, bem como comunicá-la, gerando novos conhecimentos para auxiliar a si mesmo e a outros cidadãos (AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION, 1989).

Pesquisadores como Sue Thomas; Chris Joseph & Jess Laccetti (2007), chamaram atenção para uma maior interação entre a leitura e escrita em múltiplos suportes, dispositivos e meios de comunicação, passando pela imprensa, televisão, rádio e cinema, até a tecnologia digital. Com essa maior interação, surge também a necessidade de proporcionar aos cidadãos, habilidades e competências que, para além da leitura e da escrita, amplie o conhecimento e domínio de linguagens cada vez mais múltiplas e complexas, fortalecendo as relações sociais, políticas e econômicas, numa perspectiva cidadã.

Como podemos observar, há mais de dez anos, discursos sobre uma maior interação entre leitura e escrita em múltiplos suportes, com destaque para o digital, já assinalavam a necessidade por uma melhor integração social e profissional de cidadãos, e chamavam atenção para a crescente importância das TDIC nas relações sócio profissionais e pessoais. Surge, neste cenário, a necessidade de outras alfabetizações que contemplem também essas mudanças e que envolvam acesso a informação por meio das TDIC.

² Relatório completo disponível em: <<http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>>. Acesso em 25 de maio de 2017.

Nesse contexto, o termo “necessidades” expandiu seu significado em relação ao cotidiano das TDIC em uma sociedade digital (NASCIMENTO, 2016), informacional e midiática (WILSON et al., 2013), entre outras, demandando uma ampla gama de anseios que a sociedade atual exige de um sujeito competente. No caso da necessidade informacional, o excesso de informações, principalmente nos suportes digitais, exige competências específicas para que os sujeitos assumam uma posição ativa no processo de construção do conhecimento, a que chamamos de ALFIN.

Desde sempre, alfabetizar os cidadãos é uma tarefa complexa, levando-se em conta os níveis educativos crescentes requeridos a cada período histórico da humanidade. Como consequência disso, nas últimas décadas, o termo alfabetização tem expandido seu significado em um vasto leque de concepções e alfabetizações: digital, informacional, audiovisual e multimídia, entre outras, convertendo-se em uma ampla gama de competências e uma etapa formativa importante rumo ao sentido de letramento.

Neste cenário de novas demandas de alfabetizações no Brasil, em especial de uma ALFIN, Dudziak (2001, p. 55) se apropria do termo em língua inglesa “*literacy*”, justificando que “[...] a simples tradução para alfabetização corresponderia a uma redução do conceito (nem todos os grupos sociais se utilizam do alfabeto) desvirtuando sua abrangência e propósito do contexto atual”. Além disso, a autora compreende que o termo “*literacy*” trabalhado no campo da informação seja entendido para **além da necessidade de ter competências técnicas** para buscar informação frente às TDIC, com fins “aos processos intelectuais superiores tais como a interpretação, avaliação, organização da informação e seu uso, com vistas à interiorização dos conhecimentos, habilidades e valores que levam ao aprendizado [...] ao longo da vida” (DUDZIAK, 2001, 59-60).

Dois anos depois, mais especificamente, numa discussão no campo da educação, Soares (2003, p. 90) chama atenção para a relação entre “alfabetização” e “letramento”, buscando estabelecer limites entre esses dois conceitos que são frequentemente confundidos e sobrepostos. Segundo Soares (2003), é importante aproximá-los, pois, a introdução no campo da educação, do conceito de letramento, tem ameaçado e confundido diretamente ao processo de alfabetização “[...] por outro lado, a aproximação é necessária porque não só o processo de alfabetização,

embora distinto e específico, altera-se e reconfigura-se no quadro do conceito de letramento, como também este é dependente daquele” (SOARES, 2003, p. 90).

Em 2013, a UNESCO justifica³ utilizar o termo “alfabetização” por se aproximar da expressão “*alfabetización informacional*” utilizada na Espanha e em países do continente americano. Nessa relação entre alfabetização e letramento, levamos em consideração que ambos os termos têm suas nuances, “[...] a pessoa que **aprende a ler e a escrever** – que se torna alfabetizada – e que passa a **fazer uso da leitura e da escrita**, a envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita – que se torna letrada” (SOARES, 2014, p. 36). Aqui o letrado no conceito de Soares, se aproxima com o que Dudziak buscou propor ao utilizar o termo “*literacy*”. Aquele que sabe interpretar, avaliar, organizar e usar a informação para seu conhecimento nas práticas sociais e de aprendizado ao longo da vida.

Posteriormente, a Unesco lança em 2011, o relatório “*Media and information literacy curriculum for teachers*” sobre a Alfabetização midiática e informacional (AMI). Neste relatório, a Unesco (2013, p. 143) destaca as competências que docentes e discentes devem aprimorar no uso da informação, com ênfase na aprendizagem e construção de conhecimento.

Nesta pesquisa optamos por contribuir para esse contexto de alfabetizações que surgem e se fazem necessárias para a formação cidadã na “era da informação” (CASTELLS, 2013) e que são fundamentais ao letramento, desenvolvendo/experienciando, através de oficina, ações e práticas que passaram pela alfabetização informacional (**aprender a pesquisar informação**), e intencionaram os rumos ao letramento informacional (**fazer uso consciente da informação pesquisada**).

Entendemos que o processo de letramento compõe, em sua fase inicial, práticas de alfabetização essenciais para que se alcance o resultado final de letrado. Nesta dissertação iniciamos pelo desenvolvimento da alfabetização informacional

³ Em seus relatórios traduzidos para o português de 2013 “Alfabetização midiática e informacional: currículo para a formação de professores” e de 2016 “Marco da Avaliação Global da Alfabetização Midiática e Informacional”, a UNESCO destaca, em ambas as publicações (2013, p. 18; 2016, p. 25), em nota explicativa que no Brasil: “[...] os termos alfabetização e letramento são usados em referência a habilidades de leitura e escrita. Este documento não irá tratar das nuances dessas duas expressões. Os editores optaram pelo termo alfabetização, para aproximar-se da expressão que tem sido usada em língua espanhola e praticada na Espanha e em países da América: *alfabetización informacional*, ou ALFIN”.

com o objetivo de que seja cumprida essa etapa direcionada ao sentido de letramento informacional.

Em 2011, a partir do encontro de especialistas realizado em Bangkok, Tailândia (2010), foi lançado o relatório “*Towards Media and Information Literacy Indicators*” (2011a), neste material a UNESCO passou a propor em seus relatórios globais, a alfabetização informacional junto com a alfabetização midiática e, essencialmente, compreende a alfabetização como um conceito no campo da educação que “have evolved in response to changing patterns of communication and the demands of the times, especially in the workplace”⁴ (UNESCO, 2011a).

Ao compreender o que se entende por “alfabetização”, a Unesco defende em seus relatórios que a compreensão deste conceito deve ser trabalhada com fins em “[...] a continuum of learning in enabling individuals to achieve his or her goals, develop his or her knowledge and potential and participate fully in community and wider society.”⁵ (UNESCO, 2011a). Esses fins que a Unesco aponta ser todo um processo de alfabetização, os entendemos, em acordo com Soares (2003), como uma etapa a ser alcançada no processo de letramento. Sendo assim, espera-se nesta pesquisa, que ao término da oficina de ALFIN, os estudantes participantes estejam hábitos a receber uma formação para o letramento informacional, com fins em alcançar e desenvolver uma contínua aprendizagem com a informação, de forma a alcançarem seus objetivos individuais e na comunidade em geral.

Diante de discussões (DUDZIAK, 2010; CÓL; BELLUZZO, 2011; PAIXÃO, 2016) em que a grande quantidade de informação disponibilizada na sociedade atual tem sido um fator preocupante para o despertar de novas alfabetizações, propomos discutir nesta pesquisa em educação, sobre a importância de que, o cuidado com o acesso, a quantidade, a transmissão e o uso efetivo da informação para a construção do conhecimento dentro e fora da escola sejam etapas vivenciadas por estudantes no processo de ALFIN e que os encaminhe, conseqüentemente, ao letramento informacional.

⁴ “Tem evoluído em resposta aos padrões de mudança de comunicação e às demandas dos tempos, especialmente no local de trabalho”. (Tradução do autor).

⁵ “[...] uma contínua aprendizagem, permitindo que os indivíduos alcancem seus objetivos, desenvolvam seu conhecimento potencial e participem plenamente da comunidade e da sociedade em geral”. (Tradução do autor).

No centro desta da discussão entre alfabetização, letramento, informação e educação, nos deparamos com o cotidiano de jovens estudantes, com idades de 14 a 20 anos, colaboradores nessa pesquisa, dos quais, o educador tem a responsabilidade de “ensiná-los” no processo de aprender, envolto a estruturas de um ambiente escolar pouco afeito às tecnologias digitais.

Acreditamos que nos dias atuais, os jovens estudantes necessitam de estruturas do ambiente escolar que estejam alinhadas com as suas necessidades e com as demandas criadas por uma sociedade globalizada e tecnológica.

Em um contexto social de tempos hipermodernos, caracterizado essencialmente pela leveza e ligeireza das relações sociais cotidianas (LIPOVETSKY, 2016), os estudantes que participaram desta pesquisa têm se utilizado cotidianamente de **dispositivos móveis** (leves) para **acessar várias informações** (ligeiro). Essas relações “leves” com os dispositivos móveis e “ligeiras” no acesso às informações, têm passado a se tornar presentes na sala de aula.

Neste cenário, buscamos contribuir para aprimorar/desenvolver competências informacionais, por meio de oficina de ALFIN estruturada em três módulos com duração de um dia cada, com base na utilização das potencialidades de uma geração diferente, denominada por Serres (2013, p. 19) de “*Polegarzinha*” ao manipular várias informações ao mesmo tempo. Uma geração que, seja durante o uso da Internet, da leitura, da escrita de mensagens com o polegar, consulta de informações ou acesso às redes sociais por meio das TDIC, demonstram diferenças ao não ativar os mesmos neurônios nem as mesmas zonas corticais que a leitura de um livro ou caderno (SERRES, 2013).

Temos como um compromisso de pesquisa possibilitar aos estudantes colaboradores desenvolver/aprimorar competências informacionais, que permitam acessar e manipular várias informações ao mesmo tempo de acordo com as suas necessidades. Para isso, ressignificar aprendizagens com base na necessidade de novos objetivos de alfabetização, em nosso caso no sentido informacional, é uma etapa fundamental para contemplar/explorar competências informacionais dentro e fora da sala de aula, ampliando as possibilidades de fortalecer e ampliar a cidadania, para uma leitura e transformação da realidade desses estudantes.

Para tanto procuramos com uma pesquisa do tipo ação/intervenção, que os **sujeitos da pesquisa**, com a mediação do oficinairo, participassem diretamente do processo, como autores/produtores durante a pesquisa que se construía e,

consequentemente, se colocou em um caminho da não linearidade, opção também para a escrita desta dissertação, que tem em sua essência, a finalidade de “[...] contribuir para a solução de problemas práticos” (DAMIANI et al., 2013, p. 58) dos estudantes envolvidos.

Ao optar por uma pesquisa tipo ação/intervenção, procuramos por um rigor acadêmico que não se delimitasse exclusivamente no fazer ciência por meio de leis universais ou objetivação da realidade quantitativa, mas que, de forma qualitativa, por meio de objetivos exploratórios no universo de pesquisa, aproximassem nosso estudo do que para Robson (1995, p. 2) seriam denominadas de “pesquisas do mundo real” realizadas com pessoas, sobre pessoas e para pessoas na prática.

Desenvolver uma pesquisa aplicada do tipo intervenção com estudantes da EFAL, sobre a aquisição de competências em ALFIN, pressupõe a implicação, como condição para a construção de “um sentido que só faz sentido para quem se encontra em sentido-sendo” (GALEFFI, 2009, p. 65). E essa implicação começa por nós, pesquisadores.

Durante as decisões de cunho metodológico, percebemos que esta pesquisa tem um compromisso, por meio da oficina e seus diferentes módulos, com a ação conectada e colaborativa do pesquisador e dos estudantes em campo. Neste sentido, optamos por avançar no conceito de ação/intervenção destacando importantes aspectos que, embora pareçam assemelhar-se com a pesquisa-ação, além de a diferenciar, são essenciais para o nosso trabalho.

A pesquisa-ação é associada a “[...] uma orientação de ação emancipatória e a grupos sociais que pertencem às classes populares dominantes” (THIOLLENT, 2009, p. 16), fato que não ocorre na pesquisa do tipo intervenção, em que “embora vise a promover avanços educacionais, não apresenta, como foco principal, tais objetivos emancipatórios” (DAMIANI et al. 2013, p. 60).

Na pesquisa-ação, a participação, seja no planejamento ou em sua implementação durante a pesquisa deve envolver todos os participantes – pesquisador/colaboradores, professor/alunos (THIOLLENT, 2009). Nas pesquisas do tipo intervenção, “[...] é o pesquisador quem identifica o problema e decide como fará para resolvê-lo, embora permaneça aberto à críticas e sugestões, levando em consideração as eventuais contribuições dos sujeitos-alvo da intervenção, para o aprimoramento do trabalho” (DAMIANI et al., 2013, p. 60), fato que mais

consistentemente ocorreu desde o planejamento da oficina em ALFIN pelo oficinairo, até sua oferta aos estudantes.

No caminho dessa investigação, a pesquisa do tipo intervenção emerge como inspiração metodológica. No entanto, nesta pesquisa, entendemos que o desenvolvimento da oficina não deixa de ser um ato de ação do pesquisador e colaboradores, uma vez que buscamos promover etapas direcionadas ao que, segundo Damiani et al. (2013, p. 59 – 60) seria **i)** o intuito de produzir mudanças, **ii)** a tentativa de resolução de um problema, **iii)** o caráter aplicado, **iv)** a necessidade de diálogo com um referencial teórico e **v)** a possibilidade de produzir conhecimento, advindas da ação da oficina de ALFIN estruturando este trabalho em uma pesquisa do tipo ação/intervenção de base exploratória.

Os sujeitos da pesquisa, oficinairo e estudantes do curso técnico de agropecuária integrado ao ensino médio da EFAL, são vistos em sua inteireza: mente/corpo, sentidos, sensibilidade, juízo e cognição (RIBEIRO, 2016).

Essa dissertação está organizada em quatro seções, sendo elas a primeira “*Desvelando Caminhos e Traçando Percursos Metodológicos*”, onde destacamos os principais caminhos que foram desvelados nesta pesquisa e traçamos os percursos metodológicos como estruturas importantes para a fundamentação, análise e considerações de todo o trabalho científico.

Na segunda seção “*Delineando o Percurso e Estratégias Metodológicas*”, apresentamos o delineamento do percurso e estratégias metodológicas da pesquisa, destacando os pontos de partida, justificativa do estudo, a fase exploratória de ação/intervenção, nosso encontro com os sujeitos da pesquisa, com o lócus da pesquisa, a EFAL e a pedagogia da alternância, a oficina de ALFIN, além disso apontamos como a metodologia da pesquisa do tipo ação/intervenção foi ganhando destaque e importância em nossos estudos, os instrumentos de pesquisa e construção de dados.

Propomos na terceira seção “*Tecendo Caminhos Para a Alfabetização Informacional*” os caminhos para a ALFIN na educação, destacando as origens internacionais e nacionais, a perspectiva da UNESCO sobre esta temática, bem como nossa compreensão e definição do conceito de ALFIN com base na oficina desenvolvida na EFAL.

Na quarta seção, procuramos descrever o processo de construção e reconstrução dos “*Espaços e Tempos de Alfabetização Informacional*”. Aqui,

apresentamos e analisamos as informações, descrevemos as estratégias de análise, construindo uma relação entre ALFIN e formação profissional, bem como, avaliando o que foi planejado e executado na oficina de ALFIN.

Por último apresentaremos as considerações finais da pesquisa com base na experiência ao desenvolver uma oficina de ALFIN à estudantes do ensino técnico profissional por meio de uma metodologia do tipo ação/intervenção.

2 DELINEANDO O PERCURSO E ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS

Esta seção descreve o percurso e estratégias metodológicas que têm contribuído para o delineamento da pesquisa, que em sua concepção, tem uma abordagem quanti-qualitativa, de natureza aplicada, com objetivos exploratórios e seu procedimento centrado em princípios da pesquisa do tipo ação/intervenção.

2.1 O Núcleo de Ciência Tecnologia & Inovação na Educação Básica como ponto de partida

A oportunidade para desenvolver esta pesquisa pôde ser efetivada por meio de experiências, na condição de professor/oficineiro responsável pela oficina de ALFIN promovida pelo Núcleo de Ciência, Tecnologia & Inovação na Educação Básica (NCTIEB) em duas instituições de ensino básico profissional, situadas na Região do Baixo São Francisco do Estado de Sergipe: o Centro Estadual de Educação Técnico Profissional Agonalto Pacheco (CEEPAPS), localizado no município de Neópolis, e a Escola Família Agrícola de Ladeirinhas (EFAL), localizada no município de Japoatã.

Desde sua criação e implantação, um dos objetivos do NCTIEB, tem sido desenvolver ações de ALFIN, criatividade e inovação com jovens e docentes nas unidades de ensino envolvidas.

Através de uma parceria com a SEED, o Núcleo iniciou suas ações em unidades da região do Baixo São Francisco, que agrega 14 municípios em uma área de 1.967,10 km², com uma população de 125.193 mil habitantes⁶. Foram escolhidos os municípios de Japoatã e Neópolis, onde o NCTIEB oferece desde 2016, oficinas de i) ALFIN, ii) criatividade e inovação, iii) games/gamificação e iv) mídias. Além de uma preocupação com a formação para o mundo do trabalho que surge diante das exigências por uma cidadania responsável e competente em informação, frente às TDIC que estão, de forma intensiva, integrando o mundo que Castells (1999) define

⁶ Dados sobre a região disponíveis em: <http://www.territoriosdacidadania.gov.br/dotlrn/club-s/territoriosrurais/baixosofranciscose/one-community?page_num=0>. Acesso em 13 de jul. de 2017.

por redes globais. Essas exigências, caminham em contraposição aos menores indicadores de desenvolvimento econômico e social para a região no Estado.

Segundo dados do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (2010)⁷, o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de educação para os municípios de Neópolis e Japoatã varia entre 0,455 e 0,505. No ranking de IDHM municípios 2010⁸, comparados ao município de São Caetano do Sul (SP), na primeira posição com um IDHM de 0,811 em educação, os municípios sergipanos ficam entre as posições 4.416^o (Neópolis) e 5.049^o (Japoatã) do ranking, de um total de 5.565 posições. Se compararmos esses dois municípios à capital do Estado de Sergipe, Aracaju, na 227^o posição com um IDHM de 0,708, a diferença de números no ranking ainda é consideravelmente extensa para realidades educacionais representantes do mesmo Estado.

O índice de pobreza e desigualdade⁹ nessa região varia entre 50,99% em Japoatã e 48,99% em Neópolis, e na capital Aracaju 27,45%, segundo dados do mapa de pobreza e desigualdade dos municípios brasileiros (2003)¹⁰, elaborado e disponibilizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Como “lócus” da pesquisa, as duas instituições de ensino, apresentam particularidades que merecem ser consideradas no desenvolvimento da oficina.

Em nosso **diário de pesquisa** sobre o que nos faz sentido, o que desperta reflexões/sentimentos e possíveis relações/conexões que cruzam com nosso objeto

⁷ Dados disponíveis em: <<http://www.pnud.org.br/atlas/ranking/Ranking-IDHM-Municipios-2010.aspx>>. Acesso em: 10 de jan. 2016.

⁸ Ranking completo disponível em: <<http://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/idh0/rankings/idhm-municipios-2010.html>> Acesso em: 28 de jun. 2017.

⁹ Segundo a Agência de Notícias do IBGE (2008), “O método de construção do Mapa permite calcular a incidência de pobreza e medidas adicionais que qualificam a compreensão do fenômeno, como a distância média dos pobres em relação à linha (hiato) e a desigualdade entre os pobres (severidade ou profundidade da pobreza). Ao analisar a distribuição espacial das estimativas de desigualdade, nota-se que tanto em áreas com alta incidência da pobreza, como em outras, com menor incidência, pode-se ter, por exemplo, baixos índices de desigualdade. Valores semelhantes, no entanto, têm interpretações distintas: em áreas mais pobres as pessoas são igualmente pobres, enquanto em áreas mais ricas um índice de desigualdade baixo significa uma distribuição mais igualitária da riqueza”. Disponível em: <<http://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/13594-asi-ibge-lanca-mapa-de-pobreza-e-desigualdade-2003.html>>. Acesso em: 05 de ago. 2017.

¹⁰ Dados disponíveis em: <<http://cidades.ibge.gov.br/comparamun/compara.php?lang=&codu f=28&idtema=19&codv=v01&search=sergipe|japoata|sintese-das-informacoes-2003>>. Acesso em: 10 de jan. 2016.

de estudo (BARBOSA, 2010), tentamos registrar, a todo o tempo, por meio de um olhar de pesquisador em campo, ocorrências e andamentos que surgem no contato antes, durante e após os encontros da oficina.

Realizar esta pesquisa em campo, se tornou um estudo desafiador e disciplinado, pois, para a elaboração dos diário de pesquisa foi necessário aprender a,

[...] ver, ouvir, falar, pensar e agir de formas que podem ser diferentes das nossas. [...]. Se o trabalho em campo sobretudo aprender com as pessoas, o diário possibilita ler e reler as experiências vividas de forma favorável, mas com a possibilidade de reconstruir o conhecimento e de apoiar a reflexão sobre o processo de investigação que efetuando no terreno. (VASCONCELOS, 2006, p. 91).

Como professor/pesquisador envolvido no fazer, desenvolver e avaliar a oficina de ALFIN, a observação foi transformada a todo instante, em um fio condutor para os pensamentos/reflexões contraditórios, sentimentos e emoções complexas a que, segundo Vasconcelos (2016, p. 14), são inerentes aos tratamentos iniciais numa escola “[...] construindo um processo de reflexão epistemológica” ou o que Schön (2000) propõe como pratica cotidiana na formação continuada do professor reflexivo – reflexão na ação/da prática, reflexão sobre a ação/a prática e sobre a reflexão sobre a reflexão na ação/a prática.

Durante nossa primeira visita ao CEEPAPS, destaco sua localização geográfica na sede do município e registro em diário de pesquisa, sua condição de um colégio grande em termos estruturais, seu eixo de oferta de cursos técnicos na modalidade subsequente – para pessoas já formadas no ensino básico – e a integrada – para alunos em formação. Isso ocasiona que estudantes jovens e adultos sejam frequentemente vistos juntos numa mesma turma. Durante conversa com um estudante, registro na fala os objetivos dos estudantes ali presentes: passar por capacitações e posteriormente ter uma melhor oportunidade de emprego ou fazer uma faculdade em Aracaju.

No mesmo mês, no dia 19 de fevereiro de 2016, visitamos também pela primeira vez a EFAL. Também anoto em diário minha surpresa com a escola e a opção pedagógica. A EFAL direciona seu foco formativo à estudantes do ensino médio integrado ao curso técnico profissionalizante em agropecuária, com metodologia estruturada na pedagogia da alternância, onde os estudantes passam

uma quinzena na escola estudando em modalidade integral e a outra quinzena em suas residências aplicando atividades solicitadas pelos professores, além de registrarem como essas atividades estão sendo elaboradas em campo.

Durante conversa com funcionários e estudantes da EFAL, registro nas falas que, diferente dos alunos do CEEPAPS, os jovens ali matriculados têm o objetivo de estudar na EFAL para aprimorar as práticas do campo e voltar para suas regiões formados/especializados. Esse objetivo relatado pelos estudantes e funcionários é algo presente em toda a escola. Como se fosse um sentimento de orgulho e pertença na relação entre instituição e contexto social.

O primeiro contato com as duas instituições parceiras do NCTIEB foi determinante para a estruturação de uma proposta de ação/intervenção, que deu origem à oficina e, por conseguinte, a essa pesquisa. Foi pensado como seria a experiência de aplicar oficina de ALFIN para jovens estudantes do ensino técnico integrado ao ensino médio, em uma unidade localizada numa região com os menores indicadores de IDHM, e maior porcentagem de pobreza e desigualdade dos que tivemos a oportunidade de visitar e intervir durante o projeto. Neste caso específico a EFAL, no município de Japoatã.

A experiência de ação/intervenção, através da oficina de ALFIN na EFAL trouxe questões que balizaram essa pesquisa:

- Como a ALFIN seria importante para a realidade de uma escola agrícola, em uma região também agrícola, direcionada a um público jovem?
- Como desenvolver ações de ALFIN em uma unidade com poucos recursos tecnológicos?
- Se/como a ALFIN pode contribuir para a aprendizagem dos estudantes em seus cotidianos de formação?

Ao surgir as questões apontadas acima sobre a relação entre universo, sujeitos e objeto de pesquisa, o projeto começa a se delinear e se constituir. Ao mesmo tempo em que procuramos responder a essas questões, vivenciamos a experiência do estágio docente na UNIT, com a disciplina “Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação”, onde foram aprofundadas experiências em sala de aula sobre o uso das TDIC e ALFIN no formato de oficina, que foram fundamentais na contribuição prática da relação professor/estudante ao se pensar a

aplicação da oficina de ALFIN na EFAL, com uma fundamentação metodológica centrada na ação/intervenção.

2.2 Fase exploratória na ação/intervenção

Ainda que a pesquisa exploratória assuma, na maioria dos casos, segundo Gil (2002), uma forma de pesquisa bibliográfica ou de estudo de caso, optamos nesta pesquisa por levar em consideração sua possibilidade de flexibilidade. Por tanto, com as experiências em campo de pesquisa, na prática do cotidiano, a proposta começa a ganhar forma de uma pesquisa do tipo ação/intervenção, como uma pesquisa que envolve “[...] o planejamento, a implementação de interferências (mudanças, inovações) – destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam – e a posterior avaliação” (DAMIANI et al., 2013, p. 58).

Ao planejar a oficina em ALFIN como uma ação de ensino e aprendizagem, destacamos os elementos estruturais de uma pesquisa do tipo intervenção proposta por Damiani et al. (2013), com base em nossa necessidade de **planejar a oficina**, de modo a i) nos permitir durante todo o processo à mudanças e adaptações condizentes com a realidade dos estudantes ii) e a posterior avaliação dos efeitos de todas as interferências.

Nesta pesquisa, consideramos o processo de pensar, planejar, implantar e avaliar os resultados, considerando as intervenções/investigações (DAMIANI, 2013) necessárias no fazer a oficina, tendo como instrumentos os questionários aplicados depois dos momentos que ocorrem as inferências, em desafios práticos propostos, registros no diário de pesquisa e as falas no grupo focal ao final da oficina com os estudantes participantes e respondentes dos questionários aplicados, pois, entendemos que, “o componente investigativo das pesquisas do tipo intervenção pedagógica, ou o método de avaliação da intervenção, deve, do mesmo modo, ocupar um lugar destacado no relatório” (DAMIANI et al., 2013, p. 60).

Para que os fundamentos de uma pesquisa do tipo intervenção façam sentido, buscamos apoio em elementos característicos da pesquisa-ação (THIOLLENT, 2009), no sentido de que enquanto pesquisador sou um sujeito da/na ação que se define no percurso da pesquisa, na condição de professor/oficineiro. Neste sentido, entendemos que a intervenção proposta na oficina de ALFIN se

configura por meio da ação e do fazer-se no processo de ensinar/aprender cotidiano da unidade, como uma pesquisa do tipo ação/intervenção.

A oficina de ALFIN objetivou a ação/intervenção no seu planejamento e implementação, com base em um determinado referencial teórico, com metas destinadas a promover avanços, melhorias na prática, além de que, sustentada por tal referencial, contribuir para o avanço do conhecimento sobre as formas de ensino/aprendizagem por parte dos cidadãos envolvidos (DAMIANI, 2012).

Nesta pesquisa, parte-se do pressuposto de que a ação/intervenção em educação, com os estudantes da EFAL, em especial relacionadas à oficina realizada, apresentam potencial para propor novas práticas pedagógicas ou até mesmo aprimorar as já existentes (DAMIANI, 2012), em uma escola de formação de técnicos agrícola, responsável por nos apresentar um universo de descobertas.

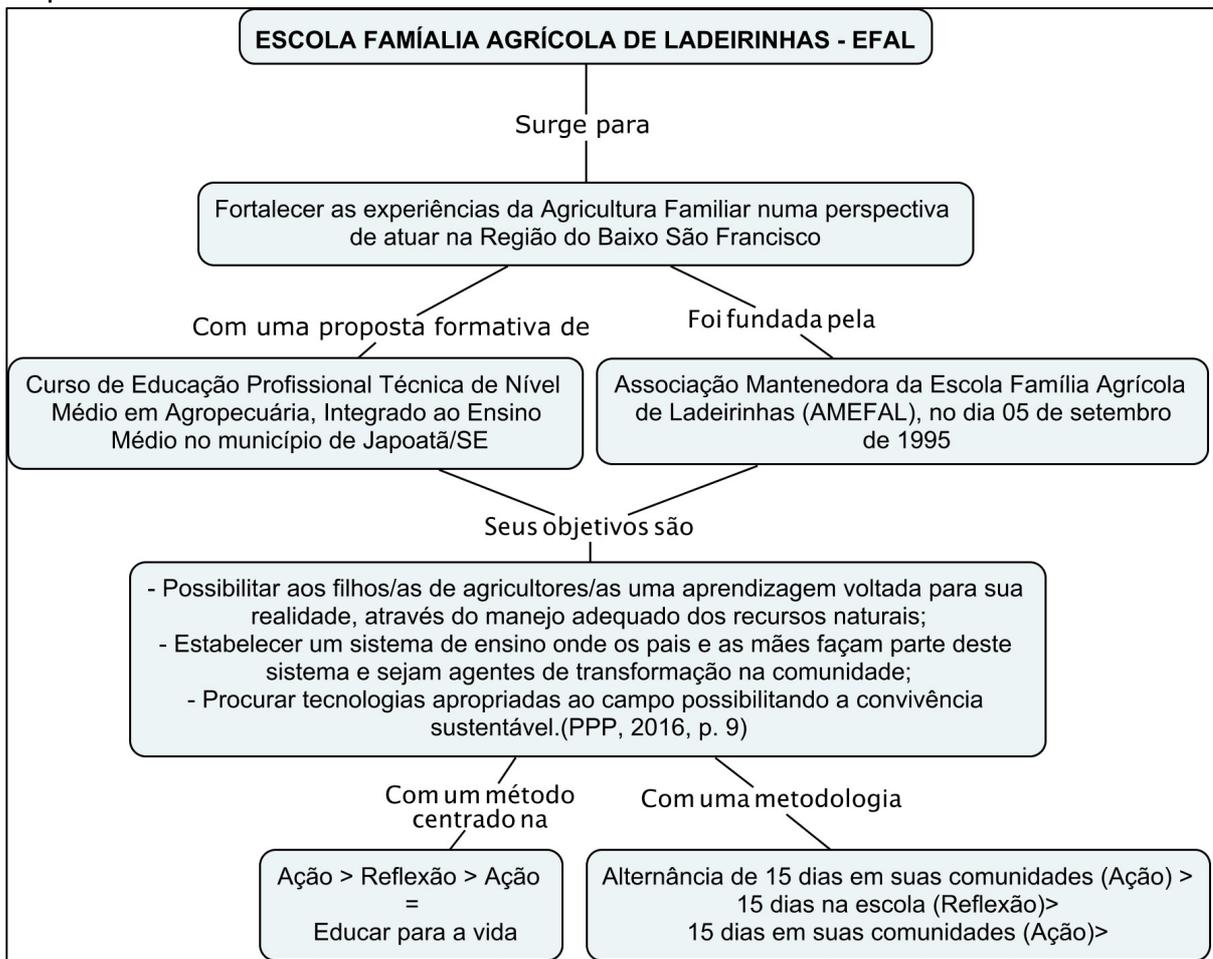
2.3 Lócus e sujeitos da pesquisa

2.3.1 A EFAL: um universo de descobertas

Propomos uma síntese sobre a EFAL, a partir da elaboração de mapa conceitual¹¹. Segundo Moreira (1998), os mapas conceituais podem ser utilizados com diferentes finalidades e instrumentos de ensino/aprendizagem. A partir do autor, elaboramos o Mapa conceitual 1 como um instrumento didático para organização e sintetização de conteúdos.

¹¹ O uso de mapa conceitual nesta dissertação foi feito por meio do software CmapTools, em sua versão livre e gratuita, disponível nas plataformas Windows, OS X, iPad e Linux.

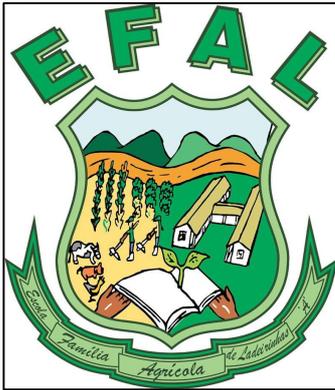
Mapa conceitual 1 – Sobre a EFAL



Fonte: Desenvolvido pelo autor em 2017

Em acordo com o *mapa conceitual 1*, a EFAL foi fundada por lideranças comunitárias e pequenos proprietários da região, assentados, agricultores, familiares e entidades religiosas que, organizados na Associação Mantenedora da Escola Família Agrícola de Ladeirinhas (AMEFAL), comprometeram-se com o desenvolvimento sustentável da região em prol de que seus filhos, jovens ali residentes, permanecessem junto de suas famílias recebendo uma formação como cidadãos críticos e atuantes para fortalecer as experiências da agricultura familiar, numa perspectiva de atuar na Região, com fins a contribuir com o desenvolvimento sociocultural, religioso, político e ambiental sustentável (CADERNO DE ACOMPANHAMENTO DA ALTERNÂNCIA EFAL, 2017).

Figura 1 – Brasão da EFAL



Fonte: Acervo da EFAL

Ao reafirmar em seu brasão, a direta, a relação entre estudante e educação do campo, a EFAL assume o compromisso de uma escola que atenda os anseios de uma população de pequenos agricultores, assentados, em uma região dominada por uma produção monocultora, de grandes extensões de terra como é o caso da cana de açúcar e projetos de desenvolvimento regional baseados na produção de frutas para exportação.

Segundo o MEC¹² a educação do campo

[...] tratada como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não-urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana (SECADI/MEC, 2012, p. 4-5).

Na EFAL, a educação do campo representa “[...] um espaço social com vida, identidade cultural própria e práticas compartilhadas por aqueles que ali vivem. E, sendo assim, a educação do campo deve refletir a vida, os interesses e as necessidades de desenvolvimento dos seus sujeitos sociais” (SILVA, 2015, p. 144-145).

Em seu Projeto Político Pedagógico (PPP), a instituição justifica a necessidade de oferta do curso técnico em agropecuária, integrada ao ensino médio, por meio da pedagogia da alternância,

¹² Conceito retirado da publicação de 2012 “Educação do Campo: marcos normativos”, resultante da parceria entre Ministério da Educação (MEC) e Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI).

[...] pela necessidade premente que tem a Escola Família Agrícola de acordo com a natureza do trabalho que desenvolve (Educação do Campo) e com quem desenvolve (jovens do meio rural), de oferecer uma educação profissional aos jovens filhos de agricultores, a grande maioria dos ex-alunos/as, que há muito esperam por essa oportunidade, para poderem prosseguir seus estudos no sistema de alternância sem desvincular da família e do mundo do trabalho, a fim de obterem uma profissionalização na área agropecuária, área em que atuam e gostariam de buscar através desse curso, maiores conhecimentos e aperfeiçoamentos para poderem permanecer no meio e nele, ambos se desenvolverem. (PPP/EFAL, 2016, p. 3)

O propósito no PPP de oferecer um curso técnico profissionalizante com base na pedagogia da alternância para estudantes de uma região com características e demandas específicas, é um fator que Silva (2015, p. 151) tem chamado atenção ao afirmar que cada vez mais cursos técnicos profissionalizantes emergem em escolas familiares com base em “[...] reivindicações por programas e investimentos na qualificação profissional dos agricultores, como estratégia de estímulo às potencialidades produtivas da agricultura familiar, minimizando sua dependência de fatores externos”.

Essas reivindicações têm estimulado a qualificação técnica do campo por meio de escolas como a EFAL, ao:

Possibilitar aos filhos/as de agricultores/as uma aprendizagem voltada para sua realidade, através do manejo adequado dos recursos naturais; [...] Estabelecer um sistema de ensino onde os pais e as mães façam parte deste sistema e sejam agentes de transformação na comunidade; [...] Procurar tecnologias apropriadas ao campo possibilitando a convivência sustentável. (PPP/EFAL, 2016, p. 9)

O foco da pedagogia da alternância é direcionado para uma educação do campo voltada para a formação agrícola, com base na necessidade dos agricultores assegurarem para seus filhos uma educação coerente com a realidade social e cultural da região. Mas como essa pedagogia funciona na prática?

De acordo com Silva (2015, p. 149),

A representação da alternância como estratégia de escolarização emergiu de maneira mais significativa no contexto das Escolas Família Agrícola. Ancorada nas vivências e percepções do processo de exclusão e de desigualdades vivenciadas pelos agricultores

familiares em nossa sociedade, sobretudo na sua dimensão socioeducacional, a dinâmica de sucessão do jovem no meio escolar e no meio familiar era compreendida numa lógica de adequação da escola e da educação às condições de vida e de trabalho da população do campo.

A sabedoria da prática com a teoria se juntam em um período que o alternante (estudante) permanece na escola intercalado por outro período que permanece na residência familiar/comunidade observando e problematizado/testando/pesquisando/avaliando a realidade de seu espaço agrícola. O ato de alternar a aprendizagem em tarefas da formação proposta na **escola (teoria/reflexão)** e na **família/comunidade (prática/ação)** fundamentam todo o ano letivo da instituição em uma **pedagogia da alternância**.

A ideia de alternância assume, nessa representação social, um sentido de estratégia de escolarização que possibilita aos jovens que vivem no campo conjugar a formação escolar com as atividades e as tarefas na unidade familiar produtiva, sem desvincular-se da família e da cultura do campo. (SILVA, 2015, p. 149)

A pedagogia da alternância parte da realidade do estudante. No caderno de acompanhamento da alternância, elaborado no ano de 2016, em parceria da EFAL com a SEED, lançado em 2017 ainda em sua fase de testes, o objetivo é orientar oficialmente o acompanhamento pedagógico das práticas/ações dos estudantes no período que passam em suas remanescentes residências. A EFAL afirma neste caderno que essa metodologia “[...] busca educar para a vida” (CADERNO DE ACOMPANHAMENTO DA ALTERNÂNCIA EFAL, 2017, p. 3).

O objetivo de “educar para a vida” é destacado também no PPP da instituição, quando observa que,

As aulas são ministradas de forma interdisciplinar, com base em eixos geradores que se desdobram em 9 (nove) temas de Planos de Estudo, desenvolvido durante o ano. As aulas são trabalhadas conjugando teoria e prática, confrontando o empírico (saberes práticos da família e comunidade) com o científico. (PPP, 2016, p. 14)

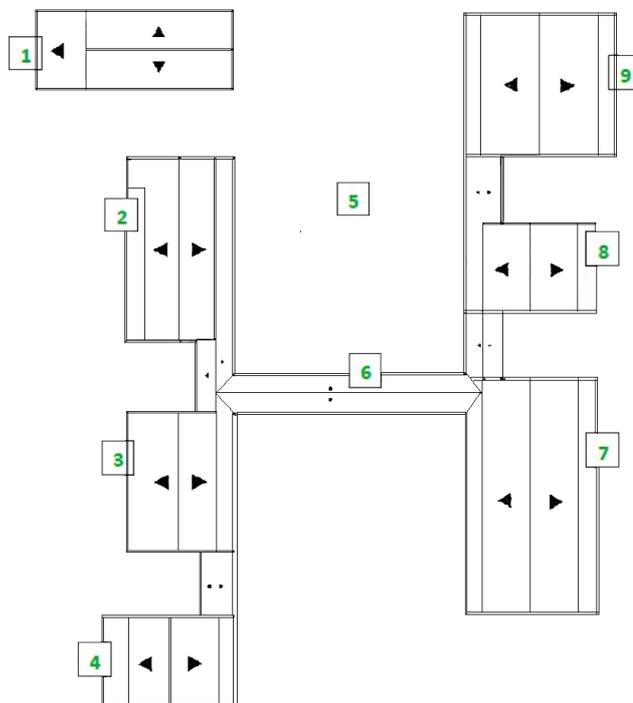
De acordo com o PPP da EFAL, as disciplinas são desenvolvidas e aplicadas com o objetivo de oferecer aos estudantes uma visão de aprendizagem mais próxima possível da sua realidade prática, respeitando as margens dos saberes

científicos/pedagógicos durante toda a formação técnica. Mas quem são esses estudantes?

Localizada no município de Japoatã a 94 km de distância da capital, Aracaju, a EFAL¹³ está situada no povoado Ladeiras A, Lote nº 156, sendo mantida e fundada pela AMEFAL¹⁴, desde o dia 05 de setembro de 1995.

Sua estrutura física é composta por alojamentos de alunos e professores, garagem, bloco administrativo, refeitório e bloco pedagógico, conforme a *Figura 2*:

Figura 2 – Planta estrutural da EFAL



- | | | | |
|---|----------------------|---|----------------------------|
| 1 | GARAGEM | 2 | REFEITÓRIO |
| 3 | ALOJAMENTO FEMININO | 4 | ALOJAMENTO DOS PROFESSORES |
| 5 | PÁTIO PRINCIPAL | 6 | CORREDOR PRINCIPAL |
| 7 | SALAS DE AULA | 8 | SECRETARIA |
| 9 | ALOJAMENTO MASCULINO | | |

¹³ Dados sobre a escola: <<http://www.qedu.org.br/escola/107219-as-mant-esc-fam-agric-ladeiras/sobre>>. Acesso em 11 de out. de 2016.

¹⁴ Informações no PPP (2016, p. 4) da escola, datam de que a AMEFAL foi “[...] fundada em 05 de setembro de 1995, reconhecida de utilidade pública através da lei Municipal no 144/97 de 10 de outubro de 1997 e Lei Estadual no 5.574 de 12 de janeiro de 2005. Cadastrada no CNPJ sob o no. 00975889/0001-22, no Conselho Municipal de Assistência Social de Japoatã/SE através da Resolução 003/2002 de 27 de agosto de 2002 e no Conselho Municipal dos Direitos da Criança e Adolescente do Município de Japoatã/SE através da resolução no 01/2006 de 08 de fevereiro de 2006.”

Fonte: Elaboração do autor com base no acervo da EFAL em 2017

A presença de alojamentos para estudantes e professores na EFAL, está relacionada a sua proposta de alternância. Durante nossas visitas à unidade para desenvolver a oficina de ALFIN observamos que, apesar de bem divididos, alguns cômodos são pequenos para a sua função. A garagem cabe apenas dois carros, mesmo assim não é utilizada para este serviço, pois, os carros ficam estacionados no pátio. A secretaria também é sala de professores e de visitantes. O laboratório de informática, situado no bloco das salas de aula, não cabe uma turma de estudantes completa no mesmo espaço, situação parecida ocorre na biblioteca também dividida neste cômodo.

Na planta da escola originária de seu acervo, não há a presença de quadra esportiva, galinheiro, estufa, pocilga, pasto e reservatório de água, pois, foram obras criadas após a fundação da escola ou que ainda estão em aprimoramento.

A EFAL atualmente é filiada a União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (UNEFAB)¹⁵ e à Rede das Escolas Família Agrícolas Integradas ao Semiárido (REFAISA)¹⁶. Utiliza como proposta metodológica a pedagogia da alternância e o método “Ação-Reflexão-Ação”. Também é pioneira no Estado de Sergipe a utilizar a pedagogia da alternância como metodologia de formação. Nacionalmente “[...] as Escolas Família Agrícola constituem as primeiras experiências de alternância criadas no Brasil, no final dos anos de 1960, no estado do Espírito Santo” (SILVA, 2015, p. 147).

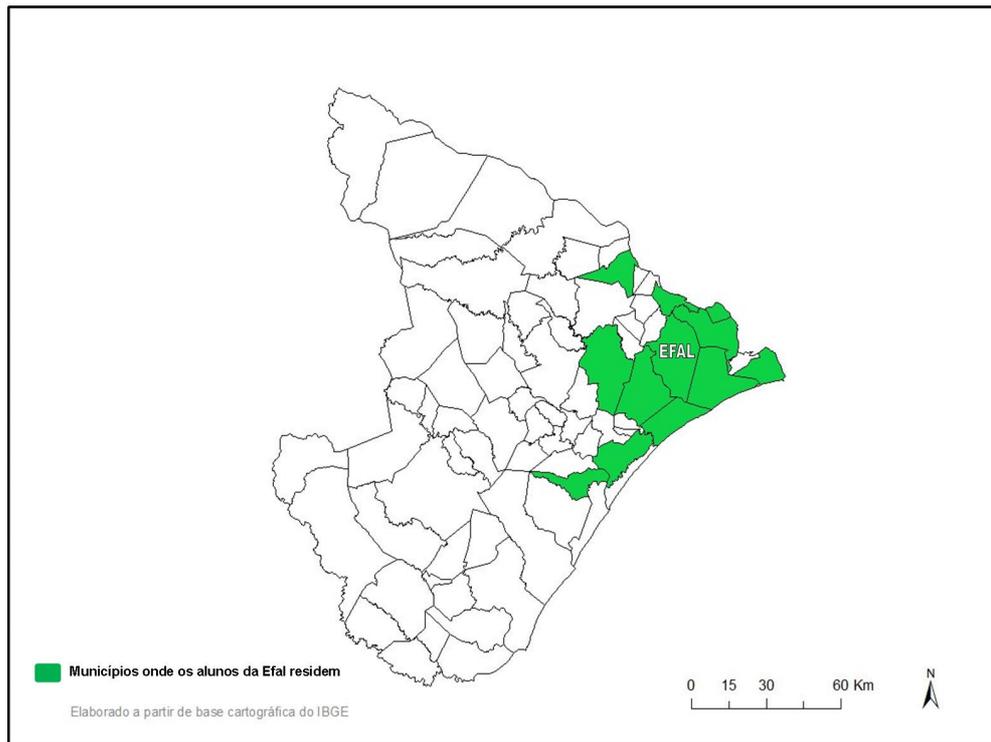
2.3.2. Os estudantes: colaboradores entre descobertas e a ALFIN

Na EFAL, os estudantes têm como origem, famílias de pequenos agricultores e assentados de reforma agrária do governo federal. Eles são provenientes de 12 municípios sergipanos:

¹⁵ Histórico das EFAS no Brasil: <http://www.unefab.org.br/p/historico.html#_uBfKPOr3A>. Acesso em: 09 de out. de 2016.

¹⁶ Sobre a REFAISA: <<http://refaisaba.blogspot.com.br/2009/02/refaisa-rede-das-escolas-familias.html>>. Acesso em: 09 de out. de 2016.

Figura 3 – Mapa dos municípios que os estudantes da EFAL residem



Fonte: Desenvolvido pelo autor em 2017

Em 2017, num total de 75 municípios no Estado de Sergipe, em 12 deles (14% do total no Estado - Nossa Senhora do Socorro, Santo Amaro das Brotas, Japarutuba, Pirambu, Capela, Propriá, Neópolis, Pacatuba, Brejo Grande, Santana do São Francisco, Canhoba e Japoatã), constatamos jovens que estão matriculados na EFAL. Apesar de pequena em número de estudantes – 63 no total matriculados no ano letivo 2017.1 –, a EFAL tem sido uma instituição de considerável abrangência regional, contemplando quase toda a Região do Baixo São Francisco e uma cidade da metrópole aracajuana, Nossa Senhora do Socorro.

Diante desses números, questionamos: **o que faz com que jovens saiam de 11 municípios diferentes para estudar em uma escola pequena no sentido estrutural e no número de vagas ofertadas?** Frente muitas as possíveis justificativas, consideramos que este fenômeno se explique pela proposta metodológica de alternância ligada ao curso técnico em agropecuária e a pouca oferta formativa em municípios da região neste contexto proposto pela EFAL.

Os estudantes da EFAL que participaram da oficina de ALFIN variam entre uma faixa etária de 14 a 20 anos, na qual, grande maioria ainda se encontram na menor idade, o que nos exigiu a submissão do projeto de mestrado desta pesquisa

ao comitê de ética e pesquisa da UNIT, no dia 10 de maio de 2017, por meio do portal do ministério da saúde “Plataforma Brasil”¹⁷, junto ao modelo de termo de assentimento (APÊNDICE A) para participante de pesquisa científica menor de idade (6 a 18 anos), conforme as diretrizes contidas na resolução do conselho nacional de saúde, Nº 466/2012¹⁸. O projeto submetido teve o seu parecer final como aprovado no dia 29 de junho de 2017.

Além de levarmos em conta os estudantes, o contexto social da escola também foi considerado quando desenvolvemos e registramos uma pesquisa do tipo ação/intervenção, procurando compreender o tipo de sociedade em que estes jovens estão inseridos.

Este universo que se apresentou diante de nós, exigiu um esforço em ver/perceber um fio condutor no mundo da EFAL sobre as TDIC. Toda a infraestrutura da escola dispõem de rede aberta Wi-Fi¹⁹, menos de 15% dos estudantes não possui celular. Além do alto uso do celular durante o primeiro encontro da oficina de ALFIN, houve um pequeno número de estudantes com *notebooks* e *tablet* na sala de aula.

Para além da discussão dos modernos e pós-modernos (BAUMAN, 2000; ANDERSON, 1999; GIDDENS, 1991; HARVEY, 1992), percebemos que os tempos atuais, se aproximam do que Lipovetsky (2004) define como tempos hipermodernos. Para esse autor, “[...] o rótulo pós-moderno já ganhou rugas, tendo esgotado sua capacidade de exprimir o mundo que se anuncia” (LIPOVETSKY, 2004, p. 52), porque “Do pós ao hiper: a pós-modernidade não terá sido mais que um estágio de transição, um momento de curta duração. E este já não é mais o nosso” (LIPOVETSKY, 2004, p. 58).

Assim, no atual estágio da humanidade global, os sujeitos que participaram desta pesquisa, têm como um de seus legados “**o culto ao micro, a mobilidade, ao leve e instantâneo**” (LIPOVETSKY, 2016). Mesmo que não seja um culto plenamente consciente, pôde ser visto, durante a oficina de ALFIN, o pouco uso do

¹⁷ Sobre a Plataforma Brasil, acessar: <<http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil/visao/pesquisador/gerirPesquisa/gerirPesquisaAgrupador.jsf>>. Acesso dia 05 de jul. 2017.

¹⁸ Resolução Nº 466/12 disponível em: <<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>>. Acesso dia 04 de jul. 2017.

¹⁹ Informações sobre o termo Wi-Fi disponíveis em: <<https://www.tecmundo.com.br/wi-fi/197-o-que-e-wi-fi-htm>>. Acesso dia 31 de maio 2017.

laboratório de informática (pesado) e um maior uso dos celulares e até mesmo outros dispositivos moveis como *notebooks* e *tablets* em sala de aula (leve) para acessar informação.

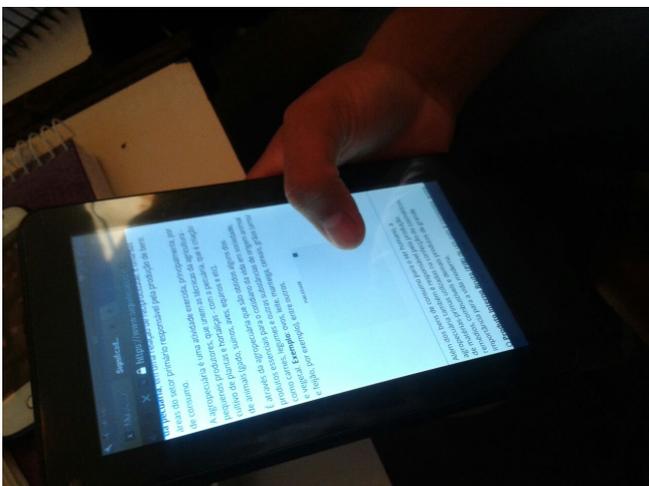
Com esses atos do cotidiano, os estudantes da EFAL têm deixado de visitar o laboratório de informática. O computador, com seu consequente acesso à Internet e informação, em seu formato mais micro (*notebook*) e móvel (celular e *tablet*), tem vindo ao encontro do aluno na sala de aula. Será que com essa inversão, a sala de aula passa a ter acesso a mais informações?

Entendem e usam o celular como um microcomputador. Ao analisarmos com base em suas características exclusivas da sociedade hipermoderna, concordamos com Lipovetsky quando afirma que estes dispositivos são,

[...] cada vez mais com menos volume e peso, cada vez com mais mobilidade e mais capacidades: estima-se que um smartphone tem agora tanta capacidade de cálculo quanto os computadores da NASA que permitiram os primeiros passos do homem na Lua em 1969. (LIPOVETSKY, 2016, p. 124)

Se levado em consideração que a relação entre homem e TDIC tem se tornado cada vez mais micro e móvel, o conceito de leveza também passa por transformações. Nessas relações cotidianas e que passam a adentrar a sala de aula “A leveza do objeto ligado supera agora a questão do seu peso: remete para a multitude de funcionalidades que realiza em relação ao seu peso ultraleve” (LIPOVETSKY, 2016, p. 124).

Figura 4 – Durante oficina de ALFIN, os estudantes buscam informações pelo *tablet*



Fonte: Registro do autor em 2017

Assim não tem sido diferente nas experiências durante a oficina. Os estudantes optam, muitas das vezes, em pesquisar informações por meio de TDIC leves e móveis, em vez de tentar ir ao laboratório de informática e pesquisar no computador. Onde há TDIC e acesso à Internet, há disponibilidade de informação em rede. Esse pressuposto pôde ser melhor evidenciado após aplicação do nosso questionário de levantamento de perfil durante o primeiro encontro experimental da oficina de ALFIN na EFAL.

O objetivo principal do primeiro questionário aplicado no primeiro semestre de 2016 foi o de conhecer as características de consumo tecnológico dos estudantes, em relação às mídias utilizadas para acessar informação. O referido questionário foi estruturado com três perguntas abertas e duas fechadas, respondido voluntariamente, com a finalidade de conhecer o perfil dos alunos em relação ao i) uso da informação, e ii) mídias utilizadas para buscar informação.

Além da aplicação do questionário, foi utilizado como estratégia de recolha de informações a observação registrada em diário de pesquisa. O questionário foi aplicado no início da oficina, e o diário de pesquisa elaborado durante todo o momento em que vistamos e/ou estivemos desenvolvendo a oficina na escola.

A pesquisa parte de duas etapas desenvolvidas com duas turmas na EFAL: a i) turma experimental, e a ii) turma de pesquisa. Durante o primeiro encontro na EFAL, desenvolvemos nossas atividades com a turma experimental, composta por 18 estudantes do primeiro e segundo ano do ensino médio profissionalizante, do curso técnico agrícola, ali presentes voluntariamente.

A **turma 1 (experimental - 2016)** foi a primeira que tivemos contato na EFAL e também a primeira que passou por nossas etapas iniciais da oficina de ALFIN. Como experimento contribuiu para apontar como, na condição de professor/pesquisador/oficineiro, uma proposta de ALFIN deveria ser construída e aprimorada para a formação de jovens estudantes do ensino médio, nesse caso profissionalizante, e melhor preparar uma proposta flexível que pudesse ser desenvolvida e avaliada na turma objeto da pesquisa.

Na **turma 2 (pesquisa - 2017)**, ao chegarmos para o primeiro encontro, tínhamos vivenciado mais de um ano de contato com a EFAL, naquele momento quem ali era o novo não eram mais o professor/pesquisador/oficineiro e a oficina de ALFIN, o novo agora eram os trinta e oito estudantes recém matriculados no 1º ano do curso do ensino médio técnico profissionalizante.

Sendo assim desde a primeira experiência a preocupação com a inovação/renovação esteve sempre presente em nossas estratégias de ação/intervenção, formuladas e, constantemente reformuladas da experiência anterior: coleta de dados, estrutura da oficina, atividades, produções e envolvimento com estudantes, escola e professores.

2.4 Planejamento da oficina de ALFIN: uma ação/intervenção em movimento

A oficina foi inicialmente pensada considerando: as experiências nos projetos de iniciação científica direcionados à alfabetização informacional e cidadania de jovens em condição de risco social numa faixa etária de 16 a 18 anos, e as leituras de pesquisadores dessa área (PAIXÃO et al., 2013; DUDZIAK, 2003; 2010; CERVERÓ; SORIANO, 2014). Definidos os objetivos e etapas para a oficina de ALFIN na turma 1 (experimental - 2016), estruturamos seu conteúdo em três módulos, procurando contemplar noções de busca informacional desde a informação básica à científica na Internet:

Quadro 1 – Sobre a estrutura da oficina de ALFIN na turma 1 (experimental – 2016)

OFICINA DE ALFABETIZAÇÃO INFORMACIONAL NA TURMA DE TESTE			
ETAPAS	MÓDULO UM	MÓDULO DOIS	MÓDULO TRÊS
	SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E PESQUISA BÁSICA	ESTRATÉGIAS E REFINAMENTO DE PESQUISA	PESQUISA POR INFORMAÇÕES CIENTÍFICAS
ETAPA 1	Aplicar o questionário de autoavaliação sobre o perfil informacional dos estudantes	Discutir quais são os critérios de refinamento dos buscadores na Internet	Discutir as diferenças entre uma informação normal para uma informação científica
ETAPA 2	Identificar o nível de conhecimento dos alunos sobre a sociedade da informação. Trabalho com o conceito	Trabalho com os operadores booleanos, bem como a função de cada comando	Trabalho com alguns buscadores de informação científica na Internet
ETAPA 3	Trabalhar com os estudantes buscadores básicos de pesquisa por informação na Internet. Buscadores a serem acessados: Google, Bing, Yahoo e Ask	Propor e desenvolver exercícios de pesquisas de informações na Internet utilizando os operadores booleanos da pesquisa avançada do Google	Propor e orientar exercícios de busca por informações científicas na Internet
ETAPA 4	Análise em buscadores de pesquisa básica de suas estruturas, quantidade de informação disponibilizada,		

	comparação entre os outros e debate sobre como funciona um buscador de informação na Internet		
--	---	--	--

Fonte: Desenvolvido pelo autor em 2016

Parte-se do entendimento que, como uma ação/intervenção, mesmo planejada a execução da oficina de ALFIN deve ser aberta à reestruturações/mudanças/ inovações/correções no decorrer de toda a ação da formação e contato com os estudantes. Assim, ao longo do percurso da pesquisa foram frequentes os momentos de ir e vir, em que essas reestruturações/mudanças/ inovações/correções aparecem no planejamento e nas estratégias, pois, são resultantes das contribuições da ação dos atores envolvidos neste processo formativo de ação/intervenção.

O opção por uma pesquisa ação/intervenção possibilitou que as experiências adquiridas nos dois primeiros módulos com a turma 1 (experimental – 2016) potencializasse reestruturações no planejamento que foram sendo incorporadas a própria oficina. Os próprios estudantes colaboradores trouxeram contribuições, contextualizadas que influenciaram no resultado e no modelo da oficina. O comportamento e envolvimento, tudo isso foi observado e considerado na avaliação.

Durante nossa primeira oficina de ALFIN, ainda na turma 1 (experimental – 2016), registrei no diário de pesquisa o fato de que quando comecei a falar sobre a sociedade da informação e também no decorrer das outras falas, tive a percepção nítida de que os estudantes, ali enfileirados no formato da sala de aula, se sentiam distantes do que se propunha a oficina. Após o encontro avalei que tinha trazido uma fala pouco prática e consideravelmente muito acadêmica. Numa atitude de reflexão na ação absorvida deste encontro: é preciso que a oficina e eu se adeque a realidade comunicacional desses jovens.

Foi no primeiro encontro da oficina de ALFIN com os estudantes da EFAL, que a necessidade de aprimoramento da oficina, e de sua relação com o universo de pesquisa foi se fazendo necessário. A segunda mudança se deve ao uso mais fundamentado das dimensões de ALFIN propostas pela UNESCO (2013), como etapas importantes no desenvolvimento de competências informacionais proposto nesta dissertação.

Figura 5 – Dimensões de ALFIN utilizadas para aprimorar a oficina



Fonte: Elaboração com base na UNESCO (2013, p. 18)

Nesse sentido os objetivos continuavam sendo ratificados quanto aos desafios de que os estudantes pudessem exercitar o aprendido produzindo resultados práticos, empoderando-se das competências em ALFIN voltadas à realidade escolar e necessidades informacionais no decorrer de sua formação. Foi a partir desta ação que foram aplicadas intervenções no decorrer dos encontros.

Abaixo, descrevemos o quadro com o resultado final da proposta de oficina construído após a fase de experimentação: a estrutura da oficina de ALFIN para a turma 2 (pesquisa - 2017).

Quadro 2 – A estrutura da oficina de ALFIN na turma 2 (pesquisa – 2017)

OFICINA DE ALFABETIZAÇÃO INFORMACIONAL NA TURMA DE TESTE			
	MÓDULO UM	MÓDULO DOIS	MÓDULO TRÊS
ETAPAS	ENCONTRO COM BASE NAS DIMENSÕES: Definição da necessidade, localização e acesso da informação	ENCONTRO COM BASE NAS DIMENSÕES: Organização, uso ético e comunicação da informação	ENCONTRO COM BASE NA DIMENSÃO: Empoderamento das TDIC para processar e aprimorar a informação
ETAPA 1	Preencher o questionário de autoavaliação em formato digital	Oicineiro começa lembrando o encontro passado, o que fizemos e onde paramos em relação	Começa lembrando o encontro passado, o que fizemos e onde paramos. Neste encontro teremos o

		a definição, localização e acesso de informação na Internet	foco em empoderar-se das TDIC e das informações que foram pesquisadas no módulo 2
ETAPAS	MÓDULO UM ENCONTRO COM BASE NAS DIMENSÕES: Definição da necessidade, localização e acesso da informação	MÓDULO DOIS ENCONTRO COM BASE NAS DIMENSÕES: Organização, uso ético e comunicação da informação	MÓDULO TRÊS ENCONTRO COM BASE NA DIMENSÃO: Empoderamento das TDIC para processar e aprimorar a informação
ETAPA 2	Mobilizar os estudantes a definir as necessidades informacionais no âmbito do ensino médio, e, questioná-los se percebem a necessidade de buscar informações sobre seu cotidiano escolar na Internet	Solicitar para que a turma se divida em grupos e que determinem qual temática de busca por informação será escolhida	Solicitar para que a turma se divida em grupos e que determinem qual temática de busca por informação será escolhida com base em informação científica
ETAPA 3	Os estudantes são convidados a se dividirem em grupo e definir um tema que eles vejam a necessidade de pesquisar informações	Cada grupo pesquisar em um buscador básico, informações sobre sua temática escolhida	Cada grupo pesquisar em um buscadores científicos, informações sobre sua temática escolhida
ETAPA 4	Os grupos são desafiados a pesquisar uma informação sobre o tema escolhido com critérios que eles acreditam que componha uma boa informação	Pesquisar no mesmo buscador básico a mesma temática, agora utilizando operadores booleanos	Discutir como sintetizar a informação científica encontrada com todos os grupos, incentivando-os, inclusive, a utilizar as potencialidades das TDIC para apresentar/comunicar a informação.
ETAPA 5	Durante o desafio, o oficinairo circula entre os grupos avaliando quais critérios estão sendo utilizados para buscar a informação	Ainda no mesmo buscador básico, desafiá-los a pesquisar e selecionar somente notícias correspondente à temática escolhida	Neste momento da oficina, os alunos são convidados a apresentar o resultado de suas pesquisas aos colegas e professores da escola, relatando quais foram os caminhos, dificuldades, empoderamentos e mudanças de toda a experiência. Por fim preenchem o questionário de autoavaliação em formato digital
ETAPA 6	Os grupos são desafiados a pesquisarem uma boa informação, de acordo com a percepção deles, após isto, cada grupo apresenta a informação pesquisada	Selecionar três notícias, sintetizar e salvar suas fontes, bem como horário e data de acesso	
ETAPA 7	Mediação do oficinairo durante as apresentações dos grupos, estimulando a participação e debate	Pesquisar uma informação científica sobre a mesma temática	

	colaborativo.		
	MÓDULO UM	MÓDULO DOIS	MÓDULO TRÊS
ETAPAS	ENCONTRO COM BASE NAS DIMENSÕES: Definição da necessidade, localização e acesso da informação	ENCONTRO COM BASE NAS DIMENSÕES: Organização, uso ético e comunicação da informação	ENCONTRO COM BASE NA DIMENSÃO: Empoderamento das TDIC para processar e aprimorar a informação
ETAPA 8	O oficineiro media entre os vícios de pesquisa que devem ser modificados, quais estratégias devem ser melhor contempladas no momento da pesquisa, os critérios, a fonte, e finaliza incentivando os alunos a aprimorar o que foi pesquisado no encontro	Estabelecer critérios, na prática, de como reconhecer uma informação científica na Internet, além de salvar e organizar as fontes da informação pesquisada	
ETAPA 9		Pesquisar informações no formato de imagem, som e vídeo na Internet, sobre a temática	
ETAPA 10		No decorrer dessas práticas de organizar, sintetizar, e pesquisar informações sobre o mesmo tema em diferentes formatos, propõe-se o desafio final	
ETAPA 11		Os grupos são desafiados a, de acordo com as informações que pesquisaram e organizaram em diferentes formatos, a comunicar este resultado, respeitando os devidos direitos éticos, por meio de uma apresentação no Power Point com áudio registrado. Por fim preenchem o questionário de autoavaliação em formato digital.	

Fonte: Desenvolvido pelo autor em 2017

Em acordo com o *quadro 2*, a estrutura da oficina de ALFIN considerou as dimensões da Unesco (2013) (ver *figura 5*) como norteadoras das práticas e objetivos dos três módulos desenvolvidos na turma 2 (pesquisa – 2017). Entre as principais mudanças destacamos a inserção da i) ética ao pesquisar e tratar a informação, ii) a prática de desafios de pesquisa informacional, iii) a preocupação em comunicar a informação, e iv) a localização e organização da informação.

2.5 Organização e construção de dados

Por mais que esta pesquisa tenha etapas para coleta de dados quantificados, a relação dinâmica que tem sido realizada com os estudantes da EFAL busca responder questões muito particulares durante os módulos da oficina, com um nível de realidade que não pode ser compreendido somente pela quantificação e totalização de dados. A perspectiva qualitativa tornou-se fundamental para compreender o universo de significados, motivos, crenças, valores e atitudes, que corresponda a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos presentes na realidade destes jovens cidadãos (MINAYO, 2004).

Por tanto, optamos por uma abordagem que considera elementos quantitativos como ponto de partida para a organização de dados iniciais, mas é predominantemente qualitativa como opção de descrição e compreensão do processo desde a organização, registro e análise de informações que se constituíram, a partir das observações deste pesquisador registradas em seu diário de pesquisa, dos produtos e vivências resultantes das atividades e, das falas dos estudantes colaboradores, que vivenciaram e construíram suas competências de ALFIN nessa oficina.

Como **primeiro instrumento** foi aplicado um questionário de autopercepção sobre o uso das TDIC para buscar informação, durante a oficina de ALFIN na **turma 1 (experimental – 2016)**, e reelaborado e aplicado na **turma 2 (pesquisa – 2017)** durante o primeiro encontro referente ao *MÓDULO UM*. O questionário (APÊNDICE B) foi reformulado e aplicado na turma 2 (pesquisa – 2017) no formato on-line, disponibilizado na plataforma Google Drive²⁰, composto por novas perguntas estruturadas no formato de autoavaliação. As novas perguntas do questionário foram elaboradas com base em itens que versam o processo formativo e dimensões propostas pela UNESCO (2013), organizadas em: perfil do estudante, uso das TDIC e competências informacionais.

Os dados do questionário foram transpostos em plataforma Excel e organizados em formatos de gráficos em coluna. Após a etapa de construção de dados por meio do questionário, optamos por ouvir os estudantes, no grupo focal, os estudantes que responderam o questionário durante os três módulos da oficina.

²⁰ Sobre o Google Drive acessar: <https://drive.google.com/drive/my-drive>

Elaboramos o roteiro de discussões do grupo focal procurando ampliar os itens enunciados no questionário e compreender as experiências adquiridas durante a oficina, descritas pelos próprios estudantes. O grupo focal (APÊNDICE G) foi realizado no dia 10 de novembro de 2017, com questões que levantaram discussão entre os estudantes e um exercício de reflexão subjetiva ao responder.

3 TECENDO CAMINHOS PARA A ALFABETIZAÇÃO INFORMACIONAL

Nesta seção, buscamos tecer os caminhos de como a ALFIN tem se destacado nas discussões relacionadas à educação, em meio uma sociedade cada vez mais leve e ligeira no manuseio de muitas informações ao mesmo tempo, mediadas pelas TDIC.

Buscamos relacionar, por um levantamento bibliográfico, as origens do conceito de “alfabetização informacional” no Brasil, bem como as concepções nos estudos científicos internacionais, nacionais e nos relatórios globais da UNESCO em torno dessa temática. Para isso, articulamos nossa reflexão sobre a ALFIN na educação, baseados em uma leitura de mundo cada vez mais mediada pelas TDIC em suas relações sociais, pessoais e de construção de conhecimento.

3.1 ALFIN: primeiras linhas e nós internacionais e nacionais

No cenário atual de mudanças sociais influenciadas pelo avanço das TDIC, a informação, base para a construção de conhecimento, também passa por consideráveis transformações em sua forma de ser comunicada e acessada, cada vez mais se aproximando da instantaneidade, por meio de suportes tecnológicos que permitem a rápida troca e acesso à informação em nível global.

Até propormos uma formação ação/intervenção sobre a ALFIN na prática de estudantes no Estado de Sergipe, Brasil, este conceito passou por consideráveis compreensões e experiências científicas.

A partir do *quadro 3*, tratamos uma pequena amostra sobre o início da ALFIN nas últimas quatro décadas:

Quadro 3 – Amostra sobre o início da ALFIN nas últimas quatro décadas

ORIGEM	INÍCIO DE ESTUDOS SOBRE A ALFIN	ANO
PRIMEIROS ESTUDOS INTERNACIONAIS	<i>The information service environment relationships and priorities</i> , de autoria do bibliotecário Paul Zurkowski	1974
	Breivik pressupõe a <i>information literacy</i> como habilidades informacionais	1985
	<i>American Library Association (ALA), Presential Committee on information literacy</i>	1989

	Information Literacy como uma aprendizagem ao longo da vida, segundo Carol C. Kuhlthau	1996
	Oliveira publica em Portugal sua dissertação intitulada "Alfabetização informacional na sociedade da informação"	1997
ORIGEM	INÍCIO DE ESTUDOS SOBRE A ALFIN	ANO
PRIMEIROS ESTUDOS NACIONAIS	Caregnato, publica o artigo científico "O desenvolvimento de habilidades informacionais: o papel das universidades no contexto da informação digital em rede"	2000
	Dudziak publica sua dissertação de mestrado "Information Literacy e o papel educacional das bibliotecas"	2001
	Dudziak publica o artigo científico "Information literacy: princípios, filosofia e prática"	2003
	O artigo científico "O movimento da competência informacional em uma perspectiva para o letramento informacional" é publicado por Campello	2003

Fonte: Desenvolvido pelo autor em 2017

Através da síntese apresentada no *quadro 3*, internacionalmente, antes dos primeiros relatórios da ALA (1989), a expressão "*information literacy*", começou a ser popularizada nos Estados Unidos na década de 70 do século XX. Segundo Dudziak (2003, p. 21), a expressão "[...] surgiu pela primeira vez na literatura em 1974, em um relatório intitulado: *The information service environment relationships and priorities*, de autoria de um bibliotecário americano chamado Paul Zurkowski".

Na década de 1980, as novas tecnologias da época começam a direcionar a ALFIN para outros campos de habilidades (digitais) na busca por informação, pois, frente uma sociedade em busca de inovações, dentre elas sugeriram dois componentes que mudariam os estudos sobre ALFIN: o computador e a chegada da Internet. Esses dois componentes, juntos, revolucionaram e disponibilizam na rede, atualmente, uma escala de acervos informacionais consideráveis para a construção do conhecimento humano.

Após o lançamento do relatório de Paul Zurkowski (1974), a ALFIN, com suas origens nas ciências da informação, em especial na biblioteconomia, somente começa, a partir de Carol C. Kuhlthau (1987), a direcionar suas competências e modalidades de aprendizagens em esferas universais, pois,

O ponto importante é a integração da information literacy ao currículo, o que significa entendê-la não como uma disciplina isolada, autônoma e desprovida de contexto, mas sim em harmonia com o universo do aprendiz. Ao referir-se à proficiência investigativa como meta educacional e ao amplo acesso aos recursos informacionais, Kulthau amplia o conceito da information literacy, desfazendo a noção corrente na época de que as habilidades informacionais se restringiam à biblioteca e aos materiais científicos bibliográficos. (DUDZIAK, 2001, p. 3)

Nesta pesquisa, por meio da aplicação da oficina aos estudantes da EFAL buscamos, a todo momento, que a integração da ALFIN com as esferas de aprendizagens universais e sua harmonização com o cotidiano do estudante participante fosse uma prática rotineira de nossos encontros.

Após Kulthau ampliar o conceito de ALFIN, com base em um sentido mais educacional e universal, no que tange ao histórico deste conceito conforme debatido, a autora Caregnato (2000), publica o primeiro texto científico sobre esta temática no Brasil, “*O desenvolvimento de habilidades informacionais: o papel das universidades no contexto da informação digital em rede*”, centrado na área de estudos da biblioteconomia. O trabalho de Caregnato é pioneiro também ao utilizar a expressão “alfabetização informacional” no país. Nesse momento a ALFIN começa a ser discutida em esfera nacional.

Como exemplo desse olhar mais educacional e universal à ALFIN, temos a dissertação de mestrado apresentada à Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo por Dudziak (2001), que anuncia a expressão da ALFIN em língua inglesa em seu título “*Information Literacy e o papel educacional das bibliotecas*”, com foco em aprofundar discussões sobre o papel das bibliotecas em uma vertente educacional da ALFIN.

Também é aprofundado na dissertação de Dudziak (2001) as discussões em torno das práticas teóricas e de conhecimentos acerca da ALFIN, com um objetivo ligado ao papel das bibliotecas como espaço educacional e profissional. Acreditamos que este seja o primeiro estudo brasileiro a se deter sobre o tema como objeto principal de pesquisa e a relacioná-lo com a educação.

Em 2003, a mesma autora publica o artigo científico “*Information literacy: princípios, filosofia e prática*” que além de contribuir para o aumento de pesquisas brasileiras sobre a temática da ALFIN, chama atenção para a necessidade de um

maior domínio de habilidades relacionadas ao crescente universo informacional. No mesmo ano, no mês de dezembro, um artigo de Campello (2003), intitulado “*O movimento da competência informacional em uma perspectiva para o letramento informacional*” destaca uma discussão científica para o tratamento dos termos em plena língua portuguesa, desde o enunciar do título.

Num primeiro momento, o foco é explicar a expressão *Information Literacy* de uma forma mais teórica e histórica (DUDZIAK, 2001). As expressões “competência informacional” (COINFO) e “alfabetização informacional” (ALFIN) surgem, representando opções utilizadas nacionalmente para o que os pesquisadores até então chamavam no Brasil exclusivamente de *Information Literacy* (CAMPELLO, 2003).

Além de discutir acerca do movimento informacional na área da biblioteconomia que começava a influenciar a área da educação, os três autores nacionais (DUDZIAK, 2001; CAMPELLO, 2003; CAREGNATO, 2000) trouxeram para a realidade educacional nacional, práticas atuais em torno da alfabetização para o século XXI, aproximando cada vez mais o pesquisador brasileiro de um novo objeto de pesquisa.

Vale considerar em pesquisa realizada na Internet nos buscadores Google Acadêmico e Banco de Periódicos da Capes com a o descritor “**alfabetização informacional**” **AND** **educação**, que os resultados apontam a expressão em língua portuguesa utilizada pela primeira vez em Portugal, no final do século XX, em uma dissertação de mestrado defendida na Universidade do Minho, intitulada “*Alfabetização informacional na sociedade da informação*” por Oliveira, em 1997. No Brasil, essa expressão em língua portuguesa é pela primeira vez utilizada no início do século XXI, no ano 2000, em artigo científico com autoria de Caregnato.

Quando tentamos refinar nossas buscas com o descritor “alfabetização informacional” **AND** **educação**, com um marco temporal correspondente aos anos de 2016 a 2017, foram encontrados dois artigos no Banco de Periódicos da Capes²¹, 155 trabalhos científicos no Google Acadêmico²² e 275 artigos no Web of Science²³.

ALFIN, tem sido a expressão que utilizamos nesta dissertação, por compreendermos a alfabetização informacional como uma etapa inicial e necessária

²¹ Endereço acessado: <<http://www-periodicos-capes-gov-br>>.

²² Endereço acessado: <<https://scholar.google.com.br>>.

²³ Endereço acessado: <<http://login.webofknowledge.com/>>.

para o letramento informacional. Também entendemos que seja necessário primeiro a ALFIN, para que se possa gerar nos estudantes que fazem parte da oficina, prováveis COINFO em seu cotidiano escolar.

No próximo tópico retomamos a perspectiva internacional para tratarmos a temática de acordo com as dimensões e competências básicas para a ALFIN propostas pela UNESCO, organização internacional que atua em diversas áreas, tais como: educação, ciências naturais, ciências humanas e sociais, cultura, comunicação e informação.

As dimensões e competências propostas pela UNESCO estão subsidiando as ações desenvolvidas com os estudantes da EFAL durante os módulos da oficina na turma 2 (pesquisa – 2017). É importante destacar que desde o ano de 2013 a UNESCO tem adotado também em seus relatórios em língua portuguesa, a expressão “alfabetização informacional” (ALFIN).

3.2 A ALFIN: os percursos propostos pela UNESCO

Como vimos, em poucos anos o conceito de alfabetização evoluiu de forma a se disseminar em uma gama de alfabetizações que tem incluído, com o advento das TDIC e da Internet em nossas relações cotidianas, a necessidade de uma ALFIN. No decorrer desta trajetória percebemos, desde a década de 1980, a continuidade das discussões conceituais e de prática sobre a alfabetização para as mídias e para a informação no contexto da educação em nível global e defendida/disseminada nos relatórios e declarações da UNESCO.

De acordo com a UNESCO (2008), essas discussões implicam mudança nos padrões sociopolíticos, econômicos e tecnológicos, bem como afetam as demandas no local de trabalho, educação, relações pessoais e cidadãos na sociedade global.

Antes de pontuarmos alguns dos percursos que a UNESCO passou ao discutir a ALFIN na educação, salientamos que, ao tratar sobre esta temática em suas publicações originárias da língua inglesa, a UNESCO utiliza a expressão “*information literacy*” traduzida para a versão em português como “alfabetização informacional”.

Após alguns anos elaborando e divulgando publicações sobre a ALFIN de forma separada da “*media literacy*”, no ano de 2011 a UNESCO decide abordar esses campos de alfabetização de forma conjunta no decorrer de seus estudos por

meio da expressão “*media and information literacy (MIL)*” ou “alfabetização midiática e informacional (AMI)”, com dimensões específicas para a alfabetização midiática e para a alfabetização informacional.

A UNESCO (2013, p. 18-19) destaca que para alguns pesquisadores,

[...] a alfabetização informacional é considerada um campo mais amplo de estudos, incluindo a alfabetização midiática; para outros, a alfabetização informacional é apenas uma parte da alfabetização midiática, que, por sua vez é vista como o campo mais amplo.

Concordamos com o primeiro grupo de pesquisadores que defendem a primeira opção apresentada pela UNESCO. Nesta pesquisa, a ALFIN é considerada um campo mais amplo de estudos.

Entre as principais competências propostas pela AMI, destacadas pela UNESCO (2016), citamos algumas dessas que são caracterizadas no sentido de que a AMI:

Fornecer uma estrutura abrangente para a produção de uma massa crítica, entre todos os cidadãos, de competências do século XXI necessárias para responder os novos desafios, riscos, às novas ameaças e oportunidades, considerando a influência significativa da informação, mídia e TIC em todas as esferas da vida pessoal, social e profissional.

[...]

Ajuda a aumentar a conscientização, o entendimento e o conhecimento referentes às funções das mídias e dos provedores de informação em sociedades democráticas; fornece entendimento sobre as condições exigidas para realizar essas funções de maneira efetiva e responsável.

[...]

Melhora o processo de ensino e aprendizagem fornecido pelos professores a jovens cidadãos, ajudando-os a tornarem-se pensadores independentes, críticos e reflexivos e trabalhadores do conhecimento criativos e efetivos. (UNESCO, 2016, p. 35)

São benefícios como esses, citados pela UNESCO (2016), que nos orientam a pensar essas articulações propostas, como um processo que pode contribuir para a ALFIN dos estudantes da EFAL. Portanto, tratamos e entendemos neste texto, todas as referências à “*literacy*” nos documentos da UNESCO como “alfabetização”.

Com os relatórios globais da UNESCO, tem sido evidenciada a importância de se pensar, por parte de pesquisadores e especialistas de todo o mundo, processos formativos que desenvolvam competências nos cidadãos para saber

como se portar frente uma sociedade que tem se direcionado, em sua essência, ao acesso às informações cada vez mais leves e ligeiras.

Com base nos relatórios da UNESCO sobre esta temática ao longo dos últimos anos, organizamos um quadro ressaltando essas publicações, seus marcos gerais, bem como suas divisões por temática, até percebemos o momento em que os temas se unificam e dão continuidade até os dias atuais como AMI.

Quadro 4 – Relatórios e declarações da UNESCO sobre a temática

TIPO DE ALFABETIZAÇÃO	DECLARAÇÕES, PUBLICAÇÕES E ENCONTROS	ANO
ALFABETIZAÇÃO MIDIÁTICA	Declaração de Grünwald	1982
	Colóquio Internacional de Toulouse	1990
	Conferência de Viena sobre Educação para a Mídia e a Era Digital	1999
	Recomendações de Servilha	2002
ALFABETIZAÇÃO INFORMACIONAL	Declaração de Praga	2003
	Declaração de Alexandria	2005
ALFABETIZAÇÃO MIDIÁTICA	Media Literacy Expert Group Draft, Bruxelas	2006
	Media Development Indicators: A framework for assessing media development	2008
ALFABETIZAÇÃO INFORMACIONAL	Towards Information Literacy Indicators	2008
ALFABETIZAÇÃO MIDIÁTICA E INFORMACIONAL	Encontro de Especialistas em Bangkok, Tailândia	2010
	International Forum on Media and Information Literacy (MIL), Fez, Marrocos	2011
	Media and information literacy curriculum for teachers	2011
	Declaration on Media and Information Literacy (MIL), Moscow	2012
	Media and Information Literacy and Intercultural Dialogue (MILID) Week, Barcelona	2012
	MILID Week 2013, Cairo	2013
	Segundo Global Fórum MIL, Abuja	2013
	Declaração de Doha	2013
	Media and Information Literacy: policy and strategy guidelines	2013
	Global Media and Information Literacy	2013
	Media and Information Literacy Policies in Europe ou MIL Policies in Europe	2014
	Declaração de Paris	2014
	Declaración del Mexico	2014
	Declaração de Riga	2016
Global MIL Week 2016, São Paulo	2016	

Fonte: Desenvolvido pelo autor em 2017

Com base no *quadro 4* apresentado, a Declaração de Grünwald (1982) é a primeira a reconhecer a importância da leitura crítica para e com as mídias. Além disso, em 1999, essa leitura crítica para as mídias se intensifica com a preocupação de uma era digital no mundo contemporâneo, bem como espaços que integrem as crianças e jovens neste meio.

Em Págora, no ano de 2003, a UNESCO pela primeira vez se refere à alfabetização em informação publicamente. Já no ano de 2005, em encontro realizado pela UNESCO na cidade de Alexandria, para pesquisadores e especialistas sobre as temáticas de mídia e informação, os conceitos de alfabetização midiática e alfabetização informacional começam a se aproximar em um único documento.

Nas publicações realizadas pela UNESCO entre os anos de 2006 a 2008, período ainda marcado pela heterogeneidade entre a alfabetização informacional e alfabetização midiática, como principal exemplo, há publicações no mesmo ano separadas de indicadores informacionais e indicadores midiáticos.

A partir do ano 2011, a UNESCO começa a publicar e concentrar medidas direcionadas à mídia e informação em uma única área de estudo. A alfabetização midiática e informacional (AMI) passa a ser o centro das discussões e urgentemente importante nas relações de aprendizagem dentro e fora da escola em uma perspectiva global.

Concordamos com as competências apontadas pela UNESCO sobre o cidadão que passa pelo processo formativo em ALFIN, e percebemos que a aquisição desses benefícios é uma formação por etapas e que os módulos da oficina em ALFIN desenvolvidos na turma da pesquisa, devem enfatizar o procedimento de que o estudante possa passar pelo manuseio com as TDIC, terminando no uso dessas tecnologias para acessar, selecionar/organizar, usar eticamente e comunicar informação, sempre com a ação e presença interventiva do professor/pesquisador/oficineiro, no sentido de que os estudantes percebam o empoderamento que pode ser conquistado na utilização desses suportes e informações, de forma consciente em sua aprendizagem.

3.3 Compreensões e conceitos de ALFIN: atuais tessituras e arremates

No contexto atual da educação, o avanço da informação²⁴, que passa a se tornar mais acessível e instantânea por meio das TDIC²⁵, têm impulsionado mudanças significativas em metodologias de ensino/aprendizagem, estruturas físicas e no vocabulário educacional, em especial no que se refere a conceitos como “alfabetização”.

No caso da alfabetização, esta tem se convertido em “alfabetizações”, e, em uma sociedade hipermoderna, a “alfabetização informacional”. Segundo Le Coadic (2004, p. 112) com o advento da Internet, o grande número de informação faz surgir “[...] questões sobre as habilidades necessárias para aprender a se informar e aprender a informar, sobre onde adquirir a informação e chama a atenção de que essa aprendizagem é totalmente inexistente no sistema de ensino”.

Nesse contexto, o conceito de ALFIN tem ganhado importância no âmbito educacional nos últimos anos. O conceito passou por mudanças que estiveram em concordância com as demandas e tecnologias de um determinado cenário histórico e socioeconômico nas últimas décadas. Para maior compreensão desse processo de mudança, reunimos no *quadro 5* uma síntese de autor/conceito/período sobre a ALFIN.

Quadro 5 – Compreensão sobre a ALFIN ao longo dos anos

AUTOR/ INSTITUIÇÃO	COMPREENSÃO SOBRE A ALFIN	ANO
Breiviki	“Um conjunto integrado de habilidades (estratégias de pesquisa e avaliação)”	1985
ALA	“[...] habilidade de localizar, avaliar e usar efetivamente a informação”	1989
McClure	“[...] inclui a habilidade de localizar, processar e usar informação eficazmente, independentemente do mecanismo de obtenção e do tipo de formato no qual aquela informação aparece.”	1994
Pacey	“[...] acessar, avaliar e sintetizar informação.”	1995
Dudziak	“[...] o processo contínuo de internalização de fundamentos conceituais, atitudinais e de habilidades	2003

²⁴ Sobre esse avanço da informação em nossa sociedade atual, Gómez (2015, p. 17) explica que “Em dois anos, é produzida mais informação que em toda a história anterior da humanidade.” [e que] “A informação duplica a cada 18 meses e cada vez mais rapidamente, de acordo com estudos da American Society of Training and Documentation (ASTD)”.

²⁵ Sobre as TDIC, Gómez (2015, p. 17) acrescenta que “A internet é a tecnologia que mais rapidamente se infiltrou na sociedade na história da humanidade”, pois, ainda segundo o autor embasado em Riegle (2007), “O telefone necessitou de 75 anos; o rádio precisou de 38 anos para chegar a 50 milhões de usuários; a televisão, 15 anos; o computador, sete; e a internet, quatro”.

	necessário à compreensão e interação permanente como universo informacional e sua dinâmica, de modo a proporcionar uma aprendizagem ao longo da vida.”	
AUTOR/ INSTITUIÇÃO	COMPREENSÃO SOBRE A ALFIN	ANO
Belluzzo	“[...] habilidades para reconhecer quando existe a necessidade de se buscar a informação, está em condições de identificá-la, localizá-la e utilizá-la efetivamente na produção do novo conhecimento”	2003
Miranda	“Um conjunto de competências individuais que possa ser colocado em ação nas situações práticas do trabalho com a informação”	2006
Cerveró	“Alude al desarrollo de habilidades para acceder, usar y valorar la información”	2007
Pinto; Sales & Osorio	“[...] saber escoger, saber dar sentido a la información y saber utilizarla para resolver problemas, encarar nuevas situaciones y el aprendizaje en la sociedad contemporánea, sobre todo en la universidad”	2008
Moreira; Salva & Quismondo	“Se pretende desarrollar las competencias y habilidades para saber buscar información en función de un propósito dado, localizarla, seleccionarla, analizarla y reconstruirla”	2008
Paixão	“[...] ato de alfabetizar para e com a informação, tendo as TIC como mediadoras, com a finalidade de tornar os sujeitos capazes de intervir criticamente na realidade social em que vivem, independente da modalidade educativa (presencial ou EAD)”	2016

Fonte: Desenvolvido pelo autor em 2017

Entre tantas as compreensões sobre a ALFIN apresentadas no quadro anterior, nessa pesquisa optamos pela macrodefinição apresentada por Tirado (2009), em seu artigo que resultou de uma análise de 20 definições sobre o conceito de ALFIN mais utilizadas nas últimas décadas. Para esse autor colombiano, a ALFIN corresponde ao,

El proceso de enseñanza-aprendizaje que busca que un individuo y colectivo, gracias al acompañamiento profesional y de una institución educativa o bibliotecológica, empleando diferentes estrategias didácticas y ambientes de aprendizaje (modalidad presencial, «virtual» o mixta -blend learning-), alcance las competencias (conocimientos, habilidades y actitudes) en lo informático, comunicativo e informativo, que le permitan, tras identificar sus necesidades de información, y utilizando diferentes formatos, medios y recursos físicos, electrónicos o digitales, poder localizar, seleccionar, recuperar, organizar, evaluar, producir, compartir y divulgar (comportamiento informacional) en forma adecuada y eficiente esa información, con una posición crítica y ética, a partir de sus potencialidades (cognoscitivas, prácticas y afectivas) y conocimientos previos (otras alfabetizaciones), y lograr una interacción apropiada con otros individuos y colectivos (práctica

cultural-inclusión social), según los diferentes papeles y contextos que asume (niveles educativos, investigación, desempeño laboral o profesional), para finalmente con todo ese proceso, alcanzar y compartir nuevos conocimientos y tener las bases de un aprendizaje permanente para beneficio personal, organizacional, comunitario y social ante las exigencias de la actual sociedad de la información²⁶ (TIRADO, 2009, p. 5).

Com base nessa macrodefinição, entendemos que o conceito de ALFIN que seja fundamental para a oficina trabalhada nesta dissertação, vai além do ato de selecionar e sintetizar a informação, é **um processo de ensino e aprendizagem**, com fins em promover um conjunto de competências para acessar, avaliar e usar/comunicar eticamente a informação mediada pelas TDIC, no universo de pesquisa em que trabalhamos, buscando focar a prática da ALFIN e suas etapas de busca por informação para uma melhor formação técnica básica dos estudantes da EFAL.

²⁶ “O processo de ensino-aprendizagem individual e coletivo, resultante do apoio de instituições de educação ou bibliotecária, utilizando-se de diferentes estratégias de ensino e ambientes de aprendizagem (modo de sala de aula, 'virtual' – *blended learning*), o escopo competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) em computação, comunicações e informações, permite, depois de identificar as necessidades de informação, usar diferentes formatos, recursos físicos, eletrônicos ou digitais apropriados para localizar, selecionar, recuperar, organizar, avaliar, desenvolver, partilhar e disseminar (comportamento informações) corretamente e eficientemente essa informação com uma posição crítica e ética de suas potencialidades (cognitivos, prático e emocional) e conhecimento anterior (outras alfabetizações) para alcançar uma interação adequada com outros indivíduos e grupos (prática cultura inclusão social), de acordo com os diferentes papéis e contextos que assume (os níveis de ensino, pesquisa, trabalho ou desempenho profissional), e finalmente com todo o processo, alcançar e compartilhar novos conhecimentos e ter a base para uma aprendizagem ao longo da vida organizacional para ganho pessoal, regional e social para as demandas da sociedade da informação de hoje”. (Tradução do autor).

4 ESPAÇOS E TEMPOS DE ALFABETIZAÇÃO INFORMACIONAL

Esta seção descreve a relação entre ALFIN e a formação profissional, com destaque para o que foi planejado e executado em forma de oficina, ofertada aos estudantes do ensino técnico profissionalizante da EFAL.

A apresentação e análise dos dados e informações considera, os indicadores orientadores do processo de análise das dimensões de ALFIN estabelecidas pela UNESCO (2013) e os referenciais teóricos apresentados. Nas anotações referentes ao processo e a participação dos estudantes que colaboraram voluntariamente com esta pesquisa, procurou-se destacar os avanços, em relação aos objetivos propostos e as dificuldades encontradas no decorrer do desenvolvimento da ação e da pesquisa.

As análises das etapas estão organizadas e são apresentadas de acordo com a ordem dos objetivos específicos, onde foram levados em consideração referenciais teóricos e metodologia. A ordem de itens que se configurou como o desenho desta pesquisa começa por i) mapear o uso das TDIC para buscar informação, considerando as características de uma sociedade hipermoderna (LIPOVETSKY, 2016), assim como indicadores nacionais e internacionais sobre o uso das TDIC e informação, ii) os percursos que os estudantes colaboradores traçaram durante a oficina, com base nas dimensões de ALFIN propostas pela Unesco (2013; 2016) e na busca de integração da ALFIN ao currículo (DUDZIAK, 2001), iii) as competências de ALFIN que foram adquiridas pelos estudantes, em acordo com as dimensões da Unesco (2013; 2016), com a proposta de ALFIN apresentada por Paixão (2016) e a ação/intervenção dos sujeitos colaboradores da pesquisa, e a iv) avaliação por parte dos estudantes colaboradores da oficina de ALFIN para a formação profissionalizante.

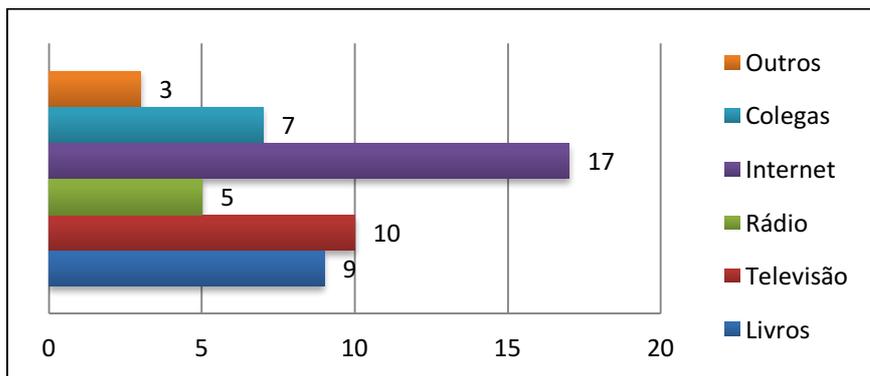
4.1 Mapeamento do uso das TDIC para buscar informações

Durante os três módulos da oficina de ALFIN, pudemos entender que, naquela realidade da EFAL, a busca por informações de acordo com as necessidades pessoais e de aprendizagem, tem se tornado cada vez mais imediata

e instantânea com o uso das TDIC no cotidiano escolar pesquisado. Cabe destacar que essa não é uma realidade exclusiva do ano de 2017.

Durante oficina da **turma 1 (experimental - 2016)**, em nosso primeiro encontro, em 2016.1, os dados do questionário indicaram que os meios utilizados para buscar informação diante da necessidade cotidiana destacados pelos estudantes foram:

Gráfico 1 – Meios utilizados para buscar informação



Fonte: Dados da pesquisada (2016)

Em acordo com o *Gráfico 1*, percebemos que na EFAL há TDIC e acesso à Internet, com uma conseqüente disponibilidade de informação e um considerável uso por parte dos estudantes. Do total de 18 estudantes, 17 afirmaram utilizar a Internet para buscar informação. Essa tendência não é exclusividade dos sujeitos desta pesquisa.

No mundo, o acesso à Internet mais do que triplicou em uma década, passando de um bilhão em 2005, para 3,2 bilhões em 2015 (BANCO MUNDIAL, 2016)²⁷. Nesse contexto, dados do Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI, 2016a)²⁸ apontam que, entre as crianças e adolescentes em idade escolar, 80% dos jovens de 9 e 17 anos que participaram da pesquisa já são usuários da Internet, e, se levado em conta a plataforma de acesso a esta rede, 78% deste universo, acessa por meio celular. Ainda segundo o CGI (2016a, p. 28), o uso desses dispositivos, bem como o acesso às redes de banda larga, “tem implicações sociais e cognitivas

²⁷ Disponível em: <<https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/23347>>. Acesso em: 10 nov. 2016.

²⁸ Disponível em: <<http://cetic.br/pesquisa/kids-online/>>. Acesso em: 10 nov. 2016.

importantes na vida das crianças no contexto escolar”, no sentido de que a relação de socialização com a escola tem passado por transformações advindas das TDIC.

O uso da Internet e seu crescimento no Brasil não é responsabilidade exclusiva dos jovens. De acordo com dados do Comitê Gestor da Internet no Brasil para a educação (CGI, 2016b)²⁹, de 2014 para 2015, o percentual de professores que utilizam o celular para acessar à Internet subiu de 66% para 85%, e a adoção desse dispositivo em atividades com os alunos foi algo relatado por 39% dos professores participantes da pesquisa, ratificando que os atores da educação – professor e aluno – têm cada vez mais se apropriado das TDIC em seus cotidianos de ensino e aprendizagem.

Ainda em relação ao Brasil, dados da Pesquisa Brasileira de Mídia (PBM)³⁰ entre 2015 e 2016, afirmam que a média de brasileiros que acessam a Internet todos os dias saltou de 37% em 2015, para 50% em 2016. Segundo a PBM (2015), em Sergipe o número de usuários que acessam a Internet todos os dias é de 40% do total de entrevistados.

Em se tratando de motivos pelos quais os usuários acessam tanto a Internet, 67% afirmam acessar a Internet em busca de informações/notícias (PBM, 2015). Cabe destacar que não é somente na Internet (leve) que esses estudantes têm buscado informação. A televisão (pesado), segunda maior plataforma utilizada para buscar informações, se apresenta também como suporte importante. Os livros e a relação com colegas, também são meios com os quais a informação é buscada.

A opção por utilizar a Internet para buscar informações, ressaltada por 17 estudantes na EFAL, na **turma 1 (experimental – 2016)**, reafirma que as TDIC estão cada vez mais presentes na vida dos sujeitos em qualquer região, mesmo considerando o perfil sócio econômico diferenciado e a localização regional, de forma a promover uma rápida disponibilidade da informação em escala global, e, na maioria das vezes, em tempo instantâneo.

No entanto a questão é: estes estudantes demonstram ter competências informacionais para pesquisar e utilizar esse grande volume de informação

²⁹ Disponível em: <http://www.cgi.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_Edu_2015_LIVRO_ELETRONICO.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2016.

³⁰ Pesquisa produzida pela Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República, lançada em 2015 e 2016.

disponível em seus *smartphones* (celulares), *tablets*, computadores e *notebooks* para aquisição de conhecimento?

Com base nesse questionamento construímos/reconstruímos a oficina de ALFIN no ano de 2017, objeto desta dissertação, para a **turma 2 (pesquisa – 2017)**, procurando investigar se e como é possível usar oficina como ação de formação e prática pedagógica para o desenvolvimento, por parte de jovens estudantes de competências informacionais.

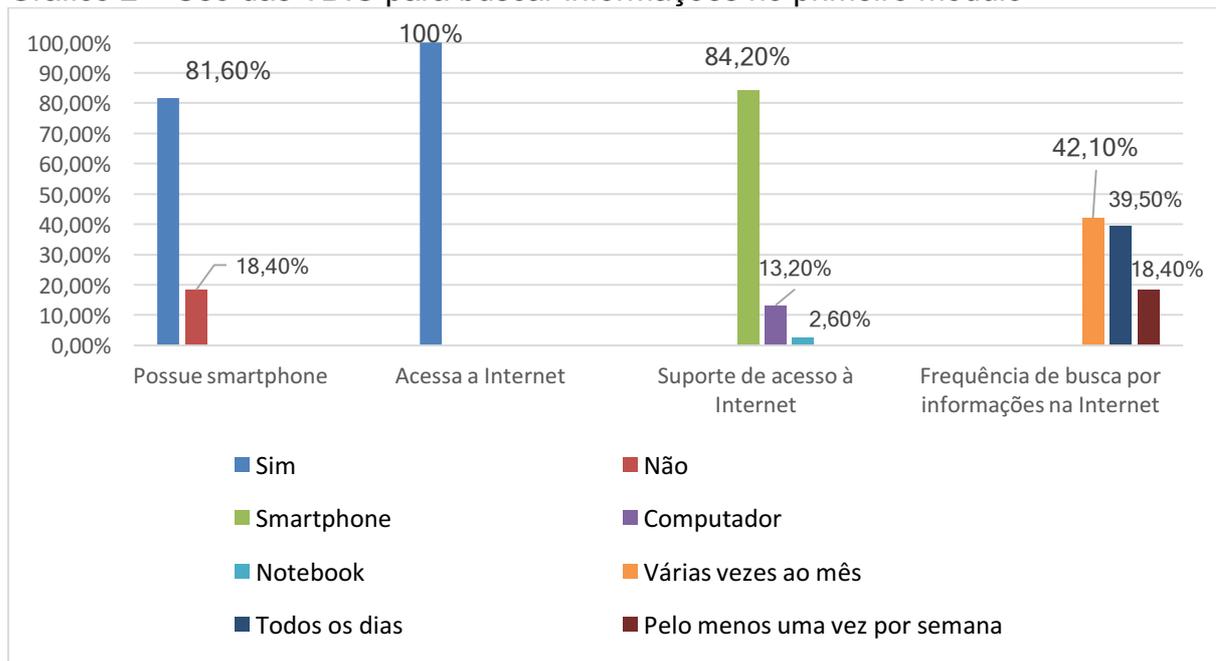
4.1.1 Uso das TDIC para buscar informações no primeiro módulo

Nosso primeiro encontro com a **turma 2 (pesquisa – 2017)** correspondente ao desenvolvimento do primeiro módulo ocorreu no dia 07 de abril de 2017. Deste primeiro encontro, trinta e oito estudantes colaboradores responderam o questionário aplicado no término do módulo um. Neste item apresentamos dados relativos a primeira parte do questionário.

Os dados foram construídos na plataforma Google Drive e importados para a elaboração de gráficos no software Excel, de forma a facilitar uma melhor compreensão do que entendemos ser um mapeamento de se/como os estudantes avaliam suas competências de uso das TDIC, como um meio que possibilite o acesso a informação nessa sociedade hipermoderna.

Abaixo apresentamos os resultados da aplicação do questionário on-line durante o primeiro módulo na turma 2 (pesquisa – 2017), que buscou mapear o uso das TDIC para buscar informações:

Gráfico 2 – Uso das TDIC para buscar informações no primeiro módulo



Fonte: Desenvolvido pelo autor em 2017

O Gráfico 2 nos permite inferir que os estudantes do ensino técnico profissionalizante quando questionados sobre i) possuir *smartphone*, ii) acesso à Internet, iii) suporte de acesso à Internet, e iv) frequência de busca por informações na Internet, em sua maioria (81%) possuem smartphones, 100% dos estudantes têm acesso à Internet, e o fazem por meio do *smartphone* (84%), do computador (13%) e do *notebook* (2%). Os estudantes colaboradores acessam a Internet com três tecnologias diferentes e buscam informações com uma frequência de várias vezes ao mês (42%), todos os dias (39%) e pelo menos uma vez por semana (18%).

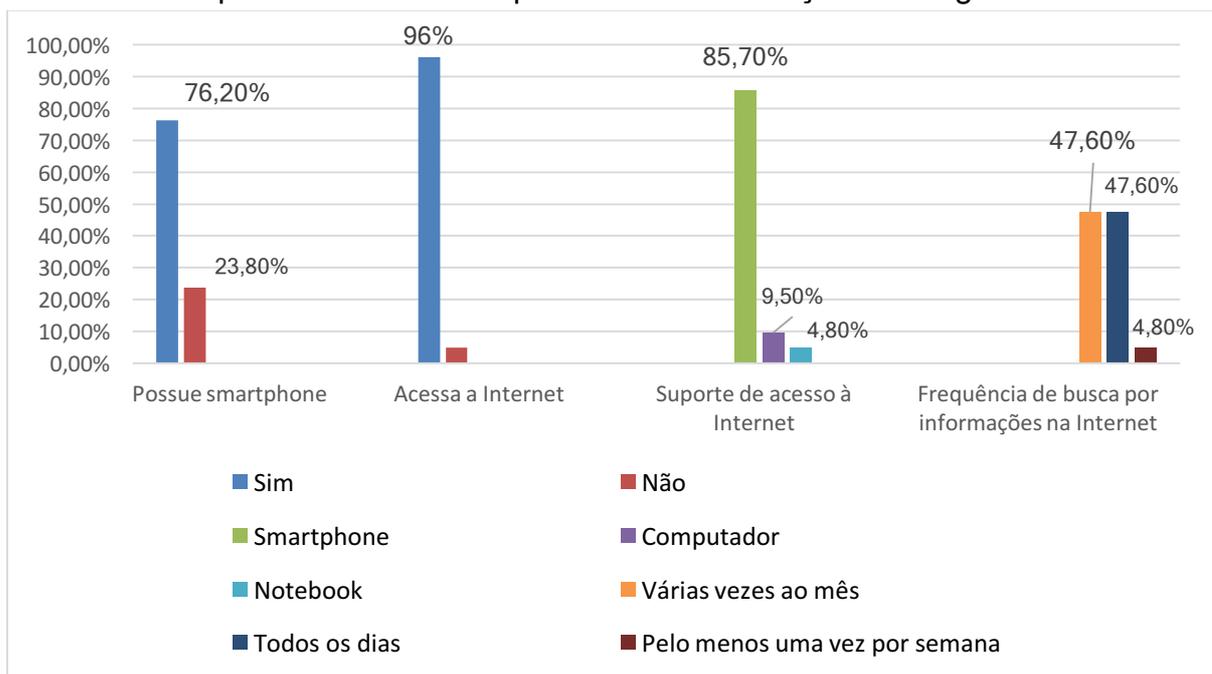
Destacamos a alta variável do uso do *smartphone* como tecnologia principal de acesso à Internet para buscar informações. Em nosso diário de pesquisa observamos que, além deste uso ter sido feito por uma tecnologia ligeira (instantânea) e leve (móvel), essa mesma tecnologia tem entrado na sala de aula da EFAL durante nossos encontros com considerável frequência no decorrer das atividades propostas pela oficina em que os estudantes tiveram que pesquisar informações na Internet, onde a opção natural de grande parte da turma foi pelo uso do *smartphone*.

4.1.2 Uso das TDIC para buscar informações no segundo módulo

No final das atividades correspondente ao módulo dois, no dia 02 de junho de 2017, solicitei que os estudantes respondessem, de maneira on-line, ao questionário de perfil e autoavaliação de competências em ALFIN. Mais uma vez respondido de forma voluntária por 21 colaboradores.

Durante os momentos em que os estudantes respondiam o questionário foram registradas, no diário, duas observações importantes sobre mudanças que eu destaco aqui: i) o manuseio com as tecnologias digitais (computador, *smartphone* e *notebook*) e com o ambiente on-line ao responder o questionário, e ii) a diminuição do tempo de resposta. A primeira vez duraram 45 minutos para que o questionário fosse respondido por todos, e, no segundo encontro, 28 minutos.

Gráfico 3 – Mapa do uso das TDIC para buscar informações no segundo módulo



Fonte: Desenvolvido pelo autor em 2017

Em comparação com as respostas do questionário aplicado ao final do primeiro módulo, podemos destacar as seguintes mudanças: i) o número de estudantes que possuem *smartphones* diminuiu e cresceu o número de estudantes que afirmam não acessarem a Internet, ii) todavia o número de acesso à Internet por meio *smartphone* aumentou, o acesso por meio do computador diminuiu e passou a

ser considerado o uso do *tablet*, iii) já a frequência do acesso à informação por meio das TDIC cresce em relação ao mês e até mesmo todos os dias.

Podemos pontuar durante essas mudanças iniciais que apesar de números essenciais para o acesso à informação terem sofrido uma diminuição (TDIC e Internet), o acesso à Internet por meio de tecnologias digitais móveis e conseqüentemente leves, características da sociedade hipermoderna, têm aumentado as possibilidades para buscar informações e a necessidade de busca com maior frequência no cotidiano destes sujeitos.

4.1.3 Uso das TDIC para buscar informações no terceiro módulo

Após os estudantes apresentarem os produtos de pesquisa informacional que foram desenvolvidos durante o terceiro módulo, manteve a necessidade de, após passarmos por três módulos de uma oficina de ALFIN, finalizarmos esta experiência respondendo pela última vez o questionário de perfil e autoavaliação.

Figura 6 – Estudantes respondendo o questionário on-line no terceiro módulo

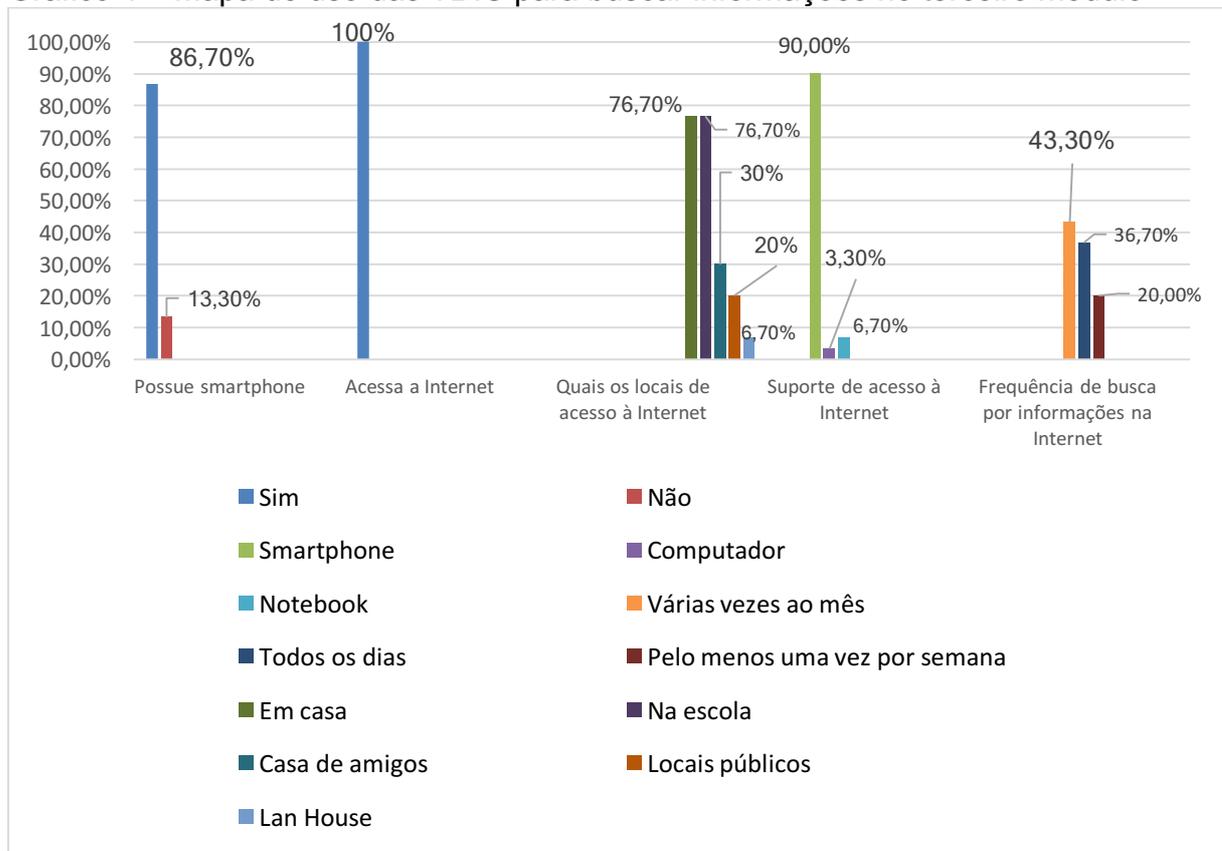


Fonte: Desenvolvido pelo autor em 2017, com apoio do software webQDA³¹

Neste momento final da oficina percebi que os alunos estavam mais íntimos no manuseio do *smartphone*, do *notebook* e computador para responder o questionário. Para os que optaram por responder no *smartphone* (15 estudantes), compartilhei o link via *WhatsApp* para alguns estudantes que foram compartilhando com os outros colegas em sala de aula, além disso, também disponibilizamos três *notebooks* (10 estudantes) e dois computadores (três estudantes) no laboratório de informática para uso desta atividade.

O tempo em que todos os 30 estudantes colaboradores responderam voluntariamente o questionário on-line foi de aproximadamente 25 minutos, o menor de todas as experiências anteriores. Abaixo, apresentamos no *Gráfico 4*, as variáveis sobre o mapa do uso das TDIC para buscar informações no terceiro módulo:

Gráfico 4 – Mapa do uso das TDIC para buscar informações no terceiro módulo



Fonte: Desenvolvido pelo autor em 2017

³¹ O webQDA é um software de apoio a análise qualitativa e foi utilizado para elaboração desta figura. Disponível em: <<https://www.webqda.net>>. Acesso em: 08 de nov. 2017.

Após realizado o nosso segundo módulo, percebi ao final do terceiro módulo, que o perfil dos estudantes em relação ao uso das TDIC para buscar informação tinha passado por mudanças em sua **frequência e leveza**.

Na sua **frequência**, este foi o encontro em que houve o maior número de estudantes que possuem *smartphone*, além de possuírem, quando questionados qual suporte utilizam para acessar a Internet, 90% destacam o *smartphone*. E se juntarmos a frequência de estudantes que acessam a Internet para buscar informações, 80% acessa várias vezes ao mês ou todos os dias.

Os estudantes da EFAL, têm seguido uma tendência de dimensões nacional, onde de acordo com a Secretaria de Comunicação Social (SECOM) da presidência da república do Brasil, ao apresentar seu relatório final sobre a “Pesquisa Brasileira de Mídias – 2016”, fruto de uma pesquisa com cidadãos³² de todas as unidades federativas. Quando questionados sobre “P26) Como o(a) sr(a) costuma utilizar mais a internet: por computador, pelo tablet ou pelo telefone celular? E em segundo lugar? (até duas menções)” (SECOM, p. 26, 2016), os participantes apontaram que, levando em consideração as duas menções, 91% dos entrevistados costumam utilizar o *smartphone* (celular) para acessar a Internet, seguido do computador com 65%.

No último questionário inserimos uma nova questão no perfil do questionário, relacionado aos locais de acesso a Internet. Percebemos que nos locais em que mais passam o tempo de seus cotidianos (casa e escola) os estudantes tem tido um maior acesso. No entanto, não temos informações suficientes para definir a qualidade do acesso doméstico se considerarmos a condição socioeconômica e a localização geográfica. Isso nos faz pensar também, a partir de um cenário nacional que, de acordo com os entrevistados pela SECOM (2016), 93% da população brasileira tem mais acessado a Internet por meio de suas residências, seguidos de 33% que mais acessam no trabalho, enquanto 3% mais acessam pelas *lan houses*.

Os estudantes da EFAL têm deixado, cada vez mais, de sair de seus espaços de vivência para buscar acesso à Internet. Diferente do início dos anos 2000, com as

³² Segundo a SECOM (2016, p. 10), “Dentro de cada UF os municípios foram selecionados probabilisticamente através do método sistemático, utilizando um salto fixo para selecionar cada município. Essa seleção foi com PPT (Probabilidade Proporcional ao Tamanho) sendo que a medida de tamanho foi a quantidade de pessoas com 16 anos ou mais residente em cada um dos municípios”.

lan houses, na sociedade hipermoderna, a situação se inverte e o acesso é feito em seus espaços de vivência (casa e escola), mesmo que, muitas das vezes, as condições para esse acesso não sejam devidamente favoráveis no sentido de velocidade da banda larga e estrutura.

Essa realidade tem refletido uma sociedade cada vez mais global em suas relações de consumo de tecnologias digitais, no qual os estudantes da EFAL fazem parte. Segundo o Banco Mundial, em seu relatório sobre o desenvolvimento mundial em 2016, “Mais de 40% da população do mundo têm acesso à Internet, e novos usuários entram on-line todos os dias. Entre os 20% dos domicílios mais pobres, quase sete de cada 10 têm telefone celular”, ainda segundo este documento, “É mais provável que os domicílios mais pobres tenham acesso a telefones celulares do que a sanitários ou água potável” (BANCO MUNDIAL, 2016, p. 5).

O mapa do uso das TDIC que os estudantes do ensino técnico profissionalizante têm se direcionado para um acesso de busca por informação na Internet cada vez mais **leve**, possibilitado pela mobilidade no acesso que agora é feito em toda a EFAL por meio do *smartphone*. Aqueles que não possuem *smartphones* optam, na maioria das vezes, pela mobilidade e rapidez do *notebook*, e uma pequena parte prefere o uso do computador do laboratório de informática.

4.2 Os percursos que os estudantes participantes traçaram durante a oficina

Os processos para o tratamento e análise das informações abaixo foram centrados em um tipo de pesquisa ação/intervenção, com registro das experiências em campo de investigação elaborados no diário de pesquisa, acerca do que nos chamou atenção durante toda a oficina, contato com os estudantes, e essencialmente, impressões sobre as atividades propostas com base na prática da ALFIN.

4.2.1 Os percursos dos estudantes no primeiro módulo

No primeiro módulo da oficina de ALFIN, planejamos nossas ações com base no objetivo de **contribuir para a necessidade de pesquisar, localizar e acessar informações no ensino técnico profissionalizante da EFAL**. Começamos pelo despertar da necessidade informacional, por entendermos que o estudante só vai se

interessar e começar a dar sentido/fazendo na prática, diante da percepção da necessidade/problema.

Sobre iniciar uma proposta formativa em ALFIN pela necessidade de buscar informação, em 2005, pesquisadores já atentavam esta etapa inicial importante na Proclamação de Alexandria (2005)³³. Passada uma década, a Unesco (2013; 2016) reitera que ações realizadas de ALFIN devam iniciar pela detecção das necessidades informacionais dos sujeitos envolvidos e terminar no processamento e comunicação da informação.

Todas as ações da oficina são baseadas no que a Unesco (2013) propõe ao discutir uma matriz curricular de alfabetização informacional, destacando que os processos/estratégias praticados durante uma formação de ALFIN sejam “suficientemente flexíveis para serem adaptados aos diferentes sistemas educacionais e institucionais e às necessidades locais” (UNESCO, 2013, p. 22).

É neste sentido que planejamos a oficina de ALFIN, que buscou se aproximar/adaptar, de forma flexível, à realidade e necessidade dos estudantes que dela fizeram parte, por meio de uma opção metodológica que nos permitiu, a todo momento, mudanças e adaptações condizentes com a realidade dos estudantes e a avaliação dos efeitos das interferências que foram surgindo durante todo o processo de uma pesquisa do tipo ação/intervenção.

No primeiro módulo utilizamos como recursos o *smartphone*, o laboratório de informática da escola e o *datashow*. Os recursos didáticos foram sendo selecionados e utilizados essencialmente pelos estudantes no decorrer dos encontros considerando as necessidades e as suas realidades e da escola.

Em diário de pesquisa observei que, por mais que achássemos viável o desenvolvimento da oficina com o auxílio prático do laboratório de informática, os estudantes foram intervindo no planejamento, no sentido de uma melhor mobilidade que todos poderiam acessar a Internet e pesquisar informações na sala de aula, por seus próprios *smartphones* ou *notebooks*. Esses atos do cotidiano que são observados/explorados na prática da sala de aula, nos mostrou que não havia a necessidade de que todos fossem deslocados até o laboratório de informática, que no período de 2017.1, data de realização do primeiro módulo, contava com apenas quatro máquinas em funcionamento. Por tanto o *smartphone*, inicialmente excluído

³³ Declaração de Alexandria (2005) disponível em: <<https://www.ifla.org/files/assets/wsis/Documents/beaconinfosoc-pt.pdf>>. Acesso em: 23 de out. 2017.

da nossa lista de recursos didáticos, agora passou a fazer parte, essencial, de todos os planejamentos da oficina.

Como competências esperadas deste encontro apontamos o i) manuseio e uso das TDIC para buscar informação e ii) busca e seleção de informação na Internet.

O manuseio das TDIC pôde ser melhor aprofundado já no início, quando os estudantes foram desafiados a responder o questionário de autoavaliação de forma on-line. Muitos estudantes demonstraram nunca ter respondido um questionário on-line. O desafio foi perceptível durante este momento da oficina em que se pôde melhor aprimorar e descobrir habilidades e competências para manusear as TDIC ali disponíveis (computador, *notebook* e *smartphone*), de acordo com as necessidades e desafios que foram surgindo no decorrer da oficina.

Após a etapa inicial de manuseio das TDIC, os estudantes foram convidados – em grupos – para expor/definir suas necessidades informacionais no cotidiano do ensino médio técnico profissionalizante da EFAL, e, conseqüentemente, escolher um tema do seu currículo de formação, para pesquisar na Internet. Todos os grupos nesse momento da oficina foram pesquisar no buscador Google, mas o que os surpreendeu e os fez se sentirem desafiados foi para o fato de que tinha um critério estabelecido: pesquisar uma “boa informação” de acordo com a percepção do grupo.

Entender o que os estudantes compreendiam, de acordo com suas vivências pessoais e coletivas do cotidiano da EFAL como “boa informação” foi um exercício de reflexão pessoal sobre o que eles entendem, procurando harmonizar com o universo do aprendiz, como um ponto importante para a integração da ALFIN ao currículo (DUDZIAK, 2001). A partir desse entendimento pudemos aprimorar/desenvolver/intervir com práticas que os direcionem ao processo de competência informacional por meio da ALFIN.

Com a compreensão sobre uma “boa informação” por parte dos grupos, debatemos e tentamos direcionar, na prática, maneiras de refinar uma pesquisa na Internet com operadores booleanos por meio da pesquisa avançada do Google³⁴ e do diferenciamento dos formatos em que a informação pesquisada se apresenta na internet (áudio, vídeo, imagem, texto, hipertexto, notícia, científica).

³⁴ Pesquisa avançada do Google disponível em: https://www.google.com.br/advanced_search?hl=pt&fg=1

4.2.2 Os percursos dos estudantes no segundo módulo

No segundo módulo da oficina de ALFIN, nosso objetivo se destinou em **contribuir com a organização e o uso ético da informação pesquisada na Internet**. Os recursos didáticos continuaram sendo o uso do *smartphone*, laboratório de informática e *datashow*.

Durante este encontro, continuamos com a proposta de trabalho colaborativo nos grupos definidos pelos estudantes e iniciamos discursões sobre o pós acesso à informação. Registrei em diário de pesquisa que todos os estudantes ao serem desafiados a pesquisar uma “boa informação” na Internet, perceberam e demonstraram em suas pesquisas preocupação, apenas, em acessar a informação. Chamar a atenção desses jovens para os processos de organização e uso ético da informação pesquisada, também é uma questão indispensável para o despertar de competências no sentido do uso da informação.

A discussão internacional sobre o uso da informação, além do seu acesso é algo que nos remete aos anos de 1989, onde a ALA, por meio de seu *Relatório de “Processo de Alfabetização da Informação”*, começa a entender as competências de uso também como partes essenciais no sentido de ALFIN. Por tanto o nosso desafio neste encontro foi convencer os estudantes de que não somente conseguir acessar, mas também organizar a informação para um uso ético, são etapas importantes e indispensáveis no momento de se propor a fazer uma busca por informação em seus cotidianos, de acordo com suas necessidades da realidade pessoal e de um ensino médio técnico profissionalizante.

Nesse modulo os estudantes foram desafiados a compartilhar as informações pesquisadas em grupo, na forma de apresentação em *Power Point*. Muitos em um primeiro momento não sabiam como apresentar a informação, nessa ocasião alertei que não havia uma fórmula ou modelo para isso e que eles estavam livres para construir sua apresentação do jeito de cada grupo.

No momento de apresentar a informação, o sujeito da formação em ALFIN, compreende melhor a importância de ter – além de pesquisado com as devidas estratégias de refinamento – organizado a informação pesquisada, registrando o seu tipo, sua relevância, as etapas da pesquisa, sua fonte, *link* em que está disponível na Internet, data e hora da busca.

A organização, permite que o estudante tenha dados para melhor transmitir/comunicar a informação. Desta forma, começou a nossa primeira proposta de busca, organização, e uso ético para comunicar a informação pesquisada. Com os grupos definidos, o tema e a informação pesquisada, os estudantes começaram a organizar e comunicar o resultado de suas buscas.

Figura 7 – Temas de pesquisas apresentadas em *Power Point*



Fonte: imagens do autor em 2017

Os grupos apresentaram os temas i) informática, ii) tecnologia da agropecuária, iii) como usar o celular em sala de aula, iv) agroecologia e v) medo de falar em público, para os outros colegas da escola e professores no término deste segundo encontro da oficina de ALFIN, correspondentes as suas necessidades de informação em seus cotidianos, seja o pessoal, o da sala de aula e o técnico profissional.

Como primeiro exercício que objetivou a prática de processos essenciais da oficina, os estudantes encontraram dificuldades para organizar a informação,

sintetizar em forma de apresentação, e usar de forma ética a informação preservando as fontes. Os estudantes conseguiram executar o desafio lançado, abrindo a possibilidade para que possamos executar essas etapas com mais precisão e refinamento no terceiro encontro.

4.2.3 Os percursos dos estudantes no terceiro módulo

Em nosso terceiro módulo o objetivo consistiu em **empoderar os estudantes para analisar criticamente a informação e, a partir dela, produzir e publicar uma nova informação por meio do uso das TDIC.**

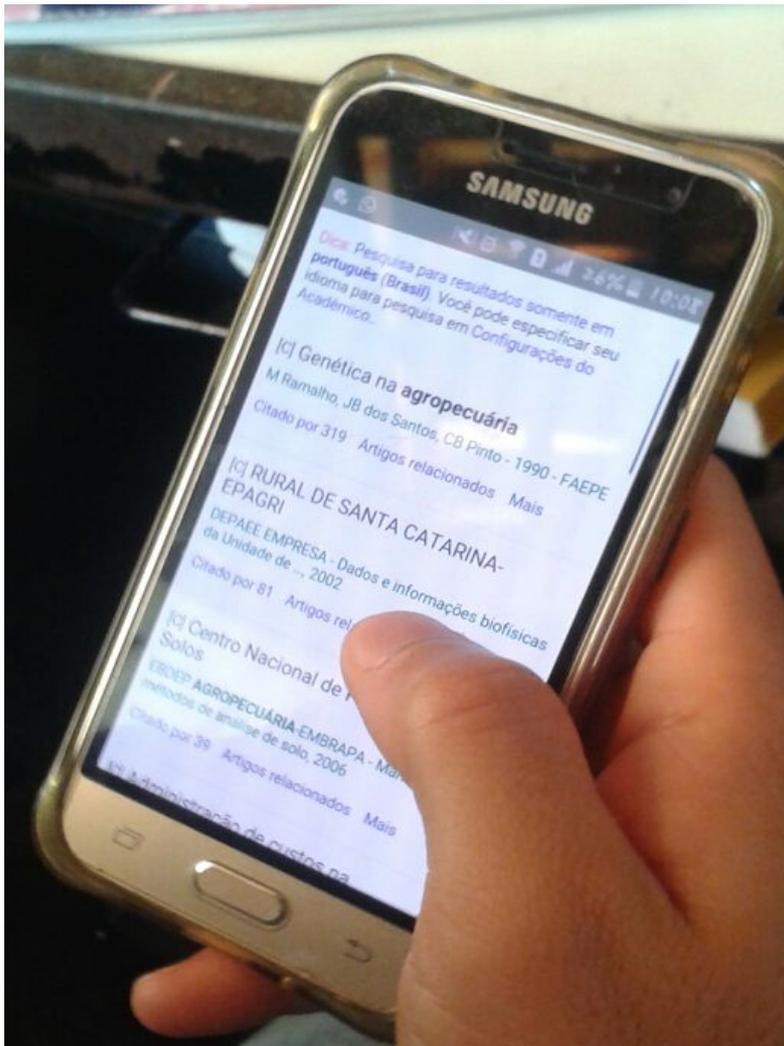
A variedade de informação, da Internet e de outros provedores de informação têm exigido, cada vez mais, um maior “[...] empoderamento³⁵ dos cidadãos, garantindo, assim, que eles tenham habilidades, atitudes e conhecimentos que permitam sua interação crítica e eficaz com conteúdos de todas as formas de mídia e com todos os provedores de informação.” (UNESCO, 2016, p. 22).

Neste encontro, o foco foi aprimorar os processos de busca, acesso, seleção, organização, uso ético e comunicação da informação. Para isso, propomos que os estudantes se dividissem em grupos e definissem temas de pesquisa de caráter científico. Ao discutimos sobre as diferenças de uma informação normal para uma informação científica, destacamos características que são presentes da informação científica (autores, instituição, ano, métodos, validação científica, frequente presença de resumo e frequentemente apresentada no formato pdf) e começamos a pesquisar.

Com as pesquisas em andamento, nesse primeiro momento ainda pude perceber alguns grupos iniciando suas pesquisas por meio da plataforma de busca Google, foi a oportunidade que tive, por meio do ato desses estudantes, de falar/discutir mais sobre a importância do uso de estratégias para refinar a pesquisa. Em se tratando de informação científica, os estudantes começaram a perceber, na prática, que existem buscadores específicos e formas diferentes para chegar a esses resultados.

³⁵ Empoderamento é uma palavra que a Unesco tem utilizado com frequência, na última década, para focar o direcionamento de todas as ações de alfabetização informacional.

Figura 8 – Estudantes buscando informações científicas pelo *smartphone*



Fonte: Registro do autor em 2017

Neste último encontro, os recursos didáticos utilizados foram *smartphone*, *notebooks* e *datashow*. Há uma intervenção considerável nesta etapa, no sentido de que os estudantes passaram a utilizar com mais intimidade e frequência as tecnologias móveis, de forma ligeira e leve para acessar informação e informação científica na Internet. A maioria dos grupos optaram por pesquisar artigos científicos no Google Acadêmico³⁶, e outros acessaram a informação solicitada por meio de revistas científicas especializadas no tema de busca.

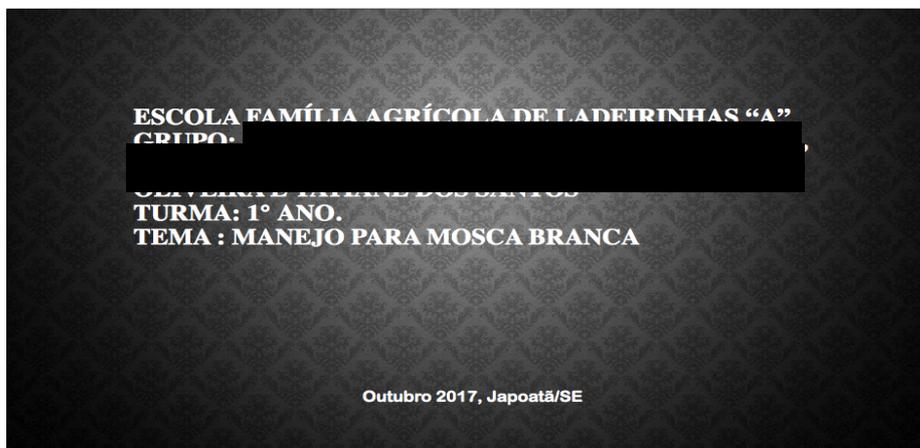
Os grupos pesquisaram dois artigos científicos sobre os temas definidos. Foram desafiados a comparar as informações pesquisadas e escolher somente um

³⁶ O Google Acadêmico foi acessado no ano de 2017, nesta oficina, por meio do link: <<https://scholar.google.com.br>>.

artigo para analisar criticamente e sintetizar no formato de apresentação. O tipo de apresentação ficou sob livre escolha dos grupos.

Nesse momento quatro grupos optaram por gravar um vídeo apresentando sua síntese da informação científica pesquisada, e um escolheu elaborar uma apresentação em Power Point. Os temas foram: i) manejo para a mosca branca na agropecuária, ii) figuras de linguagens, iii) nutrição de animais e direitos do biomédico, iv) destinação dos resíduos e v) a importância da agricultura familiar no Brasil. Os vídeos tiveram uma duração mínima de 57 segundos e máxima de 1 minuto e 48 segundos, e a apresentação em *Power Point* 10 slides.

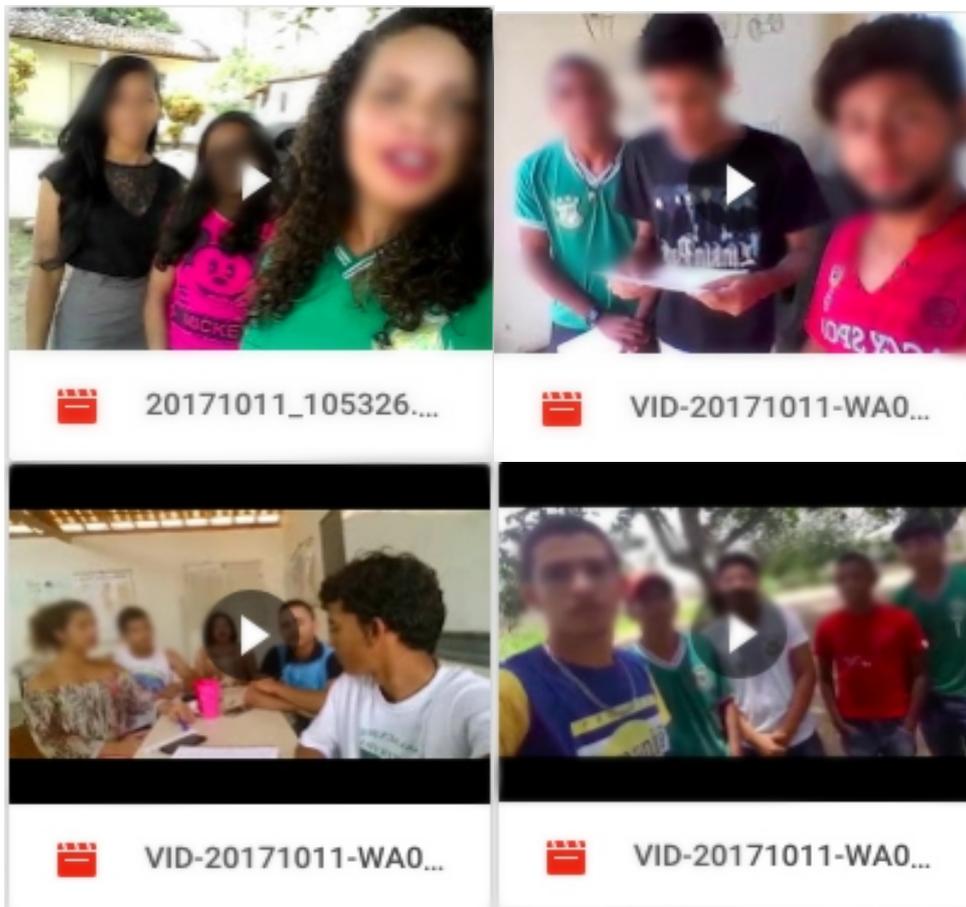
Figura 9 – Apresentação em *Power Point* sobre a temática pesquisada



Fonte: Registro do autor em 2017

Além de intervir com o uso das TDIC leves e ligeiras para acessar a informação, os estudantes comunicaram informação por meio dessas tecnologias que fazem parte de suas relações cotidianas na sociedade hipermoderna.

Figura 10 – Gravação dos vídeos sobre as temáticas pesquisadas



Fonte: Registo do autor em 2017

Em todas as apresentações definimos um roteiro geral que orientou os estudantes a apresentarem a síntese da pesquisa científica realizada e a fonte, mas que, acima de tudo, apresentassem/comunicassem a informação pesquisada da forma deles. Os estudantes tiveram que, de acordo com o roteiro estabelecido i) se apresentar, ii) dizer como foi feita a pesquisa, iii) apresentar a síntese e iv) relatar as fontes consultadas.

4.3 As competências de ALFIN que foram adquiridas pelos estudantes

Durante os três módulos da oficina de ALFIN, além de observar os caminhos e produções dos estudantes, identificamos, por meio de autoavaliações em questionário on-line, como as competências envolvidas em toda a oficina foram sendo aprimoradas e adquiridas.

Para além das discussões em torno do conceito de competências no sentido teórico (PERRENOUD, 2002) ou organizacional (OCDE, 2002), compreendemos que o conceito de competência tem passado por mudanças em sua compreensão, junto às mudanças características de uma sociedade hipermoderna: ligeira, leve, móvel e de rápido acesso informacional.

Neste sentido, no contexto atual das competências relacionadas à pesquisa por informação, **entendemos que ser competente informacional é** ser capaz de utilizar eficientemente e de forma autônoma os recursos tecnológicos disponíveis para localizar, acessar, sintetizar, usar eticamente e compartilhar a informação de acordo com suas necessidades pessoais, profissionais e de formação.

As competências que fizeram parte da oficina são presentes no cotidiano dos estudantes da EFAL que responderam voluntariamente o questionário de autoavaliação, aplicado no módulo um, dois e três da oficina. Seja essa presença de competências em um nível baixo, médio ou alto.

Para que pudéssemos ter uma ideia do nível de competências que envolvem os procedimentos da ALFIN neste cenário e antes mesmo de ouvirmos os estudantes em grupo focal, elaboramos um questionário on-line, aplicado com base em indicadores de ALFIN adaptados da Unesco (2013; 2016) e Paixão (2016). A autoavaliação sobre as competências vão de saber como acessar a Internet, à saber como comunicar a informação pesquisada.

A autoavaliação foi estruturada em uma escala de 01, para **baixa competência**, até 05, para **alta competência**. Caso os estudantes não tivessem competência em relação a um item ou não compreendesse o tema/afirmativa, o mesmo foi orientado a não responder e pular para o próximo.

Figura 11 – Escala de autoavaliação utilizada no questionário

1 (baixa competência)	2	3	4	5 (alta competência)
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Fonte: Elaborado pelo autor em 2016

Ao lado da escala de autoavaliação, foram destacados temas que são frequentes das práticas da pesquisa informacional no ambiente digital. Ao passo que

o estudante visualizava o tema/afirmativa, o avaliava na escala de 1 (baixa) a 5 (alta). As avaliações realizadas por meio do questionário on-line, nos permitiu compreender como os estudantes entendem o nível de suas competências em relação às competências presentes no processo de busca informacional, após a oficina.

Esse mesmo procedimento de aplicação do questionário on-line foi realizado durante os três módulos da oficina, com o objetivo de identificar se as competências foram aprimoradas ou adquiridas durante essa experiência, a partir de quatro categorias que fizeram parte, em algum momento, da oficina de ALFIN: i) inclusão digital, ii) pesquisa de informação na Internet, iii) compreensão da informação na Internet, e iv) utilização da informação pesquisada na Internet.

Nesse sentido, para apresentar abaixo o resultado da autoavaliação dos estudantes durante os três módulos, totalizamos as notas por módulo, no sentido de estruturar a organização dos dados em: Total primeiro módulo, Total segundo módulo e Total terceiro módulo.

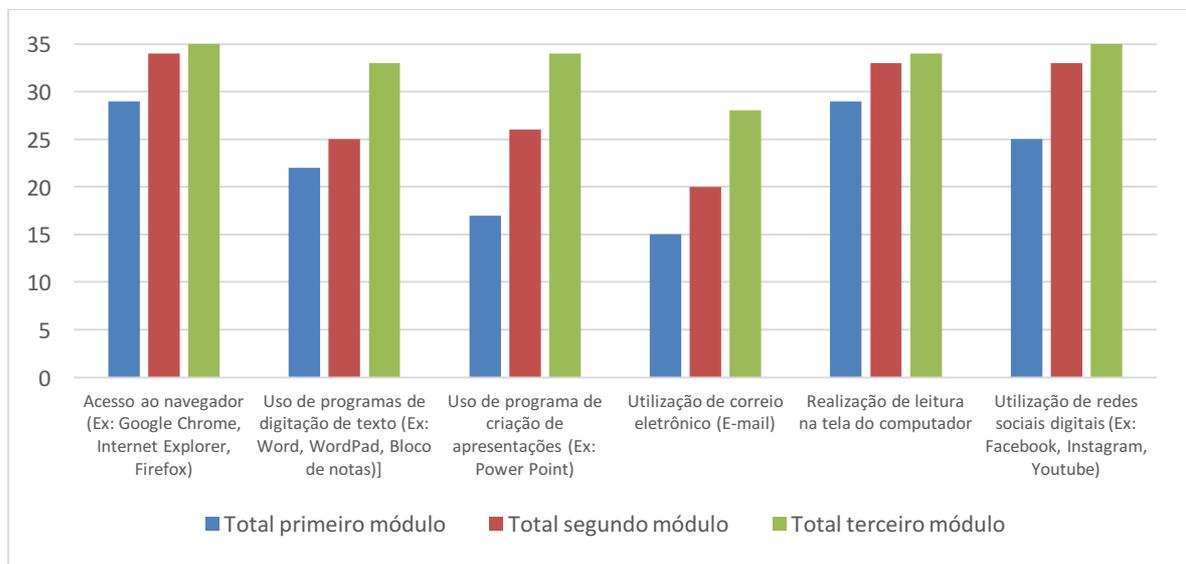
Nesta etapa, considerando que todos os sete estudantes tenham respondido a nota máxima de 5 em algum item, o total por módulo a ser alcançado no item é de no máximo 35 pontos.

4.3. 1 Autoavaliação em relação à inclusão digital

Os estudantes participantes da oficina, já demonstravam em nossas visitas e confirmaram na descrição de seus perfis a opção, frequente, de utilizar as TDIC para buscar informação. Em um cenário social cada vez mais mediado pelas TDIC, para que o sujeito possa ter acesso a informações no ambiente digital, tem sido importante, também, que domine noções básicas sobre o uso de tecnologias que possibilitem este acesso e consequente compartilhamento de informação.

Em se tratando de estudantes que pesquisam e compartilham informações frequentemente na Internet por meio das TDIC, suas autoavaliações totalizadas durante os três módulos têm demonstrado que:

Gráfico 5 – Autoavaliação em relação à inclusão digital para buscar informação



Fonte: Elaborado pelo autor em 2017

Com base no *Gráfico 5*, observamos que os sete estudantes colaboradores respondentes dos três módulos da oficina demonstram, por meio de suas próprias avaliações, boas competências em relação à inclusão digital. Alegaram em todos os módulos terem boas competências para acessar os navegadores de Internet, realizar leituras na tela do computador e utilizar redes sociais digitais. Em funções mais específicas e importantes, como o uso de programas de digitação de texto, uso de programa de criação de apresentações e utilização de correio eletrônico, os estudantes apontaram, em sua maioria, consideráveis dificuldades de manuseio, principalmente nos primeiros módulos da oficina de ALFIN.

Durante os três módulos nos quais estive em direta convivência com os estudantes e com as competências por eles apontadas/niveladas, melhor compreendi, na prática, o que eles entendiam por alta e baixa competência, e, que a depender do conhecimento do item anunciado, o entendimento de alto e baixo se tratava de uma questão particular e subjetiva do sujeito.

Observei em diário de pesquisa que alguns estudantes que tinham apontado/nivelado como alta competência utilizar o *software* de apresentação *Power Point*, entendiam que saber manusear e inserir a informação pesquisada, em sua forma bruta, para o *software* já seria o entendimento de um desafio realizado com alta competência. Diante deste cenário, as práticas de sintetizar e comunicar a

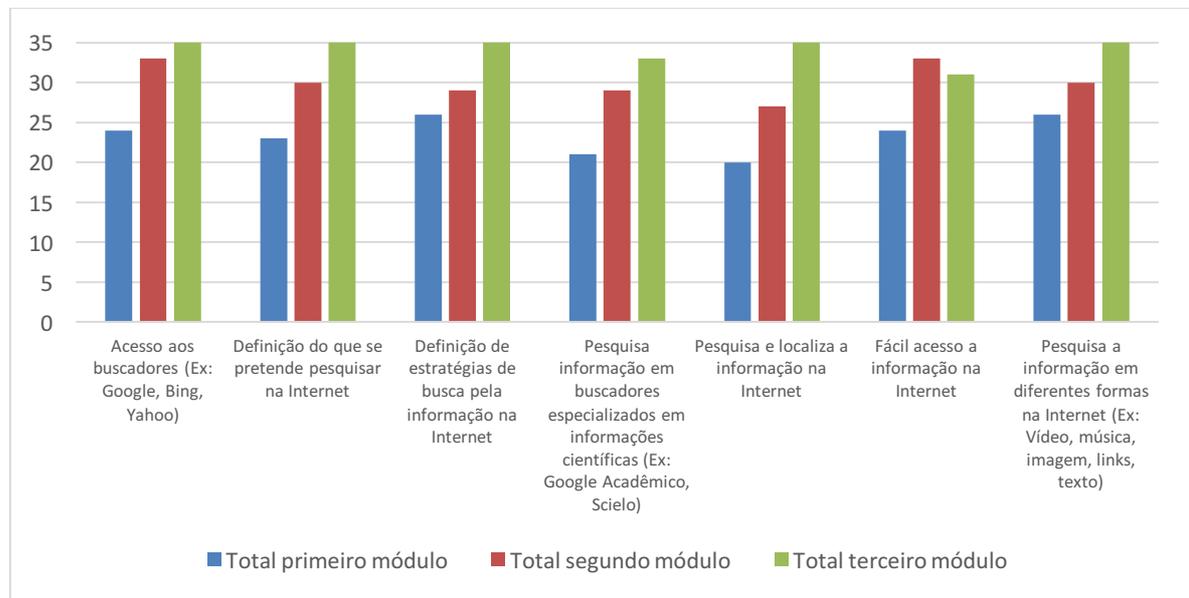
informação foram sendo moldadas na oficina de ALFIN, de forma a mostrar para estes estudantes que o entendimento de alta competência ao utilizar o *software* de apresentação *Power Point* vai além de mudar a informação de plataforma, pois, abre a possibilidade para que se possa sintetizar, deixar a informação mais interativa, utilizar diferentes linguagens midiáticas e recursos de aperfeiçoamento de apresentação disponíveis.

Processos parecidos com o citado acima ocorreram com o acesso aos navegadores e realização de leitura na tela do computador, na qual, de acordo com as intervenções, as leituras e acesso foram sendo realizados em telas também de tecnologias digitais móveis.

4.3. 2 Autoavaliação em relação à pesquisa de informação na Internet

Para dar sentido as competências de manuseio das TDIC, os estudantes avaliaram no *Gráfico 6*, como utilizar essas tecnologias para pesquisar informação na Internet, seguindo a mesma escala autoavaliativa de competência.

Gráfico 6 – Autoavaliação em relação à pesquisa de informação na Internet



Fonte: Elaborado pelo autor em 2017

Nessa etapa, os estudantes puderam autoavaliar suas competências em relação ao i) acesso aos buscadores, ii) definição do que se pretende pesquisar na Internet, iii) definição de estratégias de busca pela informação na Internet, iv)

pesquisar informação em buscadores especializados em informações científicas, v) pesquisar e localizar a informação na Internet, vi) fácil acesso a informação na Internet, e vii) pesquisar a informação em diferentes formas na Internet.

Com base no *Gráfico 6*, inferimos que as autoavaliações relacionadas à pesquisa de informação na Internet, do primeiro módulo ao terceiro módulo, sofreram avanços com maior média geral (35 pontos) nas questões: “acesso aos buscadores”, na “definição do que se pretende pesquisar na Internet”, na “definição de estratégias de busca pela informação na Internet”, em “pesquisa e localiza a informação na Internet”, e, “pesquisa a informação em diferentes formas na Internet”.

Ainda em relação ao *Gráfico 6*, consideramos que houve um ponto de avanço no segundo módulo e retrocesso no terceiro, correspondente a questão “fácil acesso a informação na Internet”. Além disso, os estudantes menos avançaram na questão de “pesquisa informação em buscadores especializados em informações científicas”.

O acesso aos buscadores básicos de pesquisa por informação na Internet foi o primeiro passo dado por nós, ao entendermos este acesso como a base de onde o estudante poderá realizar suas pesquisas na Internet. No início da oficina, detectamos por meio dessa autoavaliação que ainda havia algumas dificuldades em relação a este tipo de acesso, que foram solucionadas no decorrer de todo o processo formativo.

A definição do que se pretende pesquisar na Internet é uma das competências iniciais que a Unesco (2013; 2016) entende como importante, para que as pessoas possam pesquisar informações de forma competente mesmo com o avanço das tecnologias.

Quando este questionário on-line foi aplicado no primeiro módulo da oficina, me despertou a curiosidade para saber o que os estudantes respondentes entendiam por “definir estratégia para buscar informação na Internet”? O que eles entendem por definir este tipo de estratégia? Eles definem estratégias para realizar as pesquisas? A primeira autoavaliação ficou perto da média (23 pontos) de competência ao definir estratégias. Entendi que, durante os outros módulos da oficina, isto precisaria ser melhor discutido e praticado. Comecei a discutir com os estudantes e a cobrar, durante as atividades de pesquisa na Internet, estratégias de busca informacional, no sentido de intervir para um melhor entendimento durante a oficina:

Quadro 6 – Questões que emergiram no processo de definição de estratégias durante a oficina de ALFIN

Questões para estimular a definição de estratégias
Pesquisará em qual buscador?
Qual tipo de arquivo?
É um tema especializado?
Qual o tema geral? (mais objetivo possível)
Qual operador booleano usar?
Encontrou a informação em qual site?
Qual a síntese?
Do que se trata?
Quais são os autores?
Qual a data da pesquisa?
O que entendeu da informação?
Qual a fonte?

Fonte: Elaborado pelo autor em 2017

Ao passo que essas questões foram sendo lançadas durante as atividades, alguns estudantes foram ficando surpresos e melhor entendendo que a palavra “estratégia” traz uma carga de procedimentos importantes para realizar uma pesquisa na Internet.

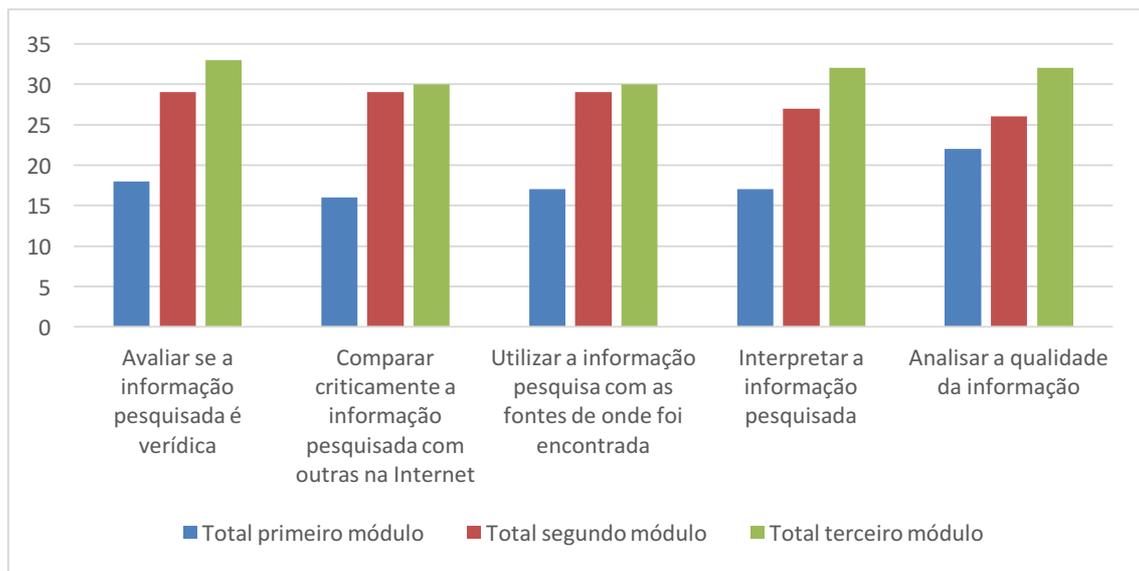
A partir da definição da estratégia (ver *quadro 6*), vem a necessidade ou não do uso de buscadores mais especializados sobre o tema ou tipo da informação. A opção por utilizar buscadores especializados em temas de pesquisa ou em tipo como a informação científica, não era algo frequentemente utilizado pelos estudantes durante suas buscas. Começamos a incentivar o uso de buscadores especializados, como por exemplo o Google Acadêmico, com a finalidade de que os estudantes pudessem entender a amplitude da estratégia de pesquisa e suas funções/possibilidades.

Neste item do questionário relacionado à pesquisa de informação na Internet, podemos identificar que, apesar dos estudantes destacarem ter altas competências, em sua maioria, diante da afirmativa de ter um “fácil acesso à informação na Internet”, muitos foram descobrindo no decorrer dos módulos, que o acesso à informação na Internet é complexo e necessita de estratégias alinhadas à necessidade de busca. Acerca disso, estudantes que marcaram um nível de competência maior nos módulos anteriores, marcaram uma competência menor no último módulo, como se fosse um ato a mais no sentido de melhor compreender a informação na Internet e as competências necessárias para o seu uso.

4.3. 3 Autoavaliação em relação à compreensão e utilização da informação na Internet

A compreensão e utilização da informação que foi pesquisada é uma competência importante, para que o estudante possa dar sentido/fazendo à informação em seu cotidiano de forma mais autônoma possível. Em relação à compreensão, os estudantes apontaram que:

Gráfico 7 – Autoavaliação em relação à compreensão da informação na Internet



Fonte: Elaborado pelo autor em 2017

Relacionado à compreensão da informação, identificamos no *Gráfico 7* que, em todas as questões – exceto “analisar a qualidade da informação” – a maioria dos estudantes começaram o primeiro módulo abaixo da média na escala. Inferimos que essas questões foram as que os estudantes mais avançaram durante os três módulos da oficina de ALFIN.

Destaquei em diário de pesquisa, durante o primeiro encontro que, muitas das vezes, os estudantes se preocupam em como buscar a informação na Internet, mas que, após encontrada, o tratamento com essa informação não é muito bem definido.

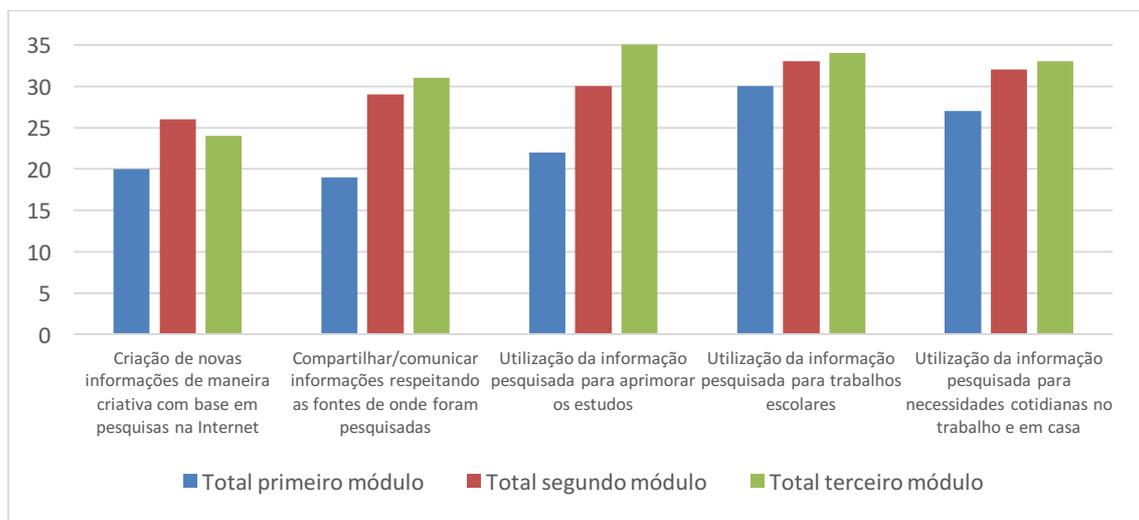
Durante o primeiro módulo, ao encontrar uma informação, os estudantes respondentes, enfrentam dificuldades de baixa competência para interpretar a informação pesquisada, avaliar se a informação é verdadeira, comparar criticamente a informação com outras na Internet e utilizar as fontes de onde a informação foi encontrada.

Estudiosos que trabalham com ALFIN, desde fins do século passado (ALA, 1989), até início deste século (UNESCO, 2013; 2016), têm defendido que, para além de competências ao realizar com autonomia uma busca por informação, os sujeitos devem focar suas competências em melhor compreender e utilizar a informação. Entre essas competências, saber distinguir informações verdadeiras das falsas tem sido uma das mais importantes.

As dificuldades vistas no primeiro módulo, se configuraram em intervenções que tentamos alinhar a proposta e ações da oficina de ALFIN nos módulos dois e três, com discussões e atividades/desafios práticos para que, diante da dificuldade, os estudantes pudessem, naquele momento construir e/ou aprimorar suas competências com fins em uma melhor compreensão e consequente uso da informação pesquisada.

Sobre este consequente uso da informação, os estudantes destacaram no *Gráfico 8* que:

Gráfico 8 – Autoavaliação em relação à utilização da informação pesquisada



Fonte: Elaborado pelo autor em 2017

No *Gráfico 8* identificamos que nas duas últimas questões de “utilização da informação pesquisada para trabalhos escolares” e “utilização da informação pesquisada para necessidades cotidianas no trabalho e em casa”, os estudantes demonstraram, em todos os módulos, ter uma maior intimidade com essas competências em seu cotidiano. Já as três primeiras questões de “criação de novas informações de maneira criativa com base em pesquisas na Internet”,

“compartilhar/comunicar informações respeitando as fontes de onde foram pesquisadas” e “utilização da informação pesquisada para aprimorar os estudos”, chamamos atenção para o avanço das autoavaliações durante os módulos da oficina.

No segundo módulo da oficina, já com as primeiras respostas do questionário, comecei a pensar/questionar o que os estudantes entendiam pelo ato de utilizar a informação? Será que eles viam esse ato de utilização resultante de etapas a serem desenvolvidas? O que era utilizar a informação para esses estudantes?

Na convivência dos três módulos, chamou atenção o fato de que nem sempre os estudantes vão perceber a utilização da informação dividida nas mesmas categorias que expomos no questionário e que, muitas das vezes, os tipos de utilização vão surgir das necessidades do cotidiano. Por tanto, durante as atividades nos módulos dois e três, enfatizei que os estudantes utilizassem a informação em coerência com a sua realidade/necessidade prática, pois, a tarefa da oficina seria possibilitar o surgimento natural das dimensões apresentadas no questionário durante a experiência.

Sobre essas questões que surgem com o passar da experiência e com as autoavaliações, procuramos ouvir o que os estudantes colaboradores tinham a dizer.

4.4 Avaliação da oficina de ALFIN para a formação profissionalizante

Para que possamos ter um melhor entendimento sobre a autoavaliação das competências adquiridas/desenvolvidas com a oficina de ALFIN pelos estudantes e propostas no questionário on-line, desenvolvemos um grupo focal para, a partir das falas dos alunos, **identificar se e como houve contribuições da oficina de ALFIN para sua formação técnica profissionalizante na EFAL.**

O grupo focal (APÊNDICE G) foi realizado no dia 10 de novembro de 2017, às 13h da tarde, na sala de aula dois da EFAL. Participaram desta atividade de construção de informações os sete estudantes que além de participarem da oficina, responderam todos os questionários do primeiro, segundo e terceiro módulo.

As questões propostas para discussão entre os estudantes foram estruturadas a partir de três temas centrais, sendo eles: Discussão 1 – “A OFICINA DE ALFIN E SUA FORMAÇÃO”, Discussão 2 – “AS COMPETÊNCIAS

INFORMACIONAIS NO COTIDIANO” e a Discussão 3 – “CONTRIBUIÇÕES DA OFICINA DE ALFIN PARA A FORMAÇÃO”.

4.4.1 A oficina de ALFIN e sua formação

Na discussão 1 do grupo focal, tentamos direcionar as questões para os relatos sobre a relação entre a oficina de ALFIN e a formação técnica do estudante. Sendo assim, optamos por começar questionando os sete estudantes se “Seu cotidiano oferece condições para **utilizar as TDIC na busca por informações?**”.

Diante dessa pergunta, observei que os estudantes não demoraram para dizer afirmativamente que “Sim”. Reafirmando uma tendência apontada no mapa do uso das TDIC para buscar informações no **terceiro módulo da oficina**, onde 100% dos estudantes acessam a Internet por meio de *smartphones* (90%), para buscar informação várias vezes ao mês (43,3%), todos os dias (36,7%) ou pelo menos uma vez por semana (20%).

Após todos afirmarem utilizar as TDIC na busca por informações, aguardei por alguns segundos reforçando, no silêncio, a intenção de ver/ouvir e, continuariam a se expressar, elaborando a primeira reação sobre a pergunta, pois, durante todo o grupo focal, os estudantes discutiram voluntariamente os temas propostos quando se sentiram bem para isto, respeitando o termo de consentimento aprovado pelo comitê de ética e pesquisa da Unit.

O estudante 2 resolveu complementar sua fala afirmando que utiliza as TDIC para buscar informações quando está “*Pesquisando trabalhos. Pode nos tirar alguma dúvida que não estejamos entendendo.*”, rapidamente complementado pelo estudante 1 que destacou “*Supre as necessidades de aprimorar nossos conhecimentos*”.

Os estudantes 4 e 5 também completaram sua afirmativa considerando que:

“Sim. Inclusive as palavras, porque não é toda palavra que a gente conhece ou sabe, mas aí nós procuramos informação para saber corretamente”. (ESTUDANTE 4, 2017)

“Sim. Pesquisando trabalhos. Para a gente que está estudando nessa área técnica, é muito importante por que, tem muito trabalho e as redes sociais é o meio mais rápido que a gente tem”. (ESTUDANTE 5, 2017)

No total, quatro estudantes justificaram e compartilharam suas observações. Durante o mapeamento do perfil, demonstrou que os estudantes utilizavam as TDIC para buscar informações na Internet com frequência. Com as falas, percebemos as suas preocupações em utilizar essas tecnologias para buscar informações que possam contribuir para a sua formação, sendo mencionada a categoria “trabalho escolar” como um motivo de atenção em suas buscas. Mas como esses estudantes fariam uma boa busca diante dessa necessidade de “trabalho”?

Questionados sobre “Caso se encontre diante da necessidade de pesquisar uma **“boa informação” na Internet**, o que você faria?”, os estudantes se sentiram desafiados a articular comentários e explicações menos objetivas (sim ou não) e mais subjetivas.

*“Eu iria no Google Acadêmico. Pesquisaria um **artigo científico**, e também procuraria as **fontes**, quando foi publicado. Acho que tudo isso é viável. Porque em alguns sites as pessoas podem muito bem colocar informações que não sejam verdadeiras, e no Google Acadêmico já são melhores, principalmente os artigos científicos. Quando eu pesquisava assuntos escolares no antigo colégio que estudei, a professora falava uma coisa, copiava no quadro e o que eu sempre encontrava era totalmente diferente, pois, eu ia em sites que não eram seguros e acabava pegando informações erradas”. (ESTUDANTE 6, 2017)*

*“Esse é o meu foco principal, ir para o Google Acadêmico, procurar as **fontes seguras**, onde a gente possa ter informações que possam ser verdadeiras. Na verdade, pelo menos eu, **nem fonte eu olhava**”. (ESTUDANTE 5, 2017)*

“Agora eu vou no Google Acadêmico também, porque eu conheci através da sua oficina, eu não tinha conhecimento. A Internet tem dois caminhos e tem que saber o qual prosseguir”. (ESTUDANTE 4, 2017)

“Eu só usava o Google e pronto”. (ESTUDANTE 3, 2017)

Em acordo com as falas, os estudantes 6, 5, 4 e 3 demonstram maior preocupação com a **fonte das informações** que são pesquisadas na Internet, um deles (estudante 6), destaca a importância de pesquisar por **artigos científicos** como uma opção mais segura de fonte na Internet. Considerando a média geral da autoavaliação dos estudantes (ver *Gráfico 7*), em relação a preocupação de “utilizar a informação pesquisada com as fontes de onde foi encontrada”, do primeiro ao

terceiro módulo da oficina de ALFIN, o número quase duplicou passando de 17 para 30 na escala.

Além da presença da competência de **acessar a informação**, percebemos durante as falas que a maturidade no entendimento subjetivo de uma “boa informação” passou por consideráveis mudanças em relação ao nosso encontro no primeiro módulo da oficina, onde, os estudantes foram desafiados a pesquisar uma “boa informação” de acordo com a suas percepções do que seja “boa”.

O entendimento, bem como o procedimento prático foram as mudanças que os estudantes destacaram durante suas falas, uma fala que parte da necessidade cotidiana de sua realidade educacional e reflete em intervenções que a oficina tentou objetivar na ação de praticar com os participantes que o entendimento de buscar uma “boa informação” na Internet é complexo e deve passar por um olhar rigoroso acerca do que é encontrado.

A estudante 5, ao acrescentar em sua resposta que “[...] *Na verdade, pelo menos eu, nem fonte eu olhava*”, nos chama atenção para o fato de que o critério avaliativo do que seja uma “boa informação” na Internet, também tem que passar pelo olhar ético em relação as fontes pesquisadas. Em relação a isso, quando questionados sobre “Como você diferenciaria uma **informação verdadeira** de uma **informação falsa** na Internet?”, as respostas destacam que:

“A fonte”. (ESTUDANTE 7, 2017)

“Comparando a informação encontrada no Google Acadêmico com a de outros, do Google normal. Na verdade, a gente não se preocupava com o que estava procurando, a primeira que vinha a gente pegava”. (ESTUDANTE 3, 2017)

“Praticamente, tem vez que o que nós estamos procurando no Google não tem ou não é o mesmo assunto que estamos procurando e no Google Acadêmico é mais diferente”. (ESTUDANTE 2, 2017)

“Na verdade, acho que quando a gente vai buscar uma informação, a gente tem que olhar em várias fontes, ver em quais fontes a informação aparece, porque se você for olhar em três fontes, e em duas estiver parecida e uma estiver totalmente diferente tem alguma coisa errada”. (ESTUDANTE 5, 2017)

“A gente pensava que a primeira página do Google é o ponto mais importante, aí a gente já não ia para a segunda, ficava na primeira”. (ESTUDANTE 4, 2017)

Em uma sociedade em que tem se discutido, cada vez mais, a importância de se combater e saber identificar informações falsas na Internet, onde existe até mesmo teste para saber quem consegue desvendar informações falsas³⁷, os estudantes da EFAL que participaram da oficina, têm discutido e despertado a competência de **usar eticamente a informação** (UNESCO, 2013), ao destacaram em suas falas que para identificar esse tipo de informação é preciso atentar: i) a fonte, depois ii) comparar as informações encontradas sobre o mesmo tema, iii) pesquisar em buscadores diferentes, e iv) não ficar somente na primeira página do Google.

Para o uso ético da informação pesquisada na Internet em trabalhos escolares, os estudantes complementam que é preciso:

“Olhar quais as fontes”. (ESTUDANTE 3, 2017)

“As fontes”. (ESTUDANTE 6, 2017)

“As referências bibliográficas e por quem a matéria foi publicada”. (ESTUDANTE 1, 2017)

“Procurar dizer onde foi que a gente arrumou aquela informação e quem passou a informação”. (ESTUDANTE 5, 2017)

No cenário social que caracterizamos os estudantes desta pesquisa como hipermodernos, em que se discute a mobilidade e acesso instantâneo à informação por meio da Internet, foi preciso também considerar o lugar da ética e seu uso diante dessas mudanças na forma de uso e comunicação de informação. Quando questionados, em suas autoavaliações, sobre suas competências ao “comparar criticamente a informação pesquisada com outras na Internet” (ver *Gráfico 7*), o número avançou durante a oficina de 16 no primeiro módulo para 30 no terceiro.

Observando as falas acima sobre ética em relação à pesquisa por informações na Internet, após o término da oficina, percebemos que durante os módulos houveram dificuldades pontuais em relação ao uso ético da informação, principalmente durante as primeiras apresentações de informações pesquisadas nos módulos um e dois, onde as fontes, muitas das vezes foram esquecidas e mal

³⁷ Teste para identificar informações falsas na Internet: <<http://blogs.oglobo.globo.com/eissomesmo/post/voce-e-capaz-de-identificar-uma-informacao-falsa-faca-o-teste.html>>. Acesso em: 17 de nov. 2017.

elaboradas, sendo a dimensão de competência destacada pela Unesco (2013) que mais tivemos dificuldades em efetivar sua prática.

Intervemos em discutir e buscar praticar a ética durante as apresentações de maneira insistente por percebermos, na realidade em que desenvolvemos esta pesquisa, que hábitos de salvar a fonte, referenciar e comparar ainda são práticas distantes de serem vistas como rotineiras e cotidianas do cotidiano escolar, mas que, no entanto, são essenciais para o desenvolvimento de uma ALFIN completa e efetiva ao longo da vida do estudante.

Foi com base na prática escolar do estudante do ensino médio técnico profissionalizante em agropecuária, que perguntamos “Ao ser desafiado a pesquisar uma **informação sobre um tema de sua formação profissionalizante**, quais seriam as etapas da sua pesquisa?”.

*“Eu primeiro iria no Google pesquisava depois no Google Acadêmico, logo após eu colocaria artigo científico, e após entrar no assunto que eu queira, olharia as fontes para ver se é realmente o que eu estou precisando e seria também uma forma de **economizar tempo**, porque no Google normal tem milhares de informações, já no Acadêmico tem verídicas e em menor proporção”. (ESTUDANTE 6, 2017)*

*“Em primeiro lugar eu **elaboraria o que eu quero**, e iria procurar informações já indo ao ponto do que eu quero saber, porque ir procurar sobre o meio em que a gente está estudando tem muita coisa. **A gente deveria focar realmente o que queremos saber para depois procurar essa informação**. Acho que é elaborar realmente o que a gente quer sobre o assunto para ir atrás da informação”. (ESTUDANTE 5, 2017)*

“Quando a gente pesquisa no Google aparece várias informações, e no Google Acadêmico facilita mais”. (ESTUDANTE 4, 2017)

“E no Google isso é contínuo” [sobre aparecer várias informações]. (ESTUDANTE 4, 2017)

“E as vezes aparece informações que não tem nada haver com o que a gente quer pesquisar” [sobre aparecer várias informações]. (ESTUDANTE 7, 2017)

Os estudantes afirmam que a opção por pesquisar uma informação de forma mais especializada, com fins em **localizar e acessar à informação** gera uma economia de tempo. Elaborar as estratégias do que se quer pesquisar **definindo e articulando necessidades informacionais**, e aplica-las para buscar a informação

sem perder muito tempo, também são dimensões de competências de ALFIN propostas nesta pesquisa com base na Unesco (2013), e que têm sido algo presente na fala dos estudantes, evidenciando a possibilidade de se desenvolver estratégias de ALFIN direcionadas a colaborar com a formação do ensino técnico profissionalizante da Região do Baixo São Francisco sergipano.

Quando os estudantes foram questionados com base na situação de “Diante da necessidade de apresentar/comunicar uma informação pesquisada na Internet em uma atividade de sala de aula ou para um profissional da sua área técnica, como você apresentaria/comunicaria a informação?”, as maioria das respostas tenderam a serem rápidas e diretas com base em suas experiências recentes de apresentação de informação pesquisada:

“No PowerPoint. Vídeo também”. (ESTUDANTE 6, 2017)

“Acho que vai depender muito da informação que a gente queira passar. Por exemplo, se for um trabalho que você precisa mostrar os vídeos, é diferente, mas se for necessário você explicar um tipo de assunto, acho que o PowerPoint é um bom caminho”. (ESTUDANTE 5, 2017)

“Vídeo”. (ESTUDANTE 2, 2017)

“Vídeo”. (ESTUDANTE 4, 2017)

“PowerPoint”. (ESTUDANTE 7, 2017)

“Depende da ferramenta que também vai ser utilizada, né? Como artigo, podemos usar o PowerPoint e apresentar ele da melhor maneira possível”. (ESTUDANTE 1, 2017)

Com essa experiência os estudantes optaram por utilizar as TDIC de duas formas para praticar a competência de **comunicação da informação** (UNESCO, 2013): ao depender do formato em que é encontrada e que queira ser apresentada, como destaca os estudantes 5 e 1.

As atividades/desafios de comunicar a informação como fruto de pesquisas na Internet, se tornou um objetivo final das etapas propostas pela oficina de ALFIN, como sendo uma prática relacionada às dimensões de competência em ALFIN de **organização da informação, comunicação da informação e uso das habilidades das TDIC no processamento da informação**, estabelecidas pela Unesco (2013), por entendermos que o conhecimento adquirido deva ser compartilhado ao longo da vida como fruto de competências informacionais que fazem parte de seus cotidianos.

4.4.2 As competências informacionais no cotidiano

Durante as autoavaliações os estudantes destacaram ter tido, em média, um nível de alta competência em muitas das nossas afirmativas relacionadas às discussões sobre pesquisa por informações na Internet propostas pela oficina de ALFIN, mas afinal, “O que você efetivamente aprendeu durante a oficina de ALFIN?”.

*“Muito. Porque antes a gente só entrava no Google e procurava. Melhorou a tecnologia em quase tudo porque **eu só pesquiso as coisas agora pelo celular**, abro o pdf e começo a entender”. (ESTUDANTE 3, 2017)*

*“Fontes segura pra gente procurar. **A gente vai hoje a sites seguros, mais científicos**. Por que antes a gente ia no Google, primeira página, abria e fazia aquilo, hoje não, a gente vai mais afundo na informação, procura saber a fonte, para que a gente possa passar aquela informação adiante. A oficina nos mostrou como trazer a tecnologia para nosso lado no meio da escola, por que antes era somente redes sociais, pelo menos pra mim, era pra isso que a Internet servia, mas hoje não, hoje a gente sabe como procurar as fontes de uma forma correta”. (ESTUDANTE 5, 2017)*

*“Eu aprendi a tornar a tecnologia um aliado à educação. Porque muitas das vezes **eu utilizava o celular na sala de aula para mexer em redes sociais, e hoje eu já posso utilizar para pesquisar assuntos que eu não esteja entendendo**, palavras que eu não saiba e isso melhorou bastante”. (ESTUDANTE 6, 2017)*

“Na verdade essa oficina foi uma facilidade pra nós. Por que as vezes o aluno faz uma pergunta ao professor e ele não está sabendo, aí vai na tecnologia, pesquisa e passa para nós”. (ESTUDANTE 4, 2017)

A partir das falas, os estudantes demonstram cada vez mais, uma maior intimidade com o uso das TDIC que ditam os rumos e as características de uma sociedade hipermoderna. Os estudantes têm aliado o uso do *smartphone* como sua principal tecnologia de acesso à informação em todos os módulos da oficina de ALFIN.

Percebemos durante a oficina que em duas situações se tentou, pelo menos, mostrar para os estudantes pontuais possibilidades: **Na primeira situação** descobrimos que no Google é possível passarmos da primeira página de busca, e,

por meio da pesquisa avançada, melhor refinar os resultados, além de buscar informações em outros buscadores. **Na segunda situação**, o *smartphone* (celular) apareceu durante nossas práticas e se envolveu, fundamentalmente, em nossos resultados, nos mostrando que é possível utilizá-lo como aliado na busca e construção de conhecimento fora/dentro da sala de aula, utilizando os recursos disponíveis para adequar os objetivos de pesquisa e se apropriar da competência **de habilidades de TIC no processamento da informação** (UNESCO, 2013).

Passada a oficina de ALFIN, como os estudantes estão administrando possíveis competências adquiridas/aprimoradas em seus cotidianos? Decidimos questionar:

PERGUNTA - *“Ao pesquisar por informações na Internet, com o que você atualmente se preocupa para realizar uma boa busca”?*

*“Agora, **saber se a informação é realmente verdadeira**. Por que a gente antes não ligava para essa questão de ser verdadeira ou não. Tá ali é porque é verdade”.* (ESTUDANTE 3, 2017)

*“Se aquela **informação que a gente está buscando e onde buscamos é verdadeira**”.* (ESTUDANTE 5, 2017)

*“O tema, sendo uma **informação científica**”.* (ESTUDANTE 7, 2017)

PERGUNTA – *“Quando você realiza pesquisa por informações na Internet, quais são as dificuldades que você encontra”?*

*“Acho que seja a **comparação da informação**”.* (ESTUDANTE 3, 2017)

*“As vezes **buscar em diversos sites** nos dar informações diferentes, e a gente fica meio sem saber qual está nos trazendo a verdade”.* (ESTUDANTE 5, 2017)

*“As vezes estava **correta e a gente pega a errada**”.* (ESTUDANTE 4, 2017)

*“**Interpretar a leitura** dos artigos”.* (ESTUDANTE 1, 2017)

Quando os estudantes foram questionados sobre com o que atualmente se preocupam para realizar uma boa busca por informações na Internet, uma das preocupações por parte desses sujeitos com o **uso ético da informação**, tem sido direcionada a dar uma maior atenção em suas buscar para realmente saber se a informação disponibilizada é de fonte verídica ou não. Seguida da prioridade e preferencia por informações de caráter científico.

Atualmente, dificuldades aparecem e até são mais claras no momento em que começamos a testar a apropriação de determinadas competências. O exercício de ter competências para **definir e articular as necessidades informacionais** serão sempre importantes no processo de ALFIN. Sobre as necessidades informacionais, os estudantes acrescentaram que ainda têm o que melhorar ao pesquisar informações na Internet, entre elas, são destacadas a dificuldade em comparar informações verdadeiras das informações falsas e interpretar o que os artigos científicos querem dizer.

Quando perguntados sobre “O que é **utilizar a informação** pesquisada para você”? As respostas destacaram que:

Usar informação que não são minhas. Passar para outras pessoas e deixar claro que não é minha. Por que a gente vai usar e dizer de onde veio a fonte. Talvez até passar para o professor uma informação que ele não tenha conhecimento no momento e a gente dizer de onde tirou aquela informação. (ESTUDANTE 5, 2017)

Na questão da sala de aula, o professor passa assunto pra gente, aí a gente poderia pesquisar e passar essa informação na sala na aula. (ESTUDANTE 3, 2017)

E lembrar sempre de colocar o autor, a fonte. (ESTUDANTE 6, 2017)

Apesar de ainda discutimos o lugar do docente e discente nas relações de aprendizagem na escola, o que os estudantes querem dizer nas falas citadas acima é que, eles podem e devem participar ativamente como autores da construção de conhecimento. E que podem participar, até mesmo, com competências informacionais, inclusive a competência de utilizar de maneira ética a informação em sala de aula, por meio das TDIC.

4.4.3 Contribuições da oficina de ALFIN para a formação

Ver/perceber ações de estudantes que são impulsionadas pelas possibilidades oferecidas em uma sociedade hipermoderna, nos motiva também a melhor entender se e como a oficina de ALFIN pôde contribuir para a formação destes sujeitos. Neste sentido, questionamos aos estudantes colaboradores do grupo focal, “Em que medida **a oficina de ALFIN** contribuiu para a sua formação”?

Passar informações verídicas, saber pesquisar corretamente. Como você já falou na oficina, se a gente recebesse uma proposta de trabalho e chegasse lá dizendo que aprendeu sobre determinado assunto com uma pessoa ou outra, e a pessoa que chega e diz que pesquisou em artigos, que são científicos, acho que isso é até mais viável, por que o patrão não vai querer escolher uma pessoa que se aprendeu com pessoas do que uma que aprendeu com conteúdos comprovados cientificamente. Foi gratificante, antigamente eu nem sabia o que era um artigo científico, não sabia que tinha que olhar as fontes. Todas as informações que eu recebia eu pensava que eram verídicas, mas agora posso comparar e ver o que é verdade ou não. (ESTUDANTE 6, 2017)

Como a gente está numa área que futuramente nos levará a profissão, a gente vai buscar informação que possa passar com certeza do que estamos falando, e a oficina vem pra dizer para olharmos a fonte, saber de onde vem e se realmente é seguro. Isso para o nosso meio de trabalho vai ser importante. (ESTUDANTE 5, 2017)

Eu nem sabia que existia um site de pesquisa além do Google. (ESTUDANTE 3, 2017)

Com a fala dos estudantes acima, consideramos que eles conseguiram absorver um pouco da ideia da oficina em propor que o ambiente científico fosse apresentado à realidade/prática escolar da EFAL e que, além disso, pudesse fazer sentindo/sendo diante da necessidade de buscar informação e aprimorar a formação no presente (estudante) e futuro (profissional).

Essas práticas de pesquisa também devem contribuir, de alguma forma, em conteúdos específicos da formação desses estudantes, por isso, questionamos “Como a oficina de **ALFIN** pode contribuir para as áreas de conteúdos que você cursa na EFAL”?

Pesquisas verídicas (ESTUDANTE 6, 2017)

*Mais informações. Como a área da gente aqui é na maioria das vezes o tratamento do campo e de animais, tem essa questão de, por exemplo, medicamentos, **a gente poderia pesquisar a dosagem de um medicamento para certo animal.** (ESTUDANTE 3, 2017)*

Procurar dados verdadeiros, em que pudéssemos ter a certeza que aquilo é verdade. (ESTUDANTE 5, 2017)

*Como a gente tem a área de plantação aqui, **a gente pode pesquisar no Google Acadêmico, para ver o tempo da colheita.** (ESTUDANTE 4, 2017)*

Com base na possível contribuição da ALFIN para efetuar pesquisas direcionadas à conteúdos propostos na EFAL, o tema profissionalizante foi o centro das falas, representando a possibilidade que as práticas e estratégias de pesquisa possuem em contribuir com informações sobre temas destacados pelos estudantes: i) o tratamento do campo e de animais, ii) medicamentos e dosagem, iii) dados e, iv) tempo de colheita. Além disso, a preocupação com a competência de **uso ético da informação** na Internet é algo lembrado durante as falas.

Nesta experiência, identificamos que a oficina de ALFIN e sua proposta formativa com base na Unesco (2013) podem contribuir para a formação técnica profissionalizante de estudantes da EFAL, por meio da prática da definição e articulação de necessidades informacionais, da localização e acesso à informação, da organização da informação, do uso ético da informação, da comunicação da informação e do uso das habilidades de TDIC no processamento da informação.

5 CONSIDERAÇÕES

Após a oficina de ALFIN, suas fases, reformulações, aplicação e análises, começamos a compreender, no campo da educação, a contribuição de uma ação/intervenção e formação para a aquisição de competências informacionais de estudantes do ensino técnico profissionalizante.

Quanto aos objetivos propostos, **mapeamos como os estudantes da EFAL utilizam as TDIC e informações em sua aprendizagem do cotidiano escolar**, detectamos estudantes que acessam a Internet em sua totalidade, na maioria das vezes (90%) por meio do *smartphone* na busca por informações, que são feitas várias vezes ao mês ou todos os dias.

Nos deparamos com sujeitos presentes, de maneira consciente ou não, em uma sociedade hipermoderna, de relações ligeiras e leves diretamente mediadas pelas TDIC, em que o *smartphone* – na realidade pesquisada –, tem cada vez mais centralizado e suprido as necessidades de uso e acesso à informação nos ambientes de trabalho, formação e pessoal. A partir deste cenário **desenvolvemos e aplicamos a oficina de ALFIN aos estudantes colaboradores da EFAL**, dividida em três módulos, na turma 2 (pesquisa – 2017).

Com base nas experiências com a oficina construída a partir da relação entre pesquisador/oficineiro e estudantes, **descrevemos os percursos de atividades, de comportamentos, de intervenções e descobertas que os estudantes traçaram durante a oficina**. Entre as dificuldades diagnosticadas, **pontuamos o pós tratamento da informação pesquisada (como utilizar) como uma necessidade informacional**, ao percebemos durante as atividades práticas no início da oficina, o pouco interesse dos estudantes em relação aos cuidados com uso ético e organização da informação para seu uso, que foi posteriormente trabalhado e melhorado.

A partir desta experiência, atentamos que em uma sociedade que caracterizamos os estudantes, filhos de camponeses de uma região com características de pouco desenvolvimento econômico, como hipermodernos, em que se discute a mobilidade e acesso instantâneo à informação por meio da Internet nas relações de formação e trabalho, precisamos também discutir o lugar da ética e o

devido uso da informação no cotidiano escolar, social e durante a comunicação de conhecimento.

Como avanços destacamos os itens de inclusão digital para buscar informação, a pesquisa de informações na Internet, a compreensão da informação na Internet, e a utilização da informação pesquisada, como etapas importantes na aquisição das competências informacionais e que foram efetivamente praticadas e realizadas em acordo com o planejamento e intervenções durante a oficina.

A partir deste momento, **identificamos que a oficina de ALFIN possibilitou aos estudantes colaboradores adquirir durante as intervenções e mudanças** – de acordo com as suas necessidades e realidade –, competências nas quais categorizamos a partir da Unesco (2013) em: i) definir e articular necessidades informacionais, ii) localizar e acessar a informação, iii) acessar a informação, iv) organizar a informação, v) usar eticamente a informação, vi) comunicar a informação, e vii) usar das habilidades de TIC no processamento de informação.

Por fim dos objetivos, **avaliamos as contribuições da oficina de ALFIN para a formação**, segundo a percepção dos estudantes, consideramos durante suas falas a presença das categorias de competências informacionais e o quanto eles conseguiram dar sentido e importância da oficina para o cotidiano da formação técnica profissional.

Como desafio superado pudemos constatar, durante a oficina proposta, a dificuldade de integração da ALFIN com o currículo técnico profissionalizante e com a vida dos colaboradores envolvidos. Superamos este desafio metodologicamente, por meio da ação/intervenção, onde, a oficina esteve aberta à colaboração por entendermos que todo o planejamento deveria ser flexível com a realidade social, cultural e educacional dos estudantes da EFAL, na região do Baixo São Francisco sergipano.

Como desafios ainda a serem superados identificamos o pouco interesse de participação na oficina, por parte dos docentes da escola de forma voluntária e a falta de infraestrutura correta para o manejo com as TDIC, ainda presente na realidade estrutural da EFAL.

Nas atividades de pesquisa avançada e em buscadores especializados, os estudantes conseguiram perceber a importância de pesquisar e acessar informações científicas durante a formação, e, a estabelecer a relação entre informação científica, sala de aula e informação sobre suas práticas profissionalizantes na EFAL.

Com base no planejamento da oficina, em sua aplicação, reformulação, adequação e resultados obtidos, concluímos cientificamente a validade em usar oficina de ALFIN como ação de formação e estratégia pedagógica para o desenvolvimento, por parte de jovens estudantes de competências informacionais.

Neste sentido compreendemos que a realização de oficina de forma voluntária com estudantes, que são, atualmente, os futuros profissionais de uma sociedade cada vez mais mediada por informação, pode contribuir para o despertar de sujeitos capazes de utilizar eficientemente e de forma autônoma os recursos tecnológicos disponíveis para localizar, acessar, sintetizar, usar eticamente e compartilhar a informação de acordo com suas necessidades pessoais, profissionais e de formação ao longo de suas vidas.

Após a oficina realizada e os resultados analisados, pontuamos os processos de alfabetização informacional e letramento informacional, por entendemos que, esta pesquisa inicia a parte de formação com um nível de aperfeiçoamento que busca, futuramente, deixar os sujeitos de uma sociedade hipermoderna preparados para transcender a barreira da alfabetização, tomando consciência da construção de competência informacional de maneira social e cidadã, fazendo com que suas atitudes sejam características básicas do sentido de letramento ao longo de suas vidas.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. E. B. **Prática e formação de professores na integração de professores na mídia**: articulação entre conhecimentos, tecnologias e mídias. SEED: Brasília. 2005.
- AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION. **A progress report on information literacy**: an update on the American Library Association Presential Committee on Information Literacy. Final Report. 1998. Disponível em: <<http://www.infolit.org/documents/progress.html>>. Acesso em: 13 de jan. 2017.
- ANDERSON, P. **As Origens da Pós-Modernidade**. Tradução Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.
- ANDRADE, L. R.; ALCANTARA, C. M. G.; LINHARES, R. N. Usos e compreensões das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC): Um olhar da juventude. **Revista EDaPECI**: Educação a Distância e Práticas Educativas Comunicacionais e Interculturais, v. 15, p. 354-369, 2015.
- BARROSO, R. C. A. **Proinfo em Sergipe e a política estadual de inserção das TIC na educação**: um olhar sobre a formação de professores nos NTE de Lagarto e Aracaju. Aracaju, 2012. Originalmente apresentada como dissertação de mestrado, Universidade Tiradentes, 2012.
- BARBOSA, J. **O diário de pesquisa**: o estudante universitário e seu processo formativo. Brasília: Liberlivro, 2010.
- BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Tradução Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BREIVIK, P. S. **Putting libraries back in the information society**. American Libraries, Chicago, v. 16, n. 1, 1985.
- BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Comunicação Social. **Pesquisa brasileira de mídia 2016**. Brasília: Secom, 2015. 162 p. Disponível em: <<http://www.secom.gov.br/atuacao/pesquisa/lista-de-pesquisas-quantitativas-e-qualitativas-de-contratos-atuais/pesquisa-brasileira-de-midia-pbm-2016.pdf/view>>. Acesso em: 25 de out. 2017.
- BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Comunicação Social. **Pesquisa brasileira de mídia 2015**: hábitos de consumo de mídia pela população brasileira. Brasília: Secom, 2014. 153 p. Disponível em: <<http://www.secom.gov.br/atuacao/pesquisa/lista-de-pesquisas-quantitativas-e-qualitativas-de-contratos-atuais/pesquisa-brasileira-de-midia-pbm-2015.pdf>>. Acesso em: 14 de jun. 2016.
- BRUCE, C. Information Literacy Programs and Research: An International Review. **Australian Library Journal**, 60(4), 326-333, 2011.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. Tradução: Roneide Venancio Majer com a colaboração de Klauss Brandini Gerhardt. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTELLS, M. **A galáxia da Internet**. Tradução: Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

CAMPELLO, B. O movimento da competência informacional: uma perspectiva para o letramento informacional. **Ciência da Informação**, Brasília, v.32, n. 3, p.28-37, 2003.

CAREGNATO, S. E. O desenvolvimento de habilidade informacionais: o papel das bibliotecas universitárias no contexto da informação digital em rede. **Rev. de Bibliotecon. & Comum.**, Porto Alegre, v. 8, p. 47-55, 2000.

CERVERÓ, A. C. **Lectura, alfabetización en información y biblioteca escolar**. Gijón: Ediciones Trea, 2007.

CERVERÓ, A. C.; SORIANO, M. A. A. **Producción científica internacional sobre alfabetización informacional para inclusión social de 2009 a 2013**. III Seminario Hispano Brasileiro de Investigación en Información, Documentación y Sociedad, 2014.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. **Pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes no Brasil - TIC Kids Online Brasil 2015**. Coord. Alexandre F. Barbosa. São Paulo: CGI.br, 2016a. Disponível em: <<http://cetic.br/pesquisa/kids-online/>>. Acesso em: 10 nov. 2016.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras**. Coord. Alexandre F. Barbosa. São Paulo: CGI.br, 2016b. Disponível em: <http://www.cgi.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_Edu_2015_LIVRO_ELETRONICO.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2016.

CÓL, A. F. S.; BELLUZZO, R. C. B. A COMPETÊNCIAS EM INFORMAÇÃO: um fator crítico para a comunicação na atualidade. **Inf. & Soc.** João Pessoa, v.21, n.1, p. 13-25, jan./abr. 2011.

DUDZIAK, E. A. **A information literacy e o papel educacional das bibliotecas**. Dissertação defendida na Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, São Paulo, p. 187, 2001.

DUDZIAK, E. A. Information literacy: princípios, filosofia e prática. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 32, n.1, p. 23-35, 2003.

DUDZIAK, E. A. Competência informacional e midiática no ensino superior: desafios e propostas para o Brasil. **Prism. Rev. Ciências e Tecnol. Informação e Comun.** p. 1-19, 2010.

DAMIANI, M. F. **Sobre pesquisas do tipo intervenção**. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP, Campinas, 2012.

DAMIANI, M. et al. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de educação**. Pelotas, p. 57-67, 2013.

FREITAS, M. T. A.; RAMOS, B. S. (orgs.). **Fazer Pesquisas na Abordagem Histórico-Cultural**: metodologias em construção. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2010.

GALEFFI, D. A. O Rigor nas pesquisas qualitativas: uma abordagem fenomenológica em chave transdisciplinar. In: MACEDO, R. S.; GALEFFI, D. A.; PIMENTEL, A. **Um rigor outro**: sobre a questão da qualidade na pesquisa qualitativa. Salvador: EDUFBA, 2009.

GIDDENS, A. **As consequências da Modernidade**. Tradução: Raul Fiker. São Paulo: Editora Unesp, 1991.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5a. Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GONZÁLEZ-VALIENTE, C. L. Una aproximación al impacto de la investigación cubana sobre alfabetización informacional. **Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud**, 26, 53–70, 2015.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Edições Loyola, 1992.

KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas: SP, Papirus, 2007.

LE COADIC, Y-F. **A ciência da informação**. Brasília: Briquet de Lemos, 2004.

LIPOVETSKY, G. **Os tempos hipermodernos**. Tradução: Mário Vilela. São Paulo: Editora Barcarolla, 2004.

LIPOVETSKY, G. **Da leveza para uma civilização do ligeiro**. Extra coleção, 2016.

McCLURE, C.R. **Network literacy**: a role for libraries, InformationTechnology and Libraries. p. 115-125, 1994.

MINAYO, M. C. S. et al. **Investigación social**: Teoria, método e criatividade. 1º ed. 1º reimp. Buenos Aires: Lugar, 2004.

MIRANDA, S. Como as necessidades de informação podem se relacionar com as competências informacionais. **Ci. Inf.**, vol.35, n.3, p. 99-114, 2006.

MOREIRA, M. A. **Mapas conceituais e aprendizagem significativa**. Porto Alegre, 1998. Disponível em: <<http://www.if.ufrgs.br/~moreira/mapasport.pdf>>. Acesso em: 5 de jun. 2017.

MOREIRA, A. A.; SALVAT, B. G.; GARCÍA-QUISMONDO, M. Á. M. **Alfabetizaciones Y Tecnologías de la Información y la Comunicación**. 1a. Ed. Madrid: Síntesis, 2008.

MORAN, J. M. **Gestão inovadora da escola com tecnologias**. São Paulo: Avercamp, 2003.

MOYO, M.; MAVODZA, J. A comparative study of information literacy provision at university libraries in South Africa and the United Arab Emirates: A literature review. **Library Review**, 65(1-2), 93-107, 2016.

NASCIMENTO, L. **A Sociologia Digital: um desafio para o século XXI**. Sociologias, vol.18 n.41, Jan./Apr. 2016.

NUNES, A. K. F. **Políticas públicas e TIC na educação: DITE Sergipe 1994 a 2007**. Aracaju: EDUNIT, 2015.

OLIVEIRA, L. R. M. **Alfabetização informacional na sociedade da informação**. Dissertação de mestrado, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho. Braga, 1997.

OCDE. **Definition and selection of competencies (DeSeCo): theoretical and conceptual foundations**. Strategy paper. 2002.

PERRENOUD, P. A formação dos professores no século XXI. In: Perrenoud, P., et al. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Editora Artmed. (11-33), 2002.

OLIVEIRA, K. K. S.; FERRETE, A. A. S. S; SOUZA; D. N. Programas de inclusão digital em escolas de aracaju/se: políticas públicas, implementação e formação de professores. **Revista Fórum Identidades**, Itabaiana, ano 9, n. 17, jan./abr. 2015.

PACEY, P. **Teaching user education, learning information skills: ortoward the self-explanatory library**. The New Review of Academic Librarianship, v.1, p. 95-103, 1995.

PAIXAO, P. B. S.; CERVERÓ, A. C. ; LINHARES, R. N. ; ANDRADE, L. R. **As necessidades informacionais no ensino superior: um Estudo de Caso com estudantes da EaD para o desenvolvimento de competências informacionais**. 2013.

PAIXÃO, P. B. **As Competências Informacionais na Educação a Distância na Universidade: Estudo de caso Universidade Tiradentes**. Tese (Doutorado) – Universidade Complutense de Madrid - UCM, Madrid, 2016.

GÓMEZ, A. I. P. **Educação na era digital: a escola educativa**. Tradução de Marisa Guedes. Ed. Penso, Porto Alegre, 2015.

PILOIU, R.G. Rethinking the concept of “information literacy”: a German perspective. **Journal of Information Literacy**, 10(2), 78-93, 2016.

PINTO, M.; SALES, D.; OSORIO, P. **Biblioteca universitaria, CRAI y alfabetización informacional**. Gijón: Ediciones Trea, 2008.

ROBSON, C. **Real World Research**. Oxford: Blackwell, 1993.

RIBEIRO, M. R. F. **A sala de aula no contexto da cibercultura**: formação docente e discente em atos de currículo. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, Rio de Janeiro, 2015.

SERRES, M. **Polegarzinha**: uma nova forma de viver em harmonia e pensar as instituições, de ser e de saber. Rio de Janeiro, 2013.

SILVA, L. H. A pedagogia da alternância na educação do campo: velhas questões, novas perspectivas de estudos. **EccoS Revista Científica**, n. 36, p. 143-158, 2015.

SOARES, M. A reinvenção da alfabetização. **Presença Pedagógica**. Belo Horizonte, v. 9, n. 52, jul/ago, 2003.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. 2. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SURI, V.R.; CHANG, Y.K.; MAJID, S.; FOO, S. **Health information literacy of senior citizens a review**. ECIL 2014: Information Literacy. Lifelong Learning and Digital Citizenship in the 21st Century. Communications in Computer and Information Science, vol. 492. Springer, Cham, 2014.

SZYMANSKI, H.; CURY, V. E. A pesquisa intervenção em psicologia da educação e clínica: pesquisa e prática psicológica. **Estudos de Psicologia**, v. 9, n. 2, p.355-364, mai./ago. 2004.

TEWELL, E. A decade of critical information literacy: A review of the literature. **Communications in Information Literacy**, 24-43, 2015.

TIC Kids Online Brasil - Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil. **TIC Kids Online Brasil 2014**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2015. Disponível em: <http://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_Kids_2014_livro_eletronico.pdf>. Acesso em: 14 de jun. 2016.

TIRADO, A. U. **Interrelaciones entre veinte definiciones-descripciones del concepto de alfabetización informacional**: propuesta de macro-definición. 2009. Disponível em: <http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol20_4_09/aci011009.htm>. Acesso em: 14 de jun. 2017.

TIRADO, A. U.; QUISPE, J. A. Estudio métrico de ALFIN en Iberoamérica: de la bibliometría a las altmetrics. **Revista española de Documentación Científica**, v. 40, n. 3, p. 180, 8 set. 2017.

THE WORLD BANK. **International Bank for Reconstruction and Development**. Washington: DC, 2016. Disponível em: <<https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/23347>>. Acesso em: 8 nov. 2017.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 17a. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

THOMAS, S.; JOSEPH, C. et al. **Transliteracy: Crossing divides**. Volume 12 - 3 December 2007. Disponível em: <<http://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/view/2060/1908>>. Acesso em: 26 de jun. 2016.

UNESCO. **Global literacy challenge: a profile of youth and adult literacy at the mid-point of the United Nations Literacy Decade 2003-2012**. Paris, 2008. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001631/163170e.pdf>>. Acesso em: 11 nov. 2016.

UNESCO. **Towards Media and Information Literacy Indicators**. Paris, 2011. Disponível em: <http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/unesco_mil_indicators_background_document_2011_final_en.pdf>. Acesso em 15 de set. 2017.

UNESCO. **Marco de Avaliação Global da Alfabetização Midiática e Informacional (AMI): disposição e competências do país**. Brasília: UNESCO, Cetic.br, 2016. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002463/246385por.pdf>>. Acesso em: 11 de nov. 2016.

VASCONCELOS, T. Etnografia: Investigar a Experiência Vivida. In J. Á. LIMA.; J. A. PACHECO (orgs.). **Fazer Investigação: Contributos para a elaboração de dissertações e teses**. Porto: Porto Editora, p. 85-104, 2006.

VASCONCELOS, T. M. **Aonde pensas tu que vais?** Investigação etnográfica e estudos de caso. Porto Editora. 2016.

WANG, H.; YA-HONG, C.; YUAN, X.; XU, Q.; XIA, J. A Study on Information Literacy of Higher Vocational College Students by the Literature Bibliometrics Analysis and Counterplan. **Journal of Taizhou Polytechnic College**, 6, 003, 2011.

WILSON, C. et al. **Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores**. Brasília: UNESCO, UFTM, 2013. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002204/220418por.pdf>>. Acesso em: 06 jun. 2014.

ZURKOWSKI, P. G. **The Information Service Environment Relationships and Priorities**. Related Paper no. National Commission on Libraries and Information Science, Washington, DC., National Program for Library and Information Services, 1974.

APÊNDICE A – TERMO DE ASSENTIMENTO

TERMO DE ASSENTIMENTO

MODELO DE TERMO DE ASSENTIMENTO PARA PARTICIPANTE MENOR DE IDADE (6 a 18 anos)

BASEADO NAS DIRETRIZES CONTIDAS NA RESOLUÇÃO CNS, No466/2012, MS

Prezado(a) Participante,

1. **Com base na pesquisa intitulada:** “ALFABETIZAÇÃO INFORMACIONAL NA APRENDIZAGEM TÉCNICA PROFISSIONALIZANTE: UMA PESQUISA DO TIPO AÇÃO/INTERVENÇÃO”, sendo desenvolvida pelo pesquisador Prof. Luiz Rafael dos Santos Andrade, atual aluno do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Tiradentes, sob a orientação do Prof. Dr. Ronaldo Nunes Linhares.
2. **Fui devidamente informado dos riscos** possíveis dos quais destacamos aqueles relacionados ao uso de tecnologias eletrônicas e digitais, cansaço mental, visual, dispersão, choques, stress visual e auditivo e de qualquer risco não descrito, não previsível, porém que possa ocorrer em decorrência da pesquisa será de inteira responsabilidade dos pesquisadores. Toda a pesquisa deve ocorrer na instituição escolar do aluno com o devido acompanhamento da coordenação pedagógica durante todo o processo. Utilizaremos como material nesta etapa papel, lápis e questionário on-line. Também é possível que ao participar da pesquisa, nas entrevistas ou questionário possam ocorrer riscos tais como: cansaço físico, indisposição para a resposta, no entanto caso algo aconteça de errado, você pode nos procurar.
3. **Solicitamos a sua colaboração ao responder o questionário e concessão de entrevista**, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de ciências humanas e publicar em revista científica nacional e/ou internacional. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto ou qualquer outra informação que possa resultar em sua identificação. Seus dados que contribuíram para o desenvolvimento desta pesquisa ficarão arquivados durante 5 anos e, passado este tempo, serão destruídos.
4. **Fui devidamente informado dos riscos acima descritos e de qualquer risco não descrito**, não previsível, porém que possa ocorrer em decorrência da pesquisa será de inteira responsabilidade dos pesquisadores.
5. **Os participantes têm a garantia que receberão respostas a qualquer pergunta e esclarecimento de qualquer dúvida** quanto aos assuntos relacionados à pesquisa. Também os pesquisadores supracitados assumem o compromisso de proporcionar informações atualizadas obtidas durante a realização do estudo.
6. **Os voluntários terão direito à privacidade.** A identidade (nomes e sobrenomes) do participante não será divulgada e a liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, não acarretando nenhum dano ao voluntário.
7. **Não há danos previsíveis decorrentes da pesquisa**, mesmo assim fica prevista indenização, caso se faça necessário.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, você não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição de ensino. O pesquisador estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

_____ Assinatura do pesquisador

CONDIÇÃO DE ACEITE DO PARTICIPANTE:

Eu aceito participar da pesquisa proposta. Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer 'sim' e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer 'não' e desistir sem que nada me aconteça.

O pesquisador tirou minha dúvida e conversou com os meus pais e/ou responsáveis. Li e concordo em participar como voluntário da pesquisa descrita acima. Estou ciente que meu pai e/ou responsável receberá uma via deste documento.

Aracaju, ____ de _____ de 2017

_____ Assinatura do participante (menor de idade)

Contato com o Pesquisador (a) Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor entrar em contato com o pesquisador Luiz Rafael dos Santos Andrade. Telefone: (79) 99130-6561 ou e-mail: andrade.luizrafael@gmail.com.

APÊNDICE B –QUESTIONÁRIO TURMA DA PESQUISA QUESTIONÁRIO DA OFICINA DE ALFIN – PLATAFORMA GOOGLE DOCS

NOME COMPLETO *

A. PERFIL

A.1. Marque a formação que você está cursando integrada ao ensino médio: *

- 1- Agropecuária
Outro:

A.2. Indique sua faixa etária *

- 14 a 16
17 a 20
21 a 24
mais de 25 anos

A. 3. Sexo *

- Feminino
Masculino

A. 4. Escola *

- Escola Família Agrícola de Ladeirinhas
Outro:

A. 5. Descreva o município em que você mora *

A. 6. Você possui smartphone (celular)? *

- Sim
Não

A. 7. Você acessa a Internet? Se sim, em qual local? *

- Em casa
Casa de amigos/parentes
Escola
Lan House
Locais públicos
Não acesso a Internet

A. 8. Especifique com qual aparelho digital você mais utiliza para acessar a Internet

- Smartphone (Celular)
Notebook
Tablet
Computador
Televisão Smart

A. 9. Classifique com qual frequência você utiliza a Internet para buscar informações *

- Todos os dias
Várias vezes ao mês
Pelo menos uma vez por semana
Nunca

B. COMPETÊNCIAS INFORMACIONAIS

Solicitamos que indique como você avalia suas competências de acordo com as questões a seguir, onde 1 corresponde a "baixa competência" e 5 a "alta competência"

	1 (baixa competência)	2	3	4	5 (alta competência)
Ligar manualmente o computador e monitor.					
Verificar se o computador está com acesso à Internet					
Uso de programas de digitação de texto (Ex: Word, WordPad, Bloco de notas)					
Uso de programa de criação de apresentações (Ex: Power Point)					
Uso de sites de criação de apresentações (Ex: Prezi, Google Apresentação, Poplet)					
Uso de programa para a criação de planilhas e tabelas (Ex: Excel)					
Utilização de correio eletrônico (E-mail)					
Realização de leitura na tela do computador					
Utilização de redes sociais digitais (Ex: Facebook, Instagram, Youtube)					
Acesso ao navegador (Ex: Google Chrome, Internet Explorer, Firefox)					
Autoavaliação em relação à pesquisa da informação na Internet *					
	1 (baixa competência)	2	3	4	5 (alta competência)
Acesso aos buscadores (Ex: Google, Bing, Yahoo)					
Definição do que se pretende pesquisar na Internet					

Definição de estratégias de busca pela informação na Internet					
Pesquisa informação em buscadores especializados em informações científicas (Ex: Google Acadêmico, Scielo)					
Pesquisa e localiza a informação na Internet					
Fácil acesso a informação na Internet					
Pesquisa a informação em diferentes formas na Internet (Ex: Vídeo, música, imagem, links, texto)					
Autoavaliação em relação a compreensão da informação na Internet *					
	1 (baixa competência)	2	3	4	5 (alta competência)
Avaliar se a informação pesquisada é verídica					
Comparar criticamente a informação pesquisada com outras na Internet					
Utilizar a informação pesquisa com as fontes de onde foi encontrada					
Interpretar a informação pesquisada					
Analisar a qualidade da informação					
Autoavaliação em relação à utilização da informação pesquisada na Internet *					
	1 (baixa competência)	2	3	4	5 (alta competência)
Criação de novas informações de maneira criativa com base em pesquisas na Internet					
Compartilhar/comunicar informações respeitando as fontes de onde foram pesquisadas					
Utilização da informação pesquisada para aprimorar os estudos					

APÊNDICE C – PLANEJAMENTO MÓDULO UM TURMA DA PESQUISA

 <p>Núcleo de CT&I EB Criatividade e Inovação</p>	 <p>FAPITEC/SE Fundação de Apoio à Pesquisa e à Inovação Tecnológica do Estado de Sergipe</p>
PLANO DE OFICINA – TURMA DA PESQUISA	
NOME DO PROJETO: Núcleo de CT&I EB 'Criatividade e Letramento Midiático e Informacional para a Docência e Formação Técnico Profissional'	
NOME DO CURSO/OFFICINA: Alfabetização Informacional	
OBJETIVO: Contribuir para a aquisição de competências informacionais na formação básica dos estudantes do ensino técnico profissionalizante da EFAL.	
MÓDULO UM: Definição da necessidade, localização e acesso da informação.	
PÚBLICO ALVO: Estudantes do ensino médio técnico profissionalizante da EFAL.	
FAIXA ETÁRIA: 14 a 20 anos	
RECURSOS DIDÁTICOS: Celular (Smartphone); Laboratório de informática; Datashow.	
CARGA HORÁRIA: 4 horas	
COMPETÊNCIAS: Manuseio e uso das TDIC para buscar informação; Busca e seleção de informação na Internet.	
<p>CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:</p> <p>Etapa 01 – Preencher o questionário de autoavaliação em formato digital;</p> <p>Etapa 02 – Mobilizar os estudantes a definir as necessidades informacionais no âmbito do ensino médio, e, questioná-los se percebem a necessidade de buscar informações sobre seu cotidiano escolar na Internet;</p> <p>Etapa 03 – Os estudantes são convidados a se dividirem em grupo e definir um tema que eles vejam a necessidade de pesquisar informações;</p> <p>Etapa 04 – Os grupos são desafiados a pesquisar uma informação sobre o tema escolhido com critérios que eles acreditam que componha uma boa informação;</p> <p>Etapa 05 – Durante o desafio, oicineiro circula entre os grupos avaliando quais critérios estão sendo utilizados para buscar a informação;</p> <p>Etapa 06 – Os grupos são desafiados a pesquisarem uma boa informação, de acordo com a percepção deles, após isto, cada grupo apresenta a informação pesquisada;</p>	

Etapa 07 – Mediação doicineiro durante as apresentações dos grupos, estimulando a participação e debate colaborativo;

Etapa 08 – O icineiro media entre os vícios de pesquisa que devem ser modificados, quais estratégias devem ser melhor contempladas no momento da pesquisa, os critérios, a fonte, e finaliza incentivando os alunos a aprimorar o que foi pesquisado no encontro.

Referências:

BARBOSA, J. **O diário de pesquisa**: o estudante universitário e seu processo formativo. Brasília: Liberlivro, 2010.

DAMIANI, M. F. **Sobre pesquisas do tipo intervenção**. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP, Campinas, 2012.

DAMIANI, M. et al. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de educação**. Pelotas, p. 57 – 67, maio/agosto 2013.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 17a. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

UNESCO. **Marco de Avaliação Global da Alfabetização Midiática e Informacional (AMI)**: disposição e competências do país. Brasília: UNESCO, Cetic.br, 2016. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002463/246385por.pdf>>. Acesso em: 11 de nov. 2016.

WILSON, C. et al. **Alfabetização midiática e informacional**: currículo para formação de professores. Brasília: UNESCO, UFTM, 2013. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002204/220418por.pdf>>. Acesso em: 06 jun. 2014.

APÊNDICE D – PLANEJAMENTO MÓDULO DOIS TURMA DA PESQUISA

 <p>Núcleo de CT&I EB Criatividade e Inovação</p>	 <p>FAPITEC/SE Fundação de Apoio à Pesquisa e à Inovação Tecnológica do Estado de Sergipe</p>
PLANO DE OFICINA – TURMA DA PESQUISA	
NOME DO PROJETO: Núcleo de CT&I EB 'Criatividade e Letramento Midiático e Informacional para a Docência e Formação Técnico Profissional'	
NOME DO CURSO/OFFICINA: Alfabetização Informacional	
OBJETIVO: Contribuir para a aquisição de competências informacionais na formação básica dos estudantes do ensino técnico profissionalizante da EFAL.	
MÓDULO DOIS: Organização, uso ético e comunicação da informação.	
PÚBLICO ALVO: Estudantes do ensino médio técnico profissionalizante da EFAL.	
FAIXA ETÁRIA: 14 a 20 anos	
RECURSOS DIDÁTICOS: Celular (Smartphone); Laboratório de informática; Datashow.	
CARGA HORÁRIA: 4 horas	
COMPETÊNCIAS: Manuseio e uso das TDIC para buscar informação; Busca, seleção organização e uso ético da informação na Internet;	
<p>CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:</p> <p>Etapa 01 – Oicineiro começa lembrando o encontro passado, o que fizemos e onde paramos;</p> <p>Etapa 02 – Solicitar para que a turma se divida em grupos e que determinem qual temática de busca por informação será escolhida;</p> <p>Etapa 03 – Cada grupo pesquisar em um buscador básico, informações sobre sua temática escolhida;</p> <p>Etapa 04 – Pesquisar no mesmo buscador básico a mesma temática, agora utilizando operadores booleanos;</p> <p>Etapa 05 – Ainda no mesmo buscador básico, desafiar os a pesquisar e selecionar somente notícias correspondente à temática escolhida;</p> <p>Etapa 06 – Selecionar três notícias, sintetizar e salvar suas fontes, bem como horário e data de acesso;</p> <p>Etapa 07 – Pesquisar uma informação científica sobre a mesma temática;</p>	

Etapa 08 – Estabelecer critérios, na prática, de como reconhecer uma informação científica na Internet, além de salvar e organizar as fontes da informação pesquisada;

Etapa 09 – Pesquisar informações no formato de imagem, som e vídeo na Internet, sobre a temática;

Etapa 10 – No decorrer dessas práticas de organizar, sintetizar, e pesquisar informações sobre o mesmo tema em diferentes formatos, propõe-se o desafio final;

Etapa 11 – Os grupos são desafiados a, de acordo com as informações que pesquisaram e organizaram em diferentes formatos, a comunicar este resultado, respeitando os devidos direitos éticos, por meio de uma apresentação no Power Point com áudio registrado. Por fim preenchem o questionário de autoavaliação em formato digital.

Referências:

BARBOSA, J. **O diário de pesquisa**: o estudante universitário e seu processo formativo. Brasília: Liberlivro, 2010.

DAMIANI, M. F. **Sobre pesquisas do tipo intervenção**. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP, Campinas, 2012.

DAMIANI, M. et al. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de educação**. Pelotas, p. 57 – 67, maio/agosto 2013.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 17a. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

UNESCO. **Marco de Avaliação Global da Alfabetização Midiática e Informacional (AMI)**: disposição e competências do país. Brasília: UNESCO, Cetic.br, 2016. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002463/246385por.pdf>>. Acesso em: 11 de nov. 2016.

WILSON, C. et al. **Alfabetização midiática e informacional**: currículo para formação de professores. Brasília: UNESCO, UFTM, 2013. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002204/220418por.pdf>>. Acesso em: 06 jun. 2014.

APÊNDICE E – PLANEJAMENTO MÓDULO TRÊS TURMA DA PESQUISA

 Núcleo de CT&I EB Criatividade e Inovação	 FAPITEC/SE <small>Fundação de Apoio à Pesquisa e à Inovação Tecnológica do Estado de Sergipe</small>
PLANO DE OFICINA – TURMA DA PESQUISA	
NOME DO PROJETO: Núcleo de CT&I EB 'Criatividade e Letramento Midiático e Informacional para a Docência e Formação Técnico Profissional'	
NOME DO CURSO/OFFICINA: Alfabetização Informacional	
OBJETIVO: Contribuir para a aquisição de competências informacionais na formação básica dos estudantes do ensino técnico profissionalizante da EFAL.	
MÓDULO TRÊS: Empoderamento das TIC para processar e aprimorar a informação	
PÚBLICO ALVO: Estudantes do ensino médio técnico profissionalizante da EFAL.	
FAIXA ETÁRIA: 14 a 20 anos	
RECURSOS DIDÁTICOS: Celular (Smartphone); Laboratório de informática; Datashow.	
CARGA HORÁRIA: 4 horas	
COMPETÊNCIAS: Manuseio e uso das TDIC para buscar informação; Busca, seleção organização e uso ético da informação na Internet; Empoderamento das TDIC no uso da informação na aprendizagem	
CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:	
<p>Etapa 01 – Começar este encontro lembrando o encontro passado, o que fizemos e onde paramos. Neste encontro teremos o foco em empoderar-se das TDIC e das informações que foram pesquisadas no módulo 2;</p> <p>Etapa 02 – Solicitar aos grupos que produziram as apresentações no Power Point com informações sobre a temática pesquisa;</p> <p>Etapa 03 – Analisar as apresentações e apontar o que precisa ser aprimorado;</p> <p>Etapa 04 – Discutir como aprimorar e porque modificar com todos os grupos, incentivando-os, inclusive, a utilizar as potencialidades das TDIC neste processo;</p> <p>Etapa 05 – Neste momento da oficina, os alunos são convidados a apresentar o resultado do aprimoramento de suas pesquisas aos colegas e professores da escola, relatando quais foram os caminhos, dificuldades, empoderamentos e mudanças de toda a experiência. Por fim preenchem o questionário de autoavaliação em formato digital.</p>	

Referências:

BARBOSA, J. **O diário de pesquisa: o estudante universitário e seu processo formativo**. Brasília: Liberlivro, 2010.

DAMIANI, M. F. **Sobre pesquisas do tipo intervenção**. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP, Campinas, 2012.

DAMIANI, M. et al. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de educação**. Pelotas, p. 57 – 67, maio/agosto 2013.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 17a. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

UNESCO. **Marco de Avaliação Global da Alfabetização Midiática e Informacional (AMI): disposição e competências do país**. Brasília: UNESCO, Cetic.br, 2016. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002463/246385por.pdf>>. Acesso em: 11 de nov. 2016.

WILSON, C. et al. **Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores**. Brasília: UNESCO, UFTM, 2013. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002204/220418por.pdf>>. Acesso em: 06 jun. 2014.

APÊNDICE F – ROTEIRO DO GRUPO FOCAL

Objetivos

- Solicitar aos estudantes que avaliem as contribuições da oficina de ALFIN para a sua formação.

Tema: Alfabetização informacional (ALFIN) na aprendizagem técnica profissionalizante

Recursos utilizados para registros do encontro: fotos, vídeos e áudios.

DISCUSSÃO 1 – “A OFICINA DE ALFIN E SUA FORMAÇÃO”

- Seu cotidiano oferece condições para **utilizar as TDIC na busca por informações?**
- Caso se encontre diante da necessidade de pesquisar **uma “boa informação” na Internet**, o que você faria?
- Diante da necessidade de **apresentar/comunicar uma informação** pesquisada na Internet em uma atividade de sala de aula ou para um profissional da sua área técnica, como você apresentaria/comunicaria a informação?
- Ao ser desafiado a pesquisar uma **informação sobre um tema de sua formação profissionalizante**, quais seriam as etapas da sua pesquisa?
- Se o desafio fosse pesquisar uma **informação científica** sobre um tema de sua formação profissionalizante, o que você faria?
- Como você diferenciaria uma **informação verdadeira** de uma **informação falsa** na Internet?
- Caso precise utilizar uma informação pesquisada na Internet em seus trabalhos escolares, qual é o **procedimento ético** a se adotar?

DISCUSSÃO 2 – “AS COMPETÊNCIAS INFORMACIONAIS NO COTIDIANO”

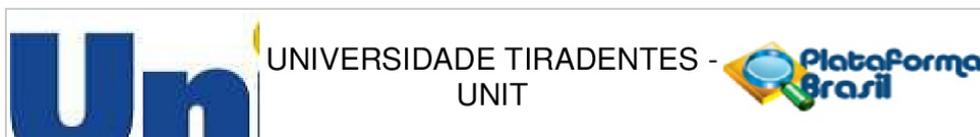
- O que você efetivamente aprendeu durante a oficina de ALFIN?
- Ao realizar uma pesquisa por informações na Internet, com **o que você atualmente se preocupa para realizar uma boa busca?**
- Quando você realiza pesquisa por informações na Internet, **quais são as dificuldades que você encontra?**

- O que é **utilizar a informação** pesquisada para você?
- A oficina de ALFIN ajudou a **melhor pesquisar, sintetizar e comunicar a informação**? Como?

DISCUSSÃO 3 – “CONTRIBUIÇÕES DA OFICINA DE ALFIN PARA A FORMAÇÃO”

- O que você aprendeu durante a oficina de ALFIN **irá ajudar você** a pesquisar informações na Internet? De que maneira?
- Em que medida **a oficina de ALFIN contribuiu** para a sua formação?
- Como a oficina de **ALFIN pode contribuir para as áreas de conteúdos** que você cursa na EFAL?
- Há sugestões para melhorar a oficina de ALFIN em edições posteriores?

APÊNDICE G – PARECER DE APROVAÇÃO NO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Letramento multimidiático e informacional com jovens estudantes do ensino básico

Pesquisador: Luiz Rafael dos Santos Andrade

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 66015416.9.0000.5371

Instituição Proponente: Universidade Tiradentes - UNIT

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.147.614

Apresentação do Projeto:

O presente projeto surge com proposta de discutir a experiência que será realizada com alunos de escolas de ensino médio técnico profissionalizante da região do Baixo São Francisco, em Sergipe/Brasil, por meio de oficinas de letramento multimidiático e informacional. Esta proposta nasce a partir da implantação do Núcleo de Ciência Tecnologia & Inovação na Educação Básica 'Criatividade e Literacia midiática e informacional para a docência e Formação Técnico Profissional', financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) em parceria com a Fundação de Apoio à Pesquisa e à Inovação Tecnológica do Estado de Sergipe (FAPITEC/SE), com objetivo de integrar letramento digital, docente e de produção colaborativa de conhecimento, envolvendo professores e alunos de duas unidades de ensino médio profissionalizante. As oficinas que aplicaremos, terá como objetivo mobilizar os estudantes acerca das práticas de pesquisa, uso e comunicação da informação, promoção de atividades práticas, no encontro presencial, e uma troca de aprendizagem por meio de grupos interativos no ambiente virtual de aprendizagem Moodle, com finalidade de que seja mantida uma comunicação de troca de experiências e aprendizagens além do único encontro presencial. Os relatos dos alunos serão coletados em questionários, servindo

Endereço: Campus Farolândia - Av. Murilo Dantas, 300 - DPE - Bloco F - Térreo
Bairro: Bairro Farolândia **CEP:** 49.032-490
UF: SE **Município:** ARACAJU
Telefone: (79)3218-2206 **Fax:** (79)3218-2100 **E-mail:** cep@unit.br



Continuação do Parecer: 2.147.614

como ponto de partida para nossas reflexões sobre esta experiência. forma de mensagens compartilhadas no Moodle, entrevista, grupo focal e questionários, servindo como ponto de partida para nossas reflexões sobre esta experiência.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Investigar como as competências em Letramento Multimidiático e Informacional podem contribuir para a formação técnico profissional dos alunos de escolas profissionalizantes do Baixo São Francisco.

Objetivo Secundário:

- Aplicar oficinas de Letramento Multimidiático e Informacional aos alunos das escolas profissionalizantes do Baixo São Francisco;
- Mapear como os alunos usam as mídias digitais na sua aprendizagem; - Pontuar, após as oficinas, quais competências do Letramento Multimidiático e Informacional foram adquiridas pelos alunos;
- Discutir como as competências em Letramento Multimidiático e Informacional contribuíram para a formação profissional dos alunos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

A pesquisa tem uma fundamentação no processo de competências em letramentomultimidiático e informacional em duas instituições de ensino técnico profissional na Região do Baixo São Francisco sergipano. As entrevistas semi-estruturadas não têm a proposição de relembrar fatos desagradáveis, sendo que em determinado casos relatar certas situações vividas, pode acontecer, mas será de inteira responsabilidade dos pesquisadores, em contornar a situação com o propósito da pesquisa científica e do compromisso com o campo ético inclusive preservando o anonimato como solicitado.

Benefícios:

A dissertação de Mestrado em Educação não se restringe ao compromisso de finalizar um curso de mestrado, mas sim de socializar os estudos desenvolvidos prévia e posteriormente aos sujeitos, contribuindo para o desenvolvimento de métodos de aprendizagem que desenvolvam competências em letramento informacional e multimidiático na aprendizagem técnica

Endereço: Campus Farolândia - Av. Murilo Dantas, 300 - DPE - Bloco F - Térreo
Bairro: Bairro Farolândia **CEP:** 49.032-490
UF: SE **Município:** ARACAJU
Telefone: (79)3218-2206 **Fax:** (79)3218-2100 **E-mail:** cep@unit.br



Continuação do Parecer: 2.147.614

profissionalizante na Região do Baixo

São Francisco. Esta pesquisa está centrada na problemática da literacia digital, expressão que tem ganho conceituações e evoluções ao longo das últimas décadas

mediante o avaa escola será entendida e analisada como um destes ambientes de socialização cotidiana mediada pelas TDIC, com foco em sua aprendizagem. A relação entre a literacia digital, escola e aprendizagem é substancial em uma sociedade hipermoderna. Neste sentido, formações voltadas para a literacia digital para

os sujeitos envolvidos nesta pesquisa é necessário, de modo que sejam aprimoradas/desenvolvidas competências básicas das funções e empoderamentos das TDIC no sentido de avaliar, localizar e utilizar a informação, construir conhecimento e compartilhar mediante os suportes midiáticos digitais, além de fazer uso, de forma criativa e consequentemente inovadora de acordo com seus contextos sociais e objetivos de aprendizagem.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Uma pesquisação sobre a questão do Letramento Multimidiático e Informacional, a ser realizada em escolas do interior de Sergipe - na região do baixo São Francisco - constitui-se em uma experiência de estudo e de experiência prática para pesquisador e sujeitos a serem envolvidos. Isso apresenta uma dupla importância, qual seja a de investigação científica e a de oferta de um instrumental tecnológico de grande atualidade para educandos de regiões distantes dos meios tecnológicos mais modernos. Trata-se, portanto, de uma dupla contribuição para quem investiga e para quem é investigação e também é agente da própria experiência de atualização.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

As documentações foram inseridas corretamente e encontram-se datadas e assinadas conforme as normas descritas na Resolução CNS nº 466/12.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências ou inadequações para este projeto de pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

PB: Plataforma Brasil; PD: Projeto detalhado; FR: folha de rosto.

O CEP informa que de acordo com a Resolução CNS nº 466/12, Diretrizes e normas XI. 1 - A responsabilidade do pesquisador é indelegável e indeclinável e compreende os aspectos éticos e legais e XI. 2 - XI.2 - Cabe ao pesquisador: a) apresentar o protocolo devidamente instruído ao CEP ou à CONEP, aguardando a decisão de aprovação ética, antes de iniciar a pesquisa; b) elaborar

Endereço: Campus Farolândia - Av. Murilo Dantas, 300 - DPE - Bloco F - Térreo			
Bairro: Bairro Farolândia		CEP: 49.032-490	
UF: SE	Município: ARACAJU		
Telefone: (79)3218-2206	Fax: (79)3218-2100	E-mail: cep@unit.br	



Continuação do Parecer: 2.147.614

o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e/ou Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, quando necessário; c) desenvolver o projeto conforme delineado; d) elaborar e apresentar os relatórios parciais e final; e) apresentar dados solicitados pelo CEP ou pela CONEP a qualquer momento; f) manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa; g) encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores associados e ao pessoal técnico integrante do projeto; e h) justificar fundamentadamente, perante o CEP ou a CONEP, interrupção do projeto ou a não publicação dos resultados.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_766519.pdf	10/05/2017 10:18:59		Aceito
Outros	Respostaparecer.pdf	10/05/2017 10:17:28	Luiz Rafael dos Santos Andrade	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMODEASSENTIMENTOmodificado.docx	10/05/2017 10:16:06	Luiz Rafael dos Santos Andrade	Aceito
Outros	Respostaparecer.docx	30/04/2017 18:07:38	ADRIANA KARLA DE LIMA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	declaracaopesquisadores.pdf	17/04/2017 11:29:46	Luiz Rafael dos Santos Andrade	Aceito
Outros	modelodeentrevista.docx	17/04/2017 11:28:58	Luiz Rafael dos Santos Andrade	Aceito
Outros	modelodequestionario.pdf	17/04/2017 11:28:00	Luiz Rafael dos Santos Andrade	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoRAFAELCEP.doc	20/03/2017 16:44:45	Luiz Rafael dos Santos Andrade	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	DIFEFAL.pdf	20/03/2017 16:40:12	Luiz Rafael dos Santos Andrade	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	DECLARACAOUNIT.pdf	20/03/2017 16:39:58	Luiz Rafael dos Santos Andrade	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	DIFAGONALTO.pdf	20/03/2017 16:39:05	Luiz Rafael dos Santos Andrade	Aceito
Folha de Rosto	folha.pdf	06/10/2016 13:45:41	Luiz Rafael dos Santos Andrade	Aceito

Endereço: Campus Farolândia - Av. Murilo Dantas, 300 - DPE - Bloco F - Térreo
Bairro: Bairro Farolândia **CEP:** 49.032-490
UF: SE **Município:** ARACAJU
Telefone: (79)3218-2206 **Fax:** (79)3218-2100 **E-mail:** cep@unit.br



Continuação do Parecer: 2.147.614

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

ARACAJU, 29 de Junho de 2017

Assinado por:
ADRIANA KARLA DE LIMA
(Coordenador)

Endereço: Campus Farolândia - Av. Murilo Dantas, 300 - DPE - Bloco F - Térreo
Bairro: Bairro Farolândia **CEP:** 49.032-490
UF: SE **Município:** ARACAJU
Telefone: (79)3218-2206 **Fax:** (79)3218-2100 **E-mail:** cep@unit.br