

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ
Diego de Magalhães Barreto

**PROCESSO E PRODUÇÃO DO INFOGRÁFICO
EM SALA DE AULA**

Taubaté/SP
2013

Diego de Magalhães Barreto

PROCESSO E PRODUÇÃO DO INFOGRÁFICO EM SALA DE AULA

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada pelo Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Língua Materna e Línguas Estrangeiras

Orientador: Profa. Dra. Eveline Mattos Tápias Oliveira

**Taubaté/SP
2013**

**Ficha Catalográfica elaborada pelo
SIBi – Sistema integrado de Bibliotecas – UNITAU**

B273p Barreto, Diego de Magalhães
Processo e produção do infográfico em sala
aula./Diego de Magalhães Barreto. - 2013.
116f. : il.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Taubaté,
Departamento de Ciências Sociais e Letras, 2013.
Orientação: Profª Drª Eveline Mattos Tâpias Oliveira,
Departamento de Ciências Sociais e Letras.

1. Letramento. 2. Gêneros discursivos. 3. Projetos
educacionais. 4. Processo e produção. 5. Infográfico.
I. Título.

DIEGO DE MAGALHÃES BARRETO

PROCESSO E PRODUÇÃO DO INFOGRÁFICO EM SALA DE AULA

Dissertação apresentada como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada pelo Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Língua Materna e Línguas Estrangeiras

Data: 29/04/2013

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Eveline Mattos Tápias Oliveira
Universidade de Taubaté

Profa. Dra. Adriana Cintra de Carvalho Pinto
Universidade de Taubaté

Profa. Dra. Rosinda de Castro Guerra Ramos
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Dedico este trabalho aos meus pais
e à minha namorada.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus, criador de todo o universo, por ter concedido a mim o dom da vida e a oportunidade para alcançar meus objetivos.

Aos meus pais, José Carlos e Vergínia, por todo carinho e amor e pelo constante apoio, sem medir esforços para me proporcionar uma boa educação.

À minha namorada, Ana Cláudia, por me incentivar e por estar ao meu lado em todo momento que precisei.

Ao meu irmão, Carlos Eduardo, pela preocupação constante.

Aos familiares e amigos que sempre acreditaram no meu potencial.

À Professora Me. Neide Aparecida Arruda de Oliveira, pela amizade e pelo apoio para que eu começasse este Mestrado.

Ao Professor Me. Jefferson José Ribeiro de Moura, coordenador do curso de Comunicação Social das Faculdades Integradas Teresa D'Ávila (Fatea), pelos ensinamentos e pela oportunidade de ingresso na docência no Ensino Superior.

À Professora Dra. Eveline Mattos Tápias Oliveira, minha orientadora, pelo conhecimento compartilhado e pela paciência e compreensão, auxiliando-me na elaboração deste trabalho primordial para minha formação docente.

À Professora Dra. Adriana Cintra de Carvalho Pinto e à Professora Dra. Rosinda de Castro Guerra Ramos, que prontamente aceitaram participar da Banca Examinadora.

Aos demais professores do Programa de Pós-graduação (Mestrado) em Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté, em nome da coordenadora Professora Dra. Vera Lúcia Batalha de Siqueira Renda e da coordenadora adjunta Professora Dra. Maria Aparecida Garcia Lopes Rossi, pelos conhecimentos transmitidos ao longo do curso.

Aos meus colegas da turma de 2011, com quem convivi ao longo desses anos, e aos muitos com quem compartilhei carona, conversas e muitas risadas.

Ao professor Francis Augusto Guimarães, diretor da Etec Padre Carlos Leôncio da Silva, pela anuência na realização da pesquisa na instituição.

E, finalmente, aos meus sujeitos de pesquisa, alunos do curso de Informática para Internet, que prontamente aceitaram o meu trabalho e forneceram dados significativos para a realização deste estudo.

Muito obrigado!

RESUMO

Vivemos em uma sociedade contemporânea que passa por inúmeras mudanças econômicas, sociais, políticas, culturais e educacionais. As novas tecnologias estão presentes no dia a dia das pessoas: na vida pessoal, no trabalho, na escola, entre outras esferas da sociedade. Nesse mundo tecnológico, a escola está presente, preparando os futuros cidadãos tanto para a compreensão (leitura) do que lhes é apresentado quanto para a produção escrita de novas informações. Vinculada à Linguística Aplicada (LA), a presente pesquisa se fundamenta nas noções de letramento e de gêneros discursivos, sob a perspectiva bakhtiniana, que tem uma função específica na sociedade e no mundo social. Considerando tanto os aspectos relacionados ao estilo, à forma composicional e ao conteúdo temático, quanto seu uso (público-alvo, objetivo do autor, entre muitos outros), o presente trabalho versa sobre o uso do infográfico na sala de aula, não só como instrumento de inserção social do sujeito-aluno nas práticas sociais mais amplas, mas também como instrumento de ensino na sala de aula pelo professor. Com isso, nosso objetivo é descrever a atividade de produção de infográficos desenvolvida em sala de aula (leitura e produção em *software* de editoração e edição de imagens) em uma turma de Curso Técnico de Informática para Internet. Sobre o processo de aprendizagem dos alunos e sobre a realização do gênero infográfico, ao longo do experimento, buscamos saber quais as marcas linguísticas encontradas nos diários retrospectivos durante o processo de realização dos infográficos apontavam para o esclarecimento dos sujeitos acerca da atividade e acerca da aprendizagem do gênero infográfico; como o produto final (infográfico) se apresentava em relação ao planejamento individual/dos grupos; e como a atividade transcorreu dentro de um enfoque teórico de práticas letradas e dialógicas para o ensino de gêneros. Como metodologia, é apresentada uma pesquisa etnográfica realizada numa turma de uma escola técnica estadual da região paulista do Vale do Paraíba. A realização da prática concretizou-se dentro de um Projeto Educacional, o qual parte do ponto de vista de um processo organizado e vinculado ao conhecimento prévio dos alunos. Após o experimento, chegamos a algumas conclusões: 1) o uso de Projetos Educacionais, por relacionar-se à produção de gêneros, é uma prática inovadora por inserir os sujeitos em práticas de comunicação comuns na sociedade; 2) a atividade com participação do aluno na escolha de tema leva ao prazer e ao engajamento do próprio aluno; 3) a percepção de autoria, quando vivenciada, faz com que os alunos se percebam em relação ao outro; 4) o entendimento de gênero em seus elementos constitutivos leva os alunos a serem mais sensíveis ao processo de produção escrita; 5) o planejamento das ações feito pelos alunos propicia autocontrole; 6) o papel do professor como mediador é mais amplo que o papel do professor como público-alvo e altera positivamente a relação professor-aluno; e 7) a dialogia, o letramento ideológico e os aspectos processuais vivenciados em sala de aula geram mais responsabilidade, novos papéis sociais e empoderamento.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento. Gêneros discursivos. Projetos Educacionais. Processo e produção. Infográfico.

ABSTRACT

We have lived in a contemporary society that goes through several economic, social, political, cultural and educational changes. The new technologies are in all people's daily life: in personal life, at work, at school, among other spheres of the society. In this technological world, the school is present, preparing future citizens both for the comprehension (reading) of what we present to them as for the written production of new information. Linked to the Applied Linguistics (AL), this research is based on the literacy notions and discursive genres, from Bakhtin's perspective, that has a specific function in the society and in the social world. Considering as much the aspects related to style, compositional form and thematic content, as also its use (target audience, author's purpose etc.), this paper is about the use of the infographic in the classroom, not only as a student's insertion tool in the widest social practices, but also as a teaching tool in the classroom used by the teacher. Therefore, our goal is to describe the activity of infographic production developed in the classroom (reading and production in publishing software and image edition) in a Technical Course class for Internet Computing. As regards to the student's learning process and the production of the infographic genre, along the experiment, we intend to know what are the linguistic markings found in the retrospective diaries during the process of making the infographics, how they contributed to the clarification of the individuals towards the activity and the genre infographic learning; how the final product (infographic) presented itself in relation to the individual/groups planning; and how the activity occurred in the theoretical approach of the literacy and dialogical practices for the genres teaching. As methodology, it is presented an ethnographic research performed in a technical school class in Vale do Paraíba, region of São Paulo State. The performance of this practice became true within an Educational Project, which is based on the point of view of an organized process and linked to the students' prior knowledge. After the experiment, we came to some conclusions: 1) the use of Educational Projects, when they are related to genres production, is an innovative practice; it inserts the individuals in communication practices common in the society; 2) the activity with the students' participation in the choice of the theme, leads to their satisfaction and to the self-engagement; 3) the authorship perception, when self-experienced, makes the students notice each other; 4) the understanding of gender in its constitutive elements makes the students more sensitive to the writing production process; 5) the action planning made by the students provides self-control; 6) the teacher's role as a mediator is more expanded than its role as a target audience, and it positively alters the relationship between the teacher-student; and 7) the dialogism, the ideological literacy and the procedural aspects experienced in the classroom produce more responsibility, new social roles and empowerment.

KEYWORDS: Literacy. Discursive genres. Educational Projects. Process and production. Infographic.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - A casa de Mr. Blight	27
Figura 2 - A navegação brasileira.....	28
Figura 3 - Organograma: os dois grandes grupos de infográficos.....	31
Figura 4 - Infográfico enciclopédico independente "Como é feita a cerveja?"	32
Figura 5 - Infográfico enciclopédico e jornalístico complementar "5 perguntas sobre o pré-sal"	33
Figura 6 - Infográfico jornalístico independente "Amazônia ilegal"	34
Figura 7 - Infográfico jornalístico complementar "O novo mapa das eleições"	34
Figura 8 - Modelo didático: Infográfico "Você conhece um infográfico?"	35
Figura 9 - Modelo de diagrama	36
Figura 10 - Ficha para produção de infográficos	61
Figura 11 - Nova ficha para criação de infográficos	62
Figura 12 - Infográfico "Variedades da alimentação brasileira"	83
Figura 13 - Infográfico "Animes: Brasil x Japão"	85
Figura 14 - Infográfico "Da chita ao papai"	87
Figura 15 - Infográfico "Alguns tipos de danças e seus benefícios"	89
Figura 16 - Infográfico "Evolution Michael Jackson's nose!"	91
Figura 17 - Infográfico "Coisas que você não sabe sobre música"	93
Figura 18 - Infográfico "Pratos estranhos (costumes)"	95
Figura 19 - Infográfico "Rock and Roll"	97
Figura 20 - Infográfico "Rock?"	99

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Idade dos sujeitos de pesquisa	45
Gráfico 2 - Sexo dos sujeitos de pesquisa	45
Gráfico 3 - Estado civil dos sujeitos de pesquisa	45
Gráfico 4 - Cidade em que os sujeitos de pesquisa moram	46
Gráfico 5 - Trabalha?	47
Gráfico 6 - Trabalha na área de informática? (dos que trabalham)	47
Gráfico 7 - Tipo de escola no Ensino Fundamental.....	48
Gráfico 8 - Terminou o Ensino Médio?.....	48
Gráfico 9 - Tipo de escola no Ensino Médio.....	48
Gráfico 10 - Cursou outro Técnico?	49
Gráfico 11 - Possui Ensino Superior? (dos alunos que já concluíram o Ensino Médio)	49
Gráfico 12 - Escolaridade das mães dos sujeitos.....	50
Gráfico 13 - Escolaridade dos pais dos sujeitos.....	50
Gráfico 14 - Seus pais têm o hábito de ler por prazer?	51
Gráfico 15 - Você tem o hábito de ler por prazer?.....	52
Gráfico 16 - Seus pais incentivaram em você, ao longo da vida, o hábito de leitura?	52
Gráfico 17 - Você tem o hábito de ler por obrigação/necessidade?	53
Gráfico 18 - Você sabe o que é um infográfico?	54
Gráfico 19 - Já leu um? (dos que sabem o que é um infográfico).....	54
Gráfico 20 - Você tem costume de ler? (dos que sabem o que é um infográfico)	55
Gráfico 21 - Você acredita que infográficos podem ser úteis à sua vida profissional?	55

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1 - PERSPECTIVA TEÓRICA	16
1.1 Contexto e cenário atual	16
1.2 Letramento.....	17
1.3 Gêneros do discurso	21
1.3.1 A multimodalidade dos gêneros.....	23
1.4 Hipertexto.....	24
1.5 Infografia	26
1.5.1 Definindo infográficos	29
1.5.2 Os grandes grupos e sua produção.....	30
1.5.3 Lendo infográficos.....	37
CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA	41
2.1 Enfoque metodológico: pesquisa etnográfica	41
2.2 Contexto da inserção da pesquisa	42
2.3 Sujeitos da pesquisa: perfil	44
2.4 Sujeitos da pesquisa: representações sobre as práticas de leitura e conhecimentos sobre infográfico	51
2.5 Instrumentos de pesquisa	56
2.6 Coleta de dados: desenvolvimento de um Projeto Educacional	57
CAPÍTULO 3 - ANÁLISE DO PROCESSO E PRODUÇÃO DO GÊNERO INFOGRÁFICO EM SALA DE AULA	66
3.1 O processo.....	66
3.1.1 O gostar na aprendizagem	67
3.1.2 A aprendizagem do gênero.....	73
3.1.3 O planejamento e a organização dos sujeitos no processo de produção e o papel do professor na visão dos alunos.....	78
3.2 Os produtos finais.....	82
CONCLUSÃO	101
REFERÊNCIAS	106
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	110
APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO - PERFIL	114

ANEXO A - AUTORIZAÇÃO CEP - COMITÊ DE ÉTICA - UNITAU.....	115
ANEXO B - AUTORIZAÇÃO ETEC PADRE CARLOS LEÔNCIO DA SILVA	116

INTRODUÇÃO

O mundo contemporâneo atravessa inúmeras modificações econômicas, sociais, políticas, culturais e educacionais. Para entendermos esse cenário, usamos de pesquisas que, partindo da visão tradicional do capitalismo, propõem uma nova perspectiva.

A primeira revolução industrial, caracterizada pelo aumento da produção global, valorizava a industrialização e elevou o capital ao centro das relações e dos interesses, tornando-o mais importante que a mão de obra. A partir da década de 1970, o capitalismo passou por uma nova fase, sendo definido por Gee (2000) como o Novo Capitalismo, que ampara muito bem as mudanças, sejam elas sociopolíticas ou econômicas. Em razão dessas transformações, o panorama atual é de instabilidade, mudanças de paradigmas, como podemos ver abaixo:

[...] o Novo Capitalismo convive e vive bem com as diferenças e com o instável, até porque o incerto traz em si um provável novo nicho de mercado. É o oposto daquilo que o autor [Gee] denomina Velho Capitalismo, que vivia de certezas fixas e universais. Para Gee, a globalização é um produto das mudanças em massa das relações e das tecnologias, que são responsáveis por uma competição mundial (globalizada) muito intensa [...] (TÁPIAS-OLIVEIRA, 2006, p.30).

Dessa forma, a globalização envolve aspectos econômicos, que nos atingem diariamente, fazendo com que nos adaptemos às mudanças das relações e das tecnologias. Essas transformações acontecem na vida pessoal, no trabalho, na escola, entre outras esferas da sociedade. Hoje em dia, já convivemos com algumas mudanças, por exemplo, o computador, que assumiu o lugar da máquina de escrever, o surgimento de inúmeras novas mídias e adaptação das “antigas”, que usam a imagem de forma mais acessível e difundida, entre outros. Atualmente, livros, jornais, revistas, além da Internet, apresentam cada vez mais textos escritos aliados a imagens e a outros elementos gráficos.

As mudanças chegaram há alguns anos, mas ainda estamos nos adaptando a elas, não só na vida social como também na escolar. Em meio a essa mudança, contamos, nos dias atuais, com as novas tecnologias. As Tecnologias da Informação e da Comunicação – as TIC – são os recursos tecnológicos integrados que reúnem, distribuem e propagam informações. As TIC são utilizadas, das mais diversas formas, na indústria, no comércio, entre outros setores, como na escola.

No âmbito escolar, as TIC auxiliam os professores em suas práticas pedagógicas, flexibilizando o tempo e criando novos espaços para aprender e ensinar. Dessa maneira, elas podem apoiar a aprendizagem, proporcionando um espaço de mediação entre professor e aluno, facilitando, assim, uma assimilação significativa.

Nessas novas tecnologias, vários gêneros do discurso são encontrados, contendo elementos verbais e, principalmente, visuais, como cores, pinturas, sinais, sons, animações, vídeos etc. Esses gêneros muitas vezes não são ensinados em sala de aula. Nesse sentido, há a necessidade, como descrito nas Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2006, p.29), não só de um “letramento da letra” mas também de um letramento englobando as variadas mídias, como os hipertextos da Internet ou da imprensa, pois, de acordo com Kleiman (1995, p.19), letramento é “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Para a autora, a utilização da escrita dentro de um contexto, isto é, para uma prática social, é denominada letramento (KLEIMAN, 1995).

Letramento é um conceito diferente do termo alfabetismo. Enquanto alfabetizar tem foco na aprendizagem da língua escrita (leitura e produção escrita), ou seja, está ligado ao processo de aquisição de códigos, letrar é ensinar a ler e a escrever dentro de um contexto que faça parte da vida cotidiana e que tenha uma função social. Segundo Rojo (2009), o objetivo da escola é permitir aos alunos utilizar a leitura e a escrita nas várias práticas sociais e, dessa forma, atuar de maneira crítica, ética e democrática. Por isso, faz-se necessário trabalhar em sala de aula com os múltiplos letramentos e os gêneros discursivos.

Cada esfera cotidiana é também uma esfera de circulação de discursos e, de acordo com Bakhtin (2010), esses tipos relativamente estáveis de enunciados em cada esfera de utilização da língua são chamados de gêneros discursivos. São várias as esferas; por exemplo, a esfera familiar, a publicitária, a jornalística, a artística, a política, a jurídica, a escolar, a científica, assim por diante, e, conseqüentemente, vários gêneros do discurso. Ainda segundo o autor,

[...] o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolúvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente

estáveis, os quais denominamos gêneros de discursos. (BAKHTIN, 2010, p.262).

Os gêneros discursivos estão presentes no dia a dia das pessoas, nas várias esferas da comunicação. Eles nem sempre são os mesmos, pois constantemente sofrem atualizações ou transformações para atender melhor às necessidades sociais, como a carta, que perdeu espaço para o *e-mail*, principalmente por não possuir agilidade na transmissão.

Dentre os gêneros e os elementos da construção composicional¹ disponíveis pela revolução tecnológica que vivemos, está o *infográfico*, que, conforme Teixeira (2010), utiliza indissociavelmente elementos visuais – como mapas, fotografias, ilustrações, gráficos, entre outros – e textos. A autora comenta que a informação gráfica faz parte da cultura visual do homem, como é exemplificado pelas pinturas nas cavernas. Ao longo da história da humanidade, houve, segundo ela, outros acontecimentos que preconizam os infográficos, entre eles os diagramas manuscritos de Leonardo da Vinci, que são indicados como pioneiros da infografia, juntamente com os mapas ou diagramas de Charles Minard, o qual analisou algumas variáveis diferentes sobre a marcha napoleônica a Moscou. Durante a Guerra do Golfo, houve uma grande censura, principalmente para obter fotos do conflito. Nesse período, os jornalistas tiveram que buscar alternativas para narrar os acontecimentos. Por isso, de acordo com a autora, o ano de 1991 é apontado “como marco específico da história da infografia contemporânea e do que se convencionou chamar de jornalismo visual” (TEIXEIRA, 2010, p.22).

Sendo um dos papéis do jornalismo transmitir informação, os infográficos têm como função apresentar informações complexas de maneira dinâmica, clara e objetiva, ou ainda, segundo Teixeira (2010), descrever o funcionamento de algo complexo.

Narrar com imagens e poucas palavras. O infográfico é a melhor maneira de narrar um evento específico, por meio de imagens, expondo visualmente os fatos que o texto, por si só, não é capaz de detalhar com a mesma eficiência. Com isso, a imagem não deve sobressair em relação ao texto, nem o texto em relação à imagem, pois o objetivo é passar uma informação completa, que favoreça a

¹ No item 1.5.2 da fundamentação teórica, há a explicação da diferença entre o infográfico como gênero e como elemento da construção composicional.

compreensão do público-alvo². Essa integração de imagem e texto é organizada de maneira não convencional, isto é, constitui-se da fragmentação do conteúdo escrito acrescido de um esquema visual, tendo como objetivo persuadir o público tanto pela aparência como pela clareza das informações.

A aparência e a clareza visam conferir ao texto legibilidade, como é possível entender a partir da citação de Furst (2010, p.15):

A leitura de infográficos, como se vê, não tem um padrão, o leitor é livre para seguir o seu caminho, muitas vezes começando a leitura do trecho que lhe chama mais atenção. No entanto, é importante que o contexto sócio-cognitivo do leitor esteja em sintonia com o esperado pelo produtor do texto, para que ocorra a compreensão esperada pelo produtor do objeto de leitura.

Os infográficos possuem chamadas e conexões para que as leituras sejam feitas de forma não linear e para isso demandam uma habilidade de leitura de forma ampla, sendo assim um aliado importante na educação, já que o conteúdo escolar deve ser voltado, principalmente, para o desenvolvimento do aluno como ser humano inserido na sociedade.

O presente trabalho, inserido na área de Linguística Aplicada, fundamenta-se nos conceitos de letramento de Kleiman (1995; 2006; 2012) e Rojo (2009); nos estudos de Bakhtin (1999; 2010) sobre gêneros de discurso, bem como aborda o uso do infográfico na sala de aula, não só como instrumento de inserção social do sujeito-aluno nas práticas sociais mais amplas, mas também como instrumento de ensino na sala de aula pelo professor. Nosso objetivo é descrever a atividade de produção de infográficos desenvolvida em sala de aula (leitura e produção em *software* de editoração e edição de imagens) em uma turma de Curso Técnico de Informática para Internet. Ao longo do experimento, visamos responder às seguintes perguntas de pesquisa sobre o processo de aprendizagem dos alunos e sobre a realização do gênero infográfico:

- 1) Quais as marcas linguísticas encontradas nos diários retrospectivos durante o processo de realização dos infográficos que apontam para o esclarecimento dos sujeitos para com a atividade e para com a aprendizagem do gênero infográfico?

² Utiliza-se público-alvo para especificar o interlocutor (sexo, conhecimento prévio, faixa cultural e econômica, expectativas, gostos...) que o autor da comunicação quer atingir ao escrever/falar.

- 2) Como o produto final (infográfico) se apresenta em relação ao planejamento individual/dos grupos?
- 3) Como a atividade transcorreu dentro de um enfoque teórico de práticas letradas e dialógicas para o ensino de gêneros?

Realizamos uma pesquisa etnográfica durante três meses do 2º semestre de 2012 com os alunos do segundo módulo de Informática para Internet de uma escola técnica em que lecionamos em uma cidade do interior paulista. Eles realizaram a atividade de produção de infográficos, que foi analisada de modo qualitativo, com base na fundamentação teórica.

Assim, esta pesquisa se estrutura da seguinte forma: no Capítulo 1, abordaremos os aspectos teóricos, como um breve panorama do contexto e do cenário atual, os conceitos de letramento, de gêneros discursivos, de hipertexto e de infografia. No Capítulo 2, teremos a apresentação do enfoque metodológico aplicado à pesquisa, bem como seu contexto de inserção e os perfis dos sujeitos e suas representações sobre as práticas de leitura e conhecimentos sobre infográficos. E ainda, falaremos sobre a proposta de um Projeto Educacional com o uso do infográfico. No Capítulo 3, realizaremos a análise dos diários retrospectivos e dos infográficos criados pelos sujeitos. Por fim, exporemos a conclusão.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade de Taubaté, sob o Protocolo CEP/UNITAU nº 127/12 (ver Anexo A).

CAPÍTULO 1

PERSPECTIVA TEÓRICA

Neste capítulo, exporemos a perspectiva teórica do presente trabalho. Primeiramente, comentaremos sobre o contexto e o cenário que estamos vivendo e apresentaremos sua influência no estudo das ciências humanas. Posteriormente, discorreremos sobre os seguintes conceitos: letramento, gêneros discursivos e hipertexto. E, por fim, explanaremos sobre o infográfico e a importância de ser trabalhado em sala de aula, foco da nossa pesquisa.

1.1 Contexto e cenário atual

Nas últimas décadas, o cenário contemporâneo vem passando por inúmeras mudanças significativas em variados campos, como o social, o cultural, o político, o educacional, o econômico, entre outros. Hall (apud TÁPIAS-OLIVEIRA, 2006) discute sobre as transformações associadas à modernidade, que libertaram o indivíduo de suas tradições e de suas estruturas consagradas, ampliando, dessa forma, o modo de compreender a realidade.

Diante dessa instabilidade e mudanças de paradigmas, para Gee (2000, p.180, tradução nossa), esse período de transição foi cunhado de “virada social”, em que o foco distanciou-se de um comportamento individual (behaviorismo), vivido na primeira metade do século XX, e da mente individual (cognitívismo), vivenciada aproximadamente na metade do século passado, e passou-se “em direção a [...] uma interação social e cultural”, o que presenciamos no fim do século XX.

Salientando a interação entre os indivíduos, a “virada social” altera o foco nas pesquisas: o conhecimento e o significado, segundo Gee (2000, p.184, tradução nossa), “são vistos como crescimento de práticas sociais ou atividades em que pessoas, ambientes, ferramentas, tecnologias, objetos, palavras, atos e símbolos são todos ligados (rede) uns aos outros e interagem dinamicamente com e no outro”.

Na mesma conjuntura histórica, houve uma mudança econômica, que, segundo a explicação de Gee (2000, p.185, tradução nossa) sobre capitalismo, difere o Velho Capitalismo – que estava associado aos indivíduos apenas como

meros indivíduos “quebrados em pedaços”, e não como seres coletivos. Para ele, o Novo Capitalismo (ou globalização) “é o produto de grandes mudanças globais e tecnológicas que tornaram a competição mundial hiperintensa” (GEE, 2000, p.185, tradução nossa). O autor continua afirmando que nesse capitalismo há uma ênfase contínua na transformação flexível de pessoas, práticas, mercados e instituições e ele está “totalmente subordinado ao objetivo de lucro, embora, no Novo Capitalismo, seja o lucro com um ‘rosto humano’, isto é, o rosto dos ‘trabalhadores do conhecimento’” (GEE, 2000, p.187-188, tradução nossa), pessoas que trabalham nas grandes corporações adicionando às grandes indústrias ‘valor’ (ganhos financeiros), e não valor no sentido humano.

O autor explica que o Novo Capitalismo comprou a ideia de que a leitura, a escrita, o conhecimento são bens que podem ser vendidos e que automaticamente proporcionam ascensão e estabilidade social, mas, na verdade, isso não ocorre para todos em igual medida, visto que o próprio Novo Capitalismo tem “classes”: os que possuem o conhecimento se distinguem dos trabalhadores braçais. Essa falsa imagem de igualdade é vendida a todos, globalmente, mas a realidade apoia-se “na ideia de que a leitura, a escrita e o significado são sempre situados a práticas sociais específicas dentro de discursos específicos” (GEE, 2000, p.189, tradução nossa). É nesse contexto que Gee (2000) situa os Novos Estudos de Letramento: como um movimento da “virada social”, um movimento de (re)conhecimento das práticas locais para resistência contra o poderio global.

Vejamos, a seguir, o que é dito sobre esses estudos.

1.2 Letramento

Há pouco mais de vinte anos, o termo letramento é estudado em diferentes países. Segundo Tinoco (2008, p.88), essas pesquisas se dedicam ao que compõe o letramento e também ao “valor que a ele é atribuído nos diversos contextos sociais. Esses estudos focalizam-no dentro de várias perspectivas: psicológica, sociológica, histórica, etnográfica, linguístico-discursiva e pedagógica”.

Quando uma nova ideia, um novo sentido ou um jeito novo de compreender os fatos surgem, novas palavras são criadas. A palavra letramento corresponde ao inglês *literacy*. Entretanto, muitas traduções da década de 1990 definiram letramento

por alfabetismo. Hoje em dia, entende-se que alfabetismo tem um foco individual no processo de aquisição de códigos, na obtenção da “tecnologia” do ler e do escrever (alfabetização), bem como tem relação com as habilidades escolares de ler e escrever no ensino tradicional. Letrar, segundo Soares (2010), é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e a escrever dentro de um contexto de que as pessoas façam parte e que tenha sentido para elas, ou seja, um contexto para uma prática social, envolvendo consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas. De acordo com Rojo (2009, p.98),

[...] o termo letramento busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, recobrimo contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural.

Certamente, esse termo surge para representar uma mudança histórica das práticas sociais. Percebe-se isso com a alteração do critério do Censo, que, durante muito tempo, preocupou-se em saber se o indivíduo sabia escrever o seu nome, ou seja, possuía a “tecnologia” do ler e escrever, e agora passa a verificar se esse mesmo indivíduo é capaz de usar a leitura ou escrita para uma prática social.

Quanto à mudança na maneira de considerar o significado do acesso à leitura e à escrita em nosso país – da mera aquisição da “tecnologia” do ler e do escrever à inserção nas práticas sociais de leitura e escrita, de que resultou o aparecimento do termo letramento ao lado do termo alfabetização – um fato que sinaliza bem essa mudança, embora de maneira tímida, é a alteração do critério utilizado pelo Censo para verificar o número de analfabetos e de alfabetizados: durante muito tempo, considerava-se analfabeto o indivíduo incapaz de escrever o próprio nome; nas últimas décadas, é a resposta à pergunta “sabe ler e escrever um bilhete simples?” que define se o indivíduo é analfabeto ou alfabetizado. Ou seja: da verificação de apenas a habilidade de codificar o próprio nome passou-se à verificação da capacidade de usar a leitura e a escrita para uma prática social (ler ou escrever um “bilhete simples”). (SOARES, 2010, p.21).

Nesse caso, o que passa a ser verificado é o nível de letramento, ou seja, o uso de textos úteis e significativos para a vida social das pessoas. Para Kleiman (2007, p.1), o “letramento tem como objeto de reflexão, de ensino ou de aprendizagem os aspectos sociais da língua escrita”. Por isso a importância do letramento, para, assim, formar cidadãos atuantes, colocando-os criticamente no mundo letrado para trabalhar com os usos distintos da escrita na sociedade.

Kleiman (1995) e Rojo (2009) apresentam dois enfoques do letramento propostos por Street: o letramento autônomo e o ideológico. O primeiro, dominante na sociedade, vê o letramento como um produto acabado, independente do contexto de sua produção, “ou seja, o contato (escolar) com a leitura e a escrita, pela própria natureza da escrita, faria com que o indivíduo aprendesse gradualmente habilidades que o levariam a estágios universais de desenvolvimento (níveis)” (ROJO, 2009, p.99). Já o enfoque ideológico concebe que práticas de letramento estão ligadas às estruturas culturais e de poder da sociedade, além de reconhecerem diferentes contextos. Esse enfoque leva em conta as necessidades dos indivíduos, sua vida social e seus objetivos.

Nessa perspectiva, o que se percebe é que as escolas não têm utilizado o modelo ideológico de letramento para formação dos alunos, privando-os do uso de seus conhecimentos de mundo, desvalorizando-os e desmotivando-os por não encontrarem sentido no que estão fazendo.

Street (apud KLEIMAN, 1995) também distingue entre versão fraca e forte do conceito de letramento. De acordo com Rojo (2009, p.99), a versão fraca do conceito de letramento está relacionada ao enfoque autônomo e “estaria ligada a mecanismo de adaptação da população às necessidades e exigências sociais do uso da leitura e escrita”. Ao contrário, a versão forte está mais próxima ao enfoque ideológico, pois colaboraria para o resgate da autoestima, para o empoderamento, quer dizer, não estaria ligado para a adaptação às exigências sociais, e sim para a construção de identidades fortes.

Retomando a conceituação, o letramento é compreendido como uma prática social, que é considerada a unidade básica da teoria social de letramento, além de uma série de proposições, feitas por Barton e Hamilton (2000), que também diferenciam práticas de letramento de eventos de letramento. Para os autores, o primeiro é caracterizado como “os caminhos culturais gerais de utilização da linguagem escrita que as pessoas usam em suas vidas. Em linhas gerais, práticas de letramento são o que as pessoas fazem com o letramento” (BARTON; HAMILTON, 2000, p.8), ou seja, são atividades que envolvem o texto escrito. Já os eventos de letramento, segundo os mesmos autores, “são atividades em que o letramento tem um papel. Usualmente, há um texto escrito (ou textos) central para a atividade e possivelmente se está conversando sobre o texto” (BARTON; HAMILTON, 2000, p.8).

Em resumo, de acordo com Barton e Hamilton (2000, p.9), “o estudo do letramento é parcialmente um estudo de textos, como eles são produzidos e usados”.

Recentemente, devido às mudanças sociais e às novas exigências sobre os conhecimentos de leitura e de escrita, o conceito de letramento passa a ser plural, isto é, passa a ser “letramentos”. Para Rojo (2009, p.107), “um dos objetivos principais da escola é justamente possibilitar que seus alunos possam participar das várias práticas sociais que utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática”. Para isso, não se deve ignorar os letramentos múltiplos ou multiletramentos, vale dizer, deixar de lado os letramentos das culturas locais. Também se devem ampliar as noções de letramentos multissemióticos, aqueles ligados ao campo da imagem, da música, das cores etc. E por fim, dos letramentos críticos e protagonistas, possibilitando aos alunos escolherem textos éticos entre os discursos que circulam.

O conceito de letramentos múltiplos ainda é um conceito complexo, pois, de acordo a mesma autora,

[...] além da questão da multissemiose ou multimodalidade das mídias digitais que lhe deu origem, pelo menos duas facetas: a multiplicidade de práticas de letramento que circulam em diferentes esferas da sociedade e a multiculturalidade, isto é, o fato de que diferentes culturas locais vivem essas práticas de maneira diferente. (ROJO, 2009, p.108-109).

Continuando, “as esferas da sociedade e de circulação de discursos não são estanques e separadas, mas, ao contrário, interpenetram-se o tempo todo em nossa vida cotidiana [...]” (ROJO, 2009, p.110). Cada esfera é também uma esfera de circulação de discursos e, segundo Bakhtin (2010), esses tipos relativamente estáveis de enunciados em cada esfera de utilização da língua são chamados de gêneros de discurso.

Hoje em dia, trabalhar com leitura e escrita em sala de aula é trabalhar com os gêneros discursivos:

[...] é trabalhar com os letramentos múltiplos, com as leituras múltiplas – a leitura na vida e a leitura na escola – e que os conceitos de gêneros discursivos e suas esferas de circulação podem nos ajudar a organizar esses textos, eventos e práticas de letramento. (ROJO, 2009, p.118).

1.3 Gêneros do discurso

Nas práticas letradas, inúmeros são os campos da atividade humana e todos eles estão ligados ao uso da linguagem. Neste trabalho, entendemos que a linguagem se manifesta em forma de enunciados que, para Bakhtin (2010), são a unidade básica da comunicação: acontece num determinado local e em um tempo determinado, sendo produzido por um sujeito histórico e recebido por outro que com ele dialoga; assim, cada enunciado é único e irrepetível. Cada campo de atividade, por exemplo, a familiar, a publicitária, a jurídica, a jornalística, a artística, a política, a escolar, a científica, segundo Bakhtin (2010, p.261), possui enunciados que “refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem [...] mas, acima de tudo, por sua construção composicional”. Ainda de acordo com o autor, “cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, 2010, p.262), e isso, para ele, são os gêneros do discurso ou gêneros discursivos.

Os gêneros discursivos estão presentes no dia a dia das pessoas, nos vários campos da comunicação, desde simples diálogos até documentos detalhados, sendo enunciados “relativamente estáveis”, determinados sócio-historicamente. Muitos desses gêneros são-nos dados como nos é dada a língua materna: não os aprendemos em dicionários e gramáticas, mas sim por meio de uso da linguagem em sociedade, quando os ouvimos, aprendemos e reproduzimos na comunicação viva com as pessoas que nos cercam. Bakhtin (2010, p.262) completa:

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo.

A partir da imensa heterogeneidade de gêneros, o autor realiza uma classificação e divide-os em primários e secundários. Os primários referem-se às situações comunicativas cotidianas, espontâneas, imediatas, como a carta, o bilhete, o diálogo cotidiano. Os secundários são os gêneros complexos, normalmente mediados pela escrita, como os romances, os dramas, as pesquisas científicas e os grandes gêneros publicísticos, que advêm de um convívio mais desenvolvido e

organizado. Para o autor, a essência dos dois tipos é a mesma, entretanto “a diferença entre os gêneros primário e secundário (ideológicos) é extremamente grande e essencial, e é por isso mesmo que a natureza do enunciado deve ser descoberta e definida por meio da análise de ambas as modalidades” (BAKHTIN, 2010, p.264). Essa condição de estudar a diversidade de gêneros faz com que se descubra a natureza complexa e profunda do enunciado, aumentando e expandindo os conhecimentos, principalmente dos alunos.

Bakhtin (1999) e seu círculo também aprofundaram o estudo sobre ideologia, que, para ele, é social e se constrói nas esferas das interações. Segundo o pensador do círculo bakhtiniano Volochinov (apud MIOTELLO, 2005, p.169), ideologia se entende por “todo conjunto dos reflexos e das interpretações da realidade social e natural que tem lugar no cérebro do homem e se expressa por meio de palavras [...] ou outras formas sógnicas”. Dessa maneira, a ideologia não deve ser situada na consciência, interiorizada, e sim ser vista como um movimento vivo, construído dialogicamente entre ideias relativamente instáveis e ideias já relativamente estáveis, além disso constituída por signos ideológicos.

Cada signo ideológico é não apenas um reflexo, uma sombra da realidade, mas também um fragmento material dessa realidade. Todo fenômeno que funciona como signo ideológico tem uma encarnação material, seja como som, como massa física, como cor, como movimento do corpo ou como outra coisa qualquer. Nesse sentido, a realidade do signo é totalmente objetiva e, portanto, passível de um estudo metodologicamente unitário e objetivo. Um signo é um fenômeno do mundo exterior. O próprio signo e todos os seus efeitos (todas as ações, reações e novos signos que ele gera no meio social circundante) aparecem na experiência exterior. (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1999, p.33).

Para Bakhtin/Volochinov (1999, p.31), “tudo que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo”, ou seja, tudo que é ideológico é um signo, que carrega crenças, visões de mundo, sonhos etc. Dentro dessa questão, a ideologia é sempre atual, visto que estamos em constante transformação.

Nesse contexto, há algumas décadas, aconteceram muitas mudanças em relação à produção e também à forma de leitura dos textos que circulam socialmente, principalmente influenciados pelos avanços tecnológicos. É sobre isso que discorreremos a seguir.

1.3.1 A multimodalidade dos gêneros

As múltiplas semioses sempre existiram, entretanto como objeto de estudo é recente. Isso se dá, principalmente, pelas novas formas de interação dos textos que são influenciadas pelo desenvolvimento das tecnologias. Nesse cenário, aparecem os textos multimodais, ou seja, os textos que se compõem com elementos verbais e não verbais (imagens, sons, gestos etc.).

De acordo com nomes importantes da Multimodalidade e da Semiótica Social, Kress e Van Leeuwen³ (apud MOZDZENSKI, 2008), num texto multimodal, a escrita é somente uma das formas de representação das mensagens, devendo-se levar em consideração os inúmeros modos semióticos, que, nessa perspectiva teórica, são as diversas formas de representação produzidas na comunicação dentro de um contexto social. Santos (2011, p.3) afirma que a “abordagem multimodal busca compreender a articulação dos diversos modos semióticos utilizados em contextos sociais concretos, ou seja, nas práticas sociais com o objetivo de se comunicar”.

Logo, os gêneros orais e escritos são multimodais, pois segundo Dionisio (2011), sempre juntamente com o uso das palavras, utilizamos outros modos de representação, como os gestos, as entonações, os sorrisos, as tipografias, as cores, as animações, entre outros. Assim, “quando falamos ou escrevemos um texto, estamos usando no mínimo dois modos de representação” (DIONISIO, 2011, p.139).

Além dos modos semióticos dos gêneros orais, os avanços tecnológicos, predominantemente o da informática e o das técnicas de impressão, auxiliaram nas novas formas de apresentação da escrita. Enquanto, tempos atrás, as características de antigos periódicos, jornais e gazetas mostravam que os recursos imagéticos eram limitados, eram textos com pouca ou quase nenhuma ilustração ou imagem; nos dias atuais, esses meios de comunicação começaram a utilizar uma série de elementos visuais com o intuito de atrair a atenção do leitor: uso de tipografias (letras) diferentes, cores, *layouts*, símbolos, caricaturas etc.

Nesse verdadeiro “hibridismo semiótico” (para usar a expressão cunhada por The New London Group, 2000), o processamento textual das informações só pode se dar com a leitura integrada do texto verbal e do material visual – fotografias, infográficos, desenhos, símbolos e ícones,

³ Apesar de o trabalho de Kress e Van Leeuwen estar fundamentado na concepção de Halliday, seu foco também está nas funções sociais da linguagem.

além do emprego de várias cores e da elevada informatividade visual do *layout*. (MOZDZENSKI, 2008, p.22).

Diante dessa grande informatividade visual, hoje em dia, podemos destacar que são poucos ou quase nulos os meios de comunicação que não se utilizam, com predominância, da linguagem não verbal, pois, de acordo com Dionisio (2011, p.138), “imagem e palavra mantêm uma relação cada vez mais próxima, cada vez mais integrada [...]. Cada vez mais se observa a combinação de material visual com a escrita; vivemos, sem dúvida, numa sociedade cada vez mais visual”.

Dentro desse cenário, podemos destacar o infográfico, que é um produto dessa época tecnológica e que se utiliza de elementos verbais, bem como de elementos não verbais, sendo assim pertencente à multimodalidade e, inegavelmente, um ótimo instrumento para o professor trabalhar com os alunos em sala de aula, pois pode auxiliá-los pela clareza da informação, instigando-os e tornando-os leitores proficientes e críticos de variados tipos de gêneros. Sendo assim, corroboramos o que diz Mayer (apud DIONISIO, 2011, p.150), que ratifica que “os alunos aprendem melhor através de palavras e imagens que de palavras apenas”.

Entretanto, antes de conhecer mais sobre os infográficos, devemos reconhecer o hipertexto, que tem a multimodalidade como uma de suas características.

1.4 Hipertexto

Na era digital, segundo Fachinetto (2005, p.3), o hipertexto “constitui a base da Internet”, ou seja, numa determinada busca pela rede mundial de computadores, o usuário traça o caminho pelo qual deseja seguir, ao escolher a sequência de leitura e ao acessar novas páginas a partir de seu interesse/curiosidade.

O termo “hipertexto” foi cunhado em 1968, em apresentação do projeto Xanadu⁴, pelo estudante de graduação em Harvard, Theodore Nelson, que sentia a necessidade de uma leitura e uma escrita sem linearidade, ou seja, não sequencial, apresentando blocos de textos de maneira que o leitor pudesse mover e modificar as

⁴ Xanadu foi a capital de verão da dinastia Kubla Khan, localizada no que hoje é a Mongólia Interior. Também foi um poema de Samuel Taylor Coleridge e tornou-se metáfora de esplendor, riqueza.

partes do texto se quisesse, permitindo, assim, que fizesse suas escolhas para a escrita e a leitura. Esse projeto guardava relação com o que o físico e matemático Vannevar Bush, considerado pai da ideia do hipertexto, expôs em 1945 em sua máquina chamada Memex (*Memory Extension*), que fazia referência à mente humana:

A máquina de arquivar memória descrita [...], na verdade, era uma espécie de microfilme extensor de memória (Memex) que não serviria apenas para registrar, mas teria uma maneira inteligente de indexar e buscar a informação solicitada. O matemático explica como seria a Memex, assim como chega a profetizar que “novas formas mais completas de enciclopédia aparecerão, prontas para terem trilhas associativas correndo dentro delas”. (RIBEIRO, 2012, p.49).

Bush desenvolveu, então, uma espécie de simulação de nossa maneira de pensar, ou seja, uma “metáfora do pensamento”. Para ele, a mente humana opera através de associações, que formam teias e desenham trilhas, e esse equipamento serviria como um acessório pessoal para uma pesquisa flexível e rápida.

Por hipertexto, Xavier (2010, p.208) entende como “uma forma híbrida, dinâmica e flexível de linguagem que dialoga com outras interfaces semióticas, adiciona e condiciona à sua superfície formas outras de textualidade”. Já de acordo com outro autor, Pierre Lévy (1993, p.33), o hipertexto se define como “um conjunto de nós ligados por conexões” e esses nós podem ser formados por palavras, imagens, gráficos, que são ligados como uma conexão em estrela, e não linearmente. Numa estrutura linear, o leitor segue da primeira até a última página, isto é, a introdução, o desenvolvimento e a conclusão ocorrem de maneira sequencial. A partir do surgimento do hipertexto, uma forma diferente de leitura é necessária. A chamada leitura hipertextual faz com que o leitor assuma um papel importantíssimo na construção do texto, podendo navegar da maneira que desejar e assumindo duas funções que lhe são atribuídas: a de leitor e a de coautor. Como o hipertexto não designa uma leitura do início ao fim, linearmente, mas por meio de descobertas, buscas e escolhas, ele altera a forma de leitura. Isso, para Palange (2012, p.68), significa que o hipertexto funciona como uma construção não linear em que o “leitor pode seguir os links de indicações de novas relações de conteúdo ou ignorá-las”; nesse sentido, a autora explica que a construção do texto se dá pelas escolhas.

Para Cavalcante (2010, p.198-199), o hipertexto não é exclusividade de ambientes virtuais, pois “sempre esteve presente em nossa escrita, nas iluminuras dos textos medievais, ou nas notas de rodapé em textos científicos”. Nessa mesma concepção, Xavier (2010) afirma que a não linearidade ou deslinearidade do texto, como ele chama, não foi revolucionária com a chegada do hipertexto, exemplificando com os índices remissivos, sumários, capítulos, entre outros, que sugeriam caminhos diferentes ao leitor. O autor continua sua explanação: “A deslinearidade está prevista já na sua concepção. Refiro-me aos textos originalmente construídos com as propriedades do hipertexto e não àqueles copiados da rede [...]” (XAVIER, 2010, p.213).

Considerando o hipertexto em sala de aula, entendemos que o aluno, como leitor hipertextual, transforma-se em leitor ativamente participante, autônomo na busca por seu conhecimento, o que o faz escolher, dentre as informações oferecidas, o que lhe falta. O professor exerce um papel fundamental no processo de aprendizagem desse aluno, tornando-se mediador, colaborador desse sistema. Entretanto, fazemos a ressalva de que, para a formação inicial, o papel do professor está não só em inserir o aluno nessa nova tecnologia, mas também em propiciar situações em que ele trabalhe com o diferente.

Dentro de inúmeros produtos decorrentes desse novo cenário e em alta, principalmente, no jornalismo impresso e *webjornalismo*, encontramos o infográfico, que diz respeito a uma criação gráfica que se utiliza de texto e imagens (em sentido amplo). O infográfico tem sua história, a qual será mostrada a seguir.

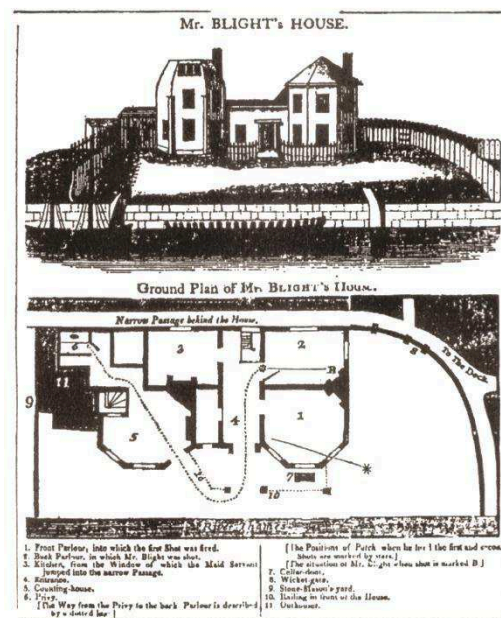
1.5 Infografia

A informação gráfica faz parte da cultura humana desde os primórdios. Segundo Teixeira (2010, p.15), “historicamente, há vários exemplos que nos mostram que, de fato, informações gráficas e computadores longe estão de manterem uma relação óbvia de causa e efeito”. A autora cita os manuscritos de Leonardo Da Vinci como os mais clássicos, além dos quarenta e quatro gráficos de William Playfair e seu *The Commercial&Political Atlas*, e também o mapa de John Snow, que mostrava informações sobre a cólera e a água contaminada em Londres,

bem como os diagramas (ou mapas, como alguns chamavam) de Charles Minard, mostrando o fracasso da invasão napoleônica a Moscou.

Em 20 de abril de 1801, o jornal *The Times* publicou o primeiro infográfico da imprensa contemporânea, divulgando o esquema de uma batalha naval entre uma frota da Inglaterra e outra da Dinamarca. Entretanto, Teixeira (2010) apresenta outros autores que defendem o infográfico intitulado *Mr. Blight's House* como o primeiro publicado pela grande imprensa, que, no dia 07 de abril de 1806, detalhou passo a passo o assassinato de Isaac Blight.

Figura 1 - A casa de Mr. Blight



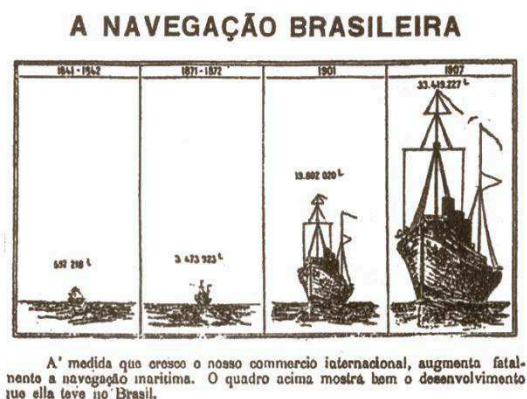
Fonte: TEIXEIRA, 2010, p.17

Os infográficos foram se popularizando ao longo do tempo. Por volta de 1980, houve grande avanço motivado pelo uso de ferramentas gráficas que foram facultadas em razão da modernização propiciada pela informática e pelos recursos de impressão, como explana Teixeira (2010, p.20). Ela completa que nessa década houve uma “alteração expressiva no que se compreendia como forma de conceber o *design* da notícia ou programação visual”. A autora menciona o jornal estadunidense *USA Today*, que tinha uma proposta diferente da dos anteriores, utilizando textos pequenos, com uso inovador de cores, gráficos e infográficos: o importante nesse diário era “mostrar a informação”. Em 1991, o período da Guerra do Golfo foi

apontado como o marco específico na história da infografia contemporânea e do jornalismo visual⁵, pois nessa disputa houve uma grande censura aos veículos de comunicação e, com a dificuldade em obter imagens do conflito, elas eram fornecidas visualmente aos leitores, numa explicação gráfico-textual.

No Brasil, foi também na década de 1990 que a infografia começou a ser utilizada, predominantemente, pelas reformas gráfico-editoriais que ocorreram em inúmeros jornais no país. “Nos anos 90, as reformas gráfico-editoriais em muitos jornais brasileiros, muitas vezes com a contratação de consultorias internacionais, passaram a ser comuns e, graças a elas, a presença da infografia se tornou mais corriqueira nas páginas de diversos diários” (TEIXEIRA, 2010, p.25). É interessante notar, de acordo com essa mesma autora, que a primeira manifestação do uso de infográfico no Brasil foi uma publicação de 18 de agosto de 1909, intitulada “A navegação brasileira”, no jornal *O Estado de São Paulo*.

Figura 2 - A navegação brasileira



Fonte: TEIXEIRA, 2010, p.24

Além disso, vale a pena destacar que a criação do primeiro departamento de infografia e ilustração no país foi feita pelo jornal *O Dia*, em 1992, que, posteriormente, ganhou o mais importante e tradicional prêmio de infografia do mundo, Malofiej⁶ (TEIXEIRA, 2010). Os veículos impressos de comunicação

⁵ Compreende-se por jornalismo visual uma prática de contar história visualmente, por meio de “palavras, imagens e recursos de *design*”, de acordo com Teixeira (2010, p.22). Por outro lado, telejornalismo é a prática jornalística em que se utiliza a televisão como meio de comunicação.

⁶ Maior evento de infografia outorgado desde 1993 pela SND – *Society of News Design*. O nome é uma homenagem ao cartografista e infografista argentino Alexandro Malofiej.

brasileiros sempre foram reconhecidos na infografia internacional – após *O Dia*, foi a vez do jornal *Folha de São Paulo* e também da revista *Veja*, da Editora Abril. Hoje em dia, revistas como a *Superinteressante* e a *Mundo Estranho*, ambas da Editora Abril, são referências mundiais em infográficos. Em 2012, o jornal *O Globo* foi premiado pelo infográfico sobre os 80 anos do Cristo Redentor, ganhando a medalha de prata no *Malofiej*. Esse projeto já havia sido premiado nos Estados Unidos pela *Society for News Design* (SND/EUA), no ano anterior.

A seguir, exporemos a definição de infográfico.

1.5.1 Definindo infográficos

Infográfico, segundo Faria (1996, p.158), é o:

Conjunto de informações (textos, desenhos, gráficos) posto de forma esquemática para situar rapidamente o leitor sobre determinado assunto. As informações são colocadas de maneira didática e geralmente em ordem cronológica de episódios, quando o assunto já vem sendo destaque há mais tempo. A parte escrita não aparece em forma de texto contínuo e sim através de frases curtas, que resumem o fato ocorrido e seus desdobramentos anteriores.

Concordando com a autora, temos que os infográficos são bastante utilizados hoje em dia, tanto na mídia impressa quanto na mídia digital. Eles são elementos visuais aliados ao texto verbal, de uma maneira enxuta e reduzida, e cumprem o papel de informar.

O infográfico é uma relação indissociável entre imagem e texto e pode ser constituído por ilustrações, gráficos, fotografias, mapas e outros recursos visuais. No mundo digital, a infografia pode ser apresentada com inúmeros recursos disponíveis por esse meio, como vídeos, áudios, entre outras linguagens, estabelecendo assim cada vez mais interatividade. Percebemos esses elementos em diversos *sites* da Internet, como no da *Folha Online*, da *UOL*, da *Globo.com*, entre outros. Destaca-se também o portal *iG* (www.ig.com.br), que, em março de 2012, recebeu medalhas de reconhecimento dos melhores trabalhos de jornalismo visual no mundo.

Assim também, o infográfico é uma forma mais simples e clara de transmitir informações complexas o bastante para serem comunicadas apenas por texto. Teixeira (2010, p.18) define o termo como:

[...] uma modalidade discursiva, ou subgênero do jornalismo informativo, na qual a presença indissociável de imagem e texto – e imagem, aqui, aparece em sentido amplo – em uma construção narrativa permite a compreensão de um fenômeno específico como um acontecimento jornalístico ou o funcionamento de algo complexo ou difícil de ser descrito em uma narrativa textual convencional.

Outra autora, Módolo (2007), explana que o termo infográfico vem do inglês *informational graphics* e significa uma mensagem transmitida visualmente, mas com informação, ou seja, a linguagem verbal que está a serviço da imagem. Segundo ela, a principal característica de um infográfico é a conectividade e a interatividade entre texto e imagem. Inegavelmente, a imagem não existe sozinha e o texto também não, um é aliado ao outro. Com isso a imagem deixa de ter somente o papel de ilustrar o texto escrito e se apresenta juntamente com a informação. Também são percebidas nos infográficos a clareza e a objetividade dessa linguagem: eles visam atrair o público pela forma chamativa da informação e, além disso, facilitar a compreensão da mensagem. Não devem ser considerados apenas os atrativos para deixar a página mais bonita, como cores, tabelas, mas, quando isso é bem utilizado com a forma verbal, pode-se informar tanto ou mais que apenas o texto juntamente com uma imagem ou uma fotografia.

O binômio “imagem e texto” não tem como princípio uma função apenas expositiva, e sim explicativa. Por isso, o infográfico deve favorecer o entendimento de algo. Logo, como no jornalismo, deve manter a fidedignidade, construindo a narrativa de forma que remeta ao que aconteceu: no caso de um acidente de um carro que bateu em um muro, por exemplo, não adianta a representação ser de um carro qualquer em um muro qualquer; o infográfico é fiel em sua representação visual.

Além do exemplo citado, podemos encontrar inúmeros tipos de infográficos na imprensa. A seguir, iremos apresentar uma tipologia da infografia criada por Teixeira (2010).

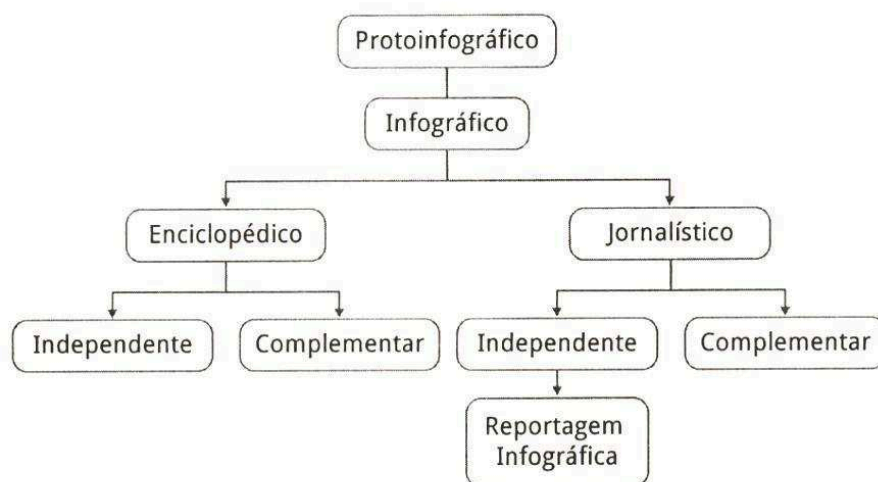
1.5.2 Os grandes grupos e sua produção

De forma a organizar os infográficos, Teixeira (2010, p.42) sugere um modelo tipológico para o infográfico, dividindo-o em dois grandes grupos: *enciclopédico* e *jornalístico*. O primeiro relaciona-se com explicações de caráter mais geral,

universal, como o detalhamento do funcionamento do corpo humano, o que são as bactérias, e outros, são semelhantes a explicações que encontramos em livros didáticos. O segundo está mais próximo da realidade dos fatos, ideias ou situações narrados, ou seja, é utilizado para explicar algo mais específico, um fenômeno singular, “único”. “No infográfico jornalístico, a especificidade, portanto, a singularidade, é a razão de ser, é o cerne da narrativa que ele traz em destaque mesmo quando acompanha um texto jornalístico tradicional” (TEIXEIRA, 2010, p.48).

Ambas as tipologias, a *enciclopédica* e a *jornalística*, podem, segundo a autora, ser subdivididas em *complementar* e *independente*. (TEIXEIRA, 2010). O *infográfico complementar* é aquele que está relacionado com uma matéria ou notícia, ou seja, funciona como suplemento para o leitor compreender melhor a matéria que já foi escrita: se for um *infográfico enciclopédico*, ele ajuda na compreensão do acontecimento em questão; já no *jornalístico* é indispensável à matéria. O *infográfico independente*, como o próprio nome diz, é autônomo, livre de qualquer reportagem ou notícia: no caso de ser *enciclopédico*, caracteriza-se por um viés mais generalista; se for *jornalístico*, aparece de forma diferente para contar um acontecimento: é o que se chama de reportagem infográfica, que era rara até bem recentemente. A seguir, um organograma proposto por Teixeira (2010), que expõe desde a origem do infográfico (protoinfográfico) até sua proposta tipológica.

Figura 3 - Organograma: os dois grandes grupos de infográficos



Dentro dessa tipologia, apresentada por Teixeira (2010), entendemos o *infográfico independente* como um gênero discursivo, pois, “assim definido, atravessa a heterogeneidade das práticas de linguagem e faz emergir toda uma série de regularidades no uso. São as dimensões partilhadas pelos textos pertencentes ao gênero que lhe conferem uma estabilidade de fato [...]” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p.75). Sendo assim, esse tipo de infográfico apresenta os três elementos principais que o constituem como gênero: o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional (BAKHTIN, 2010).

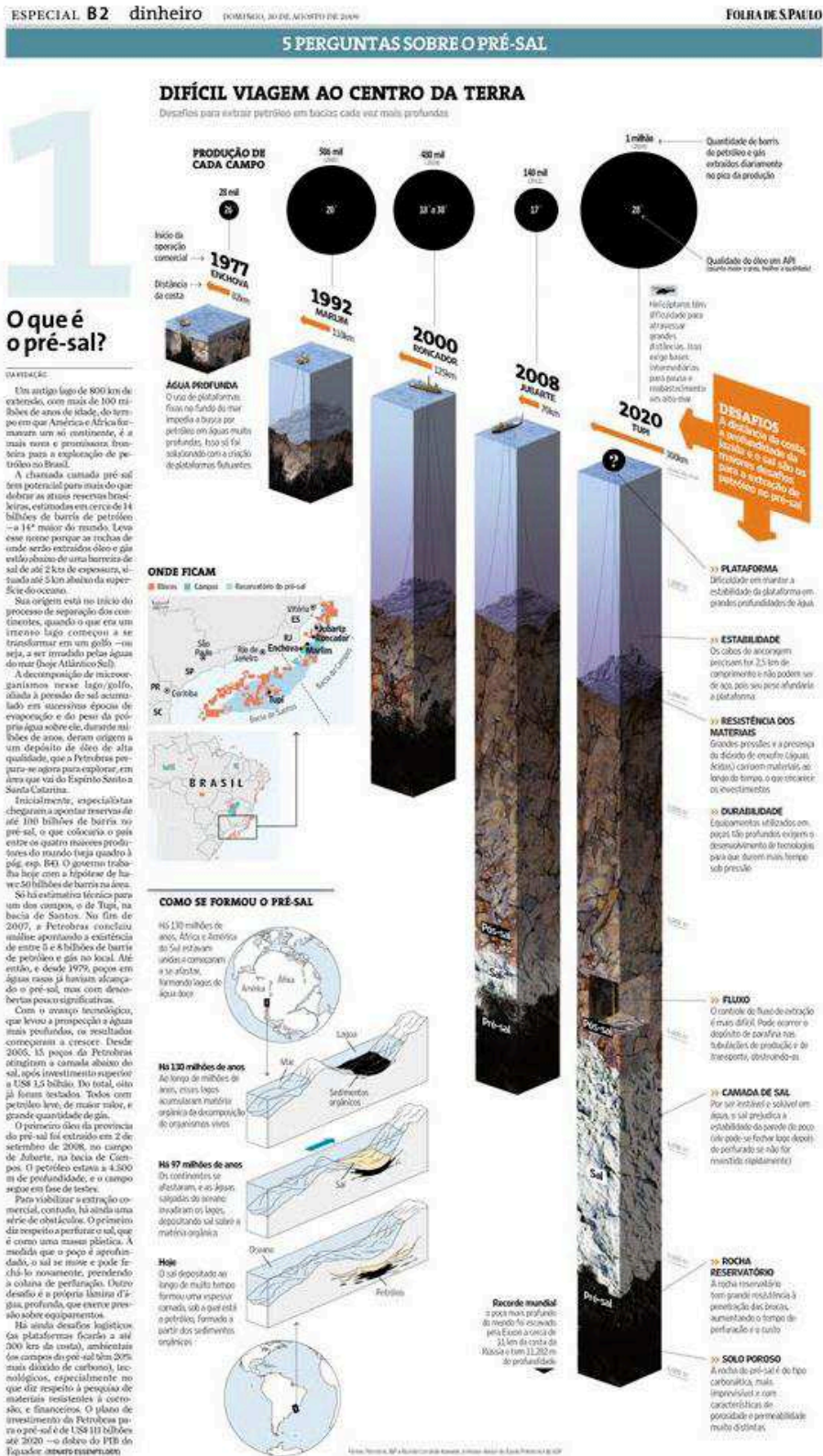
Já o *infográfico complementar*, aquele que adiciona informações a notícias ou textos, não seria um gênero, e sim um elemento da construção composicional de seu gênero, ou seja, faz parte dos “elementos das estruturas comunicativas e semióticas partilhadas pelos textos [...]” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p.75). Um exemplo dessa situação seria a reportagem, que é um gênero jornalístico e que teria o infográfico como elemento não verbal (complemento) do seu texto.

Vejamos abaixo alguns variados exemplos de infográficos:

Figura 4 - Infográfico enciclopédico independente "Como é feita a cerveja?"



Figura 5 - Infográfico enciclopédico e jornalístico complementar "5 perguntas sobre o pré-sal"



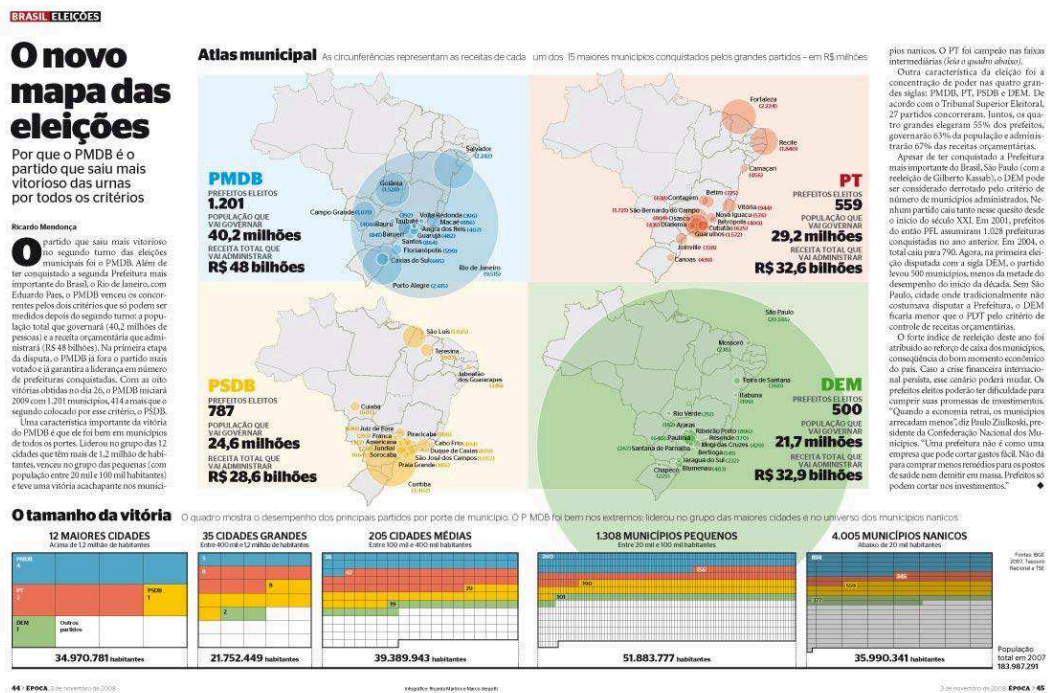
Fonte: Jornal Folha de S. Paulo, 20 ago. 2009, p.B2

Figura 6 - Infográfico jornalístico independente "Amazônia ilegal"



Fonte: Revista Superinteressante, dez. 2012, p.28-29

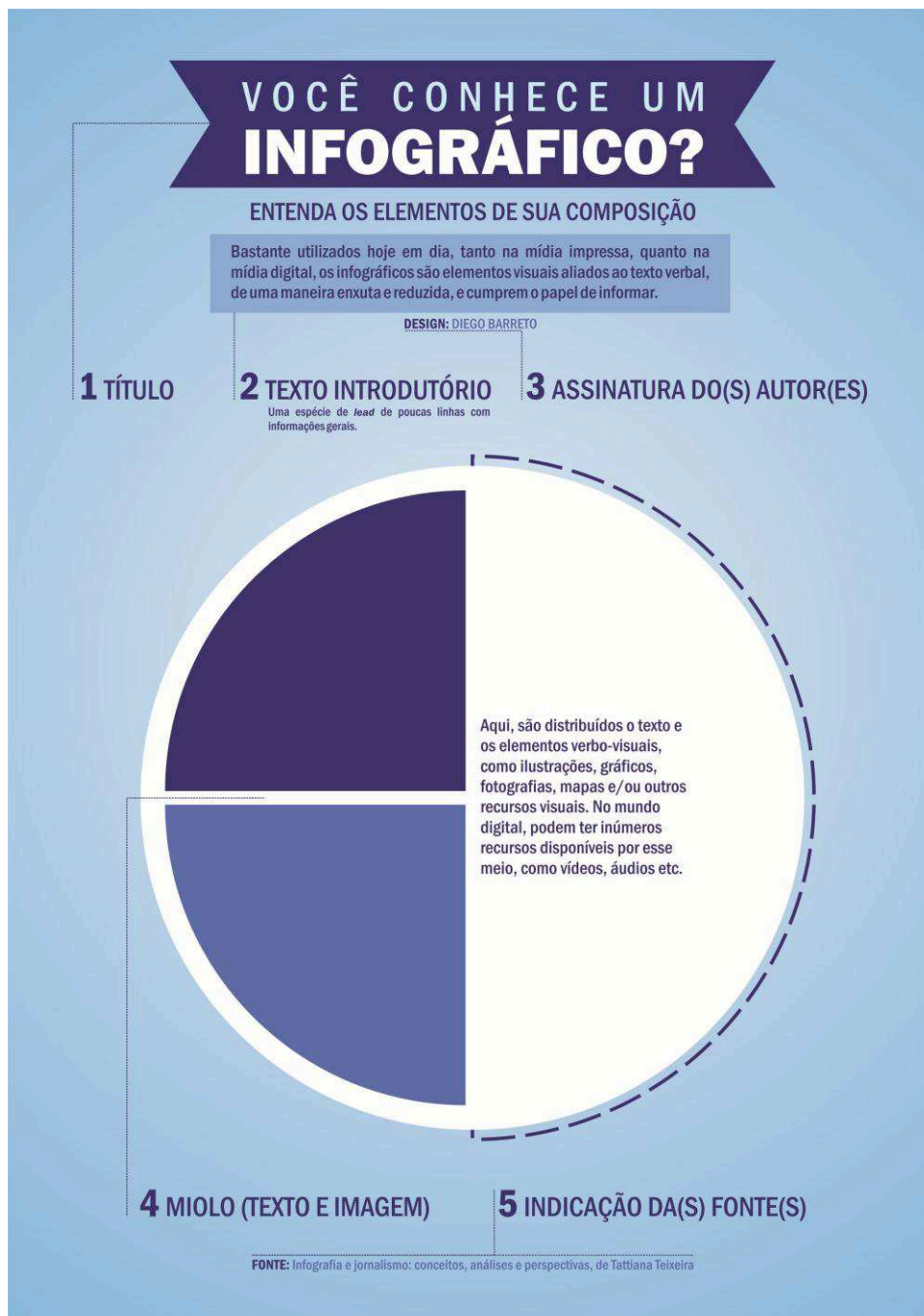
Figura 7 - Infográfico jornalístico complementar "O novo mapa das eleições"



Fonte: Revista Época, 3 nov. 2008, p.44-45

Ainda de acordo com Teixeira (2010, p.33), “todo infográfico deve conter alguns elementos obrigatórios, a saber: (1) título; (2) texto introdutório – uma espécie de *lead* de poucas linhas com informações gerais; (3) indicação das fontes; e (4) assinatura do(s) autor(es)”. Além disso, possui a parte de grande importância, que seria o miolo do infográfico, com as informações verbais (textos) e não verbais (fotografias, mapas, gráficos etc.). Vejamos um modelo didático para o infográfico:

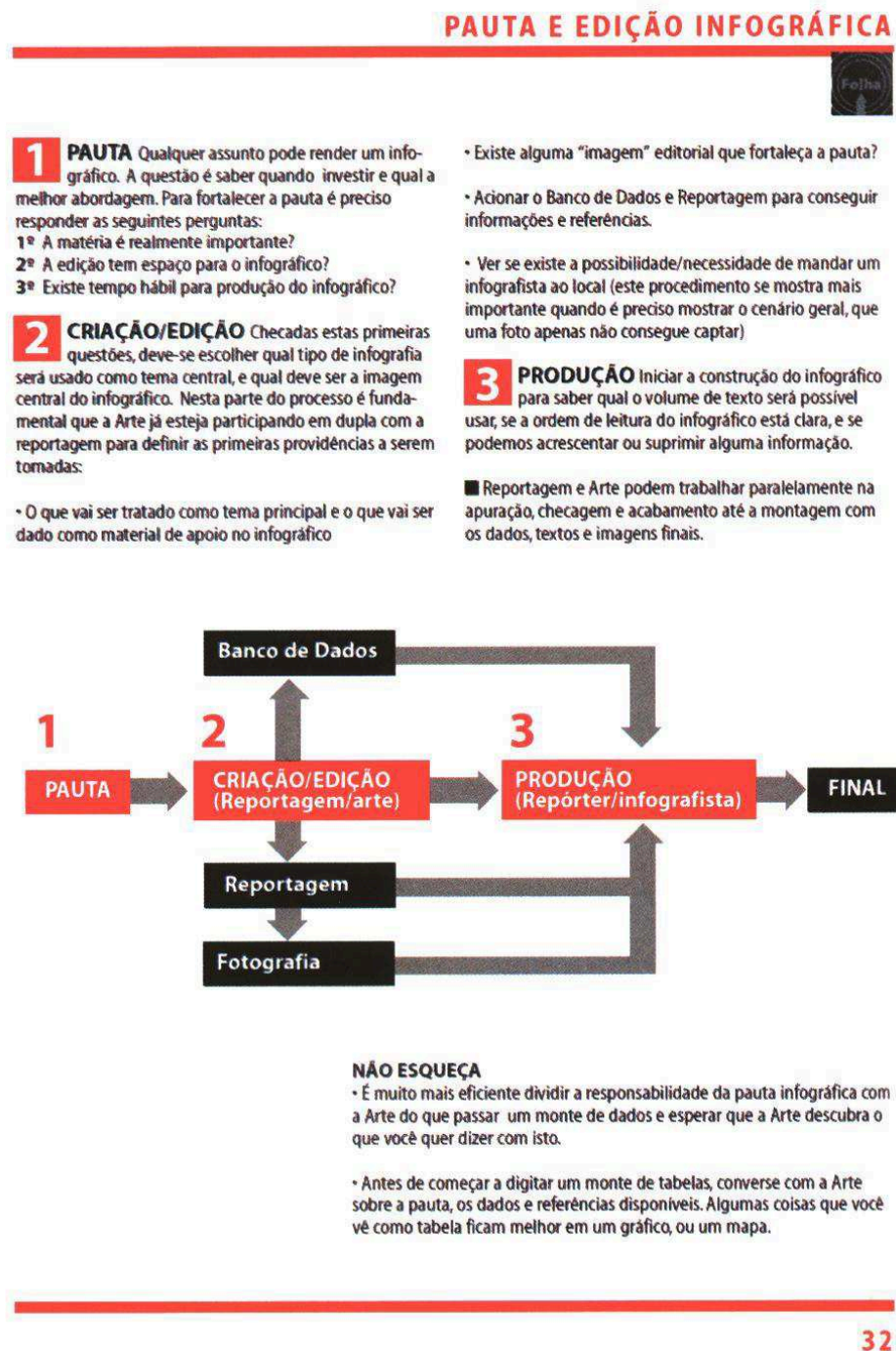
Figura 8 - Modelo didático: Infográfico "Você conhece um infográfico?"



Fonte: O próprio autor

A autora (TEIXEIRA, 2010) também cita o *Manual de Infografia da Folha de S. Paulo*, produzido por Mario Kanno e Renato Brandão, e apresenta um diagrama que eles criaram para o desenvolvimento dos infográficos.

Figura 9 - Modelo de diagrama



Além de como desenvolver um infográfico, também se deve discutir a forma com que o público realiza sua leitura. Iremos explicar a seguir como isso ocorre.

1.5.3 Lendo infográficos

Primeiramente, discorreremos sobre leitura. Ler não é apenas decodificar algumas letras, palavras, frases. Esse modelo conhecido como ascendente (*bottom up*) considera que o leitor pode compreender o texto por saber decodificá-lo totalmente. O processo da leitura também não é completamente ao contrário, em que se utiliza dos conhecimentos prévios e cognitivos para a compreensão do texto, o modelo descendente (*top down*). De acordo com Solé (1996, p.22), a leitura não é um processo em que se centra apenas no texto ou no leitor, ela é um processo de interação entre eles, em que se busca atingir um objetivo, isto é, “sempre lemos para algo, para alcançar alguma finalidade”. São inúmeros os objetivos, como ler por prazer ou lazer, procurar uma informação concreta, realizar uma atividade, desenvolver um trabalho etc. Além disso, a leitura consiste na construção de um significado, que envolve alguns fatores. Não que os textos não tenham um significado, mas dois leitores diferentes com objetivos distintos retiram diferentes informações. Nesse caso, os objetivos e os conhecimentos prévios auxiliam nessa criação de sentido para o texto.

Quando o leitor se situa perante o texto, os elementos que o compõem geram nele expectativas em diferentes níveis (o das letras, das palavras...), de maneira que a informação que se processa em cada um deles funciona como *input* para o nível seguinte; assim, através de um processo ascendente, a informação se propaga para níveis mais elevados. Mas simultaneamente, visto que o texto também gera expectativas guiam a leitura e buscam sua verificação em indicadores de nível inferior (léxico, sintático, grafo-tônico) através de um processo descendente. Do ponto de vista do ensino, as propostas baseadas nesta perspectiva ressaltam a necessidade de que os alunos aprendam a processar o texto e seus diferentes elementos, assim como as estratégias que tornarão possível sua compreensão. (SOLÉ, 1996, p.24).

Com isso, ler é um processo em que há a necessidade de dominar as habilidades de decodificação e também aprender as estratégias que levam à compreensão do texto.

Com o avanço das tecnologias informacionais e computacionais, o texto deixou de ser excepcionalmente verbal e, conforme Furst (2010, p.80) afirma,

passou a ter “uma estrutura fragmentária da qual fazem parte imagens, sons, movimento, ícones e blocos de informação”, ou seja, é uma hipermídia. Além disso, a autora, referenciada em Coscarelli, aponta que a leitura, a partir dessas novas tecnologias, será definida pelo próprio leitor.

Num infográfico, que se enquadra em uma hipermídia, o caminho que o público vai adotar na leitura é determinado pela sua escolha, mudando de uma leitura tradicional (linear) para uma leitura verbo-espacial. Módolo (2007, p.7) afirma que

Os infográficos seriam capazes de mudar a forma de leitura do público, passando da leitura segmentada e linear das letras da linguagem verbal para uma leitura da página como um todo. Assim, a leitura, que se apresenta de maneira linear (da esquerda para a direita e de cima para baixo), seria transformada na comunicação infográfica [...]

Desta forma, o leitor poderá começar a ler por onde desejar, sem ter um ponto de início. Paiva (2009, p.56) afirma que, no infográfico, a leitura sequencial e linear “é rompida ao se criar um texto cujas partes são dispostas simultaneamente com os modos verbais e visuais, podendo o leitor criar caminhos múltiplos de sequência de sua leitura [...]”. Não só criar múltiplos caminhos para a leitura, mas também, como Furst (2010, p.80) afirma, fazer a leitura em vários planos no mesmo momento, como realizando “inferências a todo instante a fim de relacionar blocos de informações e imagens; em outras palavras, esse tipo de leitura exige a leitura simultânea de imagens e palavras”.

Além da linguagem visual mais atrativa, o infográfico pode simplificar e condensar a linguagem e atrair um público maior, pois se torna mais acessível ao público independentemente de sua classe social, numa época em que as pessoas necessitam ler cada vez em menos tempo.

Hoje em dia, vivemos num cenário em que a criança e o jovem estão “conectados” no mundo através do computador e das mídias digitais. Durante uma aula, o que deve acontecer é o professor prender a atenção do aluno utilizando atrativos. Acreditamos que os infográficos sejam ótimas contribuições para auxiliar no ensino e aprendizagem de diversos tipos de conteúdos, primeiramente chamando a atenção e instigando e, posteriormente, exercendo sua função de informar. De acordo com as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2006, p.105),

[...] a linguagem do computador e da Internet é permeada por imagens e sons que interagem com o texto escrito alfabético. Essa inter-relação de texto verbal, visual e sonoro problematiza os conceitos tradicionais de que uma imagem serve apenas de paráfrase ou complemento a um texto escrito, sendo, portanto, essencialmente desnecessária para a compreensão do texto escrito. Em páginas da web, é na própria inter-relação entre imagem e texto escrito que se baseia a comunicação. Essa inter-relação produz mensagens ou significados que não estão presentes apenas no texto escrito ou no texto visual.

Sem dúvida alguma, o infográfico transmite informações tanto por sua linguagem verbal quanto pela verbo-visual. De forma a exemplificar o uso em sala de aula, Bottentuit Junior, Lisboa e Coutinho (2011, p.6) apresentam um exemplo de infográfico para utilização na área das ciências, mostrando passo a passo as fases de produção do etanol no Brasil – desde a colheita da cana-de-açúcar até a distribuição nas usinas –, e afirmam: “Isso facilita o processo de compreensão deste processo complexo dado que o leitor não apenas faz uma leitura textual como também uma leitura visual através das imagens apresentadas”.

Outra pesquisa, realizada por Dionisio (2011), também com o uso de infográficos, mostra que os comportamentos de crianças, adolescentes e adultos foram diferentes na leitura. As crianças selecionaram um pedaço do texto verbal, de acordo com o texto visual; os adolescentes leram, primeiramente, os textos visuais, em seguida a manchete e, por fim, o texto verbal principal; já os adultos leram na seguinte ordem: título, texto verbal e só no final olharam com atenção para as imagens.

Visto esse auxílio no processo de compreensão de crianças e adolescentes, concordamos com o que os autores explicam, bem como com as potencialidades expostas para utilizar os infográficos no contexto educacional:

- Os alunos podem acompanhar passo a passo um processo, fato ou acontecimento histórico;
- a riqueza de imagens e esquemas facilita a memorização por parte dos alunos;
- possibilita a alfabetização visual visto que muitas das vezes os alunos observam a imagem de maneira geral sem perceber aspectos importantes que só são perceptíveis com uma maior atenção a determinadas áreas de um infográfico;
- o aluno tem um maior controle sobre o recurso visual e a sua aprendizagem, pois poderá explorar e revisar quantas vezes desejar cada fase do processo apresentado no infográfico;
- o infográfico poderá constituir-se num poderoso atrativo para veiculação da informação em ambientes e plataformas de ensino e aprendizagem;

- as imagens chamam a atenção dos alunos e o processo de observação dos infográficos poderá desenvolver as habilidades cognitivas de interpretação, análise e síntese;
- os alunos recordam mais facilmente imagens e pequenos fragmentos de textos face à grande quantidade de textos sem o uso de esquemas ou imagens;
- o aluno através do infográfico poderá realizar uma navegação não linear sobre o conteúdo e desta forma realizar novas descobertas;
- o professor poderá combinar recursos multimídia durante as suas aulas com o intuito de melhorar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos;
- permitem a visualização de processos muito lentos (o desabrochar de uma flor) ou muito rápidos (a transmissão do som).
- o aluno poderá manipular o infográfico inúmeras vezes até que consiga realizar a compreensão completa do processo;
- o aluno poderá utilizar o infográfico como uma fonte de informação, um recurso didático, um recurso para exploração visual e ainda para resolução de problemas ou questões elaboradas pelo professor. (BOTTENTUIT JUNIOR; LISBOA; COUTINHO, 2011, p.9-10).

Acreditamos, também, que utilizar os infográficos em sala de aula ajudará na vivência das práticas sociais, na formação do aluno como leitor, podendo auxiliar na compreensão do assunto, além de estimular sua criatividade.

Em seguida, vamos elucidar como se deu o processo e a organização da nossa metodologia de pesquisa.

CAPÍTULO 2

METODOLOGIA

O presente capítulo visa apresentar a pesquisa em seu enfoque metodológico, bem como expor a realização da atividade e seu percurso em sala de aula.

2.1 Enfoque metodológico: pesquisa etnográfica

Este estudo é fruto de uma pesquisa etnográfica, realizada na Escola Técnica Estadual (Etec) Padre Carlos Leôncio da Silva, situada no município de Lorena/SP, para os alunos do Curso Técnico de Informática para Internet (antigo *Web Design*), nossos sujeitos de pesquisa.

A pesquisa etnográfica tem como característica a interação entre o pesquisador e os seus objetos de estudo, além de um envolvimento direto e intenso na pesquisa; na educação, tem como propósito “descrever, analisar e interpretar uma faceta ou segmento da vida social de um grupo e como isso se relaciona com a educação” (MOREIRA; CALEFFE, 2006, p.86). Os autores continuam explicando esse tipo de pesquisa:

O pesquisador elabora questões ou declarações amplas indicando o propósito da pesquisa e estabelece hipóteses e perguntas específicas de pesquisa que podem ser formuladas antecipadamente, mas que algumas vezes emergem naturalmente durante a investigação. As fontes de dados são as pessoas, os cenários e os objetos relevantes que estão sendo observados. A coleta de dados é feita pelo pesquisador por meio de observações, análise documental e/ou entrevistas. A análise dos dados é feita a partir das descrições verbais, análise lógica das informações para descobrir padrões e temas importantes e a interpretação da cultura compartilhada (MOREIRA; CALEFFE, 2006, p.86).

Assim, a etnografia, uma metodologia de pesquisa qualitativa, prevê a prática da observação, da descrição e da análise das dinâmicas interativas e comunicativas, em que o pesquisador é um observador do grupo que está sendo estudado, podendo ou não participar diretamente e ativamente como membro nas atividades propostas. Na nossa pesquisa, houve a observação e a descrição qualitativa do processo/produção dos infográficos pelo grupo de alunos em foco, sendo o

professor um participante esclarecido, um membro que teve participação ativa nas atividades propostas.

Para o início da nossa pesquisa, os seguintes procedimentos foram realizados:

- 1) autorização do diretor da instituição onde a pesquisa aconteceria (ver Anexo B);
- 2) aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética da Universidade de Taubaté, sob o Protocolo CEP/UNITAU nº 127/12 (ver Anexo A);
- 3) preenchimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pelos sujeitos maiores de 18 anos de idade ou pelos pais ou responsáveis dos alunos menores de 18 anos (ver Apêndice A).

A partir disso, passamos à identificação do perfil dos sujeitos por meio de questionário (ver Apêndice B) e realizamos o levantamento das representações dos sujeitos sobre leitura e sobre o objeto de estudo (a saber, infográficos).

Vejamos, na sequência, o contexto de inserção da pesquisa, os resultados dos diagnósticos, além de nossa proposta de trabalho que, como foi decidida em parceria com os alunos, confere a todos os envolvidos na pesquisa um papel ativo.

2.2 Contexto da inserção da pesquisa

Etec é a abreviação de Escola Técnica Estadual. As Etec são instituições mantidas pelo Governo do Estado de São Paulo e subordinadas à autarquia Centro Paula Souza, distribuídas por 155 municípios paulistas, que atendem mais de 220 mil estudantes nos Ensinos Técnico e Médio⁷.

No município de Lorena/SP, a Etec iniciou suas atividades no 2º semestre de 2009 como uma extensão da Etec Professor Marcos Uchôas dos Santos Penchel, de Cachoeira Paulista/SP, oferecendo o Curso Técnico de Logística, no antigo prédio da Escola Estadual Padre Carlos Leôncio da Silva. Posteriormente, recebeu outros cursos: no 2º semestre de 2010, passou a oferecer 240 vagas, divididas entre

⁷ Dados retirados do *site* do Centro Paula Souza (<http://www.centropaulasouza.sp.gov.br>). Acesso em: 24 mar. 2013.

os cursos técnicos de Informática para Internet, Logística, Marketing, Redes de Computadores e Segurança do Trabalho. Em setembro desse mesmo ano, deixou de ser uma extensão, passou a compor a rede de Escolas Técnicas do Centro Paula Souza e foi nomeada de Etec Padre Carlos Leôncio da Silva. Hoje em dia, soma ainda os cursos técnicos de Serviços Jurídicos e de Finanças, além do Ensino Médio integrado ao técnico.

O Curso Técnico de Informática para Internet tem como objetivo formar profissionais que desenvolvam e realizem manutenções em *websites*, portais na Internet e Intranet, atendendo, assim, a instituições públicas, privadas e do terceiro setor que pleiteiem profissionais com essas habilidades e conhecimentos.

As disciplinas “Criação e Editoração de Imagens” e “Composição e Projeto”, as quais lecionamos no segundo módulo (semestre) do Curso Técnico de Informática para Internet, respectivamente, têm como competências:

- analisar novas tendências, produtos, ferramentas e técnicas que possibilitem conceber um projeto de estilo próprio, criativo e atualizado e desenvolver olhar crítico;
- desenvolver interface gráfica e documentar informações gráficas e textuais de projetos.

Estando num cenário em que a imagem é uma aliada importante da leitura e da escrita, uma das novas tendências da disciplina é o trabalho com infográficos. Ele facilita e instiga a leitura da informação por sua aparência e clareza; apresenta-se de uma forma fragmentada, não linear e verbo-visual, como muito utilizado nos hipertextos dos meios digitais, com que os alunos já estão familiarizados. Além disso, ajuda na vivência das práticas sociais, na formação do aluno como leitor e na preparação de cidadãos conscientes e atuantes.

Passemos adiante ao levantamento do perfil dos sujeitos e de suas representações sobre leitura e sobre infográficos.

2.3 Sujeitos da pesquisa: perfil

O segundo módulo do Curso Técnico de Informática para Internet, no ano de 2012, contava com 33 alunos matriculados⁸. Desse total, foram escolhidos como sujeitos da pesquisa os alunos que:

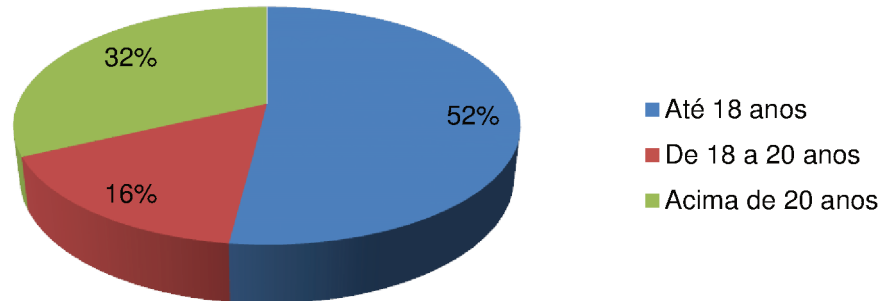
- aceitaram participar da pesquisa;
- participaram da maioria das aulas e das etapas da atividade durante os meses de agosto, setembro e outubro de 2012;
- assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (alunos maiores de 18 anos de idade ou os pais ou responsáveis dos alunos menores de 18 anos), conforme instrução do Comitê de Ética da Universidade de Taubaté.

Sob esse critério, obtivemos um total de 25 sujeitos (76% do total de alunos matriculados no 2º semestre do ano letivo de 2012), os quais prontamente aceitaram participar e fizeram parte desta pesquisa. Foi feito o estudo do perfil desses sujeitos por meio de um questionário, o que propiciou um melhor entendimento do perfil do grupo, bem como a identificação de suas representações sobre leitura e infográfico. Vejamos neste item o perfil dos sujeitos. Algumas questões não foram respondidas pelos sujeitos, que deixaram em branco (por algum motivo) a questão. No Apêndice B estão as questões elaboradas aos alunos. Os resultados da análise serão expostos a seguir.

Todos os sujeitos (100%) responderam ao questionário sobre o perfil escolar e suas representações sobre leitura e infográfico. Desses sujeitos, a maior parte (52% deles) está na faixa etária entre 15 e 16 anos de idade, ou seja, são menores de idade; o restante varia entre 18 e 33 anos. Até 21 anos de idade, há 68% dos sujeitos. Além disso, do total, 84% são homens e 16% mulheres. E apenas 16% dos sujeitos são casados. Isso nos dá um perfil majoritariamente masculino, jovem e solteiro na sala.

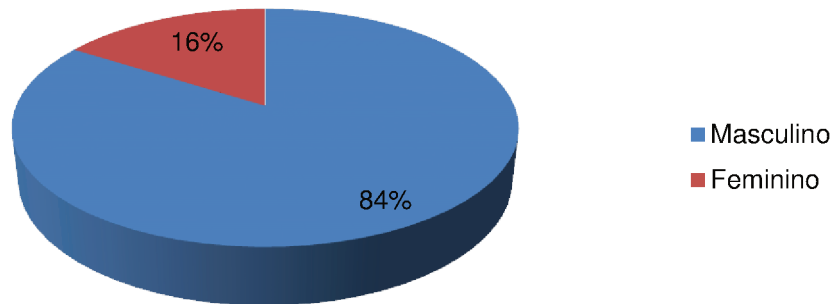
⁸ A turma iniciou o Curso Técnico de Informática para Internet no 1º semestre de 2012 com um total de 40 alunos ingressantes. Entretanto, durante o primeiro e segundo módulos, houve desistências e trancamentos de matrícula; alunos já formados em outros cursos técnicos puderam participar do curso no segundo módulo.

Gráfico 1 - Idade dos sujeitos de pesquisa



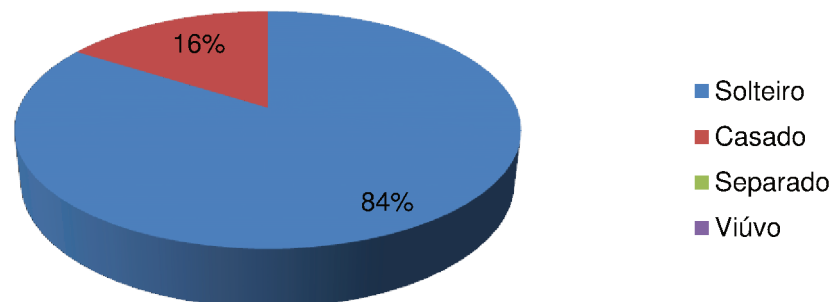
Fonte: Dados desta pesquisa

Gráfico 2 - Sexo dos sujeitos de pesquisa

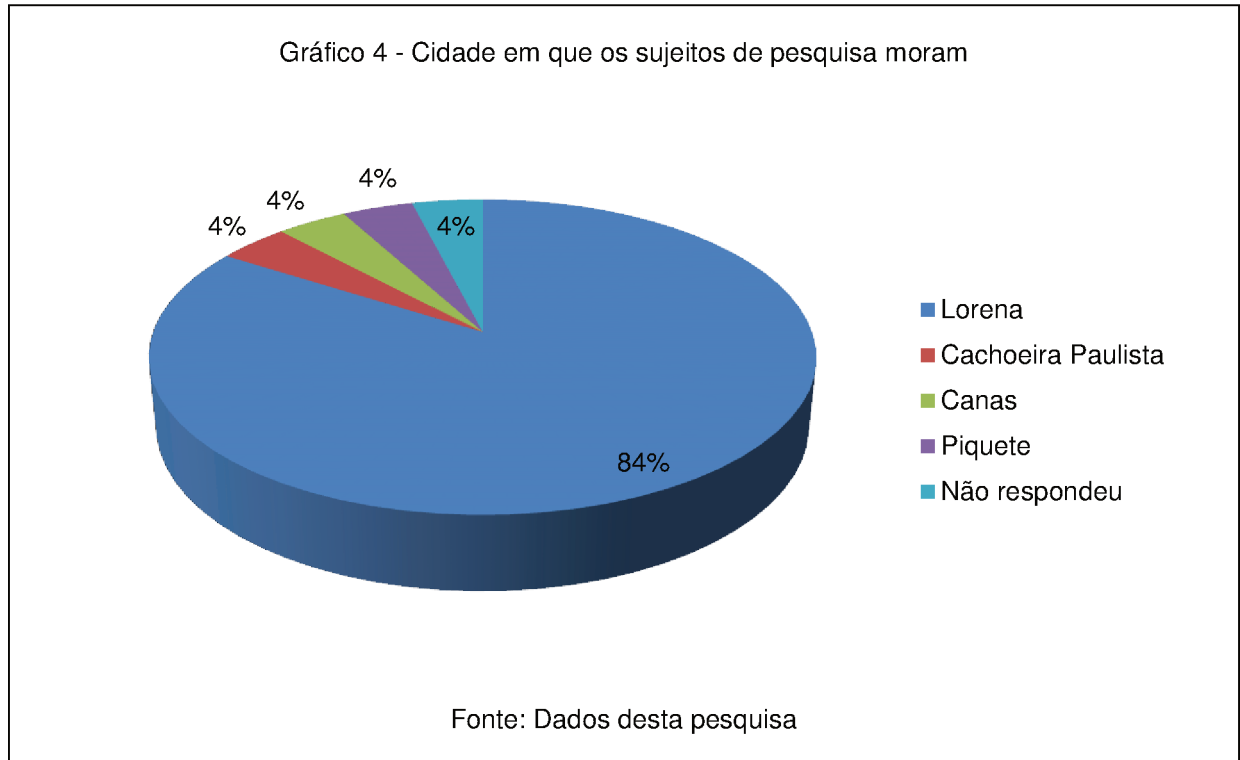


Fonte: Dados desta pesquisa

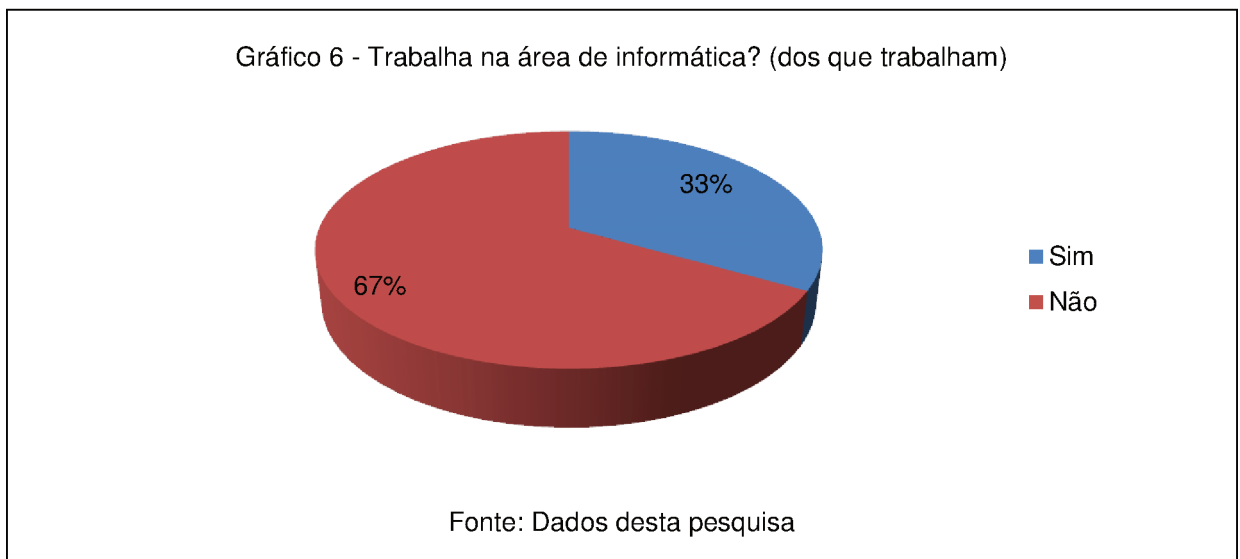
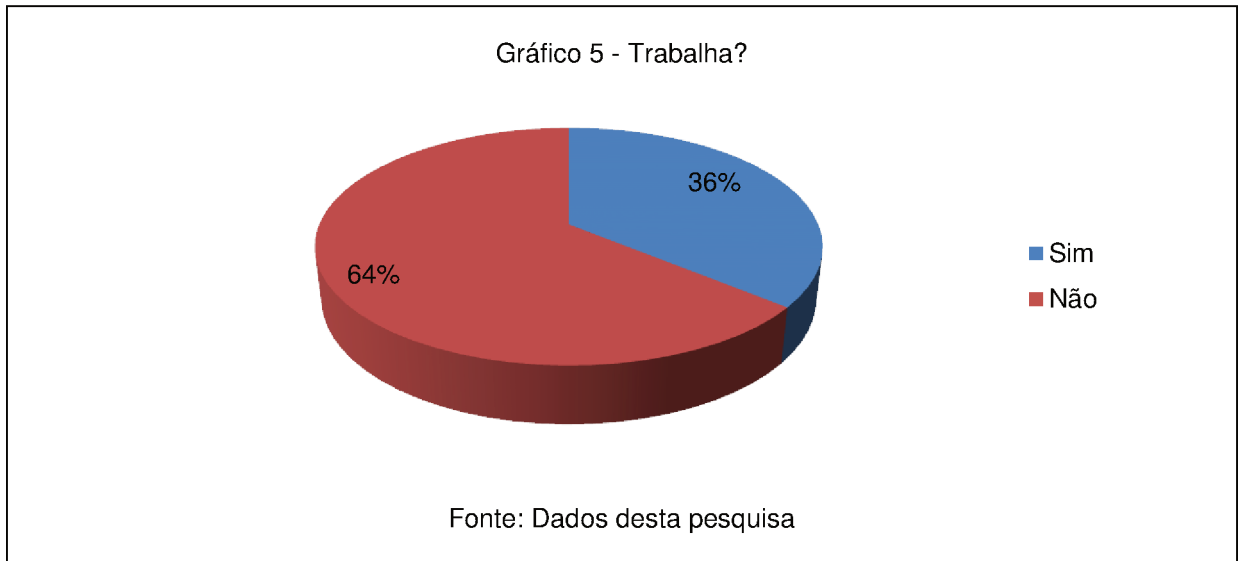
Gráfico 3 - Estado civil dos sujeitos de pesquisa



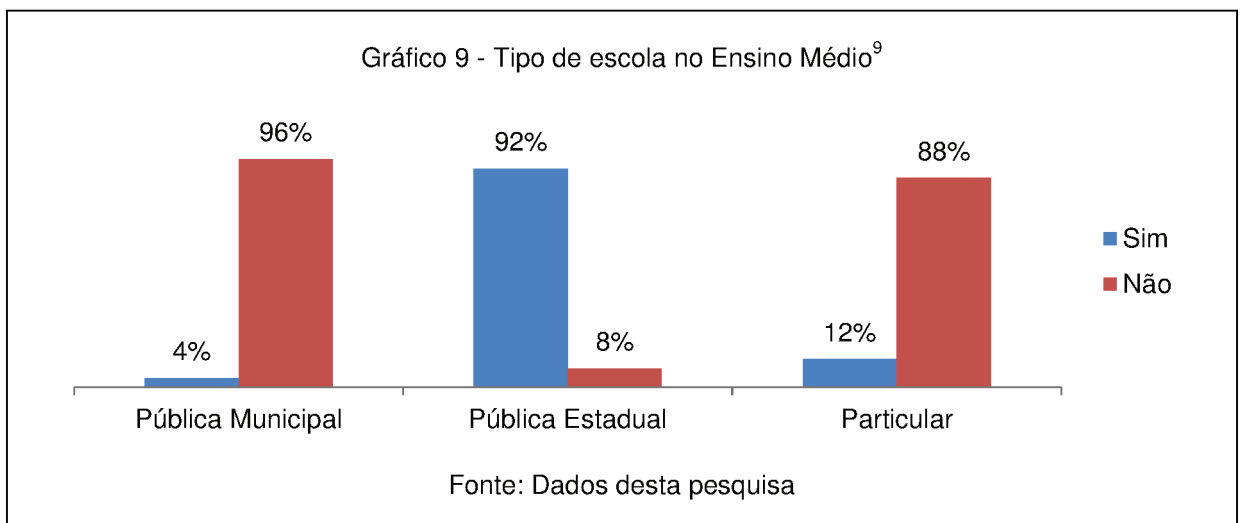
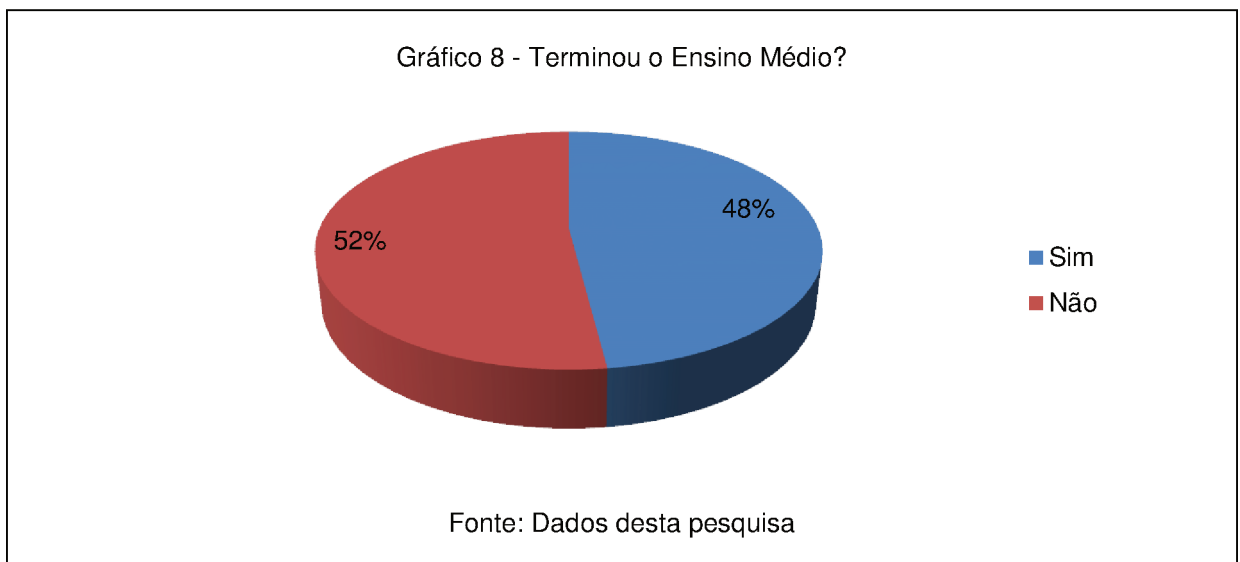
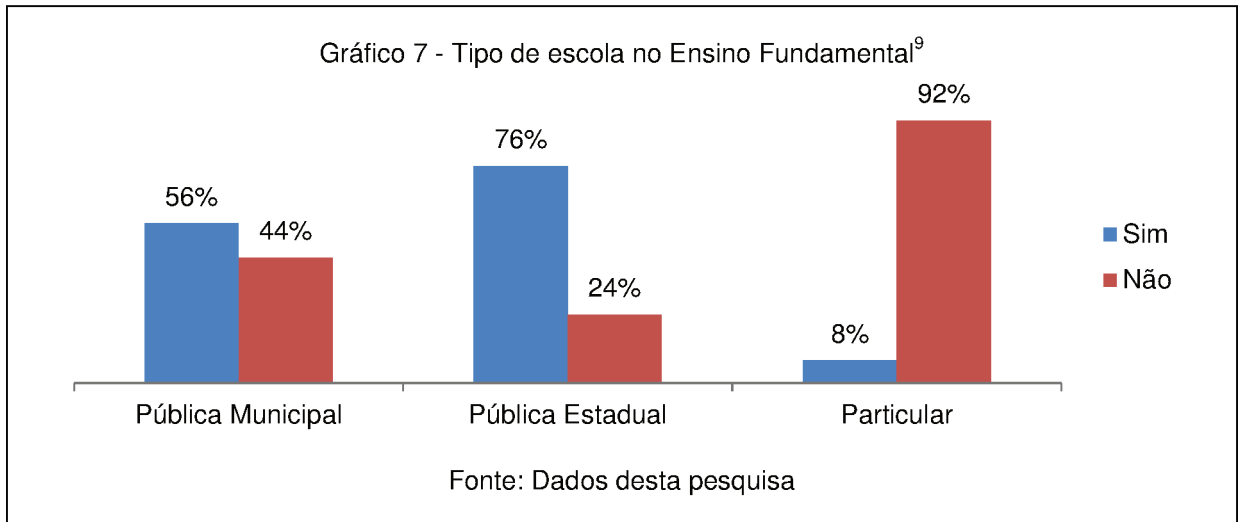
Fonte: Dados desta pesquisa



A maioria dos sujeitos, 84%, é oriunda da cidade de Lorena, município localizado no cone leste paulista, que foi bastante famoso por suas fazendas imperiais durante o auge dos tempos do café. A cidade, atualmente, pertence ao Circuito Turístico Religioso, também compreendido pelas cidades de Aparecida, Cachoeira Paulista e Guaratinguetá, municípios que possuem grande importância na fé e na devoção e que abrigam grandes centros de peregrinação para onde milhões de pessoas fazem romarias em busca de conforto espiritual todos os anos. Lorena também se destaca por conjugar boas condições de desenvolvimento no Estado de São Paulo, por ter inúmeras indústrias e uma excelente infraestrutura, contando com duas faculdades de renome na região, Faculdades Integradas Teresa D'Ávila (Fatea) e Centro Universitário Salesiano de São Paulo (Unisal), e até mesmo no âmbito nacional, como a Universidade de São Paulo (USP), que abriga a Escola de Engenharia de Lorena (EEL), antiga Faenquil. Entretanto, alguns sujeitos (12%) vêm de municípios vizinhos, como Cachoeira Paulista, Canas e Piquete, tendo que se locomover todas as noites para estudar, por meio de ônibus, van ou outro meio de transporte particular.

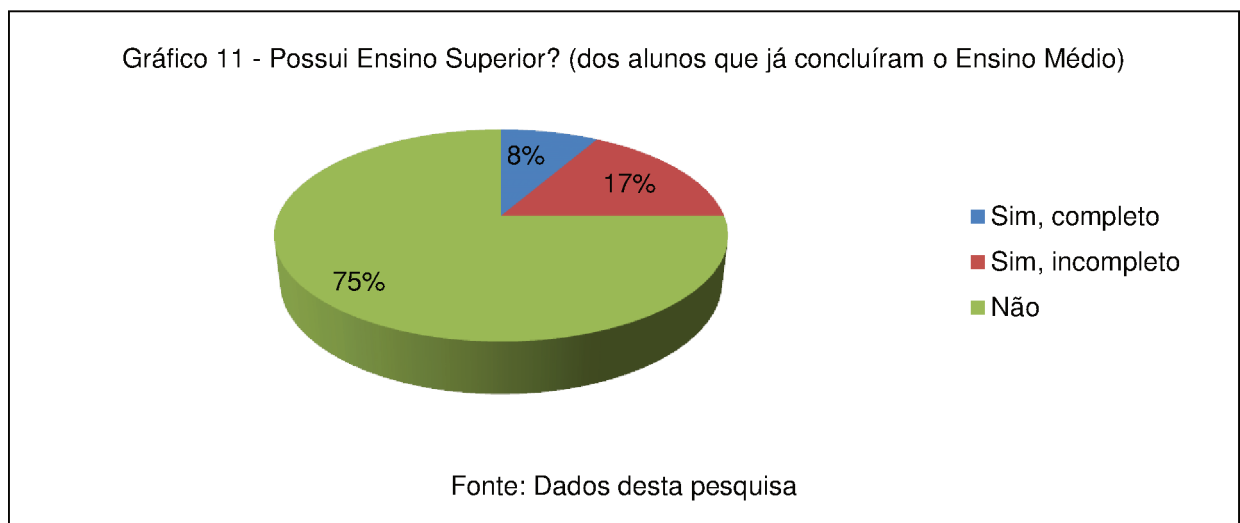


Do total, a maioria dos sujeitos, 64%, não trabalha, apenas estuda, e 36% dos estudantes trabalham. Porém, desses últimos, somente 33% trabalham em cargos ligados à área de informática, como, por exemplo, executando a função de auxiliar técnico numa empresa de tecnologia, trabalhando no Centro de Processamento de Dados (CPD) de um supermercado ou fazendo estágio na prefeitura. Os demais trabalham em atividades relacionadas a outras áreas: operacional de fábricas e indústrias, atendente da prefeitura e na indústria, manutenção de alarmes; há também um segurança de banco. Sendo assim, isso evidencia que o grupo possui um perfil jovem e com tempo disponível para atividades extracurriculares, o que, no âmbito da presente pesquisa, foi muito proveitoso.



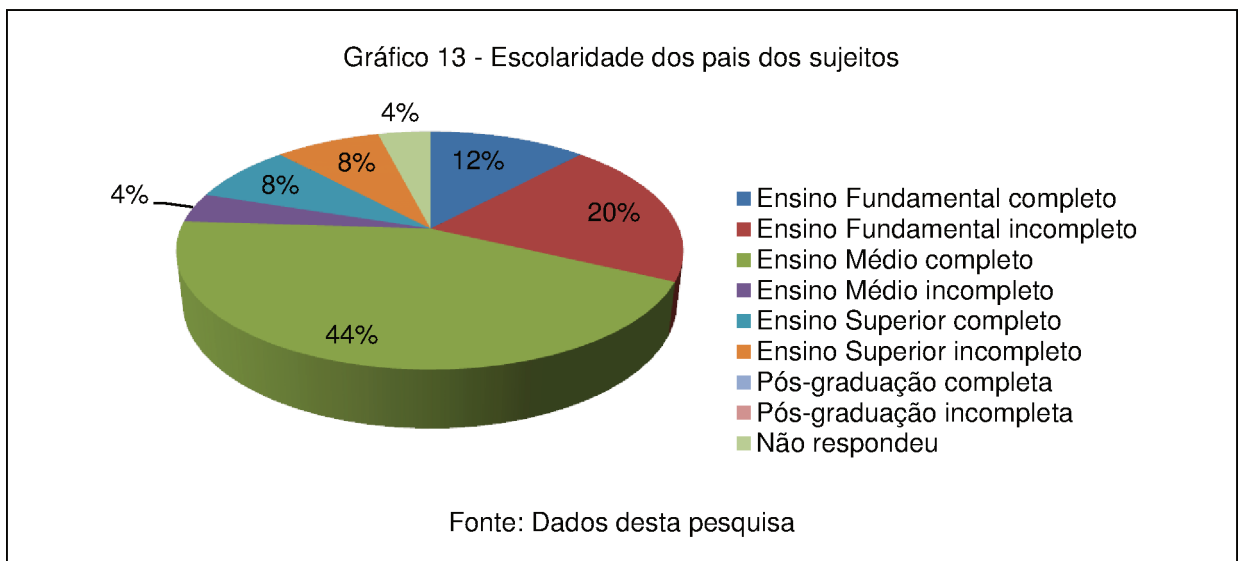
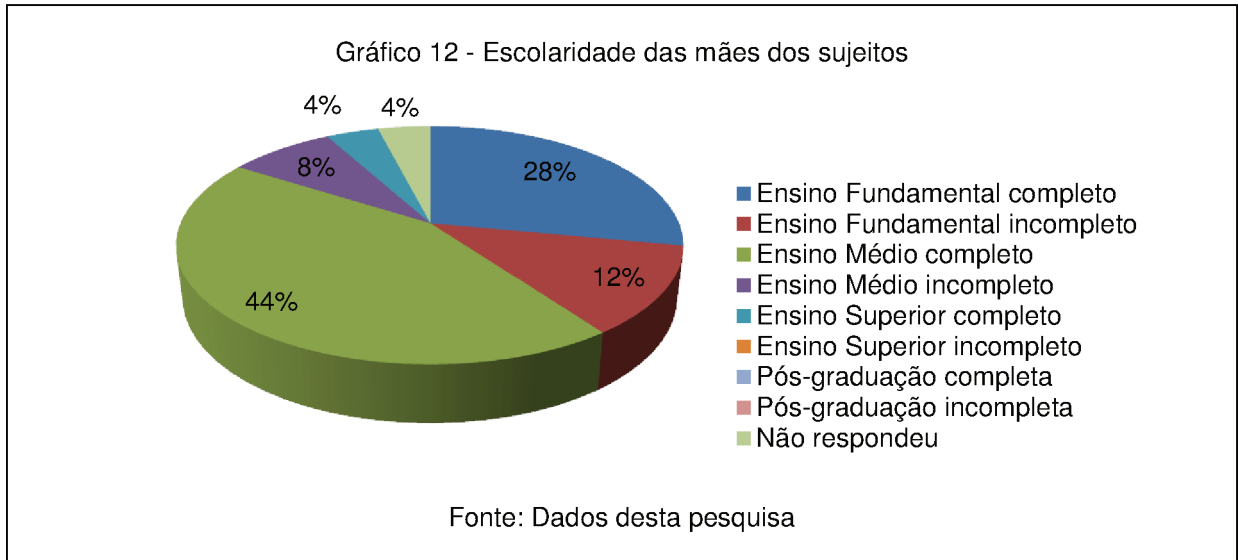
⁹ Para a montagem dos gráficos 7 e 9, foram consideradas todas as opções de estudo do aluno, podendo o mesmo sujeito ter estudado em mais de um tipo de escola.

O tipo de escola de Ensino Fundamental mais cursado é o público estadual, com 76% dos sujeitos. Desses, 53% também cursaram outras séries em outro tipo de escola, com predominância na pública municipal. No Ensino Médio, a porcentagem de alunos que estudaram todas as séries na rede estadual, ou pelo menos uma série ou ainda estão cursando atualmente, é de 92%. Mas, como já citado anteriormente, 52% dos sujeitos, menores de idade, ainda não terminaram o Ensino Médio. Sobre o perfil escolar dos sujeitos, os dados demonstram que a turma possui perfil socioeconômico de baixa renda.



Sobre a formação escolar dos sujeitos analisados, 24% possuem outro curso técnico, como Eletrotécnica, *Design* Gráfico, Informática, e dois sujeitos não identificaram qual curso fizeram. A respeito do Ensino Superior, dos alunos que já

concluíram o Ensino Médio, um sujeito (8%) é formado em História e 17% iniciaram, mas não terminaram o Curso Superior.



Sobre a formação dos pais/mães, 44% das mães dos sujeitos analisados possuem o Ensino Médio completo e apenas 4% têm Ensino Superior completo; sobre os pais, 44% também possuem o Ensino Médio completo e 16% ingressaram no Ensino Superior, entretanto apenas metade (8%) concluiu. Dessa forma, poucos tiveram práticas letradas para além do convívio imediato (família, escola, trabalho).

Vejamos a seguir as representações dos sujeitos sobre suas práticas de leitura e conhecimentos sobre o objeto de estudo, o infográfico.

2.4 Sujeitos da pesquisa: representações sobre as práticas de leitura e conhecimentos sobre infográfico

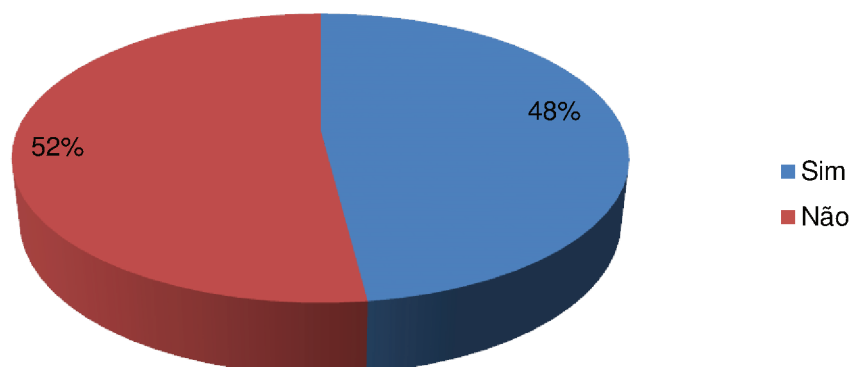
Juntamente com o questionário sobre o perfil pessoal e escolar, foi proposto aos sujeitos responder sobre suas representações sobre leitura e também sobre o conhecimento de infográficos. O importante para a pesquisa, além de conhecer o perfil dos alunos, era verificar sua bagagem acerca do conteúdo a ser trabalhado, o que auxiliaria no andamento dos trabalhos.

As questões sobre o hábito de leitura foram as seguintes (ver Apêndice B):

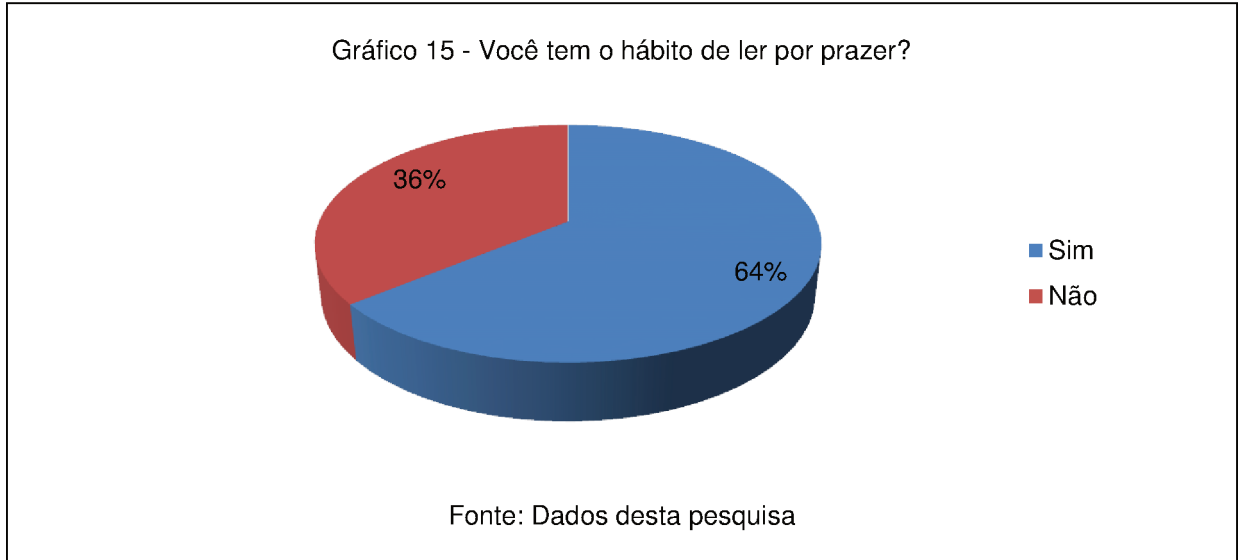
- Seus pais têm o hábito de ler por prazer?
- Você tem o hábito de ler por prazer?
- O que costuma ler?
- Seus pais incentivaram em você, ao longo da vida, o hábito de leitura?
- Você tem o hábito de ler por obrigação/necessidade?
- O que costuma ler?

Vejamos em seguida.

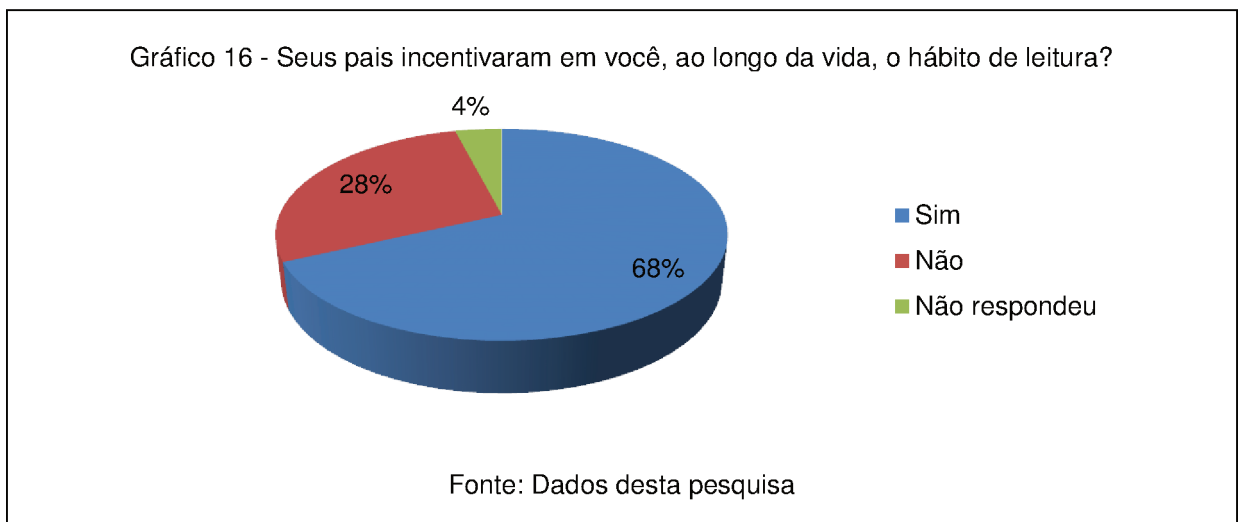
Gráfico 14 - Seus pais têm o hábito de ler por prazer?

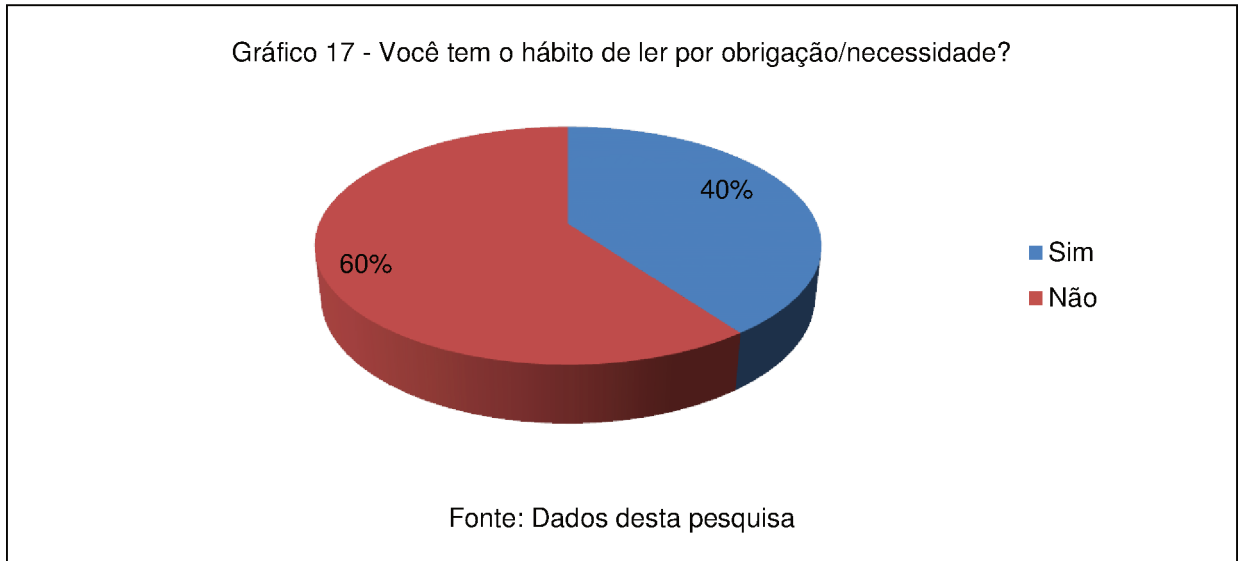


Fonte: Dados desta pesquisa



Nessa seção de respostas, a primeira foi em relação ao hábito de leitura por prazer dos pais. Mais da metade (52%) disseram que os pais não têm o hábito de ler por prazer. Como não fizemos nenhuma investigação mais aprofundada sobre esse item, entendemos que, para pesquisas futuras, essa análise seja interessante para maior amplitude da percepção das práticas letradas familiares. Retornando aos números dos sujeitos, 64% leem por prazer, em uma gama diversificada de respostas, como livros de suspense, de terror, de mitologia, de ficção; romances, livros para adolescentes, livros religiosos; Bíblia, HQ (história em quadrinhos), outros livros, revistas e jornais em geral, além dos sujeitos que responderam ler de tudo um pouco ou quase tudo. Esse dado revela que, apesar das práticas familiares não serem majoritariamente positivas com relação à leitura, os sujeitos têm, para com a leitura, uma boa relação, já que ela faz parte de seu cotidiano.





A maioria dos sujeitos (68%) apontou que seus pais os incentivaram, ao longo da vida, a ter o hábito de leitura. Isso fica evidenciado na próxima resposta, que indica que 60% dos sujeitos não leem por obrigação/necessidade. Também fica óbvio que os que leem por serem obrigados, 40% dos sujeitos, têm essa obrigação relacionada ao âmbito escolar, como leituras solicitadas pelas disciplinas (Literatura), pesquisas e quaisquer textos referentes a trabalhos de escola.

Vale ressaltar uma discussão no decorrer da leitura do questionário com os sujeitos, que foi referente ao ler por prazer e ler por obrigação/necessidade. Os sujeitos, em geral, comentaram que é muito melhor ler algo prazeroso, ao invés de algo imposto, obrigado. Renda e Tápias-Oliveira (2007, p.322) apontam, em análise aos dados de sua pesquisa, e que corroboramos, que “a leitura e a escrita, quando desenvolvidas por prazer, incidem em maior envolvimento do sujeito. Esse tipo de atitude frente ao objeto, pelos enunciados analisados, não goza da mesma qualidade em atividades realizadas por obrigação”. Sendo prazeroso, o que é lido é sempre passado para frente, colocado em prática, discutido; ao contrário do que acontece quando algo é feito por obrigação.

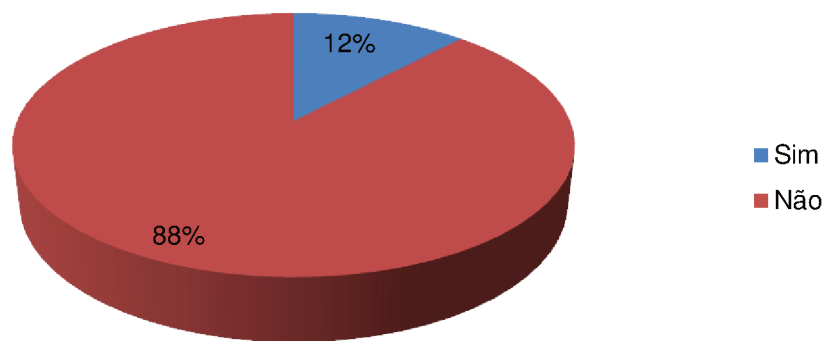
Já as respostas dadas pelos sujeitos acerca do conhecimento sobre infográficos foram inusitadas. Vejamos as questões elaboradas¹⁰ para avaliar sobre o conhecimento de infográfico (ver Apêndice B):

¹⁰ Adaptadas de TÁPIAS-OLIVEIRA et al (no prelo).

- Você sabe o que é um infográfico?
- Já leu um?
- Você tem costume de ler infográficos?
- Com qual frequência?
- Como você define/caracteriza o infográfico?
- Você acredita que infográficos podem ser úteis à sua vida profissional?
Por quê?

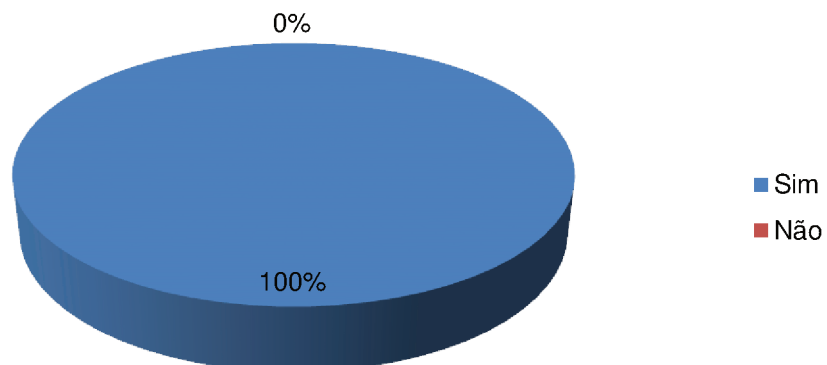
Observemos as respostas sobre infográficos.

Gráfico 18 - Você sabe o que é um infográfico?



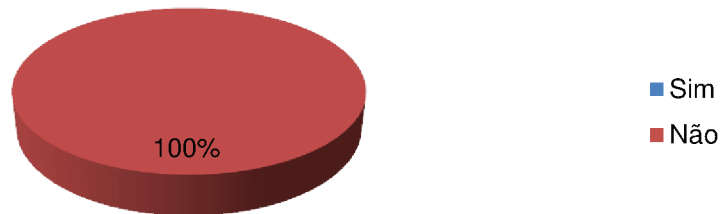
Fonte: Dados desta pesquisa

Gráfico 19 - Já leu um? (dos que sabem o que é um infográfico)



Fonte: Dados desta pesquisa

Gráfico 20 - Você tem costume de ler? (dos que sabem o que é um infográfico)

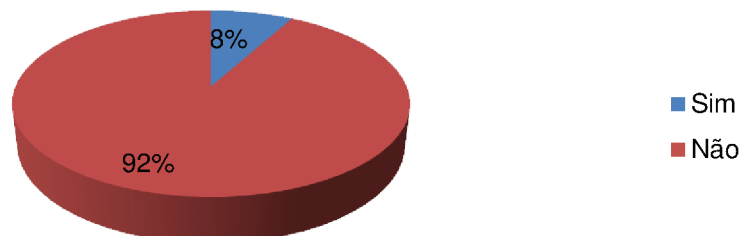


Fonte: Dados desta pesquisa

As respostas dos sujeitos quanto ao conhecimento sobre infográficos indicaram que a maioria (88% dos sujeitos) não sabia o que era um infográfico, o que deixa a minoria (12%) sua conhecedora. Desses que sabiam o que era, todos (100%) já tinham lido um infográfico, porém não tinham o costume de lê-lo.

Entretanto, foi notado nas respostas sobre a definição ou caracterização de infográficos que todos os sujeitos foram imprecisos na explicação (*“Imagem que descreve um determinado assunto.”*; *“Conjunto de imagens que auxiliam a compreensão de uma informação.”*; *“Um gráfico com textos informativos.”*): nas duas primeiras respostas, os sujeitos deixaram de lado o texto, a parte verbal do infográfico; já na última resposta, o sujeito esqueceu-se dos outros elementos não verbais (ou verbo-visuais), como fotografias, ilustrações etc.

Gráfico 21 - Você acredita que infográficos podem ser úteis à sua vida profissional?



Fonte: Dados desta pesquisa

A última questão, apenas 8% dos sujeitos a responderam. Um aluno afirmou que o infográfico pode auxiliá-lo para ilustrar as informações que pretende passar aos alunos, para os quais leciona música nas horas vagas. Outro sujeito apontou que os infográficos podem ser ótimos para apresentações de trabalhos. Com esses dados, podemos dizer que, apesar de os alunos estarem familiarizados com o mundo digital e imagético, o grupo, em geral, desconhecia o infográfico.

O questionário diagnóstico sobre o perfil e as representações dos sujeitos provou ser um instrumento útil para o conhecimento desses alunos e, conseqüentemente, para o desenvolvimento e planejamento das etapas da atividade sobre infográfico aos sujeitos durante os meses de agosto, setembro e outubro de 2012.

2.5 Instrumentos de pesquisa

Como já foi dito, utilizamos, como instrumento de pesquisa, um questionário diagnóstico sobre o perfil e as representações dos sujeitos; além disso, usamos na pesquisa:

- 1) diários retrospectivos (num total de 3) elaborados pelos sujeitos e enviados por *e-mail* ao professor-pesquisador após determinadas etapas da atividade realizada em sala de aula;
- 2) fichas para os alunos compreenderem a atividade e para auxiliá-los em sua realização;
- 3) impressão do material digital produzido pelos sujeitos com infográficos.

Era nossa intenção que o *diário retrospectivo* servisse como um instrumento de reflexão dos sujeitos e de seu processo no desenvolvimento da atividade, a fim de que pudessem expressar suas facilidades e dificuldades no decorrer da criação do produto final. Já as *fichas* teriam como propósito auxiliá-los a realizarem o infográfico. Por fim, utilizaremos como instrumento de pesquisa os *materiais finais*, a saber, os próprios infográficos produzidos pelos sujeitos como resultado da elaboração de uma atividade com gênero, fruto de um Projeto Educacional.

2.6 Coleta de dados: desenvolvimento de um Projeto Educacional

A coleta de dados para a pesquisa teve como foco as aulas das disciplinas “Criação e Editoração de Imagens” e “Composição e Projeto” do segundo módulo de Informática para Internet. Para tanto, realizamos uma prática com a utilização de Projetos Educacionais em Sala de Aula (GIACAGLIA; ABUD, 2003).

Segundo os autores, o Projeto Educacional consiste no planejamento e na organização de atividades que objetivem uma experiência ativa por parte dos alunos, a partir de seu repertório, e que tenham relação com o programa pedagógico. Para eles, as “atividades relacionadas ao desenvolvimento de um projeto escolar representam as melhores estratégias de aprendizagem e de desenvolvimento de habilidades de pensar. Isto é, [com elas] obtemos uma aprendizagem efetiva” (GIACAGLIA; ABUD, 2003, p.50). Concordamos com essa visão dos autores e, assim, partimos do pressuposto da importância da participação dos sujeitos para a apropriação do conhecimento, nossa proposta de Projeto Educacional visava à realização de uma atividade (aspecto processual) para a produção de infográficos pelos próprios sujeitos.

Foi elaborado o seguinte cronograma:

Data(s)¹¹	Etapas da atividade
14/08/12	Conversa inicial sobre Projeto Educacional, gêneros discursivos e infográficos para coleta de informações diagnósticas.
21/08/12	Discussão sobre infográfico e pesquisa de modelos pelos próprios sujeitos a partir de orientações dadas pelo professor.
24/08/12	Pesquisa de outros exemplos de infográficos e escolha do tema de interesse para produção dos infográficos em duplas. Produção do 1º diário retrospectivo sobre a atividade do dia e envio ao professor por <i>e-mail</i> .
31/08/12	Preenchimento da ficha de auxílio à criação de infográfico fornecida pelo professor. Produção do 2º diário retrospectivo sobre a atividade do dia e envio ao professor por <i>e-mail</i> .

¹¹ As datas referem-se à concretização das etapas da atividade.

09/10/12	Pesquisa sobre o assunto de interesse (texto e imagem) para a elaboração de infográfico.
16, 19, 23 e 26/10/12	Produção do gênero infográfico mediante explicação das ferramentas dos <i>softwares</i> de criação e editoração de imagens e da teoria de <i>design</i> pelo professor. Produção do 3º diário retrospectivo sobre a atividade final e envio ao professor por <i>e-mail</i> .
30/10/12	Finalização e entrega dos infográficos pelos sujeitos.

Esse cronograma teve seu fundamento, como já foi dito, em Giacaglia e Abud (2003) e Renda e Tápias-Oliveira (2007). Vejamos os passos mais detalhadamente.

Após o consentimento e o diagnóstico do perfil dos sujeitos, a primeira atividade que eles realizaram, já que a sua maioria (88% dos sujeitos) desconhecia infográfico, foi uma busca na Internet durante a aula para se familiarizarem com ele. Algumas questões foram elaboradas pelo professor para aprofundamento dos alunos (pesquisa em livros, revistas, na Internet, anotando a referência – data, página, autor(es) etc.). A seguir, vejamos as questões elaboradas, adaptadas do material de Tápias-Oliveira et al (no prelo), que deveriam ser trazidas para a aula subsequente:

- O que é um infográfico?
- Qual o objetivo de um infográfico?
- Quais os locais sociais do seu uso?
- Considerações acerca do público-alvo.
- Quais são as estratégias para sua elaboração?
- Qual o tamanho adequado do gênero?

As perguntas foram elaboradas para que os sujeitos pensassem que, em uma produção de gênero discursivo, a questão de posicionamento é fundamental, ou seja, quem produz, para quem é feito, em que situação, qual o nível de linguagem necessário, entre outras questões (TÁPIAS-OLIVEIRA, 2010a).

Na aula subsequente, após a leitura de algumas respostas dos sujeitos (perguntas que a maioria deles teve dificuldade em responder), desencadeou-se uma discussão sobre infográfico e, em seguida, o professor elaborou um painel com

o levantamento das características principais e a observação dos infográficos que os sujeitos trouxeram e as que foram discutidas em sala de aula para um melhor conhecimento sobre o que seria criado. Também foram apresentados exemplos de infográficos.

O próximo passo, que aconteceu na aula posterior, foi solicitar aos sujeitos mais exemplos, para aumentar o conhecimento sobre infográficos. De acordo com Nigel Holmes, conhecido como um dos nomes mais importantes da infografia no mundo, em entrevista a Steven Heller (apud TEIXEIRA, 2010, p.82): “Não há nada melhor que observar os trabalhos já publicados para aprender como fazê-los. Não me refiro a copiá-los, mas sim a ver o modo como um outro artista enfocou o tema e analisar se ele alcançou seu objetivo”. Entretanto, não se deve atentar apenas ao meio de observações dos seus aspectos temáticos, mas também aos elementos estilísticos e composicionais (BAKHTIN, 2010).

Nessa mesma aula, o professor apresentou aos sujeitos a atividade que eles deveriam realizar: desenvolver um infográfico (do tipo independente) como gênero, e não como elemento composicional de outro gênero (ver a discussão sobre infográfico como gênero e como elemento da construção composicional no item 1.5.2 da fundamentação teórica), com um assunto de interesse. Segundo Renda e Tápias-Oliveira (2007, p.322), “o ato educativo, [...], deveria incorporar o interesse dos alunos”, visão que corroboramos, porque, quando as atividades são realizadas por prazer, incidem num maior envolvimento dos alunos. Buscando esse envolvimento, que é de suma importância no aprendizado para que haja um interesse maior, uma vivência maior com o que é apresentado, os sujeitos foram orientados a escolher, em dupla ou individualmente, um tema que fosse do seu interesse para a realização do infográfico e fazer uma pesquisa a respeito do assunto, procurando informações tanto verbais quanto verbo-visuais.

No processo de elaboração do infográfico pelos sujeitos, constatamos o mesmo entrave exposto por Teixeira (2010, p.92) em seu projeto de infografia:

Na primeira edição em que começamos a incentivar o uso sistemático da infografia percebemos que havia dificuldade em pensá-la como uma forma de narrativa que não poderia nem ser supérflua, nem tampouco se sobrepor ou repetir o texto da reportagem que eventualmente acompanhasse. A pergunta mais frequente para os editores era: “afinal, que história você quer contar?”.

Alguns sujeitos tiveram dificuldade em definir um tema e foi preciso a ajuda do professor, atuando, no dizer de Giacaglia e Abud (2003), como um mediador, um parceiro na realização das atividades, ajudando a esclarecer dúvidas e dificuldades.

A partir disso e como citado nos instrumentos de pesquisa, utilizamos também diários retrospectivos criados pelos alunos e enviados ao final das aulas, por *e-mail*, ao professor, contando sobre as facilidades e dificuldades (TÁPIAS-OLIVEIRA, 2006) na realização das etapas da atividade.

O próximo passo foi realizado na semana subsequente. Adaptamos uma ficha a partir da “Ficha de especificação do infográfico jornalístico”, de Teixeira (2010, p.94-95), que se pode ver na próxima página, e do “Planejamento do projeto”, de Tápías-Oliveira et al (no prelo), para que cada dupla ou aluno individualmente preenchesse com as informações colhidas e desse início ao projeto de elaboração do infográfico. Veja essa nova ficha nas páginas 62 e 63.

Figura 10 - Ficha para produção de infográficos

Ficha de especificação do infográfico jornalístico		
Ficha N° _____		
Data do pedido: ___/___/___ às ___h___min		
Data da entrega: ___/___/___ às ___h___min		
Equipe Responsável		
Jornal: _____	Editoria: _____	
Editor chefe		
Nome: _____	e-mail: _____	cel: _____
Repórter		
Nome: _____	e-mail: _____	cel: _____
Diagramador		
Nome: _____	e-mail: _____	cel: _____
Fotógrafo		
Nome: _____	e-mail: _____	cel: _____
Ilustrador		
Nome: _____	e-mail: _____	cel: _____
Informações sobre o infográfico		
Assunto (breve explicação)		

Texto		
Título: _____		
Texto de entrada: _____		
Fonte: _____		
Créditos: _____		
Conteúdo		
Mapas		
<input type="checkbox"/> Terá e já está feito	<input type="checkbox"/> Terá mas precisa ser concluído	<input type="checkbox"/> Não terá
Gráficos estatísticos		
<input type="checkbox"/> Terá e já está feito	<input type="checkbox"/> Terá mas precisa ser concluído	<input type="checkbox"/> Não terá
Ilustração		
<input type="checkbox"/> Terá e já está feita	<input type="checkbox"/> Terá mas precisa ser concluída	<input type="checkbox"/> Não terá
Referências		
Especialistas no assunto:		
Nome: _____	e-mail: _____	cel: _____
Nome: _____	e-mail: _____	cel: _____
Sites:		
HTTP:// _____		
HTTP:// _____		
HTTP:// _____		
Livros:		
Título: _____	Título: _____	
Autor: _____	Autor: _____	
Editora: _____	Editora: _____	
Especificações técnicas		
Tamanho do infográfico:		
Largura: _____mm	Altura: _____mm	
Resolução das imagens:		
<input type="checkbox"/> 72 dpi	<input type="checkbox"/> 300 dpi	<input type="checkbox"/> vetorial
Esboço		
<div style="border: 1px solid black; height: 100px; width: 100%;"></div>		

Figura 11 - Nova ficha para criação de infográficos

MARCA DA ESCOLA	CABEÇALHO DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR
--------------------	-------------------------------------

FICHA PARA CRIAÇÃO DE INFOGRÁFICO

Atividade: Desenvolver um infográfico (independente) com o assunto desejado no seguinte formato: 280 mm de altura x 420 mm de largura.

Data do pedido: ____ / ____ / _____

Data da entrega: ____ / ____ / _____

Equipe responsável:

Aluno(a): _____

Aluno(a): _____

Informações sobre o infográfico:

Tema: _____

Delimitação do tema: _____

Objetivo (começar com um verbo: expor, contar, apresentar, mostrar, explicar, relatar, analisar, exibir etc.): _____

Intenção: _____

Público-alvo: _____

Local da divulgação: _____

Nível da linguagem: _____

Meio: _____

MARCA DA ESCOLA	CABEÇALHO DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR
--------------------	-------------------------------------

Breve explicação do processo do infográfico (em fases):

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____
- 4) _____
- 5) _____

Título: _____

Texto de entrada: _____

Conteúdo: () Mapa () Gráfico () Ilustrações () Fotografia
() Outros (especificar): _____

Referências (pessoas, sites, livros):

Esboço (fazer na página anexa):

Após o retorno de todas as fichas, os assuntos inicialmente escolhidos foram, em ordem alfabética:

- Audiência dos *animes* da TV japonesa e brasileira;
- Curiosidades sobre os gêneros musicais mais ouvidos nos últimos tempos;
- Desde os primórdios do *rock*;
- Evolução do *rock* nacional;
- Evolução do *shape* no *skate*;
- Evolução humana: da chita ao papai;
- História do Windows;
- Os invictos da Taça Libertadores;
- Produção e “Ecoação” do som;
- Quais as dez comidas mais estranhas do mundo?;
- Rei do *Pop*: Michael Jackson;
- Tipos de danças que contêm música eletrônica;
- Variedades da alimentação brasileira por região.

Nessa etapa, poucas foram as dúvidas, sendo a principal decidir o tema (amplo) e fazer a sua delimitação. A partir disso, cada dupla ou aluno decidiu sua maneira de realizar a atividade: alguns preencheram a ficha integralmente; outros pesquisaram o texto e as imagens para depois preencherem a ficha. No final da aula, novamente, foi solicitado aos sujeitos o envio do diário, avaliando sobre a etapa da atividade do dia.

Após a definição do assunto e o preenchimento da ficha de criação do infográfico, foi realizada a próxima etapa, em que os sujeitos desenvolveram seus próprios infográficos, iniciando pela pesquisa sobre o assunto de interesse (texto e imagem). Essa etapa demorou a começar, pois aconteceram alguns eventos, como avaliações, palestras e também um problema com os *softwares* nos computadores da escola. Nesse período, vários alunos desistiram do curso, por alguns motivos, como falta de interesse e falta de identificação com o curso, problemas particulares e dificuldade em conciliar trabalho e escola.

Após algumas aulas, os sujeitos continuaram a execução da atividade, juntamente com o auxílio do professor no que era necessário e no ensino das

ferramentas essenciais à produção e da teoria de *design*. Por fim, terminaram e entregaram os infográficos impressos e o arquivo digital.

Passemos à análise dos diários retrospectivos, juntamente com a dos infográficos criados pelos sujeitos.

CAPÍTULO 3

ANÁLISE DO PROCESSO E PRODUÇÃO DO GÊNERO INFOGRÁFICO EM SALA DE AULA

O presente capítulo visa analisar o processo de aprendizagem do gênero infográfico, por meio dos diários retrospectivos feitos pelos sujeitos ao final de algumas etapas da atividade, bem como os produtos finais, a saber, os próprios infográficos por eles produzidos.

3.1 O processo

A comunicação é inerente ao ser humano e é exteriorizada pela palavra, que está em todos os lugares (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1999). Ainda de acordo com os autores, a palavra carrega os valores culturais, as crenças, as ideologias e também pode carregar as transformações e as mudanças nos indivíduos. Dentro dessa perspectiva teórica, teceremos nossa análise.

Os sujeitos de pesquisa (individualmente ou em duplas) fizeram registros em diários, os quais foram enviados por *e-mail* ao professor-pesquisador após algumas etapas da atividade, como já descrito no capítulo anterior. Segundo Tápías-Oliveira (2006, p.108), essa prática diarista teve como intenção ser “um instrumento, um artefato cultural, uma ferramenta que auxilia os alunos em construção identitária, ao propiciar-lhes um espaço-tempo para o pensar sobre o mundo figurado”, que vem a ser o mundo em que o indivíduo se insere/é inserido e, ao comungar com as ideias desse grupo, torna-se um membro dele. No caso, com as atividades das disciplinas “Criação e Editoração de Imagens” e “Composição e Projeto”, buscávamos que os sujeitos, em processo de inserção profissional, refletissem não só sobre a ferramenta tecnológica em si mas também sobre o que está envolvido na questão de produção de gêneros, no caso o gênero infográfico, para o profissional desenvolver *websites*.

Em razão disso, compreendemos o que os sujeitos escreveram nos diários como enunciados, únicos e concretos (BAKHTIN, 2010). Dessa forma, a análise será feita observando-se as marcas linguísticas que os alunos deixaram nos

enunciados e que são evidências de sua auto-observação no processo de elaboração do próprio infográfico.

Procederemos à análise dos enunciados, os quais serão numerados sequencialmente como E1, E2, E3... Para manter o anonimato e apresentar mais de um enunciado do mesmo aluno ou dupla, os sujeitos também serão dispostos por ordem numérica: sujeitos 1, 2, 3... Acrescentamos que os excertos foram corrigidos quanto a eventuais problemas no uso da norma padrão (acentuação, ortografia, concordância...), para efeito de clareza, preservando, entretanto, as marcas de informalidade características do grupo social; os grifos são dos próprios sujeitos. As palavras ou os trechos em itálico são as marcas linguísticas que analisaremos.

Para responder a primeira pergunta de pesquisa, apresentaremos alguns relatos em suas marcas linguísticas mais evidentes e/ou mais recorrentes com relação ao processo, primeiramente, sobre o gostar ao longo da aprendizagem e, a seguir, sobre as fases de aprendizagem do gênero. Por fim, como adendo à nossa análise, verificaremos o planejamento e a organização para a produção do infográfico e, na visão dos alunos, o papel do professor nesse processo, fatos curiosos que chamaram a atenção durante a análise dos dados. Passemos ao primeiro item.

3.1.1 O gostar na aprendizagem

Uma das primeiras etapas da atividade de elaboração do infográfico, como já exposto anteriormente, foi solicitar aos nossos sujeitos de pesquisa que escolhessem um tema pelo qual se interessassem, partindo, assim, conforme afirma Vygotsky (2004), do momento da emoção e do interesse. Ao longo da pesquisa, percebemos que isso ficou evidente. Vejamos abaixo alguns extratos.

(E1)

Sujeitos 4 e 15

1º diário

No nosso infográfico, o tema será sobre música, *escolhemos esse tema porque gostamos de música.* [...]

(E2)
Sujeitos 8 e 12
1º diário

Escolhemos fazer este infográfico porque gostamos de dança [...].

(E3)
Sujeitos 7 e 9
2º diário

*Escolhemos o assunto sobre música, rock, por ser um assunto que agrada a equipe.
 [...]*

(E4)
Sujeitos 19 e 21
1º diário

[...] O tema não foi difícil de escolher devido o gosto da dupla por animes e com isso facilitou a pesquisa. [...].

(E5)
Sujeito 11
2º diário

[...] uni minha imaginação com o conhecimento que tenho sobre o assunto. Portanto, não me foi nada difícil desenvolver o tema do trabalho, antes foi prazeroso.

(E6)
Sujeitos 16 e 25
2º diário

Hoje, a aula foi de infográfico e foi bem legal; sentamos em duplas, pesquisamos o que é infográfico, escolhemos um tema por qual nos interessamos e fizemos nosso próprio infográfico sobre o skate.

(E7)
Sujeitos 19 e 21
2º diário

Gostamos da aula, pois é um pouco diferente e o legal é fazer um infográfico sobre algo que gostamos.

(E8)
Sujeitos 4 e 15
3º diário

[...] Desde o começo, eu e minha parceira nos *empenhamos muito em fazer o infográfico porque o assunto que escolhemos nos interessou bastante e isso contribuiu muito para o desenvolvimento do projeto porque nós tínhamos o estímulo de pesquisar e fazer bem feito.*

Entendemos que a prática deveria partir de um pressuposto da solicitação de um tema pelo qual os sujeitos tivessem afinidade, gostassem, pois acreditamos no dizer de Renda e Tápías-Oliveira (2007, p.309) para quem é importante “mudar nosso modo social de entender os alunos, não só como sujeitos pensantes, mas também como sujeitos que sentem”. Em E1, E2 e E3 observamos, na manifestação dos sujeitos, a presença de marcas de caráter volitivo, ou seja, relacionadas à vontade, como o verbo *gostar, agradar*; respectivamente nos enunciados, *a escolha do assunto foi feita porque gostamos de música ou porque gostamos de dança* ou ainda *por ser um assunto que agrada a equipe*. Em E4 e E5, também encontramos essa marca: no primeiro, quando os sujeitos afirmam que o *gosto* pelo tema não tornou a escolha *difícil* e, além disso, *facilitou a pesquisa*; e no segundo relato, o sujeito também afirma que, ao unir a *imaginação com o conhecimento*, não encontrou dificuldades ao optar pelo tema, e completa dizendo que isso *foi prazeroso*. Em E6, essa *escolha pelo que se interessa* tornou a aula *bem legal* e, em E7, a dupla afirmou *gostar da aula* por trabalhar com infográfico, pois foi *um pouco diferente*, e também por fazer a atividade sobre *algo que gostam*. Por fim, no enunciado E8, verificamos que, diante disso, de se trabalhar com o que gostam, há o empenho e a dedicação dos alunos e, conforme os próprios sujeitos afirmaram: *nós tínhamos o estímulo de pesquisar e fazer bem feito.*

A evidência encontrada nos relatos citados, relacionada à escolha do tema por parte dos alunos ou duplas, deixa claro que Renda e Tápías-Oliveira (2007) estão com razão, pois nossos sujeitos, ao escolherem um tema de seu interesse, e não um tema imposto com o qual eles não tivessem afinidade, ficaram predispostos à atividade. Dessa forma, acreditamos que houve o “fortalecimento da autoestima dos alunos, para sua própria produção” (TÁPIAS-OLIVEIRA; RENDA, 2011, p.63). Assim, fica claro que, quando o aluno-futuro-profissional trabalha com aquilo de que

gosta, com aquilo com o qual tem afinidade, a atividade fica mais leve, e a aprendizagem de novos conteúdos vem acompanhada da vontade de aprender.

Essa atitude de usar a afetividade positiva deve sempre existir em processos educativos, para que instigue e estimule a participação mais efetiva do aluno, pois, para Vygotsky (2004, p.144-145),

Antes de comunicar esse ou aquele sentido, o mestre deve suscitar a respectiva emoção do aluno e preocupar-se com que essa emoção esteja ligada a um novo conhecimento. [...]. O momento da emoção e do interesse deve necessariamente servir de ponto de partida a qualquer trabalho educativo.

Não foi em todos os relatos que notamos identificação imediata dos sujeitos com o tema. Observemos E9, abaixo:

(E9)

Sujeitos 22 e 24

1º diário

[...] Apesar de não havermos chegado à *mesma conclusão sobre o tema*, [...] o que *fomentou o nosso projeto foi a curiosidade* sobre o assunto e o interesse no deslocamento da evolução humana.

No trecho acima, percebe-se que, mesmo na discordância inicial sobre o tema pela dupla, o que os motivou pela escolha do assunto foi um interesse comum. Esse simples excerto demonstra que os sujeitos dialogaram para chegar a um consenso, resolvendo o seu problema (TÁPIAS-OLIVEIRA; RENDA, 2011). Nesse sentido, o diário serviu para expor a habilidade já adquirida pelos sujeitos de se relacionar com opiniões diferentes, o que será extremamente útil na sua vida profissional.

Os próximos excertos que analisaremos têm como foco o trabalho com o Projeto Educacional e, no nosso caso, com os infográficos:

(E10)

Sujeitos 7 e 9

3º diário

[...] enfim, exceto em suas dificuldades, o infográfico *foi muito interessante e algo inédito de se trabalhar*.

(E11)
Sujeitos 8 e 12
3º diário

No final de tudo isso, *gostamos de realizar essa atividade de fazer um infográfico, pois é uma coisa que é exibida em todos os lugares, mas este foi um que nós mesmos fizemos.*

Nos enunciados E10 e E11, percebemos a satisfação dos alunos em participarem do Projeto Educacional trabalhando com infográficos. Detendo-nos mais nos enunciados, em E10, os sujeitos, mesmo cientes das dificuldades, consideram o trabalho com infográfico *muito interessante e algo inédito*. Já no enunciado E11, novamente, é notado o uso do verbo *gostar* e seu caráter volitivo: os sujeitos afirmam ter *gostado de realizar a atividade, por ser uma coisa que é exibida em todos os lugares, mas este foi um que eles mesmos fizeram*. Além desse caráter, acreditamos que a afirmação e o uso da conjunção adversativa *mas* evidencia o gosto por realizar o infográfico, pois, apesar de encontrar outros infográficos em diversas revistas, jornais e Internet, aqueles foram eles próprios que fizeram.

Um aspecto a ser considerado a favor de Projetos Educacionais é que eles acabam por determinar um objetivo aos alunos-autores, que se preocupam com a finalidade do projeto em si, e todos os recursos para realizar o seu objetivo acabam sendo assimilados facilmente. Dentre esses recursos que foram utilizados nesse projeto, destacamos o gênero infográfico em seus três elementos (ver a seguir) e os recursos computacionais apresentados nas próprias disciplinas. A preocupação com o objetivo da comunicação proporcionou que os sujeitos enriquecessem o conteúdo e possibilitou a realização da atividade, e o conteúdo foi compreendido sem dificuldade, pois era um meio para se chegar ao fim: a comunicação. Dessa forma, a atividade passou a ser significativa e, de acordo com Vygotsky (2004, p.171), não será um conhecimento inútil. Diz o pensador russo:

Se eu conservo na memória milhares de conhecimentos úteis mas não posso usá-los no momento necessário e adequado, tais conhecimentos serão em mim um peso pesado e não só não serão úteis no comportamento como ainda trazem um evidente prejuízo por ocuparem espaço e não permitirem o estabelecimento e a elaboração de outras reações menos ricas porém mais verdadeiras pelo sentido.

Assim, chegamos à conclusão de que trabalhar com aquilo de que se gosta na realização de um Projeto Educacional é fundamental para a mudança de postura do aluno; dessa forma, corroboramos o que dizem Giacaglia e Abud (2003, p.58) ao afirmarem que, quando os alunos estão “envolvidos em um trabalho ‘real’, tratando com pessoas e Instituições ‘reais’”, isso os torna “responsáveis e conscientes de suas atividades”. Dessa maneira, refletem sobre o que estão produzindo, e isso pode resultar em “aprendizagem efetiva e duradoura” (GIACAGLIA; ABUD, 2003, p.58): como o aluno se sente mais à vontade, passa a se envolver mais, tornando-se autônomo e consciente de suas próprias atitudes.

Vejamos a seguir o excerto E12, em que o sujeito faz uma autoanálise do seu processo e produto.

(E12)

Sujeito 11
3º diário

[...] Fazendo uma *autoanálise*, percebo que o [meu] infográfico ficou pouco ilustrado, conteve poucas imagens [...].

Nesse caso, o aluno autorregula sua própria aprendizagem, indicando ter realizado o “aprender a aprender”, que, no dizer de Tishman, Perkins e Jay (1999, p.92), é a gestão mental, ou seja, “uma atividade de refletir sobre os [...] próprios processos de pensar e de avaliá-los”, uma aprendizagem bastante importante e necessária na vida profissional desses alunos, que logo estarão no mercado de trabalho. O sujeito que em E12 manifesta sua autoanálise está fazendo o que John-Steiner e Souberman (apud VYGOTSKY, 1991, p.143) explicam sobre a fala, como sendo um indicador da superação das limitações imediatas do ambiente em que o indivíduo¹² “se prepara para a atividade futura: planeja, ordena e controla o próprio comportamento e o dos outros”. Ao criticar seu produto, o sujeito em E12 demonstra amadurecimento e mudança na forma de se relacionar com a produção de um gênero, aprendizagem que poderá gerar desenvolvimento e aplicações futuras em outros contextos de produção.

¹² Corroboramos o que diz Tápias-Oliveira (2006, p.42) e todos os autores por ela citados, ao entendermos que os enunciados em que Vygotsky (1991) utiliza “criança” podem ser ampliados para “indivíduo”.

Passemos ao próximo item da análise, que será sobre a aprendizagem do gênero.

3.1.2 A aprendizagem do gênero

De modo geral, aprender verdadeiramente o gênero implica conhecer estrutura composicional, conteúdo temático e estilo e, para essa escolha, é importante a tomada de consciência do autor sobre seu público-alvo e a situação de comunicação¹³. Os excertos a seguir evidenciam como ocorreu a aprendizagem do gênero infográfico pelos sujeitos da pesquisa nesses três aspectos da composição do gênero.

(E13)

Sujeitos 1 e 5

1º diário

[...] o que está faltando é planejar como *dinamizar as fotos com os textos*.

(E14)

Sujeitos 8 e 12

1º diário

[...] enquanto eu pesquisava *as imagens e os textos*, ao achar, enviava ao meu parceiro que executava no programa. [...]

(E15)

Sujeitos 4 e 15

2º diário

Hoje, nós terminamos as pesquisas e começamos a montar no Photoshop como iríamos *distribuir as imagens, os textos e os gráficos*. [...]

¹³ “Conjunto de dados e condições que é levado em conta ao organizar um enunciado” (KLEIMAN; SEPULVEDA, 2012, p.159).

(E16)
Sujeitos 18 e 20
1º diário

[...] No começo foi um *pouco complicado* pesquisar *imagens e textos* sobre o tema, eu *não fazia ideia* de como pesquisar o tema que eu escolhi, porque além de pesquisar sobre o tema, teríamos que *sintetizar os textos pesquisados*.

Eu e o meu parceiro no trabalho *pesquisamos várias imagens e textos* sobre o nosso tema, *sintetizamos e escolhemos quais seriam as imagens mais adequadas* para o nosso trabalho.

(E17)
Sujeitos 4 e 15
1º diário

[...] O *processo de pesquisa* foi um *pouco complicado*, pois fomos *pesquisar sobre as estatísticas de quantas pessoas escutam tal gênero de música*. Foi *difícil* porque *não existem muitas reportagens falando sobre esse tema*; pesquisamos também, as imagens de alguns gêneros de música que colocaremos no infográfico. [...]

(E18)
Sujeitos 18 e 20
2º diário

[...] [No] esboço, nós demonstramos como o infográfico iria ficar, depois de pronto especificamos onde as imagens iriam ficar, onde os textos iriam ficar e como poderíamos *deixar esses dois fatores harmoniosamente* no infográfico.

(E19)
Sujeitos 22 e 24
1º diário

[...] [Em] nossos próximos passos, *trataremos as imagens, as colocaremos frente aos textos selecionados, resumidos e alinhados, para criar um dinamismo característico dos infográficos*.

Os primeiros enunciados (E13, E14 e E15) são referentes à estrutura composicional do gênero. Sabendo que um infográfico precisa conter elementos verbais e não verbais, que devem ser dispostos de forma harmoniosa e dinâmica no *layout*, e que se complementem, os sujeitos, em E13, apesar de não utilizarem a palavra imagem, escolhem um elemento não verbal, no caso a fotografia, para compor o próprio infográfico, que, segundo eles, será *dinamizado, com os textos*. Em E14, um sujeito da dupla afirma pesquisar *as imagens e os textos* e

posteriormente, ao encontrá-los, enviar ao outro integrante para que monte o infográfico no programa de computador. Já em E15, os sujeitos relatam que terminaram a etapa de pesquisa e que passarão a utilizar o *software* para *distribuir as imagens, os textos e os gráficos*, ou seja, os elementos composicionais do infográfico. Todos os elementos mencionados – dinamização de fotografia, texto, imagem e gráfico – fazem parte da estrutura composicional assimilada pelos sujeitos.

Passando a outro aspecto da estrutura composicional do gênero, temos, em E16, que, a princípio, os sujeitos afirmam que foi *complicada a pesquisa*, entretanto essa dificuldade não se relaciona simplesmente à pesquisa em si, mas a reduzir, a *sintetizar os textos pesquisados*. Com isso, há a explicitação de uma outra característica do infográfico citada pelos sujeitos: os textos sintéticos. Sabemos que, hoje em dia, os infográficos devem conter textos resumidos, com a utilização de textos mais curtos e menores usados em composição com as imagens, que são tão importantes quanto o texto, sendo um complementar ao outro. Além disso, as imagens devem ser escolhidas de forma *adequada* para transmitir a informação de uma maneira fidedigna.

Com relação ao conteúdo temático, apesar de os sujeitos terem escolhido assuntos de seu interesse, houve momentos de dificuldade, como em E17: os sujeitos avaliam a pesquisa como *um pouco complicada*, a princípio, pela falta de *estatísticas* sobre o tema que escolheram; depois ratificam que realmente foi *difícil*, pois não encontraram material suficiente (no caso, *reportagens*) para o tema.

Já o aspecto estilístico do gênero é salientado nos excertos E18 e E19. Em E18, a dupla afirma que, ao produzir um esboço do infográfico, pensaram em como *deixar esses dois fatores*, texto e imagem, *harmoniosamente* compostos no infográfico. No próximo extrato, E19, os sujeitos expõem seus passos subsequentes, dizendo que, após o tratamento das imagens, irão colocá-las juntos aos textos, *resumidos e alinhados*, e com isso criar um *dinamismo característico* desse gênero.

Ao apresentarmos a atividade de produção do *infográfico como gênero*, a atividade tornou-se complexa, estruturalmente falando. Como os dados evidenciam, a atenção dos sujeitos nesse tipo de Projeto Educacional fez com que eles atentassem para os três aspectos que compõem o gênero, ampliando sua forma de trabalho na língua escrita/icônica. Não estamos aqui falando do uso das ferramentas de informática em si, mas de fazer com que o sujeito saiba, com clareza de decisão,

como estruturar, o que dizer e como adequar o todo a seu interlocutor. Como dizem Bakhtin/Volochinov (1999, p.154),

A língua existe não por si mesma, mas somente em conjunção com a estrutura individual de uma enunciação concreta. É apenas através da enunciação que a língua toma contato com a comunicação, imbuí-se do seu poder vital e torna-se uma realidade.

Nesse sentido, os dados deixam claro que compor um gênero é uma atividade que prepara o sujeito-autor para a vida real em sociedade. Ao efetuar suas escolhas como autor, a atividade de redação do gênero torna-se complexa, mas nem por isso mais difícil do que produzir uma redação (no sentido tradicional do termo), pois os obstáculos para sua realização são superados em dialogia: aluno-aluno, aluno-professor e, como já comentamos, há um fim comunicacional a ser atingido, o que coloca a elaboração do gênero em seus três elementos como um meio para chegar ao fim. Dessa forma percebemos, com os resultados obtidos, a relevância da abordagem de ensino com gêneros do discurso que permitem o desenvolvimento de estratégias sociais de comunicação.

Além da explicitação dos elementos do gênero, outro aspecto focado pelos sujeitos, autores dos infográficos, que se encaixa na aprendizagem de gêneros, foi sua preocupação em relação ao público-alvo. Vejamos a seguir.

(E20)

Sujeitos 1 e 5
1º diário

Nosso infográfico será sobre música, mais precisamente sobre 'O Rei do Pop', Michael Jackson. Decidimos isso depois de termos visto um infográfico do Kurt Cobain que achamos interessante. Depois, procuramos um pouco sobre a vida de Michael e também várias imagens do mesmo que *achamos que ficaria legal colocar pra chamar mais a atenção de quem vai ler esse infográfico.* [...]

Essa primeira parte foi fácil, acredito que mais difícil será montar o próprio infográfico e saber como harmonizar o mesmo, *pra melhor leitura e entendimento do leitor.*

(E21)

Sujeitos 22 e 24
2º diário

[...] *nossa maior dificuldade é definir que imagens irão para o projeto porque [ele] foi concebido para um público-alvo infantil, mas sobre esse tema será difícil achar ilustração interessante.*

Como verificamos nesses relatos, os sujeitos começaram a se preocupar com o outro, ou seja, com o leitor do infográfico para quem eles estavam produzindo o gênero (BAKHTIN, 2010). Como notado em E20, após pesquisas sobre o tema que escolheram, os sujeitos decidiram aplicar as imagens *que ficariam legais pra chamar mais a atenção de quem iria ler esse infográfico* e também pensaram em como desenvolvê-lo *para melhor leitura e entendimento do leitor*. Em E21, os sujeitos também estavam preocupados com o público-alvo que pré-determinaram, no caso, o infantil; com isso, tiveram que procurar imagens para atingir seu público e encontraram dificuldades em *definir que imagens iriam para o projeto por conta do tema escolhido*.

Nesse sentido, entendemos que uma produção de gênero pressupõe que o autor esteja preocupado com o seu leitor, com o outro que com ele interaja e de quem espera uma atitude responsiva, pois, de acordo com Bakhtin (2010, p.272), o autor do enunciado “está determinado precisamente a essa compreensão ativamente responsiva: ele não espera uma compreensão passiva, por assim dizer, que apenas dobre o seu pensamento em voz alheia, mas uma resposta, uma concordância, uma participação [...]”.

Na realização dessa atividade do Projeto Educacional, uma terceira pessoa foi trazida, dando a eles um foco para a produção do infográfico que extrapola um exercício de redação tradicional em que o aluno produz algo sem objetivo de comunicação, somente para seu professor ler e corrigir a tarefa. Ao tratarmos a aprendizagem do infográfico como gênero discursivo (TÁPIAS-OLIVEIRA, 2010a), consideramos a questão do público-alvo como inerente ao processo de produção, passando as decisões de realização da proposta a serem tomadas pelo autor em função do público-alvo e do gênero – e não das vontades pessoais do aluno para satisfazer o professor.

Além do dialogismo entre sujeito e leitor, outros aspectos curiosos encontrados foram a organização, o planejamento dos sujeitos em relação à atividade em desenvolvimento e também a visão dos alunos sobre o papel do professor nesse processo. Vejamos o próximo tópico.

3.1.3 O planejamento e a organização dos sujeitos no processo de produção e o papel do professor na visão dos alunos

Em nossos objetivos/perguntas, não tivemos a intenção de fazer investigação sobre o planejamento e a organização encontrada durante a atividade realizada pelos sujeitos de pesquisa e sobre o papel do professor, na visão dos alunos. Mesmo não sendo esse o nosso foco, esses aspectos se destacaram nos dados obtidos e, por essa razão, procederemos à sua análise.

Em linhas gerais, planejar é um processo coordenado de ações que leva a determinado(s) objetivo(s). Essa característica de planejamento ficou bastante evidente nos trechos abaixo.

(E22)

Sujeitos 13 e 17

1º diário

[...] *O próximo passo* será a seleção de algumas informações e imagens colhidas para iniciar a montagem do infográfico.

(E23)

Sujeitos 6 e 14

2º diário

[...] *Começamos com* o preenchimento da ficha para criação de um infográfico, *depois* fizemos o esboço do infográfico e *depois* pesquisamos mais sobre o assunto.

(E24)

Sujeitos 18 e 20

3º diário

Após todo o trabalho que tivemos para desenvolver um bom infográfico, *nós podemos ter uma noção mais clara de todo o processo preciso para criar um bom produto*. Para desenvolvermos um infográfico, nós tivemos que passar por *algumas etapas*.

Primeiramente, nós tivemos que escolher um tema e fazer muita pesquisa sobre o tema escolhido. Essa etapa não era exatamente difícil, pois a parte de conhecer o tema foi bem interessante e nos ajudou muito, não só para desenvolver o infográfico, mas também para o nosso conhecimento pessoal.

Depois de fazer a pesquisa sobre o tema, nós pensamos em como o infográfico iria ficar pronto, ou seja, fizemos uma espécie de desenho ilustrando como o infográfico iria ficar depois de pronto. *Só após essa etapa* de desenho, nós finalmente começamos a desenvolver o infográfico utilizando o CorelDraw.[...]

Assim, no desenvolvimento do infográfico nós aprendemos muitas coisas, desde o tema que escolhemos até como utilizar um programa tão renomado como o CorelDraw no desenvolvimento de um infográfico.

Os excertos expostos apontam para o processo de planejamento dos sujeitos ao realizar a produção do infográfico. Em E22, o uso do termo *o próximo passo* nos deixa clara a fase subsequente que os sujeitos irão realizar, ou seja, o planejamento cronológico e estratégico que eles estão fazendo da atividade. Da mesma maneira, em E23, as expressões *começamos com*, *depois*, e *depois*, e também em E24, *primeiramente*, *depois* e *só depois dessa etapa*, indicam essa cronologia, esse planejamento do seu processo de produção.

Ratificamos o processo de planejamento com os dizeres de Giacaglia e Abud (2003, p.53), que afirmam que a “importância do planejamento de qualquer atividade é compreendida pelos alunos, pois desse planejamento decorrem todas as atividades de execução e de controle”. Além disso, destacamos esse procedimento como fundamental na realização e na solução de problemas no decorrer de seus projetos e de seu dia a dia, tanto na vida pessoal como na profissional. De acordo com Tishman, Perkins e Jay (1999, p.131), o “espírito estratégico traz grandes recompensas em situações reais da vida, particularmente à medida que os aprendizes se tornam adultos”, uma vez que o planejamento permite que a pessoa se prepare para o que está por vir, além de ajudá-la, em sua vida sociodiscursiva futura, como explica Tápias-Oliveira (2010b), a ser organizada, a valorizar o que é importante e a dominar recursos pessoais, entre outros benefícios.

Outro ponto de destaque nos relatos foi a organização. Vejamos.

(E25)

Sujeitos 22 e 24

1º diário

- *Como trabalhamos?*

O trabalho de hoje foi focado basicamente em escolher o projeto adequado para o nosso infográfico e pesquisar imagens e textos dos mesmos. [...]

- *Quais ferramentas foram usadas?*

Hoje, trabalhamos basicamente com o Google e o Microsoft Word. Este é o ponto inicial do nosso trabalho: o trabalho de pesquisa foi feito no Google e os arquivos de texto e imagem foram todos trabalhados no Word.

- *Quais os próximos passos?*

[Em] nossos próximos passos, trataremos as imagens, as colocaremos frente aos textos selecionados, resumidos e alinhados, para criar um dinamismo característico dos infográficos.

- *Produtividade do dia?*

O início do trabalho não foi muito trabalhoso, portanto, foi de fácil composição e execução. Preparamo-nos, a partir de agora, para trabalharmos o mais técnico do trabalho.

Os sujeitos 22 e 24, em E25, optam por criar perguntas, como “*Como trabalhamos?*”, “*Quais ferramentas foram usadas?*”, “*Quais os próximos passos?*” e “*Produtividade do dia?*”, e respondê-las. Percebemos que eles se organizam dessa forma para escrever o primeiro diário retrospectivo, que, na primeira questão, respondeu sobre a escolha do tema para o desenvolvimento do projeto e a pesquisa por textos e imagens; posteriormente, apresentaram as ferramentas que utilizaram para trabalhar essa primeira etapa, depois mostraram quais seriam seus próximos passos, como já analisado anteriormente, e, finalmente, expuseram a produtividade do dia no processo de elaboração do infográfico.

Os mesmo sujeitos, no 2º diário, organizam-se em forma de tópicos. Vejamos a seguir.

(E26)
Sujeitos 22 e 24
2º diário

Projeto desenvolvido:

- *Preenchimento do briefing* [ficha de auxílio à produção do infográfico]: [...] nossa maior dificuldade é definir que imagens irão para o projeto porque [ele] foi concebido para um público-alvo infantil, mas sobre esse tema será difícil achar ilustração interessante.

- *Pesquisa de imagens.*

- *Trabalho e desenvolvimento de parte gráfica.*

- *Pré-desenvolvimento do texto de chamada [do infográfico].*

- *Divisão de fases do trabalho.*

Como *última fase de desenvolvimento*, deixamos a criação do projeto no Photoshop.

No excerto E26, os sujeitos, ao invés de criar perguntas para se organizarem, utilizam marcadores para elencar, em forma de tópicos, quais itens já foram desenvolvidos no projeto, como o preenchimento da ficha de auxílio à produção do

infográfico, para o qual no caso utilizaram o termo *briefing*¹⁴, as pesquisas não verbais, o desenvolvimento visual do projeto, o início da elaboração da parte verbal do infográfico e as divisões, entre a dupla, dos trabalhos para a criação do produto final. Ainda, deixam marcados qual será a *última fase de desenvolvimento* do projeto.

A organização que os sujeitos utilizam ajuda na transição entre pensamento e ação (VYGOSTKY, 1991). Essa organização também parece apontar para o fato de que os sujeitos estão amadurecidos e transferindo aprendizagens para o contexto atual de produção de gêneros, pois a aula sobre *briefing* havia sido dada para esses alunos algum tempo antes da atividade de realização do gênero infográfico. Esse fato, segundo Tishman, Perkins e Jay (1999, p.94-95), não está naturalmente predisposto aos alunos: “É preciso um esforço mental para que eles pensem antecipadamente e para que planejem estrategicamente como vão enfrentar um desafio do pensar”. Ao fazerem isso sem que lhes tenha sido solicitado, os sujeitos demonstram desenvolvimento de pensamento e aplicação desse conhecimento em contexto diverso daquele em que foi aprendido. Nesse sentido, entendemos como Tápias-Oliveira (2010b) que a escolaridade está sendo aliada à vida prática, isto é, os alunos estão usando a organização que foi aprendida para resolver um problema prático em outra disciplina.

Outro assunto que merece destaque encontrado nos diários retrospectivos é o papel do professor na visão dos sujeitos de pesquisa.

Nesse mundo globalizado ao qual pertencemos, discutido por Hall (apud TÁPIAS-OLIVEIRA, 2006) e abordado também por Gee (2000), a atuação do professor não deve ser a mesma de tempos atrás: trancado em uma sala de aula dando a mesma aula de sempre, alheio ao que acontece no restante da escola, na comunidade e no mundo. Assim entendido, percebemos que essa atuação é identificada pelos sujeitos:

¹⁴ Um documento, muito utilizado no campo da Publicidade e do *Design*, que contém resumidamente as principais informações para criar a solução do que o cliente procura e, assim, auxiliar no seu desenvolvimento.

(E27)
Sujeitos 18 e 20
3º diário

[...] *tivemos algumas dificuldades* no começo, mas isso logo foi resolvido, pois *qualquer dúvida que tínhamos o professor nos auxiliava*. Após algumas aulas, nós finalmente tínhamos terminado a criação do infográfico e isso *foi muito gratificante*.

No excerto acima, E27, percebe-se que o professor sempre estava prestes a auxiliar os alunos durante a atividade, não tendo mais a postura de dominação total sobre o assunto e, conseqüentemente, sobre os alunos e sobre a possibilidade de manifestação em sala de aula; na visão dos sujeitos, o professor passou de autoridade monovocal para parceiro dialógico. Conforme Tápias-Oliveira e Renda (2011, p.65), houve uma redistribuição de papéis, e os alunos passaram a enxergar o professor como “mentor, mediador, conselheiro, trabalhando lado a lado com os alunos” (TÁPIAS-OLIVEIRA; RENDA, 2011, p.63).

Passemos agora à análise dos produtos finais, ou seja, dos infográficos produzidos pelos sujeitos de pesquisa.

3.2 Os produtos finais

Os infográficos produzidos pelos sujeitos de pesquisa, num total de 9¹⁵, todos caracterizados como infográficos independentes, serão analisados a seguir, conforme teoria de *design* estudada pelos alunos em sala de aula, a partir de alguns elementos de composição do *layout*, ou seja, do “posicionamento dos elementos em uma página”, pois a maneira como eles “são dispostos tem uma grande influência sobre o impacto visual e também sobre a transmissão de informações ao leitor” (AMBROSE; HARRIS, 2009, p.32). Também, individualmente, utilizaremos a “Ficha para criação de infográfico” para confrontar os dados por eles definidos quanto ao objetivo, público-alvo, local da divulgação e nível da linguagem (esses dados serão expostos antes da análise de cada infográfico). Com isso, responderemos a segunda pergunta de pesquisa.

Novamente, para manter o sigilo quanto à sua identidade, os nomes dos sujeitos foram omitidos do produto final. Vejamos a seguir os infográficos.

¹⁵ Dos 13 trabalhos apresentados com a Ficha, 1 dupla deixou de entregar o produto final impresso e/ou o arquivo digital, além de que 3 duplas desistiram do curso no mês de outubro/2012, como já citado no final do capítulo 2, resultando, assim, em 9 trabalhos finais produzidos (sendo 8 por duplas e 1 individualmente).

Figura 12 - Infográfico "Variedades da alimentação brasileira"



Fonte: Os sujeitos de pesquisa

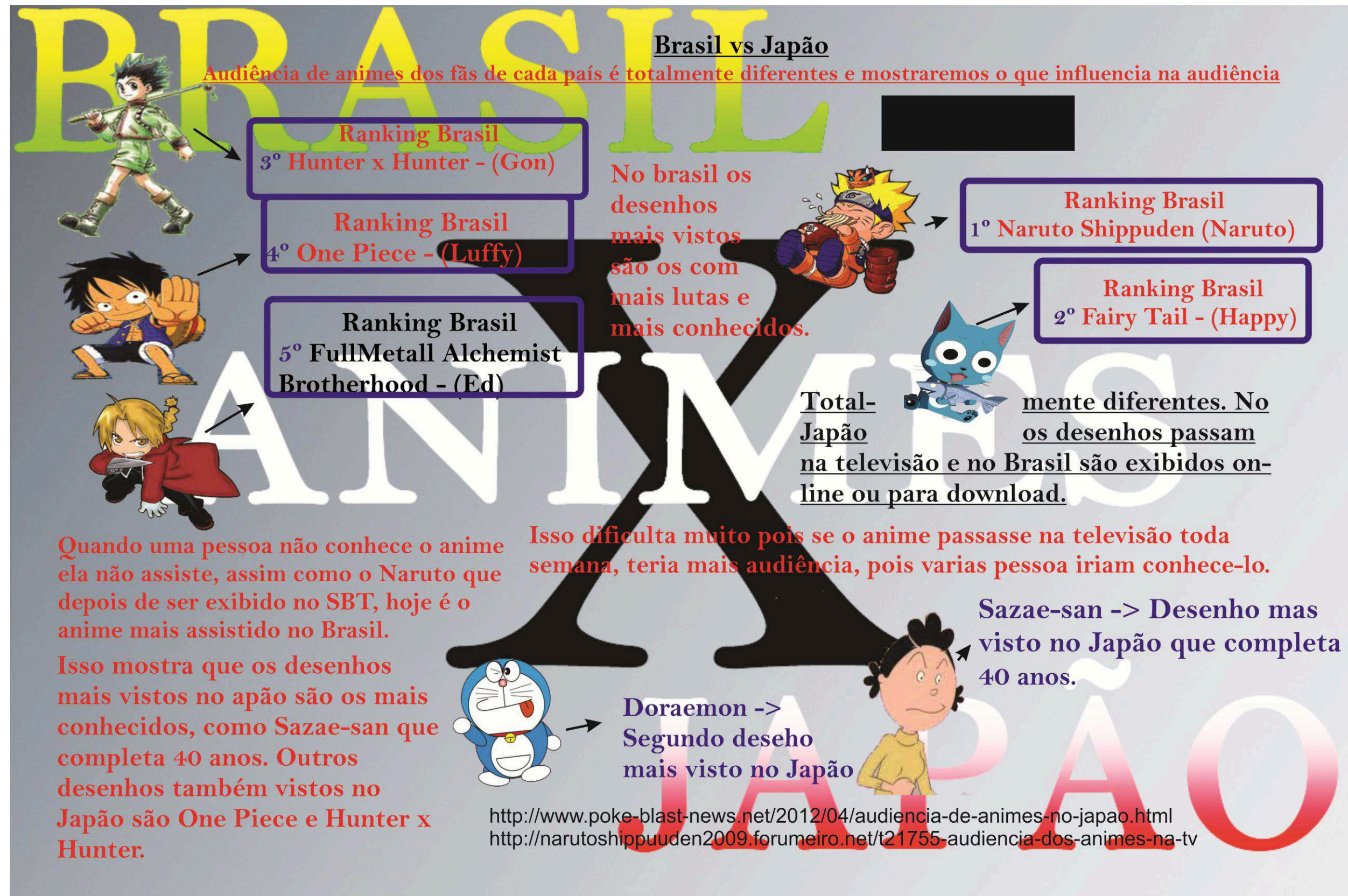
Tema: Alimentação. **Delimitação do tema:** Variedades da alimentação brasileira por região.
Objetivo: Expor para as pessoas as diferenças na alimentação do povo brasileiro.
Público-alvo: Pessoas que se interessam pelas variedades gastronômicas.
Local da divulgação: Revistas sobre alimentação. **Nível da linguagem:** Formal.

O primeiro infográfico analisado intitula-se “Variedades da alimentação brasileira” e se enquadra no tipo de infográfico enciclopédico; apresenta a diversidade dos alimentos nas cinco regiões do Brasil, conforme descrito no objetivo encontrado na “Ficha para criação de infográfico”: *expor para as pessoas as diferenças na alimentação do povo brasileiro*.

Para nós, quanto ao público-alvo escolhido – *peças que se interessam pelas variedades gastronômicas* –, os sujeitos atenderam ao proposto: eles utilizaram um mapa do país centralizado e dividido por regiões com setas indicativas e uma imagem dentro de um círculo para representar e destacar um prato dentre os vários daquela região. Entretanto, o prato em destaque não é citado no texto ao lado, mas, no nosso entender, deveria ser incorporado à legenda. O infográfico, se fosse apresentado ao público-alvo, poderia despertar a curiosidade para quem quisesse conhecer os alimentos, os pratos de cada região do Brasil em razão da disposição física das imagens e do tipo de linguagem selecionado: a *formal*. Porém, o local da divulgação escolhido pelos sujeitos – *revistas sobre alimentação* –, acreditamos não ser adequado, pois nesse caso, as pessoas que já conhecem um pouco sobre alimentação, que são as possíveis compradoras dessas revistas, não teriam apenas as curiosidades nos nomes das iguarias, e sim em algo mais aprofundado relacionado ao tema. Nesse sentido, faltou aos sujeitos uma maior vivência no universo gastronômico – experiência de vida – para escolher o local de divulgação.

O produto final apresenta todos os elementos de um infográfico, conforme enumera Teixeira (2010, p.33): “(1) título; (2) texto introdutório – uma espécie de *lead* de poucas linhas com informações gerais; (3) indicação das fontes; e (4) assinatura do(s) autor(es)”, além da constituição do miolo, com textos e imagens; no caso desse infográfico, ilustração e fotografias. A composição do infográfico é diagramada sobre um fundo na cor marrom, em tom gradiente, focalizando o local em que se encontra o mapa do Brasil. Essa cor traz um caráter sério, neutro, mais conservador ao produto final, bem contrastado com uso de uma tipografia (letra) mais moderna e em uma cor escura, apresentando assim ótima legibilidade e organização visual. Para nós, é um bom infográfico, mas que precisa de correção e adequação.

Figura 13 - Infográfico "Animes: Brasil x Japão"



Tema: *Animes*.

Delimitação do tema: Audiência dos *animes* na TV japonesa e brasileira.

Objetivo: Mostrar para o público a diferença entre um país que passa o *anime* na televisão e um país que só passa na Internet.

Público-alvo: Jovens e *otakos*.

Local da divulgação: Revistas de jogos e *sites de downloads*.

Nível da linguagem: Cotidiano.

O infográfico “*Animes: Brasil x Japão*”, pertencente ao grupo de infográficos jornalísticos, expõe um *ranking* da audiência dos *animes* no Brasil (*animes* são desenhos animados produzidos no Japão). Seu objetivo é *mostrar para o público a diferença entre um país que passa o anime na televisão e um país que só passa na Internet*. O produto final dos sujeitos também critica o Brasil por não serem transmitidas na televisão aberta essas animações, tornando-as assim menos conhecidas do público.

A sequência da disposição dos elementos na página, como, por exemplo, a ordem dos desenhos mais vistos e conhecidos no Brasil, começa pelo lado direito da página, terminando no lado esquerdo, ou seja, similar à ordem de leitura oriental, como feita em mangás, que são os quadrinhos japoneses, visto que o público-alvo determinado na “Ficha para criação de infográfico” foram os jovens e os *otakos* (fãs de *animes* e mangás). Assim, essa escolha intencional é adequada. O local de divulgação e o nível de linguagem escolhidos pelos sujeitos estão de acordo com o público-alvo. Divulgar em *revistas de jogos e sites de downloads*, que são os principais pontos de leituras do público-alvo, e passar a informação a essas pessoas em linguagem *cotidiana*, informal, atende aos jovens e aos fãs dos desenhos orientais.

Entretanto, a composição final do *layout*, a nosso ver, ficou desorganizada, com elementos sobrepostos e sem “respiro”¹⁶, tornando, desse modo, o produto final “poluído” e a leitura cansativa. Isso também é notado pela falta de contraste das cores das letras com o fundo, que não apresenta uma leitura agradável. Dessa forma, nossa análise do produto final é que ele deveria passar por uma reorganização de *layout* antes de sua divulgação para o público-alvo.

¹⁶ Os termos “respiro” e “poluído” são usados em *Design* para significar espaço livre entre elementos e excesso de imagens/informação, respectivamente.

Figura 14 - Infográfico "Da chita ao papai"



Fonte: Os sujeitos de pesquisa

Tema: Evolução humana.
Delimitação do tema: Da chita ao papai.
Objetivo: Apresentar ao público-alvo a evolução humana.
Público-alvo: Crianças e adolescentes.
Local da divulgação: Revistas, jornais e almanaques.
Nível da linguagem: Coloquial.





O infográfico “Da chita ao papai: ciência da evolução humana” tem como finalidade *apresentar ao público-alvo a evolução humana*, sendo assim pertencente aos infográficos enciclopédicos.

O público-alvo determinado pelos sujeitos foram *crianças e adolescentes*, e o nível de linguagem escolhido foi o *coloquial*. O título dado ao produto final até pode sugerir algo engraçado e entreter esse público, porém o restante do infográfico, tanto nas imagens, que têm um caráter e traços ilustrativos mais sérios, quanto nos textos, que utilizam a linguagem formal, não atende ao objetivo proposto. As crianças necessitam de palavras mais simples e explicações de vários termos, como *hominídeo, primata, ereta, bípede, arcada*, entre outros, pois esses termos não fazem parte de seu cotidiano. Dessa forma, para atingir tal público-alvo, o infográfico necessitaria de várias modificações.

Dentre os elementos já estudados como obrigatórios no infográfico, este não expõe o texto introdutório; contudo, isso não altera o entendimento das informações contidas no produto final e que são dispostas em pequenos trechos próximos às imagens das diferentes espécies, com sua respectiva legenda. O conteúdo do infográfico, disposto em um papiro, um precursor do papel, que foi um suporte para a escrita durante a Antiguidade, para nós, está adequado, já que o texto faz referência ao desenvolvimento da espécie humana. Outra característica dessa época é encontrada na tipografia. Foi escolhido um modelo com serifa, que são pequenos traços e prolongamentos nas extremidades dos caracteres, fazendo alusão à “escrita manual dos escribas, que trabalhavam com uma pena na mão” (WILLIAMS, 2005, p.132). Para se adequar ao público-alvo, então, entendemos que esse infográfico deveria passar por uma revisão quanto às imagens e quanto ao tom adotado, para ficar mais informal, atendendo aos objetivos dos criadores do infográfico.

Figura 15 - Infográfico "Alguns tipos de danças e seus benefícios"

Alguns tipos de Danças e seus Benefícios

Dança de Salão		Trabalha diversos ritmos como forró, tango, samba e valsa, promove contato social, melhora a auto-estima e permite a prática em bailes. É uma excelente atividade física! Você pode queimar 700 calorias em uma hora. Dançar aumenta a frequência cardíaca, estimula a circulação do sangue, melhora a capacidade respiratória e queima muitas calorias. A dança de salão é essencialmente uma atividade social e provoca uma sensação de bem-estar psicológico. Permite a troca de experiências, estimula o diálogo e aumenta a motivação. Homens e mulheres procuram a dança por motivos diferentes. Elas vão em busca de uma atividade prazerosa que possa aliviar as tensões.
Dança do Ventre		Trabalha a feminilidade, sensualidade e desbloqueia tensões e baixa auto-estima; Cria um estímulo para dietas saudáveis, no sentido de potencializar seu visual; entenda-se isso, por criar uma disciplina nos hábitos alimentares e não cair em dietas mirabolantes sem resultados positivos.
Dança Flamenca		De origem espanhola trabalha sapateado, castanholas e é extremamente forte e emocionante; Essa dança traz muitos benefícios para o corpo! O primeiro deles é o emagrecimento. Em uma hora de aula, é possível gastar cerca de 350 calorias! O flamenco modela o corpo, fortalece a musculatura (principalmente das pernas), afina a cintura, melhora o abdômen, alinha a postura, alonga a coluna, melhora o condicionamento físico e a coordenação motora. Bailar flamenco faz muito bem para a auto-estima. "A mulher flamenca é muito segura e aprende com a dança a ser charmosa e elegante", avisa a bailarina Denise.
Dança de Rua		Movimentos de hip-hop, funk e outros, todos muito livres utilizando força e explosão, permite descarregar energias.
Sapateado Americano		Trabalha a agilidade, movimentos de pés e pernas e culmina em coreografias belíssimas; é modalidade base dos musicais da Broadway; Como atividade física, o sapateado melhora a circulação, trabalha a coordenação motora e a concentração, além de fortalecer músculos e ossos, contribuindo até para a prevenção da osteoporose. Consumindo em média 330 quilocalorias por hora, a intensidade varia de acordo com o nível do aluno. Iniciantes tem um trabalho muscular localizado mais intenso do que turmas avançadas, em que a atividade aeróbica se reforça com a aceleração dos movimentos.

Fonte: Os sujeitos de pesquisa

Tema: Danças.
Delimitação do tema: Tipos de danças.
Objetivo: Apresentar para o público-alvo vários tipos de danças.
Público-alvo: Jovens e adolescentes.
Local da divulgação: Revistas *teen* e de jogos.
Nível da linguagem: Cotidiano.

Esse outro infográfico, denominado “Alguns tipos de danças e seus benefícios”, de caráter enciclopédico, mostra as peculiaridades e as vantagens de algumas danças, como a dança de salão, a dança do ventre, a dança flamenca, a dança de rua e o sapateado americano. O objetivo dos sujeitos foi *apresentar para o público-alvo vários tipos de danças*.

O público-alvo definido foram *jovens e adolescentes*; o local de divulgação, *revista teen e de jogos*, e o nível de linguagem determinado foi o *cotidiano*. O produto final atende em parte à proposta definida na “Ficha para criação de infográfico”, pois as danças escolhidas não são atrativas ao público-alvo, e é improvável que o local para divulgação – *revista de jogos* – aceite esse infográfico. Adolescentes e jovens buscam um *layout* mais estimulante, que os incentive à leitura.

A disposição dos elementos é feita de forma bastante organizada, pois são utilizados quadros para expor as informações, além de uma imagem característica para cada dança, assim como a imagem de fundo. Entretanto, a padronização para a organização dos textos ficou desfavorável para a leitura, uma vez que cada texto possui um tamanho sem centralização, além de imagens distorcidas e sem proporção. O texto introdutório, os nomes dos autores e as fontes utilizadas, elementos necessários ao infográfico, não foram localizados. Dessa forma, na nossa concepção, esse infográfico necessita de revisão para sua apresentação ao público-alvo.

Figura 16 - Infográfico "Evolution Michael Jackson's nose!"



Fonte: Os sujeitos de pesquisa

Tema: Música / Cantor.

Delimitação do tema: Rei do *Pop*: Michael Jackson.

Objetivo: Mostrar um pouco da evolução do nariz de Michael Jackson.

Público-alvo: Os fãs de Michael Jackson.

Local da divulgação: Revistas.

Nível da linguagem: Simples.

O infográfico “*Evolution Michael Jackson’s nose!*” se enquadra na categoria jornalística e apresenta, de modo bastante compacto, a “*evolução*” do nariz do cantor americano Michael Jackson, como era objetivo dos sujeitos. O infográfico expõe o título em inglês, com erro gramatical: sintaticamente, o correto seria *Michael Jackson’s nose evolution*; lexicalmente, *evolution* deveria ser trocado por *changes*.

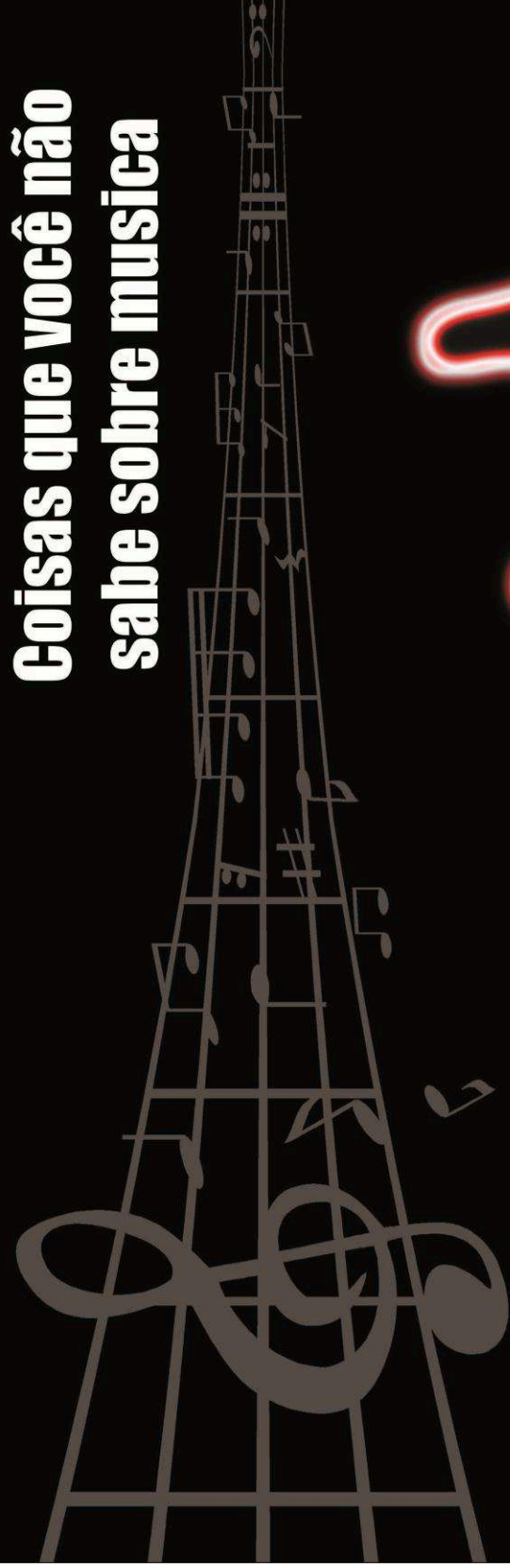
Há um pequeno texto explicativo no canto esquerdo inferior e imagens dos resultados das diversas modificações realizadas no nariz do ídolo americano. Esses elementos ficaram, portanto, “soltos”, dispersos na página, causando falta de estética visual, principalmente pela falta do uso do *grid*, que com suas “linhas-guia ajudam o *designer* a alinhar os elementos entre si. Margens e colunas regulares criam uma estrutura de base que unifica as páginas de um documento, tornando o processo de leiaute mais eficiente” (LUPTON; PHILLIPS, 2008, p.174).

Quanto ao público-alvo definido, os fãs do cantor, consideramos que os sujeitos elencaram poucas informações, o que deixou o produto final impreciso e, por isso mesmo, em nossa visão, sem conteúdos que despertassem a curiosidade do público-alvo, com certeza, muito conhecedor de seu ídolo.

Nesse infográfico, não encontramos dois dos quatro elementos fundamentais que constituem esse gênero: a fonte e o nome dos autores. O fundo utilizado foi a cor preta, contrastando com o título na cor vermelha, em néon, simbolizando destaque ao título do infográfico e fazendo alusão aos letreiros de casas de eventos americanas. Entretanto, isso ficou bastante desprovido de atrativos, pois outros elementos poderiam ser utilizados para criar o plano de fundo, juntamente com mais textos, tornando, assim, o infográfico mais chamativo. Outro item que justifica solicitar a revisão desse infográfico para apresentação ao público-alvo é a baixa definição do arquivo: os sujeitos precisam salvar seu trabalho em uma melhor definição (300 *dpi*¹⁷).

¹⁷ Significa *dots per inch*, ou seja, pontos por polegada. Quanto maior o número de pontos por polegadas, mais detalhada e melhor definida é a imagem. Usam-se 300 *dpi* como resolução padrão para materiais impressos.

Coisas que você não sabe sobre música



Mesmo depois de sua morte, Michael Jackson, continua vendendo muito. Seu álbum Thriller, lançado em 1983, vendeu algo em torno de 120 milhões de cópias, sendo assim o álbum mais vendido da história da música



Confira abaixo os 3 álbuns mais vendidos da história :

Eagles - Their Greatest Hits 1971-1975 - 1976 (42 milhões de cópias)



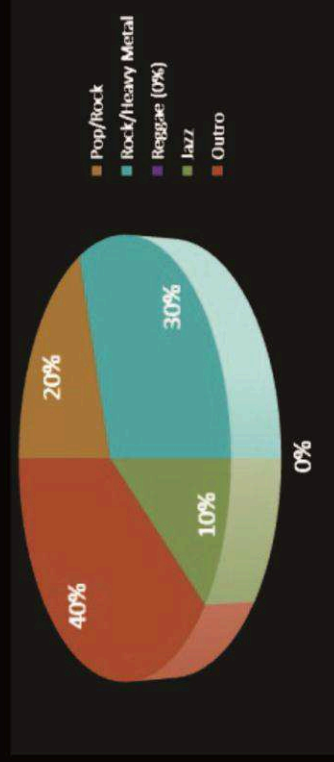
Led Zeppelin - Led Zeppelin IV - Atlantic- 1971 (37 milhões de cópias)



Pink Floyd - The Dark Side Of The Moon - Harvest - 1973



Gráfico- que tipo de música costuma ouvir ?



Em setembro de 2010, 11,7 bilhões de músicas já foram baixadas no iTunes



92 % dos adolescentes entre 14 e 17 anos, têm mp3 e 8 % deles, não têm.



Fontes : digitalmusic.news.com | vibe10.wordpress.com/curiosidades-da-musica | labcult.blogspot.com.br/2010/08/consumo-de-musica-noticias.universia.com.br/destaque/10curiosidades-musica |

Tema: Música.

Delimitação do tema: Curiosidades sobre música.

Objetivo: Mostrar ao leitor curiosidades sobre música e os gêneros mais ouvidos nos últimos tempos.

Público-alvo: Adolescentes e adultos.

Local da divulgação: Revista de entretenimento.

Nível da linguagem: Cotidiano.

No infográfico, de natureza jornalística, nomeado “Coisas que você não sabe sobre música”, os autores, sujeitos de pesquisa, com informações variadas, destacam algumas curiosidades sobre o mundo musical.

O objetivo do infográfico é *mostrar ao leitor curiosidades sobre música e os gêneros mais ouvidos nos últimos tempos* e apontam como público-alvo *os adolescentes e os adultos*. Com essas escolhas e a do local de divulgação, *revista de entretenimento*, os sujeitos decidem por uma linguagem informal e cotidiana, para transmitir tais informações. Dessa forma, os sujeitos atingem o objetivo traçado por eles ao apresentar informações interessantes. Entretanto, as informações inseridas no infográfico não apresentam especificações claras, como na resposta à pergunta “Que tipo de música costuma ouvir?”, em que não há referência ao público-alvo a que o gráfico faz menção.

Além dos elementos verbais, há presença de diversos referentes não verbais, como gráfico, ilustrações, fotografias e ícones para compor o produto final. Sobre sua composição, não apresenta um texto introdutório e, diferente dos demais, está na posição vertical. A dupla faz a tentativa de uma distribuição por meio de um *grid*, que deixou mais bem distribuído o conteúdo. O infográfico também apresenta letras mais bojudas e “pesadas” e o uso da cor predominante preta simbolizando o mundo do *rock*, já que as informações, em sua maioria, são referentes a esse estilo musical. Esse infográfico, para ser apresentado ao público-alvo, necessita de revisão para que suas informações fiquem completas.

Figura 18 - Infográfico "Pratos estranhos (costumes)"

PRATOS ESTRANHOS (COSTUMES)

Nossa idéia é mostrar a vocês as dez comidas mais estranhas do mundo

SOPA DE CACHORRO - Sopa de cachorro - Região/Pais: Coreia do Sul, Sul da China, Hong Kong.

Curiosidade - A venda da carne de cachorro já foi proibida por causa de protestos de protetores dos animais. Mas, em países como a Coreia do Sul, a fiscalização é frouxa e muitos restaurantes continuam fornecendo o prato.

CALDO DE TURU - País/Região - Brasil. O Turu é um molusco de cabeça dura e corpo gelatinoso, tem a grossura de um dedo e vive em árvores podres, caídas. Consumido na ilha de Marajó e no interior da Amazônia vivo e cru, em caldo com farinha ou em moquecas, o bichinho é rico em cálcio e tido como afrodisíaco. O gosto é semelhante ao dos mariscos.

Curiosidade - O macaco-do-mangue também é um apreciador de Turu. Os caçadores sabem disso e abusam, passando pimenta no molusco. Quando o macaco come o bicho, o ardor da pimenta desorienta o primata, tornando-o presa fácil dos caçadores.

FILÉ DE PEIXE VENENOSO - País/Região - Japão. O tal peixe venenoso é o fugu ou baiacu, que tem muita tetrodotoxina, um veneno dez vezes mais forte que o cianeto. Para que a iguaria não mate ninguém, o chef retira uma bolsa perto das brânquias com o veneno. Depois, ele fura a bolsa e espalha sobre a carne do peixe uma pequena dose da toxina, para provocar um certo "efeito alucinógeno" em quem come!

Curiosidade - Por causa dos riscos da ingestão do alimento, os cozinheiros e chefs de restaurantes são exaustivamente treinados até ganharem o aval para preparar o fugu para consumo. Mesmo assim, cerca de 20 pessoas morrem por ano, intoxicadas pelo veneno do peixe!

OMELETE DE LARVA DO BICHO-DA-SEDA - País/Região - Tailândia, China. Na China, as larvas são fritas com cebola cortada e um molho grosso ou misturadas em omelete com ovos de galinha. Se você não curtir a textura tenra do recheio, também dá para comer a crisálida, a "embalagem" da larva, que parece uma casquinha crocante tipo um salgadinho. Curiosidade - Na Tailândia, depois de ser incluída na lista de comidas locais, em 1987, a crisálida do bicho-da-seda passou a ser adicionada às sopas na alimentação de crianças nas escolas tailandesas.

<http://mundoestranho.abril.com.br/materia/quais-as-dez-comidas-mais-estranhas-do-mundo>

ARRANHA CARANGUEJEIRA FRITA - Região/Pais: América do Sul, sul da África, Austrália. A parte mais cobiçada é o abdômen do aracnídeo. É lá que fica a maior parte da carne - na cabeça estão as vísceras e no restante do corpo não há muito mais o que comer.

Curiosidade - Os maiores consumidores de caranguejeira são os índios na América do Sul e os aborígenes na Austrália.

FAROFA DE IÇA (RAINHA DO FORMIGUEIROA) - Região/Pais: Brasil. O inseto aparece no cardápio rural brasileiro em certas áreas do Sudeste. Além de consumida em farofas, ela também pode ser torrada com tempero. Curiosidade - Do outro lado do mundo, os chineses usam formigas para fabricar um vinho que é útil no tratamento de reumatismo e no fortalecimento dos músculos e ossos.

ESCORPIÃO FRITO - Região/Pais: Cingapura - Malásia. Ué, mas o escorpião não é venenoso? É, sim, mas como o bicho é cozido antes de ser frito em óleo, as altas temperaturas do preparo desencadeiam uma reação química que neutraliza o veneno.

Curiosidade - O escorpião é um prato admirado pela maioria dos povos asiáticos. Grande parte dos países do continente degusta o petisco.

CANGURU À VAPOR - Região/Pais: Austrália. O hábito de comer cangurus começou com os nativos australianos, que cortavam o animal em diversas partes e mandavam ver. Hoje em dia, a carne do bicho é picada e cozida em vapor. O gosto é comparado ao da carne de avestruz, uma carne vermelha bem forte.

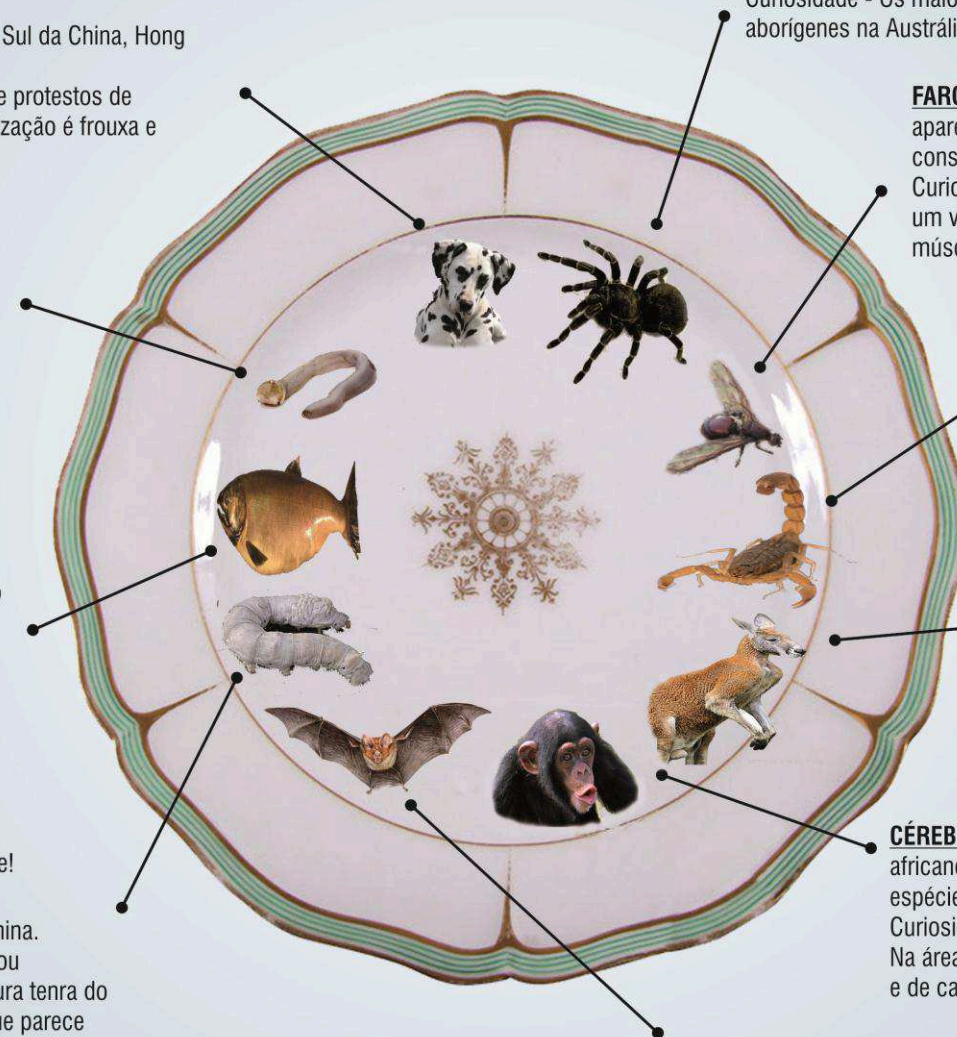
Curiosidade - Os pratos feitos com canguru são vendidos em mais de 900 restaurantes, desde pizzarias até serviços de quarto em hotéis cinco estrelas.

CÉREBRO DE MACACO - País/Região - África. Séculos antes do Indiana Jones, os africanos já cultivavam o costume de deglutir miolos de primatas.. Em todas as espécies de macaco, o órgão é rico em fósforo, proteínas e vitaminas.

Curiosidade - Prefere outros cérebros? Tente o de gorila, considerado afrodisíaco. Na áreas rurais da Europa, fazem algum sucesso os cérebros de porco, de cordeiro e de carneiro...

MORCEGO À CAÇAROLA - País/Região - China, Vietnã, sudeste da Ásia. Os morcegos que fazem parte do cardápio humano são os que se alimentam de frutas. Escolhidos por não serem venenosos e por sua dieta saudável, os morcegos frutívoros têm baixo teor de gordura e uma carne cuja textura é comparada à dos frangos. Além da caçarola (um guisado com carne, vegetais e batatas), outras boas pedidas (quer dizer, boas pelo menos para os povos asiáticos) são a sopa e a lasanha de morcego.

Curiosidade - Os entusiastas da carne de morcego acreditam que ela aumenta a potência sexual masculina e as chances de ter uma vida longa e feliz.



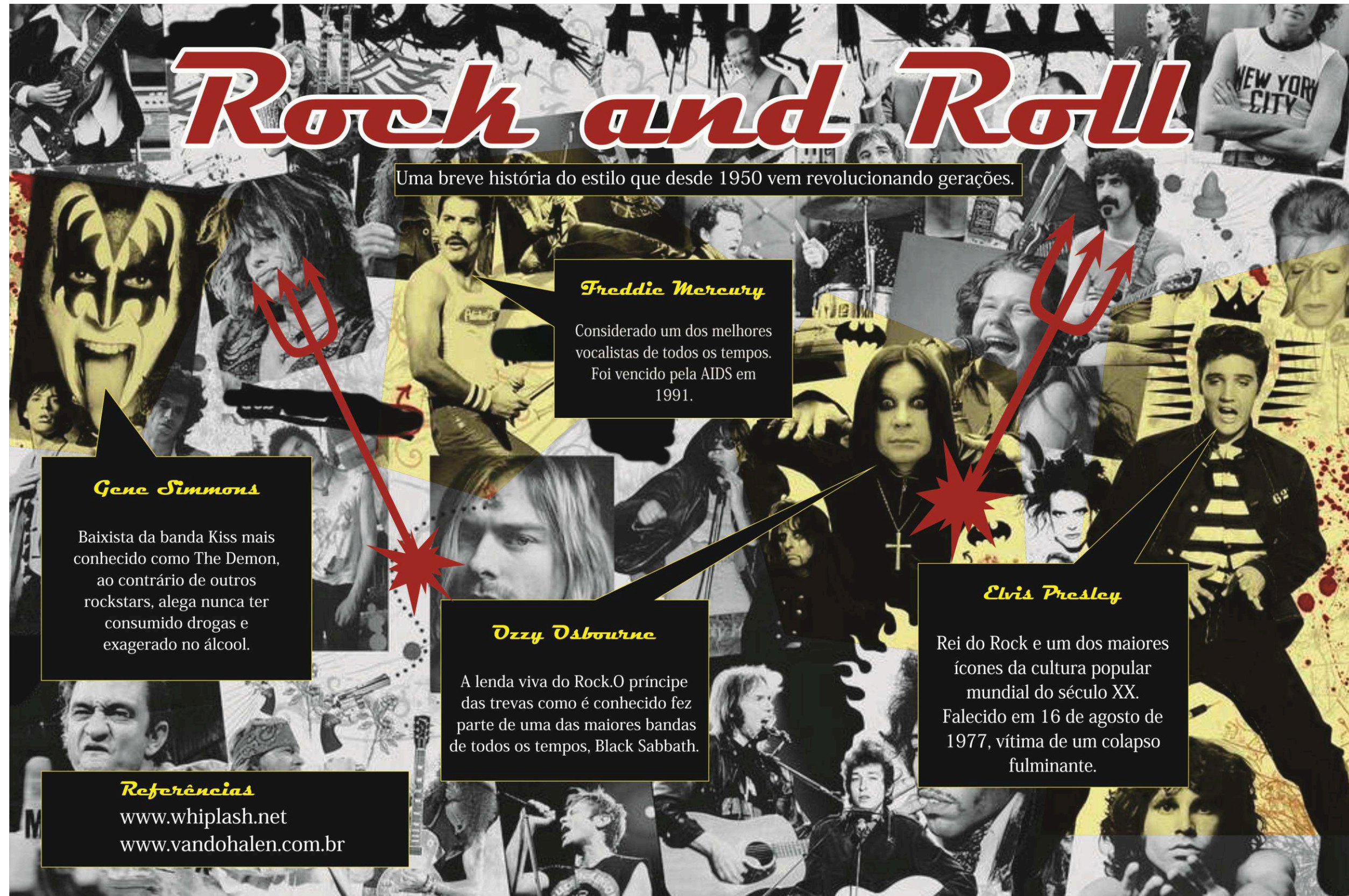
Tema: Alimentação.
Delimitação do tema: Pratos estranhos.
Objetivo: Mostrar os dez pratos mais estranhos do mundo.
Público-alvo: Qualquer pessoa que tivesse interesse em curiosidades.
Local da divulgação: Revistas de curiosidades.
Nível da linguagem: Cotidiano.

Esse infográfico, “Pratos estranhos (costumes)”, pertencente ao grupo dos infográficos jornalísticos, tem como objetivo apresentar dez iguarias esquisitas encontradas ao redor do mundo, até mesmo no Brasil.

Na “Ficha para criação do infográfico”, o sujeito apontou como público-alvo *qualquer pessoa que tivesse interesse em curiosidades*; dessa forma, o local de divulgação definido foram as *revistas de curiosidades*, e a forma de linguagem, a *cotidiana*. O infográfico traz as informações pertinentes a cada especialidade culinária, bem como seu país de origem, atingindo assim o objetivo e, conseqüentemente, atraindo o público-alvo.

Observando o produto final, temos a imagem de um prato centralizado, destacado pelo gradiente radial; e a cor neutra do fundo, com figuras características de cada comida, expõe um visual *clean*, ou seja, leve, com cores suaves e informações textuais e visuais bem distribuídas e alinhadas, além de estar visualmente bem equilibrado, pois, de acordo com Lupton e Phillips (2008, p.29), o “equilíbrio visual acontece quando o peso de uma ou mais coisas está distribuído igualmente ou proporcionalmente no espaço”. Com isso, o produto final transmite, de forma agradável e eficiente, a mensagem ao leitor, estando adequado ao público-alvo.

Figura 19 - Infográfico "Rock and Roll"



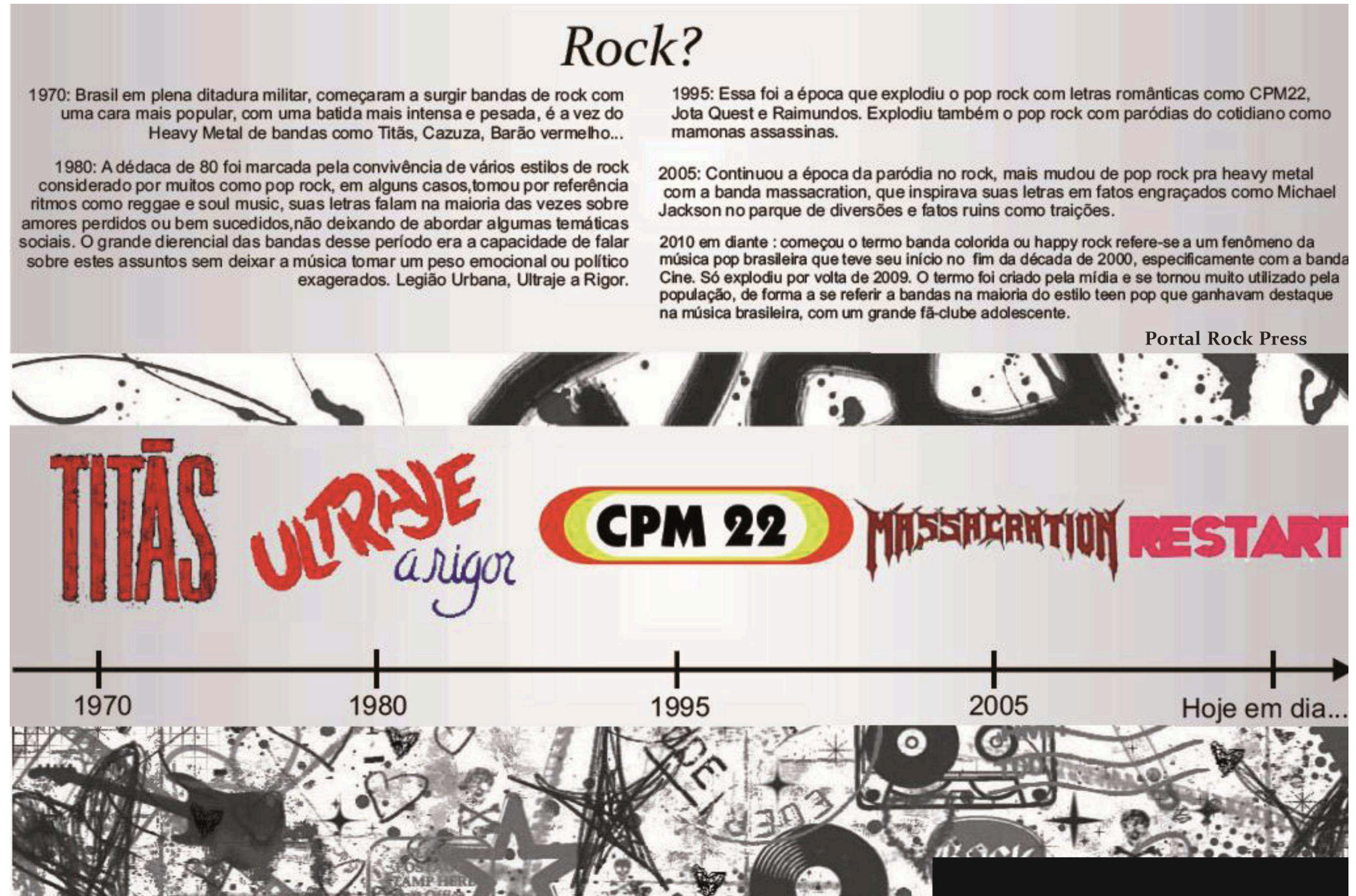
Fonte: Os sujeitos de pesquisa

Tema: Música.
Delimitação do tema: *Rock*.
Objetivo: Apresentar esse estilo musical.
Público-alvo: Pessoas que admiram esse estilo musical.
Local da divulgação: Revistas sobre música.
Nível da linguagem: Cotidiano.

O infográfico “*Rock and Roll*” tem como objetivo *apresentar* o referido *estilo musical* e, a partir disso, mostra uma breve história com quatro ídolos que ainda vêm contagiando gerações: Freddie Mercury, Gene Simmons, Ozzy Osbourne e Elvis Presley.

Pertencente ao grupo dos infográficos jornalísticos e com a falta apenas do nome dos autores, o produto final apresenta um visual desconstrutivista, isto é, caracterizado por fragmentos de imagens de inúmeros representantes do estilo musical e, dessa maneira, atraindo o público-alvo, que são as *pessoas que admiram as músicas do gênero citado*, conforme definido pelos sujeitos de pesquisa. Além do visual, utiliza-se de uma linguagem mais simples e informal (*cotidiana*) ao expor as informações e também apresenta a escolha pelo local de divulgação, que são as *revistas sobre música*. Acreditamos que, se os sujeitos colocassem mais informações sobre cada cantor, o infográfico ficaria um pouco mais robusto, rico e interessante para o público selecionado, pois, quando se gosta do assunto, espera-se informação. Para o desenvolvimento da aparência visual do produto final, os sujeitos utilizaram-se predominantemente das cores preta e branca, de figuras e de elementos que remetem ao *rock*, além da cor amarela como destaque das informações mais importantes do infográfico – os músicos. Após a revisão do conteúdo informacional, o produto final está adequado para publicação.

Figura 20 - Infográfico "Rock?"



Fonte: Os sujeitos de pesquisa

Tema: Música.

Delimitação do tema: Evolução do *Rock* Nacional.

Objetivo: Expor sobre o *rock* nacional e mostrar o surgimento de novas bandas.

Intenção¹⁸: Mostrar nossa indignação com relação as novas bandas de “*rock*”.

Público-alvo: Amantes do *rock* de verdade, independente da idade.

Local da divulgação: Revistas e Internet.

Nível da linguagem: Coloquial.

Esse infográfico, também com o conteúdo temático musical, que se enquadra no grupo de infográficos jornalísticos, é denominado “*Rock?*” e traça uma linha do tempo apresentando algumas bandas de *rock* brasileiras. O objetivo dos sujeitos era *expor sobre o rock nacional e mostrar o surgimento de novas bandas*, além de terem como intenção *mostrar a indignação com relação às novas bandas de “rock”* chamadas, no produto final, de bandas coloridas ou *happy rocks*.

Com a escolha de um público-alvo adequado ao assunto tratado, *amantes do rock de verdade, independente de qual idade*, exibem linguagem *coloquial*. Suas opiniões a respeito dessas novas bandas não são colocadas de forma clara, ficando a marcação para o ponto de interrogação do título e para os comentários dispersos nas informações. Apesar disso, o infográfico transmite a mensagem desejada com logotipos de bandas referenciadas em épocas destacadas na linha do tempo.

O produto final não contém texto introdutório, nem letra de tamanho atraente, ou seja, o infográfico não exibe uma hierarquia visual, a qual “controla a transmissão e o impacto da mensagem” (LUPTON; PHILLIPS, 2008, p.115). O texto precisa de revisão estrutural para que o produto final apresente distribuição (alinhamento) adequada e também correção de erros de digitação e capitalização.

Com essa investigação do produto final, damos por encerrada a análise dos infográficos e passamos à conclusão.

¹⁸ Esse grupo foi o único que diferenciou o *objetivo do texto* da *intenção do autor no texto*; por essa razão, é a única ficha que contém essa informação.

CONCLUSÃO

Este trabalho é fruto da união de três áreas do conhecimento nas quais atuamos e que estudamos: *Design*, Comunicação Social e Linguística Aplicada. Essa última é o campo em que a pesquisa está inserida; nosso foco de estudo, partindo dos conceitos de letramento de Kleiman (1995; 2006; 2012) e Rojo (2009) e dos estudos de Bakhtin (1999; 2010) sobre gêneros discursivos, foi o infográfico, que pode ser considerado tanto como elemento composicional de um gênero, no caso de ele ser um infográfico complementar, quanto como o próprio gênero, sendo, assim, classificado como independente.

Dentro da perspectiva teórica que teve o gênero como instrumento de ensino na sala de aula pelo professor e também nas práticas sociais mais amplas, nosso objetivo foi descrever a atividade de produção de infográficos desenvolvida em sala de aula (leitura e produção em *software* de editoração e edição de imagens) em uma turma de Curso Técnico de Informática para Internet. As informações coletadas ao longo do experimento visam responder às perguntas de pesquisa que reproduzimos abaixo:

- 1) Quais as marcas linguísticas encontradas nos diários retrospectivos durante o processo de realização dos infográficos que apontam para o esclarecimento dos sujeitos para com a atividade e para com a aprendizagem do gênero infográfico?
- 2) Como o produto final (infográfico) se apresenta em relação ao planejamento individual/dos grupos?
- 3) Como a atividade transcorreu dentro de um enfoque teórico de práticas letradas e dialógicas para o ensino de gêneros?

Respondendo ao nosso objetivo, quanto ao desenvolvimento da pesquisa e à descrição da atividade de produção de infográficos, a coleta de dados foi realizada no 2º semestre de 2012, na Etec Padre Carlos Leôncio da Silva, com os alunos do segundo módulo do Curso Técnico de Informática para Internet. Relatamos, na metodologia, de forma detalhada, a aplicação e o desenvolvimento de um Projeto Educacional aos alunos, baseado em Giacaglia e Abud (2003), utilizando a produção de infográficos. Concluimos que a prática com Projetos Educacionais para a

produção de gênero foi inovadora, pois está relacionada à produção em uma situação de comunicação precisa e com destinatários reais, configurando-se, dessa maneira, uma estratégia de ensino eficaz. Além disso, esse tipo de projeto incide positivamente na aprendizagem dos alunos, bem como na sua tomada de consciência, uma vez que possibilita o seu desenvolvimento (VYGOTSKY, 1987; 1991; 2004) em autores (BAKHTIN, 1999; 2010) responsáveis pela própria produção, o que pode gerar cidadãos, futuramente, autônomos e conscientes de suas próprias atitudes na sociedade.

Quanto à primeira pergunta de pesquisa, referente às marcas linguísticas dos diários retrospectivos, notamos escolhas linguísticas nos excertos analisados que também apontam para a atividade, como o uso de marcas volitivas indicando o gostar durante a aprendizagem. De acordo com Vygotsky (2004) e Renda e Tápias-Oliveira (2007), quando uma atividade é realizada por prazer pelos alunos, com base no seu interesse e na sua satisfação, ela é executada com maior envolvimento e predisposição; isso torna a aprendizagem mais fácil e o engajamento dos alunos mais efetivo, como, de fato, aconteceu: os sujeitos, ao escolherem um tema pelo qual tinham interesse, ao invés de realizá-la como uma atividade obrigatória proposta pelo professor, produziram infográficos de forma mais participativa e “com gosto”, como muitos afirmaram.

Ainda com relação aos diários, outro ponto importante que nossa pesquisa revelou, e que destacamos, foi o conhecimento e a aprendizagem do gênero, em nosso caso, os infográficos, pelos sujeitos: ao entrarem em contato com o gênero (BAKHTIN, 2010), entendido como tal, os sujeitos passaram a se perceber como autores e, conseqüentemente, a pensar no outro, o leitor, com quem iriam dialogar numa situação comunicativa, considerando os componentes de uma comunicação social real. Esse trabalho com gêneros discursivos em sala de aula permitiu, ainda, uma maior participação dos alunos, principalmente por envolver o desenvolvimento de estratégias sociais de comunicação, o que pode vir a dar base para sua maior integração na vida em sociedade.

Quanto ao gênero em si, percebemos o trabalho com forma composicional, conteúdo temático e estilo, um trabalho que, ao ser desenvolvido com atenção (VYGOTSKY, 2004), faz com que os sujeitos se tornem mais sensíveis ao elaborar seus infográficos. Entendendo o processo/produção do gênero como algo complexo, que tem como meta a adequação da linguagem para atingir-se um objetivo para um

trabalho futuro, pensamos ser importante deixar mais clara a diferença entre *objetivo* e *intenção* do autor (KLEIMAN, 2010), ou seja, de deixar mais evidente que a intenção do autor está marcada nas escolhas de palavras que ele faz em seu texto. Dessa forma, desenvolveremos estratégias para que os alunos expressem mais claramente o que realmente desejam fazer: “informar, persuadir, influenciar tal qual acontece quando falamos” (KLEIMAN, 2010, p.23). Para tanto, entendemos que precisaremos conversar mais sobre esse tópico com as próximas turmas.

Também encontramos, nos diários retrospectivos, aspectos relevantes, como o planejamento e a organização dos sujeitos no processo de produção e o papel do professor na visão dos alunos. Em primeiro lugar, o processo de planejamento dos alunos evidenciou seu valor de organização, de controle e de solução de problemas (VYGOTSKY, 1987; 2004). A realização da atividade passo a passo, mesmo com os imprevistos em sala de aula e com a supervisão do professor, propiciou a este o acompanhamento dos alunos em suas facilidades e na superação das dificuldades: paulatinamente, os problemas e as dúvidas foram sendo expostos e resolvidos para a consecução do infográfico. Como a atividade previu a realização da escolha do assunto de acordo com o interesse dos sujeitos, mesmo tendo se estendido por várias semanas, ela não foi avaliada como exercício enfadonho nem desinteressante pelos sujeitos. Dessa forma, corroboramos o estudo de Renda e Tápias-Oliveira (2007) sobre a operacionalização de atividades que agreguem o interesse do aluno ao que o professor ou o programa determinam.

Nesse sentido, acreditamos que o papel do professor não é mais o de detentor do saber, aquele que deposita o conteúdo nos alunos, os quais recebem e ingerem as informações passivamente. Vygotsky (2004, p.448) explana sobre o novo papel importante do professor: “Cabe-lhe tornar-se o organizador do meio social, que é o único fator educativo”. Ao fazer a organização, o professor também reorganiza seu papel e o papel de seus alunos perante a aprendizagem. O professor assume o papel de mediador de conhecimentos na construção do saber, passando a ter uma postura ressignificada (TÁPIAS-OLIVEIRA; RENDA, 2011), abrindo caminhos e possibilidades para que os alunos busquem novos conhecimentos em um processo participativo.

A segunda pergunta de pesquisa foi respondida detalhadamente na análise de dados. Indo além da análise, tecemos nossa consideração sobre os resultados: os alunos compreenderam o gênero infográfico ao produzirem seus produtos finais,

entretanto alguns precisariam de correções e/ou de adequações. Outro ponto a ser considerado futuramente é a apresentação do produto final ao público-alvo, para que possa ser analisado; assim, os alunos poderiam corrigir e adequar os próprios infográficos, entendendo melhor a dialética autor-leitor.

Nesse último ponto que levantamos, já damos início à resposta a nossa terceira pergunta de pesquisa, referente à avaliação teórica da atividade. Começamos com uma citação de Bakhtin (2010, p.323):

As relações dialógicas são de índole específica: não podem ser reduzidas a relações meramente lógicas (ainda que dialéticas) nem meramente linguísticas (sintático-composicionais). Elas só são possíveis entre enunciados integrais de diferentes sujeitos do discurso.

Nesse ponto, Bakhtin explana que dialogia é um evento maior que a lógica e que as relações sintáticas e composicionais, pois se refere a um todo comunicacional do qual o autor e o leitor fazem parte. A atividade que relatamos neste trabalho foi encarada do modo descrito pelo autor russo, pois, a todo o momento, nossos sujeitos-autores estavam em processo de produção para sujeitos-leitores cujo perfil estava previamente determinado. Entendendo essa atividade desenvolvida em sala de aula como uma prática letrada situada, acreditamos ter realizado o letramento ideológico (KLEIMAN, 1995), que entende o acolhimento das práticas sociais pela escola. A dialogia, ao ser exercitada na classe com o professor como mediador (VYGOTSKY, 1991) e não como público-alvo dos gêneros produzidos pelos alunos, faz toda a diferença. Tápias-Oliveira e Renda (2010) chamam isso de construção autoral por que o aluno passa para ser independente na sua produção escrita, isto é, a conquista do domínio do posicionamento do autor no gênero frente ao seu público-alvo em um determinado contexto. As autoras referem-se à construção do aluno resenhador, e nós nos referimos neste trabalho à construção da autoria de infográficos.

Transcendendo o objetivo inicial da pesquisa, fazemos constar, ainda, que a pesquisa e a atividade, desenvolvidas em sala com os alunos, muito acrescentaram à formação deste pesquisador, tanto como um cientista quanto como um professor iniciante, por perceber o efeito do trabalho: como cientista, por entrar em contato mais detalhado com as teorias sobre letramento, formação docente, papel do novo

professor, gêneros discursivos, ideologia, tomada de consciência e trabalho com a emoção em sala de aula; como professor, pelo acréscimo em relação a como colocar essa teoria em práticas situadas. Isso reforçou a importância do reconhecimento de um aprendizado significativo dos alunos por parte do professor, inclusive do professor de cursos técnicos, com conhecimento tanto da parte da linguagem quanto da parte de seu uso, além dos conhecimentos técnicos, propriamente ditos.

Por tudo que aqui dissemos, entendemos que as conclusões permitem-nos afirmar que, além de tudo, vivenciamos um trabalho que fez com que a atividade de realização de um infográfico ganhasse uma dimensão além de um enquadro técnico de informações e imagens, passando a reproduzir o processo/produto de escrita de um gênero. Ao fazer isso, percebemos que os alunos, quando envolvidos, trabalharam mais responsabilmente, o que favoreceu uma aprendizagem mais prazerosa e efetiva. Fazendo de nossa prática uma vivência dos Novos Estudos do Letramento, esperamos que essa atividade empodere os alunos, dando-lhes condição para entender que o acesso *ao outro* (ouvinte/leitor) passa pela linguagem e que essa linguagem precisa ser adequada para ser ouvida/lida, em todos os contextos.

REFERÊNCIAS

AMBROSE, Gavin; HARRIS, Paul. **Fundamentos de design criativo**. Porto Alegre: Bookman, 2009.

BAKHTIN, Mikhail M. (Volochinov). **Marxismo e filosofia da linguagem**. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

BAKHTIN, Mikhail M. **Estética da criação verbal**. 5. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

BARTON, David; HAMILTON, Mary. Práticas de letramento. In: BARTON, David; HAMILTON, Mary; IVANIČ, Roz. **Situated literacies: reading and writing in context**. London/ New York: Routledge, 2000. p.07-15. Tradução livre: Glícia Azevedo Tinoco.

BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista; LISBOA, Eliana Santana; COUTINHO, Clara Pereira. O infográfico e suas potencialidades educacionais. In: ENCONTRO NACIONAL DE HIPERTEXTO E TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS, 4., 2011, Sorocaba. **Anais**. Sorocaba: Universidade de Sorocaba, 2011. Disponível em: <http://www.uniso.br/ead/hipertexto/anais/48_JoaoBatista2.pdf>. Acesso em: 09 set. 2012.

BRASIL. **Orientações curriculares nacionais para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra. Mapeamento e produção de sentido: os links no hipertexto. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos (Org.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p.198-206.

DIONISIO, Angela Paiva. Gêneros textuais e multimodalidade. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (Org.). 4. ed. **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. São Paulo: Parábola, 2011. p.137-152.

FACHINETTO, Eliane Arbusti. O hipertexto e as práticas de leitura. **Revista Eletrônica de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura Letra Magna**, a.2, n.3, 2º semestre de 2005. Disponível em: <http://www.letramagna.com/Eliane_Arbusti_Fachinetto.pdf>. Acesso em: 07 out. 2012.

FARIA, Maria Alice de Oliveira. **Como usar o jornal na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1996.

FURST, Mariana Samos Bicalho Costa. **Infográficos: habilidade na leitura do gênero por alunos de ensino médio e ensino superior**. 2010. 207 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

GEE, James Paul. The new literacy studies: from 'socially situated' to the work of the social. In: BARTON, David; HAMILTON, Mary; IVANIČ, Roz. **Situated literacies: reading and writing in context**. London/ New York: Routledge, 2000. p.180-196.

GIACAGLIA, Giorgio Eugênio Oscare; ABUD; Maria José Milharezi. **Desenvolvimento de Projetos Educacionais em sala de aula**. Taubaté: Cabral, 2003.

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

_____. Processos identitários na formação profissional do professor como agente de letramento. In: CORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves; BOCH, François (Org.). **Ensino de língua: representação e letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 2006. p.75-91.

_____. **O conceito de letramento e suas implicações para a alfabetização**. 2007. Disponível em:
<http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/artigos/Letramento_AngelaKleiman.pdf> Acesso em: 09 set. 2012.

_____. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 13. ed. Campinas: Pontes Editores, 2010.

KLEIMAN, Angela; SEPULVEDA, Cida. **Oficina de gramática: metalinguagem para principiantes**. Campinas: Pontes, 2012.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

LUPTON, Ellen; PHILLIPS, Jennifer Cole. **Novos fundamentos do design**. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

MIOTELLO, Valdemir. Ideologia. In: BRAIT, Beth. (Org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2005. p.168-176.

MÓDOLO, Cristiane Machado. Infográficos: características, conceitos e princípios básicos. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO DA REGIÃO SUDESTE, 12., 2007, Juiz de Fora. **Anais do XII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação da Região Sudeste**. Juiz de Fora: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2007.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MOZDZENSKI, Leonardo. **Multimodalidade e gênero textual: analisando criticamente as cartilhas jurídicas**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2008.

PAIVA, Francis Arthuso. **A leitura de infográficos da revista Superinteressante: procedimentos de leitura e compreensão.** 2009. 204 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

PALANGE, Ivete. Texto, hipertexto, hipermídia: uma metamorfose ambulante. **Boletim Técnico Senac:** a revista da educação profissional, Rio de Janeiro, v.38, n.1, p.61-73, jan./abr. 2012.

RENDA, Vera Lúcia Batalha de Siqueira; TÁPIAS-OLIVEIRA, Eveline Mattos. Primeiro a obrigação, depois a devoção?. In: SILVA, Elisabeth R. da; UYENO, E. Y.; ABUD, M. J. **Cognição, afetividade e linguagem.** Taubaté: Cabral, 2007. p.305-329.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Novas tecnologias para ler e escrever:** algumas ideias sobre ambientes e ferramentas digitais na sala de aula. Belo Horizonte: RHJ, 2012.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SANTOS, Záira Bomfante dos. A concepção de texto e discurso para semiótica social e o desdobramento de uma leitura multimodal. **Revista Gatilho**, Juiz de Fora, a.7, v.13, set. 2011. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistagatilho/files/2011/10/Santos.pdf>>. Acesso em: 28 out. 2012.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: _____. **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas: Mercado de Letras, 2004. p.71-91

SOARES, Magda. **Letramento:** um tema em três gêneros. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1996.

TÁPIAS-OLIVEIRA, Eveline Mattos. **Construção identitária profissional no ensino superior:** prática diarista e formação do professor. 2006. 216 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

_____. Alguns conceitos bakhtinianos e a mudança (esperada) na postura do professor. In: SePLA – SEMINÁRIO DE PESQUISAS EM LINGUÍSTICA APLICADA, 6., 2010, Taubaté. **Anais do 6º Seminário de Pesquisas em Linguística Aplicada (SePLA).** Taubaté: Universidade de Taubaté, 2010a.

_____. Letramento no Ensino Fundamental: implicações para as aulas de leitura e de produção escrita em língua materna. **Revista Caminhos em Linguística Aplicada**, UNITAU, Taubaté, v.2, n.1, p.16-28, 2010b.

TÁPIAS-OLIVEIRA, Eveline Mattos et al. **Programa de Trabalho Núcleo Taubaté.** Projeto Temático “Formação do Professor: Processo de retextualização e práticas de letramento”. No prelo.

TÁPIAS-OLIVEIRA, Eveline Mattos; RENDA, Vera Lúcia Batalha de Siqueira (Org.). **Leitura e produção escrita na graduação: pesquisa e ensino**. Taubaté: Cabral, 2011.

TEIXEIRA, Tattiana. **Infografia e jornalismo: conceitos, análises e perspectivas**. Salvador: EDUFBA, 2010.

TINOCO, Glícia M. Azevedo de M. **Projetos de letramento: ação e formação de professores de língua materna**. 2008. 241 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

TISHMAN, Shari; PERKINS, David N; JAY, Eileen. **A cultura do pensamento em sala de aula**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

_____. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. **Psicologia pedagógica**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

WILLIAMS, Robin. **Design para quem não é designer: noções básicas de planejamento visual**. 2. ed. São Paulo: Callis, 2005.

XAVIER, Antonio Carlos. Leitura, texto e hipertexto. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos (Org.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p.207-220.

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(PARA MAIOR DE 18 ANOS)

Você está convidado a participar de uma pesquisa a ser realizada por um aluno do Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté – UNITAU – como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada.

Informamos que sua participação não acarretará quaisquer custos nem danos a sua pessoa e que não constará seu nome ou qualquer outro dado que possa identificá-lo(a) na Dissertação final ou em qualquer publicação que possa resultar desta pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, elaborado em duas vias de um só teor. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa, você não será penalizado(a) de forma alguma.

Seguem informações gerais sobre a pesquisa e fica esclarecido que quaisquer outras informações poderão ser obtidas a qualquer momento junto ao pesquisador Diego de Magalhães Barreto, ou à orientadora, Profa. Dra. Eveline Mattos Tápias Oliveira.

Título do projeto: O uso do gênero infográfico pelo professor em sala de aula.

Pesquisador responsável: Diego de Magalhães Barreto.

Contatos do pesquisador: (12) XXXX-XXXX, professordiegotbarreto@gmail.com

Orientadora: Profa. Dra. Eveline Mattos Tápias Oliveira

Contatos: (12) XXXX-XXXX, evezeberto@ig.com.br

Objetivo geral da pesquisa: Desenvolver atividades com o infográfico em sala de aula (leitura e produção em *software* de editoração e edição de imagens) para observar a validade desse gênero nas práticas escolares.

Sua participação: Você fará as atividades normais de sala de aula, propostas pelo professor-pesquisador, e permitirá seu uso nesta pesquisa.

Reiteramos que seus dados pessoais serão omitidos na pesquisa, havendo sigilo quanto à sua identidade.

Eu,

Nome: _____

RG: _____, CPF: _____

Sexo: masculino () feminino ()

Endereço completo: _____

Telefone: _____

E-mail: _____

Idade: _____

autorizo a utilização, na Dissertação a ser apresentada ao Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté – UNITAU – e em publicações dela resultantes, de autoria do pesquisador Diego de Magalhães Barreto, sob orientação da Profa. Dra. Eveline Mattos Tápias Oliveira, dos dados por mim fornecidos à pesquisa, nos termos acima especificados. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pelo pesquisador sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos e os benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isso me cause qualquer penalidade, e que minha identidade não será revelada em qualquer publicação sobre a pesquisa.

Lorena, _____ de _____ de 2012.

Assinatura: _____

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(PARA MENOR DE 18 ANOS)

Seu filho(a) está convidado(a) a participar de uma pesquisa a ser realizada por um aluno do Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté – UNITAU – como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada.

Informamos que a participação dele(a) não acarretará quaisquer custos nem danos a sua pessoa e que não constará seu nome, o nome dele(a) ou qualquer outro dado que possa identificá-los(as) na Dissertação final ou em qualquer publicação que possa resultar desta pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de autorizá-lo(la) a fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, elaborado em duas vias de um só teor. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa, seu(sua) filho(a) não será penalizado(a) de forma alguma.

Seguem informações gerais sobre a pesquisa e fica esclarecido que quaisquer outras informações poderão ser obtidas a qualquer momento junto ao pesquisador Diego de Magalhães Barreto, ou à orientadora, Profa. Dra. Eveline Mattos Tápias Oliveira.

Título do projeto: O uso do gênero infográfico pelo professor em sala de aula.

Pesquisador responsável: Diego de Magalhães Barreto.

Contatos do pesquisador: (12) XXXX-XXXX, professordiego_barreto@gmail.com

Orientadora: Profa. Dra. Eveline Mattos Tápias Oliveira

Contatos: (12) XXXX-XXXX, evezeberto@ig.com.br

Objetivo geral da pesquisa: Desenvolver atividades com o infográfico em sala de aula (leitura e produção em *software* de editoração e edição de imagens) para observar a validade desse gênero nas práticas escolares.

Participação do seu(sua) filho(a): Ele(a) fará as atividades normais de sala de aula, propostas pelo professor-pesquisador, e permitirá seu uso nesta pesquisa.

Reiteramos que seus dados pessoais e de seu(sua) filho(a) serão omitidos na pesquisa, havendo sigilo quanto à suas identidades.

Eu,

Nome do pai/responsável: _____

RG: _____, CPF: _____

Sexo: masculino () feminino ()

Endereço completo: _____

Telefone: _____

E-mail: _____

Nome do aluno: _____

Idade: _____

autorizo a utilização, na Dissertação a ser apresentada ao Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté – UNITAU – e em publicações dela resultantes, de autoria do pesquisador Diego de Magalhães Barreto, sob orientação da Profa. Dra. Eveline Mattos Tápias Oliveira, dos dados por meu(minha) filho(a) fornecidos à pesquisa, nos termos acima especificados. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pelo pesquisador sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos e os benefícios decorrentes da participação do meu(minha) filho(a). Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isso cause qualquer penalidade, e que a minha identidade e a do meu(minha) filho(a) não serão reveladas em qualquer publicação sobre a pesquisa.

Lorena, _____ de _____ de 2012.

Assinatura: _____

APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO - PERFIL

1. DADOS PESSOAIS

Idade:	
Sexo: () masculino / () feminino	
Cidade:	
Estado civil: () solteiro(a) / () casado(a) / () separado(a) / () viúvo(a)	
Trabalha? () sim / () não	
Qual local?	Qual seu cargo?

2. FORMAÇÃO ESCOLAR

Já terminou o Ensino Médio? () sim / () não	
Cursou outro Técnico: () sim / () não	Qual?
Ensino Superior: () não / () sim, incompleto / () sim, completo. Qual?	
Em que tipo de escola você estudou no Ensino Fundamental? (* pode ser mais de uma resposta)	
() escola pública municipal / série(s):	
() escola pública estadual / série(s):	
() escola particular / série(s):	
Em que tipo de escola você estudou (estuda) no Ensino Médio? (* pode ser mais de uma resposta)	
() escola pública municipal / série(s):	
() escola pública estadual / série(s):	
() escola particular / série(s):	

3. ESCOLARIDADE DOS PAIS (* assinalar maior grau de escolaridade)

Pai: () Ensino Fundamental completo / () Ensino Fundamental incompleto / () Ensino Médio completo / () Ensino Médio incompleto / () Ensino Superior completo / () Ensino Superior incompleto / () Pós-graduação completa / () Pós-graduação incompleta	
Mãe: () Ensino Fundamental completo / () Ensino Fundamental incompleto / () Ensino Médio completo / () Ensino Médio incompleto / () Ensino Superior completo / () Ensino Superior incompleto / () Pós-graduação completa / () Pós-graduação incompleta	

4. HÁBITO DE LEITURA

Seus pais têm o hábito de ler por prazer? () sim / () não	
Você tem o hábito de ler por prazer? () sim / () não	
O que costuma ler?	
Seus pais incentivaram em você, ao longo da vida, o hábito da leitura? () sim / () não	
Você tem o hábito de ler por obrigação/necessidade? () sim / () não	
O que costuma ler?	

5. INFOGRÁFICO

Você sabe o que é um infográfico? () sim / () não	
Já leu um? () sim / () não	
Você tem costume de ler infográficos? () sim / () não	
Com qual frequência? () sempre / () às vezes / () raramente	
Como você define/caracteriza o infográfico?	
Você acredita que infográficos podem ser úteis à sua vida profissional? Por quê?	

Obrigado pela participação!

ANEXO A
AUTORIZAÇÃO CEP - COMITÊ DE ÉTICA - UNITAU



UNITAU

PRPPG-Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação
Comitê de ética em Pesquisa
Rua Visconde do Rio Branco, 210 Centro Taubaté-SP 12020-040
Tel.: (12) 3625 4143 – 3635.1233 Fax: (12) 3632.2947
cepunitau@unitau.br

DECLARAÇÃO Nº 125/12

Protocolo CEP/UNITAU nº 127/12 (Esse número de registro deverá ser citado pelo pesquisador nas correspondências referentes a este projeto)

Projeto de Pesquisa: *O uso do gênero infográfico pelo professor em sala de aula*

Pesquisador(a) Responsável: Diego de Magalhães Barreto

Pesquisador(es) Aluno(s):

O Comitê de Ética em Pesquisa, em reunião de **11/05/2012**, e no uso das competências definidas na Resolução CNS/MS 196/96, considerou o Projeto acima **Aprovado**.

Taubaté, 25 de maio de 2012


Profa. Dra. Maria Dolores Alves Cocco

Coordenador do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté

ANEXO B

AUTORIZAÇÃO ETEC PADRE CARLOS LEÔNCIO DA SILVA

CARTA DE ANUÊNCIA

Prezado Prof. Francis Augusto Guimarães, diretor da Etec Padre Carlos Leônico da Silva.

Eu, Diego de Magalhães Barreto, aluno do Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté – UNITAU, estou realizando uma pesquisa intitulada “O USO DO GÊNERO INFOGRÁFICO PELO PROFESSOR EM SALA DE AULA”, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada, sob orientação da Profa. Dra. Eveline Mattos Tápias Oliveira, cujo projeto encontra-se em anexo.

Assim, solicito sua autorização para a coleta de dados nesta instituição. Informo ainda que não haverá custos para a mesma. Para quaisquer esclarecimentos, entrar em contato pelos meios abaixo:

Pesquisador responsável: Diego de Magalhães Barreto Contatos: [REDACTED], professordiegobarreto@gmail.com
Orientadora: Profa. Dra. Eveline Mattos Tápias Oliveira Contatos: [REDACTED], evezeberto@ig.com.br
Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada Coordenação: Profa. Dra. Solange Teresinha Ricardo de Castro Secretária: Maria Aparecida Guedes Soares Contatos: (12) 3621-2666, linguistica.aplicada@unitau.br

Agradeço antecipadamente seu apoio e compreensão, certos de sua colaboração para o desenvolvimento da pesquisa científica em nossa região.

Lorena, 20 de abril de 2012.


 Francis Augusto Guimarães
 RG 25.386.058-1
 Diretor de Escola Técnica


 Diego de Magalhães Barreto

Autorizo cópia total ou parcial desta obra, apenas para fins de estudo e pesquisa, sendo expressamente vedado qualquer tipo de reprodução para fins comerciais sem prévia autorização específica do autor.

Diego de Magalhães Barreto
Taubaté, abril de 2013.