

Modelo Big6: selecionar, organizar e divulgar a informação. Uma experiência numa turma do 4º ano de escolaridade

Maria Beatriz Gil* e Mariana Oliveira Pinto**

Instituto Politécnico de Setúbal, Escola Superior de Educação

* mariabeatriz.mgil@gmail.com

** mariana.pinto@ese.ips.pt

Resumo

A informação e a comunicação incluem competências que se traduzem na “seleção, análise, produção e divulgação de produtos, de experiências e de conhecimento, em diferentes formatos” (Martins, et al., 2017, p. 22). Consequentemente, estas competências implicam que os alunos sejam capazes de utilizar um vasto leque de instrumentos para “pesquisar, descrever, avaliar, validar e mobilizar informação, de forma crítica e autónoma, verificando diferentes fontes documentais e a sua credibilidade” (Martins, et al., 2017). Para além destes aspetos, saber lidar com a informação e ser capaz de a comunicar implica, ainda, que os alunos transformem a informação recolhida em conhecimento.

Foi com base neste pressuposto que foi desenvolvido o estudo que aqui se apresenta. Foi realizado no contexto da Unidade Curricular de Estágio IV, numa turma de 4º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico. A problemática em estudo centrou-se no ensino de técnicas e estratégias de seleção e organização de informação e no desenvolvimento de competências de produção textual, nomeadamente, de textos para divulgação de informação – o póster, com recurso ao modelo Big6 e a uma sequência didática. Por fim, explicitam-se os objetivos: i) identificar e avaliar de que forma o modelo Big6 contribuiu para o desenvolvimento das competências de seleção, organização e divulgação da informação; ii) e identificar e avaliar os efeitos de uma sequência didática na produção do género – o póster.

Em relação às opções metodológicas, o estudo enquadrrou-se numa abordagem de investigação quantitativa e qualitativa com características aproximadas ao preconizado pela metodologia de investigação-ação.

O aluno deve ser alguém capaz de determinar a quantidade de informação de que necessita, aceder à informação de que necessita de forma eficaz e eficiente, avaliar criticamente a informação assim como as suas fontes, incorporar a informação selecionada na sua base de conhecimentos e usar a informação eficazmente de modo a alcançar um determinado objetivo

(Association American Library, 2000). Neste sentido, fazer com que os alunos pesquisem, selecionem e organizem a informação recolhida, de acordo com um plano estabelecido, com vista à elaboração textual e consequente apresentação do produto obtido, facultar aos alunos um conjunto de ferramentas que os auxiliem a selecionar a informação essencial, são preocupações que estiveram na base deste projeto, uma vez que o desenvolvimento da competência em foco, no estudo, assim como o desenvolvimento de diversas literacias, tais como a leitura e a escrita e a utilização das tecnologias de informação e comunicação, se apresentam como bases essenciais para o processo de aprendizagem, ao longo da vida (Martins, et al., 2017, p. 19).

A escrita enquanto tarefa reconhecida pela sua exigência e complexidade (Harris, Graham, Mason, & Friedlander, 2008) torna evidente o uso desta ferramenta de aprendizagem no contexto escolar como um conteúdo curricular específico, com o intuito de promover o desenvolvimento de um conjunto de competências básicas que precisam de ser automatizadas e que, futuramente, se vão aperfeiçoando ao longo todo o percurso escolar, assim como na vida pessoal, do aluno (Kellogg, 2008).

Assim, reforça-se a ideia de que os professores devem ter a preocupação de ensinar a escrita na lógica de um processo, promovendo a reflexão sobre a mesma e, por outro lado, fazer com que o aluno se envolva de forma mais ativa, consciente e intencional na construção da sua própria aprendizagem, levando a que este, progressivamente, “domine tanto as técnicas de composição como as capacidades de escrita de textos não compositivos” (Carvalho, 2013, p. 615). De realçar que a partir da escrita, pela produção de géneros textuais diversos, pode surgir um conjunto de múltiplas aprendizagens, tornando-se assim indispensável tanto na educação como na formação dos alunos, com o objetivo de que os alunos, no final da escolaridade obrigatória, sejam pessoas dotadas de “múltiplas literacias que lhe permitam analisar e questionar criticamente a realidade, avaliar e selecionar a informação, formular hipóteses e tomar decisões fundamentadas no seu dia a dia” (Martins, et al., 2017, p. 16).

É com base nestes princípios que o Big6, enquanto modelo de trabalho, poderá contribuir para um ensino explícito e sistematizado de estratégias e técnicas de pesquisa, seleção e organização da informação, competências prévias essenciais para um bom desempenho na produção de textos para a explicitação e divulgação de conhecimentos.

O modelo Big6, enquanto modelo possível de ser desenvolvido em contexto escolar, foi desenvolvido por Mike Eisenberg e Bob Berkowitz (1987) e caracteriza-se por um conjunto de seis etapas que devem ser utilizadas sempre que se necessita de informações para resolver um problema, tomar uma decisão ou completar uma tarefa (Eisenberg, Johnson, & Berkowitz, 2010), sendo que o desenvolvimento destas competências capacita os alunos para lidarem com qualquer problema de decisão ou tarefa que envolva o uso de informação (Gonçalves, 2016). Em função dos alunos apresentarem um bom desempenho na produção de textos para a explicitação e divulgação de conhecimentos, após selecionarem e organizarem as informações dos textos fonte com o auxílio do modelo Big6, torna-se relevante utilizar uma sequência didática para organizar a intervenção pedagógica.

Tal como é referido nas Aprendizagens Essenciais, especificamente para o 4º ano de escolaridade, na área de Português, pretende-se que o aluno desenvolva competências que o

levem à “compreensão do sentido de textos associados a finalidades informativas” (2018, p. 4), e para tal, recorrendo aos conteúdos programáticos da disciplina de Estudo do Meio, pretendeu-se propor aos alunos que estes fossem capazes de “expor trabalhos simples relacionados com temas disciplinares e interdisciplinares (...) tendo em conta a adequação à situação de comunicação” (idem, p. 7).

É igualmente no campo das ciências que se destaca a importância do “uso da linguagem científica, mediante a interpretação de fontes de informação diversas com distinção entre o essencial e o acessório, a utilização de modos diferentes de representar essa informação” (Galvão, et al., 2001, p.7) o que, uma vez mais, confirma a necessidade de serem trabalhados com os alunos géneros textuais que possam representar a informação previamente selecionada. No contexto deste estudo, e de entre um conjunto de possibilidades, optei pelo ensino das características do póster, interligando a disciplina de Português com a de Estudo do Meio, a partir de uma sequência didática, assumindo-se esta como um instrumento para didatização do género (Dolz, Noverraz, & Schneuwly, 2001) que visa contribuir para que os alunos, através da prática, interiorizem os géneros textuais escolares aumentando, assim, as suas competências linguísticas. Como referem Dolz e Gagnon (2008), a sequência didática utilizada enquanto ferramenta de ensino permite ao professor ter uma melhor compreensão das dificuldades dos alunos, em cada uma das fases do processo de produção.

Conforme é possível observar na figura que a seguir se apresenta, uma sequência didática é composta por quatro etapas distintas: apresentação da situação; produção inicial, módulos e produção final. Para cumprimento dos objetivos do projeto foi planificada uma sequência didática em função do género textual (Figura 1).

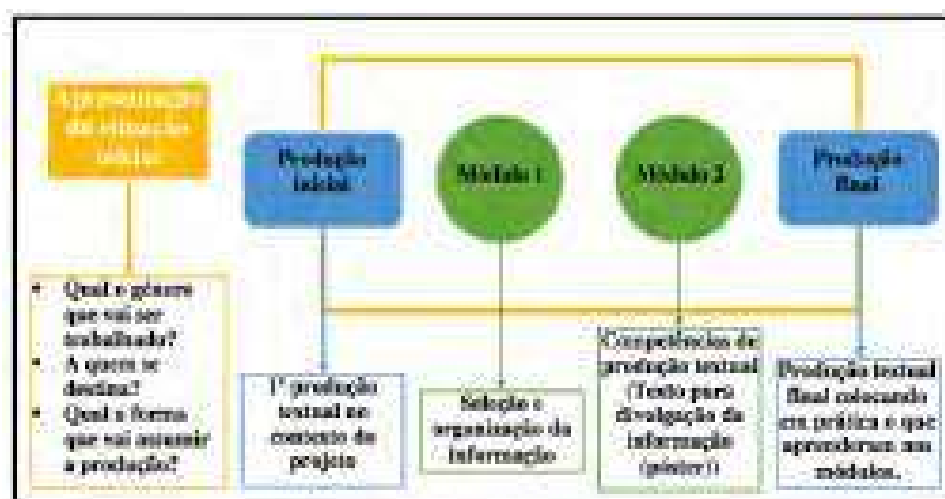


Figura 1 Esquema da sequência didática implementada (Adaptado de Dolz et. al., 2001)

A intervenção pedagógica desenvolveu-se a partir da definição de objetivos para cada uma das sessões calendarizadas e dinamizadas em sala de aula. Destaca-se que para a implementação dos módulos foram planificadas sessões de forma a desenvolver com os alunos técnicas de seleção e organização de informação e características do texto para divulgação de informação (o póster), pelo que, no módulo I foi trabalhada a etapa 4 (Usar a informação) e no módulo 2 as etapas 5 e 6 (Sintetizar a informação; e Avaliar) do modelo Big6.

Os resultados obtidos demonstraram uma evolução nas aprendizagens dos alunos face aos objetivos definidos. Assim, concluiu-se que, (i) a implementação das diferentes etapas definidas no modelo Big6 permitiu aos alunos a monitorização do seu trabalho realizado e (ii) com base nos pressupostos do modelo, verificou-se que este contribuiu para o ensino explícito e sistematizado de técnicas e estratégias de seleção e organização da informação, competências que se consideraram essenciais a ser trabalhadas previamente para que os alunos apresentassem um bom desempenho na produção do texto para a explicitação e divulgação de conhecimentos. Também o recurso a uma sequência didática se demonstrou importante para o ensino do género textual em foco, dado que os resultados obtidos no final da implementação (pós-teste) foram, no que diz respeito às características do género, muito distintas daquelas que se verificaram na produção inicial (pré-teste). A articulação entre as disciplinas de Português e Estudo do Meio permitiu um maior envolvimento dos alunos no seu processo de ensino-aprendizagem e, consequentemente, uma maior apropriação dos conteúdos trabalhados.

Palavras-chave: técnicas de seleção e organização de informação; póster; modelo Big6; sequência didática; 1º Ciclo do Ensino Básico

Referências:

- Aprendizagens Essenciais - Ensino Básico*. (julho de 2018). Obtido de Direção-Geral da Educação:
http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/I_ciclo/portugues_Ic_4a_ff.pdf
- Association American Library. (2000). *Information Literacy Competency Standards For Higher Education*. Obtido de Association of College and Research Libraries:
<http://www.ala.org/ACRL/SITES/ALA.ORG.ACRL/FILES/CONTENT/STANDARDS/STAN>
- Carvalho, J. A., & Barbeiro, L. (2013). Reproduzir ou construir conhecimento? Funções da escrita no contexto escolar português. *Revista Brasileira de Educação*, 18, 609-628.
- Dolz, J., & R., G. (2008). *Le genre du texte, un outil didactique pour développer le langage oral et écrit. Pratiques*.
- Dolz, J., Noverraz, M., & Schneuwly, B. (2001). *S'exprimer en français: Séquences didactiques pour l'oral et pour l'écrit* (Vols. Volume I-II). Bruxelles: De Boeck.
- Eisenberg, M. (19 de novembro de 2001). A Big6TM Skills Overview. pp. 112-114.
- Eisenberg, M., Johnson, D., & Berkowitz, B. (2010). *Information, Communications, and Technology (ICT) Skills Curriculum Based on the Big6 Skills Approach to Information Problem-Solving. The Big6*, 24-27.
- Galvão, C., Neves, A., Freire, A. M., Lopes, A. M., Santos, M. d., Vilela, M. d., . . . Pereira, M. (2001). *Ciências Físicas e Naturais - Orientações Curriculares*. Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica.
- Harris, K. R., Graham, S., Mason, L., & Friedlander, B. (2008). *Powerful writing strategies for all students*. Baltimore, MD: Brookes.
- Kellogg, R. T. (2008). *Training writing skills: A cognitive developmental perspective*. North Grand Blvd, St. Louis, USA: Journal of writing research.

Martins, G. d., Gomes, C. A., Brocardo, J. M., Pedroso, J. V., Carrillo, J. L., Silva, L. M.,
Rodrigues, S. M. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*.
Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE). José Vítor Pedroso.