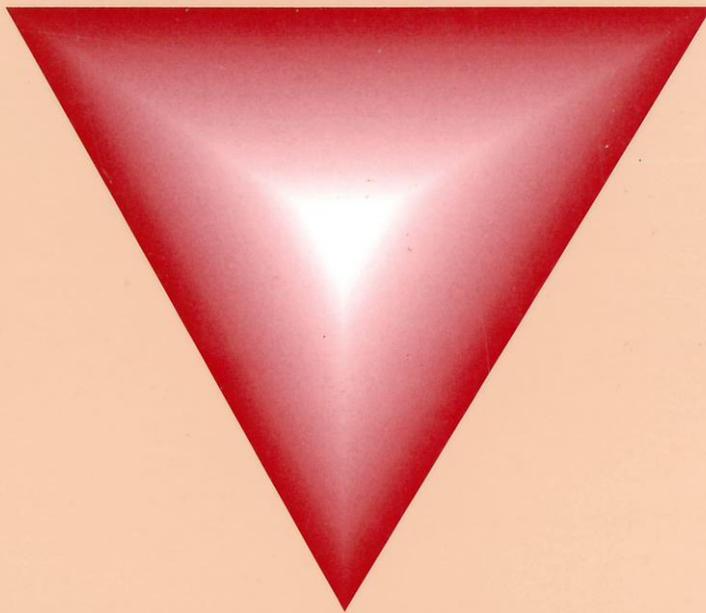


ISSN 0103-3786

Volume 15 - Número 3 2003

Setembro / Dezembro

TransInformação



Editor / Editor

Prof. Dr. Raimundo Nonato Macedo dos Santos

Editora Adjunta / Assistant Editor

Profa. Maria Cristina Matoso

Editor Associado / Associate Editor

Prof. Dr. Paulo de Martino Jannuzzi

Comitê Editorial / Editorial Committee

Prof. Dr. Bruno Fuser

Profa. Dra. Else Benetti Marques Válio

Prof. Dr. Fernando Augusto Mansor de Mattos

Prof. Dr. José Oscar Fontanini de Carvalho

Profa. Dra. Maria de Fátima G. Moreira Tállamo

Profa. Marisa Marques Zanatta

Profa. Dra. Nair Yumiko Kobashi

Prof. Dr. Orandi Mina Falsarella

Conselho Editorial / Editorial Board

Prof. Dr. Aldo de Albuquerque Barreto (Brasil)

Prof. Dr. Antonio García Gutiérrez (Espanha)

Prof. Dr. Eduardo Wense Dias (Brasil)

Profa. Dra. Johanna W. Smit (Brasil)

Prof. Dr. Juan Carlos Molina (Espanha)

Prof. Dr. Luc Quoniam (França)

Profa. Dra. Vera Sílvia Marão Beraquet (Brasil)

Prof. Dr. Yves-François Le Coadic (França)

Equipe Técnica / Technical Group**Normalização / Normalization**

Giovana de Aguiar Rizzo

Maria Cristina Matoso

Mônica de Fátima Loureiro

Revisão do idioma Português / Portuguese revision

Ligia Ferrari Fuentes

Revisão do idioma inglês / English revision

Magda Maria Renoldi Tocalino

Apoio Administrativo / Administrative Support

André Gustavo Tomaz dos Santos

Transinformação fundada em 1989. É publicada quadrimestralmente e é de responsabilidade do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Publica trabalhos da área da Ciência da Informação realizados na Universidade, bem como de colaboradores externos.

Transinformação founded in 1989. It is published every four months and it is of responsibility of the Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. It publishes works carried out in the University in the field of Information Science, as well as external contributors works.

COLABORAÇÕES / CONTRIBUTIONS

Os manuscritos (um original e duas cópias) devem ser encaminhados à Secretaria da Revista conforme as "Instruções aos Autores", publicadas no final de cada fascículo.

All manuscripts (the original and two copies) should be sent to the Transinformação' Office and should comply with the "Instructions for Authors", published in the end of each issue.

ASSINATURAS / SUBSCRIPTIONS

Pedidos de assinatura (Anual: R\$40,00) ou permuta devem ser encaminhados a Secretaria.

Subscription (Annual: US\$40.00) or exchange orders should be addressed to the Secretaria.

CORRESPONDÊNCIA / CORRESPONDENCE

Toda a correspondência deve ser enviada à Transinformação no endereço abaixo:

All correspondence should be sent to Transinformação at the address below:

Praça Imaculada, 105 – Vila Santa Odila – 13045-901
Campinas – SP – Brasil

Fone: 55 (19) 3776-6722 – Fax: 55 (19) 3276-0981

E-mail: transinformacao@puc-campinas.edu.br

O Conselho Editorial não se responsabiliza por conceitos emitidos em artigos assinados.

The Board of Editors does not assume responsibility for concepts emitted in signed articles.

Copyright © Transinformação

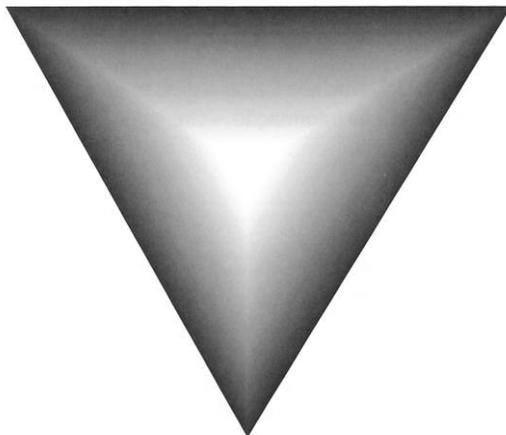
É permitida a reprodução parcial desde que citada a fonte. A reprodução total depende da autorização da Revista.

Partial reproduction is permitted if the source is cited. Total reproduction depends on the authorization of the Transinformação



PUC
CAMPINAS
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA

TransInformação



ISSN 0103-3786

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pelo Sistema de Bibliotecas e
Informação – SBI – PUC-Campinas

Transinformação. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação. – Campinas, SP, v.1, n.1, jan./abr. (1989-).

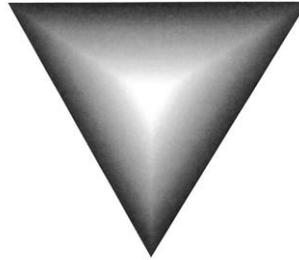
Quadrimestral

Quadrimestral 1989-1999; Semestral 2000-2002; Quadrimestral 2003-
Resumo em Português e Inglês.
ISSN 0103-3786

1. Biblioteconomia – Periódicos. 2. Ciência da Informação – Periódicos.
I. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Programa de Pós-Graduação
em Ciência da Informação. Centro de Ciências Sociais Aplicadas.

CDD 020
CDU 02

TransInformação



Editorial / Editorial

- 291** Informação, conhecimento, educação e cidadania
Information, knowledge, education and citizenship
Raimundo Nonato Macedo dos Santos

Artigos Originais / Original Articles

- 293** Disseminação de informação para a cidadania no Brasil: uma análise da cobertura das matérias sobre indicadores sociais na mídia impressa
Disseminating information for citizenship development in Brazil: an analysis of the printed media news coverage on social indicators
Verônica Maria Savignano, Paulo de Martino Jannuzzi
- 303** Metodologias para gestão da informação
Methodologies for information management
Edmeire Cristina Pereira
- 319** Ensinar e aprender: reflexões acerca da pesquisa em Ciência da Informação
Teaching and learning: reflections concerning research within Information Science
Virginia Bentes Pinto, Edna Gomes Pinheiro
- 333** Alicerces da administração na construção do ensino e da pesquisa em Unidades de Informação
The administration's foundation in the education and research building process within Information Units
Daniela Pereira dos Reis, Rosangela Formentini Caldas
- 339** Por espaços democráticos de aprendizagem
For democratic areas of learning
Ana Maria Sá de Carvalho, Rute Batista de Pontes

- 351** O ensino, a pesquisa e a aprendizagem baseada em problemas
The teaching, research and apprenticeship based on problems
Leilah Santiago Bufrem, Andréia Massami Sakakima
- 363** A pesquisa no ensino e o ensino da pesquisa
Research in education and the teaching of research
Mara Eliane Fonseca Rodrigues
- 373** Índices/*Indexes*
- 377** Instruções aos Autores
Instructions to the Authors

Informação, conhecimento, educação e cidadania

Information, knowledge, education and citizenship

A informação modificou seu *status* científico ao ser reconhecido o seu vínculo com o conhecimento e, por extensão, com a cultura humana. Além disso, a essência do fenômeno da informação é seu caráter intencional para gerar conhecimento.

Conscientes de que a informação enquanto objeto de estudo não pertence apenas à Ciência da Informação, o desafio que nos compete passa a residir na construção da identidade da área a partir dos problemas que a mesma se propõe a resolver, reafirmando seu estatuto de “ciência aplicada”, “pós-moderna” de acordo com alguns autores.

Dessa forma, um problema central para a área é a transferência de informação. Quem diz transferência enuncia automaticamente a existência de dois pólos entre os quais a transferência se dá: a informação estocada e a sociedade. É nesse contexto que emerge a figura do mediador, aquele que está entre os pólos, ou seja, entre a informação e a sociedade.

Problema de monta, a mediação designa um processo extremamente complexo, e a discussão acerca das dificuldades nela envolvidas é recorrente. No entanto, a função mediadora do profissional da informação não parece estar sendo discutida com a necessária profundidade. Falta-nos discutir como essa função é exercida, verificar as variáveis que estão dentro de nossa esfera de ação e, simultaneamente, identificar as que não fazem parte do universo específico da área. Dito de outra forma e tentando ousar um pouco mais, acreditamos que não basta ser mediador, faz-se necessário enunciar os modos através dos quais intervimos na sociedade.

Tal discussão intensifica ainda mais o seu grau de complexidade ao consideramos que, na contemporaneidade, face a um mundo globalizado, o profissional de informação está confrontado com um leque ilimitado de situações, que são continuamente alteradas. Torna-se, pois, imperioso abandonar visões a-históricas, que remetem à idéia de que as soluções independem de situações.

É nesse contexto que a missão do ensino torna-se muito maior do que a que se resume à operação de entregar o peixe. Ela deve ser substituída por uma formação que ensine a pescar, contemplando as múltiplas situações profissionais. Essa perspectiva implica reconhecer que cada usuário apresenta necessidades específicas de informação, que serão atendidas por fontes adequadas, tanto do ponto de vista de conteúdo, quanto da acessibilidade. Para isso, cabe a nós formar discentes capacitados a buscar soluções para os desafios colocados a cada situação nova.

É pois, dentro dessa perspectiva e, com o propósito de manter aceso o debate sobre a função social do profissional da informação e da formação requerida para tal função, que estamos retomando, neste número, a temática abordada na edição anterior. Os textos que compõem este número da TransInformação expressam diferentes aspectos do ensino de Ciência da Informação, mas compartilham a mesma crença: a da necessidade urgente de a pesquisa ser integrada ao processo de formação.

Raimundo Nonato Macedo dos Santos
Editor



Disseminação de informação para a cidadania no Brasil: uma análise da cobertura das matérias sobre indicadores sociais na mídia impressa

Disseminating information for citizenship development in Brazil: an analysis of the printed media news coverage on social indicators

Verônica Maria SAVIGNANO¹
Paulo de Martino JANNUZZI²

RESUMO

A agenda político-social do Brasil vem merecendo um acompanhamento crescente e sistemático por parte da mídia, segundo revelam a frequência, profundidade e diversidade com que certas temáticas sociais são tratadas nas matérias apresentadas em jornais, rádios, televisão e portais da Internet. Este trabalho procura documentar parte desse processo, apresentando uma análise exploratória quantitativa e qualitativa da cobertura sobre Indicadores Sociais na mídia impressa. Foram coletadas 515 matérias de cinco jornais do estado de São Paulo, classificadas posteriormente segundo temática social e segundo critérios jornalísticos (categoria, existência de elementos gráficos *etc.*). A análise do material revelou que a abordagem dos Indicadores Sociais na mídia é predominantemente informativa, mas a quantidade de matérias interpretativas não é pouco significativa. Também não é raro que figurem em editoriais e em páginas privilegiadas dos jornais. Os gráficos, fotos e tabelas são

¹ Bolsista de Iniciação Científica, Acadêmica do curso de Jornalismo, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. E-mail: kalyopebr@hotmail.com

² Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Praça Imaculada, 105, Vila Santa Odila, 13045-901, Campinas, SP, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: P.M. JANNUZZI. E-mail: pjannuzzi@puc-campinas.edu.br

Recebido em 23/8 e aceito para publicação em 23/9/2003.

freqüentemente usados como complemento informativo às matérias sobre Indicadores. Pelo que se pôde apreender, parece apropriado afirmar que a imprensa brasileira vem cumprindo suas responsabilidades em um dos aspectos da formação da Cidadania: o de informar o cidadão, de forma mais rica e instrumental, acerca do panorama social de sua cidade e de seu país.

Palavras-chave: disseminação de informação, indicadores sociais, mídia impressa.

ABSTRACT

The Brazilian social policy agenda has been the subject of an increasing and systematic coverage by the media, noticeable by the frequency, depth and diversity in which certain social themes are presented in newspapers, Internet sites, and radio and television broadcasting. This paper aims to register part of this process, presenting a quantitative-qualitative exploratory analysis of the coverage on Social Indicators in the printed media. About 515 articles from five Sao Paulo state's newspapers were collected, and classified according to social topics and journalistic criteria (like informative/investigative nature, existence of graphical elements, etc.). The analysis of the material showed that the coverage of Social Indicators in the media is predominantly informative; however, the amount of interpretative matters was also found significant. Besides, it is not rare that they appear in the newspapers' editorials and privileged pages. The graphs, photos and charts are frequently used as informative complement to the articles on Indicators. As far as apprehended by this analysis, it seems accurate to state that the Brazilian press is accomplishing its duties towards one of the aspects of Citizenship development: to bring to the citizens valuable and instrumental information, concerning their city and country's social panorama.

Key words: information dissemination, social indicators, printed media.

INTRODUÇÃO

Taxa de mortalidade infantil, taxa de analfabetismo, nível de desemprego, grau de indigência e pobreza, Índice de Desenvolvimento Humano são conceitos corriqueiramente citados nos jornais, na mídia eletrônica, nos debates políticos. Cada vez mais observam-se jornalistas, lideranças populares, políticos e a população em geral utilizando-se de Indicadores Sociais para avaliar os avanços ou retrocessos nas condições de vida da população, apontar a eficácia ou ineficácia das políticas públicas, defender suas

posições quanto às prioridades sociais a atender e, enfim, para garantir os direitos básicos de cidadania.

Finalmente, depois de muito tempo confinados às esferas técnicas e acadêmicas, no âmbito dos órgãos de Planejamento Público e universidades, os Indicadores Sociais passaram a integrar o vocabulário corrente dos agentes políticos responsáveis, em última instância, pela definição das prioridades das políticas sociais e alocação dos recursos públicos (JANNUZZI, 2001). Os Indicadores Sociais deixaram de figurar apenas nos diagnósticos e relatórios governa-

mentais ganhando um papel mais relevante nas arenas de discussão político-social da sociedade brasileira nesta virada de século, especialmente nos jornais de grande circulação no país.

Dimensionar e caracterizar esse esforço da mídia em cobrir a temática dos Indicadores Sociais parece, pois, uma questão atual e relevante. Foi nesse sentido que se propôs o desenvolvimento da pesquisa “A informação estatística na Mídia no Brasil: avanços e dificuldades”, com o objetivo de fazer um levantamento exploratório de natureza quanti-qualitativa sobre a cobertura jornalística a respeito dos Indicadores Sociais no país. Interessava ao projeto avaliar a frequência de publicação de matérias sobre a temática, as dimensões sociais privilegiadas, o destaque conferido às notícias nas páginas dos jornais, os recursos gráficos e outras características da abordagem utilizada por alguns dos jornais mais representativos do país.

Mais especificamente, com o objetivo de dimensionar e caracterizar a cobertura jornalística quanto aos Indicadores Sociais, optou-se por acompanhar as edições diárias de cinco jornais paulistas, selecionando matérias que noticiassem ou referenciassem dados, estatísticas e indicadores relacionados às diversas dimensões da realidade social ou das políticas públicas nas áreas de saúde, educação, pobreza, emprego, entre outros. Os indicadores econômicos não foram incluídos, exceto os de inflação, pela relevante influência desse assunto sobre o bem-estar social da população. Os jornais pesquisados foram “O Estado de São Paulo”, “Folha de São Paulo”, “Correio Popular” de Campinas, “Gazeta Mercantil” e “Valor”, acompanhados diariamente durante o período de 1º de outubro até o 31 de dezembro³ de 2001. A amostra de matérias é, portanto, de 3 meses, correspondendo a 515 reportagens. Ainda que a amostra de jornais não contemple outros grandes diários de abrangência nacional – como

O Globo e o Jornal do Brasil, por exemplo, ela apresenta alguma pluralidade ideológica, estilística e de públicos-alvo (diários de orientação mais geral, jornais de natureza econômico-financeira e um jornal local), interessantes para os propósitos do projeto.

A CLASSIFICAÇÃO DAS MATÉRIAS SOBRE INDICADORES SOCIAIS

As matérias selecionadas foram classificadas segundo vários critérios, agrupados em três subconjuntos mais gerais, dispostos no Quadro 1: dados para catalogação das matérias, informações relativas à classificação temática e informações relativas aos critérios jornalísticos propriamente ditos. Para catalogação das matérias jornalísticas registrou-se inicialmente, além do jornal, a data das matérias e a página de sua publicação. O registro da data cumpriu o objetivo de determinar a regularidade com que a temática dos indicadores comparecia nos jornais e identificar uma eventual sazonalidade na cobertura de determinados assuntos ao longo do mês (desemprego, por exemplo). O registro da página da matéria visou avaliar a importância conferida ao assunto na diagramação do jornal, revelada pelo caderno ou página de publicação, já que a disposição das matérias em capas ou em páginas ímpares aponta um destaque maior das mesmas (MARQUES DE MELLO, 1972).

Para classificação temática dos indicadores sociais presentes nas matérias jornalísticas empregaram-se doze categorias mais gerais de informação, baseadas em proposta anterior apresentada em Jannuzzi e Gracioso (2002), tais como: população, trabalho e rendimento, educação, saúde, etc. A cobertura espacial das matérias foi classificada em Mundo, América Latina, Países (inclui a cobertura de um

³ O levantamento não foi realizado em alguns exemplares (15), por não terem sido localizados (problemas na recepção, perdas, etc.).

ou de vários, separados ou em conjunto, sempre que não possam ser incluídos nas duas anteriores), Brasil (como um todo ou dividido em regiões), Estados, Cidades (inclui municípios e regiões metropolitanas).

Com relação aos critérios propriamente jornalísticos, um dos quesitos analisados foi a distinção clássica nos manuais de jornalismo da natureza informativa, explicativa, interpretativa, investigativa ou opinativa das matérias. Agregou-se ainda como uma categoria adicional, o jornalismo literário ou diversional ou *new journalism*, caracterizado por usar recursos próprios da literatura, para fugir da preocupação por uma objetividade pluralista, aprofundando em algum aspecto, quase sempre humano e portanto subjetivo, da realidade, aproximando a notícia ao universo do leitor (MAGALHÃES, 1979; ERBOLATO, 1991).

Também classificaram-se as matérias com relação ao gênero jornalístico, isto é, o tipo de matéria determinado pela categoria de informação, extensão, importância da notícia veiculada e estrutura morfológica do texto. A nota, a notícia e a reportagem distinguem-se pela relevância respectivamente crescente do assunto noticiado, em relação ao público-alvo. Isso reflete-se na extensão da matéria (menor na nota e

maior na reportagem), e na quantidade de perguntas que deve responder. O como e o porquê, assim como declarações textuais, devem aparecer, apenas, na notícia e na reportagem. O editorial, o artigo, o ensaio e a charge pertencem ao gênero opinativo. O primeiro representa o posicionamento da empresa jornalística. O artigo é assinado e expressa a opinião de um especialista ou personalidade. O ensaio, também assinado, faz uma análise mais profunda do assunto, com estrutura e rigor lógicos parecidos aos dos textos científicos. A charge utiliza as imagens para opinar de forma divertida e irônica sobre um assunto. A entrevista dá voz a pessoas destacadas por algum motivo. A lista de gêneros utilizada não é exaustiva nem apresenta as variantes dentro dos próprios gêneros, dadas pela combinação deles com as categorias.

A pluralidade e a diversidade de fontes fazem parte das condições gerais para fazer bom jornalismo, já que contribuem a uma reconstrução mais objetiva dos fatos. Os sistemas de produção de indicadores sociais, mesmo os bem-intencionados e seriamente construídos, não estão isentos de valores e conceitos subjacentes, daí a importância de conferir os dados com outras fontes. As fontes

Quadro 1. Dados e atributos avaliados nas matérias jornalísticas.

Dados para catalogação	Crítérios de avaliação jornalística
1. Jornal	7. Categoria
2. Data	8. Gênero
3. Página	9. Público-alvo
	10. Diversidade de fontes
	11. Gráficos/tabelas/fotos
	12. Destaque visual
	13. Motivação da cobertura
Crítérios de avaliação temática	Outros
4. Área/ assunto	14. Observações
5. Abrangência	15. Código de classificação
6. Conhecimento técnico	

das matérias foram classificadas como única ou várias (critério quantitativo). Consideraram-se fontes as agências ou pesquisas produtoras de estatísticas, os especialistas consultados para comentar os dados e as pessoas que exemplificam, através de declarações ou histórias de vida, os fenômenos medidos pelos indicadores. Para registrar a diversidade das fontes (critério qualitativo), procurou-se registrar as matérias que ofereciam duas ou mais origens discordantes para uma mesma estatística, assim como em aquelas que utilizam depoimentos de não especialistas (tipo história de vida). Os casos de dados estatísticos sem indicação de fonte também foram sinalizados. Outro trabalho interessante realizado com base nas matérias coletadas foi a identificação e a quantificação de fontes alternativas ou inéditas, às quais a grande imprensa consulta ou dá espaço muito raramente, mas que apresentam medições diferentes e até contrastantes em relação às “oficiais”.

Registrou-se também o uso de elementos não textuais – gráficos, tabelas e fotos- nas matérias de indicadores sociais. Afinal, o gráfico é uma ferramenta para a melhor (ou, raramente, pior) compreensão das cifras comentadas ou para destacar aspectos interpretados pelo jornalista na matéria. A tabela, por outro lado, condensa grande quantidade de dados em uma disposição visual clara, que evita com que o texto fique demasiadamente descritivo e de difícil leitura. As fotos, além de terem um grande valor ilustrativo, podem contribuir para significar o texto, ou seja, para ajudar na interpretação e compreensão dos dados (BARTHES, 1969). Muitas fotos humanizam os números apresentados, mostrando a verdadeira dimensão do problema levantado pelo indicador. Outras podem levar o observador para uma interpretação distorcida dos dados. Incluiu-se uma classificação entre fotografias denotativas – as que simplesmente ilustram o fenômeno – e conotativas – as que outorgam significado e/ou

comovem. Entre as primeiras, estão as fotos dos especialistas consultados, que reforçam a veracidade (“ver para crer” é uma fórmula que funciona no jornalismo gráfico e televisivo). As segundas, geralmente, têm um valor metafórico, sendo que a imagem que captam está significando algo além da própria imagem.

Tanto os gráficos e tabelas quanto as fotos chamam a atenção do leitor, exercendo o poder que a imagem tem no nosso tempo. Nesse sentido, a infografia é um recurso relativamente novo que costuma misturar tabelas ou gráficos com mapas e desenhos ilustrativos, sempre com o intuito de informar e captar a atenção. Finalmente, os recursos gráficos agilizam a diagramação do jornal, fazendo da página do jornal algo mais gostoso de se ler (CENTRO..., 1976).

A análise do destaque visual pretendeu mostrar a importância dada à matéria através do lugar outorgado na página no momento da diagramação do jornal. Uma classificação completa nesse sentido deveria levar em conta mais critérios gráficos. Porém, complementado com o número de página, o destaque visual é uma boa aproximação, suficiente para os objetivos do projeto. Matérias de destaque foram aquelas situadas em zonas óticas atraentes, que seguem o movimento da visão, como a parte superior esquerda e a inferior direita da página de jornal (EDMUND, 1987). Foram classificadas como não privilegiadas aquelas matérias cuja localização não pareceu muito clara. No caso de textos com a manchete claramente destacada e o corpo da matéria parcialmente localizada em zonas sem atração, considerou-se privilegiado o destaque visual.

A motivação da cobertura, critério primeiro definido em termos de universalidade ou atualidade, acabou sendo modificado no decorrer da classificação, como resposta aos problemas que esses conceitos causaram na avaliação das matérias. Os termos mostraram-se ineficazes. Foram finalmente usados os critérios de motiva-

ção externa ou interna à empresa jornalística. A motivação é externa quando os indicadores sociais são noticiados a partir da divulgação da agência produtora de dados – fonte regular- ou de alguma reunião ou congresso – fonte circunstancial. Nas matérias de motivação interna, os próprios jornalistas vão atrás dos dados estatísticos para satisfazer uma necessidade do jornal, quase sempre ligada ao interesse do público-alvo (CENTRO..., 1976). O critério para se decidir por um ou outro tipo foi objetivo, já que consistiu em localizar no texto frases como “pesquisa divulgada ontem pela agência X”. As matérias de motivação interna, além de não incluírem esse tipo de expressão, abordam assuntos “quentes” (atuais) ou “frios” (universais) sob uma visão estatística. Nos textos classificados como “externa”, a notícia é a própria divulgação das estatísticas, ou alguma particularidade dos dados.

ANÁLISE COMPARADA DA COBERTURA PELOS JORNAIS

Considerando que o período de coleta e análise de matérias jornalísticas foi cerca de 90 dias, pode-se dizer que a temática de Indicadores Sociais teve uma cobertura bastante regular na mídia impressa acompanhada (Tabela 1). Afinal, foram publicadas, como já se assinalou, 515 reportagens nos 5 jornais acompanhados, o que resulta em uma média de pelo menos 1 matéria

por dia nos três meses de acompanhamento. Vale observar que o mês de dezembro foi o da divulgação dos resultados definitivos do Censo Demográfico 2000, o que levou a um aumento notável de matérias de indicadores sociais no final do ano, sobretudo nos jornais O Estado de São Paulo e Folha de São Paulo. Nas publicações mais específicas, seja pela abrangência, seja pela orientação econômica, o aumento não é tão evidente.

Em todos os jornais, observou-se de forma predominante matérias sob o tema “trabalho e rendimento” (Tabela 2). As estatísticas desse assunto chegam periodicamente às redações, provenientes de pesquisas como a da Fiesp, do IBGE, da Fundação Seade ou da Fundação Getúlio Vargas. Nos jornais de orientação econômica, o assunto “preços” ocupou o segundo lugar em termos de matérias publicadas. Esse também é um tema que tem estatísticas periodicamente renovadas através das pesquisas do IBGE, da Fipe, do Dieese, da Fundação Getúlio Vargas, do Procon e do Banco Central. O Estado de São Paulo e a Folha de São Paulo, por outro lado, veicularam mais notícias sobre saúde e educação no período. No Correio Popular, refletindo a preocupação local pela “onda de violência” desencadeada pelo então recente assassinato do prefeito da cidade de Campinas, as matérias sobre violência figuraram como o segundo tema mais freqüente⁴. Essas conclusões, interpretadas em termos de

Tabela 1. Distribuição de matérias sobre indicadores sociais segundo meses por jornal. 4º Trimestre de 2001.

Mês	Folha de São Paulo	Estadão	Correio Popular	Valor	Gazeta Mercantil	Total
Outubro	43	33	18	19	17	130
Novembro	35	22	23	18	14	112
Dezembro	104	78	45	22	22	271
Total	182	133	86	59	53	513

Nota: Em duas matérias não foi possível localizar a data.

⁴ O jornal chegou a fazer acompanhamento diário dos registros de homicídios da Polícia Civil.

motivação da cobertura jornalística, mostram que predomina a motivação externa (divulgação de pesquisas realizadas por agências especializadas).

Refletindo a estratégia de comercialização da grande mídia predominaram as matérias com indicadores de abrangência nacional⁵. Entre os países estrangeiros, os mais noticiados foram os Estados Unidos, a Argentina, o Japão e os da União Européia como um todo, mas sempre com frequência baixa (10 aparições no máximo) e ligados a indicadores de desemprego e renda (área 2 da tabela de assuntos).

A abordagem dos indicadores sociais é predominantemente informativa (Tabela 3). Porém, a quantidade de matérias interpretativas

registradas não é desprezível, o que mostra uma tentativa de contextualizar as matérias nas grandes questões das Políticas Públicas no País. Em relação à categoria opinativa, deve considerar-se que ela sempre ocupa poucas páginas dos jornais, basicamente as primeiras. Os indicadores sociais, portanto, têm chegado aos editoriais e artigos assinados, se bem que com discrição. Destaca-se, nesse sentido, o Estadão. No caso dos jornais Valor e Gazeta Mercantil, onde assuntos como trabalho, rendimento e preços se adaptam perfeitamente à orientação das publicações, as matérias de caráter opinativo têm presença mais freqüente no jornal. O jornalismo literário, recurso útil para a abordagem de matérias com conteúdo social,

Tabela 2. Distribuição das matérias segundo temáticas sociais por jornal (em %). 4º Trimestre de 2001.

Tema	Folha de São Paulo	Estadão	Correio Popular	Valor	Gazeta Mercantil
População	14,2	22,5	13,9	11,6	7,5
Trabalho e rendimento	32,4	27,0	26,7	50,0	45,0
Educação	20,3	26,3	13,9	13,3	9,4
Saúde	24,1	23,3	17,4	5,0	1,8
Habitação e serviços	9,3	11,2	4,6	6,6	-
Violência	13,7	8,2	24,4	3,3	-
Preços	6,0	9,7	11,6	36,6	43,3
Administração Pública	0,5	-	-	-	1,8
Problemática infantil	1,0	0,7	2,3	-	-
Problemática racial	3,2	-	-	-	-

Nota: As colunas não totalizam 100%, pois uma reportagem pode ter sido classificada em mais de um tema.

Tabela 3. Distribuição das matérias segundo categorias jornalísticas por jornal (%). 4º Trimestre de 2001.

Categoria	Folha de São Paulo	Estadão	Correio Popular	Valor	Gazeta Mercantil
Informativa	54,9	52,6	55,8	55,9	64,1
Interpretativa	35,1	27,7	40,6	35,5	28,3
Opinativa	3,8	12,0	2,3	8,4	5,6
Literária	3,8	6,0	1,1	1,6	1,8
Não classificada	2,4	2,4	0,2	-	0,2
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

⁵ No Correio Popular e Folha Campinas havia, naturalmente, matérias referidas à cidade de Campinas.

mostra-se presente, mas ainda incipiente na amostra de matérias analisadas.

A análise dos gêneros jornalísticos, em algum sentido, corrobora as observações acima. As matérias, do gênero reportagem, encontradas, podem ser classificadas dentro das categorias informativa, interpretativa e literária, sendo que predomina a reportagem informativa em todos os jornais (Tabela 4). Por outro lado, o peso das notícias em relação aos outros gêneros tem a ver com a veiculação de resultados de pesquisas periódicas, muitas vezes apresentados de maneira enxuta e sem contextualização. As estatísticas de trabalho, rendimento e de preços são um bom exemplo disso. Matérias que abordam essas temáticas tendem a ser tratadas na forma de notícia, isto é, de forma informativa e curta. Percebe-se também que a importância do gênero opinativo no Estado de São Paulo se explica pelo peso dos editoriais em relação aos outros jornais, enquanto no Valor e na Gazeta são os artigos de especialistas os que compõem a categoria opinativa.

Os gráficos aparecem como o recurso mais usado, não apenas pelos jornais de orientação econômica, como seria lógico pensar, mas também pela Folha e pelo Estadão (Tabela 5). Curiosamente, as tabelas são usadas com menos frequência pelos jornais econômicos. Vale destacar o peso das fotos conotativas em relação às denotativas na Folha e no Estado de São Paulo. Geralmente, este tipo de foto reflete um tratamento mais humano e subjetivo da informação analógica, comparável com o jornalismo literário na parte digital do jornal. A Gazeta Mercantil é uma publicação sem fotografias. Ela se utiliza de desenhos para mostrar os rostos de alguns jornalistas e especialistas.

Em relação à quantidade de fontes, predomina o padrão de consulta a dados estatísticos de agências públicas (IBGE, Seade, etc.) e opinião de um especialista. Exceto na Gazeta Mercantil, onde predominam as matérias com apenas uma fonte citada, nos outros jornais a maioria das matérias cita duas fontes. Os provedores de dados estatísticos e os espe-

Tabela 4. Distribuição das matérias segundo gêneros por jornal (%). 4º Trimestre de 2001.

Gêneros	Folha de São Paulo	Estadão	Correio Popular	Valor	Gazeta Mercantil
Reportagem	75,2	73,6	69,7	62,7	62,2
Notícia	17,0	11,2	24,4	11,8	22,6
Nota	1,6	2,2	3,4	15,2	7,5
Artigo	2,7	4,5	-	8,4	5,6
Editorial	1,0	6,7	1,1	-	-
Charge	-	-	1,1	-	-
Entrevista	-	-	-	3,3	1,8
Não Classificada	2,5	1,8	0,3	-	0,3
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Tabela 5. Presença de elementos gráficos nas matérias (% - múltipla resposta). 4º Trimestre de 2001.

Elementos gráficos	Folha de São Paulo	Estadão	Correio Popular	Valor	Gazeta Mercantil
Gráficos	30,2	27,8	3,4	26,6	39,6
Tabelas	14,2	15,0	16,2	10,0	5,6
Fotos denotativas	17,0	9,7	32,5	6,6	-
Fotos conotativas	15,3	9,0	8,1	1,6	-

cialistas consultados pelos jornais geralmente não variam. São as grandes agências, seus especialistas, e alguns professores universitários que conhecem bem o assunto. As pessoas consultadas, repetem-se bastante. Porém, existem exceções, e de vez em quando as pesquisas de professores/pesquisadores/núcleos de estudo, de ONG's ou dos próprios jornais (caso Datafolha) substituem ou contestam os dados das grandes agências. A Folha de São Paulo e O Estadão se destacam no uso de histórias de vida resumidas para ilustrar os dados estatísticos. Esse recurso geralmente aparece inserido em matérias informativas ou interpretativas.

A análise do destaque visual das matérias abrangeu os critérios de página par/ímpar, capa e zona visual na página. Os resultados mostraram 75 matérias de capa no total. A Folha de São Paulo foi o jornal com mais matérias de indicadores sociais na capa em relação ao total, seguido pelo Correio Popular, a Gazeta Mercantil, o jornal Valor e o Estado de São Paulo. A disposição das matérias em páginas pares (não privilegiadas) ou ímpares (visualmente privilegiadas), mostrou quantidades parecidas em todos os jornais, com oscilações pequenas favorecendo uma ou outra disposição. Todos os jornais colocaram a maioria das matérias de indicadores sociais em zonas visuais privilegiadas da página. No total, foram 278 matérias nessa situação, e 183 em espaços não privilegiados.

REFERÊNCIAS

AMARAL, L. *Técnica de jornal e periódico*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1969. p.112-113.

BARTHES, R. A mensagem fotográfica. *Cultura de Massa*. Rio de Janeiro: Saga, 1969. p. 301-314.

CENTRO INTERAMERICANO PARA LA PRODUCCIÓN DE MATERIAL EDUCATIVO Y CIENTIFICO PARA LA PRENSA. Organização dos Estados Americanos. *Periodismo educativo y científico*. Quito (Ecuador): Época, 1976. 205p.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como mostrou o levantamento aqui apresentado, os Indicadores Sociais têm um espaço importante na cobertura jornalística brasileira. Sua presença é quase diária na Folha e no Estadão, e pelo menos semanal nos diários econômicos como Gazeta e Valor. A abordagem dos Indicadores Sociais na mídia é predominantemente informativa, mas a quantidade de matérias interpretativas é bastante significativa. Também não é raro que figurem em editoriais e em páginas privilegiadas dos jornais. Os gráficos, fotos e tabelas são freqüentemente usados como complemento informativo às matérias sobre Indicadores.

Há certamente muito por fazer, a fim de que a motivação da cobertura origine-se menos pela oferta da informação pelas agências, institutos e pesquisadores, e mais pela própria pauta de interesse dos jornais. Porém, pelas indicações as quais puderam identificar-se nesse trabalho com as limitações de representatividade da amostra de jornais e exigüidade do período acompanhado não parece ser impróprio afirmar que a imprensa brasileira vem cumprindo suas responsabilidades em um dos aspectos da formação da Cidadania: o de informar – de forma mais rica e instrumental o cidadão, acerca do panorama social de sua cidade e de seu País.

EDMUND, A. Tipografia y diagramado para periódicos. In: COLLARO, A.C. *Projeto gráfico: teoria e prática da diagramação*. São Paulo: Summus, 1987. 107p.

ERBOLATO, M.L. *Técnicas de codificação em jornalismo*. São Paulo: Ática, 1991. p. 30-65.

JANNUZZI, P.M.; GRACIOSO, L. A produção e a disseminação da informação estatística pelas agências estaduais no Brasil. *Revista São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, v.16, n.3, p.92-103, 2002.

JANNUZZI, P.M. *Indicadores Sociais no Brasil: conceitos, fontes de dados e aplicações*. Campinas: Alínea, 2001. 141p.

MAGALHÃES, M.V. *Produção e difusão da notícia*. São Paulo: Atlas, 1979. p.49.

MARQUES DE MELO, J. *Estudos de jornalismo comparado*. São Paulo: Pioneira, 1972. 260p.

SAVIGNANO, V. *Análise comparada da cobertura de indicadores sociais na mídia brasileira*. Monografia classificada no V Prêmio INICIACOM de trabalhos de Iniciação Científica em Comunicação Social, Salvador, 2002. (Relatório de Pesquisa). 12p.

Metodologias para gestão da informação

Methodologies for information management

Edmeire Cristina PEREIRA¹

RESUMO

Este artigo aborda a criação, adaptação e/ou utilização de metodologias voltadas aos processos de gestão da informação, como base para a prática profissional e a investigação científica. Visa relacionar e descrever algumas das principais metodologias para o mapeamento de fluxos informacionais, tais como a metodologia do INFOMAP de Burk e Horton e a Norma AFNOR XP X 50-053. Estas e outras metodologias relacionadas neste artigo, serão úteis para os gestores de informação nas atividades administrativas das suas Unidades.

Palavras-chave: metodologias para gestão da informação, técnicas de gestão, metodologia do INFOMAP, gerência de recursos informacionais, norma AFNOR XP X 50-053.

ABSTRACT

This paper discusses the creation, adaptation and/or utilization of methodologies intended for the information management processes, as a basis for professional practice and scientific investigation. It aims to report and describe some of the main methodologies for charting the informational flow, such as the INFOMAP Methodology by Burk and Horton and the AFNOR Norm XP X 50-053. These and other methodologies analyzed in this article would be of use to information managers in the administrative activities of their Units.

Key words: *methodologies for information management, management techniques, INFOMAP methodology, information resources management, AFNOR norm XP X 50-053.*

¹ Mestre em Biblioteconomia e Ciência da Informação, Professora Assistente I do Departamento de Ciência e Gestão da Informação (DECIGI), Universidade Federal do Paraná. Av. Prefeito Lothário Meissner, 3400, Jardim Botânico, Campus III, 80210-170, Curitiba, PR, Brasil. E-mail: edmeirepereira@pop.com.br
Recebido em 29/4/2003 e aceito para publicação em 20/1/2004.

INTRODUÇÃO

Este artigo analisa alguns métodos/metodologias, técnicas e ferramentas da Gestão da Informação, para situar os profissionais da informação no “como orientar” a gestão de processos e serviços informacionais, com mais eficiência e eficácia. Visa fornecer um suporte teórico para a compreensão do funcionamento dessas metodologias e para o entendimento da dinâmica dos fluxos de informação na sociedade contemporânea.

Na visão de Passos (1999), estamos vivendo a Terceira Revolução Industrial e esta tem como características: a) o desenvolvimento de um conjunto de inovações tecnológicas de largo espectro na utilização e, mutuamente estimuladoras entre si, nas áreas de novos materiais, biotecnologia e, sobretudo, na microeletrônica; b) formas de gestão inovadoras que vêm sendo implementadas de modo a superar a antiga organização por postos de trabalho fixos com tarefas ultra-especializadas, resultantes das análises de tempo de movimento “taylorizadas”; c) uma revolução nos processos produtivos, designada como automação flexível, vai superando a antiga automação rígida das cadeias fordistas de produção; d) uma profunda modificação por processos organizacionais, nas estratégias e na cultura das organizações empresariais.

Portanto, a combinação de: inovações tecnológicas, formas de gestão inovadoras, revolução nos processos organizacionais, está modificando radicalmente as estratégias corporativas, a cultura e a ética dessas organizações empresariais. Como consequência desse fato histórico e social, as Unidades de Informação também são forçadas a rever seus processos gerenciais e produtivos. Não podem mais trabalhar pela lógica da Sociedade Industrial, porque a atualidade já está imersa na Sociedade Informacional, a qual tem por características marcantes: “a verdadeira polivalência, que chamamos de polifuncionalidade, para distin-

güi-la da polivalência tapa-buracos da mecanização; a flexibilidade (a variedade dos usos possíveis das máquinas informacionais); e a estrutura em redes descentralizadas” (LOJKINE, 1999, p.73).

Com a economia de serviços em ascensão e baseada no insumo informação e, a predominância de profissões técnicas com a formação de “n” especialistas, tal é o caso da Gestão da Informação, vê-se, com efeito, o quanto é importante o desenvolvimento e a construção e avaliação de metodologias aplicáveis aos diferentes tipos de organização e em diferentes funções informacionais. A Gestão da Informação pode se dar em três situações: a) como teoria: um conjunto de saberes interdisciplinares das áreas de “Administração de Empresas, Ciências da Informação e Tecnologias de Informação”, que culmina numa “formação discursiva” complexa; b) como prática: um conjunto de métodos/metodologias, técnicas e ferramentas voltado para a coleta, processamento, difusão e uso das informações pelas organizações, com o intuito de transformar dados em informações de “relevância e propósito”, que sirvam à tomada de decisões de quem delas precise; c) como processo: um recurso estratégico de intervenções governamentais não só nos universos da Ciência e Tecnologia, como também, no universo econômico das nações, que necessitam da informação para a transferência de conhecimentos entre indivíduos, organizações ou mesmo, países, para aumentar a sua competitividade global (PEREIRA, 2001).

Embora seja reconhecida sua importância, pouco ainda se estuda e se utiliza (pelo menos, no Brasil) de metodologias para Gestão da Informação junto às indústrias, no comércio e nos serviços. O grupo de pesquisa da Profa. Dra. Patrícia Z. Marchiori da Universidade Federal do Paraná (UFPR), denominado Metodologias para Gestão da Informação, criado em 2002, é um exemplo salutar desse esforço da área em

fazer pesquisas a respeito do tema em questão. As repercussões dos trabalhos do grupo da Dra. Marchiori podem ser vistas no Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil, editado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Verifica-se, portanto, a necessidade de investigar não só a informação que está presente nas organizações, mas também, como são utilizados e gerenciados os recursos informacionais e o apoio das tecnologias de informação às suas atividades. Nesse sentido, é dada ênfase à abordagem de processo estratégico à tomada de decisões, como forma de identificar as atividades de geração, fluxo, disseminação e uso da informação.

MÉTODOS E TÉCNICAS

A maneira de pôr uma estratégia em funcionamento difere muito de empresa para empresa. Assim, daremos ênfase não a um método em especial, mas a alguns métodos, técnicas e ferramentas que os gestores podem usar em suas atividades. Começaremos por Bryson (1992), Tarapanoff (1995) e Davenport & Prusak (1998a).

Para Bryson (1992), quaisquer que sejam os rótulos dos administradores (ou gestores) de bibliotecas ou centros de informação, estes deverão primar por um perfil sempre mais inovador e empreendedor. E, para que isto ocorra, faz-se mister o emprego de técnicas de gestão. O autor elegera em sua obra, um estudo global da estratégia de gestão, a partir do trabalho de Kast e Rosenzweig (1984). Estes autores dividiram um entorno interno de uma biblioteca ou de um centro de informação em cinco

subsistemas, a saber: subsistema de gestão; de estrutura; de técnica; psicossocial e de objetivos e valores.

Para Bryson (1992), a utilidade desse método está em que o gestor pode mover-se sistematicamente através dos problemas de gestão que afetam o entorno interno das bibliotecas ou centros de informação. Também, pode analisar cada um dos cinco subsistemas tomando nota de como influem sobre cada um dos demais e analisar as áreas que requerem sua atenção. Como Bryson (1992) não faz distinção aparente, em seu livro, dos termos: técnica, método e ferramentas, ele nos diz que “tradicionalmente tem-se considerado que os gestores usam três métodos para levar a cabo suas tarefas: o técnico, o de relações humanas e o conceitual”. A estes, também podem-se acrescentar: os métodos de diagnósticos e de análise.

Sintetizamos assim, esses métodos descritos por Bryson (1992):

1. Métodos Técnicos: são compreendidos como os métodos dos quais se necessitam para levar a cabo uma tarefa. Incluem-se, nestes métodos, por ex., o conhecimento e a experiência técnica necessários para usar sistemas de informação em linha, bibliografias nacionais e comerciais, terminais de computador, reprodutores de videodisco ou um conhecimento dos distintos esquemas de classificação bibliográfica. Enfim, são métodos mais usados pelos gestores de primeira linha², que precisam treinar e supervisionar subordinados.

2. Métodos de Relações Humanas: diz-se dos métodos que utilizam-se dos gestores para manter sua rede de contatos pessoais interna

² Bryson (1992) diz que os gestores atuam em diferentes níveis em uma instituição e hierarquia. Assim, segundo ele, em geral, se diz que há gestores: de alto nível, nível médio e primeira linha. Os de **alto nível**, detêm o controle global da instituição e de seus objetivos, que deve alcançar seus subordinados. Os de **nível médio**, são intermediários entre a alta direção e os gestores de primeira linha: eles recebem as estratégias e políticas gerais da alta direção e as transformam em programas específicos, que vão ser postos em ação, pelos **gestores de primeira linha**. Estes, por sua vez, são encarregados da administração cotidiana dos recursos para alcançar os objetivos a curto prazo.

ou externamente à sua organização. São os chamados métodos interpessoais.

3. Métodos Conceituais: podem definir-se como a capacidade para compreender a relação das partes com o todo e o todo dissociando-se em partes. Também requerem uma compreensão da relação entre causa e efeito dentro e fora da organização. São utilizados pela alta direção e nível intermediário.

4. Métodos de Diagnóstico: estes métodos proporcionam a capacidade para adquirir, analisar e interpretar a informação, para determinar a causa das mudanças nos processos de entrada, saída ou de transformação da informação. Por ex.: um aumento no ritmo de ingressos de publicações na biblioteca é o resultado de uma mudança na política de seleção de livros.

5. Métodos Analíticos: enquanto os métodos de diagnóstico permitem aos gestores compreender uma situação, os analíticos permitem-lhes determinar a ação apropriada. Os métodos analíticos permitem que o bibliotecário ou o profissional da informação determinem a causa da mudança e, ou bem apliquem uma ação corretiva ou bem tirem vantagem da situação. Complementam os métodos de diagnóstico.

Além desses métodos, Bryson (1992, p.28) define que: “uma técnica pode descrever-se como a capacidade de traduzir um conhecimento em uma ação que finaliza em um resultado desejado”.

Para Tarapanoff (1995), os conceitos de métodos e técnicas apresentados em seu livro, são produtos de pesquisa utilizados na prospecção estratégica e no acompanhamento administrativo de sistemas de informação, dentro da linha de pesquisa contínua da autora no âmbito do tema “Macroplanejamento e Planejamento Estratégico para Sistemas de Informação”.

Essas técnicas de prospecção e acompanhamento (Figura 1) inserem-se em abordagens teóricas de caráter sistêmico e dentro de métodos consagrados de levantamento: experimental, descritivo, histórico e outros (TARAPANOFF, 1995). Oferecem uma visão geral de técnicas que podem ser utilizadas na prospecção e no acompanhamento administrativo, subsidiando a formação do Sistema de Informações Gerenciais e auxiliando no estabelecimento de padrões ou indicadores de desempenho organizacional (TARAPANOFF, 1995). O trabalho enumera, talvez, as técnicas mais úteis para os processos de administração de sistemas informacionais (TARAPANOFF, 1995).

Junto ao *Glossário de Termos Técnicos*, do livro de Tarapanoff (1995), encontramos:

Métodos: estudo de procedimentos. Direcionamento das etapas fundamentais de qualquer processo.

Técnica: conjunto de procedimentos e recursos aplicados a um objeto específico, dentro do(s) método(s) adotado(s).

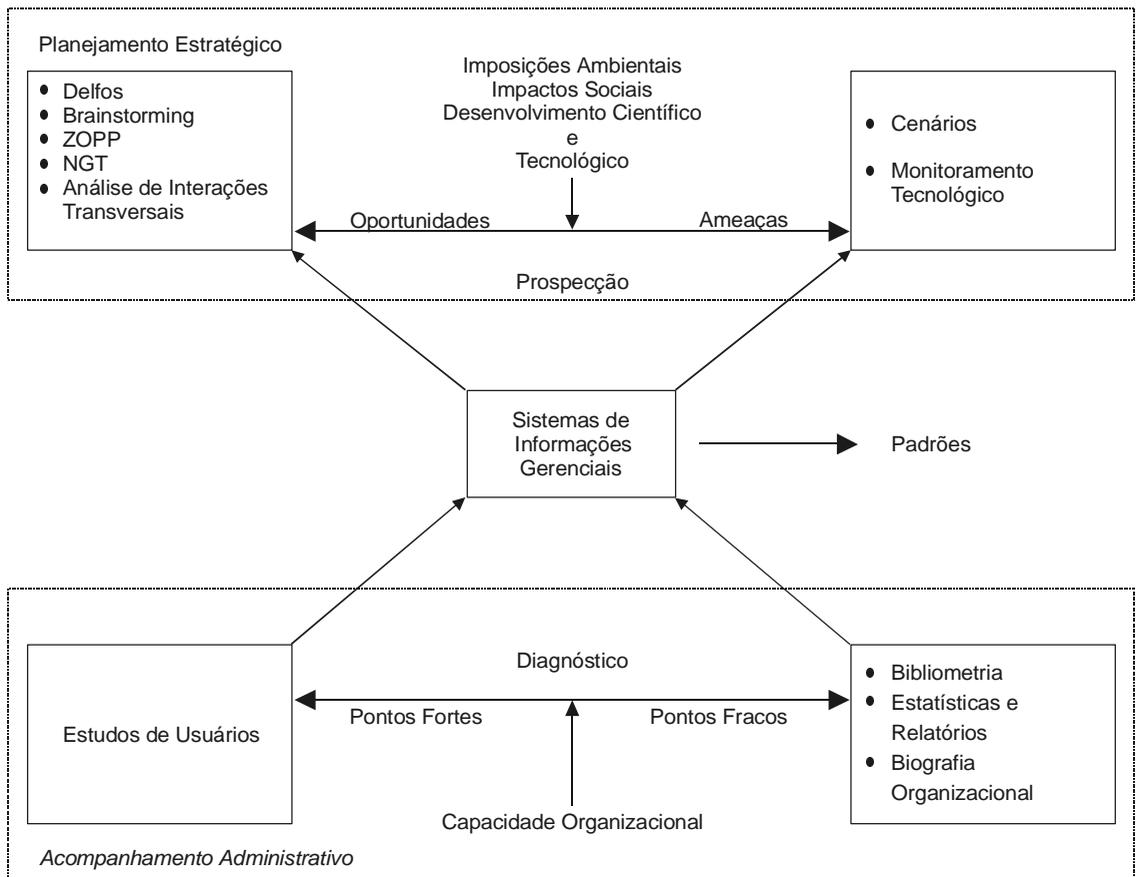
Chamou-nos atenção três técnicas, que no referido Glossário, são definidas como “métodos”, a saber:

Delfos³: método de exploração e determinação de probabilidades de ocorrência de eventos futuros.

Monitoramento Tecnológico: método de acompanhamento e vigilância constantes, centrado nos aspectos tecnológicos e científicos, que visam monitorar as oportunidades e ameaças das organizações.

Pesquisa Histórica: método que busca a reconstrução de fatos passados através da atividade de levantamento de dados retrospectivos sobre determinado assunto ou episódio.

³ Para a Técnica Delphi, ver: GUPTA, U.G.; CLARKE, R.E. Theory and applications of the Delphi technique: a bibliography (1975-94). *Technological Forecasting and Social Change*, v.53, n.2, p.185-211, 1996.



Fonte: Tarapanoff (1995, p.20).

Figura 1. Sistema de Informação Estratégico/Administrativo (desenvolvido a partir do “Modelo Conceitual” de Svidén, 1988, p.163).

Outro termo que chamou-nos a atenção foi: Estudos de Usuários, que no corpo da obra é elencado como uma das técnicas de acompanhamento administrativo. Porém, sua definição por Pinheiro (1982, p.108), é assim:

“Estudos de Usuários: Método de sondagem objetiva, centrado no usuário, que encerra várias técnicas de coleta de dados, caracterizando-se, desta maneira, como um método multidisciplinar. Abrange o estudo das “necessidades de informação” e os “usos da informação” por grupos de indivíduos”.

No entanto, no referido Glossário (TARAPANOFF, 1995, p.120), encontramos:

“Estudos de Usuários: Técnica utilizada para traçar o perfil de usuários de um determinado produto, serviço ou centro de documentação e a partir daí direcionar e padronizar o atendimento, melhorar a qualidade dos produtos oferecidos e atender da melhor maneira possível a demanda e a necessidade dos usuários”.

Outros métodos e técnicas aparecem na literatura, como os de análise global (levantamento de dados, fluxograma, diagnósticos de problemas, folha de verificação, gráficos de Pareto, diagramas de causa e efeito), de geração de idéias ISN (matriz decisória, de Kepner & Tregoe (GUT), técnica de Fire, e de implementa-

ção (*Pert*, análise de problema potencial) (TARAPANOFF, 1995).

Davenport e Prusak (1998a), acreditam que algumas técnicas tradicionais podem ajudar a desenvolver métodos ou iniciativas específicos. Isso inclui a análise dos negócios ou de um setor, uma abordagem funcional ou “de processo de adição de valor” e *benchmarking*.

– Análise de Negócios e de Setor: uma análise estratégica fundamental pode identificar o tipo de informação que deve receber ênfase: a posição básica da empresa no mercado; concorrentes tradicionais e alternativos; forças externas que impulsionam a demanda de mercado; estrutura e função da organização; mudanças que a empresa precisa sofrer para obter êxito em sua atividade.

– Verificando a Escala de Valores: quando uma empresa enfatiza certas funções dentro da cadeia de valor isto é, como as várias funções agregam valor a seus produtos e serviços como parte da estratégia de negócios, existem implicações correspondentes na estratégia informacional. Se a estratégia da cadeia de valor destaca a distribuição e as relações de parceria com varejistas, por exemplo, então a estratégia informacional deve centrar-se em produtos e transporte. Mais: deve ser coordenada com a estratégia de seus principais varejistas.

– *Benchmarking*: embora o gerenciamento de dados, geralmente, não contenha as avaliações quantificáveis necessárias à realização do *benchmarking*, existem algumas exceções. Além de fornecer acesso à informação, muitas empresas começam a oferecer análises e interpretações úteis das informações. A *Bloomberg*, fornecedora de dados financeiros e empresariais, por exemplo, iniciou suas operações oferecendo não apenas dados sobre os preços das ações, mas também explicações textuais de por que eles se alteram o que levou

ao estabelecimento bem-sucedido de um serviço de notícias financeiras.

Pelas conceituações acima, percebemos quão ambíguas elas são. Ora um método é chamado de técnica, ora uma técnica é chamada de método. Em nosso entendimento, corroboramos com Dencker (1999, p.23), que se refere ao método como uma “orientação geral para se chegar a um fim determinado” e entende que “a forma de aplicação do método é a técnica”. Ou seja, o método estabelece o que fazer e a técnica é o como fazer. Portanto, esses dois procedimentos, se bem combinados, garantem a confiabilidade dos resultados pelos pesquisadores e/ou gestores de sistemas de informação.

Metodologia

Podemos utilizar vários métodos para adquirir conhecimento. A maneira como fazemos isso é a metodologia.

A disciplina de metodologia científica estuda os métodos e processos utilizados para a obtenção e o desenvolvimento do conhecimento científico. Ela estuda, portanto, como se faz ciência.

Para Dencker (1999), metodologia: a) é a maneira concreta como se realiza a busca de conhecimento; b) o que fazemos para adquirir o conhecimento desejado de maneira racional e eficiente.

Em termos organizacionais, uma metodologia já bastante conhecida internacionalmente é a metodologia do INFOMAP⁴, de Burk e Horton (1988). Sua importância reside no fato de servir à identificação dos recursos informacionais (fontes, serviços e sistemas) nas organizações. Esses autores ficaram conhecidos como os criadores do conceito de mapeamento da informação, ao incluir em seus mapas as fontes, os serviços e os sistemas. A figura 2, do livro

⁴ Sobre este assunto, ver Ponjuán Dante (1998), capítulo 3.

Ecologia da Informação, de Davenport e Prusak (1998), mostra uma versão simplificada dessas categorias. Ela ilustra que o termo ‘mapa’ não precisa ser entendido em sentido literal. A idéia é fornecer ao usuário algumas pistas sobre o paradeiro das informações. Se o quadro fontes, serviços e sistemas for aplicável na localização, não tem de incluir coordenadas geográficas (Quadro 1).

Burk e Horton (1988) ao editarem o livro *Infomap: a Complete Guide to Discovering Corporate Information Resources*, que tornou-se um clássico em Gerência de Recursos Informacionais (GRI), levantaram o conceito de Entidade de Recursos de Informação (ERI).

Ponjuán Dante (1998), assim o explicita: “quando se trata de energia elétrica, usamos *watts*. Quando se trata de recursos financeiros, usamos a moeda do país. E quando nos deparamos com o tratamento da informação como recurso, então, usamos os conceitos de entidade de recursos de informação”.

Afinal, o que é ERI? Trata-se de uma “configuração de pessoas, tecnologias e informações que têm a capacidade de gerar, adquirir, fornecer, processar, armazenar e disseminar informações” (PONTES, 1999).

Esse processo consiste em inventariar todas as informações que supostamente constituem um recurso, que tenham sido geradas internamente ou sejam produzidas externamente; sejam manuais ou em suportes eletrônicos; sejam fontes, serviços ou sistemas.

Para essas três categorias (fontes, serviços e sistemas), Burk e Horton (1988), as definem assim:

Fontes: são os “estoques de conhecimento” mantidos ou acessados (interna ou externamente) à organização.

Serviços: são atividades necessárias na aquisição, processamento ou transmissão de dados ou informações ou em prover produtos informacionais.

Sistemas: séries de processos estruturados e integrados para o manuseio da informação ou caracterização de dados pelo processamento de *inputs* sistemáticos e repetitivos, atualizações de arquivos e *outputs*. Por ex.: sistemas de dados financeiros, bibliográficos ou científicos, podendo ser manual ou automático.

Essa metodologia do INFOMAP se desenvolve em quatro etapas, a saber: confecção do inventário preliminar, determinação dos custos e agregação de valores; preparação das técnicas de mapeamento da informação e, identificação dos recursos da organização.

Quanto aos conceitos de GRI, serão tratados no próximo bloco.

Quadro 1. Recursos Instalados em Relação a Usuários, Fornecedores e Gerentes.

Tipos de Recursos de Informação	Unidades Organizacionais	Organização			
		Filial X			
		Unidade A	Unidade B	Unidade C	Unidade D
Fontes					
Serviços					
Sistemas					

Fonte: Davenport e Prusak (1998b, p.211, Figura 2. Mapa de Tipos de Recursos Informacionais.).

GERÊNCIA DE RECURSOS INFORMACIONAIS (GRI)

Information Resources Management (IRM) é termo do Inglês, que foi traduzido para o idioma Português como: Gerência de Recursos Informativos (GRI) (RODAS, 1995).

Trata-se de um conceito “chave” para a área da Ciência da Informação, desde meados da década de 80, porque foi, por essa época, que as Tecnologias de Informação passaram a fazer parte indissociável da área e, também, porque os países desenvolvidos começaram a incluir, em sua pauta política, o conceito de “informação estratégica”, principalmente, na economia, que começava a se globalizar cada vez mais.

O Relatório do Grupo Inteligência Econômica e Estratégia das Empresas, presidido por Henri Martre a serviço do Comissariado Geral do Plano, do Governo Francês, publicado em 1994, é um exemplo mundial disso, ou seja, dessa preocupação com a competitividade internacional. Passos (1999), em seu artigo sobre Novos Modelos de Gestão e Informações, cita vários trechos desse Relatório, do qual salientamos: “Por consequência, a gestão estratégica da informação econômica torna-se uma ferramenta integral para a compreensão permanente da realidade dos mercados, das técnicas e dos modos de pensar dos concorrentes, de sua cultura, de suas intenções e de suas capacidades de executá-las. Essa atividade situa-se no âmago dos sistemas nacionais de inteligência econômica, que se tornam, a partir desse momento, as alavancas (ou os instrumentos) essenciais a serviço da competição e do emprego.

Com efeito, não foi só a área econômica dos países que foi privilegiada com essa nova mentalidade de gestão estratégica pela informação. As organizações, talvez, tenham sido as maiores beneficiadas. E num nível mais particular, as unidades de informação corporativas ou empresariais, que tiveram de se adaptar

às mudanças sócio-políticas; econômico-culturais e, principalmente, tecnológicas.

Para Burk e Horton citados por Ponjuán Dante (1998 p. 136).

GESTIÓN DE RECURSOS DE INFORMACIÓN: Es el proceso dentro del seguimiento de la gestión de información que sirve al interés corporativo. La GRI persigue asociar la información para beneficio de la organización en su totalidad mediante la explotación, desarrollo y optimización de los recursos de información. Los intereses de la organización generalmente se manifiestan en las metas y objetivos corporativos. Por tanto, la gestión de recursos de información es el vínculo gerencial que conecta los recursos de información corporativos con las metas y objetivos de la organización.

E para LONGO e FRESNEDA, 1999). GERÊNCIA DE RECURSOS INFORMATIVOS: É a maneira eficaz de tratar integralmente a informação interna e externa, para uso estratégico por tomadores de decisão nas organizações, visando otimizar a performance dessas instituições e sintonizá-las com o ambiente externo

No Brasil, as escolas superiores com mestrado e/ou doutorado em Ciência da Informação também se apressaram em estruturar os seus cursos de Pós-Graduação, com áreas de concentração em Sistemas de Informação. É o caso da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), com o seu Mestrado em Biblioteconomia e Ciência da Informação, cuja área de concentração é em “Planejamento e Administração de Sistemas de Informação” e, a

Universidade Nacional de Brasília (UnB) com seu Mestrado em Ciência da Informação e cuja área de concentração é “Planejamento, Organização e Administração de Sistemas de Informação”. Também, a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) tem seu Mestrado em Ciência da Informação (FUNDAÇÃO..., 1998).

Dessa última Escola, a da UFMG, encontramos no antigo periódico da própria instituição – *Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG*, referente ao ano 1990, três artigos que versam sobre GRI, a saber: Blaise Cronin (1990) e seu *Esquemas conceituais e estratégicos para a gerência da informação*; Anna da Soledad Vieira (1990) e *Demanda por gerentes de recursos informacionais: um estudo preliminar*; e João Batista Pereira *et al.* (1990) com seu texto: *Cenários para a gerência de recursos informacionais no Brasil*. Respectivamente, estes textos abordam: 1) a evolução e conceitos da área de GRI; 2) indicadores básicos de pesquisa de mercado, realizada entre dezembro de 1988 e abril de 1989, visando à criação do curso de especialização em GRI, na UFMG; 3) apresenta cenários otimista, pessimista e mais provável às perspectivas futuras da GRI no Brasil.

Outro trabalho interessante encontrado na literatura é o de Cianconi⁵ (1991), que ao discorrer sobre as mudanças nos perfis profissionais, acredita que:

“Encarar a informação em todo o seu complexo contexto é a base da filosofia da Administração dos Recursos de Informação (ARI), que consiste na visão integrada de todos os recursos envolvidos no ciclo da informação (geração, coleta, organização, armazenamento, disseminação e uso sejam a informação propriamente dita (conteúdo), os recursos tecnológicos e os recursos humanos”.

Para os autores Megginson *et al.* (1998), a administração da informação é especialmente importante no controle, porque os administradores não podem realizar algo sem informação adequada e pertinente do que foi planejado e do que aconteceu com os planos. Para essa informação ser útil, ela deve ser: 1) pertinente em relação a algum aspecto da tarefa do administrador; 2) vir na ocasião oportuna, pois informação atrasada não tem valor; 3) precisa, pois decisões baseadas em informações imprecisas podem causar mais dano do que a falta de informação; 4) relevante. Por exemplo, gerentes de operação precisam de informações sobre custos e produtividade; gerentes de *marketing* precisam de informações sobre projeção de vendas e índices de propaganda; e gerentes de recursos humanos precisam de informações sobre rotatividade de pessoal, necessidade de contratação, salários e benefícios. Ver por exemplo, o caso de sucesso da Dillard’s.

FERRAMENTAS

Gestores de Informação têm de estar constantemente atentos à utilização de métodos, metodologias, técnicas e ferramentas modernos, para gerenciar suas atividades, tendo como objetivo facilitar a geração de informações oportunas para a tomada de decisão. E em projetos e atividades de melhoria da qualidade, a tomada de decisão dar-se-á a partir de análises de dados e situações.

Antes de exemplificarmos esta parte, encontramos duas definições para ferramenta: a) “Qualquer instrumento ou utensílio” (MINI-DICIONÁRIO..., 1992, p.228); b) “Métodos e dispositivos de acessórios que auxiliam a execução de tarefas e atividades visando melhores níveis de qualidade e produtividade” (GESTÃO, 1997, p.134).

⁵ Ver também: CIANCONI, R.B. *Gestão da Informação na sociedade do conhecimento*. Brasília, DF: Senai/DN, 1999. 120p.

Enfim, a ferramenta, metaforicamente, “é o moinho que processa o trigo” (SANTOS, 2001).

Em termos organizacionais, ferramentas são controles de toda ordem, as estimativas, os mapas de controle de materiais, as planilhas, os *softwares* de bancos de dados.

Ponjuán Dante (1998), classifica as ferramentas e técnicas em duas modalidades:

ferramentas para dados numéricos; ferramentas para dados não-numéricos. Os Quadros 2 e 3 exemplificam esta diferenciação.

Finalizamos esta parte com as considerações de Santos (2000, p.205) sobre métodos e ferramentas para a Gestão da Inteligência Competitiva. Este autor, salienta que “o tomador de decisão necessita de informações relevantes, mas, antes de tudo, precisa de dispositivos de

Quadro 2. Ferramentas e Técnicas para Dados Não-Numéricos.

Ferramentas e Técnicas	Utiliza-se para
Diagrama de afinidade	<ul style="list-style-type: none"> • Agrupar um número grande de idéias, opiniões ou aspectos sobre um tópico.
<i>Benchmarking</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Comparar um processo aqueles dos líderes reconhecidos e identificar oportunidades para o melhoramento da qualidade.
<i>Brainstorming</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar possíveis soluções a problemas e oportunidades potenciais para o melhoramento da qualidade.
Diagrama de causa-efeito	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar relações de causa-efeito e facilitar a solução de problemas a partir dos sintomas que conduzem as causas e facilitam a identificação de soluções.
Diagrama de fluxos	<ul style="list-style-type: none"> • Descrever um processo existente ou para desenhar um novo processo.
Diagrama de árvore	<ul style="list-style-type: none"> • Mostrar as relações entre um tópico e seus elementos componentes.

Fonte: Ponjuán Dante (1998, p.99).

Quadro 3. Ferramentas e Técnicas para Dados Numéricos.

Ferramentas e Técnicas	Utiliza-se para
Gráfico de controle	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliar a estabilidade dos processos; determinar quando um processo requer ou não ajustes e para confirmar o melhoramento de um processo.
Histograma	<ul style="list-style-type: none"> • Representar o padrão de variação de dados.
Diagrama de Pareto	<ul style="list-style-type: none"> • Representar em ordem de importância, a contribuição de cada aspecto ao efeito total; ordenar em um... as oportunidades de melhoramento.
Diagrama de dispersão	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar e confirmar relações entre dois conjuntos de dados associados; confirmar relações antecipadas entre dois conjuntos associados de dados.

Fonte: Ponjuán Dante (1998, p.100).

filtros, pois está exposto a uma massa infinita de informações irrelevantes, muitas delas, que ele mesmo solicitará. As técnicas, os métodos e as ferramentas desenvolvidos para o processo de inteligência competitiva são concebidos segundo o paradigma de sistemas de informação estratégica dirigido para o receptor”.

Para esse enfoque, a filtragem (análise e/ou avaliação) e a condensação (síntese/rentabilização) são consideradas as duas principais funções de um Sistema de Gestão de Informações Estratégicas (SGIE). Assim, na visão do autor, para que a gestão da informação seja otimizada nas empresas, além das ações de construção de bancos de dados, de sistemas de codificação, de indexação de arquivos, linguagem de acesso, os tomadores de decisões deverão reunir aptidões para:

- a) selecionar, avaliar, formalizar e validar a informação;
- b) estabelecer regras e práticas comuns;
- c) estabelecer referências, implantar ferramentas que democratizem a informação;
- d) assegurar-se de que as referências estão sendo compartilhadas por quem de direito;
- e) criar ferramentas de orientação, de *links* entre os diferentes documentos;
- f) definir regras de circulação e de prioridades de acesso à informação (SANTOS, 2000, p.206).

Dessa forma, o que vem a ser, então, a Inteligência Competitiva (IC)?

O autor recorre a Martinet e Mart (1995) citados por Santos (2000, p.207), quando afirmam:

Esse conjunto de processos e habilidades está conformado, no mundo globalizado, dentro de um sistema de ações estruturadas,

cuja terminologia que o identifica e, está sendo adotada pela comunidade científica da área de Ciência da Informação, em nível internacional, é a de Inteligência Competitiva.

Para Fuld citado por Santos (2000, p.207), no universo da organização, a inteligência é entendida como “proposições que lhe permitem tomar decisões.” E as companhias que conseguem converter informações em inteligência são as que ganham a competição. Quanto aos Sistemas de Inteligência Competitiva, dentro da organização, Fuld acredita que os mesmos, não implicam em resmas impressas de bases de dados, nem na redação de relatórios volumosos e densos ou, muito menos, de ações de espionagem, roubo ou grampo telefônico. Seu significado, nesse contexto é, basicamente, a informação útil aos tomadores de decisão das empresas.

Porém, como otimizar informações úteis e críticas? Santos (2000, p.208) comenta que uma iniciativa pioneira partiu da França, em abril de 1998, com a edição e divulgação da Norma XP X 50-053, da *Association Française de Normalisation* (AFNOR). Essa norma, que tem por título: *Prestations de veille et prestations de mise en place d'un système de Ville*, aplica-se, essencialmente, à prestação de serviços de implantação e de operação de célula de inteligência competitiva, que visa a vigilância ativa do ambiente tecnológico, comercial, econômico, sociológico, geopolítico, concorrencial, jurídico, regulamentar, normativo, etc. de uma organização. Pela Figura 2, visualizamos o fluxo do processo de IC da Norma AFNOR XP X 50-053:

Partindo-se para as ferramentas em Inteligência Competitiva, Santos (2000), menciona os *softwares infométricos*⁶, que, para ele, respondem a quatro tipos de necessidades do processo de IC, a saber: a) necessidades de

⁶ **Infometria:** termo adotado em 1987 pela *Internacional Federation of Documentation* (IFD) para designar o conjunto de atividades métricas relativas à informação, incluindo também tanto a Bibliometria quanto a Cientometria.

exploração: rapidez e simplicidade; b) necessidades de estruturação: agregação de valor/rentabilização; c) necessidade de posicionamento: detectar indicadores-chave; d) necessidade de prospecção: visão de futuro.

Pelo Quadro 4, elaborado por Santos (2000), visualizamos uma síntese das necessidades descritas acima, apresentando os resultados que podem ser obtidos em função dos tipos de tratamento realizados. Duas situações foram consideradas: para informações em formato bibliográfico *corpus* estruturado, e outra, para análise realizada a partir de textos livres.

Para um caso ou outro, os *softwares* mais conhecidos, para essas análises, são listados na coluna, à direita.

Além dessas ferramentas para registro das informações necessárias ao controle, dentro da unidade de informação, e sob o enfoque da visão sistêmica da gestão, há que se recorrer a outras ferramentas para o controle da qualidade dos produtos e serviços e das metas a serem atingidas. Referimo-nos em especial à Gestão da Qualidade, Gestão de Recursos Humanos, *Marketing*, *Benchmarking*, Reengenharia de Processos.

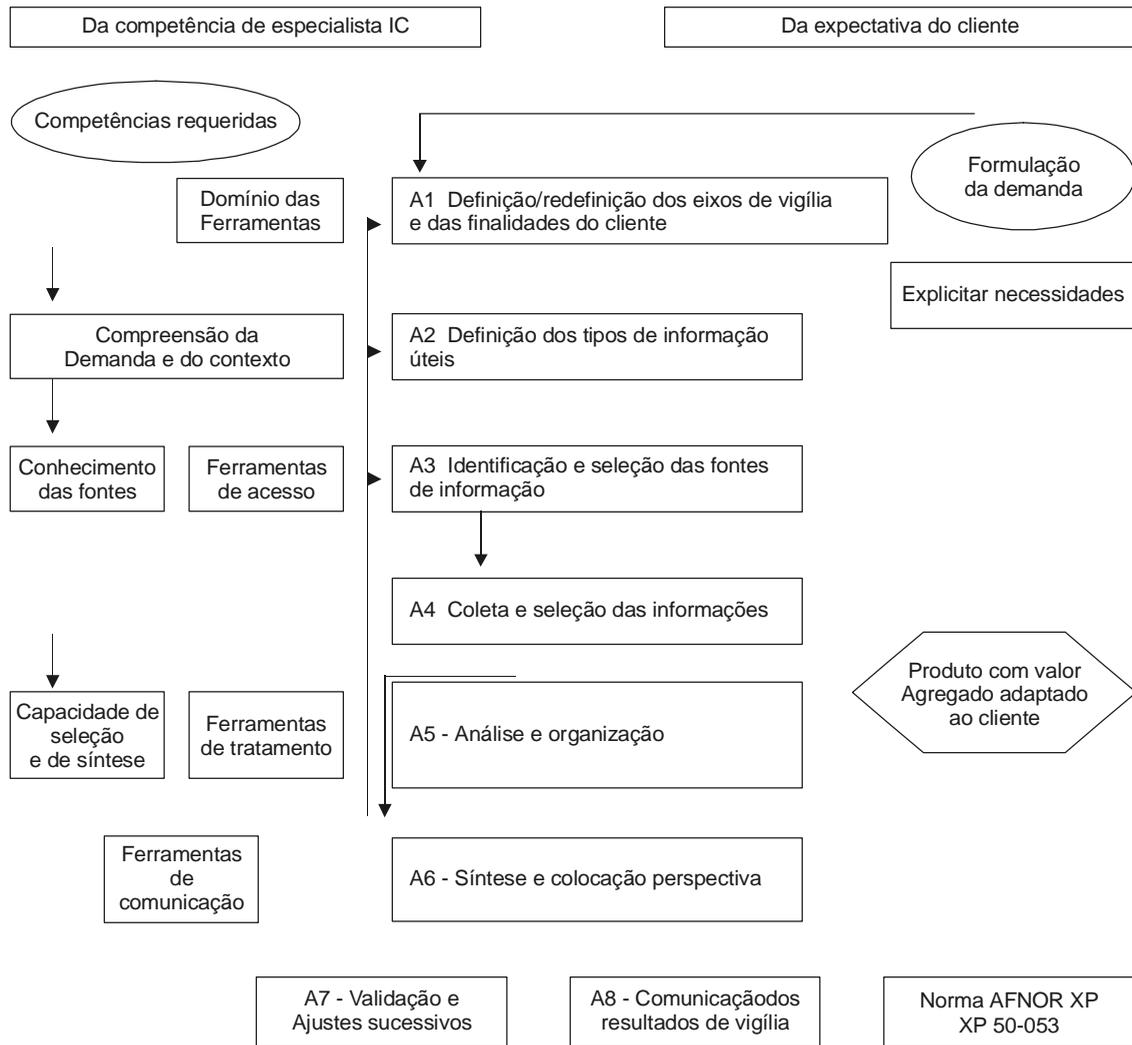


Figura 2. Fluxo de Processo de IC – Norma AFNOR Xp X 50-053.

Quadro 4. Resultados obtidos por tipo de tratamento.

Necessidades	Tratamentos	Resultados	Software
<i>Análise de Corpus Estruturado</i>			
Exploração Posicionamento	Contagens simples sobre um campo	<ul style="list-style-type: none"> • Autores mais importantes • Empresas mais importantes • Publicações mais citadas • Temas mais importantes 	DATAVIEW + (<i>Excel, Statistic</i>) TETRALOGIE DATALIST TECHNOLOGY WATCH
Estruturação	Cotejamentos, comparações entre dois campos ou do campo com ele mesmo	<ul style="list-style-type: none"> • Redes de autores (equipe) • Redes de temas • Disposições de autores e temas • Equipes posicionadas por temas-chave 	
Estruturação Prospecção	Cotejamentos, comparações, de dois campos com um terceiro. Ex. a data, para visualizar a evolução no tempo	<ul style="list-style-type: none"> • Estabilidade das equipes • Emergência de novos temas • Mobilidade dos autores nos temas • Mobilidade dos pesquisadores entre os laboratórios • <i>Etc.</i> 	
<i>Análise de Textos Livres</i>			
Exploração	Contagens simples	<ul style="list-style-type: none"> • Palavras ou expressões mais importantes 	Vários extratores terminológicos
Exploração	Redes de <i>clusters</i> ou de classes	<ul style="list-style-type: none"> • Ajuda a navegação (aproximações sucessivas) 	SEMIOMAP SAMPLER TEXT NAVIGATOR
Estruturação		<ul style="list-style-type: none"> • Obsolescência ou emergência de temas (comparações de <i>clusters</i> entre períodos de tempos diferentes) 	EVALOG LEXIMAPPE
Exploração Estruturação Prospecção	Cartas estratégicas ou árvores de conhecimento	<ul style="list-style-type: none"> • Navegação gráfica intuitiva • Descrição de temas, visualização de redes de temas • Obsolescência ou emergência de temas, mudanças de posicionamento de um tema sobre a carta estratégica ou deformação da árvore em função de novas informações • <i>Etc.</i> 	SDOC NEURODOC

Fonte: Santos (2000, p.213).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a Gestão da Informação como um aspecto estratégico da economia contemporânea, este artigo se propôs a discutir algumas metodologias empregadas na gestão de processos e serviços informacionais, pelos gestores de Unidades de Informação.

A fundamentação teórica sobre essas metodologias está calcada em nosso conceito de Gestão da Informação como teoria, prática e processo. Principalmente, como prática, como já explicamos na introdução.

Acreditamos que é importante destacar que, independentemente de trabalharmos com a Gestão da Informação como teoria, prática ou processo, é interessante que tenhamos em mente, com qual nível de informação para a tomada de decisão estamos atuando: se estratégico, tático ou operacional.

A informação é “fluxo” e, por isso, deve perpassar todos os níveis de uma organização, conferindo “poder” a quem sabe compartilhá-la e não cerceá-la, como no passado.

Fluxos de informação, portanto, devem estudar os canais de produção, distribuição e circulação da informação; os processos e suportes informacionais e a apropriação da informação pelas Unidades de Informação, por meio de investigações que tratem: da informação no processo decisório das organizações; a mediação da informação (científica, organizacional, técnica, etc.); as fontes de informação; a gestão de processos e serviços informacionais; a Gestão da Qualidade nas Unidades de Informação; as Tecnologias de Informação; as Redes e os Usuários da Informação (UNIVERSIDADE..., 2003).

Desse modo, explicitar ou objetivar os conteúdos informacionais é missão da área de Gestão da Informação. Recentemente, tivemos a oportunidade de realizar pesquisa de mestrado e resolvemos pesquisar a percepção e a utilização do conceito de gestão da informação,

junto aos Gerentes Temáticos de sete cadeias agroalimentares da economia paranaense, do Programa Paraná Agroindustrial. Naquela ocasião em 2001, pudemos constatar os seguintes resultados com relação a essa percepção dos gerentes temáticos do Programa: *“Quanto às aplicações da Gestão da Informação, no tocante a metodologias, ferramentas e técnicas de controle informacional, a metodologia mais conhecida é a de “Diagnósticos” (71,4%); as ferramentas mais utilizadas são de “Estratégia, Liderança e Criatividade” (42,8%) e as técnicas mais utilizadas são as de “Acompanhamento” (71,4%). Vê-se, que, em sua maioria, são técnicas tradicionais da Administração. As surpresas encontradas na pesquisa vão para as cadeias de Aves e Milho, que afirmaram utilizar, respectivamente, de Norma AFNOR XP X 50-053 e softwares infométricos, para monitoração de Inteligência Competitiva. Já a categoria de Coordenação Geral/Assessores mencionou somente utilizar as metodologias de: “Relações Humanas”, “Conceituais” e de “Diagnósticos”. Desconhece as ferramentas e as técnicas para o trabalho com a Gestão da Informação”* (PEREIRA, 2001).

A Gestão da Informação, na percepção desses Gerentes Temáticos e da Coordenação Geral/Assessores, não variou muito entre as cadeias agroalimentares analisadas. A maioria delas, pelas respostas, enquadraria-se num estágio “empírico” de atuação; não tendo alcançado ainda, o estágio da “Gestão Estratégica da Informação”, na qual a informação já passaria a ter uma dimensão estratégica. Ou seja, nessa etapa, as cadeias produtivas gerenciariam a informação de forma proativa como fonte de vantagem competitiva, utilizando-se de um processo de planejamento estratégico para a informação de um amplo conjunto de ações (programas, projetos, treinamentos, grupos de melhoria, etc.) para atingir os objetivos de satisfação ótima em todos os elos das cadeias e umas com as outras, e todas com seus

clientes. Ter visão global dos negócios e trabalhar para a melhoria contínua dos processos envolvidos são as metas da Gestão Estratégica da Informação. Por isso, há necessidade de um conjunto integrado de princípios, metodologias e ferramentas que apoiem a melhoria de produtos, processos e pessoas (PEREIRA, 2001).

Parafraseando Silva e Braga (1999), sobre Gestão de Cadeias Produtivas no *Agribusiness*:

como é característico das novas áreas do conhecimento, especialmente, daquelas com fortes contornos interdisciplinares, pode-se afirmar que o próprio conceito de Gestão da Informação não tem, ainda, compreensão universalizada na literatura, o que dificulta a disseminação de seus referenciais e ferramentas de trabalho. Daí, a proposição em tê-la, muito modestamente, deste artigo.

REFERÊNCIAS

- BRYSON, J. Introducción a la gestión. In: BRYSON, J. *Técnicas de gestión para bibliotecas y centros de información*. Madrid: Fundación Gérman Sánchez Ruipérez; Madrid: Pirámide, 1992. p.10-31. (Biblioteca del Libro; 51).
- BURK, C.; HORTON, F.W. *Infomap: a complete guide to discovering corporate information resources*. New Jersey: Prentice Hall, 1988. 254p.
- CIANCONI, R.B. Gerência da informação: mudanças nos perfis profissionais. *Ciência da Informação*, Brasília, v.20, n.2, p.204-208, 1991.
- CRONIN, B. Esquemas conceituais e estratégicos para gerência da informação. *Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG*, Belo Horizonte, v.19, n.2, p.195-220, 1990.
- DAVENPORT, T.H.; PRUSAK, L. Codificação e coordenação do conhecimento. In: DAVENPORT, T.H.; PRUSAK, L. *Conhecimento empresarial: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual*. Rio de Janeiro: Campus, 1998a. 237p.
- DAVENPORT, T.H.; PRUSAK, L. *Ecologia da informação: por que só a tecnologia não basta para o sucesso na era da informação*. São Paulo: Futura, 1998b. 316p.
- DENCKER, A.F.M. *Métodos e técnicas de pesquisa em turismo*. São Paulo: Futura, 1999. 286p.
- FUNDAÇÃO COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). Avaliação dos programas de pós-graduação. *Documento de Área (Ciência da Informação e Biblioteconomia)*. Brasília, DF. mai/jun. 1998. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/cursos/autorizados/programasconceitos.htm>>. Acesso em: 2 out. 2000.
- GESTÃO de unidades de informação: manual/ elaborado pela COLLECTA-Processo, Produto e Coleta de Dados S/C Ltda. Brasília, DF: IBICT, 1997. 259p.
- KAST, F.E.; ROSENZWEIG, J.E. *The nature of management: modules in management*. Chicago, IL: Science Research Associates, 1984.
- LOJKINE, J. Uma abordagem sistêmica da revolução informacional. In: LOJKINE, J. *A revolução informacional*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1999. 316 p.
- LONGO, R.; FRESNEDA, P. Informação como recurso estratégico. In: SANTOS, R.N.M.; LONGO, R.M. *Curso MBA Executivo em Administração-Tecnologia de Informação*. São Paulo: IBMEC-Business School, 1999. 15 slides em Power Point.
- MEGGINSON, L.C.; MOSLEY, D.C.; PIETRI JR., P.H. Fundamentos do controle e administração da informação. In: MEGGINSON, L.C.; MOSLEY, D.C.; PIETRI JR., P.H. *Administração: conceitos e aplicações*. 4.ed. São Paulo: Harbra, 1998. p.15-494.
- MINI-DICIONÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA. São Paulo: Melhoramentos, 1992. 563p.
- PASSOS, C.A.K. Novos modelos de gestão e as informações. In: LASTRES, H.M. M.; ALBAGLI, S. (Org.). *Informação e globalização na era do conhecimento*. Rio de Janeiro: Campus, 1999. p.58-83, 61-63.

- PEREIRA, J.B. *et al.* Cenários para a gerência de recursos informacionais no Brasil. *Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG*, Belo Horizonte, v.19, n.2, p.307-332, 1990.
- PEREIRA, E.C. *Gestão da informação no agribusiness paranaense: estudo exploratório do Programa Paraná Agroindustrial*. 2001. 351f. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Administração de Sistemas de Informação) – Curso de Pós-Graduação em Biblioteconomia e Ciência da Informação, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2001.
- PINHEIRO, L.V.R. *Usuários « informação: o contexto da ciência e da tecnologia*. Rio de Janeiro: IBICT, 1982. 66p.
- PONJUÁN DANTE, G. *Gestión de información en las organizaciones: principios, conceptos y aplicaciones*. Chile: Universidad de Chile, 1998. 222p. (Série Gestión de Información).
- PONTES, C.C.C. *Administração de sistemas de informação*. Campinas: PUC, 1999. Apontamentos de aulas.
- RODAS, S.P. *Gerência dos recursos informacionais: estudo da situação no Brasil*. Rio de Janeiro: UFRJ/IBICT, 1995. 185p.
- SANTOS, R.N.M. Métodos e ferramentas para gestão de inteligência e do conhecimento. *Perspectivas em Ciência da Informação*, Belo Horizonte, v.5, n.2, p.205-215, 2000.
- SANTOS, R.N.M. *Gestão do conhecimento*. Cuiabá, MT. In: CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO DE AGENTES DE INOVAÇÃO E DIFUSÃO TECNOLÓGICA, 17., 2001. 34 transparências.
- SILVA, C.A.B.; BRAGA, J.L. Gestão de cadeias produtivas no agribusiness: conceitos básicos e o papel da tecnologia da informação. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ECONOMIA E SOCIOLOGIA RURAL, 37. *Anais...* Brasília, DF: Sociedade Brasileira de Economia e Sociologia Rural, 1999. p.105-108.
- SVIDÉN, O. Future information systems for road transport: a Delphi panel-derived scenario. *Technological Forecasting and Social Change*, New York, v.33, n.2, p.159-178, 1988.
- TARAPANOFF, K. *et al.* *Técnicas para tomada de decisão nos sistemas de informação*. Brasília, DF: Thesaurus, 1995. 163p.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Mestrado em Ciência da Informação. *Linha de pesquisa fluxos de informação*. Florianópolis: UFSC, 2003.
- VIEIRA, A.S. *et al.* Demanda por gerentes de recursos informacionais: um estudo preliminar. *Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG*, Belo Horizonte, v.19, n.2, p.295-306, 1990.



Ensinar e aprender: reflexões acerca da pesquisa em Ciência da Informação

Teaching and learning: reflections concerning research within Information Science

Virginia Bentes PINTO¹
Edna Gomes PINHEIRO²

RESUMO

Discute alguns aspectos relativos aos conceitos de pesquisa e suas formas de abordagem -quantitativas, qualitativas e mistas-, apresentando a sócio-poética e o método criativo sensível como alternativas metodológicas para a Ciência da Informação e a Biblioteconomia. Aponta ainda as possíveis causas das dificuldades que os acadêmicos enfrentam no ato de pesquisar, finalizando com algumas reflexões acerca do ensinar e do aprender a pesquisar.

Palavras-chave: pesquisa, abordagens de pesquisa, sócio-poética, escuta sensível.

ABSTRACT

Discusses some of the aspects related to the research concepts and their forms of quantitative, qualitative, and mixed approach, presenting the socio-poetics and the sensitive creative approach, as methodological alternatives to be used

¹ Professora, Doutora, Departamento de Ciências da Informação, Universidade Federal do Ceará. Av. da Universidade, 2762, 1º andar, Benfica, 60080-120, Fortaleza, CE, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: V.B. PINTO. E-mail: vbentes@ufc.br

² Professora, Departamento de Biblioteconomia e Documentação, Universidade Federal da Paraíba. Cidade Universitária, Campus I, 58000-000, João Pessoa, PB, Brasil. E-mail: ednapi@bol.com.br

Recebido em 22/4 e aceito para publicação em 11/8/2003.

in the Information Science and Library studies. It also points to the possible causes of the difficulties confronted by academics in the research practice, finalizing with some reflections concerning teaching and learning how to research.

Key-words: *research, research approaches, socio-poetics, receptive hearing.*

INTRODUÇÃO

Com o tema geral “As Articulações da Pesquisa com o Ensino e a Extensão nos Cursos de Biblioteconomia do Mercosul” a ABECIN traz à tona, em tempo hábil, a discussão de questões atuais envolvendo o tripé da universidade: ensino, pesquisa e extensão no âmbito da Ciência da Informação e da Biblioteconomia. Este fato não pode ser mais ignorado, uma vez que os cursos existentes no Brasil, principalmente nas escolas públicas seguem tal modelo. No entanto, mexer com “articulação”, não é tarefa simples e muito menos fácil de se trabalhar, seja no campo da fisiologia, da política, ou da educação, pois requer um certo jeito para que o ato de articular não venha a ser traumático para os envolvidos no processo, daí a necessidade de uma mídia humana como elemento articulador. No contexto acadêmico o professor, além de educador, é também um articulador.

Ao longo do tempo encontrar o jeito certo de articular a pesquisa com o ensino e a extensão, tornou-se uma preocupação constante para nós professores, pesquisadores, orientadores e co-orientadores em trabalhos de conclusão de cursos de graduação e pós-graduação (especialização e mestrado), na iniciação científica, em projetos de extensão e em ministrar cursos e oficinas nesta área. E, justamente por atuarmos neste *metié*, por escutarmos as dificuldades de quem está iniciando no campo da pesquisa e, conversando com nossos pares, é que nos sentimos encorajadas a escrever este trabalho na perspectiva de mostrar que tanto a fase exploratória da pesquisa, quanto às de coleta, análise ou tratamento dos dados, como a da organização estrutural da redação dos

relatórios e monografias, demandam um certo rigor. E, é exatamente este rigor, para muitos, o responsável pelos traumas, impasses e conflitos dos novíços na iniciação científica. Esse processo nevrálgico, muitas vezes, instiga o medo e a insegurança, transformando o ato de pesquisar, logo na escolha do tema, em momentos de angústia e sofrimento para os principiantes levando-os, em muitos casos, ao abandono, mesmo que efêmero da feitura dos projetos e das monografias.

É na perspectiva de tratar algumas questões da pesquisa e de seu ensino que, neste momento de revisão e atualização das nossas utopias de educadores, comprometidos com o ato de articular que desenvolvemos estas reflexões, acreditando na possibilidade de construir um projeto coletivo onde seja possível termos clara a compreensão do que venha a ser a pesquisa, seus elementos, suas várias abordagens, seus vários métodos e o desenvolvimento dos recursos metodológicos da pesquisa em Ciência da Informação, ainda tão pouco explorado, embora de suma importância: a das abordagens qualitativas.

COMPREENDENDO A TEIA DA PESQUISA

A palavra pesquisa, como muitas outras da língua portuguesa, é bastante polissêmica, portanto, seu conceito não pode ser percebido de forma unívoca. Esta palavra chegou ao português, emprestada do espanhol, mas sua origem vem do verbo latim *perquiro* cujo significado está associado a procurar, buscar e investigar de forma cuidadosa. Neste sentido, podemos considerar que esse conceito faz parte

do nosso cotidiano quando pesquisamos preços, qualidade, locais de eventos, emprego entre outros. No entanto é preciso ter-se bem clara a diferença entre este processo investigativo e a pesquisa voltada para a compreensão, a construção e o avanço da ciência, ou seja, a pesquisa científica. Neste caso, a pesquisa pode ser entendida como uma investigação sistemática sobre determinada realidade, apoiada em uma metodologia coerente que vise a explicação e/ou a resolução de um problema, sendo desenvolvida com rigor científico e de acordo com o ritmo individual de cada pesquisador.

Beillerot (1991) trabalha muito bem essas ambigüidades mostrando que o campo da pesquisa pode ser analisado do ponto de vista de *être en recherch* (estar em pesquisa), *faire de la recherche* e *faire des recherches* (fazer pesquisa(s) e *être chercheur* (ser pesquisador). Assim o autor se expressa:

Nos meios universitários, o uso da palavra pesquisa no singular e às vezes com uma inicial maiúscula, implica um subentendido carregado de sentido, de equívocos e conviências: na universidade, a pesquisa é científica, ou não é (pesquisa). Gostaríamos de mostrar que a situação real não obedece a essa idéia geral e que os debates em curso..., necessitam imperativamente que se tente fazer clarificações (BEILLEROT, 1991, p. 17)

Continuando sua reflexão Beillerot (1991), propõe alguns critérios considerados fundamentais para a atividade de pesquisa:

Pesquisa de nível 'mínima': é pautada nos processos e na atividade mental, o que implicaria em três condições: produção de conhecimentos novos, procedimento de investigação rigoroso, comunicação dos resultados.

Até aqui, tudo bem, são os critérios que atendem as exigências gerais da ciência. Embora o autor reconheça as dificuldades para colocá-los em prática, na realidade tais critérios, se observados, viriam tanto ratificar como eliminar outras atividades denominadas indevidamente de pesquisa e ao mesmo tempo admitir outras não consideradas como tal.

Pesquisa de 'segundo grau': apóia-se na dimensão crítica e reflexiva sobre suas fontes, seus métodos e modos de trabalho, a sistematização da coleta de dados, a presença de interpretação de acordo com as teorias reconhecidas e atuais, que contribuiriam para a elaboração da problemática e a interpretação de dados, que na pesquisa de nível mínimo nem sempre ocorre.

Em suas reflexões o autor vai mais além, chamando a atenção para o cuidado com a palavra pesquisa reservando-a não somente

[...] às investigações que aplicam a totalidade dos critérios, mas será conveniente perguntar a cada uma delas a qual das séries obedece, pois mesmo atendendo apenas quatro ou cinco critérios uma pesquisa candidata ao segundo grau permanece uma pesquisa mínima, ao passo que uma outra candidata ao nível mínimo, se não preencher suas três condições simplesmente não será pesquisa (BEILLEROT, 1991, p. 23).

Nesta mesma linha de pensamento Demo (1994, p. 40), no livro "Pesquisa e construção do conhecimento", afirma que "pesquisa não é qualquer coisa" e para que uma produção seja considerada como pesquisa, o autor propõe cinco níveis fundamentais, a saber:

a) interpretação reprodutiva, na qual o texto é sistematizado e reproduzido de maneira fidedigna;

- b) interpretação própria, onde os textos são interpretados e ditos com outras palavras (paráfrase);
- c) reconstrução, toma-se um texto como base e se refaz um outro de acordo com as nossas propostas, como por exemplo nas dissertações de mestrado;
- d) construção, parte-se do que existe apenas como referência e a partir daí, abrem-se novos caminhos e alternativas, por exemplo, as teses de doutorado, e outros textos que apresentem novas teorias;
- e) criação/descoberta de novos paradigmas metodológicos, teóricos ou práticos, consideramos aqui os cientistas.

Embora esses níveis sejam apresentados de maneira independente, na realidade, na construção de uma pesquisa, alguns desses critérios perpassam por outros. Por exemplo, a sistematização do trabalho, sua qualidade, as intervenções inovadoras e a ética. Portanto, a compreensão da pesquisa científica vai além de certos procedimentos metodológicos, embora eles façam parte deste processo. Corroborando, Goldenberg (2001) afirma que pesquisa científica exige

Criatividade, disciplina, organização e modéstia, baseando-se no confronto permanente entre possível e o impossível, entre o conhecimento e a ignorância. Nenhuma pesquisa é totalmente controlável, com início meio e fim previsíveis. A pesquisa é um processo em que é impossível prever todas as etapas. O pesquisador está sempre em estado de tensão porque sabe que seu conhecimento é parcial e limitado o possível para ele (GOLDENBERG, 2001, p.13).

A partir dessas reflexões, entendemos que nas ciências humanas a pesquisa científica é uma prática social que exige certa flexibilidade e envolvimento prazeroso dos atores deste processo. Portanto, de acordo com Gauthier *et al.* (2001), é uma construção contextualizada envolvendo relações sociais de “poder-saber-prazer-fazer instituídas ou instituintes”, em toda a sua ação pragmática.

AS ABORDAGENS DE PESQUISA

As discussões acerca das abordagens quantitativas e qualitativas de pesquisas são alimentadas por vários estudiosos do assunto, tanto em suas reflexões teóricas quanto em suas práticas. Essa dicotomia, muitas vezes, pode ser responsável por resultados distorcidos de pesquisas, pois, na tentativa de se fazer esta separação pode-se ignorar informações que complementariam as interpretações do objeto estudado, sejam eles mais voltados para investigar questões que levam em conta a objetividade ou a subjetividade e que poderiam ter uma contribuição para a interpretação da realidade observada. Corroborando, Gurvitch (1955), mostra a necessidade de se fazer diferença entre o que ele denomina de “regiões visíveis” (objetivas-quantitativas) como morfológica, ecológica, área concreta, as quais são expressas em equações, médias, gráficos e estatísticas e o “universo de significações”, motivos, aspirações, atitudes, crenças e valores (subjetivos-qualitativos) os quais necessitam de um referencial de dados e produção de sentidos. Por isso, o autor adverte sobre o cuidado com essa dicotomia e afirma que os dados quantitativos e, qualitativos são interdependentes e, interagem e, por isto, não devem ser vistos como coisas isoladas e dicotômicas.

Portanto, a oposição quantitativa x qualitativa é uma falha da metodologia, sendo possível a utilização dessas duas abordagens no seio de uma pesquisa, daí o surgimento de

uma outra abordagem: a mista, que parece ser mais coerente.

A abordagem quantitativa procura tratar com a objetividade da realidade estudada e seus fundamentos se apoiam nos princípios positivistas clássicos segundo os quais:

a) O mundo social funciona de acordo com as leis causais.

b) A ciência é pautada sobre a observação sensorial.

c) A realidade consiste em estruturas e instituições identificáveis tanto como dados brutos quanto um imaginário representativo de crenças e valores, ambos correlacionados a fim de, fornecer generalizações e regularidade.

d) Os dados brutos são considerados reais e objetivos enquanto que, os valores e crenças são realidades subjetivas e sua compreensão somente é possível através dos dados brutos (HUGHES, 1983, p.42).

No entanto tratando-se das Ciências Humanas a linearidade da objetividade parece ser de difícil aplicação, em virtude de seu objeto de estudo estar focado no ser humano com toda a sua riqueza de subjetividade. Portanto como assevera Minayo (1993)

Os dados relativos à realidade social seriam objetivos se produzidos por instrumentos padronizados, visando eliminar fontes de propensões de todos os tipos e a apresentar uma linguagem observacional neutra. A linguagem das variáveis fornece a possibilidade de expressar generalizações com precisão e objetividade (MINAYO, 1993, p. 30).

A aplicabilidade desta abordagem no campo da Ciência da Informação e da Biblioteconomia pode ser explicada pela dificuldade que o profissional tem em compreender o valor de sua atividade profissional como um trabalhador

da informação, independente do suporte e da forma como ela se apresenta e do espaço arquitetônico onde ela esteja armazenada e, de demonstrar este valor para a sociedade, para o setor produtivo empresarial e comercial (como empregadores). Isto pode ainda ser entendido como o reflexo da história da construção da área onde as pesquisas mostram que inicialmente os estudos estavam muito mais voltados para a solução de problemas práticos. Portanto, a abordagem quantitativa poderia apresentar-se como uma estratégia de pesquisa mais fácil de ser demonstrada e compreendida. No entanto, a partir das últimas décadas observa-se maior tendência de pesquisas utilizando a abordagem qualitativa e mista.

A abordagem qualitativa no campo da pesquisa social teve seu ponto máximo de discussão a partir das reflexões de Thomas Khun com a sua “crise dos paradigmas”, que trouxe à tona as questões da objetividade e racionalidade da ciência, questões estas que vinham de encontro às propostas positivistas de Augusto Comte. Essa abordagem é pautada no pensar a realidade estudada visando a sua compreensão e a sua descrição de modo rigoroso, onde o pesquisador busca produzir sentidos a partir dos discursos dos sujeitos envolvidos na pesquisa, entendendo o indivíduo como a parte ativa no processo de investigação e, permitindo-lhe a interferência com maior profundidade nas respostas. Seus fundamentos estão apoiados na fenomenologia enquanto base filosófica para a compreensão da realidade. Asseverando, Serpa (1991, p.14) diz que “conhecer um objeto significa explicitar a sua essência, a partir de observações sobre as suas qualidades.” Nas palavras de Santos (1996, p.15) significa “dividir e classificar, para depois poder determinar relações sistemáticas entre o que se separou.”

Nessa abordagem o pesquisador não se fecha em uma *camisa de força* nem para a coleta nem para a análise dos dados, podendo ser mais livre e criativo. Esta nossa compreensão pode

levar a várias interpretações e ao imaginário de que os adeptos desta abordagem trabalham em um “pseudo-anarquismo científico” o que não é verdade, haja vista que o pesquisador pode empregar técnicas diferentes de coleta de dados que já foram experimentadas, comparar seus resultados com os da literatura e apresentar pesquisas com resultados muito mais interessantes. Ora, na abordagem qualitativa se faz necessário situar o fenômeno. No caso da Ciência da Informação e da Biblioteconomia o fenômeno informação está diretamente associado com a presença do ser humano, desde a produção até a sua recuperação e recepção. Portanto, o pesquisador deste domínio deve estar interessado no ser humano enquanto produtor e consumidor de conhecimentos e informações.

A abordagem mista de pesquisa surgiu como o elemento mediador entre quantitativo e qualitativo. Para Goldenberg (2001, p. 62) a integração destas duas abordagens “permite que o pesquisador faça um cruzamento de suas conclusões, de modo a ter maior confiança que seus dados não são produto de um procedimento específico ou de alguma situação particular”, não se limitando a apenas um instrumento de coleta dos dados mas vários: questionário, entrevista, observação, análise de conteúdo, dados estatísticos etc, fenômeno entendido como “triangulação”.

Não pretendemos aqui proceder a uma discussão exaustiva das diferentes abordagens metodológicas, porque não acreditamos nessa oposição. Acreditamos sim, que independente de utilizarmos estruturas, normas e formas tradicionais ou mais recentes, o pesquisador deve seguir o rigor do trabalho científico, no que se refere a acuidade e veracidade das informações que vai obtendo, ou melhor construindo. O pesquisador deve se preocupar em colocar nessa construção toda inteligência, habilidade técnica e uma pitada de paixão, emoção para temperar.

Várias são as pesquisas que se enquadram nas abordagens qualitativas sendo as mais

conhecidas: o estudo de caso, a pesquisa etnográfica, a pesquisa-ação, a pesquisa participante e que já estão sendo contempladas nas pesquisas do domínio da Ciência da Informação e da Biblioteconomia. No entanto, estamos atualmente experimentando duas novas alternativas metodológicas: o método criativo sensível e a sociopoética. Aqui, apresentaremos de forma resumida, uma vez que ambas ainda são pouco empregadas na área em lide.

O MÉTODO CRIATIVO E SENSÍVEL

A tônica do método está permeada de conflitos e contradições, e a questão da normatividade da ciência, através do método, revela-nos polêmica no que diz respeito à necessidade de parâmetros para pesquisar. Para ilustrar essa idéia, recorreremos ao pensamento de Minayo (1993) revelando que o melhor método é aquele que permite maior aproximação com o objeto, portanto, não há sentido algum defender um método em detrimento de outro.

Tomando essa posição como norteadora, defendemos a possibilidade de que um mesmo problema pode ser resolvido por caminhos diferentes capazes de dar asas à imaginação, encontrar o deleite na visão, na compreensão e na harmonia com o mundo. Afinal, a ciência foi construída, não pela prudência dos que marcham, mas pela ousadia dos que se aventuram em trilhar novos caminhos. Talvez hoje essas considerações não nos pareçam tão estranhas, mas...nem sempre foi assim. Durante muito tempo, a concepção dominante com relação aos métodos de pesquisas, não nos permitia utilizar a força emocional como potência no pensar e no processo de produção de conhecimento. Porém, nas dobras do tempo, surge uma tendência a acreditar que não há um caminho para se entrar no conhecimento, mas vários caminhos, onde a subjetividade do pesquisador e as implicações no ato de pesquisar, não estão escondidas, mas distanciadas metodicamente.

Nesse contexto, buscar alternativas metodológicas torna-se um desafio, sobretudo quando tentamos entender o ser humano nas suas práticas sociais, pela sua capacidade de dar sentidos diferentes a práticas semelhantes. Assim, oportunizamos analisar o método criativo sensível, a fim de contribuir para o debate no que se refere a metodologias alternativas para a Ciência da Informação. Esse método, vem sendo bastante utilizado como uma possibilidade a todo o fazer humano. Bordini e Aguiar (1988) entendem o método criativo como um meio apropriado de transformação da realidade e supõe uma relação do homem com o mundo, em que o alvo não é meramente o conhecimento do que existe, mas a exploração do existente para a produção de algo novo. Nesse sentido, arte e ciência se aproximam, enquanto que, a ciência esforça-se para instaurar e manter um discurso objetivo, subordinando-se ao saber e/ou à utilidade. No centro desse método, a criatividade, quando processada planejadamente, caracteriza-se pela aquisição de conhecimento. A raiz do processo criativo está na atitude intuitiva e subjetiva do homem que se dispõe a criar; a intuição se refere à capacidade de apreender o mundo, sem considerar o pensamento lógico, a subjetividade diz respeito à influência do sujeito sobre o objeto, adequando-o às suas necessidades.

Na visão de Bordini e Aguiar (1988), é a operação que confere uma forma a certa interação estabelecida entre o indivíduo e seus mundos externo e interno. O método criativo, conjugado com a sensibilidade, que é descrita como aquilo que mantém ligados à nossa vida contemplativa e de relação, remete-nos a Cabral (1998), que delineou o método criativo sensível, a partir das idéias de Barbier (1993), ao compreender o sensível diante do real, sob o seguinte enfoque:

[...] ao falar do sensível, diz que a sensação se afirma através dos

receptores sensoriais, e a representação ligada à sensação tem um papel sobre a sensação, mas também é produzida a partir dela. Então, o que o sujeito pensa e faz traz internamente um conjunto de afetos como uma polarização em torno do prazer e do desprazer, não devendo haver um abismo entre eles. Tanto o prazer como o desprazer são sensações resultantes de estímulos internos ou externos que, ao atingir os receptores sensoriais, desencadeiam respostas de choro, dor, prazer, desprazo, dentre outras, que tomam parte na natureza humana, não devendo ser ignoradas no ato educativo e muito menos no processo de pesquisa (BARBIER, 1993, p. 195).

Essa idéia de Barbier lança luz sobre o método criativo sensível, visto que a criatividade e a sensibilidade, ao serem incorporadas a um método de pesquisa, criam uma zona de produção de dados, cuja diversidade se revela como a própria emergência do conhecimento. O referido método, portanto, ao combinar ciência e arte, espontaneidade e introspecção, realidade concreta e expressão criativa, torna-se diferente dos métodos de pesquisas instituídos e consolidados, principalmente, porque enfatiza o sujeito como um ser pessoal e social ao mesmo tempo, cuja subjetividade se manifesta no coletivo, na intersubjetividade, o que nos leva a acreditar na inexistência de uma dicotomia entre razão e os sentimentos como afeto, emoção, entre criação e sensibilidade. Corroborando com esse pensamento, Barbier (1993, p. 1888) aponta “o que o sujeito diz e pensa é reflexo de suas ações internalizadas ao longo do processo de desenvolvimento humano; ele é o somatório da sua razão e emoção; ele é sujeito porque está na relação com o outro no ambiente social”.

Compreender a sensibilidade é ver o aparente, capturar o sentido dos gestos, expressões não-verbais, cores, sons; é perceber que esses elementos são sentidos pelo olhar, pelo tato, pelo gosto, pelo cheiro, pela intuição; é saber usar essas informações para prosseguir ou não nas observações, aprofundando ou não um ponto crítico. A orientação de André (1995) sobre sensibilidade é importante na análise dos dados, porque o pesquisador não dispõe de um conjunto de procedimentos padronizados para serem seguidos passo a passo. Nesse caso, ele recorre à sua intuição, criatividade e experiência pessoal, para apreender os conteúdos, os significados, as mensagens explícitas, os valores, os sentimentos e as representações neles contidos.

Todas essas considerações surgem como propriedades da abordagem qualitativa, cercando o trabalho do pesquisador no período de coleta de dados, quando sua atenção se volta para as variáveis relacionadas ao ambiente físico, às pessoas, aos comportamentos, às instituições, às percepções e às emoções. Essa reflexão ajuda a entender que pesquisar a sensibilidade e a criatividade alheia exige do pesquisador uma atitude autocrítica, mas também flexível, criadora e sensível pois, nas Ciências Sociais, não é possível investigar a emoção com base na racionalidade. Desse modo, o método criativo e sensível, proposto por Cabral (1998), privilegia não o processo de comunicação, mas a dialogicidade intragrupal, a participação ativa na busca do conhecimento, valorizando tudo o que emerge do pensamento e da percepção do sujeito. Tem suas bases teóricas delineadas por:

a) conjugar técnicas consolidadas de coleta de dados (entrevista e observação participante) com as dinâmicas de criatividade e sensibilidade;

b) apropriar-se de diversos instrumentos de pesquisa e procedimentos da pesquisa

qualitativa, tais como: roteiros de entrevistas, diário de campo, planejamento do trabalho de grupo;

c) ter no processo de criação e no empenho da sensibilidade a força produtora de dados para a pesquisa.

Conforme o esquema abordado por Bordini e Aguiar (1988, p. 71), o método criativo emerge a partir da:

a) constatação de uma carência individual ou coletiva, derivada de uma ausência comprovada, que leva o sujeito a uma decisão no sentido de supri-la;

b) coleta desordenada de dados, momento em que são oferecidas condições na tentativa de encontrar uma solução que suprimam as carências detectadas;

c) elaboração interna dos dados, momento em que os dados são aprendidos, ordenados e estruturados no nível da consciência;

d) constituição do projeto criador, etapa que prevê os esforços desenvolvidos para eliminar as carências, através de uma ação criadora;

e) elaboração do material, fase em que o insight se concretiza, realizando as etapas previstas no projeto criador. Nela os sujeitos já dominam as técnicas funcionais em relação ao material elegido;

f) divulgação do trabalho, ocasião em que os sujeitos mostraram o resultado da sua criação; a partir desse momento, os esforços deixaram de ser individuais, para converterem-se num bem comum a ser compartilhado por todos.

Em síntese, podemos expor que, para desenvolver o método criativo sensível devemos partir de duas premissas básicas. A primeira apóia-se na percepção das carências individuais ou coletivas existentes na vida dos sujeitos. Essa percepção decorre tanto das pressões vividas quanto dos sinais que o mundo oferece como respostas. Nesse rumo, a intervenção da pesquisadora se faz presente, incentivando os

sujeitos a tomarem consciência quanto às suas carências e necessidades. O esforço despendido nessa etapa, corresponde à proposição de várias atividades que proporcionaram condições para os pesquisandos externarem suas emoções e problemas. A segunda, incentiva os sujeitos, a tentarem dirimir suas carências, encontrando uma solução. Oferecendo os mais diversos meios para que eles, ao entrar em contato com elementos da realidade, pertinentes aos seus problemas, possam criar soluções para suprimi-los. Assim, procurando respostas às suas necessidades, os sujeitos usam a informação, gerada, disseminada e transferida, como uma ajuda nos momentos em que precisam dar sentido ou obter respostas as suas carências ou problemas. Isso nos revela, de um modo geral, que as pessoas buscam informação quando precisam de um apoio, quando se encontram num caos, padecendo aprendem o que fazer, como fazer, para dar sentido e resolver uma situação que as incomoda e clama por uma solução (DERVIN, 1989).

Conseqüentemente, ao buscar respostas para as suas carências, os sujeitos só recolhem aquelas informações que têm sentido para elas, mesmo sem saber muito bem ordená-las. Em outras palavras, a partir de carências os sujeitos podem encontrar informações que venham preencher essa lacuna. Não há dúvida de que esses dados passam a ser significativos, e a pessoa começa a gerar informações; operando, por vias inconscientes, a mente tenta acomodar os dados obtidos de forma a restabelecer o estado de equilíbrio rompido pela carência. Assim, ela tenta elaborar um projeto criativo, para solucionar o problema sentido, que pode ser um desenho, um texto literário, uma mensagem, uma poesia a ser divulgada à comunidade na qual ela está inserida. Pensando no ato criativo das pessoas, no modo como se estabelecem as relações dentro desse contexto, o método criativo sensível, associa usualmente às práticas de caráter artístico como artes, músicas, literatura e todas aquelas que acreditam que a

criatividade pode converter-se em aquisição de conhecimentos. Esse método proporciona, segundo Bordini e Aguiar (1988, p.71).

[...] o exercício da intuição como forma imediata de conhecimento do mundo, bem como as habilidades de analisar, comparar, combinar, classificar e ordenar, efetuar inferências e, principalmente, extrapolações, vinculando essas operações intelectuais à ação física e à prática social, nos produtos criados.

A SÓCIO-POÉTICA

A pesquisa sócio-poética foi proposta por Jacques Gauthier, a partir dos anos 1990 tendo como base o método do grupo-pesquisador herdado da “pedagogia do oprimido” de Paulo Freire. De acordo com Gauthier *et al.* (2001) seus fundamentos se apoiam em cinco pontos-chave: a importância do corpo como fonte de conhecimento; a importância das culturas dominadas e da resistência, das categorias e dos conceitos que elas produzem; o papel dos sujeitos pesquisados como co-responsáveis pelos conhecimentos produzidos; o papel da criatividade no aprender, no conhecer e no pesquisar e, a importância do sentido espiritual, humano, das formas e dos conteúdos na construção dos saberes. Essa forma de pesquisar “desterritorializa o saber acadêmico”, procurando apoio em outros saberes a fim de compreender criticamente a realidade estudada em uma perspectiva de produção coletiva de conhecimento. Suas vivências têm sido experimentadas com bastante sucesso nas áreas de enfermagem e educação, tendo apresentado resultados muito ricos e contribuído para a melhor compreensão da realidade social estudada.

Na concepção de Gauthier *et al.* (1998, p.15), ao se optar pela pesquisa sócio-poética

“estamos sempre interrogando o sentido das práticas e experiências dos grupos humanos; logo podemos somente encontrar respostas locais e parciais a nossas inquietações.” Sua validação está no fato de que estamos no caminho do meio, entre os saberes espontâneos que os grupos têm da vida social (saberes que muitas vezes a ciência acadêmica ignora) e a crítica destes saberes, proporcionada pelo método do grupo-pesquisador. A técnica para a coleta dos dados se constitui em vivências onde todos os envolvidos participam coletivamente.

No campo da Ciência da Informação e da Biblioteconomia iniciamos, a partir de agosto de 2001, com os estudantes da disciplina Metodologia da Pesquisa em Biblioteconomia, uma vivência de pesquisa tendo por base a sócio-poética. Nosso intuito era de experimentar este novo modo de pesquisar no qual víamos a possibilidade de trabalhar as dificuldades que os alunos enfrentam com relação à compreensão do que seja a Biblioteconomia, a Ciência da Informação, o mercado de trabalho, a compreensão de seu papel enquanto alunos e futuros profissionais da informação. Também, procuramos trabalhar as questões de motivação dos alunos, de relacionamentos entre si, com os professores e funcionários, suas angústias, suas ansiedades e seus traumas em relação aos cursos ditos "nobres". A pesquisa tem como coordenadora a professora Virgínia Bentes Pinto, tendo a colaboração do monitor da disciplina e de todos os estudantes. Procuramos trabalhar em uma relação de afetividade e carinho a fim de que todos sentíssemos prazer na pesquisa e pudessem descobrir o valor de sua contribuição.

Iniciamos nossa vivência com uma técnica de relaxamento para que em seguida fosse possível construirmos nosso caminho sócio-poético. O processo foi um caminho pautado nos temas vistos anteriormente e que vai do local ao global. Para tanto, nos apoiamos nos lugares geométricos propostos por Gauthier *et al.* (1998): a terra, os fluxos, uma gruta, um

caminho, um poço, uma galáxia, um rio, uma trilha, uma estrada, um cume, um arco-íris. Através desses lugares, poderíamos trabalhar o imaginário do grupo pesquisador que forneceria suas impressões acerca das questões anteriormente apresentadas e, qual seria a sua relação com o curso e com a profissão. Em folhas de papel pardo escrevemos os lugares e em seguida cada participante escrevia suas impressões em tiras de cartolina e posteriormente a relação de cada impressão com o curso e com a profissão (Quadro 1).

A pesquisa continua em 2002 com os alunos que cursaram a disciplina Metodologia da Pesquisa em Biblioteconomia no primeiro e segundo semestres de 2001 e, também, com os alunos matriculados no primeiro semestre de 2002. As análises estão sendo construídas pelo grupo-pesquisador na perspectiva dialógica de Paulo Freire e polifônica de Mikhail Bakhtin, através das visões, da intuições, da análise e crítica de todos os envolvidos. Estas são as razões pelas quais ainda não está sendo possível apresentá-las nestas reflexões. No entanto, apresentamos algumas construções poéticas produzidas pelo grupo pesquisador.

*Um dia fui surda, muda e cega.
Minha cabeça não raciocinava.
Hoje posso dizer que me curei,
pois vejo, falo e enxergo. Minha
cabeça, hoje também raciocina,
cria e me motiva a querer cada
vez mais. O remédio da minha
cura foi o curso de biblioteconomia
(Jaqueline - 5º Semestre).*

*Depois de ter tido uma visão mais
ampla de tudo o que estamos
enfrentando neste curso
podemos ver que para nos
sentirmos melhor é preciso que
a gente se una e lute para
levarmos o melhor de nós e da
profissão para toda a sociedade,
só assim todos vão passar a nos
valorizar (Aluna do 5º semestre).*

Quadro 1. Espaços geomíticos do curso de Biblioteconomia.

Lugar Geométrico	Impressão	Relação
Terra	Planeta, lugar onde as pessoas vivem	Vida
Gruta	Limites, escura, luta, busca	Pesquisa, caminhos, alternativas
Trilha	Lugar incerto	Alterar a imagem do curso e do profissional, responsabilidade, companheirismo, determinação, garra, aprendizagem
Poço	Escuro, medo, sujo	Desmotivação, Comodismo, labirinto
Galáxia	Lutar pelo curso e pela valorização profissional	Ir a luta para se fazer respeitado (a)
Cume	Perspectiva	Sabedoria
Arco-íris	Colorido, liberdade, conquistas, sucesso	Educação continuada, Distante, valorização
Ponte	Liga os pontos, esforço, fim, fantasma	Ligação entre curso e mercado, dificuldade, segurança
Fluxo	Fluxos de idéias	Lugar de investigação, egoísmo, orgulho, medo

Fonte: Gauthier *et al.* (1998).

Só
 com
 Criatividade e
 Interesse
 Conseguiremos
 Progredir
 POis
 É
 Tecnologia
 Informação
 Com
 Capacidade profissional que venceremos
 no mercado de trabalho (Lucieuda - 5º semestre)

ENSINAR E APRENDER: O "XIS" DA PESQUISA

As mudanças que vêm se processando atualmente na sociedade, têm atingido todos os campos dos saberes, independentemente se ciências formalmente constituídas, como por exemplo, a física e a matemática até as chamadas pseudo-ciências como a homeopatia, quiromancia entre outras. A miscigenação dos campos faz-se necessário para que os domínios de conhecimento se fortaleçam na disciplina-ridade (seja inter, ras ou multi).

A partir da promulgação da Legislação das Diretrizes e Bases (LDB) da educação brasileira em 1996, as universidades estão sendo chamadas a implementar seus Projetos Políticos Pedagógicos e, que nestes, deve estar contemplada a inclusão dos Trabalhos de Conclusão de Cursos (TCC), como requisito para a conclusão dos cursos de graduação materializados nas chamadas monografias. Arelada a esta decisão vem a necessidade do se fazer pesquisas nas universidades e, naturalmente, a exigência de uma matéria que possa contribuir para o desenrolar da ação pragmática da monografia. Daí a presença de disciplinas como: Metodologia Científica, Elaboração do Trabalho Intelectual, Pesquisa bibliográfica, Métodos e Técnicas de Pesquisa, entre outros nomes, em uma perspectiva do ensinar e aprender a pesquisar, estando aí o "xis" da questão.

A implantação de monografias de conclusão de cursos de graduação, independente se em Universidades Federais ou particulares, tem enfrentado muitos problemas até o aluno conseguir chegar à efetivação do ato monográfico. Suas trilhas, que poderiam ser percorridas em uma simbiose prazerosa e de grande contribuição para o aperfeiçoamento do jovem, passa a ser o seu "carma", daí o bloqueio. Mas por que será que isto acontece? Talvez a resposta esteja associada a quatro fatores.

Primeiro, é a falta da vivência (mínima) da pesquisa no ensino fundamental e médio. Nas escolas (quando possuem bibliotecas) e, nas bibliotecas públicas (quando existem nos municípios e estados), assim como em nossas casas, escuta-se e vê-se muitos alunos dizendo - vim fazer uma pesquisa da matéria tal, o professor mandou fazer uma pesquisa, tenho que fazer uma pesquisa para amanhã. E vão eles para a *Pescópia* (Pesquisa + cópia, criação nossa) de verbetes inteiros das enciclopédias, de passagens de livros ou outros documentos reais ou eletrônicos. Assim, a única vivência experimentada é o exercício dos dedos conduzindo o instrumento copiadador: lápis, caneta,

lapiseira, as teclas do computador ou o mouse, sem saber o que estão fazendo, e a história se repete.

No ambiente virtual, a "Pescópia" parece ter ficado mais fácil ainda, pois na cópia parcial ou total dos textos o desperdício de energia e tempo é menor, porém, a absorção do conteúdo fica cada vez mais comprometida e o discernimento do que seja o ato de pesquisar, sem alteração.

Segundo, porque o imaginário da pesquisa é a solidão, a dedicação exclusiva, é uma atividade pesada. Este imaginário é ratificado por muitos que consideram a pesquisa dissociada da vida do ser humano, como algo extra-vida humana. Goldenberg (2001) vem ao nosso encontro ao afirmar que "pesquisar não significa separar 'corpo, alma e mente', ao contrário, ela exige criatividade, disciplina, organização e modéstia, baseando-se no confronto permanente entre o possível e o impossível, entre o conhecimento e a ignorância".

Terceiro, porque a pesquisa nas escolas parece não apresentar vínculo com a prática docente dos professores, independentemente se estão no ensino médio, fundamental ou na universidade, ou ainda se são professores de história, geografia, biologia, química, literatura, matemática, ética, filosofia, economia, ou outra matéria.

Quarto, porque a matéria metodologia da pesquisa parece ser relegada a segundo plano nas escolas, inclusive sendo ministrada muitas vezes por pessoas que nunca experimentaram esta prática. Autores como Stenhouse (1975), Demo (1994), André (1995) são enfáticos nas suas análises sobre o fim da dicotomia professor x pesquisador. A idéia básica parte do princípio que, cada classe seria um laboratório e o professor faria parte como membro da comunidade científica. Com esta prática poderíamos nos apropriar do conceito dialético de pesquisa, o que certamente contribuiria para a melhor compreensão deste domínio e, também, para a melhor forma de ministrar as disciplinas da área.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendemos que não é possível pensar ensino da pesquisa sem levar em conta o envolvimento dos atores deste processo: estudante, orientador e professor, principalmente de metodologia, para que as trilhas sejam permeadas por saídas mais prazerosas e sem muitos atalhos carregados de manguê e picadas de insetos.

Em outras palavras a pesquisa, é construída em “um verdadeiro labirinto onde é muito fácil alguém se perder, a menos que tenha

um bom fio de Ariadne para se orientar. E esta é mesmo a palavra-chave: orientação” (BAGNO, 2001, p.14).

Independente ser na escola de ensino elementar, médio ou superior (graduação e pós-graduação), faz-se necessário que, no ato de pesquisar, o monstro Minotauro do medo, das angústias e quem sabe, dos traumas envolvidos na construção de seu imaginário, seja destruído pelo prazer holístico da atividade de investigar, onde o corpo, a mente e a alma não sejam desvinculados deste processo.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M.E.D.A. *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papirus, 1995. 123p.
- BARBIER, R. A escuta sensível em educação. *Cadernos ANPED*, Belo Horizonte, n.5, p.187-215, 1993.
- BAGNO, M. *Pesquisa na escola: o que é, como se faz*. São Paulo: Loyola, 2001. 102p.
- BEILLEROT, J. La recherche: essai d'analyse. *Recherche de Formation*, Paris, v.9 p.17-31, Avril 1991.
- BORDINI, M.G.; AGUIAR, V.T. *Literatura, a formação do leitor: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988. 176p.
- CABRAL, I.E. O método criativo e sensível: alternativa de pesquisa na enfermagem. In: GAUTHIER, J.H.M. *Pesquisa em enfermagem: novas metodologias aplicadas*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1998. p.177-203.
- DEMO, P. *Pesquisa e construção do conhecimento*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994. p.255.
- DERVIN, B. Users as research inventions: how research categories perpetuate myths. *Journal of Communication*, v.39, n.3, p.216-232, 1989.
- GAUTHIER, J. *A socio-poética: fundamentos teóricos, técnicas diferenciadas de pesquisa: vivência*. Rio de Janeiro: UERJ/DEPEXT/NAPE, 1996. 83p.
- GAUTHIER, J.H.M. *et. al. Pesquisa em enfermagem: novas metodologias aplicadas*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1998. 302p.
- GAUTHIER, J.; FLEURY, R.M.; GRANDO, B.S. (Org.). *Uma pesquisa socio-poética*. Florianópolis: UFSC, 2001. 120p.
- GOLDENBERG, M. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais*. Rio de Janeiro: Record, 2001. 107p.
- GURVITCH, G. *Déterminismes sociaux et liberté humaine*. Paris: PUF, 1955. 140p.
- HUGHES, J. *A filosofia da pesquisa social*. Rio de Janeiro: Zahar, 1983. 156p.
- MINAYO, M.C.S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. Rio de Janeiro: Hucitec, 1993. 80p.
- SANTOS, B.S. *Um discurso sobre as ciências*. Porto: Edições Afrontamento, 1996. 198p.
- SERPA, L.F.P. *Ciências e historicidade*. Salvador: [s.n.], 1991. 120p.
- STENHOUSE, L. *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata, 1975.



Alicerces da administração na construção do ensino e da pesquisa em Unidades de Informação

The administration's foundation in the education and research building process within Information Units

Daniela Pereira dos REIS¹
Rosângela Formentini CALDAS

RESUMO

Proposição da inserção dos conteúdos relacionados à Administração nos cursos de graduação em Biblioteconomia. Apresenta a experiência de reestruturação curricular do Departamento de Ciência da informação da Faculdade de Filosofia e Ciências da UNESP/Marília, que possibilitou a inserção da linha de pesquisa em administração nas unidades de informação. Considera ainda que, para o desenvolvimento dos conteúdos programáticos, são necessários processos adequados de ensino-aprendizagem, sintonizados com um paradigma que estimula a pesquisa docente e discente.

Palavras-chave: administração, linhas de pesquisa, unidades de Informação, ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

This paper proposes the insertion of the subjects related to the administration in the Library Studies program. It presents the curriculum re-structuring experience

¹ Professoras Assistentes, Departamento de Ciência da Informação, Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista. Avenida Hygino Muzzi Filho, 737, Campus Universitário, 17525-900, Marília, SP, Brasil. Correspondência/Correspondence to: D.P.R. Reis. E-mails: danireis@marilia.unesp.br e rcaldas@marilia.unesp.br
Recebido em 22/4 e aceito para publicação em 8/7/2003.

in the Information Science department of the School of Philosophy and Sciences at UNESP/Marília, which made possible to introduce the research in administration as a subject of studies in the information units. The study also argues that the successful development of the program contents cannot do without adequate teaching-learning processes, in tune with a paradigm that stimulates teachers and students' interest in research.

Key words: *administration, research areas, information units, teaching-learning.*

INTRODUÇÃO

No princípio de um novo século, as expectativas e esperanças das pessoas em relação a um mundo melhor, mais justo e igualitário unem-se às tentativas de melhoria nas organizações, onde o aumento da oferta e as normas e padrões específicos em seu oferecimento, ocasionam uma demanda muito mais seletiva, resultando agora em um objetivo de conquistar e manter seus clientes com produtos e serviços diferenciados.

Nessa linha de pensamento, as universidades também têm buscado a melhoria profissional de seus colaboradores para o alcance de um objetivo - a excelência na formação de seus clientes os alunos - futuros profissionais que colaborarão para atingir as mudanças almejadas para a sociedade. Para isso, torna-se necessário um fator básico em qualquer organização: uma boa administração.

De acordo com Chiavenato (2000), a administração é o processo de planejar, organizar, dirigir e controlar o uso dos recursos organizacionais para alcançar os objetivos de uma organização.

Saber interpretar e analisar os objetivos propostos pela organização é a capacidade de transformá-los em recursos eficazes e eficientes, para as determinadas áreas e seus segmentos. Resultados positivos, almejados e alcançados em um espaço de tempo estipulado, criando processos inovadores com projeções futuras

visando a melhoria do capital humano, físico e local.

RECURSOS EFICIENTES E EFICAZES

Os recursos eficazes estão disponibilizados em atender as necessidades da organização, em sua melhor adequação ao ambiente, realizando atitudes corretas em atenção às possibilidades/materiais existentes, com os objetivos a serem atingidos, com uma otimização dos recursos para alcançar melhores resultados, concentrando-se em tomar posturas e decisões corretamente a fim de atender às necessidades organizacionais.

Os recursos eficientes concentram-se em procurar a melhor maneira para obtenção dos resultados idealizados pela organização, os métodos e procedimentos a serem utilizados da forma mais coerente na resolução dos problemas, com a atenção à manutenção/treinamentos necessários, concentrando-se em realizar e tomar qualquer postura e decisão corretamente e da melhor maneira possível.

A melhor tomada de decisão, utilizando-se dos recursos administrativos existentes, enfoca a melhor observação e conseqüentemente, a melhor utilização da informação organizacional, percebida como um valor, dada a possibilidade de vir a se transformar em inovação tecnológica.

Neste cenário, a melhor utilização dos alicerces da administração possibilita mais autonomia das pessoas inseridas no processo, demandando nova postura dos educadores que estão lançando ao mercado os novos profissionais da informação. Conjugado ainda, aos modelos organizacionais e de gestão do trabalho, dentre outros, a flexibilidade funcional.

As mudanças em pauta suscitaram uma série de questões na área de informação tanto no que diz respeito “ao novo” perfil do profissional da informação, quanto à capacidade do setor acadêmico em fornecer uma resposta adequada ao mercado de trabalho, diante das novas atividades e incorporações exigidas.

A área de Ciência da Informação vê-se diante de um mercado com novas exigências, necessitando de uma respectiva adequação educacional e profissional em seus cursos, devendo observar o aprofundamento de estudos nas áreas de teoria geral da administração; gestão de pessoas; marketing em unidades de informação; organização e métodos e planejamento estratégico, com a melhor utilização e adequação das tecnologias de informação, a fim de que, os mesmos possam responder às demandas de qualificação deste mercado de trabalho.

Para Shanker (2001), o desempenho do ensino ocorre em três dimensões: o conhecimento; a inserção do aluno em ser capaz de entrar no mundo como cidadão participante e se desempenhar dentro da economia; e, o crescimento e a participação do indivíduo na vida cultural da sociedade.

Dessa maneira, pensamos em formas e meios que consigam fixar essas prioridades expostas em um campo consciente da realidade existente no dia-a-dia das aulas e em sua possível realização na ligação entre o aluno e o professor.

O conhecimento perpassa a esfera única do momento, mas vê-se diante do quadro advindo

das informações e dados obtidos e necessários para colocações realizadas ao meio, em um dado período de tempo para exposição de tema.

A capacidade de entrada no mundo, enquanto desempenho de um participante, é o ponto no qual o aluno coloca suas necessidades e capacidade de realização pessoal e profissional em estágios, laboratórios para práticas que vivenciem a realidade, estudos de casos com questionamentos levantados para serem debatidos em grupo; visitas e exposições de profissionais de áreas diferenciadas; solução de problemas advindos de situações reais e divulgadas por organizações por meio de relatos em periódicos; enfim, a preocupação em perceber a melhor maneira da inserção do aluno em um futuro profissional, faz-nos repensar sobre o papel que cada disciplina desempenha em sua formação.

A participação na vida cultural faz-se presente nas visitas dos alunos, realizadas às organizações enquanto sujeito participante do meio, aliadas às teorias estudadas em sala de aula e mencionadas em debates e comparadas com a prática profissional nas visitas técnicas, juntamente com a assimilação dos temas a partir de vídeos trabalhados (filmes educacionais e comerciais), e através da divulgação da pesquisa em eventos.

A utilização das tecnologias de informação, junto à preocupação com um novo meio de comunicação, facilita experiências de aprendizagem complexas e cooperativas e requer um novo pensamento acerca da aprendizagem e da pesquisa. A busca pela melhoria do indivíduo na organização está associada a essa efetiva preocupação com as posturas ligadas à estratégia de aprendizagem pessoal e organizacional. O processo de um melhor entender as organizações e seus anseios, configura-se a partir do leque de informação existente e sua real necessidade para os diferentes parâmetros.

Ao se pensar no ensino da administração para os futuros bibliotecários, necessária se

torna uma reflexão sobre os pontos realmente importantes para a vida profissional. Nesse sentido, a linha de pesquisa Administração em Unidades de Informação, do curso de Biblioteconomia da UNESP, Marília, tem somado esforços para que os alunos obtenham uma visão ampla do que seja atuar em uma unidade de informação, vislumbrando o planejamento, a organização, o controle e a direção.

Parte-se então do embasamento teórico, que configura o alicerce da administração, ramificado para a utilização das tecnologias informacionais, como estratégias no aperfeiçoamento do indivíduo, enfocando a gestão como insumo no processo de melhoria das ações realizadas em nível organizacional.

As pesquisas dessa linha vêm suprir uma necessidade existente no âmbito institucional acadêmico, a qual refere-se ao suprimento de uma consolidação no ensino, pesquisa e extensão, a partir do momento em que se tornam um conjunto de atividades complexas, as quais exigem a sinergia dos variados tipos de conhecimentos e habilidades dos docentes envolvidos com a política da própria instituição, através de publicações; da pesquisa trienal – projeto de pesquisa individual desenvolvida e apresentada ao término de três anos; orientações em monografias; coordenações de laboratórios auxiliares na pesquisa; palestras e conferências.

A IMPLANTAÇÃO DO NOVO CURRÍCULO

O curso de Biblioteconomia da Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC) da UNESP, Marília, no decorrer dos seus 25 anos, passou por reestruturações curriculares sendo que a última culminou com a implantação do novo currículo, em 1997.

No ano de 2000, com a abertura de concursos para docentes na FFC, especificamente, junto ao departamento de Ciência da Informação, foi possível a contratação de dois professores direcionados às disciplinas voltadas à administração, permitindo a reformulação dos planos de ensino. As bibliografias e metodologias aplicadas foram revisadas e atualizadas, embasadas na última reestruturação curricular, possibilitando a quebra de disciplinas com pré-requisitos, que anteriormente eram aplicadas. O objetivo foi a atualização de matérias e disciplinas de Formação Profissional em uma subdivisão de Administração de Bibliotecas, anexas à Resolução UNESP/97.

Nessa ocasião, deu-se maior ênfase às disciplinas voltadas à Administração das Unidades de Informação (Quadro 1).

A criação das disciplinas, discriminadas como optativas (Quadro 1), tem um cuidado específico, serem disciplinas provocadas em consequência das necessidades e estímulos despertados pelos alunos, em discussões e

Quadro 1. Disciplinas da linha Administração em Unidades de Informação.

Disciplinas	Tipo
Desenvolvimento do Trabalho Científico	Obrigatória
Dinâmica organizacional	Obrigatória
Marketing em unidades informacionais	Obrigatória
Organização e métodos	Obrigatória
Planejamento em Unidades da Informação	Obrigatória
Teoria geral da administração	Obrigatória
Criação e desenvolvimento de Empresa Júnior	Optativa
Elemento de gestão de qualidade	Optativa

questionamentos quer sejam em orientações de pesquisas, ou em sala de aula.

Até dois anos atrás a linha de pesquisa Administração em Unidades de Informação encontrava-se sem professores especialistas da área administrativa, pois os anteriores, responsáveis pela elaboração do plano de ensino, programa e ementa da disciplina encontravam-se em processo de aposentadoria e afastamento. Assim, a linha de pesquisa ficou enfraquecida, reduzindo a produção científica por parte dos docentes e dos alunos do curso de Biblioteconomia.

Além disso, uma presente inquietação do Departamento e o desafio de fortalecer tal linha com pesquisas e projetos científicos, foram passados aos novos docentes que, ao se engajarem no curso, já o fizeram como orientadores de pesquisa dos alunos. Portanto, o desafio foi adotado e considerado pelos novos membros dando abertura a uma nova fase para a linha de Administração em Unidades de Informação.

Conseqüentemente, a pesquisa se inseriu no universo do aluno o qual é capaz de construir o conhecimento da área de Administração em Unidades de Informação, em uma realidade vivida e estudada por eles próprios. Os projetos de pesquisa são fundamentados em idéias e conceitos de pesquisadores com relevante papel para a área de Ciência da Informação e vêm confirmar uma exigência do atual mercado de trabalho, como aponta Demo (1994, p.9), que se constitui em “aprender a aprender e saber pensar, para intervir de modo inovador, são as habilidades indispensáveis do cidadão e do trabalhador modernos, para além dos meros treinamentos, aulas, ensinamentos, instruções, etc.”.

Para o mesmo autor, a igualdade buscada pelas pessoas menos favorecidas economicamente pode ser alcançada por meio de um instrumento decisivo, qual seja, “a habilidade de manejar e produzir conhecimento” (DEMO, 1994, p.33). Dessa maneira, aprender e ensinar a

pesquisar constitui-se em ações de construção não só de conhecimento, mas de oportunidades mais justas para toda e qualquer pessoa que queira de fato, entrar e permanecer no mercado de trabalho.

Segundo Foucault (1992) a formação e a prática da ciência instauram-se de um movimento retrógrado e não de reagrupamentos independentes, com a necessidade de cumplicidade na instauração da ciência e do saber, com o domínio e análise do conjunto de dados já utilizados e vivenciados.

Os processos administrativos estudados, corroboram e combinam-se nas diversas práticas administrativas, com a finalidade de criar novos padrões e climas mais ajustados ao processo em movimento e vivenciados. Observando-se as circunstâncias, pois, para enxergar o melhor estilo de administração em qualquer ponto ou momento, deve-se deslocar o foco para a visão geral da estrutura inserida no processo. Mas, Hampton (1992) aponta que a visão geral pode negligenciar os detalhes, pois, atenta ao estilo global, sendo mais bem aproveitada quando da medida em que ajudam no trabalho a ser feito, constituindo-se em um padrão universal e absolutamente melhor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste sentido, o princípio do saber administrativo mais eficiente e eficaz, está na consciência de que não existe um tipo único de estilo a ser adotado, mas um tipo ajustado e apropriado, específico às situações vivenciadas. Enfatizando e enfocando a autonomia observada e resguardada quanto a iniciativa do departamento de Ciência da Informação quanto aos pesquisadores absorvidos na linha de pesquisa relatada.

Neste contexto, os alunos têm procurado os professores da linha com o interesse em pesquisar sobre os problemas e as possíveis soluções para as situações ocorridas nas

unidades de informação nas quais trabalham, desenvolvem estágios ou vislumbram como futuro profissional. Entretanto, esse interesse pela linha não foi apenas por impulso mas um reflexo direcionado aos interesses nos novos docentes, e também desejo dos próprios alunos em investigar sobre os temas pertinentes à área.

Desse modo, a pesquisa individual de cada docente, os projetos de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e pesquisas da bolsa institucional da Pró-Reitoria de Extensão Universitária (PROEX/UNESP) foram surgindo e sendo desenvolvidos, resultando em um constan-

te insumo revigorante para a linha, para o curso e para o Departamento que agora consegue o envolvimento em uma área há muito vislumbrada.

Nos dois anos de trabalho da linha, frutos já podem ser vistos a partir da divulgação das pesquisas dos docentes e dos alunos que com eles se dispuseram a mostrar seus benefícios no tópico administração e a sua aplicabilidade para as unidades de informação, iniciando-se na transferência de conceitos e aplicação de estratégias, perpassando a melhoria no desenvolvimento de pessoas, com a visão nos produtos e serviços informacionais oferecidos.

REFERÊNCIAS

- CHIAVENATO, I. *Administração: teoria, processo e prática*. São Paulo: Makron Books, 2000. 415p.
- DEMO, P. *Pesquisa e construção de conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994. (Biblioteca Tempo Universitário, 96).
- FOUCAULT, M. *Arqueologia do saber*. Petrópolis: Vozes, 1972. (Epistemologia e pensamento contemporâneo, 3).
- HAMPTON, D.R. *Administração contemporânea*. São Paulo: McGraw-Hill, 1992.
- RESOLUÇÃO UNESP n. 14 de 17 de fevereiro de 1997. *Diário Oficial do Estado*, p. 17, 18 fev. 1997.
- SHANKER, A. Como tornar as escolas responsáveis. In: DRUCKER, P.F. *Administração de organizações sem fins lucrativos: princípios e práticas*. Pioneira: São Paulo, 2001. p.95.



Por espaços democráticos de aprendizagem

For democratic areas of learning

Ana Maria Sá de CARVALHO¹
Rute Batista de PONTES¹

RESUMO

Este trabalho trata da formação do profissional da informação, focalizando a interação ensino/pesquisa e visando a um ensino mais qualificado e humanizado. Com este objetivo elaborou-se o projeto de pesquisa intitulado: “Práticas Leitoras nas Escolas Públicas do Conjunto Ceará”, contando-se com a participação de alunos do Departamento de Ciências da Informação. Através da investigação, discute-se a problemática existente no âmbito das políticas de leitura em voga e da biblioteca escolar, além de fazer-se uma reflexão sobre as deficiências observadas no Ensino Fundamental e Médio relativas às práticas leitoras. Os aportes teóricos derivam de Vigotsky e Bakhtin, estudiosos sócio-interacionistas, bem como da estética da recepção e do letramento. Os resultados do trabalho apontam o êxito da interação aluno de graduação/professores nas escolas sob estudo, e permitem afirmar que, dentre as alternativas propostas pela Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação, é a dualidade ensino/pesquisa uma das mais adequadas para a melhor qualificação da graduação. Além disso, os resultados indicam, não obstante, a necessidade de maior sensibilização para novas práticas leitoras, de treinamento para os recursos humanos dos centros de multi-meios e da presença, nestes, de um profissional bibliotecário.

Palavras-chave: ensino de graduação e pesquisa, leitura – ensino e pesquisa, biblioteca escolar e práticas leitoras, ciência da informação.

¹ Professoras, Departamento de Ciências da Informação, Universidade Federal do Ceará. Av. da Universidade, 2762, Bairro Benfica, 60020-180, Fortaleza, CE, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: A.M.S. CARVALHO. E-mails: rutebpontes@yahoo.com.br e anasa@ufc.br
Recebido em 22/4 e aceito para publicação em 8/10/2003.

ABSTRACT

This work concentrates on the education of information professionals, pinpointing the interaction between teaching and research, and aiming at a more qualified and humanized education. The research project, titled: "Reading Practices in Public Schools in The Ceará Complex", included the participation of the Department of Information Science students. Through the investigation, the problems existing within today's trend of reading politics and school libraries were discussed, besides the deficiencies observed in primary and secondary education, related to reading practices. The research's approach is based on the theories of Vigotsky and Bakhtin, the social-interactionalists researchers, as well as, on the reception and literacy aesthetics. The project results demonstrate the interaction success between the undergraduate students and teachers of the schools under study. This sanctions the assertion that, among the alternatives proposed by the Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação to improve the quality of undergraduate studies, the duality education/research is one of the best. However, the results also indicate the following needs: to improve awareness and sensibility towards new reading practices, adequate training of human resources for multimedia centers, and the presence of a professional librarian in such centers.

Key words: *undergraduate education and research, reading practices - teaching and research, school library, information science.*

INTRODUÇÃO

O desafio de uma nova práxis

A Educação brasileira vive momentos de intensas dificuldades relativas à qualidade educacional. Esses problemas alcançam o nível universitário que também está investindo em reformulações curriculares visando um ensino mais qualificado e humanizado. Nesse sentido, a Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação (ABECIN) tomou para si a tarefa de formular diretrizes que colaborem com as diversas escolas do setor visando à elaboração dos respectivos projetos políticos pedagógicos e a implantação de um novo currículo.

A ABECIN vem adotando como referencial para seus estudos os quatro pilares da educação propostos no relatório elaborado pela Comissão Internacional sobre Educação, para o Século XXI, solicitado pela UNESCO, sugerindo "forne-

cer a todos, o mais cedo possível, o 'passaporte para a vida' que os leve a compreender-se melhor a si mesmo e aos outros e, assim, a participar na obra coletiva" (DELORS, 1999, p.82-83).

Aprender a conhecer, a fazer, a viver juntos e a ser são os princípios que no relatório supramencionado integram as exigências de uma educação pluridimensional e, ao mesmo tempo, democrática para atuação na sociedade contemporânea. Sociedade que tem na informação a sua primazia e carrega consigo possibilidades efêmeras que podem levar as pessoas a submergirem nas suas diversas ondas. É nesse espaço polivalente e complexo que a Educação, através de suas práticas leitoras, poderá ser um instrumento de compreensão e de desvelamento do real, capaz de transcender as barreiras que se apresentam, participando e cooperando com a comunidade, conscientizando-a quanto ao sentido pleno da palavra cidadania, ou seja, nos planos cognitivo

e prático. Isso porque a nossa sociedade apresenta-se cada vez mais grafocêntrica impondo uma configuração, onde o uso social da leitura e da escrita, faz-se presente no cotidiano das pessoas. Daí, porque, a formação do leitor mais complexo e crítico deverá contribuir para fornecer bases para a aprendizagem ao longo de toda a vida, não só dentro da escola ou no trabalho, mas independente deles.

Entretanto, ainda persiste nas universidades, o preceito educativo de que somente a Pós-Graduação é produtora de conhecimento, ficando para a Graduação a porção consumidora do mesmo desprezando, assim, o princípio do fazer educativo cuja essência completa-se com a prática da pesquisa que

[...] permite a aproximação com o real, a percepção das contradições e antagonismos, a identificação dos mecanismos de poder e suas relações, que perpassam todo o tecido social possibilitando, portanto, uma nova leitura e interpretação da realidade (RODRIGUES, 2002, p.91).

Uma importante contribuição para colocar a Graduação, também, numa situação de produtora do conhecimento seria a inserção das concepções sociointeracionistas, do letramento e da estética da recepção nas práticas leitoras do sistema educacional que ainda resiste em adotar conceitos de leitura coerentes com as propostas internacionais de educação, enquanto concepções que buscam alcançar o educando na sua totalidade, portanto, como eixo norteador do processo de aprendizagem.

Com muita propriedade Matos (2001, p.161) ressalta que “uma alteração no estado de conscientização do homem enquanto ser histórico [via leitura crítica e reflexiva] poderá afastá-lo e libertá-lo da mera função de consumidor do pensamento alheio”.

Portanto, internalizar um novo olhar, sensível e pensante, sobre essas concepções significa uma nova *práxis* – o agir e o refletir sobre o mundo dentro de uma perspectiva transformadora. Ou seja, leitura significando consenso e dissenso, encontro e confronto de idéias, relação dialógica onde, tanto aluno como professor possam fortalecer seus laços de interação e compreensão na concretização dos conteúdos pedagógicos trabalhados.

Com esta preocupação o Departamento de Ciências da Informação, da Universidade Federal do Ceará, através da disciplina Teoria e Prática da Leitura, iniciou o projeto de pesquisa “Práticas Leitoras nas Escolas Públicas do Conjunto Ceará” objetivando por um lado, conhecer as dificuldades específicas daqueles professores, relativas ao ensino/aprendizagem da leitura e a utilização da biblioteca escolar proporcionando, simultaneamente, oportunidades de supri-las e, de outro modo, inserir os alunos no estudo para que eles vivenciem e compreendam a relevância da pesquisa como mecanismo de aprendizagem, bem como alternativa para deslindar e encontrar soluções para os problemas de ordem diversa contidos em qualquer formação social. Especificamente, colocá-los diante de uma problemática educacional que nos vem angustiando como educadores comprometidos com o fazer pedagógico, ou seja: como os professores vêm as práticas da leitura na escola, como descrevem seu cotidiano e as ações propostas para a transformação da realidade.

Interessante relatar que, anteriormente à oficialização desta pesquisa, os alunos da Disciplina Teoria e Prática da Leitura organizaram o I Encontro com os Professores das Escolas do Conjunto Ceará, com duração de três dias, na Escola de Ensino Fundamental e Médio Prof. César Campelo que é considerada a “escola-pólo” da Região, em dezembro de 2000, quando fizeram uma exposição sobre as concepções sociointeracionistas da leitura, sobre a estética

da recepção aplicada à leitura na escola e ao letramento; organizaram oficinas de leitura e instituíram um espaço de trocas de experiências entre alunos da universidade e professores dessas escolas.

O êxito do I Encontro ficou patente através da veemência dos pedidos de retorno dos alunos, daí porquê resolvemos oficializar o projeto de pesquisa. Então realizamos o II Encontro, também promovido pelos alunos (outra turma) da referida disciplina. Dessa vez, foi exigido dos mesmos a leitura dos registros do I Encontro e a participação na elaboração do projeto da pesquisa, fato esse que os colocou em sintonia com a filosofia do estudo e as ações já incrementadas. O Projeto tem como coordenadora a Profa. Ana Maria, docente responsável pela Disciplina Teoria e Prática da Leitura, a Profa. Rute, coordenadora do Programa Nacional de Incentivo à Leitura-PROLER, Fortaleza e colaboradora efetiva, a bibliotecária recém-formada Aline, moradora do Conjunto Ceará que fez questão de contribuir e a bolsista voluntária Marília que é da turma que participou do I Encontro. Os alunos da disciplina Serviços de Informação, também emprestaram a sua colaboração executando, embora de forma esporádica, atividades atinentes à Disciplina, nos centros de multimeios, orientando quanto à dinamização dos serviços informacionais a serem prestados aos usuários desses centros.

Fundamentação para a ação

Para uma ação bem fundamentada ancoramo-nos em alguns teóricos que nos possibilitaram um recorte no processo de construção da pesquisa aberto a novas perspectivas para desenvolver a leitura como prática social na escola e na comunidade.

O pensamento de Gramsci *apud* Aquino (2000), deixa transparecer o papel de entrelaçamento que deve existir entre a vida universitária e o contexto político, econômico, sociocultural

e o próprio contexto educacional da comunidade. Nessa perspectiva de ensino crítico, reflexivo, produtor e transformador Aquino afirma que

Gramsci é incisivo, uma vez que notifica a discreta influência da universidade na vida cultural do país e questiona a ruptura da relação intelectuais e povo. Na acepção deste autor, os intelectuais deveriam, concretamente, vivificar a instituição universitária, tornando-a um espaço de consciência crítica no processo histórico-social, para atender às expectativas da sociedade quanto à significação do ensino e da cultura (AQUINO (2000, p.31).

Seguindo a trilha do pensamento gramsciano, escolhemos as práticas leitoras nas escolas públicas do Conjunto Ceará, para inserir o Departamento de Ciências da Informação em mais um projeto social, na medida em que o entrelaçamos com essas instituições socioeducacionais. Nessa mesma pegada da atuação marxista fomos buscar em dois russos estudiosos da linguagem, bases teóricas para o desenvolvimento sociointeracionista de nossas ações relativas às práticas leitoras das escolas acima citadas.

Vigotsky (1995) e Bakhtin (1995), dentro de uma perspectiva dialética e interdisciplinar afirmam que a linguagem é a formadora do pensamento, e que leitores e textos estão em permanente processo dialógico oportunizando a presença de elementos contraditórios, coexistindo e provocando o movimento e a integração entre os sistemas: pensamento e linguagem, aprendizagem e desenvolvimento, forma e conteúdo, texto e contexto e sujeito e objeto.

Esses teóricos ao se desfazerem do dualismo cartesiano, ainda tão em voga, inclinam-se para o desenvolvimento do indivíduo através da interação que vê o homem como um ser

eminentemente social, ou seja, o homem como um todo, daí porque ele se constrói como sujeito através das trocas e experiências vivenciadas no seu cotidiano, principalmente através da linguagem.

A compreensão polissêmica das palavras somada à escuta polifônica das diferentes vozes sociais e o investimento no desenvolvimento das potencialidades humanas fazem daqueles autores, atores sociais em busca de superar o problema de estranhamento – barreira social que impede o homem moderno de desenvolver sua personalidade, inclusive causando-lhe deformidades. Nesse sentido, nossas atividades voltam-se para superar os discursos escamoteadores dos nossos dirigentes que utilizam retóricas para impedir que a leitura na escola contribua para desvelar os problemas sociopolíticos que servem de obstáculo para o desenvolvimento social.

Como a nossa preocupação está voltada para o desenvolvimento da capacidade humana, nada mais justo do que continuarmos nos apoiando na proposta educacional de Vigostky (1994) que investe no potencial humano, deixando de lado a acomodação e o pacifismo.

Tradicionalmente a sociedade tem valorizado a postura do autor, como emissor de palavras que devem ser interpretadas e valorizadas como verdades de fé, no sentido que o emissor se propõe. Na atualidade há uma inversão desse posicionamento que cede o lugar da supremacia ao receptor/leitor a quem cabe atribuir sentido ao texto. O autor/emissor, agora, perde o território da supremacia que se desloca para o receptor. Lidar com evento dessa natureza não constitui tarefa fácil, como se refere Silva Neto:

Haja vista que implica a aceitação da instabilidade de idéias, conceitos e teorias, significa transgredir, romper com fórmulas consagradas de pensar o mundo, de agir no enfrentamento das circunstâncias e de enunciar/anunciar o futuro (SILVA NETO, 2000, p. 30).

É investindo na liberação do sujeito/leitor, proporcionando oportunidade de dar-lhe voz e vez como receptor que estaremos formando verdadeiros cidadãos, capazes de transformar a sociedade em que vivemos. É nesse sentido que o Letramento faz seus investimentos no uso social da leitura e da escrita, ou seja, ler e escrever precisam ter significados sociais para os sujeitos leitores. Isto implica em expandir a leitura para a leitura do mundo, para as diferentes formas de representação, de expressão do pensamento, como outras formas de expressões humanas como o canto, o teatro, a imagem, a pintura, as artes.

Portanto, as concepções de leitura acima referidas embasaram e orientaram nossos estudos, no seu todo. Valorizamos o contexto social do homem, colocando a leitura como um campo de possibilidades para a construção de outras sociabilidades que incrementem o desenvolvimento cognitivo dos atores escolares. Para isso, a nossa estratégia de ação foi buscar, sobretudo, na Etnometodologia uma base que “procura descobrir os ‘métodos’ que as pessoas usam na sua vida diária em sociedade a fim de construir a realidade social; procura descobrir também a natureza da realidade que elas constroem (HAGUETTE, 1995, p.50).

Caminhos como espaços de ação

O homem como um ser situado em um contexto histórico capaz de, a partir de uma situação concreta, apreender e compreender com mais propriedade a sua realidade, encontra na interação com o outro um modo de agir cuja visibilidade permite construir caminhos sólidos, base para a formação de inteligências críticas e criativas. É, portanto, na relação dialógica que se encontra o ápice desse processo quando, tanto os pesquisadores quanto os sujeitos do estudo se engrandecem mutuamente.

Na colocação de Silva (1989, p.7) confirma-se o propósito destas pesquisadoras

de, a partir das concepções de leitura eleitas, trabalharem a problemática em questão: “a natureza dialógica da [leitura, a qual] reclama por uma pedagogia dialógica em nossas escolas. Uma pedagogia que abra espaço para encontros culminantes entre leitores e os textos”. Portanto, essa pedagogia foi perseguida desde o momento inicial do contato com os docentes. Momento marcado pela sensibilização, basilar para a efetiva aproximação com esse grupo. Aproximação que significou o início de uma compreensão de como as ações de leitura e escritas praticadas, ao invés de promover a ampliação do nível intelectual e das capacidades emocionais, estéticas, de comunicação e interação social dos educandos, os têm afastado do convívio escolar. Isso, expresso pelo desinteresse e descaso em relação a sua aprendizagem, particularmente nesses campos. De modo conseqüente, essa postura impossibilita, num futuro próximo a sua inserção na sociedade como cidadãos, ou seja, como senhores da ação social e, não, como meros objetos dela mesma.

Daí, porque, a Etnometodologia apresentou-se como recurso metodológico para compor e orientar o desenrolar do quadro das ações propostas, uma vez que, busca desvendar os espaços de atuação dos homens na construção da sua realidade cotidiana, bem como busca desvendar a natureza dessa realidade em constante re(construção).

Esse desenho metodológico define-se pelos seguintes traços: seminários e oficinas com reflexões teóricas voltadas para a leitura e a escrita; oficinas com *portfólio* (espécie de diário de classe) desdobrando-se em orientação de leitura, produção textual, compartilhamento de experiências e o contar de história. Complementando esse conjunto de ações, a realização de observações dos centros de multimeios, entrevistas com diretores e coordenadores pedagógicos, seguindo-se da avaliação e do acompanhamento os quais constituíram-se em instrumentos capitais de análise e reflexão.

O *lôcus* do trabalho ficou circunscrito a 14 instituições de ensino fundamental e médio da rede pública estadual de ensino, localizadas no Conjunto Ceará, bairro periférico de Fortaleza, configurando-se como um universo pleno de possibilidades quanto à diversidade de informações pretendidas pela natureza da investigação.

Foram escolhidos como sujeitos da pesquisa 25 docentes representantes dessas instituições educacionais. A pesquisa, considerada oficialmente, teve início com um seminário nos dias 25, 26 e 27 de junho de 2001, como já foi abordado, organizado pelos alunos da Disciplina Teoria e Prática da Leitura. O encerramento dos trabalhos, estava previsto para junho de 2002.

Como recursos instrumentais foram utilizados formulários, *portfólios* e entrevistas. O primeiro constando dos seguintes dados: nome, endereço (residencial e institucional), titulação acadêmica, anos de experiência profissional e tipos de trabalhos desenvolvidos. O segundo que chamamos de *portfólio* é o instrumento que propomos para viabilizar a expressão escrita das experiências dos envolvidos na pesquisa. Expressão escrita que deverá ser compartilhada com o grupo. O terceiro, entrevistas, por adequar-se melhor ao trabalho, oferecendo mais condições para análise e os resultados pretendidos. Vale salientar que o relato oral é pleno de riqueza quanto à quantidade e qualidade das informações, visto que a palavra, em acordo com Vigotsky (1995, p.132) exerce uma função lapidar na “evolução histórica da consciência” em seu todo. “Uma palavra é um microcosmo da consciência humana”.

NO ENCONTRO O DESVELAR DOS PROBLEMAS E A DESCOBERTA DE POTENCIALIDADES

O início do Projeto foi voltado para a preocupação, afirmada anteriormente, não só de

conhecer os sujeitos que se envolveriam no processo da pesquisa, como também de sensibilizá-los como atores do Projeto. A construção de um diagnóstico das práticas leitoras nas escolas públicas do Conjunto Ceará também foi preocupação desde esse contato com os docentes. Para esse momento utilizamo-nos da elaboração de *portfólios* como instrumento facilitador da interação dos professores e da equipe executora do Projeto.

A produção de textos pelos docentes, que expressaram o cotidiano vivido e suas experiências como leitores, para serem arquivados e semantizados em seus *portfólios* foram compartilhados oralmente. Na riqueza desse espaço expressivo, despontou uma cumplicidade entre os sujeitos envolvidos na pesquisa, fruindo as dificuldades e a percepção da premência de transformar a realidade, até então vivida nessas escolas, no que diz respeito às concepções de leitura e às práticas leitoras nas salas de aula e centros de multimeios (bibliotecas)². Nesse sentido a equipe desenvolveu as ações concebidas na estratégia metodológica.

As reflexões teóricas voltadas para a leitura e a escrita foram valiosas no sentido de que havia um desconhecimento, pela maioria dos participantes, das concepções propostas pelos autores que nos fundamentaram teoricamente para a execução deste Projeto. Com relação aos alunos, uma experiência concreta com a dualidade teoria/prática – educação pela pesquisa, assim como a satisfação de sentirem-se partícipes dinâmicos e de estarem experimentando um novo olhar, numa outra direção na sua formação profissional.

Visando proporcionar um arcabouço teórico ao grupo participante, cujo teor permitia-lhe, na prática, resolver as questões mais prementes vivenciadas em sala de aula e no Centro de Multimeios optamos, de início, pelo

estudo de textos realçando, dentro das reflexões e discussões, o letramento, apoiado em teóricos como Soares (1999) e Kleiman (1995) e no sociointeracionismo de Vygotsky (1994;1995) e Bakhtin (1995). Como reação positiva foi percebida a necessidade de uma intimidade maior com a leitura e a escrita. Intimidade essa, concretizada por leituras diversas e pela produção textual com temáticas escolhidas pelo grupo. Na produção textual destacamos, uma vez mais, a utilização do *portfólio* como um dos recursos pedagógicos para registrar e acompanhar o desenvolvimento individual e, ao mesmo tempo coletivo do grupo, considerando que o processo interativo foi uma constante dentro de um clima de permuta de experiências e idéias.

As oficinas de leitura destacaram-se pela necessidade de encontrar alternativas para as novas práticas leitoras tendo como referencial os autores estudados. O compartilhamento das experiências durante as oficinas de leitura contribuiu para encontrar práticas mais objetivas e condizentes com as problemáticas vivenciadas. Esse momento foi voltado para a apreensão de práticas leitoras mais dinâmicas, pois ficou evidente que as concepções mecânicas estão impedindo o florescimento da leitura nas escolas pesquisadas. Sendo assim, propomos o treinamento dos recursos humanos lotados nos centros de multimeios (bibliotecas escolares) para que possam organizar e ativar esses espaços, por excelência, de aprendizagem e, portanto, da leitura nas escolas. Ficamos cientes que há necessidade da dinamização do acervo como forma de aproximar os docentes e discentes da biblioteca para ampliação de seus conhecimentos e familiaridade com os materiais impressos.

Encontramos reforço para esse nosso pensamento, em Di Nucci (2001, p.24) quando ele confirma que em sua pesquisa “os níveis de

² A título de esclarecimento, Centro de Multimeios é a denominação oficial da Secretaria de Educação Básica do Estado, para as bibliotecas escolares.

letramento estão relacionados com a qualidade das práticas de letramento, ou seja, com a qualidade do texto que o sujeito lê e escreve, com a frequência de leitura e de escrita e com a forma de leitura e escrita”.

Nesse sentido, ressaltamos as orientações de leitura direcionadas para a literatura infanto-juvenil tendo o contar histórias como recurso essencial no processo de formação do leitor, pois segundo Di Nucci (2001, p.60) “a oralidade e a interação com o adulto parecem ser os fatores mais influentes na construção da escrita pela criança”. Sabemos, também, da influência das histórias infantis para o equilíbrio afetivo da mesma à medida que ela se identifica com os protagonistas das diversas historinhas lidas ou narradas, chegando mesmo a encontrar saídas para suas dificuldades existenciais.

Embora o treinamento dos recursos humanos, lotados na biblioteca, não tenha sido realizado na primeira etapa do Projeto, assim como, a dinamização do acervo que, também requer noções especiais, iniciamos uma sensibilização para a importância do contar histórias nas escolas. Levamos uma especialista em contar histórias para trabalhar com o grupo e, o resultado expresso pelos docentes, deixa a certeza da imensa lacuna que existe nas escolas com relação ao despertar para o gosto pela leitura através de histórias infantis.

Reveladas as práticas leitoras nas escolas pesquisadas, através do grupo voluntário de professores e iniciadas as ações para facilitar a implantação de outras práticas, procuramos conhecer *in loco* os espaços de atuação dos mesmos. Visitamos 25 das 14 escolas incluídas na pesquisa. Nossas visitas tinham o intuito de conhecer o contexto escolar e atender à solicitação de uma visita nossa, feita pelos atores sociais da pesquisa, além de inserir os diretores e orientadores pedagógicos como protagonistas

do Projeto. A interação com esses novos atores é essencial para o sucesso do estudo, pois são eles os maiores responsáveis pela qualidade do desempenho dos centros de multimeios. Apresentamos nosso projeto para iniciar um diálogo que nos colocasse em posição de coadjuvantes do processo educacional daquelas escolas. Na realidade, essa relação dialógica com os gestores escolares contribuiu para o fortalecimento de nossas relações escolares e para desvelar a representação de leitura e de biblioteca escolar que esses sujeitos têm. Apreendemos através das falas que o discurso dos administradores das escolas está longe de coincidir com suas ações.

Diretores e coordenadores pedagógicos, de modo geral, expressaram preocupação com as dificuldades relativas a leitura dos alunos; mas, quanto à biblioteca, há um desconhecimento do que realmente seja essa instituição, enquanto órgão basilar para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem. Embora verbalizem as dificuldades, na prática, não têm condições de gerenciá-las, ou de orientar seu gerenciamento, pois não receberam formação para tal. Um bom exemplo é a forma confusa de conceituarem centros de multimeios, bibliotecas escolares, salas de leitura e de vídeo, pois não sabem que uma biblioteca moderna não se constitui apenas de materiais impressos.

Embora o diagnóstico inicial tenha confirmado a necessidade de incluir os centros de multimeios no Projeto, as observações realizadas vieram confirmar que todo um caminho está por ser percorrido. Ou seja, no que concerne à organização dos centros de multimeios, capacitação do pessoal de apoio³ e formação e desenvolvimento do acervo e sua dinamização.

A partir dos objetivos propostos, a equipe executora pode afirmar que os resultados esperados foram alcançados nessa primeira

³ Não existe nenhum profissional de Biblioteconomia nas escolas públicas do Conjunto Ceará e uma grande parte dos professores foi lotado nos centros de multimeios por problemas que impedem o exercício da docência.

etapa. Identificamos as práticas leitoras dos docentes; tentamos minimizar as dificuldades dos professores relativas às mesmas; desenvolvemos atividades com os docentes incluindo a biblioteca como instância mediadora dos recursos pedagógicos através de materiais informacionais tendo em vista o pleno uso dos mesmos. As avaliações escritas e verbalizadas pelos docentes do grupo, assim como as referências positivas à metodologia utilizada, são indicadores de que esse grupo está sensibilizado e motivado para reverter o quadro atual quanto ao exercício da leitura e da escrita cujas práticas têm demonstrado serem inócuas e/ou prejudiciais à formação do educando como leitor e escritor. Por outro lado, os responsáveis pelas oito escolas visitadas, num universo de 14, demonstraram abertura às propostas do Projeto. Embora as escolas incluídas, tenham cooperado no que tange a alguns gastos materiais necessários à realização das ações, foram muitas as dificuldades enfrentadas pela equipe executora: dificuldade de acesso ao local, sobretudo, à noite; despesas com transporte e material instrucional e número insuficiente de bolsistas o que inviabilizou, em parte, um desempenho mais agressivo da equipe.

ESPAÇOS DEMOCRÁTICOS DE APRENDIZAGEM: ALTERNATIVAS PARA UM NOVO ACONTECER

O universo escolhido para estudo revelou-se pleno de possibilidades no que respeita ao objeto socialmente situado para investigação e quanto à ação pedagógica de inserção dos alunos no Projeto.

Para a equipe de pesquisadoras este é um momento ímpar, tanto pelo muito que ensejou em termos de enriquecimento intelectual, quanto pela oportunidade de intervir em uma realidade tão complexa, na esperança de conquistar novos horizontes para o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita. Por conseguinte, poder

também, trabalhar as questões referentes à biblioteca escolar, a partir do seu conceito, abordado dentro de uma concepção moderna e dinâmica como a que está a vigorar, na chamada Sociedade da Informação, ainda parcialmente compreendida pela população, de modo geral. Acrescentemos a isto, toda uma gama de significados que permeiam esse conceito no que ele comporta na prática.

Reflexão e ação – *práxis* – traduzem o comprometimento político, social e cultural desse empreendimento. O conjunto de atividades teórico-práticas, vivenciadas nessa primeira fase da pesquisa, se nos afigurou como fundamental para clarificar e enfrentar dúvidas, temores e desânimos que povoavam os espíritos dos docentes nos primeiros contatos, com relação às suas atuações pedagógicas. Todo esse sentimento de impotência movido, não só, pela falta de condições materiais mas, sobretudo, pela ausência de uma orientação segura que lhes garantam a possibilidade de um renascer, de reverter o atual quadro das escolas, conformando-lhes um novo perfil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentre as possíveis conclusões, mencionamos algumas consideradas extremamente relevantes:

A participação dos alunos comprovou, uma vez mais, que educar pela pesquisa é o caminho que realmente os conduzirá a um aprendizado, que os tornará profissionais competentes, tanto técnica, quanto politicamente; atores protagonistas da cena social onde se situam. Portanto, construir uma nova relação com o conhecimento na graduação significa, também, conscientizar o aluno de que deve ser sujeito do seu próprio conhecimento.

Um ponto crucial a ser repensado é com relação a obrigatoriedade, ou não, de disciplinas com formação em leitura nos currículos de

graduação em Biblioteconomia. Percebe-se, claramente, a necessidade da disciplina como fundamental nessa formação face aos depoimentos feitos pelos alunos que a cursam. Nas suas falas afirmam que a apreensão das diversas concepções de leitura, realçando-se o sociointeracionismo, a estética da recepção e o letramento vêm melhorando suas performances em outras disciplinas do Curso, bem como na vida cotidiana. Compreender o que seja a interação, autor, leitor, texto e contexto, já os coloca em condições de serem leitores autônomos, produtores de significados, senhores das suas próprias leituras. No entanto, há que ser discutida a questão da resistência de grande parte dos alunos com relação à leitura.

Na leitura, as concepções de autor e leitor merecem mais reflexão e debate, uma vez que se percebeu uma supervalorização do autor em detrimento do leitor. Ora, na estética da recepção, há um deslocamento do autor para o leitor. Assim sendo, o quadro atual de condução da leitura privilegiando o autor, vai de encontro a essa teoria e, isto, tem resultado no distanciamento da palavra impressa, porquanto o leitor é relegado na sua participação como produtor de significados, como co-autor no processo de criação e recriação do texto.

O letramento, dentro da sua mais ampla acepção, não vem acontecendo, pois de acordo com Soares (1999, p.58) uma das condições para o letramento “é que haja disponibilidade de material de leitura” e a realidade da biblioteca escolar não responde a essa necessidade.

Os espaços destinados à biblioteca na escola são restritos, pois nenhuma biblioteca visitada apresentou um espaço físico condizente com o número de alunos. Esses espaços não se identificam como espaços culturais nem, muito menos, como centros de recursos pedagógicos para subsidiar professores na preparação de suas aulas e alunos nos seus estudos e tarefas escolares.

O valor atribuído à biblioteca está muito presente no discurso introjetado pelos docentes,

mas no trato diário, não se enquadra nas suas ações e comportamentos; postura própria de quem desconhece o que seja uma biblioteca dinâmica, pronta para a ação dentro do que compõe os objetivos da biblioteca escolar.

A escolha dos acervos pauta-se em um autoritarismo por parte do MEC e da SEDUC; as tomadas de decisão acontecem de cima para baixo, sem o concurso dos docentes que não têm vez e voz para opinar sobre os anseios dos usuários no que tange às suas demandas informacionais, impedindo uma interação mais efetiva entre educador e educando. Isso configura uma contradição, na medida em que ambos não participam dessa importante decisão. Não deixamos de reconhecer as limitações de muitos dos docentes com respeito ao assunto, mas não tanto que os impeça de participarem dessa questão.

As indefinições e equívocos nessa esfera, também se assentam em insuficiência de títulos e volumes, principalmente voltados para a literatura infanto-juvenil, sabidamente o grande instrumento de formar leitores conscientes, críticos e criativos. Outros entraves são as publicações que não atendem o nível cultural nem do aluno e nem do professor, além do grande número de livros didáticos que não são utilizados.

Falta o profissional especializado – bibliotecário – para organizar, supervisionar e dinamizar o acervo dos centros de multimeios. Como as bibliotecas escolares não fazem parte do cotidiano educacional dos professores, estes desconhecem o potencial dessa instituição e, sobretudo, do potencial do bibliotecário como basilar para a biblioteca.

De modo geral, os recursos humanos destinados à administração dos centros de multimeios, em parte, não correspondem à dinamicidade que é exigida de quem está à frente desses espaços, primordiais para o ensino, a aprendizagem e a promoção pessoal e social dos educandos.

No entanto, a receptividade sentida pelas pesquisadoras, diante da proposta de mudança apresentada, demonstra que essa comunidade escolar está aberta para novas saídas, visando um novo acontecer educacional.

Esse recorte do conhecimento, trabalho dentro das concepções sociointeracionistas e a partir das perspectivas interdisciplinares e dialéticas expressas, e após a conclusão dessa etapa do projeto, representa uma escolha acertada onde o contraponto entre forma e conteúdo, pensamento e linguagem, aprendizagem e desenvolvimento, texto e contexto, sujeito e objeto é permanente no discurso e nas ações da nossa equipe de pesquisadoras. Isso como forma de reiterar o quanto essa linha de pensamento é provocadora e propulsora de novas idéias e novos modelos de combate ao pensamento e postura cristalizados, internalizador de práticas educacionais caducas e responsáveis pelos terríveis resultados, ora discutidos em nível nacional, quanto ao aproveitamento dos educandos, de modo especial, no tocante ao desempenho em leitura e escrita. Trata-se, portanto, de um incessante movimento em torno do pensar, refletir e agir por novos amanhaceres nas escolas públicas do Conjunto Ceará.

Diante dos resultados alcançados, tanto junto ao corpo docente das escolas sob estudo,

quanto junto aos alunos do Departamento de Ciências da Informação e, diante da necessidade observada de efetivarmos nossas práticas pedagógicas com fazeres comprometidos com a re(construção) do conhecimento, decidimos lançar uma nova proposta de estudo - 2002/2003: continuar a pesquisa com os mesmos objetivos, só que centrada em duas escolas de Ensino Fundamental e Médio do mesmo bairro.

As novas orientações pedagógicas vêm sendo desenvolvidas na forma de seminários, três vezes por mês, tendo como título/tema: "Nas tramas da leitura: trabalhando concepções e práticas no universo escolar". Complementando a observação em sala de aula com vistas ao acompanhamento do desempenho dos docentes.

Desse modo, cremos ter encontrado uma das possíveis alternativas, não só para atender às propostas da ABECIN, mas às questões da leitura e da biblioteca escolar, cujos problemas vêm interferindo diretamente no aproveitamento como um todo, não permitindo alcançar o que pretendemos, ou seja: formar o educando dentro dos novos parâmetros estabelecidos para a educação no Terceiro Milênio contemplando o **aprender a conhecer, a fazer, a viver juntos e a ser.**

REFERÊNCIAS

AQUINO, M.A. *Leitura e produção: desvelando e reconstruindo textos*. João Pessoa: Ed. Universitária, 2000. 121p.

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 7.ed. São Paulo: Hucitec, 1995. 196p.

DELORS, J. (Org.). *Educação um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. 2.ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 1999. 288p.

DI NUCCI, E.P. Alfabetizar letrando... um desafio para o professor! *In: LEITE, S.A.S. (Org.).*

Alfabetização e letramento: contribuições para as práticas pedagógicas. Campinas: UNICAMP, 2001. 407p.

KLEIMAN, A.B. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995. 130p.

MATOS, H. O texto e a produção da leitura na escola: novos rumos e desafios. *In: LEITE, S.A.S. (Org.). Alfabetização e letramento: contribuições para as práticas pedagógicas*. Campinas: UNICAMP, 2001. 280p.

HAGUETTE, T.M.F. *Metodologias qualitativas na sociologia*. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 1995. 230p.

RODRIGUES, M.E.F. A pesquisa como princípio educativo na formação do profissional da informação. In: VALENTIN, M.L. (Org.). *Formação do profissional da informação*. São Paulo: Polis, 2002. 152p.

SILVA, E.T. Apresentação. In: SMOLKA, A.L. *et al. Leitura e desenvolvimento da linguagem*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1989. 69p.

SILVANELO, C. Novas esfinges, outras decifrações, recepção e comunicação: a leitura como pista teórica. *Olhar Midiático*, Fortaleza, v.1, n.2, p.10-37, 2000.

SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. 125p.

VYGOTSKY, L.S. *Formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1994. 191p.

VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1995. 135p.



O ensino, a pesquisa e a aprendizagem baseada em problemas

The teaching, research and apprenticeship based on problems

Leilah Santiago BUFREM¹
Andréia Massami SAKAKIMA²

RESUMO

Discute e propõe a aplicação da metodologia conhecida como Aprendizagem Baseada em Problemas, com o intuito de aproximar o ensino e a pesquisa em informação. Utilizada com sucesso em outras áreas do conhecimento, a metodologia incentiva o uso de técnicas de pesquisa ainda no contexto acadêmico, estimulando o aluno a encontrar seu próprio ritmo de estudo e a construir o conhecimento de acordo com as suas reais necessidades. No caso de um profissional voltado para uma área tão diversificada como o caso da informação, a metodologia apresenta-se como uma proposta viável e útil, tendo em vista proporcionar um currículo mais dinâmico, fundamentado na pesquisa científica e na sólida construção de saberes, práticas e conhecimentos. Para favorecer a sua compreensão, traça historicamente a metodologia, apresenta passos para sua implantação e alerta para possíveis barreiras a serem enfrentadas. Destaca a importância de espaços e recursos de informação adequados, principalmente da biblioteca, local por excelência de leitura e pesquisa.

Palavras-chave: aprendizagem baseada em problemas ensino e pesquisa, metodologia de ensino.

¹ Professora Titular, Departamento de Ciência e Gestão da Informação, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Paraná. R. Lothário Meissner, 3400, 1º andar, sala 35, Campus III, Jd. Botânico, 80210-170, Curitiba, PR, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: L.S. BUFREM. E-mail: leilah@ufpr.br

² Bibliotecária, Universidade Federal do Paraná.
Recebido em 22/4 e aceito para publicação em 8/7/2003.

ABSTRACT

This paper discusses and proposes the application of the methodology known as "apprenticeship based on problems," to bring closer the teaching and the research in information. Adopted with success in other areas of knowledge, the methodology stimulates students to use research techniques while they are still in the academic context, encouraging each of them to find one's own study rhythm and establish the knowledge according to his/her real needs. In the case of professionals driven towards such a diversified area as Information Science, the methodology presents itself as a viable and useful proposal, with the objective to provide a more dynamic education, based on scientific research, and on a solid building of experiences, practices and knowledge. For a better comprehension, this paper traces the methodology's history, presents steps for its implementation and alerts against possible obstacles to be confronted. It emphasizes the importance of adequate space and information resources, especially in the libraries, which are the proper reading and researching place.

Key words: *apprenticeship based on education and research problems, teaching methodology.*

INTRODUÇÃO

O contexto universitário tem sido marcado por grandes transformações tecnológicas, instigando as instituições educacionais a contribuir para a construção de uma cultura onde saberes e práticas acompanhem as modificações sem, entretanto, sacrificar a liberação da criatividade, da curiosidade e da crítica.

Assim, a prática da pesquisa, individual ou coletiva, como forma de adquirir conhecimento, de atualizá-lo e de transmiti-lo, tem sido valorizada e incentivada nas instituições de ensino superior. Justifica-se a ênfase, especialmente pelas condições de crescimento que ela enseja, assim como pelo repensar dos modos de ensinar, enquanto estímulo à renovação pedagógica. Essa evidência não decorre apenas da necessidade de adequar-se a formação profissional às transformações tecnológicas, mas impõe-se também como postura crítica aos modos de transmitir experiências e desenvolver atividades de ensino. E ela se manifesta preferencialmente no contexto cultural onde

permeiam os movimentos de vanguarda, de crítica e de renovação de conhecimentos e práticas.

Como uma dessas manifestações, a metodologia da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), tradução livre do inglês *Problem Based Learning* (PBL), tem sido utilizada no contexto acadêmico, tornando a solução de problemas o ponto central das discussões curriculares. Aliando metodologia e prática, pesquisa e ensino, essa proposta prevê o domínio de princípios e conceitos voltados para a habilidade de selecionar e enfrentar questões, além da sala de aula.

É a crença na possibilidade de formar pessoas, capazes de situarem-se criticamente diante de futuras situações de sua vida profissional, que motiva a adoção da metodologia de ABP, razão pela qual aqui serão explorados os conceitos que a definem, sua origem histórica e aplicações concretas relacionadas com o seu ensino, com destaque tanto para a atuação dos profissionais da área de ciência da informação, quanto para os ambientes em que atuam.

Trazendo a discussão sobre o tema, pretende-se também contribuir para a indissociabilidade entre pesquisa e ensino e colaborar para que bibliotecas universitárias e profissionais da informação atuem em atividades integradas ao currículo.

Na tentativa de compreender a estrutura básica para implantação de uma metodologia específica, procurou-se explorar a ABP, levantando-se as fontes pertinentes, em sua maioria artigos e relatos de experiências. Importante ressaltar que a parcela mais significativa do material levantado constitui-se de descrições de aspectos metodológicos de outros cursos que implantaram a ABP em seu currículo e cujas experiências contribuíram para que se tivesse uma visão geral dessa prática em diversos cenários.

UMA PROPOSTA DE ENSINO COM PESQUISA

As mais expressivas manifestações da literatura sobre o tema coincidem em considerar a Aprendizagem Baseada em Problemas, como uma metodologia de ensino e aprendizagem que propõe situações-problemas aos alunos e, cujas tarefas, iniciam-se com a busca de fontes e formas de resolver as questões colocadas. Daí a importância de que se revestem as bibliotecas universitárias para esse tipo de proposta.

Os pesquisadores da *National Aeronautics and Space Administration* (NASA) (NATIONAL..., 2001), definem a ABP como uma estrutura de desenvolvimento curricular e um sistema de ensino que envolvem não só estratégias de solução de problemas, como também, proporcionam o embasamento de conhecimentos disciplinares e as habilidades necessárias para colocar os estudantes na função ativa de solucionadores de problemas estruturados, em consonância com a realidade. Lucas e Hoffman (2000), enfatizam a estratégia de propor situações reais, contextualizadas e significativas para promover essa habilidade e,

com o mesmo enfoque, em *What is problem* (2000), os autores apontam que a ABP pode ser um projeto de pesquisa, um estudo de caso, um estudo clínico ou pequenos grupos guiados, justificando que a opção depende do responsável pela atividade, nesse caso, o professor.

As pesquisas de John Dewey (1859-1952), pedagogo e filósofo americano, serviram de base teórica para o desenvolvimento dessa metodologia. Ao propor o que se denominou “Nova Escola”, Dewey sugeria que a inteligência deveria ser concebida como um utensílio. Com a mesma ênfase nas condições que dão à experiência o seu sentido construtivo (DEWEY, 1976), as mais recentes evoluções foram desenvolvidas na década de 1950, pela *Case Western Reserve University*, cuja estrutura serviu de base para os currículos de outras escolas em diversas graduações.

Recentemente, autores como Rhem (1998) e Komatsu citado por Menita *et al.* (1999), apontam a Universidade de MacMaster, no Canadá, como precursora da ABP, em 1969. Embora a história “intelectual” da ABP seja antiga, Rhem (1998) argumenta que sua aplicação só estaria sendo possível nos moldes modernos devido aos novos “detalhes” incorporados gradualmente à prática.

No Brasil, a técnica vem sendo integralmente adotada na Faculdade de Medicina de Marília, a partir de 1997. No ano seguinte, a Universidade Estadual de Londrina implantou um currículo, também de medicina, com as mesmas características.

As expectativas de engajar os alunos no processo ensino-aprendizagem e de promover o uso da informação de forma lógica são enfocadas pelos especialistas da Nasa em *Problem Based Learning* (NATIONAL..., 2001). Eles fundamentam-se em Norman e Schmidt (1992) para descrever as principais funções da ABP, tais como a aquisição do conhecimento fatural, o domínio dos princípios gerais e/ou dos conceitos que podem ser transferidos para solucionar

problemas similares e a aquisição de exemplos que poderão ser aproveitados para solucionar problemas futuros.

Ao sintetizar o enfoque da metodologia, Menita *et al.* (1999) explica que “um dos principais objetivos da ABP é que o estudante adquira a habilidade de acesso e uso de informações de forma independente e cujo aprendizado ele levará para toda a vida.” Pressupondo-se essa independência como uma condição para a qual contribuem de forma especial os meios disponíveis no aprendizado, é de se esperar que estruturas de informação desenvolvidas sejam fundamentais nesse tipo de proposta. Isso porque ela se fundamenta no princípio universal que identifica na curiosidade natural do ser humano o móvel maior de suas contribuições ao desenvolvimento da ciência e, na satisfação dessa curiosidade, o elemento diferenciador de sua prática com e no mundo.

Ao procurar compreender o existente, transformando-o, conforme a verdade obtida e a verdade buscada, o pesquisador é capaz de integrar-se ao seu ambiente de trabalho e conseqüentemente de exercer suas atividades de modo reflexivo e crítico. A vida profissional apresenta-se repleta de problemas que, formulados, transformam-se em desafios ao desejo de ampliação e transformação de conhecimentos, razão porque se afirma que “muitas teorias científicas se derivam, de algum modo rigoroso, dos fatos da experiência adquiridos mediante a observação e a experimentação” (CHALMERS, 1991, p.11).

As condições para realizar atividades de pesquisa são, portanto, requeridas e sem dúvida indispensáveis ao exercício pleno de qualquer prática profissional, razão pela qual os cursos de graduação, que assumem esse pressuposto, têm instrumentalizado e estimulado a pesquisa com disciplinas e seminários especiais como forma de habilitar, basicamente, o futuro profissional, para que possa contribuir com seus conhecimentos específicos ao desenvolvimento da área em que atuará.

Dessa forma, desenvolve-se o raciocínio, negando ao intelecto a posição de simples receptor de dados e soluções. Ao contrário, acredita-se no seu potencial de busca, pelo que o uso de situações-problemas para orientar as atividades de aprendizagem induz os estudantes a transformarem os dados levantados em conhecimento e a desenvolverem habilidades pessoais e profissionais necessárias para sua atuação.

Nessa contraposição ativa e consciente do aluno com o meio circundante, entre os propósitos capazes de traduzir o interesse ou necessidade e o comportamento ou atividade que lhe correspondem, interpõem-se contradições e conflitos a reger as possibilidades de realização desses objetivos. Assim, o problema passa a ser visto como forma especial de contradição dialética, surgindo como ponto nodal do processo de conhecimento do qual é, ao mesmo tempo, origem e processo.

A principal característica da metodologia da ABP é, portanto, a apresentação de situações-problemas aos estudantes que, tendo despertada a curiosidade para investigar, devem esgotar o assunto em todos os seus aspectos, enquanto adquirem conhecimentos e compreensão de conceitos fundamentais. Com esse objetivo, procuram as fontes necessárias para tentar criar soluções viáveis. Aprendem uma série de conteúdos, mas baseados num conhecimento anterior.

As disciplinas devem estar integradas e, ao contrário do ensino tradicional, onde a aula é conduzida em formato de palestras, as sessões caracterizam-se por pequenos grupos de cerca de oito ou dez alunos, com o auxílio do professor, ou tutor, que passa a ser um estimulador. Recomenda-se o uso desses grupos de tutoria porque nesses ambientes ocorre maior preocupação com o desenvolvimento do pensamento crítico, com argumentos e com a construção de idéias, além de estabelecer novos caminhos para uma análise coletiva dos

problemas que venham a refletir a prática profissional futura. Para o sucesso da prática, Rhem (1998) sugere um número adequado de tutores e a disponibilização de recursos, principalmente de biblioteca.

Numa síntese sobre a proposta, Gordan (1998) afirma que a ABP não gera mudança em si, mas é a alavanca para importantes transformações, pois o aluno vai aprender outras habilidades, como: analisar criticamente um artigo, preparar cientificamente um trabalho e reconhecer se aquele trabalho tem valor científico ou não. Essas características são fundamentais para o pensamento crítico e, assim, impulsionam o conhecimento em suas formas e modos de concretização. Isso ocorre porque a ABP sugere que o aluno busque o que necessita aprender e, que o professor forneça a orientação necessária para que ele alcance esses objetivos. A importância da pesquisa, nesse ambiente, é fundamental para o sucesso do programa, enquanto meio de estímulo ao raciocínio e procura permanente de aperfeiçoamento da realidade.

A motivação e a satisfação dos estudantes com seu aprendizado constituem-se na principal vantagem da ABP. Além de torná-los mais ativos na busca pelo conhecimento, o aprendizado, mediante resolução de problemas, tem incentivado outras atitudes e habilidades, tais como trabalho em grupo, ação, colaboração, cooperação, responsabilidade, criatividade, maior nível de compreensão, respeito ao coletivo, negociação e postura diante de mudanças e novos desafios. Além disso, a associação da pesquisa com o ensino estimula, por um lado, o estudo individual, de acordo com os interesses e o ritmo de cada estudante e, por outro, o trabalho com o grupo que exige a participação de cada um nas decisões coletivas.

Embora otimistas quanto às vantagens da ABP, os autores citados não deixam de apontar também as barreiras que podem dificultar a aplicação do método. Uma das principais é a falta de familiaridade dos

professores e alunos em relação à ABP e a dificuldade de transitar do ensino tradicional para uma nova metodologia, o que pode acarretar receios quanto à mudança curricular. Além disso, os custos para essas mudanças são dispendiosos, tendo em vista a necessidade de investimento em recursos para pesquisa, como bases de dados e fontes de informação específicas e atualizadas nas áreas às quais se aplica a metodologia.

Em relação aos alunos, as maiores dificuldades residem na sua familiaridade com o ensino tradicional, que os coloca na confortável posição de espectadores. Eles precisam conscientizar-se de que devem buscar uma solução para os problemas, não necessariamente a resposta certa, ou aquela que o professor deseja, mas a que julgarem correta após buscas, análises e avaliação criteriosa. Se no contexto tradicional costumam esperar que os professores prescrevam passos, dados, conceitos e até mesmo número de páginas do relatório, com a adoção da ABP eles devem buscar por essas respostas. Além disso, “estudantes acostumados com a simples leitura de livros sentem-se desconfortáveis em relação à ABP porque precisam conduzir pesquisas, trabalhar com colegas e apresentar um produto único”, conforme alertam os pesquisadores da NASA em *Problem based learning* (2001).

No que diz respeito aos professores, a maior dificuldade tem sido seu desconhecimento e falta de familiaridade com o método. Além disso, eles podem ter a sensação de que demoram mais tempo para ensinar o mesmo conteúdo, além do que, nem sempre têm habilidades de facilitador (tutor). Os que estão acostumados a promover palestras e discussões podem sentir-se desconfortáveis no novo formato de ensino, por reterem informações, enquanto seus alunos se esforçam para resolver um problema.

Além das dificuldades apresentadas, existem barreiras quanto à implantação do novo

método. Somente o fato de haver uma mudança curricular pode causar transtornos em ambientes mais tradicionalistas, tais como a associação da nova proposta com o aumento de trabalho, assim como as dificuldades que enfrentarão, tanto professores, quanto alunos e demais profissionais envolvidos, no período da própria transição.

A proposta requer alunos responsáveis e independentes que disponham de mais tempo de estudo e professores que, embora tendo diminuído seu tempo de trabalho em sala de aula convencional, terão ampliado sua responsabilidade diante das necessárias alterações e da criatividade que deverá ser estimulada como prática. Além disso, a tutoria requer atualização constante. Em relação aos custos, mudanças estão associadas a despesas até então não planejadas, pois “um currículo baseado em ABP requer numerosas pequenas salas equipadas para ensino e cópias adequadas de recursos correntes na biblioteca” (LUCAS e HOFFMAN 2000, p.2).

Deve-se estar atento ainda ao tempo despendido na implantação do programa, pois é necessário investir nos recursos, preparar professores e alunos, gerar problemas adequados, validar a avaliação do programa e dos alunos e pensar em como lidar com aqueles não satisfeitos com o novo programa.

Construído um currículo consistente e alcançado um grau de conhecimentos suficiente para enfrentar as barreiras, implanta-se o programa propriamente dito. Para resolver os problemas propostos, os alunos devem pensar em três perguntas básicas: O que nós conhecemos? O que nós precisamos conhecer? O que podemos fazer? (NASA. Problem..., 2001).

A partir delas, pode-se iniciar o desenvolvimento dos sete passos da ABP, descritos por diversos autores, como os profissionais da NASA (2001), da Faculdade de Medicina de Marília (2000) e da Universidade Federal de São Paulo (2000), além de Gordan (1998, p.3) e Nérci

(1992, p. 101) e do artigo *What is problem based learning?* (2000) e condensados no Quadro 1.

Para que o programa de ABP alcance os resultados esperados, recomenda-se que as turmas sejam divididas em pequenos grupos de tutoria. Essas turmas, de oito a dez alunos, devem trabalhar em conjunto, cooperando e colaborando entre si para resolver o problema proposto.

O professor, enquanto tutor da turma, deve estar atento para tarefas como planejamento e preparo de um ambiente adequado; seleção de problemas desafiantes, atuais e pertinentes, estímulo aos alunos em suas pesquisas e nas discussões. Deve, ainda, encorajar a participação ativa dos estudantes, prover a informação adequada, evitar respostas negativas, e zelar para o desenvolvimento satisfatório do processo de ensino/aprendizagem.

“O tutor deve assumir o papel de companheiro”. Essas palavras de ASPY e outros, citados por Lucas e Hoffman (2000, p.1) demonstram a necessidade de que o professor que venha a desempenhar essa função tenha vontade de exercê-la, tenha conhecimentos sobre o tema que tuteia, apresente facilidade em trabalhar com e em grupo, além de um certo domínio sobre o que significa a ABP. Essas habilidades são fundamentais para que o grupo alcance o sucesso almejado.

Em relação aos alunos, é importante que eles estejam preparados para assumir o seu papel ativo na própria aprendizagem, aprendam a conviver com mudanças, desenvolvam habilidades de ação, cooperação e colaboração, além do trabalho em equipe e tenham facilidade em negociar e expor seus pensamentos e ações. Devido a essas características, nem todos os alunos se apresentam aptos a integrar o currículo com a ABP, razão pela qual recomenda-se que a técnica seja aplicada com aqueles que: tenham iniciativa para estudar por conta própria; sintam-se à vontade formulando objetivos de

aprendizado flexíveis, mesmo que apresentem, por vezes, alguma ambigüidade; aprendem melhor com leitura e discussão (UNIVERSIDADE FEDERAL..., 2000).

Por essas razões é importante que professores estejam conscientes para perceber

as conexões entre as ações curriculares, pedagógicas e avaliativas e os princípios filosóficos dessa nova experiência, assim como os estudantes sejam orientados para um repensar das práticas que até então lhes eram familiares.

Quadro 1. Sete Passos da Aprendizagem Bancada em Problemas.

Ação	Questões / Uso	Questões/Uso
1 Ler e analisar o problema	Identificar e esclarecer os termos desconhecidos.	Quais são os problemas?
2. Listar o que já é conhecido	Escrever o que o grupo conhece sobre o assunto, dividir as questões pertinentes, criar hipóteses.	Por onde começar?
3. Desenvolver um relatório do problema	Analisar e descrever o que o grupo está tentando resolver, produzir, responder, ou encontrar.	Uso <i>do brainstorm</i> para encontrar possíveis explicações, de acordo com os conhecimentos prévios.
4. Formular os objetivos de aprendizagem	Preparar uma lista das necessidades para resolver os problemas, dos conceitos e princípios que devem ser aprendidos e do que deve ser estudado para aprofundar os conhecimentos. Essas questões irão guiar as buscas nas bibliotecas e outras fontes.	O que é necessário aprender?
5. Listar possíveis ações	Listar recomendações, ações, hipóteses, identificar fontes, recursos e ações individuais.	O Por quê fazer? Quem faz o quê? Utilizar-se do estudo individual.
6. Analisar as informações obtidas	Retornar ao grupo, discutir diante dos novos conhecimentos adquiridos, revisar os problemas, identificar outros, formular e testar as hipóteses criadas para explicar o problema, ou encaminhar possíveis soluções, baseados nos dados de pesquisa levantados.	O objetivo foi alcançado? O que foi aprendido?
7. Apresentar veredictos e soluções	Preparar um relatório com as recomendações, inferências ou outra solução apropriada ao problema, baseando-se nos dados levantados e já questionados. Não é necessário esgotar os temas discutidos, deve-se refletir sobre o processo, questionando os novos conhecimentos adquiridos. Se possível, realizar uma avaliação de cada um e do grupo como um todo (auto-avaliação).	Apresentar relatório.

Como pressuposto para a APB, os problemas utilizados para o ensino dos alunos devem despertar a curiosidade e o interesse em resolvê-los. Pode-se utilizar situações comuns para criar os protótipos de problemas semelhantes, mas tomando-se a precaução, como recomenda White, de selecionar um problema que envolva uma situação real, com componentes seqüenciais, além de uma certa complexidade, que vai despertar a curiosidade do grupo (WHITE, 1995).

A relevância é uma das qualidades citadas por Lucas e Hoffman (2000), para a escolha do problema, que deve apontar para a cobertura de grandes idéias, além das habilidades básicas e de ser construído com estruturas semelhantes às da vida real. Isto é importante para que os estudantes identifiquem o ambiente em que estão inseridos, bem como o mercado de trabalho em que irão atuar. O uso de “estudos de caso” é um bom exemplo de problemas tipicamente construídos de acordo com a realidade.

Entretanto, essa nova metodologia somente obterá sucesso se a unidade de informação da instituição de ensino, onde se desenvolve o currículo, estiver devidamente integrada à filosofia do currículo e estruturalmente preparada para promover serviços e disponibilizar produtos.

BIBLIOTECAS E APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS

A filosofia que orienta a metodologia proposta, voltada para a solução de problemas, tem portanto na biblioteca da instituição um suporte indispensável para sua concretização.

Considerando os alunos como responsáveis pelo próprio estudo, é importante provê-los de fontes e recursos necessários para que conduzam suas pesquisas, conforme alerta Rangachari em 1991, citado por Lucas e Hoffman (2000). Investir em bases de dados, acesso à

Internet, periódicos correntes e demais fontes de informação é imprescindível.

Menita *et al.* (1999), relata sua experiência de bibliotecária de uma instituição onde a ABP é aplicada e considera a biblioteca como um dos principais recursos educacionais nessa metodologia, fator evidenciado também pela Universidade São Francisco (2000) que relaciona a frequência dos alunos na biblioteca, à exigência de leitura crítica de documentos e artigos científicos em busca da solução dos problemas apresentados. É importante que os estudantes disponham de cópias suficientes de fontes consideradas básicas para resolver determinados problemas, o que se pode aquilatar a partir de estudos de uso do material ou indicações dos tutores.

A biblioteca, como centro e unidade de informação, deve, portanto, oferecer condições e fontes adequadas para a pesquisa dos alunos, bem como orientação para o uso de bases de dados e busca de informações específicas.

O uso de pequenos grupos gera também a necessidade de adaptar o ambiente físico, incluindo pequenas salas e laboratórios de pesquisa, além das fontes que a biblioteca dispõe. Os especialistas da NASA (NATIONAL..., 2001), sugerem que os estudantes de um mesmo grupo alternem-se no uso dos computadores e na busca de referências e fontes, seja na biblioteca, seja em entrevistas com especialistas.

IMPLANTANDO A APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS

Inicialmente, sugere-se o desafio para professores e profissionais da informação, com vistas à implementação da proposta. Considerando a possibilidade do desconhecimento em relação à ABP, é necessário que se faça uma apresentação conceitual prévia sobre o método e que sejam analisadas, tanto as características

contextuais que possam favorecê-lo, quanto as experiências de outros cursos que o implantaram com sucesso.

Procurando antecipar e administrar ansiedades, parte-se para a aplicação da ABP entre o próprio corpo docente: eles têm um problema, não conhecem a metodologia, e devem buscar fontes e formas de resolvê-lo.

A seguir seriam descritas as mudanças e suas motivações; aplicados os Sete Passos; promovida a atualização sobre o método; criados fóruns de discussão; trazidos especialistas ou enviados professores para participar de conferências; providenciadas fontes de informação sobre a metodologia; investidos esforços e recursos na preparação do corpo docente e dos profissionais da informação; orientados os alunos para a nova concepção e estabelecidos objetivos concretos para sua implantação. Tais ações, complementares entre si, são indispensáveis para a implantação do programa. Por fim, deve-se investir nas adaptações físicas e nos recursos necessários, planejando como captá-los, onde investir, áreas que merecem mais atenção e distribuição de atividades. Somente então, seria implantada a Aprendizagem Baseada em Problemas.

A partir de seu início, já se deve planejar e implementar uma forma de avaliação constante e periódica do processo e dos resultados. É importante também que a atualização e o investimento no corpo docente, discente e demais profissionais envolvidos seja permanente, com vistas à manutenção de uma cultura fundamentada em problemas e de um programa de aperfeiçoamento constantes.

As avaliações feitas em sala de aula entre, com e dos grupos devem ser discutidas também com o grupo dos professores, procurando-se identificar necessidades de um e de outro – grupo ou professor –, mantendo-se o fórum de discussão e buscando-se soluções viáveis.

A integração do corpo docente deve ser cultivada e avaliada periodicamente para que o programa conserve seu caráter interdisciplinar e

que os problemas apresentados mantenham sua pertinência e estrutura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para finalizar, impõe-se dizer que a situação estimuladora em relação ao saber científico pode apresentar-se como um acontecimento, como um processo ou ainda como alguma proposta teórica a exigir estudos, correção ou mudança, mas terá sempre a capacidade de despertar a curiosidade e então a consciência da necessidade. Essa consciência, se traduzida em prática de um grupo, poderá se constituir em processo de concretização do saber.

Com efeito, para essa concretização, têm sido mais determinantes os momentos de contradição e dúvidas. Quando rompidos os paradigmas, mais do que com os resultados esperados, deparamo-nos com o processo de renovação mobilizado pela crítica, pelo questionamento e principalmente pelas construções criativas. É esse processo de reflexão permanente uma característica ou marca diferencial do conhecimento científico. Mais do que concluir pesquisas e aprender é importante questionar com rigor, em atitude sistemática cotidiana, crítica e criativa.

Servimo-nos desse pressuposto à guisa de argumentação para destacar a influência que os profissionais da informação e os desdobramentos de sua prática acadêmica têm para a ABP. Seus resultados decorrem do desenvolvimento de uma postura relacionada a conhecimentos e aplicações, cuja expressão concreta verifica-se no aperfeiçoamento das qualificações pessoais e nas transformações de um contexto que deverá favorecer cada vez mais o crescimento do acervo de saberes específicos e necessários ao coletivo.

Questões como as práticas de caráter pedagógico vêm sendo respondidas concreta e decisivamente pelos profissionais atuantes em

bibliotecas universitárias. Isso porque compete a eles superar os perfis “tradicionais”, não somente incorporando aos seus referenciais os conteúdos relacionados com os conceitos contemporâneos, mas também desvinculando-os de noções estereotipadas. Essa tendência faz-se acompanhar de um referencial que inclui aspectos metodológicos e renovação de atitudes e práticas de trabalho.

Nesse processo de aprender com problemas, a evolução da informática e sua decisiva influência no funcionamento das bibliotecas universitárias têm contribuído significativamente para a consistência de uma prática que pode acompanhar o tipo de aprendizagem baseada em problemas, mas que demanda estudos e investigações proporcionais à sua complexidade, sob pena de se tornar inócua.

Essa contribuição só será possível se e quando for acompanhada por uma formação acadêmica e profissional crítica e atuante. Sinaliza, portanto, a uma posição mais do que

intelectual, política, a ser assumida individual e coletivamente. Política porque vai requerer uma postura crítica aos modos de atuar diante dos problemas trazidos pelos grupos.

O que se evidencia diante desse quadro é que nunca foi tão imprescindível como neste momento a prática da pesquisa, individual ou coletiva, como forma de adquirir conhecimento, de atualizá-lo, ou de transmiti-lo, assim como o repensar dos modos de investigação, como estímulo à renovação dessa prática. Essa evidência não decorre apenas da necessidade de se adequar a formação profissional às demandas, mas impõe-se também, como crítica às posturas reprodutivas no desenvolvimento de atividades pedagógicas.

A propósito e finalmente, vale parodiar a provocação de Pêcheux aos cientistas em relação ao jogo do poder: vocês, a quem chamam de fabricantes, organizadores, utilizadores ou gestores de informações, vocês acreditam poder ainda por muito tempo escapar à questão de saber para que vocês servem e quem os utiliza?

REFERÊNCIAS

- CHALMERS, A. *¿Qué es esa cosa llamada ciencia?: una valorización de la naturaleza y el estatuto de la ciencia y sus métodos*. 9.ed. Madrid: Siglo Veintiuno, 1991. 246p.
- DEWEY, J. *Experiência e educação*. São Paulo: Nacional, 1976. 101p.
- FACULDADE DE MEDICINA DE MARÍLIA. *Aprendizagem baseada em problemas*. Disponível em: <<http://www.famema.br/pbl>>. Acesso em: 20 mar. 2000.
- GORDAN, P. Entrevista concedida a Chico Amaro. *Med On Line*, v.1, n.1, 1998. Disponível em: <http://www.medonline.com.br/edicao1/hp_2.htm>. Acesso em: 17 mar. 2000.
- LUCAS, G.; HOFFMAN, B. *Investigating Problem Based Learning: a WebQuest*. Disponível em: <http://edweb.sdsu.edu/clrit/PBL_WebQuest.html>. Acesso em: 25 fev. 2000.
- MENITA, R.H.G.; LIMA, H. M. C.; FARIA, J.B. Relato de experiência da Biblioteca da Faculdade de Medicina de Marília (FAMEMA), na metodologia de Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP). In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE BIBLIOTECONOMIA, 3., 1999, Marília. *Anais...* Marília: UNESP, 1999. p.67-74.
- NATIONAL AERONAUTICS AND SPACE ADMINISTRATION. *Classroom of the Future: exploring the environment. PBL model*. Available from: <<http://www.cotf.edu/ete/pbl.html>>. Acess: 12 Mar. 2001.
- NATIONAL AERONAUTICS AND SPACE ADMINISTRATION. *Problem based learning*. Available from: <<http://www.cotf.edu/ete/teacher/teacherout.html>> Acess: 12 mar. 2001.
- NÉRICI, I.G. *Metodologia do ensino: uma introdução*. 4.ed. São Paulo: Atlas, 1992. p.100-105.

RHEM, J. Problem-based learning: an introduction. *The National Teaching & Learning Forum*, v.8, n.1, p.2, 1998.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO. Escola Paulista de Medicina. PBL WEBSITE. *Aprendizado Baseado em Problemas: o que é, como é?* Disponível em: <<http://www.virtual.epm.br/cursos/pbl/>>. Acesso em: 10 jun. 2000.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. Centro de Ciências da Saúde. *Problem based learning*. Londrina, 1997. Disponível em: <<http://www.uel.br/ccs/pbl/INDICE.HTM>>. Acesso em: 20 abr, 2001.

UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO. Currículo de Medicina da USF é premiado. *Notícias da USF*, 13 jan. 2000. Disponível em: <<http://www.usf.com.br/universidade/noticia.asp?noticia=156>>. Acesso em: 12 jun. 2000.

WHAT is Problem Based Learning? Available from: <http://www.biology.iupui.edu/Biology_HTML_Docs/biocourses/K345/PBL_Web_Pages/WhatisPBL.html> Access: 15 fev. 2000.

WHITE, H. "Creating problems" for PBL. *About Teaching*, v. 47, Jan. 1995. Available from: <<http://www.udel.edu/pbl/cte/jan95-chem.html>>. Access: 23 fev. 2001.



A pesquisa no ensino e o ensino da pesquisa¹

Research in education and the teaching of research

Mara Eliane Fonseca RODRIGUES²

RESUMO

Discute a atual relação da universidade com o conhecimento. Analisa as relações entre pesquisa e ensino, entendendo que a articulação do ensino à pesquisa constitui um componente essencial para impulsionar uma re-significação das atitudes de ensinar e aprender, tradicionalmente desenvolvidas na universidade. Enfoca também, a necessidade de experiências concretas de ensino pela pesquisa no âmbito da Biblioteconomia e Ciência da Informação.

Palavras-chave: ensino, pesquisa, biblioteconomia, ciência da informação.

ABSTRACT

This paper discusses the current relationship between the university and knowledge. It analyzes the association of research and education and considers that the articulation of education with research constitutes an essential component to stimulate changes in the teaching and learning attitudes traditionally developed in the university context. This work also focuses on the need for actual experiences in teaching through research in the Library and Information Science studies.

Key words: education, teaching and research, library studies, information science.

¹ O presente texto é resultado da conferência, sobre a mesma temática, apresentada no ABECIN 2002, realizado de 22 a 25 de outubro de 2002, em Londrina, PR. Para fins de publicação nesta Revista, sofreu algumas reformulações.

² Professora, Departamento de Ciência da Informação, Universidade Federal Fluminense. Rua Lara Vilela, 126, São Domingos, 24210-590, Niterói, RJ, Brasil. E-mail: mararodr@terra.com.br
Recebido 22/4 e aceito para publicação em 8/7/2003.

CONTEXTUALIZANDO A QUESTÃO

A universidade, como instituição acadêmica, tem quase dez séculos de existência e desde sua origem se dedicou à formação intelectual e moral dos jovens pelo cultivo do estudo, do saber e da busca da verdade. Durante toda sua vida, a universidade soube consolidar-se e transformar-se para responder afirmativamente aos desafios peculiares a cada período histórico. Barbieri (1999), ao refletir sobre o papel da universidade no século XXI considera que “pensar a universidade é situá-la no contexto das vicissitudes de que emergiu, renovada a cada nova crise”. Diz ainda que, pensar a universidade, é pensar as questões cruciais da humanidade, situada em suas diferenças históricas, sociais e culturais. “Pensar a universidade é pensar o mundo que se quer mais humano, mais justo, mais sábio”. Portanto, “preocupar-se com o futuro da universidade faz sentido na medida em que essa preocupação abre novas perspectivas que forcem o futuro a falar” (BARBIERI, 1999, p.10, 11).

Santos (1999), ao analisar os processos de transformação pelos quais estão passando as sociedades contemporâneas e o sistema mundial em geral, procede a uma análise crítica da posição da universidade nesse cenário, e, considera que hoje a universidade encontra-se “duplamente desafiada pela sociedade e pelo Estado”, contudo, “não parece preparada para defrontar os desafios, tanto mais que estes apontam para transformações profundas e não para simples reformas parcelares” (SANTOS, 1999, p.187).

No entanto, a notável continuidade institucional da universidade, sobretudo no mundo ocidental, sugere que os seus objetivos sejam permanentes. Em 1946, Karl Jaspers, repetindo o que já afirmara em 1923, definia a missão da universidade como: “o lugar onde, por concessão do estado e da sociedade, uma determinada época pode cultivar a mais lúcida consciência

de si própria” e que “os seus membros congregam-se nela com o único objectivo de procurar, incondicionalmente, a verdade e apenas por amor à verdade” (Jaspers (1965) citado por SANTOS, 1999, p.187).

Dessa afirmação, decorrem por ordem decrescente de importância, os três grandes objetivos da universidade:

- a) investigação, porque a verdade só é acessível a quem a procura sistematicamente;
- b) centro de cultura, porque o âmbito da verdade é muito maior que o da ciência, a universidade deve servir à educação do homem no seu todo;
- c) ensino, porque a verdade deve ser transmitida, a universidade ensina. Mas, mesmo o ensino das aptidões profissionais deve ser orientado para a formação integral.

No seu conjunto, esses objetivos constituiriam a idéia perene de universidade, “uma idéia una porque vinculada à unidade do conhecimento” (SANTOS, 1999, p.188).

Contudo, no caso do Brasil, apesar da universidade ser reconhecida como um espaço privilegiado de ensino, produção e socialização de conhecimentos é também criticada por não refletir o bastante sobre o que ensina e produz: “no lugar onde se produzem e se aprendem conhecimentos, pouco se reflete sobre o próprio conhecimento, seu significado, seus usos, suas conseqüências” (MOYSÉS *et al.*, 2002, p.3).

Alguns críticos consideram que, embora não seja discutida explicitamente, a concepção dominante na universidade enxerga o conhecimento como um objeto a ser desvelado, externo ao sujeito que busca conhecer e, portanto, dele, independente. “Esta concepção permeia a maioria dos cursos de formação universitária e, assim naturalizada, invade e instaura-se nas mentes dos futuros profissionais” (MOYSÉS *et al.*, 2002, p.3).

Para melhor entender essa lógica, é importante considerar, mesmo que sucinta-

mente, a *trajetória* da universidade brasileira, ou seja, sua origem e seu processo de desenvolvimento.

No Brasil, o surgimento da universidade se dá apenas no século XX, embora desde o período colonial já pudessem ser identificadas escolas superiores.

De maneira geral, podemos afirmar que as contradições fazem parte da história da universidade brasileira. Moroz (2001), ao analisar a origem da universidade no Brasil e fazer alguns apontamentos sobre sua evolução, constata que o modelo padrão na implantação da universidade brasileira é o de reunião de faculdades isoladas. Tanto que, “há uma década, a presença de instituições isoladas no ensino superior era gritante: em 1989 havia apenas 93 universidades, contra 809 faculdades isoladas” (MOROZ, 2001, p.70).

O desenvolvimento do ensino superior por meio de faculdades isoladas faz com que este nível de ensino passe a caracterizar-se pela ênfase profissionalizante, uma vez que estas instituições guardavam fortes marcas de auto-suficiência, especialização e tradicionalismo, preservando sua função primeira de preparação de profissionais liberais.

Moroz considera, ainda, que decisões arbitrárias fortaleceram o veio profissionalizante da universidade. As duas iniciativas de implantar-se universidades com características diferentes das então existentes, sofreram intervenções governamentais.

Na década de 30, a Universidade do Distrito Federal, na época no Rio de Janeiro, foi criada sob a grande influência de Anísio Teixeira, notabilizando-se por apresentar um projeto inovador que não tinha como parâmetro o mercado de trabalho, e sim, a produção e divulgação do conhecimento. Contudo, no governo Vargas essa universidade sofre intervenção,

acabando, em 1939, por ser desmembrada em faculdades.

Mais tarde, na década de 60, a Universidade de Brasília, que se diferenciava das demais por não ser um agregado de faculdades, constituindo-se no que, até hoje, se considera o mais arrojado projeto universitário brasileiro - de uma universidade formada a partir de um plano global - teve seu projeto original alterado devido ao sucessivos fatos políticos.

Em suma, o acompanhamento sucinto da origem da universidade no Brasil e alguns apontamentos sobre sua evolução permitem identificar, além da forte marca de intervenção autoritária nos rumos que a universidade foi tomando, raízes bastante longínquas para duas características que (...) estão presentes ainda na universidade atual: a justaposição de faculdades ou cursos e a ênfase primordial à profissionalização (MOROZ, 2001, p.72).

A ênfase à profissionalização “acaba por se configurar numa marca de destaque na atuação da universidade”, o que pode ser considerado como um dos fatores, embora não o único, que está relacionado a uma outra característica: a preocupação, basicamente, com a veiculação do conhecimento e não com sua produção (MOROZ, 2001, p.73).

Apesar de existirem alguns espaços que privilegiam ambos os aspectos – a veiculação e a produção do conhecimento – basta olhar para o cotidiano da universidade brasileira para verificar que esta se relaciona com o conhecimento basicamente como transmissão, limitando-se a narrar o que a ciência já produziu.

A relação da universidade com o saber já instituído não é de *fertilização*, como bem qualificado por Cunha (1989), mas de simples repetição: “o professor limita-se a colocar o aluno em contato com o que já foi produzido,

esquecendo-se de ensiná-lo a produzir” (MOROZ, 2001, p.73). Desse modo, o conhecimento é trabalhado muito mais como produto do que como processo.

Há, nessa estruturação, a percepção de que a teoria vem sempre antes da prática e que esta deve ser compreendida como aplicação exclusiva daquela. É valorizado um currículo altamente específico e especializado.

No entanto, a sociedade atual está a exigir, cada vez mais, a participação de profissionais não somente qualificados para o trabalho, mas, principalmente, aptos a refletir e produzir novos conhecimentos acerca de sua prática profissional.

Na Conferência Mundial de Educação Superior, realizada pela UNESCO, em Paris, no ano de 1998, quando esta organização buscou identificar as dificuldades e os objetivos de cada continente em matéria de educação superior, no preâmbulo da declaração emitida pela Conferência, são feitas as seguintes considerações:

No limiar de um novo século, há uma **demandas sem precedentes e uma grande diversificação na educação superior, bem como maior consciência sobre a sua importância vital tanto para o desenvolvimento sociocultural e econômico**, como para construção do futuro, diante do qual as novas gerações deverão estar preparadas com novas habilitações, conhecimentos e ideais.

A [...] educação superior é confrontada, [...] com desafios consideráveis e tem de proceder à mais radical **mudança e renovação que porventura lhe tenha sido exigido empreender**, para que nossa sociedade, atualmente vivendo uma profunda crise de valores, possa transcender as meras considerações

econômicas e incorporar as dimensões fundamentais da moralidade e da espiritualidade (CONFERÊNCIA..., 1999, p.17, grifos do autor).

Pode-se deduzir, portanto, que a universidade para vencer os desafios que a ela se impõe e lhes são impostos deve fazer face a mudanças radicais e rápidas. Terá que rever suas estruturas, renovar os aspectos institucionais e assegurar a difusão de novas tecnologias visando melhorar os modos, através dos quais, o conhecimento pode ser produzido, administrado, difundido e acessado.

No tocante ao ensino, “não se trata mais de encontrar mecanismos para o aluno memorizar os conteúdos dados (isto os computadores realizam com competência), mas se trata de produzir e construir conhecimentos próprios” (BEHRENS, 1998, p.84). Hoje, a rápida evolução tecnológica causa a provisoriade do conhecimento e este fator define os contornos do exercício profissional contemporâneo. A esse dado se acrescenta um outro, o fato de que não se concebe mais um exercício profissional homogêneo, isto é, profissionais que seguem padrões e têm respostas prontas para serem utilizadas como formas às quais a realidade deve se moldar.

Desse modo, a universidade não pode restringir-se a apenas preparar o indivíduo para o exercício de uma profissão, por meio da repetição mecânica do conhecimento já existente, como se fosse o suficiente para lançá-lo ao mundo do trabalho. Ao contrário, deve proporcionar uma formação que lhe permita desenvolver capacidade crítica, criativa, transformadora e autônoma.

Para atender a essa exigência, a relação da universidade com o conhecimento necessita ser alterada. O espaço da graduação, onde são trabalhados os conhecimentos que irão constituir a base da formação dos futuros profissionais, precisa deixar de ser apenas um espaço de

transmissão e de aquisição de informações, para transformar-se no *locus* da construção / produção de conhecimento, onde o aluno atua como sujeito da aprendizagem.

No nosso entendimento, a concepção de ensino, que tem na pesquisa seu elemento constituidor, é o ponto de partida para redimensionar a atual relação da universidade com o conhecimento, transformando o aluno em participante do processo construtivo do conhecimento.

Com base nesse pressuposto, a seguir procuraremos analisar as relações entre pesquisa e ensino, entendendo que a articulação do ensino à pesquisa constitui-se em um componente essencial para impulsionar uma resignificação da atitude de ensinar e aprender tradicionalmente desenvolvida na universidade.

No transcorrer da discussão procuraremos, também, focar a necessidade de experiências concretas de ensino pela pesquisa no âmbito da Biblioteconomia e Ciência da Informação.

ENSINAR, PESQUISAR E AGIR: POSSIBILIDADES DE ARTICULAÇÃO ENTRE ENSINO E PESQUISA

As relações entre ensino e pesquisa têm sido muito discutidas nos últimos anos no âmbito da universidade. A exigência de profissionais com maior amplitude de conhecimentos e habilidades, que a sociedade atual requer, trouxe à universidade a necessidade de refletir mais detidamente sobre o seu papel de educador/formador.

Hoje, a preocupação essencial que atravessa todas as discussões que envolvem as reformas feitas e por fazer, no sistema educacional como um todo e na universidade em particular, incluem a preocupação com a formação dos cidadãos do mundo de amanhã, com capacidade autônoma e crítica, cidadãos polivalentes, criativos, capazes de discernir os

múltiplos desafios que o século XXI certamente trará.

Para isso, o ensino deve ser “uma atividade que não se limita a mostrar o que está feito, a transmitir o conhecimento acumulado; [deve] também, orientar as pessoas a conseguir as informações necessárias para resolver os problemas que a vida oferece, sejam eles cotidianos, profissionais ou sociais” (CHIZZOTTI, 2001, p.106).

O ensino deve ser entendido, portanto, como um amplo movimento de vida entre o educador e o educando, por meio do qual o ato de conhecer é praticar a vida, é exercê-la reflexivamente. Quem quer aprender, se não encontrar relação entre os conteúdos e suas próprias necessidades, acaba desacreditando do valor e da relevância que o ensino lhe promete.

A pesquisa pode ser considerada como “um esforço metódico de busca de informações para produzir conhecimentos novos, ampliar a compreensão do mundo e auxiliar na solução dos problemas concretos que as pessoas enfrentam” (CHIZZOTTI, 2001, p.106). Trata de questões não respondidas, inquietações que emergem da prática ou da reflexão, assim, deve constituir-se em uma atitude cotidiana.

Em um mundo dinâmico como o que vivemos, “acrescido constantemente de novas descobertas, de partilhas intensas, percepções discrepantes, posições divergentes e ações contraditórias”, os indivíduos obrigam-se a buscar novas explicações e a alcançar uma compreensão mais abrangente dos fatos e dos atos, quanto das realidades individual e social em que cada um vive (CHIZZOTTI, 2001, p.107).

Para suprir as necessidades vitais do aluno – ampliar seu horizonte de saber, colocar para si questões novas, perguntar sobre o significado do que lhe foi transmitido, refletir e estabelecer relações novas entre as observações que faz e os conhecimentos que detém, contrapor as informações transmitidas às

questões colhidas da sua prática – **o ensino precisa de pesquisa**. Pois, “quando propicia o prazer da descoberta e a importância do conhecer, quando provoca a observação, mobiliza a curiosidade, move a busca de informações, esclarece dúvidas e orienta as ações”, o ensino ganha novo significado para o aluno (CHIZZOTTI, 2001, p.106).

No entanto, para a articulação entre ensino e pesquisa acontecer, é necessário lembrar que pesquisa também é princípio educativo e, desfazer a idéia de que a pesquisa estaria afeta somente a uma *elite profissional*, munida de competências específicas. Para isso, no entender de Demo (1997) é fundamental tornar a pesquisa *o ambiente didático cotidiano*, no professor e no aluno, de modo a tornar o ambiente acadêmico naturalmente positivo e estimulante, no qual a leitura constante é algo normal, a feitura de trabalho próprio é óbvia, o esforço de equipe bem organizado e produtivo é exigência evidente.

Arouca (2001), ao discutir a relação ensino-pesquisa na formação do pesquisador em educação, afirma que:

Pesquisa não é apenas aquela que se aprende no nível da educação institucional, não são títulos, nem publicações, mas é a atitude cotidiana do aprender a aprender, do saber pensar para melhor agir; a educação é um processo permanente; pesquisa é uma atitude que deve ser cotidiana (AROUCA, 2001, p. 87).

Integrar o processo ensino-aprendizagem com a atividade de pesquisa, requer uma mudança de postura tanto do professor, como do aluno. Ao professor cabe a mudança do papel de transmissor de informações para o de mediador pedagógico junto aos alunos; a mudança do professor ensinante, para o professor que está com o aluno, desenvolvendo um trabalho em equipe onde professor e alunos

são os agentes / parceiros e co-responsáveis nas ações de aprendizagem.

Ao aluno cabe transformar-se em *protagonista* no processo de aprendizagem, isto é, se responsabilizar pela busca das informações, aprender a localizá-las, analisá-las, relacionar as novas informações com seus conhecimentos anteriores, dando-lhes significado próprio, emitir conclusões, observar situações de campo e registrá-las, trabalhar com esses dados e procurar chegar à solução de problemas, entre outras atividades (MASETTO, 2001).

O ensino com pesquisa revela-se como uma estratégia fundamental para a melhoria da qualidade dos cursos de graduação, pois é a pesquisa iniciando-se já na formação dos profissionais contemporâneos. De acordo com Masetto (2003, p.104), esta estratégia didático-pedagógica permite o desenvolvimento de várias aprendizagens:

- desenvolver iniciativa na busca de informações, dados e materiais necessários para o estudo;
- entrar em contato com as mais diferentes fontes de informação (livros, periódicos, anais de eventos científicos, músicas, fotos, etc.) e com os mais diversos ambientes informativos (bibliotecas, *Internet*, *sites*, etc.), com especialistas de seu curso e/ou área e de outras instituições mediante entrevistas, *e-mails*, listas de discussão, etc.;
- selecionar, organizar, comparar, analisar, correlacionar dados e informações;
- fazer inferências segundo dados e informações, levantar hipóteses, checá-las, comprová-las, reformulá-las e tirar conclusões;
- elaborar relatórios com características científicas;
- comunicar os resultados obtidos com clareza, ordem, precisão científica, tanto na forma oral, como por escrito.

No entanto, é importante lembrar que dificilmente o aluno incluirá a investigação em

seu processo de aprendizagem se o professor também não o fizer, isto é, se o professor não aprender também ele a atualizar e/ou renovar seus conhecimentos por meio de pesquisas, de leituras, de reflexões pessoais, de participação em eventos científicos, *etc.*

Ao refletir sobre a importância de procurar melhorar a qualidade no ensino de graduação de nossas universidades, Masetto (2001) alerta que faz parte dessa docência com pesquisa escrever artigos e elaborar trabalhos que reflitam as reflexões pessoais do professor e suas contribuições para alguns dos assuntos de sua área – [mediante comunicações em periódicos, livros, capítulos de livros, trabalhos de congressos, *etc.*] – e que possibilitem um debate e uma crítica de seus pares ou mesmo de seus alunos sobre eles (MASETTO, 2001, p.87).

Outro ponto importante a destacar é o conceito de sala de aula na universidade. Tradicionalmente, a sala de aula nos cursos de graduação tem-se constituído como um espaço físico e um tempo determinado, durante o qual o professor transmite conhecimentos e experiências a um grupo de alunos, sem que os mesmos tenham necessariamente um conhecimento prévio sobre eles.

Usualmente, o modelo de ensino empregado respalda-se em, quem sabe – o professor; ensina a quem não sabe – o aluno. Durante as aulas teóricas cabem ao aluno atividades como *copiar a matéria*, ou, na melhor das hipóteses, *fazer apontamentos*. As aulas práticas, ora demonstrativas – quando o professor procura mostrar como: é o fenômeno –, ora de aplicação, quando os alunos procuram aplicar os conceitos aprendidos nas aulas teóricas, nos laboratórios ou em estágios -, são mais raras.

Contudo, o conceito de aprendizagem hoje é abrangente, levando à necessidade de uma reflexão sobre a aula como ambiente e espaço de aprendizagem. Masetto (2001, p.85) considera que “onde quer que possa haver uma aprendizagem significativa buscando atingir

intencionalmente objetivos definidos aí encontramos uma *aula universitária*”. Esse conceito de sala de aula faz com ela transcenda seu espaço corriqueiro de acontecer somente em um determinado horário e espaço físico. Os demais locais onde, por exemplo, se realizam as atividades profissionais do estudante: empresas, laboratórios de informática, bibliotecas, centros de informação, exploração da Internet, dentre muitos outros, podem ser reconhecidos como espaços onde o estudante tem condições de aprender significativamente o exercício competente de uma profissão. Nesse sentido, a aula significa “vivência”, ou seja, integração com a realidade.

Finalmente, podemos dizer que há várias formas de trabalhar a articulação entre ensino e pesquisa nos cursos de graduação. Uma delas é que a pesquisa se torne um eixo ou um núcleo do curso, elemento norteador de toda a estrutura curricular. Nessa perspectiva, pode traduzir-se numa organização curricular em que disciplinas e atividades sejam planejadas coletivamente, com o objetivo de desenvolver habilidades e atitudes de investigação nos alunos. Conforme Masetto (2003, p.104), essa estratégia permitirá:

- motivar os alunos a participarem da atividade, discutindo com eles no que consiste a pesquisa, a riqueza de aprendizagem que encerra, sua validade, a importância e como se relaciona com a aprendizagem que se está desenvolvendo naquela disciplina e naquele semestre;
- discutir os critérios para a escolha do assunto ou da situação a ser pesquisada, lembrando que a pesquisa pode ser bibliográfica, ou de campo, ou incluindo ambos os aspectos;
- apresentar e discutir com os alunos o que vem a ser um plano de pesquisa, seus elementos e sua organização:
 - definição precisa de um problema;
 - metodologia de pesquisa, ou seja, com que método vai trabalhar para coletar informações

necessárias para responder ao problema, como vai organizá-las e interpretá-las;

- bibliografia a ser consultada;
- escolha de procedimentos a serem usados;
- coleta de dados e sua respectiva análise;
- realizar a conclusão, respondendo às hipóteses;
- elaboração de relatório científico;
- comunicar, de forma dinâmica, os resultados a toda a turma e discuti-los em seguida, incentivando a participação de todos os alunos.

Pode-se, também utilizar a pesquisa como elemento de *mediação*, ou seja, que as disciplinas e atividades do curso incentivem os alunos a desenvolverem pesquisas que incluam a análise do cotidiano das instituições e/ou espaços de informação, visando aproximar os futuros profissionais da realidade da área que irão atuar.

Há, ainda, a possibilidade de os docentes do curso inserirem seus próprios temas e projetos de pesquisa nos programas das disciplinas, dando a seus alunos oportunidade de discutir os resultados de suas pesquisas, os dados analisados, a metodologia utilizada para que, a partir daí, possam propor e gerar novos temas e problemas.

É importante ressaltar que a pesquisa no ensino de graduação deve ir além da iniciativa de acrescentar disciplinas que tratem do tema e seus métodos, deve antes ser atitude presente no corpo docente e irradiar-se curricularmente por todo o percurso em que o aluno irá percorrer na universidade. Desta forma, todas as atividades do currículo, sejam disciplinas, oficinas, seminários, entre outras, devem ter como princípio metodológico a investigação, instigando os universitários a buscarem além de respostas, a

formulação das próprias questões acerca das temáticas abordadas.

No tocante às áreas de Biblioteconomia e Ciência da Informação a questão da pesquisa no ensino e o ensino da pesquisa vem, há algum tempo, sendo discutida tanto em âmbito de Brasil, através da Associação Brasileira de Educação em Ciência da Informação (ABECIN) (ASSOCIAÇÃO..., 2001, 2002), como de Mercosul, conforme registraram Guimarães e Rodrigues (2003) em recente estudo.

No decurso das discussões até aqui empreendidas, pode-se dizer que há clareza dessas áreas, quanto à necessidade da articulação ensino-pesquisa, em ganhar proporções reais e efetivas nas propostas pedagógicas dos cursos de graduação. No entanto, esta exigência pressupõe a necessária reorganização didático-pedagógica dos cursos e que, também, professores e estudantes aprendam o significado e importância da investigação para o processo de formação. O que significa repensar as práticas pedagógicas até então utilizadas para que a perspectiva do ensino articulado à pesquisa constitua-se em um componente essencial na resignificação da atitude de ensinar e aprender na universidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Encerrando estas reflexões e partindo de nossa experiência como docente e das experiências que conhecemos de colegas, professores universitários, nos vemos na obrigação de prestar um depoimento: sempre que desenvolvemos atividades pedagógicas com a preocupação de criar melhores condições para a aprendizagem dos alunos, conseguimos motivá-los para o estudo, envolvê-los com sua formação profissional e tornar significativo para eles o curso de graduação, pelo qual optaram,

muitas vezes sem muita convicção. Como conseqüência, consegue-se também elevar o nível do curso.

Sem sombra de dúvida a investigação pode levar a descobertas originais e dar um vigor renovado ao ensino. Nas atividades pedagógicas em que introduzimos a pesquisa como meio de instruir a aprendizagem, constatamos esse resultado (RODRIGUES e BREGLIA, 2001; RODRIGUES, 2002).

Advogar a pesquisa como integrante do ensino significa elevar a qualidade do ensino. Pois, se a universidade mantiver o estilo e a forma vigente de atividades em sala de aula, será

progressivamente ultrapassada pelas necessidades sociais.

Só poderemos esperar melhoria em qualidade no ensino de graduação quando nossos alunos conseguirem apropriar-se de métodos pelos quais possam compreender fenômenos, relações e movimentos de diferentes realidades, aprendizagens fundamentais para o profissional de hoje. Por isso, a crescente preocupação com um ensino que se fecunde da pesquisa deve constituir-se em uma nova agenda da vida docente e deverá determinar muito do que será o ensino no futuro.

REFERÊNCIAS

- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO. FORGRAD. Projeto pedagógico e avaliação da graduação: referências para a renovação e resignificação do ensino em Biblioteconomia/Ciência da Informação. In: OFICINA DE TRABALHO DE SÃO PAULO. São Paulo, 2001. 29p. Disponível em: <<http://www.abecin.org>>. Acesso em: 4 mar. 2002.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO. Avaliação do processo formativo na área de Biblioteconomia/Ciência da Informação. In: OFICINA DE TRABALHO NORTE/NORDESTE. Fortaleza, 2002. 21p. Disponível em: <<http://www.abecin.org>>. Acesso em: 20 set. 2002.
- AROUCA, L.S. Relação ensino-pesquisa: a formação do pesquisador em educação. In: SEVERINO, A.J.; FAZENDA, I.C.A. (Org.). *Conhecimento, pesquisa e educação*. Campinas: Papirus, 2001. p.81-89.
- BARBIERI, I. Apresentação. In: LÁZARO, A. (Org.). *Visão e ação: a universidade no século XXI*. Rio de Janeiro: Eduerj, 1999. p.7-13.
- BEHRENS, M.A. A prática pedagógica dos professores universitários: perspectivas e desafios. *Educação*, Porto Alegre, v.21, n.35, p.81-91, 1998.
- CHIZZOTTI, A. Metodologia do ensino superior: o ensino com pesquisa. In: CASTANHO, S.;
- CASTANHO, M.E. (Org.). *Temas e textos em metodologia do ensino superior*. Campinas: Papirus, 2001. p.103-112.
- CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE O ENSINO SUPERIOR, 1998, Paris. Tendências da educação superior para o século XXI. Brasília: UNESCO, 1999. 720p.
- CUNHA, L.A. *Qual universidade?* São Paulo: Cortez 1989. 95p. (Coleção polêmicas do nosso tempo, v. 31).
- DEMO, Pedro. *Educar pela pesquisa*. 2.ed. Campinas: Autores Associados, 1997. 120p.
- GUIMARÃES, J.A.C.; RODRIGUES, M.E.F. A Dimensão pedagógica da pesquisa nos cursos de Biblioteconomia do Mercosul: reflexões sobre uma trajetória de harmonização curricular. *Cadernos BAD*, Lisboa, n.1, p.52-73, 2003.
- MASETTO, M.T. Atividades pedagógicas no cotidiano da sala de aula universitária: reflexões e sugestões práticas. In: CASTANHO, S.; CASTANHO, M.E. (Org.). *Temas e textos em metodologia do ensino superior*. Campinas: Papirus, 2001. p.83-102.
- MASETTO, M.T. *Competência pedagógica do professor universitário*. São Paulo: Summus, 2003. p.104-105.
- MOROZ, M. Que profissional formar? Questão desafiadora para a universidade. In: SEVERINO,

A.J.; FAZENDA, I.C.A. (Org.). *Conhecimento, pesquisa e educação*. Campinas: Papirus, 2001. p.67-79.

MOYSÉS, M.A.A.; GERALDI, J.W.; COLLARES, C.A.L. As aventuras do conhecer: da transmissão à interlocução. *Educação & Sociedade*, Campinas, v.23, n.78, p.1-18, 2002.

RODRIGUES, M.E.F.; BREGLIA, V.L.A. Das práticas aos fundamentos: o cotidiano revisitado. *Informação & Sociedade: Estudos*, João Pessoa, v.11, n.1, p.231-249, 2001.

RODRIGUES, M.E.F. A formação profissional em biblioteconomia: superando limites e construindo possibilidades. *Encontros Bibli*, Florianópolis, n.13, 2002. Disponível em: <<http://www.encontros-bibli.ufsc.br>>. Acesso em: 3 jul. 2002.

SANTOS, B.S. Da idéia de universidade à universidade de idéias. In: SANTOS, B.S. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 5.ed. São Paulo: Cortez, 1999. p.187-233.

ÍNDICE DE AUTORES

A		M	
AMERIO, Adrián	221	MACHADO, Ana Maria Nogueira	273
ARGAÑARAZ, Eugenia Bustos	231	MATTOS, Fernando Augusto Mansor	91 Ed. Esp.
B		MOREL, Margarita Escobar	135
BARBALHO, Célia Regina Simonetti	105	MUGNAINI, Rogério	45
BERAQUET, Vera Sílvia Marão	141 Ed. Esp.	O	
BUFREM, Leilah Santiago	351	OLIVEIRA, Ely Francina Tannuri de	53
C		OLIVEIRA, Silas Marques de	83
CALDAS, Rosangela Formentini	333	P	
CAPI, Alicia S.	245	PECEGUEIRO, Cláudia Maria Pinho de Abreu	209
CARVALHO, Ana Maria Sá de	339	PEREIRA, Edmeire Cristina	303
CARVALHO, José Oscar Fontanini de	75 Ed. Esp.	PINHEIRO, Edna Gomes	319
CASTRO, César Augusto	63	PINTO, Virginia Bentes	319
CAVALCANTE, Lídia Eugenia	165	PONTES, Rute Batista de	339
CORINGRATO, Marcela	221	R	
COSTA, Sely Maria de Souza	259	RAPELA, María Virginia	231
CUNHA, Miriam Vieira da	105	REIS, Daniela Pereira dos	333
F		RODRIGUES, Mara Eliane Fonseca	149, 363
FALSARELLA, Orandi Mina	141 Ed. Esp.	ROSEMBERG, Dulcinéia Sarmento	105
FERREIRA, Maria Mary	189	S	
FUENTES, Héctor Gómez	203	SABELLI, Martha	119
FUENTES, Ligia Ferrari	83	SAKAKIMA, Andréia Massamí	351
FUSER, Bruno	117 Ed. Esp.	SANTOS, Raimundo Nonato Macedo dos	129 Ed. Esp.
G		SAVIGNANO, Verónica Maria	293
GARCÍA GUTIÉRREZ, Antonio	7	SOSA, Alicia Centeno	231
GONZÁLEZ DE GÓMEZ, Maria Nélida	31	SOUTO, Leonardo Fernandes	73
GUIMARÃES, José Augusto Chaves	149	SOUZA, Francisco das Chagas	175
J		SUGAHARA, Cibele Roberta	83
JANNUZZI, Celeste Aída Sirotheau Corrêa	141 Ed. Esp.	T	
JANNUZZI, Paulo de Martino	23 Ed. Esp., 293	TÁLAMO, Maria de Fátima Gonçalves Moreira	7 Ed. Esp.
JESUS, Silvana Maria de	209	V	
K		VALENTIM, Marta Lígia Pomim	105
KOBASHI, Nair Yumiko	7 Ed. Esp.	VALENZUELA, Cristian	203
L		VÁLIO, Else Benetti Marques	45 Ed. Esp.
LIBERATORE, Gustavo	221	VIDOTTI, Silvana Aparecida Borsetti Gregório	273
LOUREIRO, Mônica de Fátima	23 Ed. Esp.		

ÍNDICE DE ASSUNTOS

A		Disseminação de informação	293
Ação de informação	31	<i>Documentación</i>	221
Acessibilidade	75 Ed. Esp.	<i>Documentación científica</i>	231
Abordagens de pesquisa	319	E	
Administração	333	Educação	105
Ambiente de observação	141 Ed. Esp.	Educación superior	135
Aprendizagem	165	Empresa	141 Ed. Esp.
Aprendizagem Baseada em Problemas	351	Ensino	165, 363
Aquisição de acervo	45 Ed. Esp.	Ensino–aprendizagem	303
Argentina	245	Ensino de Biblioteconomia	149
Articulação ensino e extensão	105	Ensino de Ciências da Informação	175
Autores heterogêneros	31	Ensino de graduação e pesquisa	339
Autoria múltipla	231	Ensino e pesquisa	351
B		Escuta sensível	319
Base de dados	73	<i>Estadística</i>	231
Bibliografia	245	Estatística	45
Bibliometria	45, 129 Ed. Esp., 231	Estratos	31
Biblioteca escolar	63, 339	Estudos de informação	7 Ed. Esp.
Biblioteca Pública	23 Ed. Esp., 45 Ed. Esp.	Estudos de pós-graduação	259
Bibliotecário	73	<i>Evolución</i>	135
<i>Bibliotecologia</i>	221	Exclusão digital	91 Ed. Esp.
Biblioteconomia	53, 189, 363	Exclusão social	91 Ed. Esp.
C		<i>Extensión universitaria</i>	119, 135
Cidades digitais	117 Ed. Esp.	F	
Ciência da Informação	7 Ed. Esp., 53, 165, 259, 363	Filtros de informação	73
Ciência das Ciências	129 Ed. Esp.	Formação profissional	105
Cientometria	129 Ed. Esp.	<i>Fuentes de investigación</i>	245
Co–autoria	231	G	
Competência docente	165	Gênero	189
Comunicação	91 Ed. Esp.	Gerenciamento de recursos informacionais	303
Comunicação científica	209	Globalização	117 Ed. Esp.
Conceito de Informação	7 Ed. Esp.	Governo eletrônico	117 Ed. Esp.
D		H	
<i>Derecho a la Información</i>	119	História das bibliotecas	63
Desenho universal	75 Ed. Esp.	História da Ciência da Informação	165
Desterritorialização	117 Ed. Esp.	I	
Difusão cultural	23 Ed. Esp.	Inclusão digital	75 Ed. Esp.
<i>Digital memory</i>	7	Indexação	45

Indicadores sociais	293	P	
<i>Indización</i>	245	Paradigmas	83
Informação	141 Ed. Esp.	<i>Personal Brain TM</i>	273
Informação e <i>marketing</i>	83	Pesquisa	53, 149, 319, 363
Interação graduação e pós-graduação	259	Pesquisa docente	175
Interação humano-computador	75 Ed. Esp.	Pesquisa escolar	273
Interdisciplinariedade	31	Pesquisa histórica	165
Interesses de leitura	45 Ed. Esp.	Pesquisa pedagógica	175
J		Políticas públicas soliales	119
Jurisprudencia	245	Praticas leitoras	339
K		Problemas organizacionais	259
<i>Knowledge organization research</i>	7	Produção científica	129 Ed. Esp., 209
L		<i>Producción científica</i>	231
<i>Legislación</i>	245	<i>Producción profesional</i>	221
Leitura – ensino e pesquisa	339	Profissão feminina	189
Linguagem documentária	45, 73	Profissional da informação	23 Ed. Esp., 73, 83
Linhas de pesquisa	333	<i>Proyecto de Investigación</i>	231
M		<i>Proyectos de extensión universitaria</i>	119
Mercosul	149	R	
Metodologia	53	Recuperação de informação	73
Metodologia de ensino	351	Relação ensino e biblioteca	63
Metodologia de sistemas flexíveis	259	S	
Metodologia do Infomap (Burk e Horton)	303	Seleção de acervo	45 Ed. Esp.
Metodologias para gestão da informação	303	<i>Servicios de información para la cominidad</i>	119
Métodos qualitativos e quantitativos	53	<i>SIDA discriminación laboral</i>	245
Mídia Impressa	293	Sistema hipermídia educacional	273
Monitoramento	141 Ed. Esp.	Sociedade da informação	75 Ed. Esp.
Motivação	273	Sociedade em rede	117 Ed. Esp.
Mulher	189	Sócio-poética	319
N		T	
Nomenclatura jurídica	245	Tecnologias da informação	91 Ed. Esp., 141 Ed. Esp.
Norma AFNOR XP X 50-053	303	Tesaurus	73
NRB 6023 – referências	273	<i>Theory</i>	7
		Trabalho	189
		U	
		UFMA	209
		<i>Universidad Nacional de Córdoba</i>	231

INSTRUÇÕES AOS AUTORES

A Transinformação é um periódico especializado, aberto a contribuições da comunidade científica nacional e internacional e distribuído à leitores do Brasil e de vários outros países. Os trabalhos submetidos são arbitrados por pelo menos dois revisores pertencentes ao quadro de colaboradores da Revista, em procedimento sigiloso quanto à identidade tanto do(s) autor(es) quanto dos revisores. Os autores são responsáveis pelas informações contidas nos trabalhos, bem como pela devida permissão ao uso de figuras ou tabelas publicadas em outras fontes.

A Transinformação publica trabalhos inéditos que contribuam para o estudo e o desenvolvimento científico nas áreas da Ciência da Informação, Biblioteconomia e correlatos nas seguintes categorias:

Artigos: contribuições destinadas a divulgar resultados de pesquisa inédita.

Revisão: síntese crítica de conhecimentos disponíveis sobre determinado tema, mediante análise e interpretação de bibliografia pertinente.

Ensaio: trabalhos que possam trazer uma reflexão e discutir determinado assunto que gere questionamentos e permita elaborar hipóteses para futuras pesquisas (apenas sob convite).

Debate: artigo teórico que se faz acompanhar de cartas críticas assinadas por autores de diferentes instituições de 3 a 5 especialistas, convidados pelo Editor, seguidas de respostas a do artigo principal (o interessado em submeter um manuscrito para esta seção deve consultar previamente o Editor).

Comunicação: relatos breves sobre tema relevante da atualidade.

Informações sobre pesquisa em andamento: informações sucintas de pesquisas realizadas (dissertações, teses e outros documentos).

Publica também traduções autorizadas pelo detentor dos direitos de reprodução.

Submissão de trabalhos. São aceitos trabalhos acompanhados de carta assinada por todos os autores, com descrição do tipo de trabalho, declaração

de que o trabalho está sendo submetido apenas à Revista Transinformação e de concordância com a cessão de direitos autorais. Caso haja utilização de figuras ou tabelas publicadas em outras fontes, deve-se anexar documento que ateste a permissão para seu uso. A carta deve indicar o nome, endereço, números de telefone e fax do autor para o qual a correspondência deve ser enviada.

Apresentação do manuscrito. Enviar os manuscritos para a Secretaria da Revista em três cópias, preparados em espaço duplo, com fonte *Times New Roman* tamanho 12 e limite máximo de 25 páginas para **Artigos** ou de **Revisão**, 1 página para **Informações sobre pesquisa em andamento**, 10-15 páginas para **Comunicação** e **Ensaio** e 20 páginas para **Debates** (este sob convite). Todas as páginas devem ser numeradas a partir da página de identificação. Para esclarecimento de eventuais dúvidas quanto a forma, sugere-se consulta a este fascículo. Aceitam-se trabalhos escritos em português, espanhol, inglês ou francês, com título, resumo e palavras-chave no idioma original e em inglês. As referências bibliográficas estão limitadas em torno de 30 para artigos e 50 para artigos de revisão. Após aprovação final encaminhar em disquete 3,5', empregando editor de texto MS *Word* versão 6.0 ou superior.

Página de título. Deve conter o título, nome de todos os autores por extenso, indicando a filiação institucional de cada um, e o autor para o qual a correspondência deve ser enviada, com endereço completo. Destacar no mínimo três e no máximo seis palavras-chave. Preparar um *short-title* com até 40 toques (incluindo espaços), ambos em português (ou espanhol) e inglês.

Resumo. Todos os artigos submetidos em português ou espanhol deverão ter resumo no idioma original e em inglês, com um mínimo de 150 palavras e máximo de 250 palavras. Os artigos submetidos em inglês

deverão vir acompanhados de resumo em português, além do *abstract* em inglês. O formato dos resumos deve ser o narrativo, destacando objetivos, métodos básicos adotados informando local, população e amostragem da pesquisa, resultados e conclusões mais relevantes, considerando os objetivos do trabalho, e indicar formas de continuidade do estudo. Não deve conter citações e abreviaturas.

Texto. Com exceção dos manuscritos apresentados como Revisão, Comunicação ou Ensaio, os trabalhos deverão seguir a estrutura formal para trabalhos científicos:

Introdução: deve conter revisão da literatura atualizada e pertinente ao tema, adequada à apresentação do problema e que destaque sua relevância, não deve ser extensa, a não ser em manuscritos submetidos como Artigo de Revisão. **Metodologia:** deve conter descrição clara e sucinta, acompanhada da correspondente citação bibliográfica, dos seguintes itens:

- procedimentos adotados;
- universo e amostra;
- instrumentos de medida e, se aplicável, método de validação;
- tratamento estatístico.

Resultados: sempre que possível, os resultados devem ser apresentados em tabelas ou figuras, elaboradas de forma a serem auto-explicativas, e com análise estatística. Evitar repetir dados no texto. Tabelas, quadros e figuras devem ser limitadas a 5 no conjunto e numeradas consecutiva e independentemente, com algarismos arábicos de acordo com a ordem de menção dos dados, e devem vir em folhas individuais e separadas, com indicação de sua localização no texto (NBR 12256/1992). A cada um deve-se atribuir um título breve. Os Quadros terão as bordas laterais abertas. O autor responsabiliza-se pela qualidade das Figuras (desenhos, ilustrações e gráficos) que devem permitir redução sem perda de definição, para os tamanhos de uma ou duas colunas (7 e 15 cm, respectivamente). Sugere-se nanquim ou impressão de alta qualidade. **Discussão:** Deve explorar adequada e objetivamente os resultados, discutidos à luz de outras observações já registradas na literatura. **Conclusão:** apresentar as conclusões relevantes, considerando os objetivos do trabalho, e indicar formas de continuidade do estudo. Se incluídas na seção *Discussão*, não devem ser repetidas.

Agradecimentos: podem ser registrados agradecimentos, em parágrafo não superior a três linhas, dirigidos à instituições ou indivíduos que prestaram efetiva colaboração para o trabalho.

Referências de acordo com a NBR-6023/2002

Devem ser ordenadas alfabeticamente e normalizadas de acordo com a NBR-6023/2002. Os títulos dos periódicos devem ser referidos por extenso. Publicações com mais de dois autores citam-se todos.

Citações bibliográficas no texto: devem constar da lista de referências. Citar o sobrenome do autor, seguido do ano de publicação, como em Gonçalves (2003); se forem dois autores, o último sobrenome de ambos separados por e, como em Santos e Martins (2003) e se forem três ou mais autores, o sobrenome do primeiro autor seguido de *et al.* e do ano da publicação, como em Oliveira *et al.* (2003). Demais formas de citações consultar a ABNT-NBR-10520/2002.

Quando houver referências com autores e datas coincidentes, usa-se o título da obra ou artigo para ordenação e acrescenta-se letra minúscula do alfabeto após a data, sem espaçamento.

A exatidão e a adequação das referências a trabalhos que tenham sido consultados e mencionados no texto do artigo são de responsabilidade do autor.

Exemplos

Livros

WITTGENSTEIN, L. *Tractatus logico-philosophicus*. Madrid: Tecnos, 2002.

Capítulos de livros

MARQUES DOS SANTOS, A.C. Linguagem, memória e história: o enunciado nacional. In: Ferreira, L.M.A.; ORRICO, E.G.D. (Org.). *Linguagem, identidade e memória social: novas fronteiras, novas articulações*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002. p.13-51

Artigos de periódicos

SALE, J.E.M.; LOHFELD, L.H.; BRASIL, K. Revisiting the quantitative-qualitative debate: implications for mixed-methods research. *Quality and Quantity*, v.36, n.1, p.43-53, 2002.

Para outros exemplos recomendamos consultar as normas da ABNT-NBR-6023/2002.

Anexos e Apêndices: incluir apenas quando imprescindíveis à compreensão do texto. Caberá ao Comitê Editorial julgar a necessidade de sua publicação.

Abreviaturas e Siglas: deverão ser utilizadas de forma padronizada, restringindo-se apenas àquelas usadas convencionalmente ou sancionadas pelo uso, acompanhadas do significado por extenso quando da primeira citação no texto. Não devem ser usadas no título e no resumo.

LISTA DE CHECAGEM
(Enviar preenchida com o original)

- Declaração de responsabilidade e transferência de Direitos Autorais assinada por cada autor
- Enviar ao editor três vias do manuscrito (1 original e 2 cópias)
- Incluir título do manuscrito, em português e inglês
- Verificar se o texto, incluindo resumos, tabelas e referências está reproduzido com letras *Times New Roman*, corpo 12 e espaço duplo, e margens de 3cm
- Incluir título abreviado (*short-title*) com 40 caracteres, para fins de legenda em todas as páginas impressas
- Incluir resumos português, inglês, ou em espanhol nos casos em que se aplique, com um mínimo de 150 palavras e máximo de 250 palavras, com palavras-chave
- Legenda das figuras e tabelas
- Página de rosto com as informações solicitadas
- Incluir nome de agências financiadoras e o número do processo
- Indicar se o artigo é baseado em tese/dissertação, colocando o título, o nome da instituição, ano de defesa e número de páginas
- Verificar se as referências estão normatizadas de acordo com a norma da ABNT-NBR-6023/2002, ordenadas alfabeticamente e se todas estão citadas no texto
- Incluir permissão de editores para reprodução de figuras ou tabelas publicadas

DECLARAÇÃO DE RESPONSABILIDADE E TRANSFERÊNCIA DE DIREITOS AUTORAIS

Cada autor deve ler e assinar os documentos (1) Declaração de Responsabilidade e (2) Transferência de Direitos Autorais.

Primeiro autor:

Autor responsável pelas negociações:

Título do manuscrito:

1. Declaração de responsabilidade: Todas as pessoas relacionadas como autores devem assinar declarações de responsabilidade nos termos abaixo:

– certifico que participei da concepção do trabalho para tornar pública minha responsabilidade pelo seu conteúdo, que não omiti quaisquer ligações ou acordos de financiamento entre os autores e companhias que possam ter interesse na publicação deste artigo;

– certifico que o manuscrito é original e que o trabalho, em parte ou na íntegra, ou qualquer outro trabalho com conteúdo substancialmente similar, de minha autoria, não foi enviado a outra Revista e não o será enquanto sua publicação estiver sendo considerada pela Transinformação, quer seja no formato impresso ou no eletrônico, exceto o descrito em anexo.

2. Transferência de Direitos Autorais:
"Declaro que em caso de aceitação do artigo a Transinformação passa a ter os direitos autorais a ele referentes, que se tornarão propriedade exclusiva da Transinformação, vedado qualquer reprodução, total ou parcial, em qualquer outra parte ou meio de divulgação, impressa ou eletrônica, sem que a prévia e necessária autorização seja solicitada e, se obtida, farei constar o competente agradecimento à Revista".

Assinatura do(s) autor(es) Data ____ / ____ / ____ .

Pontifícia Universidade Católica de Campinas
(Sociedade Campineira de Educação e Instrução)

Grão-Chanceler: Dom Gilberto Pereira Lopes

Reitor: Pe. José Benedito de Almeida David

Vice-Reitor: Pe. Wilson Denadai

Pró-Reitoria de Graduação: Prof. Jamil Cury Sawaya

Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação: Profa. Dra. Vera Sílvia Marão Beraquet

Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários: Profa. Dra. Carmen Cecília de Campos Lavras

Pró-Reitoria de Administração: Prof. Antonio Sergio Cella

Diretora do Centro de Ciências Sociais e Aplicadas: Profa. Marina de Macedo Arruda

Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação: Profa. Dra. Nair Yumiko Kobashi

Transinformação

Com capa impressa no papel supremo 240g/m²
e miolo no papel couchê fosco 90g/m²

Capa / Cover

Érica Cristina Anderson
José Augusto Polizello
Patrícia Gianfrancisco Dizaró

Editoração eletrônica / DTP

Beccari Propaganda e Marketing

Impressão / Printing

Gráfica Editora Modelo Ltda

Tiragem / Edition

1200

Distribuição / Distribution

Sistema de Bibliotecas e Informação da
PUC-Campinas - Serviço de Publicação,
Divulgação e Intercâmbio



Editorial / Editorial

- 291 Informação, conhecimento, educação e cidadania**
Information, knowledge, education and citizenship
Raimundo Nonato Macedo dos Santos

ARTIGOS ORIGINAIS / ORIGINAL ARTICLES

- 293 Disseminação de informação para a cidadania no Brasil: uma análise da cobertura das matérias sobre indicadores sociais na mídia impressa**
Disseminating information for citizenship development in Brazil: an analysis of the printed media news coverage on social indicators
Verónica Maria Savignano, Paulo de Martino Jannuzzi
- 303 Metodologias para gestão da informação**
Methodologies for information management
Edmeire Cristina Pereira
- 319 Ensinar e aprender: reflexões acerca da pesquisa em Ciência da Informação**
Teaching and learning: reflections concerning research within Information Science
Virginia Bentes Pinto, Edna Gomes Pinheiro
- 333 Alicerces da administração na construção do ensino e da pesquisa em Unidades de Informação**
The administration's foundation in the education and research building process within Information Units
Daniela Pereira dos Reis, Rosângela Formentini Caldas
- 339 Por espaços democráticos de aprendizagem**
For democratic areas of learning
Ana Maria Sá de Carvalho, Rute Batista de Pontes
- 351 O ensino, a pesquisa e a aprendizagem baseada em problemas**
The teaching, research and apprenticeship based on problems
Leilah Santiago Bufrem, Andréia Massami Sakakima
- 363 A pesquisa no ensino e o ensino da pesquisa**
Research in education and the teaching of research
Mara Eliane Fonseca Rodrigues