

CONDENSAÇÃO DA INFORMAÇÃO: UMA REFLEXÃO SOBRE PRÁTICAS DE ENSINO

CONDENSATION OF INFORMATION: A REFLEXION ON TEACHING PRACTICES

*Leilah Santiago Bufrem¹
Sônia Maria Breda²*

Resumo

Este texto traz a análise do desenvolvimento da disciplina Condensação da Informação do Curso de Gestão da Informação da Universidade Federal do Paraná. Apresenta ementa, objetivos e unidades da disciplina. Destaca, no planejamento das atividades, um trabalho pedagógico voltado a ensinar aos estudantes a construção do seu conhecimento fundamentado na perspectiva oferecida pela teoria da interação verbal de Bakhtin. A partir de dados colhidos em duas ofertas da disciplina, discute as práticas de ensino e oferece exemplos dos trabalhos desenvolvidos e das manifestações discentes em um universo de noventa estudantes. Relaciona esse encaminhamento formativo a postulados bachelardianos. Reúne elementos de evidência do alcance pedagógico das práticas concretizadas e, pela sua crítica, subsídios para o possível melhoramento do ensino dessa disciplina.

Palavras-chave: Ensino. Conteúdo disciplinar. Prática docente. Didática. Condensação da informação.

Abstract

An analysis of the development of the subject Condensation of Information, in the course of Information Management in Universidade Federal do Paraná. It presents the syllabus, the aims, and the unities studied in the subject. It highlights, in the activity planning, the existence of a pedagogic work turned to provide students with the construction or their own knowledge, founded on the perspective offered by Bakhtin's verbal interaction theory. From the data gathered during two times in which this subject was offered, it discusses its learning practices and provides examples of the works performed and of some manifestations of students in a scope of ninety pupils. It relates this formative guideline to Bachelardian postulates. It gathers some evidences on the pedagogic range of the practices achieved, and, by means of its critic posture, some bases to a possible improvement in this subject teaching.

Keywords: Teaching. Disciplinary contents. Teaching practice. Didactics. Condensation of information.

¹ Pós-Doutora pela Universidad Autonoma de Madrid. Doutora em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo. Professora Titular do Departamento de Ciência e Gestão da Informação da Universidade Federal do Paraná (UFPR). E-mail: leilah@ufpr.br – Curitiba, Paraná Brasil.

² Doutora em Educação pela UFPR. Professora do Departamento de Ciência e Gestão da Informação da UFPR. E-mail: breda@ufpr.br – Curitiba, Paraná, Brasil.

INTRODUÇÃO

As práticas intencionalmente articuladas com os fundamentos pedagógicos sobre o cotidiano disciplinar nas instituições de ensino superior contemporâneas têm efeitos sobre a experiência docente em todos os campos do saber a ser ensinado. Esses resultados afetam a crença na instituição universitária e nas atividades didáticas, originando-se um ciclo movido pela aplicação intencional dos conhecimentos teóricos fundamentais a sua realização e pelas avaliações sobre suas consequências. Entretanto, isso ocorre em grau menos efetivo do que o desejável em contextos de ensino que não preveem formação pedagógica específica de professores, tais como os cursos das áreas de Comunicação, Direito, Engenharias, Medicina e Ciências Sociais Aplicadas em geral, somente para citar alguns. A falta de um domínio específico para atuação educativa na área dificulta o processo de estruturação do discurso pedagógico e de constituição dos elementos mobilizadores para o saber. Em prol da constituição desse domínio, é possível tomar como referência práticas passíveis de serem observadas, interpretadas e compreendidas à luz de um referencial teórico-prático para a compreensão dos processos a ele relacionados.

É importante esclarecer, entretanto, que não se trata apenas de apensar a uma prática, tomando-se posição sobre um marco teórico para deixar de agir empiricamente, como argumenta Rockwell (1985, p. 160), ao defender a construção e a explicitação dos nexos entre os diferentes níveis da teoria e da informação empírica, de modo a construir, assim, o observável da realidade e fazê-lo inteligível.

Com esta pesquisa pretende-se apresentar um modo de construção programática disciplinar em que se procurou, em defesa de uma forma especial de trabalho com os estudantes, explicitar as relações entre os elementos conteudísticos relativos à disciplina Condensação da Informação e a observação das práticas relacionadas aos seus objetivos. A pesquisa insere-se em um contexto mais amplo de preocupações, originário da criação do Curso de Gestão da Informação na Universidade Federal do Paraná (UFPR), assim como do Mestrado Interdisciplinar em Ciência, Gestão e Tecnologia da Informação, aprovado pela Capes e iniciado em 2007.

Entende-se que as questões aqui levantadas, quando se pretende adequar conhecimentos e metodologias a um contexto em construção, por meio do qual se devem associar programas, conteúdos e práticas de ensino, só poderão ser respondidas com esforços de consistência entre teoria e prática. Consequentemente, o(a) professor(a), responsável pela

sistematização dos conhecimentos, ao planejar sua prática educativa, deverá oferecer oportunidades e experiências de aprendizagem que sirvam de referencial para os seus estudantes, mas que, ao mesmo tempo, partam de suas condições e experiências prévias e mediante o relacionamento crítico com elas.

O comprometimento com essas premissas orientou o planejamento da disciplina Condensação da Informação, oferecida ao primeiro ano do Curso de Gestão da Informação, cuja ementa inclui a “condensação de dados e informações textuais” e a “transfiguração de conteúdo pictórico, sonoro e outras formas estruturais e não estruturais”. O programa inclui os tópicos: leitura e condensação no processo de gestão da informação; tipos de relações entre noções de uma área; tipos de resumo, conforme suas finalidades e contexto; contextos e formatos estruturais e não estruturais; esquemas representativos de informações e transfiguração de conteúdos estruturados. Com essa estrutura, procurou-se desenvolver um trabalho pedagógico que desse aos estudantes oportunidade de construir seu conhecimento dentro da perspectiva oferecida pela teoria da interação verbal de Bakhtin com os princípios e as práticas da representação do conhecimento. Fundamenta-se no pressuposto de que os princípios de representação não podem ser reduzidos às disciplinas e às práticas que para elas contribuem. A partir das reflexões de Bakhtin/Voloshinov (2004), em *Marxismo e filosofia da linguagem*, são analisados quatro aspectos por eles apontados. O primeiro refere-se à interação entre interlocutores, fundamental para a comunicação e princípio fundador da linguagem. O segundo diz respeito à dependência do sentido do texto e da significação das palavras à relação entre sujeitos, sentido e significação construídos na produção e na interpretação dos textos pelos sujeitos. A precedência da intersubjetividade sobre a subjetividade é o terceiro aspecto observado, pois é na relação entre os interlocutores que se constroem os sujeitos produtores do texto. O quarto aspecto, a dupla noção de sociabilidade, é explorado pela análise da relação entre sujeitos ou interlocutores que interagem e a dos sujeitos com a sociedade. Esses aspectos compõem um processo decisivo para o diálogo ou a interlocução entre vozes intermediadas pela percepção de mundo de cada um dos envolvidos, criando espaços de flexibilização intervenientes nos fundamentos teóricos sobre a organização e a representação do conhecimento. Nessa direção, apontam-se caminhos e práticas, materializados em instrumentos resultantes da valorização dos elementos culturais, cognitivos, éticos e estéticos presentes no contexto de uma determinada sociedade.

De forma coerente com esses conceitos, durante a realização do curso, foi também considerada a ideia de que os conhecimentos prévios por parte dos estudantes são pontos de partida para as práticas, uma vez que compõem uma rede de conhecimento.

Muito embora se reconheça que o processo de interação de cada professor com uma determinada classe de estudantes é único, o estudo em questão é discutido por professores que atuam com a matéria Organização da Informação e, mais especificamente, com o seu desdobramento disciplinar denominado Condensação da Informação. Desse modo, os olhares individuais voltaram-se ao processo coletivo de construção curricular para aperfeiçoar práticas e desenvolver novos saberes relativos às disciplinas específicas, como desdobramentos da matéria. Buscando a coerência conceitual, procurou-se favorecer ao estudante a construção de seu conhecimento de acordo com a bagagem que já trazia, combinando-a com a pesquisa teórica realizada durante o desenrolar da disciplina.

O CONTEXTO INSTITUCIONAL

O Curso de Gestão da Informação foi criado em 1998, ainda no Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da UFPR, considerada a mais antiga instituição universitária de ensino superior no País. Sua fundação data de 19 de dezembro em 1912, e sua denominação inicial foi Universidade do Paraná.

Composto por disciplinas convergentes ao processo que consiste em atividades de busca, identificação, classificação, processamento, armazenamento e disseminação de informações, independentemente do formato ou do meio em que se encontra (seja em documentos físicos ou digitais), o Curso passou a ser apoiado pelo Departamento de Ciência e Gestão da Informação (DECIGI), incorporado em 2001 ao Setor de Ciências Sociais Aplicadas da UFPR. Como consequência desta nova configuração acadêmica, não só formal, mas principalmente de conteúdos didático-científicos, o recém-criado DECIGI oferece as disciplinas nucleares da proposta curricular do Curso, vinculada à macro-área das Ciências Sociais Aplicadas³.

³UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Departamento de Ciência e Gestão da Informação. **Portal de Gestão da Informação**. Curitiba, [2009?]. Disponível em: <www.decigi.ufpr.br>. Acesso em: 03 abr. 2009.

Os professores do DECIGI, em função de sua titulação e de suas especialidades, colaboram em cursos de pós-graduação da UFPR, além de integrarem, em sua maioria, o recém-criado Curso de Mestrado Interdisciplinar em Ciência, Gestão e Tecnologia da Informação. Nessa conjuntura favorável à integração entre docentes, discentes e disciplinas de graduação e de pós-graduação, os conteúdos relacionados aos modos de organização do conhecimento registrado revestem-se de caráter transversal e caracterizam-se por apresentarem aspectos de interesse comum à formação acadêmica em campos e saberes específicos.

O CONTEXTO PEDAGÓGICO

O trabalho foi realizado com a disciplina Condensação da Informação, oferecida aos estudantes do primeiro ano do Curso de Gestão da Informação e desenvolvida como parte da proposta de Reformulação Curricular do Curso de Gestão da Informação, aprovada pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) e ofertada pela primeira vez no ano de 2007, quando o novo currículo passou a vigorar.

Além de prever o aprofundamento dos conhecimentos específicos e interdisciplinares da Ciência da Informação (propriedades, processamento, armazenamento, difusão e uso da informação), procura expandir o aprendizado para uma maior fundamentação nas demais áreas das Ciências Sociais Aplicadas (Administração, Economia e Ciências Contábeis), da Informática, da Lógica Matemática e da Metodologia da Pesquisa. A reformulação curricular, segundo consta no *site* do DECIGI (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, 2009), é

resultado da prospecção de uma identidade profissional voltada à atuação mais efetiva nas esferas estrutural, administrativa e avaliativa dos processos organizacionais, com vistas ao eficaz uso da informação como recurso para a tomada de decisões nos níveis operacionais, táticos e estratégicos de indivíduos e de corporações.

Pautadas por um roteiro único quanto a conteúdo, móvel e estratégias centrais, nas duas ofertas da disciplina, as práticas foram monitoradas pelas autoras sob a ótica investigativa, buscando nos dois conjuntos de resultados a convergência final discente.

A DINÂMICA DA DISCIPLINA

Considerando o ensino situado e determinado por uma cultura, vale lembrar o apelo de Forquin (1993, p. 167):

Ensinar supõe querer fazer alguém aceder a um grau ou a uma forma de desenvolvimento intelectual e pessoal que se considera desejável. Isto não pode ser feito sem se apoiar sobre conteúdos, sem extrair da totalidade da cultura – no sentido objetivo do termo, a cultura enquanto mundo humanamente construído, mundo das instituições e dos signos no qual, desde a origem, se banha todo indivíduo humano tão somente por ser humano, e que constitui como que sua segunda matriz. [...].

As aulas desenvolveram-se partindo dos conteúdos selecionados e analisados pelas professoras e aceitos pelos estudantes, adequando-se aos objetivos de aprendizagem previstos, um de caráter geral, consistindo em situar a leitura e a condensação no processo de gestão da informação, e quatro de caráter específico, pelos quais os estudantes deveriam ser capazes de:

- a) distinguir tipos de relações entre noções de uma área;
- b) identificar e construir tipos de resumo, conforme suas finalidades e contexto;
- c) analisar e condensar textos em contextos e formatos estruturais e não estruturais;
- d) reconhecer e construir esquemas representativos de informações como categorias interdependentes no processo de organização da informação.

A disciplina foi ministrada duas vezes, a um universo de noventa estudantes. Desenvolveu-se pautada por um projeto pedagógico cuja dinâmica de construção do conhecimento se relacionou com as reflexões de Bakhtin, especialmente analisando-se os quatro aspectos já apontados.

Foram realizadas atividades diversificadas em função do conteúdo e das formas de análise, especialmente fundamentadas nas competências para organizar e dirigir aprendizagem, descritas por Perrenoud (2000):

- a) conhecer, para determinada disciplina, os conteúdos a serem ensinados e sua tradução em objetivos de aprendizagem;
- b) trabalhar a partir das representações dos alunos;
- c) trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos à aprendizagem;
- d) construir e planejar dispositivos e sequências didáticas;
- e) envolver os alunos em atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento.

Essa organização das atividades fundamentou-se no princípio *bakhtiniano* relativo à interação entre interlocutores, orientando-se por ele o processo de comunicação entre os estudantes e entre estudantes e professor. Desde a apresentação da disciplina, procurou-se destacar expectativas e dirimir as dúvidas ainda presentes, após a apresentação do programa.

Durante todo o processo, procurou-se destacar que o sentido dos textos e a significação das palavras, independentemente do tipo de suporte em que estejam registrados, dependem da relação entre sujeitos e que sentido e significação são construídos na produção e na interpretação dos textos pelos sujeitos. Desse modo, enfatizou-se o processo da descoberta por parte do estudante, seu questionamento, análise e crítica dos conceitos e das ideias trabalhadas. Além disso, a oportunidade de realizar atividades práticas acompanhadas de grupos de discussão foi direcionada à análise e à condensação de textos em contextos e formatos estruturais e não estruturais.

Atividades práticas, fundamentadas na teoria discutida em aula, provocaram o reconhecimento e a construção de esquemas representativos de informações como categorias interdependentes. Essas características do processo de organização da informação tornaram clara a precedência da intersubjetividade sobre a subjetividade, assim como a relação entre os interlocutores como fator para a construção de sujeitos produtores de texto.

Ao interagirem entre si e com o texto, as práticas demonstraram a dupla noção de sociabilidade, cultivada pela análise da relação entre sujeitos ou interlocutores que interagem e a dos sujeitos com a sociedade. Esses aspectos fundamentaram a interlocução entre vozes intermediadas pela percepção de mundo de cada um dos envolvidos, tornando as aulas espaços de flexibilização intervenientes nos fundamentos teóricos sobre a organização e a representação do conhecimento. Nessa direção, apontam-se caminhos e práticas, materializados em instrumentos resultantes da valorização dos elementos culturais, cognitivos, éticos e estéticos presentes no contexto de uma determinada sociedade.

Acredita-se, portanto, no espaço de aprendizagem como

[...] um espaço-tempo partilhado com outros homens. O que está em jogo nesse espaço-tempo não é meramente epistêmico e didático. Estão também em jogo relações com os outros e relações consigo próprio: quem sou eu para os outros e para mim mesmo, eu, que sou capaz de aprender isso, ou que não consigo? (diferentes códigos?) (CHARLOT, 2000, p. 68).

De forma coerente com esses conceitos, procurou-se trabalhar a relação com o saber enquanto relação identitária, pelo que, durante a realização da disciplina, foi também considerada a ideia de que os conhecimentos prévios por parte dos estudantes são pontos de partida para as práticas, uma vez que compõem uma rede de conhecimento na construção de saberes.

A administração e a progressão das aprendizagens desdobram-se, segundo orientações de Perrenoud (2000), em competências mais específicas, tais como:

- a) conceber e administrar situações-problema ajustadas ao nível e às possibilidades dos alunos;
- b) adquirir uma visão longitudinal dos objetivos do ensino;
- c) estabelecer laços com as teorias subjacentes às atividades de aprendizagem;
- d) observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa;
- e) fazer balanços periódicos de competências e tomar decisões de progressão.

EVOCANDO BACHELARD

O encaminhamento da disciplina Condensação da Informação serviu-se de postulados bachelardianos ao tomar a formação do espírito científico como diretriz docente. Nesse sentido, alguns princípios do pensador precisam ser evocados.

Inexiste a pureza epistemológica e sociológica. Conhecemos *contra* um conhecimento anterior. A noção-chave soa desconhecida: surpreendo-me, diz-nos inicialmente Bachelard (1996, p. 13), “que os professores de ciência não compreendam que alguém não compreenda. Que não levem em conta que não se trata de adquirir uma cultura [...], mas de mudá-la, de derrubar os obstáculos já sedimentados pela vida cotidiana”.

Parte, pois, Bachelard (1996) de um móvel que, anterior ou paralelo ao científico, é humano, educativo, sensível ao elemento cultural. Na formação do espírito científico, ensina-nos, o obstáculo primeiro consiste na experiência primeira, posta antes e acima da crítica, este último elemento inegociável do espírito científico.

O espírito científico forma-se enquanto se reforma (BACHELARD, 1996, p. 29). Toda cultura científica deve começar por uma catarse intelectual e afetiva. O grande desafio se apresenta no esforço de colocar a cultura científica em estado de mobilização permanente, substituindo o saber fechado e estático por um conhecimento aberto e dinâmico, dialetizando todas as variáveis, dando razões à razão para avançar.

O erro assume espaço de destaque, como erro positivo, erro normal ou erro útil. “Vamos acabar com o orgulho das certezas gerais e com a cupidez das certezas particulares”, proclama Bachelard (1996, p. 298). O espírito científico se faz da superação dos obstáculos epistemológicos variados, constituindo-se conjunto de erros retificados (1996, p. 293).

O autor é enfático na sua preocupação com o conhecimento, em relação ao qual o acesso está condicionado à dúvida, ao questionamento que não se esgota.

No entendimento de “quem ensina, manda”, Bachelard (1996, p. 24) criticou igualmente os livros de texto ou manuais de estudo (CAMILIONI, 1997, p. 19), neles percebendo a voz autoritária e singular de um saber que induz à repetição e nela enxerga o aprendizado.

Para o estudo e o tratamento pedagógico dos obstáculos epistemológicos que se apresentam no processo de aprendizagem das ciências, Camilloni (1997) reuniu uma série de trabalhos sobre a temática. Ao se debruçarem sobre o conceito *bachelardiano* e sua aplicação no ensino, exploram os autores desses textos diferentes possíveis apropriações do referencial. Elas incluem o trabalho com os obstáculos para assimilar os conhecimentos científicos, a construção de problemas e a superação de obstáculos, a identificação destes por parte dos alunos, estratégias para trabalhar os obstáculos. Essa análise e o desenho de possibilidades pedagógicas de enfrentamento dos obstáculos em sua relação com situações concretas do ensino reforçam o entendimento de que a busca por um aprendizado efetivo passa pela identificação e pela superação desses bloqueios.

De todo modo, a atenção para com o educador e o ensino e os aspectos pedagógicos das noções científicas sobressai em manifestações de Bachelard (1949): ensinar é o melhor modo de aprender, diz ele em *Le rationalisme appliqué*. E, referindo-se

ao caráter da inversão da dialética do mestre e do aluno, Barbosa e Bulcão (2004, p. 60-61) recordam que, para Bachelard, continuar estudante deve ser o voto secreto de todo professor.

Nesse comprometimento é que se colocam as práticas docentes da disciplina analisada.

CONSTRUINDO OS SABERES

A análise do próprio comportamento e do sentido que os conhecimentos adquirem durante o processo de aprendizagem é definida por Goodson (2007) como aprendizagem narrativa. Esse aprender sobre si mesmo, reconhecendo as transformações ocorridas e suas nuances fortalece as faculdades críticas e autocríticas e, portanto, atua sobre a motivação dos estudantes em relação à disciplina e aos seus conteúdos.

A dinâmica utilizada contribuiu positivamente para o enriquecimento dos trabalhos, especialmente pela geração dos documentos relativos aos relatos, caracterizada como experiência de sucesso.

No balanço geral, certamente, a experiência conseguiu ser inovadora, contextualizada, coerente com a proposta pedagógica da instituição e uma etapa significativa no processo de alfabetização tecnológica desses futuros profissionais, respeitando a bagagem teórica e as vivências que cada estudante trouxe para a sala de aula. Essa constatação se evidencia na medida em que os discentes construíram conhecimento teórico sobre diferentes conteúdos e dessa construção tiveram consciência.

Acréscimo positivo a esta experiência encontra-se no fato de que, além de o conteúdo estar diretamente relacionado ao programa da disciplina, ela precisava ser instrucional, ou seja, passível de ser utilizada no processo de construção do conhecimento desenvolvido em práticas pedagógicas consoantes com o propósito.

Enfim, diante da qualidade dos trabalhos apresentados, cujos conteúdos coincidiram com os propósitos enunciados e o programa da disciplina, além da apresentação gráfica, ficou evidenciado o esforço discente e docente em persistir na realização das atividades rumo ao propósito de concretização desse projeto.

A crítica do processo e seus resultados permitem a visualização de aspectos a serem aprimorados no ensino da disciplina. De um lado, a história constitutiva dos sujeitos que adentram o curso universitário – complexo desconhecido – põe na pauta da discussão do

ensino a necessária sensibilidade docente para a análise e o trato de “interferências” cotidianas que extrapolam conteúdos e metodologias.

Essa preocupação encontra amparo numa aproximação com o espírito de educação bachelardiano, ao alargar a noção e a relação dos possíveis obstáculos ao conhecimento. Como elemento precedente ao que se propõe e realiza na instância de socialização dos saberes em sala, está o sujeito aprendiz que precisa “se encontrar” na nova escola e no projeto de formação profissional em que, escolha sua ou não, está inscrito.

Da observação em sala

Nesse contexto de disciplina de primeiro ano de curso em Informação, os registros de observação das indicações discentes objetivadas na interlocução em sala de aula partem de um “obstáculo primeiro”, aquela experiência individual anterior a que se refere Bachelard.

Em se tratando da condensação da informação, as observações docentes trazem à tona a percepção comum ao grupo de estar diante de um problema de diminuição da extensão, rapidamente resolvido pelo instrumental da tecnologia. A decisão dos cortes e das escolhas para aprovação do conteúdo menor que representará o todo mostra-se comprometida pelas facilidades da máquina e, muitas vezes, a necessidade de uma (re)elaboração do texto/conteúdo é ignorada pela maioria.

Nessa direção vão caminhar as opiniões desse grupo de estudantes sobre a temática da redução.

Cabe olhar com atenção que distintivos da individualidade desses sujeitos parecem mudar a “regra geral” observada. A faixa etária, por exemplo, sobressaiu como diferencial: os estudantes com idade superior a trinta anos evidenciam carregar uma experiência de/com/sobre comunicação com (maior) espaço e valor para a palavra, não (sobretudo) imagem. Experiência no mundo do trabalho, anterior ou concomitante ao cursar universitário, e independente de natureza da atividade, não acresceu elementos de contradição à ideia reducionista de condensação da informação como um produto basicamente gerado pelo computador. Um histórico pessoal discente mais rico em leituras, que transparece na fluência na redação, não se mostrou convincente elemento de análise, dada a submissão desse estudante à noção de um resumir automático, mecânico, sem o (re)construir.

Novos obstáculos surgem de pronto com a visualização de conceitos, princípios, processos outros, em contraste com os percebidos.

A ideia de condensar ou de resumir informações integra o nosso cotidiano, não escolarizado, inclusive. Num apanhado mais formal e acadêmico, como é o contexto de uma formação em Informação, o obstáculo primeiro desse estudante pode ser então visto redobrado: não apenas se pratica de algum modo o que ora se propõe como objeto de estudo, como se tem posição formada a respeito (sou bom nisso, não sou bom nisso, etc.) O atalho que essa interpretação permite leva ao desvio e ao não enfrentamento de uma série de outros obstáculos relacionados com o fazer condensação da informação.

A necessária desconstrução desse obstáculo inicial impõe a provocação da reflexão discente sobre sua relação com o “saber condensar”. Sobre o primeiro se sedimentam os obstáculos discentes flagrados na sequência: ler/compreender; identificar informações essenciais e informações complementares; selecionar informação relevante no contexto (para o documento original como peça de representação e para o usuário como elemento de recuperação); traduzir em texto sintético (elaborar a representação do documento).

A crítica à prática

Em relação ao uso profissional dos conteúdos da disciplina, sobressaiu o conteúdo específico de elaboração e análise de resumos. As atividades realizadas como práticas de condensação da informação incluíram:

- a) T1: análise de uma imagem desconhecida;
- b) T2: crítica ao resumo de um artigo de periódico científico;
- c) T3: sistema nocional;
- d) T4: crítica ao resumo de um artigo de periódico científico;
- e) T5: construção de um vocabulário com vinte termos referentes à disciplina;
- f) T6: reflexão sobre elementos morfológicos da imagem fixa;
- g) T7: análise de imagem com base nos elementos de controle;
- h) T8: análise de um resumo de artigo de periódico e posterior reelaboração;
- i) T9: elaboração de um resumo informativo a respeito de uma notícia de jornal;
- j) T10: revisão do conteúdo avaliado em prova escrita;
- k) T11: elaboração de um resumo informativo sobre um filme.

As evidências do alcance pedagógico à crítica da prática permitiram a identificação das apreciações mais relevantes, por parte dos discentes, das práticas realizadas, com vistas a reconhecer características marcantes para o aprimoramento da didática da disciplina, assim como visualizar como os estudantes percebem a importância da cadeira para o uso em seu futuro profissional.

As atividades de análise de imagens permitiram que os estudantes realizassem uma avaliação de elementos pictóricos sob um ponto de vista mais acurado, identificando seus níveis de significação: evidências, contextos e significado, visando à transformação da unidade de significação em unidade de informação. Esses alunos perceberam que é necessário primar pela objetividade, a fim de evitar a interferência de impressões pessoais na leitura, além de reconhecerem a importância da atividade para uso futuro, principalmente para a catalogação de imagens em acervos físicos e/ou bancos de dados.

Com relação às atividades de elaboração e análise de resumos, os alunos relataram que as práticas auxiliaram na aprendizagem da crítica e da construção de textos condensados, salientando a importância do reconhecimento dos pontos relevantes de um texto para a elaboração de um resumo e da seleção de critérios para sua avaliação. A prática de sistema notional, que permitiu o domínio das relações entre termos, aliada às atividades relacionadas aos resumos, contribuiu para a consciência do futuro uso profissional dessa habilidade na elaboração de textos descritivos e relatórios das organizações, pois dinamiza a recuperação da informação e, conseqüentemente, resulta em economia do tempo em um ambiente empresarial.

A avaliação da disciplina por parte dos discentes possibilitou verificar os pontos fortes e os passíveis de mudanças tanto dos temas abordados, quanto da didática utilizada e das práticas realizadas. As atividades realizadas como práticas de condensação da informação foram avaliadas positivamente, pois, segundo os estudantes, foram propostas intencionalmente de forma que lhes permitissem assimilar o conteúdo e, como acompanhamento dos temas abordados, facilitassem o entendimento, proporcionando maior compreensão.

Segundo os discentes, o conteúdo da disciplina permite capacitar o profissional da informação para desenvolver suas atividades em diversas áreas, pois oferece conhecimento básico para aplicações profissionais de forma mais criteriosa e compreensão dos sistemas de recuperação da informação. A filtragem dos elementos essenciais dos textos, fundamentada na leitura e na análise de documentos, foi considerada conhecimento fundamental para um

gestor da informação. Para a atuação profissional, a disciplina fomentou “o senso de análise e interpretação de textos de diversos contextos, formas e suportes”, sendo de “grande valia para a vida profissional e acadêmica”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As práticas de uma disciplina formativa introdutória no domínio da Informação remetem a preocupações que extrapolam seu ensino como conteúdo curricular.

Considere-se que síntese informacional e (re)elaboração do discurso constituem uma possibilidade concreta no cotidiano contemporâneo, escolar ou não. Em termos do obstáculo primeiro *bachelardiano*, representam experiências constituídas do sujeito. Na esteira de uma conversação com o “mundo novo” da profissão em aprendizado – no caso, graduação em Gestão da Informação –, tendo a linguagem como porta de entrada, a disciplina de Condensação destaca no sujeito os elementos de interação com a palavra e, por meio dela, com o(s) conceito(s) original(is). Fundamentos de Lógica e Ontologia comparecem nos esforços de apreensão desse olhar/tratamento da informação que o Curso requer.

Do ponto de vista do professor aberto a essa dinâmica de construção, a reflexão sobre o processo é ingrediente indispensável no acesso a essas novas “verdades” de trato da informação. Valem, portanto, a síntese livre, a construção de texto individual, como material de partida para a reelaboração mais “adequada”, normalizada.

O entendimento do domínio em que se adentra talvez se mostre para o estudante aprendiz o aspecto mais complexo, dadas as influências dominantes das tecnologias e da agregação pragmática de valor. Nesse sentido, a experiência escolar “isolada” de natureza prático-reflexiva impõe seu próprio ritmo, e nem todos a acompanham com o mesmo ímpeto, entendimento ou identificação. Ainda que se aposte na maturação e na superação individuais, a cada sujeito cabendo a sua conquista (apropriação do saber), o elevado número de estudantes em turma sob orientação, em uma diminuta carga horária semanal, onera o processo em termos formativos.

De todo modo, sabe-se que os esforços escolares na direção do trabalho com as linguagens, enquanto elo formal entre o universo do conhecimento e a ciência que o serve, são inegociáveis numa formação em Informação. Ao se considerar a Condensação como uma disciplina fundante no campo das linguagens a serviço da informação, dela se requer maior fundamentação de leitura e debate de ideias. Os elementos bakhtinianos inscritos no

planejamento da disciplina são, nesse sentido, fundamentais para orientar e manter focalizada a prática docente nas questões de interação verbal.

As atividades propostas na disciplina buscam não apenas o reconhecimento discente dos elementos afetos ao fazer Condensação, mas igualmente exigem a (re)visão das próprias práticas, à medida que o trabalho avança e as formas de condensação informacional se diversificam. Isso significa que o retorno docente a cada atividade apenas lança alguma(s) luz(es) sobre pontos “frágeis” do desafio de condensação construído pelo estudante, não o corrige ou avalia.

Obviamente esse percurso se dá com mais êxito para o estudante mais atento, mobilizado para o aprender. Dadas as exigências da condensação informacional na sua parceria com a leitura e a redação, podem os desafios de aprendizado mostrar-se desinteressantes ou complicados para o discente cuja relação com o saber linguístico denota problemas.

Enfim, um olhar bachelardiano sobre essas práticas impõe a vigilância contínua, atenta à experiência anterior dos sujeitos a cada grupo, voltada à desconstrução de conceitos e processos mediante o trabalho intelectual.

REFERÊNCIAS

BACHELARD, G. **Le Rationalisme Appliqué**, Paris, Presses Universitaires de France, 1949.

_____. **A formação do espírito científico**: contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BAKHTIN, M. (VOLOCHÍNOV, V. N.). **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo, SP: Hucitec, 2004.

BARBOSA, E.; BULCÃO, M. **Bachelard**: pedagogia da razão, pedagogia da imaginação. Petrópolis: Vozes, 2004.

CAMILLONI, A. R. W. (Comp.). **Los obstáculos epistemológicos en la enseñanza**. Barcelona: Gedisa, 1997.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

FORQUIN, J. C. **Escola e cultura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GOODSON, I. Currículo, narrativa e o futuro social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 35, maio/ago. 2007.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

ROCKEWLL, E. Como observar la reproducción. In: CONGRESO LAS PRÁCTICAS SOCIOLOGICAS, 1985, México, DF. **Anais...** México, DF: Unam, 1985.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Departamento de Ciência e Gestão da Informação. **Portal de Gestão da Informação**. Curitiba, [2009?]. Disponível em: <www.decigi.ufpr.br>. Acesso em: 03 abr. 2009.

Recebido em: 27/08/2009
Publicado em: 13/01/2012