

ISSN 0103-3786  
VOLUME 23 NÚMERO 1  
JANEIRO/ABRIL 2011

# Trans**Informação**

FUNDADA EM 1989

### Editor / Editor

Profa. Dra. Mariângela Pisoni Zanaga

### Editora Adjunta / Adjunct Editor

Prof. Dr. Rogério Eduardo Rodrigues Bazi

### Editor Associado / Associate Editor

Profa. Dra. Nair Yumiko Kobashi

### Conselho Editorial / Editorial Board

Prof. Dr. Aldo de Albuquerque Barreto (Brasil)  
Profa. Dra. Henriette Ferreria Gomes (Brasil)  
Profa. Dra. Isa Maria Freire (Brasil)  
Profa. Dra. Lígia Café (Brasil)  
Prof. Dr. Luís Fernando Sayão (Brasil)  
Profa. Dra. Maria Inês Tomaél (Brasil)  
Profa. Dra. Maria de Fátima Gonçalves Moreira Tálamo (Brasil)  
Profa. Dra. Maria Nélida Gonzalez de Gomez (Brasil)  
Prof. Dr. Raimundo Nonato Macedo dos Santos (Brasil)  
Profa. Dra. Rosali Fernandez de Souza (Brasil)  
Profa. Dra. Vera Sílvia Marão Beraquet (Brasil)

### Conselho Editorial Internacional / International Editorial Board

Prof. Dr. Antonio García Gutiérrez (Espanha)  
Profa. Dra. Fernanda Ribeiro (Portugal)  
Prof. Dr. Juan Carlos Molina (Espanha)  
Prof. Dr. Pierre Fayard (França)  
Prof. Dr. Yves-François Le Coadic (França)

### Normalização / Normalization

Maria Cristina Matoso (PUC-Campinas)

### INDEXAÇÃO / INDEXING

Web of Science, JCR Social Science, Latindex, Clase.  
Qualis B2

### 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*

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.*

Transinformação fundada em 1989. É publicada quadrimestralmente e é de responsabilidade do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Centro de Ciências Humanas e 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 Humanas e 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 devem ser enviados à Secretaria da Revista, <<http://www.revistas.puc-campinas.edu.br/transinfo>> conforme as "Instruções aos Autores", publicadas no final de cada fascículo.

*All manuscripts should be sent to the Transinformação' Office <<http://www.revistas.puc-campinas.edu.br/transinfo>> and should comply with the "Instructions for Authors", published in the end of each issue.*

### ASSINATURAS / SUBSCRIPTIONS

Pedidos de assinatura ou permuta devem ser encaminhados a Secretaria.

- Annual:
- Pessoa física: R\$50,00
  - Institucional: R\$140,00

*Subscription or exchange orders should be addressed to the Secretaria.*

- Annual:
- Individual rate: US\$50,00
  - Institucional rate: US\$140,00

*E-mail: [sbi.assinaturane@puc-campinas.edu.br](mailto:sbi.assinaturane@puc-campinas.edu.br)*

### CORRESPONDÊNCIA / CORRESPONDENCE

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

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

Núcleo de Editoração SBI  
Prédio da Antiga Reitoria Sala 8 - Campus I  
Rod. Dom Pedro I, km 136 - Pq. das Universidades  
13086-900 - Campinas - SP  
Fone: (19) 3343-7401 Fax: (19) 3343-7271  
*E-mail: [sbi.assinaturane@puc-campinas.edu.br](mailto:sbi.assinaturane@puc-campinas.edu.br)*





# Trans**Informação**

## FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pelo Sistema de bibliotecas e  
Informação - SBI - PUC-Campinas

Transinformação. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – Campinas, SP, v.1 n.1 (jan./abr. 1989-)

v.23 n.1 jan./abr. 2011

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. Centro de Ciências Humanas  
Sociais Aplicadas.

CDD020

## Artigos | **Articles**

- 5 Desclassification in knowledge organization: a post-epistemological essay  
*Desclassificação na organização do conhecimento: ensaio pós-epistemológico*  
• Antonio García Gutiérrez
- 15 Narrativas para a gestão de mudanças: um estudo de caso na indústria vidreira  
*Narrative approaches to change management: a case study in the glass industry*  
• Valério Brusamolín
- 29 A contribuição do estudo do colecionismo para historiografia do Museu Histórico do antigo "Oeste Paulista"  
*The contribution of the study of collectionism to the Historical Museum historiography of the former "West Paulista", Brazil*  
• Silvia Maria do Espírito Santo
- 39 Indicador de atividade reflexiva e teoria fundamentada: o pensamento reflexivo na busca e no uso da informação  
*Reflexive activity indicator and grounded theory: reflexive thinking in information seeking and using*  
• Kelley Cristine Gonçalves Dias Gasque
- 51 Compreendendo a imigração espanhola no Pará (1896-1899): um estudo a partir das passagens grátis como fontes de informação  
*Understanding Spanish immigration in Pará (1896-1899): a study of free tickets as sources of information*  
• Rubens da Silva Ferreira; Érica Elaine Costa
- 63 Histórias em quadrinhos: formando leitores  
*Comics: forming readers*  
• Mariana Oliveira dos Santos; Maria Emilia Ganzarolli
- 77 Instruções aos Autores  
*Instructions to the Authors*

# Desclassification in knowledge organization: a post-epistemological essay

## *Desclassificação na organização do conhecimento: ensaio pós-epistemológico*

Antonio GARCÍA GUTIÉRREZ<sup>1</sup>

### Abstract

The contents of the digital network stem from different forms, logics and cultures of knowledge. Once on the Net, however, they are all submitted to unifying formats and logics provided by digital technology itself. A technology is, first of all, the product of a given culture. Every culture and identity classifies and names all kinds of material and symbolic objects. Nowadays, the West is the one culture that has taken upon itself the task of global classification supported by its own digital networks. Classification is an epistemological tool provided by modern rationality whose internal structures and modes of inference are derived from metonymic, dichotomic and analogical reductions of the diversity of current worlds. In this paper, a kind of practical Hermeneutics, called "declassification", is introduced and proposed as the route to a knowledge which overcomes organizational epistemology. Declassification is an open system that installs logical pluralism in the core of understanding and enunciation processes through meta-cognitive tools.

**Keywords:** Classification. Digital network. Epistemology. Hermeneutics.

### Resumo

*O conteúdo da rede digital origina-se a partir de diferentes formas, lógicas e culturas de conhecimento. Uma vez na Net, no entanto, eles são todos submetidos para se unificarem formatos e lógicas fornecidos pela própria tecnologia digital. Uma tecnologia é, em primeiro lugar, o produto de uma cultura fornecida. Toda cultura e identidade classificam e nomeiam todo tipo de material e objetos simbólicos. Nos dias de hoje, o Oeste é a cultura que tomou para si a tarefa da classificação global suportada por suas próprias redes digitais. Classificação é uma ferramenta epistemológica fornecida pela racionalidade moderna, cujas estruturas internas e modos de inferência são derivadas das reduções metonímicas, dicotômicas e analógicas da diversidade dos mundos atuais. Neste papel, um tipo de hermenêutica prática, chamada "desclassificação", é introduzida e proposta como um caminho para um conhecimento que supera a epistemologia organizacional. Declassificação é um sistema aberto que instala pluralismo lógico no núcleo do entendimento e processos de enunciação, através de ferramentas metacognitivas.*

**Palavras-chave:** Classificação. Rede digital. Epistemologia. Hermenêutica.

### Introduction

This article sets out to review the dominant epistemological position of Knowledge Organization (KO) and to propose an alternative perspective of thought -

complementary rather than substitutive - from which we may consider KO differently, through other paths, towards different sensibilities, relocating the epistemic place from which KO theories and practices are often enunciated.

<sup>1</sup> Professor, Universidad de Seville, Faculdade de Comunicación. R. Américo Vespúcio, s/n., 41092, Sevilla, España. E-mail: <algarcia@us.es>.

Recebido em 16/2/2011 e aceito para publicação em 28/3/2011.

Our field of study requires an “epistemological turn” in order to address the increasing challenges of an ever-changing, convulsive and heterogeneous world. But that “turn” should be so complex that the conception of Epistemology itself could be overcome. Perhaps there is little to lose by making an attempt, when taking into account, like the Portuguese social researcher Santos (1989), that Epistemology imposes requirements on scientific disciplines that it is incapable of imposing on itself, for which reason its reliability should be kept under surveillance.

Addressing the core problems of KO should not only be attempted by authors, schools, tendencies or languages of this knowledge area, since the issues to be addressed surpass positivist demarcations, delocalize themselves, and then reappear with a different aspect - both transgressive and truly renovating - in the eyes of transdisciplinarity.

It is therefore necessary to start from an open study focusing attention on the scientific object itself, although from the perspective of other alliances and breakups. More specifically, the postcolonial theories (Bhabha, 1994; Mignolo, 2003), feminist positions (Olson, 2003), polyvalent (Peña, 1992) and paraconsistent (Costa, 1997) logics, rational sensitivity or aesthesia (Sodré, 2006), imperfect rationality (Elster, 1989), diatopical hermeneutics (Santos, 2005) and complex thought (Morin, 1996), among other critical approaches, would have to open a dialogue that promotes the in-depth revision of the conceptions, procedures, relationships and actions revolving around KO.

Already installed in psychism, classification - an epistemological operation of a general nature - doubly affects the work of KO practitioners due to the fact that one of its essential routines is precisely a specific type of classification. The act of classifying is not only governed by a set of explicit organizational rules, but also cognitive, unconscious and automatic behavioural patterns linked to ideology, culture, identity and memory which confine pluralism and interpretation.

In the final sections of this paper, a different and post-epistemological position of enunciation is proposed for the problems and issues arising from KO in an

increasingly globalized world of growing cultural homogenization, in addition to two specific operators of KO<sup>(2)</sup> applicable to the management of historic, media, social and cultural discourses, with the aim of illustrating the potential of declassifying thought.

### **Classification as an epistemological and technical operation**

Classification is a first-order gnoseological and epistemological operation that impregnates totality, and totally our relationship with the world. The mind perceives all kinds of objects - material or symbolic - according to categories provided by a given culture - a scientific paradigm, in this case - in a way that the representations of such objects are just re-semantizations elaborated in complex processes of semiosis that habitually transcends cultures. This should not pose any problem, since all cultures and identities hyper-classify the world as part of their “language-games”, if it were not for the fact that, as Rorty (1983) stated, Epistemology is a mere episode of Western culture, and the West - in the cultural sense - is the most powerful driving force ever known, not only behind the classification and re-classification of the present, but also of our own past and future and those of others. This resignification has been reinforced and accelerated thanks to digital technology.

The digital network, together with incessant and routine classifying operations promoted by Western culture, acts upon an open space in which other civilizations and cultures - also important producers of knowledge and memories - become more vulnerable. “Digitality” already imposes a certain logical order on the world, because, as with any other technology, it is primarily a “technologic”, an instrument with a symbolic reach that imperceptibly transfers the codes of the culture that designed it. In this way, there are simultaneously several global classifications: those imposed by KO practitioners through epistemological and technical regulations; and those of the digital medium itself, reinforcing the former.

This occurs because the West, as a hegemonic “culture”, is profoundly convinced that its categories of

<sup>2</sup> Fully developed in García Gutiérrez (2005; 2007; 2008a; 2008b; 2011).

local organization are necessarily of universal interest, without understanding the hostile, marginal or astonished attitudes to its proposals shown by other cultures and minorities. Such a "hetero-organizational" zeal appeared uniquely in the West with the advent of the Enlightenment (Horkheimer; Adorno, 2006), a cognitive and cultural matrix from which precisely an attempt was made to organize all "universal knowledge" in an Encyclopaedia (Olson; Nielsen, 2002), and which was increasingly more in keeping with a metonymic, dichotomic and neo-colonial interpretation of the world. The arguments set forth below will be limited to these constituent elements which, empirically speaking, are understood as classification.

### Metonymic reduction

Metonymics is an epistemological tool that identifies the part with the whole. Daily or scientific classifications of Western organization of the world are expressions of a "metonymic" rationality which is part of the instrumental reason denounced by Weber or the Frankfurt School itself. Metonymic reduction is the reduction of reductions, a reduction whose only aim is to reduce, simplify, and fragment; a reduction overwhelmingly present in the processes of understanding, enunciation and classification favoured by the dominant form of contemporary rationality.

Cultures are built and maintained on the basis of immutable categories, prejudices and suppositions, and metonymics facilitates enormously the constitution and transmission of that world on offering it in partial visions and mutilating biases. Metonymics follows the progressive path of reduction of the world to the extent of converting it into a handful of slogans and clichés. It is for this reason that the metonymic language of marketing and advertising, which has already infiltrated the discourses produced in our culture, from the political to the purely scientific, is so efficient. To such an extent, in fact, that the exceptionality of the use of metonymics has become a commonplace cognitive tool, automatic and, therefore, scarcely detectable but overwhelmingly present in our daily discourses, choices and actions.

In his *"Sociología de las ausencias"* [Sociology of Absences], Boaventura Santos considers that metonymic reason is a form of rationality that imposes "a

homogeneity on the whole and the parts, which do not exist beyond the relationship with the totality" (Santos, 2005, p.155). Accordingly, the totalities would have to be constructions forming a part of other totalities in a way that the world, seen from that point of view, would be no more than a giant house of cards ready to be knocked down by the smallest of movements or neglect of its fragile structure. For Santos, metonymic reason has two consequences. On the one hand, "it is held to be an exhaustive, exclusive and complete reason, although it is only one of the logics of rationality existing in the world. On the other, for metonymic reason none of the parts can be considered beyond its relationship with the whole [...]. So it is incomprehensible that some of the parts have their own life beyond the whole [...]. Western modernity, dominated by metonymic reason, not only has a limited understanding of the world but also of itself" (Santos, 2005, p.156).

The conviction, so firmly rooted in the West, of assigning a universal value to a strictly local and contemporary lifestyle has penetrated not only in the daily imaginary of westerners but also in pro-Western and fringe cultures, in many cases by means of the silent and gradual adoption of those same Western lifestyles, technologies and languages.

Two immediate cognitive actions are produced through metonymic reason:

1) The fragmentation and division of all the instances so as to be studied, dominated and exploited by parts like the human body, invaded cultures, or the Western agencies themselves at the service of an essentialist supra-Western efficiency, as occurs in the field of science, politics, values or the division of labour.

2) The promotion of an arbitrary and irresponsible logic that, far beyond from Morin's hologrammatical principle (1996), involves identifying the division with the whole of which it was just a part. Thus, classes and parts are regarded in an uncontrolled process as species and wholes, and that such a logic begins to operate in daily practices as an unstoppable epistemological flow. In the forest of knowledge, each tree, trunk and branch would occupy an unquestionable place.

I am well aware of the abuse of using yet again a botanic metaphor, which has enjoyed much popularity in the realm of science and in the dissemination of

metonymic thought, since it was advanced by Porfirio. But precisely for being one of the metaphors that has provided knowledge with the greatest number of reductions, I do not want to avoid it. The harm is not to be found in the metaphor but in the perverse use of the *phoroi* beyond semantics. In fact, Deleuze and Guattari (1994) retrieved and rehabilitated the botanic metaphor by means of the rhizome, a set of anarchical, discontinuous, capricious and tangled roots, like those of the Southern mangroves, as a figure of epistemological dismantling. That is the nutrient from which sprouts the theory of declassification put forward in this article.

## Dichotomic reduction

Once it has obtained the licence of metonymic production, classifying thought arms itself with two sharp properties:

- Sliding: this involves a kind of uncontrollable movement that allows us to pass unjustifiably from one instance to another for the mere fact of possessing homonymous, homographic and homophonic representations. Lacan underlined the effect of metonymic sliding across the structure of signifiers themselves. The discursive situation is undoubtedly responsible for the sliding that occurs in one direction or another. But, despite being generated on the surface of meaning, the effects on this (for understanding or for enunciation) could not be more decisive.

- Dichotomization: dichotomy offers a world constructed by means of opposing pairs. All instances are constructed on an opposite. Dichotomy also transfers an order of priority in the binomial, since the position is not neutral. In fact, the instance occupying the first position in a dichotomy tends to be favoured by the social, economic or cultural order: North vs. South, white vs. black, man vs. woman, boss vs. worker, rich vs. poor, centre vs. periphery. Hence, Santos himself proposed “a procedure rejected by metonymic reason: to consider the terms of dichotomies outside the articulations and relationships of power that unite them, as a first step towards freeing them from the said relationships and revealing other alternative ones that have been obscured by the hegemonic dichotomies. To consider the South as if the North did not exist, to consider women as if men did not exist, to consider the slave as if the slave owner

did not exist” (Santos, 2005, p.160). For Santos, metonymic reason does not know how to absorb the multiple elements that remain wandering about outside dichotomies, and which have to recover or gain their own voice: “What exists in the South that escapes the dichotomy North/South? What exists in traditional medicine that escapes the dichotomy traditional medicine/modern medicine? What exists in women that is independent of their relationship with men? Is it possible to see what is subordinate without taking into account subordination?” (Santos, 2005, p.160).

After dichotomies comes a crushing logical order that I think that, to differ from the opinion of Santos, is not exclusive, even less so of Western culture, but rather a constant in any culture or personality that seeks domination and expansion. But in our culture, dichotomy is to reason what the atom is to matter. And such an order impregnated morals: good/bad; law: innocent/guilty; politics: in favour/against; digital technology: 1/0.

In my book *Desclasificados [Declassified]* (2007), from the demolition of dichotomies, I developed a provoked construction of oxymora and hyperbatic oxymora (inversions), inducing the cooperation of the elements of many automatic oppositions, such as centre/periphery, so as to transform them into two efficient epistemological and heuristic resources: central periphery (Bangalore or *São Paulo*, for instance) and peripheral centre (be it The Bronx or the poorest districts of LA). The calculated construction of oxymora and contradictions is a powerful metacognitive tool of declassifying thought.

## Analogical reduction

As Umberto Eco stated in *Kant and the Platypus* (1999), which, in my opinion, is his best work on knowledge theory, with repercussions that cannot be ignored by experts in classification, British zoologists spent the best part of the 19<sup>th</sup> century debating on how to classify the platypus, a likeable animal discovered for Western biology by colonists in Australia and New Zealand. The aborigines had already made this discovery thousands of years before and had never argued about its zoological classification. The platypus has a duck's beak and lays eggs (bird), a furry tail and strange mammary glands (mammal), it slithers and has claws (reptile), in addition to spending half of its

life in aquatic environments where it hunts and obtains sustenance (amphibian). After much debate, the mastozoologists arrived at the conclusion that the animal should be regarded as a mammal. It is important to note that being a mammal meant that it occupied a rather privileged position in the animal order. They had to make a choice and decided on that taxonomy, although how could they explain, among other things, the matter of the eggs and beak?

Several zoologists, according to Eco, made extravagant comments as regards the platypus, for instance regarding its position in the animal order: mammals with parts of other animals or an exceptional mutation. Recent discoveries show that the platypus belongs to a species that, for millions of years, has been regressing towards its involution. Therefore, should it still exist within a few millions years, might it possibly have abandoned the realm of mammals entering that of a different taxonomy, a taxonomy that could have existed before mammals?

Comparing formal Kantian categories with the Peircian concept of thirdness, Eco expounds upon the cultural imperative, how taxonomies are reproduced through mechanisms of recognition, taking the famous example of Marco Polo when, on seeing an Asian rhinoceros for the first time during his journey to the East, classified it as a unicorn because of its resemblance to a known animal that, for another thing, never existed except in mythological narrative and paintings that Polo himself had had the chance to familiarize himself with in Venice.

Several civilizations and cultures - for instance, subcultures that are not necessarily territorial, such as the scientific one - have specialized in "hetero-classification", in drawing up lists of clichés with which the classified subjects and objects have to comply, knowing full well that the inclusion of all the subjects and objects in the same category is usually forced, or that the category ends up by exploding due to internal pressure or because of the dynamics themselves of the restless world that it intends to subordinate. Epistemological and scientific categories are not prepared to assume constant change from a totalist supra-ordering.

To catalogue, classify, separate, and divide: here are some of the keywords of our classifying culture. In view of the panorama presented by classification, we

should ask ourselves what influences are behind such an unbridled classification, what are the advantages of classifying the world in this way and, above all, what can an alternative theory do in this respect? Psychological theory of cognitive dissonance can probably provide a satisfactory answer to the first question. The second would involve a sociological, political and ethical debate which I have no intention of avoiding in this paper, but rather of using as a foundation stone; and the third requires a theoretical answer that, from a critical and post-colonial approach, I will address in the following section.

### **A new position of enunciation**

The position from which we consider the world has a lot to do with Epistemology: it is our epistemological position. From where do we usually consider classification epistemologically? In my opinion we do this from an apparently neutral and non-ideological position, where conflicts are of an exclusively techno-scientific nature, despite the fact that we operate and produce ideology and culture.

Further on, I will propose the construction of a position of post-epistemological enunciation unconditionally presided over by hermeneutics (Capurro, 2000). Hermeneutics is the democracy of thought. Conventional Epistemology excludes hermeneutics, but hermeneutics integrates Epistemology as just another interpretation. My inflexible request is, as a result, the substitution of the spirit, language and procedures of the Epistemology of classification by a hermeneutics of KO that we will call "declassification". A revision that involves addressing complex processes of translation, the suspension of certain assumptions or the mere formal transformation of others that adapt to the liberalization of a wider and inclusive cognitive matrix. From there, and in honour of hermeneutics itself, there might stem adjectivations, nuances and options.

Therefore, reconsidering our study field would involve being open to post-colonial positions, to those of different sensibilities and contributions, such as those of Walter Mignolo (Mignolo, 2003; Mignolo; Schiwy, 2007) and Bhabha (1994), or Santos (1989; 2005) along the same lines, when they propose a southern thought, as a metaphor of that immense space of diversity, although a south not understood simply as a geographical place

but as a place of suffering, discrimination and exploitation on a planetary scale, including the supposedly “developed” territories of the northern hemisphere. “Paradigm-other” and “thought-other”, as this way-other of considering the world is usually called by the aforementioned theoreticians. Identity-other, memory-other (García Gutiérrez 2008a; 2009) would be their correlates. Hermeneutics without epistemological frontiers, without the urge for hierarchization, exclusion, fragmentation, disjunction; even the complexity of Edgar Morin would be highly compatible with such a post-colonial way of thinking.

We have a reasonable objection to postcolonial theory: in several of his works, although above all in *Empire* (Hardt; Negri, 2002), Toni Negri objects to the fact that the emancipating project furthered by modernity is forgotten in part on becoming bogged down by the discussion revolving around the old colonial categories of which it has never quite managed to rid itself. Taking into account Negri’s objection, I advocate for a position of enunciation whose chief aim is permanent decolonization, since, in my view, domination is intrinsic to human nature and, with each new subject and generation, it would be necessary to reopen the case for decolonization.

Scientific information, which at first dealt with the management and organization of the sciences, even by means of reckless universal classifications, also ended up by organizing social, cultural, media, artistic and aesthetic knowledge. Through the management and organization of archaeological, historic and anthropologic documents, scientific information ended up by invading and modifying our vision of many contemporary cultures and identities in dissolution and the image that they have of themselves.

Through other hyper-classifying disciplines, such as archival science and museography, non-scientific documents and objects belonging to contemporary cultures or those of past eras are addressed, although these are far-removed from the interests of their classifiers and curators. This fundamental detail, to classify the immensity of the “otherness”, should be sufficient to incorporate in our studies new visions and logics, a greater pluralism and sensibility for considering new objects that ought to be protected and classified or, better still, declassified so as to allow them to protect themselves.

What would be involved, therefore, is not only the optimization of our processes of information on an immense amount of knowledge subordinated or excluded by hegemonic knowledge, but especially the reinforcement of genuine forms of information and self-narrative of those sectors and the incorporation of their worldviews and logics in the microphysics of digitality.

## Declassification in KO

Declassification basically involves introducing pluralism in the core logic of classification. It is a metacognitive and non-automatic operation that, in each action of the classifier, requires a complete awareness of incompleteness, bias, and explicable subjectivity. With current technology, it is possible to elaborate procedures and systems of classification based on declassification. But such techniques and tools will also have to undergo an epistemological revolution in all their protocols and strata.

If, so as to think in a declassifying fashion, we need a fixed position from which to observe fixed objects, we would be classifying according to the conventional order of classification, paralyzing the world from a sclerotic perspective. Declassification is a dynamic form of organization that, primarily, should satisfy a rationale of change: that of the organisable symbolic objects themselves, once the reduction of the traditional cognitive paralysis of the type of classification we normally practise has been overcome.

The logic of change (Hegel, 2000) underlying declassification must be understood in at least two universes, sometimes opposed and sometimes collaborative: firstly, we would conceive a change of a spontaneous and arbitrary nature, but nevertheless a change that, in some way, could be regarded as determinist, not for driving the world inexorably towards its destiny, but for finding the inexorable destiny of the world in the change itself. We conceive this kind of change as a movement or spontaneous impulse.

Secondly, we would have to understand the change from the perspective of the universe of will, a transformative universe. The change would therefore be governed by an articulated double path on movements and transformations. Movements generating new

movements that interact, replace, and displace the meaning of some transformations that, to a minimum extent, but with the only authority that we know, the authority that the meaning confers on us, produce deviations and drifts in the movements.

Classification would emerge as a spontaneous movement within the initial cognitive matrix, equipped from the start with a will of power, which orientates perceptions and pretensions of all possible meanings in the sole direction of the perceptions and pretensions of the will of power. In fact, in spite of the atomization of power that springs from the Foucauldian conception (Foucault, 1979), power maintains its totality in a microcosm of daily manifestations. And one of its resources and manifestations is classification, a powerful and millennial classification protected by tradition, wisdom, knowledge, memory, identity, stability, religion, culture, science and our way of life, as is customarily said, all cooperating in pursuit of an identical and immutable classification that unceasingly divulges its structures. A classification conceived as the world's origin and destiny, always submissive and reinforcing the established order in spaces in which perhaps no order is necessary.

In cultural practices, in which language and languages provide a basic dimension, essence, "is-ness", that is, ontological purification stemming from the verb to be, becomes a reference and priority resource for perceiving and transmitting the symbolic world. In a diversity of manifestations, the concept "to be" exists in all known languages and cultures, allowing thinkers to talk about the attributes and properties of an object, of themselves or of a community, in the same way as rejecting them.

Partitive or classematic conceptual relationships, distorted by metonymics, act as an automatic resource that clarifies a proposition, while at the same time dulling the rest. The hierarchies of the whole over the parts, and of species over classes, organize the world. That same logic of hierarchization, whether it is prior or subsequent to the microstructures of power, organizes the relationships between subjects and objects, between objects and objects, and between subjects and subjects.

When we allude, with automatism or innocence, to the parts of a house, a car, an institution, a city, a computer, or to the classes of any kind of object or subject, we are classifying the world in an essentialist fashion.

Explicitly or tacitly, the verb "to be" connects the part with its whole, the class with its species: the wheel (is) part of the car; the screen (is) part of the computer; the kitchen (is) part of the house; the house is a dwelling; sardines are fish; and the computer is technology. Essentialist operations consist in organizing the world from a unicit and reductive logic. We call that rudimentary logic "classification" and it already impregnates the nuclear *ordo* of natural language itself.

Declassification does not deny classification, because we never stop classifying, but involves the metacognitive assumption of a different, plural and non-essentialist logic. Declassification introduces logical pluralism, possible worlds, doubt and contradiction in propositions, justly providing an anti-dogmatic thought, a weak thought, one might say, invoking Vattimo (*persiero debole*).

Simple formulae, defying the principle of non-contradiction, as "a thing is also always another thing", introduce falibilism, perspectivism, logical pluralism in thought and classifying argumentation. What is more, the factual affirmation (is) would be even more mitigated by the counterfactual enunciation: "a thing could always be another thing".

What decides a super-ordering or subordination is the situation, an enveloping and absorbing position blocking other alternatives and impeding the alternative of insubordination or conceptual non-subordination. It is possible to infer that, beyond the situation, relationships are submitted to infinite possible and arbitrary worlds as a criterion of ordering. If as an example we take other functionalities of the instances alluded to in other situations (of real possible worlds), in the modal logic of Lewis (1986) the knife could be a murder weapon, a keepsake or an antique; the dog could be a bothersome barker or a loyal companion; the holm oak could provide shade or also be an unknown tree; the computer could also be polluting waste; the sardine could be healthy or not.

Something out of context is always and simultaneously multiple things. Infinite conceptions lie in wait for instances, shaping and reshaping propositions. And to confirm several propositions simultaneously is not contradictory; it is simply a declaration of uncertainty. Therefore, an instance is not only, it is also. By means of

the explanation “it is also”, let us see how declassification surprisingly interrupts conceptual hierarchies, cancelling the privilege of any classifying vision: the knife is also a piece of cutlery; the dog is also a mammal; the holm oak is also a tree. Those instances “they are also”, that is to say, the supra-ordering criterion established by custom, discourse or culture, become dishonoured, degraded, by infinite pragmatic worlds ready to take their place.

To state that any instance is also, implies dismissing tradition or imposition from whose perspective the concept has been seen and considered, as well as its supra-ordering and subordinate elements, and transferring declassifying pluralism to the core itself of conceptual refunding which democratic thought requires.

To state simultaneously several propositions is not contradictory, since it is rather a declaration of uncertainty. There is no criticism of its contradictory nature. We can also state several opposing propositions and, however, we would still be saying something. We would always be saying something and, if we calculate the contradiction, we would certainly be saying something tremendously different and creative. Declassification would be a way of guaranteeing equal opportunities for the diversity of knowledge, logics and conversations in a digitality-other.

### **Declassifying operators in classification systems<sup>3</sup>**

In this section, which is more applied to and focused on sectors working with events and stories in the media, political, social and cultural worlds, genres that move from and between journalism and history, I am going to describe two types of operators that, hypothetically, would help to break with unilateral and homogenizing schemas of dependence, whose presence is massive and disturbing. In any case, what is involved is a theoretical proposal of operators that, in a declassifying fashion, organize worlds spanned by constructions of history and memory, many fields of humanities and sciences or media discourses. Such theoretical operators would have to be incorporated either by forcing or replacing and eliminating the hierarchical or reductive functions of the traditional operators of classifications, thesauri and ontologies.

What is understood here as an operator is a logical-semantic tool (and, it should not be forgotten, of a necessarily ethical and political nature), whose primordial function involves establishing relationships between registers and serving as a link between these and the participants in a network. For instance, the hierarchical tools BT, NT and associative RT, belonging to conventional thesauri, are operators of organization that satisfy precise, unequivocal and symmetric epistemological criteria.

The basic difference of this type of closed and univalent operators, with respect to my proposal, lies in the logics on which they are based. Declassifying operators are precisely resources of intervention and facilitation whose aim is to guarantee decolonizing thought and the equal flow of information systems, but also to warn citizens about those registers that contravene interculturally established decisions and agreements, such as human rights, to question certain presences by means of the legitimate criticism of producers-mediators and users-mediators, and to promote a social transformation keyed to emancipation and plurality of knowledge.

On being open, the logic of the operators proposed here includes the closed logic of the traditional relational operators BT, NT, and RT, or any other one, and as a result it does not oppose them provided that they contain the principles of declassification. So, for example, under declassification we could continue to use operators of classive and partitive hierarchies, whole/part and genre/specie, subject to the extirpation of their logic of subordination and supra-ordering as a primary systemic logic, operating as mere partial resources of proximity, provided that they do not stem from the reproduction of epistemological, social or hegemonic political hierarchies.

In accordance with the postulates established by the theoretical considerations put forward in the previous sections, the declassification of KO systems in the aforementioned sectors could have an anti-dogmatic, hermeneutic and decolonizing operator, that is, based on the imperative of the direct democratic participation of all the possible positions and worlds that need it - including all the oppositions and contradictions regarding a conception - built in a plural fashion so as to ensure the presence of all the worldviews and propitiate the differences even of those positions regarded as unjust

<sup>3</sup> The complex operator is fully describes in García Gutiérrez (2008a). As to the transcultural operator, see García Gutiérrez (2011).

or anti-democratic. Under the priority of ideological and logical pluralism, but also facilitating part of that established in the principles of interaction and transformation that orientate the promotion of social change, I propose complex operator  $\Lambda$ . Such an operator would be essential, for instance, in conceptual maps in which appear complex notions like terrorism, veil, "illegal" people or abortion, to mention only some of the most controversial ones. Operator  $\Lambda$  would guarantee all the ideological interpretations and equal opportunities of those concepts. The complex operator is not designed to intervene in or control visions and meanings as regards an issue.

Furthermore, an anti-relativist and critical operator would act in a compensatory fashion, that is, it would side against injustices and inequalities established in the exomemory, intervene in the conflicts of interest between local positions and inter-ideological agreements, establish conditions for dialogue keyed to consensus, and apply the results of the latter. Transcultural operator  $V$  would be responsible for those functions.

Let us look at several clarifying issues touching on the shared and different aspects in both operators, operators that do not oppose each other, but intersect, supervise and complement each other. Complex operator  $\Lambda$ , whose most notable function would be to detect confrontations, contradictions, oppositions, dichotomies and antonymies in pursuit of their coexistence, includes all the possible meanings of an issue or the meaning of unshared issues, specifying them so that all participations or searches in the network are recognized by the shared subjectivities of a community or culture or by individual subjectivities. It is therefore an operator closer to *de facto* multiculturalism, to an initial co-presence of positions in equal conditions and with the same chance of visibility.

With regard to transcultural operator  $V$ , it is the synthetic product of a permanently open, democratic dialogue between representations of diverse positions (political, cultural, discursive, etc.) that negotiate the homologation and integration of certain issues that affect them from argument premises (and not mere arguments) or *topoi*. Therefore, this operator  $V$  implies the reaching of an agreement with respect to an issue and its formalization as a category transversal to the positions as a trans-category, constituting, from such a sanction, an ethical world norm that could interfere in the local registers that infringe it, not invalidating or censoring them, since they

would always enjoy the protection offered by the complex operator, but warning the participating citizens about their content. García Gutiérrez (2002b; 2008a; 2008b; 2011) sets out the basics of the dialogue that should govern the plural construction of intercultural agreements in the field of KO, based on the discursive ethics of Apel (1985).

Both operators are profoundly democratic, since when  $\Lambda$  is supported by the specification of all the positions and worldviews, without exclusion, as itineraries of representation and localization of the registers, that is, guaranteeing the representativeness on an equal footing of all the initial positions with respect to an issue,  $V$  is essentially regulative and executive, that is, it balances the possible unjust treatment of some or other position in the network, even respecting the presence of such registers accommodating the prior principle of emancipation, in terms of a transculturally accepted categorical scale in such a way that abuses in the network do not go unpunished if the transcultural community can avoid it with alerts, warnings and recriminations. As a result, the transcultural operator is as fully democratic as the complex operator, since its application would only be authorized by democratic decision (transcultural synthesis) endorsed by the majority of the positions, a consensus that can be widened and must be revised periodically.

While the transcultural operator is the antidote to the relativism of which the complex operator could be accused, which does not determine the moral or cultural merits of a register, concept or position, the complex operator likewise involves the democratic and hermeneutic balance of a transcultural operator accused of a lack of support or sufficient legitimization. If the complex operator leads all the positions and perspectives to mutual friction from which emerge third itineraries, spontaneous and deliberate new connivances, the transcultural operator is substance of a dialogical rationality in pursuit of convergence.

The complex operators are linked at a systemic level, that is, to an "epistemography" as a concept network or open system (García Gutiérrez, 2002a; 2002b; 2007; 2008a; 2008b). The complete visibility of the democratic function of this operator only appears at the system level, and not in each particular register. Traditionally, KO has centred one of its main lines of research and development on the construction of languages and systems that, from homogenizing or highly biased perspectives, commonly

represent discursive content and forms independently of cultural variables and the full conglomerate of sensibilities and singularities that operates both in the conformation of those complex, simplistically represented worlds, and in the access, appropriation and continuity of those representations. Therefore, operator  $\sim$  would disrupt the logic and appearance of conventional classification systems and languages.

As to transcultural operator V, even performing at the systemic level as well, its complete realization is only achieved when it is specifically assigned to a register affecting the provided analytic description by means of other resources used by the position and local interest. However, its efficiency lies in a constant activism by intercultural dialogues and the adequate use to which it is put by culturally and socially committed mediators.

## References

- APEL, O. *La transformación de la filosofía*. Madrid: Taurus, 1985.
- BHABHA, H.K. *The location of culture*. New York: Routledge, 1994.
- CAPURRO, R. Hermeneutics and the phenomenon of information. In: Mitcham, C. (Ed.). *Metaphysics, epistemology and technology: research in philosophy and technology*. New York: Elsevier, 2000. v.19, p.79-85.
- COSTA, N.C.A. *O conhecimento científico*. São Paulo: Discurso, 1997.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil mesetas: capitalismo y esquizofrenia*. Valencia: Pretextos, 1994.
- ECO, H. *Kant y el ornitorrinco*. Barcelona: Lumen, 1999.
- ELSTER, J. *Ulises y las sirenas: estudios sobre racionalidad e irracionalidad*. México: FCE, 1989.
- FOUCAULT, M. *Microfísica del poder*. Madrid: Las Ediciones de la Piqueta, 1979.
- GARCÍA GUTIÉRREZ, A. *La memoria subrogada: mediación, cultura y conciencia en la red digital*. Granada: Editorial Universidad de Granada, 2002a.
- GARCÍA GUTIÉRREZ, A. Knowledge Organization from a "Culture of the Border": towards a transcultural ethics of mediation. In: López Huertas, M.J. (Ed.). *Proceedings of the Seventh International Isko Conference: advances in knowledge organization*. Würzburg: Ergon Verlag, 2002b. v.8, p.516-522.
- GARCÍA GUTIÉRREZ, A. *Fijaciones: estudios sobre tecnologías, culturas y políticas de la memoria*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2005.
- GARCÍA GUTIÉRREZ, A. *Desclasificados: pluralismo lógico y violencia de la clasificación*. Barcelona: Anthropos, 2007.
- GARCÍA GUTIÉRREZ, A. Dialéctica de la exomemoria. In: Valle, C., et al. (Ed.). *Contrapuntos y entrelíneas sobre cultura, comunicación y discurso*. Temuco, Valparaíso: Universidad de la Frontera, 2008a. p.232-260.
- GARCÍA GUTIÉRREZ, A. *Outra memória é possível: estratégias descolonizadoras do arquivo mundial*. Petrópolis: Vozes, 2008b.
- GARCÍA GUTIÉRREZ, A. *La identidad excesiva*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2009.
- GARCÍA GUTIÉRREZ, A. *Epistemología de la documentación*. Barcelona: Stonberg, 2011.
- HARDT, M.; NEGRI, A. *Imperio*. Barcelona: Paidós, 2002.
- HEGEL, G.W.F. *Fenomenología del espíritu*. 7. reimp. Madrid: Fondo de Cultura Económica, 2000.
- HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. *Dialéctica de la ilustración*. Madrid: Trotta, 2006.
- LEWIS, D. *On the plurality of worlds*. Oxford: Blackwell, 1986.
- MIGNOLO, W. *Historias locales, diseños globales: colonialidad, conocimiento subalterno y pensamiento fronterizo*. Madrid: Akal, 2003.
- MIGNOLO, W.; SCHIWY, F. Transculturation and the colonial difference: double translation. *Información y Comunicación*, n.4, p.6-28, 2007.
- MORIN, E. *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa, 1996.
- OLSON, H. Transgressive deconstructions feminist/postcolonial methodology for research in knowledge organisation. In: Frías, J.A.; Travieso, C. (Ed.). *Tendencias en organización del conocimiento/trends in knowledge organisation research*. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2003. p.731-740.
- OLSON, H.; NIELSEN, J.; Dippie, S. Enciclopaedist rivalry, classificatory commonality, Illusory Universality. In: López Huertas, M.J. (Ed.). *Proceedings of the Seventh International Isko Conference: advances in knowledge organization*. Würzburg, Germany: Ergon Verlag, 2002. v.8, p.457-464.
- PEÑA, L. Algunas aplicaciones filosóficas de lógicas multivalentes. *Theoria*, n.16-18, p.141-163, 1992. Disponible en: <<http://www.sorites.org/lp/articles/logica/aplicaci.htm>>.
- RORTY, R. *La filosofía y el espejo de la naturaleza*. Madrid: Cátedra, 1983.
- SANTOS, B.S. *Introdução a uma ciência pósmoderna*. Rio de Janeiro: Graal, 1989.
- SANTOS, B.S. *El milenio huérfano*. Madrid: Trotta, 2005.
- SODRÉ, M. *As estratégias sensíveis: afeto, política e mídia*. Petrópolis: Vozes, 2006.

# Narrativas para a gestão de mudanças: um estudo de caso na indústria vidreira

## *Narrative approaches to change management: a case study in the glass industry*

Valério BRUSAMOLIN<sup>1</sup>

### Resumo

Este artigo propõe um modelo para análise do emprego de narrativas na gestão de mudanças, descrevendo os passos a serem seguidos e listando os padrões de histórias que podem auxiliar na gestão das transformações necessárias. O modelo é aplicado no estudo de caso da criação de uma empresa, a Viton Equipamentos para a Indústria Vidreira, do Grupo Wheaton Brasil, coletando as narrativas do gestor, classificando-as e analisando-as à luz do modelo proposto. Conclui-se que gerentes e outros contadores de histórias atuam como mediadores da informação, narrando histórias que transmitem a informação certa no momento oportuno, com efeitos transformadores positivos para a organização, produzindo mudanças cognitivas necessárias, transmitindo valores, cultura e auxiliando na percepção da realidade.

**Palavras-chave:** Aprendizagem organizacional. Gestão do conhecimento. Gestão de mudanças. Narrativas organizacionais.

### Abstract

*This paper proposes a framework for an analysis of the use of storytelling in change management, describing the steps to follow and listing the patterns of stories that may help to manage the needed transformations. The model is applied in a case study involving the creation of a company, "Viton Equipamentos para a Indústria Vidreira" in the Wheaton Brasil Group, capturing manager narratives, classifying and analyzing them, and comparing them with the proposed model. It concludes that managers and other storytellers act as information mediators, telling stories that transmit the right information at the right time, with positive transformational effects for the organization, producing the necessary cognitive changes, transmitting values, culture and helping with the perception of reality.*

**Keywords:** Organizational learning. Knowledge management. Change management. Organizational storytelling.

### Introdução

É próprio do ser humano a busca pelo conforto proporcionado pelo conhecido, pelo padronizado, pela repetição. A inovação é temida por diversos motivos, tais como a possibilidade de ameaçar o *status* das pessoas e o temor pela cobrança de resultados por algo ainda desconhecido. Segundo Maquiável (1996), a oportunidade

de ganho pessoal é argumento frágil no estímulo à mudança. Maturana (2001) explica que é a emoção que define o domínio no qual uma ação acontece.

A inovação, neste artigo entendida como o resultado de um processo de aprendizagem organizacional, é cada vez mais importante nas sociedades ocidentais. Nesse contexto, organizações e indivíduos devem se desenvolver e aprender a mudar e adaptar-se a um ambiente

<sup>1</sup> Doutorando, Universidade de Brasília, Faculdade de Ciência da Informação. Campus Universitário Darcy Ribeiro, Edifício da Biblioteca Central, Entrada Leste, 70919-970, Brasília, DF, Brasil. E-mail: <brusamol@gmail.com>.

Recebido em 22/1/2011, reapresentação em 21/3/2011 e aceito para publicação em 28/3/2011.

instável. Espera-se que os gerentes atuem ativamente no processo, mas não existe metodologia fundamentada para orientá-los (Abma, 2003).

As organizações precisam de líderes que saibam como facilitar um processo contínuo de mudança. Então, o líder que conhecer e utilizar uma técnica de gestão de mudança terá vantagem na construção de um ambiente propício à inovação.

O presente artigo propõe um modelo para o emprego de narrativas como instrumento útil na condução de processos de mudança ou aprendizagem organizacional, integrando estruturas e padrões narrativos ao modelo de gestão de mudanças de Lewin (1947) e aperfeiçoado por Schein (2004).

O modelo proposto é utilizado para o estudo de caso do processo de mudança ocorrido na Wheaton Brasil Vidros, quando a nova empresa foi criada e um novo gerente foi contratado para liderar o processo.

## Métodos

A partir de uma pesquisa documental sobre aspectos relacionados à aprendizagem, gestão de mudanças e narrativas, foi elaborado um questionário estruturado para entrevistar o líder de um processo de mudança organizacional com conhecimento da técnica de narrativas. O questionário foi enviado por e-mail, respondido por escrito e as informações foram complementadas mediante duas entrevistas, uma presencial e outra por videoconferência. Da pesquisa documental resultou, também, um modelo para a aplicação de narrativas na gestão de mudanças, que orientou a análise das histórias coletadas no questionário e nas entrevistas.

## Inovação, aprendizagem e mudança

Inovação pode ser definida como a adoção de uma ideia ou comportamento que é novo para a organização, podendo ser um novo produto, um novo serviço, uma nova tecnologia ou uma nova prática administrativa (Hage, 1999).

A capacidade de aprendizado e adaptação das organizações tornou-se diferencial competitivo de funda-

mental importância, pois, mais que qualidade ou preço, o mercado de bens e serviços procura inovação. Assim, terão sucesso na economia do conhecimento as organizações com capacidade de aprendizado contínuo, ou seja, as que se libertam das receitas que foram bem sucedidas no passado e aproveitam o capital intelectual próprio para se reconstruir, redefinir-se e, mais que se adaptar, construir mudanças (Terra, 2001).

Para que a inovação aconteça, é necessário um processo de mudança na organização, ou melhor, um aprendizado. Por sua vez, a aprendizagem organizacional dá-se por meio da aquisição de percepções, conhecimentos e modelos mentais compartilhados por seus integrantes. Tem por objetivo modificar comportamentos e ações em todo o ambiente organizacional, e não apenas em um indivíduo ou subgrupo de pessoas (Moresi, 2001).

Para Garvin *et al.* (1998), primeiramente deve-se preocupar com o aprendizado individual, através dos processos de conscientização, compreensão, ação e análise. No processo de conscientização, a pessoa entende que precisa melhorar suas habilidades; no de compreensão, descobre-se o que precisa ser melhorado; na ação, realiza atividades para melhorar suas habilidades; e na análise, são analisados os resultados dos processos para saber o que ainda deve ser melhorado. Desta maneira, o ciclo se inicia novamente. O aprendizado coletivo possui os mesmos processos, mas feitos em conjunto, o que não é fácil, pois depende dos relacionamentos entre as pessoas e do trabalho em equipe. Por isso, antes de se começar um processo de aprendizado organizacional, deve-se analisar a qualidade da comunicação e interação das pessoas, que são base do aprendizado em conjunto.

A habilidade das organizações em modificar comportamentos e ações tem importância reconhecida já há décadas, mas a condução de um processo de mudança tem sido também reconhecidamente difícil de ser executado, pois as pessoas temem o desconhecido e normalmente sentem-se mais confortáveis ao fazer as coisas como vinham fazendo anteriormente (Luftman *et al.*, 2002).

Abma (2003) lista as seguintes tendências no processo de aprendizagem organizacional:

1) Substituição da abordagem cognitiva, na qual o aprendizado acontece primeiramente na mente das

peçoas, para uma abordagem sociocultural, na qual o aprendizado é fruto de um processo coletivo, que, em outras palavras, necessita da interação entre peçoas;

2) mudança de foco do produto e dos resultados para a qualidade do processo de aprendizagem;

3) transição do conhecimento explícito e tácito para experiências de aprendizagem e construção de significado através de histórias;

4) busca da diversidade e multiplicidade, ao invés do consenso, como fonte de inovação e dinamismo; e

5) reconhecimento do poder de discursos e narrativas.

É importante ressaltar que o item "1" destaca a tendência de se tratar aprendizagem organizacional como um processo coletivo, e os itens "3" e "5" apresentam histórias, discursos e narrativas como instrumentos poderosos na aprendizagem.

## Gestão da informação e aprendizagem

Choo (1995) define gestão da informação como o conjunto das tarefas que suportam as atividades de aprendizagem organizacional. Para Choo (1995) os processos de gestão da informação devem focar os contextos sociais e situacionais do uso da informação, pois o significado e propósito da informação são dados através do compartilhamento de energia mental e afetiva entre peçoas envolvidas na solução de problemas ou na construção de significados para situações obscuras.

A aprendizagem organizacional começa pela aprendizagem ou mudança individual e, nesse aspecto, pode-se recordar a definição de informação de Belkin (1978, p.80): "a estrutura de qualquer texto que seja capaz de modificar a estrutura cognitiva de um receptor". Em organizações, entretanto, "mais do que qualquer fonte impressa ou banco de dados eletrônico, as peçoas sempre serão as fontes de informação mais valiosas" que as peçoas "resumem as informações, enfatizam os elementos importantes, interpretam aspectos ambíguos e em geral fornecem uma comunicação mais rica e satisfatória de uma questão" (Choo, 2003, p.409).

O presente artigo considera peçoas como fonte de informação, e por isso o conceito de informação elabo-

rado por Barreto (1999, p.168) parece ser mais adequado: "Conjuntos significantes com a competência e a intenção de gerar conhecimento no indivíduo, em seu grupo, ou a sociedade". Trata-se de uma definição que destaca a informação como instrumento modificador da consciência do homem (aprendizado individual) e de seu grupo social (aprendizado organizacional), além de estar aberta a outras possibilidades de fontes, além dos textos escritos.

A informação pode ser considerada insumo necessário ao aprendizado, tanto individual quanto organizacional, e serve para fazer alguma diferença, provocar alguma mudança, como destaca Farradane (1979): a informação é estéril até que seja narrada e peçoas sejam afetadas por ela. Quem narra a informação desempenha uma função importante: a de mediação. Varela (2007, p.111) explica que o contato do aprendiz com a informação ou experiência é necessário, mas não suficiente, pois é imprescindível que haja um terceiro elemento nesse cenário: o mediador, que é a peçoas que auxilia na interpretação da informação, criando significados, cultura, valores e conhecimento. Dessa forma, é o mediador que constrói a percepção de realidade do aprendiz (Vigotski, 2007).

Os critérios necessários para que haja uma mediação são os seguintes (Gomes, 2002, p.87):

1) *Intencionalidade por parte do mediador e reciprocidade por parte do mediado*: esse critério refere-se à existência ou formação de vínculo entre as peçoas, como de amizade, coleguismo ou, até mesmo, rivalidade. Se um não percebe o outro, não há mediação.

2) *Construção (incitada pelo mediador) de significados*: o mediador deve apresentar seus significados para o mediado, inclusive para que ele possa elaborar os seus próprios.

3) *Transcendência da realidade concreta*: o aprendizado vai além do "aqui e agora", para posterior aplicação da compreensão de um fenômeno aprendido em outras situações e contextos.

Todos os empregados participam e contribuem com o aprendizado em uma organização inteligente. Porém são os gerentes, que atuando como líderes, combinam seus conhecimentos sobre a organização com as exigências do ambiente para estabelecer objetivos e rumos; são bem conectados com fontes externas de informação e hábeis na percepção do que é importante para a organização (Choo, 2000). Mintzberg (1973, p.58) vê

o gerente como um “sistema de processamento de informação” em que a autoridade e a posição lhe dão acesso a entradas (*inputs*) de informações que levam a saídas (*outputs*) de informações e decisões. No presente artigo, entende-se que o gerente, além de receber e repassar informação, também atua como um mediador da informação no ambiente organizacional, ou seja, auxilia na interpretação da informação, criando significados, cultura, valores e conhecimento.

O gerente ou administrador trabalha coletando, compartilhando e mediando a informação. Entretanto, é um personagem muito pouco conhecido em ciência da informação, pois os estudos de usuários focam principalmente o pesquisador e o docente (Sanz Casado, 1994). Choo (2000) revisou estudos sobre o gerente como usuário da informação, apontando as seguintes peculiaridades desse complexo usuário:

1) Natureza conversacional do trabalho: diferente do pesquisador e do docente, o gerente se utiliza da linguagem falada para persuadir, comunicar e criar. O gerente tem pouco tempo e por isso também prefere receber a informação de forma oral, por meio de contatos pessoais, ao invés de ler documentos extensos. Sua coleta de informação é não sistemática, intermitente e eclética.

2) Trabalho orientado para a ação: a tomada de decisão do gerente gera ações que movem a organização. Por isso, a decisão oportuna frequentemente é tomada mesmo com informações reconhecidamente ambíguas ou incompletas, pois a empresa não pode parar.

3) Comportamento informacional dinâmico: em cada uma das “situações problemáticas” enfrentadas pelo gerente, é executada uma diferente série de atividades.

4) Fontes de informação: as fontes de informação que os gerentes mais valorizam e usam são a observação pessoal e experiência no trabalho gerencial em si mesmo. Em terceiro lugar, pessoas em quem eles confiam e em quarto lugar, relatórios. Informações são compartilhadas com outros gerentes em comunicações interpessoais, reuniões e caminhadas pela organização. A informação é organizada e armazenada na memória.

Choo (2000) constata que a comunicação oral para o gerente é tão ou mais importante do que a escrita, característica também apontada por Le Coadic (2004).

Davenport (1998) declara que os gerentes dão tanta atenção aos boatos quanto às informações formalmente solicitadas, e os documentos são menos eficientes que reuniões para a coleta de informações. Echeverría (1997) explica esse fenômeno moderno de revalorização da oralidade ocorre pelo motivo de que é necessário agir de imediato, antes da concorrência, não há tempo para escrever; tem-se de executar o que for necessário ao mesmo tempo em que se conversa; a separação entre decisão e ação ocasionada pela escrita não é mais conveniente.

## Memória e aprendizagem

Conforme citado por Stein (1995), a memória é consequência da aprendizagem e é necessária para que a aprendizagem persista ao longo do tempo e a memória pode ser obstáculo ao aprendizado, pois novos paradigmas devem se sobrepor aos antigos e esquecer (“desaprender”) pode ser mais difícil do que aprender.

Segundo Izquierdo (2002, p.9), “memória é a aquisição, a formação, a conservação e a evocação de informações. A aquisição é também chamada de aprendizagem: só se grava aquilo que foi aprendido”. Portanto, existe um vínculo estreito entre memória e aprendizagem. Para o autor, aprender é registrar na memória, pois não se pode fazer ou comunicar algo que se desconhece, ou seja, não se recorde.

Se a memória determina as ações de uma pessoa, então “somos aquilo que recordamos”, segundo dedução de Izquierdo (2002, p.9). Como as pessoas passam por diferentes experiências ao longo da vida, formam diferentes memórias. Por isso, seres biologicamente idênticos, como os clones, são indivíduos diferentes.

O esquecimento também é citado por Izquierdo (2002) como um processo ativo em que é selecionado aquilo que não se deseja ser. Uma forte emoção, como o amor, imprime uma lembrança permanente. Por outro lado, uma tristeza profunda pode bloquear uma memória.

A lembrança reforça a memória, mas pode também transformá-la, de forma a adaptá-la a uma mudança de contexto. Por falta de lembrança ou reforço, a maioria das coisas que um ser humano aprende ao longo de sua vida, é esquecida (Izquierdo, 2002).

## Gestão de mudanças em três passos

Para Lewin (1947), mudar é um processo que deve ser conduzido seguindo três fases distintas: descongelamento, mudança e recongelamento. O autor também destaca que é mais fácil mudar indivíduos conformados em grupos do que separadamente cada um deles.

A fase do descongelamento refere-se às atividades necessárias para evidenciar a necessidade de mudança. Nessa fase é necessário discutir a situação existente, motivar para a mudança e combater os impedimentos impostos pela tradição. A mudança deve ser aceita e a necessidade entendida. Nessa fase, a mesma memória que foi útil ao aprendizado, pode se tornar impedimento, pois é mais fácil aprender algo novo do que esquecer algo que foi aprendido anteriormente.

Na fase da mudança são introduzidos novos processos na organização e descobertas e adotadas novas atitudes, valores e comportamentos. Nessa fase as novas ideias e práticas sociais são aprendidas em treinamentos, e as pessoas passam a pensar e atuar de maneira diferente.

Na última fase, o recongelamento, é procedido o estabelecimento do novo padrão de comportamento através de mecanismos de suporte e de reforço, inserindo-o na memória organizacional, de modo que se torne a nova norma, evitando que o comportamento já aprendido na prática seja esquecido e abandonado com o passar do tempo.

### Descongelamento

Na fase de descongelamento as pessoas devem ser motivadas para a mudança. Sem um motivador, as pessoas tendem a permanecer na tradição. Segundo Luftman *et al.* (2002, p.265), a “dor” é um motivador forte, porque, por exemplo, se as pessoas sentirem seus postos de trabalho ameaçados porque a organização está perdendo oportunidades ou espaço no mercado, estarão mais dispostas a colaborar com mudanças.

Schein (2004) subdivide a fase de descongelamento em três processos:

1) Apresentação de informações que mostrem à organização que alguns dos seus objetivos não estão sendo atingidos ou alguns dos seus processos não estão

funcionando, o que deve causar desconforto e desequilíbrio.

2) Conexão das informações do item anterior com objetivos e ideais importantes, causando ansiedade e/ou culpa.

3) Manutenção de um ambiente com segurança psicológica para a possibilidade de solução de problemas e aprendizagem sem perda de identidade ou integridade.

Uma melhoria real no trabalho também é fator de motivação. Segundo Luftman *et al.* (2002), as pessoas tendem a colaborar quando percebem que a mudança lhe trará algum benefício direto. Se apenas a organização for beneficiada, as pessoas podem não investir o esforço necessário para que a mudança aconteça.

Um líder carismático também pode atuar como fator motivador. Se o líder de mudança for altamente respeitado, as pessoas podem segui-lo simplesmente porque elas acreditam na visão de mudança do líder. Esse motivador não deve ser confundido com o poder hierárquico, pois nem sempre o chefe é líder, e por vezes as pessoas seguem aqueles que não possuem ascendência hierárquica (Luftman *et al.*, 2002).

### Mudança

Depois do descongelamento mental, a organização está pronta para a reestruturação cognitiva. É o momento de se apresentar informações necessárias ao aprendizado que se deseja. A memória deve ser levada em consideração, pois pode ser necessário “desaprender” o antigo procedimento antes de se aprender o novo.

Para mudar é necessário criar uma visão clara do amanhã e desenvolver um plano de migração. As pessoas necessitam perceber um enunciado claro do objetivo e também um caminho a ser percorrido (Luftman *et al.*, 2002).

O processo de mudança não deve ser vago, deve ser objetivo e bem comunicado. Se as pessoas não souberem qual caminho seguir, perderão a confiança nos líderes. Portanto, os líderes devem criar estratégias de mudança, envolvendo pessoas de todos os níveis para criar um plano que envolva todos os aspectos da organização.

Outro fator de sucesso é a escolha das pessoas certas para trabalhar no plano de mudança. Talvez as

pessoas disponíveis não sejam as pessoas adequadas. Deve-se engajar pessoas qualificadas e motivadas (Luftman *et al.*, 2002) e construir uma equipe composta por pessoas com capacidade de colaboração, trabalho em equipe e respeito pelo líder.

O planejador deve prever estratégias de combate aos seguintes fatores desencadeadores de resistência: medo de perder alguma coisa; perda de controle sobre algum processo; excesso de incerteza; surpresa; rejeição ao diferente; medo de não possuir competência à nova atuação; medo de mais trabalho e ressentimentos do passado (Luftman *et al.*, 2002).

### Recongelamento

O terceiro passo do modelo de Lewin (1947) é a institucionalização do novo processo e dos sistemas, transformando-os na nova norma da organização. Sem esse passo, existem vários exemplos de sistemas que, depois de algum tempo de implantação, são esquecidos, e as pessoas voltam às práticas e sistemas antigos.

A institucionalização garante que a memória esteja não apenas na cabeça das pessoas, mas em algum suporte material que constitua a memória da organização. Mesmo que as pessoas saiam da organização, o conhecimento que estiver registrado permanece.

A institucionalização serve, também, de instrumento de combate à resistência residual, dando legitimidade ao novo processo. Uma norma escrita tem valor de lei na organização, as pessoas devem executá-la. Mesmo depois da mudança implementada, ainda pode haver resistência, e um dos motivos mais frequentes é a perda de poder que o novo processo pode acarretar a algumas pessoas.

A narrativa é uma prática efetiva em várias áreas, como na educação e psicologia, e tem sido uma ferramenta poderosa para a transmissão do conhecimento desde os tempos mais remotos (IBM Research, 2010).

Uma história organizacional pode ser definida como uma narrativa detalhada de ações gerenciais anteriores, interações de empregados ou outro evento intra ou extraorganizacional, que são comunicadas informalmente dentro da organização (Swap *et al.*, 2001).

Larry Prusak (Brown *et al.*, 2005, p.4), ilustrando o valor de narrativas no contexto organizacional, conta uma história: quando trabalhava na IBM, participou de uma reunião com o CEO da empresa, Lou Gerstner. "O que faz um CEO que outros não fazem?"; "Por que é tão regidamente remunerado?"; questionava-se Prusak. Observando atentamente a personalidade de Gerstner, julgou que não havia nada de excepcional quanto ao carisma e simpatia; foi na sala de reunião que o CEO revelou o seu valor, ao demonstrar ser um grande contador de histórias. Não histórias factuais, mas histórias sobre o futuro da IBM, sobre o que a empresa iria fazer, compartilhando sua visão com assessores e também executivos de outras empresas.

O uso da técnica de narrativas por gestores ocorre com frequência, como identificado em pesquisa em vários países (Swap *et al.*, 2001). Provavelmente, o emprego de narrativas se dá de forma natural, pois acontece em várias culturas e em diferentes países.

Kahan (2001) reconhece empregar conscientemente narrativas no seu trabalho. Diz ele que, quando conta isso às pessoas, normalmente recebe olhares confusos e perguntas sobre o que tem a ver narrativas de histórias com negócios. "Muito mais do que você possa imaginar" é a resposta. Para Kahan, negociar é persuadir, convencer o outro de que seu produto realmente é bom, vale o preço e é necessário.

A narrativa é um instrumento útil ao gerente, que, por vezes, possui formação puramente técnica, tipo computação ou matemática, e uma orientação sobre como interagir com pessoas lhe é valiosa. Gerentes bem sucedidos empregam narrativas de forma intuitiva para estimular a colaboração, motivar a equipe e transferir conhecimento (Brusamolin, 2008). Além desses, diversos outros propósitos podem ser identificados na literatura, como

## Narrativas

Narrativas são relatos orais ou escritos de um ou mais eventos, verdadeiros ou fictícios. A diferença entre uma narrativa e a citação de um exemplo está na adição de conteúdo emocional e detalhes sensoriais na narrativa. Uma narrativa mescla detalhes, personagens e eventos em um todo que é maior do que a soma das partes (Simmons, 2001) e pode ser tão curta como uma simples frase (Gargiulo, 2005).

por exemplo: modificar e controlar comportamentos, resolver problemas, tomar decisões, gerenciar mudanças e planejamento estratégico, melhorar a imagem do líder, treinar futuros líderes, transmitir uma visão de futuro, exemplificar a cultura organizacional e silenciar rumores (Camille; Willian, 2004; Denning, 2005).

Blair (2006) discorre sobre o tempo e espaço que a organização pode proporcionar aos seus colaboradores para que narrem suas histórias uns aos outros. O autor destaca a força de uma visão compartilhada no grupo, na qual as narrativas podem ser utilizadas como estratégia de construção e revitalização. As organizações utilizam palavras para se definirem, como por exemplo, nas suas declarações de missão. As palavras têm poder de desencadear ações que constituem as histórias organizacionais. Tais histórias explicitam os significados compartilhados pelas palavras. Portanto, as palavras geram histórias, mas são as histórias que conferem significado às palavras e, por isso, o autor propõe que as organizações estimulem as narrativas, buscando unificar visões e construir os significados das palavras de forma a lembrá-los constantemente de quem são e por que estão ali.

O poder das histórias na construção cultural de uma organização foi apontado por Nonaka e Takeuchi (1997, p.78), para quem as histórias constituem ferramenta para a construção da cultura organizacional:

[...] ler ou ouvir uma história de sucesso faz com que alguns membros da organização sintam o realismo e a essência da história, a experiência que ocorreu no passado pode se transformar em um modelo mental tácito. Quando a maioria dos membros da organização compartilha de tal modelo mental, o conhecimento tácito passa a fazer parte da cultura organizacional.

Gold (1997) apresenta o problema de líderes envolvidos com a implantação dos princípios da "organização que aprende", tarefa na qual frequentemente enfrentam dificuldades em obter apoio e alcançar resultados. Parece-lhes faltar poder de convencimento, que pode ser aumentado com as narrativas. Se o líder realmente está comprometido com a transformação de sua visão da "organização que aprende" em realidade, tem de se fazer ouvir e aprimorar-se nas narrativas de histórias. A aprendizagem organizacional ocorre pela interação de pessoas em redes de conversação, onde suas histórias são narradas. Constroem-se dessa forma significados compartilhados

que moldam a percepção da realidade e determinam ações futuras (Boje, 1991).

Seja para qual motivo for, a narrativa é um poderoso instrumento de convencimento e persuasão (Kahan, 2001). McClokey *et al.* (1998) ilustra a importância do assunto declarando que 28% do PIB norte-americano é obtido pela persuasão.

### **Narrativas como instrumento de intervenção**

Peseschkian (1999), psicólogo iraniano, utiliza histórias persas para tratar seus pacientes. Para ele, a narrativa é como um medicamento: o composto certo deve ser ministrado na hora certa e na dose certa. Quando utilizada corretamente, torna-se o ponto central de um esforço de melhoria e pode levar a mudanças de atitude e comportamento. Porém, dada na dosagem errada ou contada de uma maneira insincera e moralizante, sua aplicação pode ser perigosa.

Schein (2004) aponta que mudança organizacional é uma questão de psicologia e Lewin (1947) afirma que mudar as pessoas conformadas em grupos, como uma organização, é mais fácil do que mudar indivíduos isoladamente. Além disso, Belkin (1978) afirma que a informação tem a capacidade de modificar a estrutura cognitiva de um receptor, enquanto Farradane (1979), para complementar esse entendimento, explica que a informação é estéril até que seja narrada, ou seja, só produz frutos a partir de uma narrativa. Assim, a partir de tais constatações, é possível propor o uso de narrativas para provocar mudanças no ambiente organizacional, de forma semelhante à empregada na psicoterapia, pois se as histórias podem provocar mudanças em indivíduos, podem também, por extensão, mudar organizações.

No entanto, da mesma forma como o que é remédio para um paciente, é veneno para outro, o mesmo acontece com a narrativa: a história tem de ser escolhida com critério para a organização. A escolha da narrativa deve ser feita por alguém que entenda a cultura da organização, de forma a antecipar o entendimento que as pessoas terão da narrativa. Uma história pode ser entendida de várias formas, dependendo da experiência, valores e cultura de quem a ouve.

O momento da narrativa deve ser bem avaliado. Não se trata de simplesmente contar uma história qual-

quer: tem de ser narrada a história adequada para produzir os efeitos que a organização necessita naquele momento específico. Dependendo do contexto, pode ser necessária uma narrativa para flexibilizar suas normas, mudar seu comportamento ou estabilizar a norma existente.

Em algumas situações seu emprego também pode ser contraproducente, como por exemplo, quando a audiência não deseja uma história, pois pode ser que ela queira ver informações demonstradas através de números e, nesse caso, uma história pode ser mal recebida; quando uma análise for mais adequada, uma história pode suplementar o pensamento abstrato, mas não deve substituí-lo; quando a história não estiver preparada, é arriscado improvisar, por isso recomenda-se treinamento antes de narrar uma história para um público importante; quando a história for falsa, o ganho em curto prazo não compensa a perda da credibilidade em longo prazo (Denning, [s.d.]).

Quanto à dose, as narrativas organizacionais devem ser curtas. Segundo Denning (2005), devem estar mais para uma corrida curta do que para uma maratona. O tempo é recurso precioso no ambiente organizacional, além do que, as pessoas tendem a dispersar a atenção depois de algum tempo.

Peseschkian (1999) classifica as histórias que utiliza para efeitos psicoterapêuticos em dois grupos: histórias para relativizar e histórias para estabilizar a norma existente. A relativização da norma existente muda a perspectiva com que a realidade é percebida, questionando ou repudiando pontos de vista. A estabilização, por sua vez, reafirma valores e lições da história.

Uma organização é um aglutinamento de pessoas que interagem discursivamente. Para modificar a organização, é necessário atuar nos indivíduos e, por isso, os efeitos terapêuticos descritos por Peseschkian (1999) podem ser aplicados também pelo gestor para produzir efeitos transformadores na organização, questionando ou reafirmando valores e pontos de vista.

No contexto organizacional, entretanto, somente a mudança cognitiva não é suficiente, é necessário que ela se reflita no comportamento e na modificação da norma existente, consista ela apenas de práticas sociais ou textos escritos. Denning (2005) denomina esse efeito como dar ignição (*ignite*) à ação. Não basta conscientizar

os integrantes de uma organização. É necessário romper a inércia da tradição e modificar comportamentos e atitudes. Portanto, o gestor deve narrar histórias para obter três efeitos terapêuticos na organização: 1) Relativizar a norma existente; 2) modificar a norma existente; e 3) estabilizar a norma existente.

Os efeitos das narrativas utilizados por Peseschkian (1999), ao adicionar-se o estímulo à ação, integram-se perfeitamente ao modelo de gestão de mudança proposto por Lewin (1947) e Schein (2004):

- para *Descongela*r, contar histórias que relativizem a norma estabelecida;
- para *Mudar*, narrar histórias positivas que estimulem a ação; e
- para *Recongela*r, narrar histórias neutras que relembram a nova norma estabelecida e combatam as resistências.

### Narrativas para relativizar (descongela

Peseschkian (1999) apresenta três funções das histórias para relativizar: a função de espelho, a função de modelo e a função da mudança de perspectiva.

A função de espelho ajuda o ouvinte a entender melhor a si mesmo ou a organização, pela associação cognitiva com um personagem ou contexto da história. O ouvinte pode “projetar suas necessidades na história e moldar seus significados de uma maneira que reflitam suas próprias estruturas psíquicas no momento” (Peseschkian, 1999, p.48). Nessa função, a narrativa é um espelho que reflete a situação pela qual a organização passa, expondo à apreciação os conflitos, práticas sociais e soluções costumeiras.

A função de modelo é útil para se discutir sobre a situação existente. Nessa função, a narrativa é um espelho que reflete a situação pela qual a organização passa, um reflexo discreto e sutil, que serve de instrumento para o diálogo. Não se deve falar sobre o real para evitar confrontos e atritos, mas sobre a história, que acaba se refletindo na realidade apenas na consciência dos ouvintes. Da mesma forma que uma pessoa que não sabe nadar tem medo de largar a boia ao entrar em um barco, as pessoas têm medo de largar as ideias que têm usado como colete salva-vidas.

A função de mudança de perspectiva proporciona ao ouvinte, o relato de uma experiência inversa ao tipo que conhece. Situações familiares são vistas de um novo ângulo, recebendo, assim, um caráter diferente.

### **Narrativas para estimular a ação (mudar)**

A sequência a seguir consiste em um gabarito proposto por Parkin (2004) para narrativas de mudança. A autora observa que a estrutura das histórias segue uma sequência:

- 1) era uma vez... - o *status quo*, onde a história começa;
- 2) então um dia ... - os personagens encontram algum problema ou desafio;
- 3) por causa disso ... - a narrativa muda de direção para lidar com o problema;
- 4) o climax... - os personagens lidam com o desafio;
- 5) a resolução ... - o resultado da ação; e
- 6) a moral ... - os personagens aprendem lições como resultado de suas ações e suas vidas são mudadas.

A autora destaca a importância de o gerente encontrar novas e construtivas histórias, aceitáveis e compreensíveis na cultura de sua organização, que habilitem as pessoas a interpretar uma situação, a ver coisas de uma forma diferente e mais positiva, trazendo uma luz às suas imaginações.

### **Narrativas para estabilizar a norma existente (recongelar)**

Peseschkian (1999) apresenta três funções das histórias para estabilizar: a de modelo a ser seguido, a de transmissão de cultura e a de transmissão da tradição.

A função de modelo a ser seguido promove o aprendizado, apresentando as situações de conflito e as soluções possíveis que podem ser adotadas. Por causa das suas imagens, as narrativas podem facilmente ser lembradas e postas em prática em outras situações. Em circunstâncias diversas, o ouvinte pode interpretar a narrativa de forma diferente, ampliando o significado original e atualizando novos conceitos. A história dessa forma funciona, também, como um repositório ou armazém,

com conhecimentos que podem ser reutilizados em diversos contextos, tanto antigos quanto novos.

A função de transmissão de cultura pode ser utilizada para apresentar as regras, os conceitos e as normas comportamentais aceitos. São histórias que proporcionam conforto e confiança renovada. Sugerem ações que são aceitas socialmente na cultura, permitem que o ouvinte amplie seu repertório de conceitos, valores e soluções.

A função de transmissão da tradição permite que a memória da organização seja transmitida, seja ela referente a uma tradição cultural, familiar, social ou organizacional, como resultado da experiência. Essas histórias transmitem de geração a geração, os acontecimentos do passado que moldam o comportamento presente. Elas contêm atitudes e padrões comportamentais que formam a base de uma tradição singular de comportamento organizacional e susceptibilidade a conflitos.

## **Estudo de caso**

### **Gestão de mudanças na Wheaton Brasil Vidros**

A Wheaton Brasil Vidros é conhecida em São Paulo por ter em seus quadros, os *Silver Hairs*, que são, em sua maioria, ex-funcionários aposentados, contratados em regime especial para trabalharem, geralmente, em seus antigos departamentos, assessorando os gestores com sugestões de melhorias e inovações. Também fazem o treinamento de novos profissionais. Os *Silver Hairs* são a memória viva da organização, atuando como mediadores da informação ao contarem histórias para transmissão de valores, manutenção da cultura, criação de significados e auxílio na interpretação da realidade.

Este artigo analisa a atuação de um desses "contadores de histórias" durante um processo de mudança organizacional.

A Wheaton, conglomerado do setor vidreiro, contava com duas unidades na década de 1990: a Wheaton do Brasil, em São Bernardo do Campo, e a Vidros Viton, em São Paulo, no bairro do Jabaquara. A primeira, dedicada à produção de embalagens de vidro (frascos), e a segunda, à produção de equipamentos mecânicos para a indústria vidreira. Devido à crise do mercado brasileiro

nessa época, a Wheaton teve de se desfazer da unidade no Jabaquara e juntar as duas empresas nas instalações de São Bernardo do Campo. Logo em seguida, a Vidros Viton perdeu autonomia e deixou de existir como empresa, tornando-se um simples departamento da Wheaton Brasil.

Em 2002, esse departamento metal mecânico estava perdendo posições nas vendas de equipamentos e máquinas para a indústria vidreira. A situação tinha de ser revertida no mais curto prazo possível. Então, decidiu-se pela recriação da empresa Viton, que teria novas instalações e assumiria todos os departamentos metal mecânicos da Wheaton Brasil em uma única unidade produtiva. Para gerenciar a transição, foi convidado o Engenheiro Walter Minutti Santalucia Jr., o “Gestor da Mudança”, que, a partir de junho de 2002, assumiu a condução do processo. Em janeiro de 2004, a nova empresa foi aberta com o nome Viton - Equipamentos para a Indústria Vidreira.

O Gestor da Mudança entende que sua experiência em trabalhar relacionamentos e abrir pontes na comunicação entre profissionais foi primordial para que, em dois anos, a nova empresa Viton fosse consolidada e rentável para o grupo, registrando crescimento de mais de 80% nas receitas. A habilidade em contar histórias foi de primordial importância para atingir os objetivos da empreitada.

A seguir, são apresentadas algumas das histórias que o Gestor da Mudança lembra ter narrado durante o processo de recriação da Viton, que eram contadas para o “Time” composto por cerca de doze a quinze pessoas, entre supervisores e líderes de área.

### **História narrada para flexibilizar (descongelar)**

O departamento metal mecânico estava com problemas e havia a possibilidade de que fosse fechado, bem como o serviço fosse terceirizado e todos os funcionários, demitidos. Tais informações eram públicas e suficientes para provocar desconforto.

Na apresentação do Gestor da Mudança aos funcionários, o diretor disse “este senhor é a esperança de salvação”. Não houve necessidade de contar histórias para descongelar, o ambiente já estava fluido, entretanto o novo gerente precisava obter respeito, sem o que suas orientações não seriam seguidas.

A história narrada com maior impacto nesse momento foi uma experiência de vida do gestor:

*Quando eu trabalhava na ENGESA - empresa fabricante de veículos blindados de combate - em um momento difícil de inovação e lançamento de novo veículo para o mercado, o tanque de guerra sobre esteiras, o Osório, inédito no mundo, nosso diretor industrial reuniu todos engenheiros e falou: ‘As empresas não são maiores e nem melhores do que as pessoas que as administram’. Portanto, vamos arregaçar as mangas e fabricar a todo custo e no prazo, superando todos os problemas. Nós, profissionais da Viton, devemos superar o passado e consolidar a nova Viton.*

Essa história foi contada com o propósito de informar ao “Time” quem era o Gestor da Mudança e por que ele estava ali. Aplicou-se a função do espelho, ou seja, a narrativa de um acontecimento em outra organização foi utilizada para refletir a situação pela qual a empresa estava passando: precisava enfrentar o desafio. Essa narrativa isoladamente surtiu pouco efeito. Não foi suficiente para que o gestor ganhasse o respeito de todas as pessoas do Time, sendo necessárias outras ações de liderança, como por exemplo, trabalhar junto com os colaboradores por dois dias, inclusive na limpeza das instalações.

Identifica-se na intervenção do gestor a presença dos três critérios da mediação: houve intencionalidade e reciprocidade, pois o objetivo foi exatamente criar um vínculo entre chefe e subordinados, o que foi posteriormente fortalecido com ações de liderança. A construção de significado está declarada explicitamente quando o gestor diz que “Nós, profissionais da Viton, devemos superar o passado e consolidar a nova Viton”. A transcendência é identificada pelo próprio propósito da narrativa, que vai além do “aqui e agora” para todo o convívio entre líder e liderados.

Perguntado sobre a fonte dessa história, o gestor explicou que a ouviu do diretor industrial da Engesa, unidade de São José dos Campos. Ele trabalhava nessa empresa e estava presente no momento em que a história foi narrada, ouviu e a registrou na memória. Também foi fonte de informação a experiência de vida em trabalhar numa organização que passava por séria crise e observar a atuação do diretor industrial. O Gestor da Mudança possuía essas informações na memória e entendeu que eram importantes para a Viton naquele momento,

compartilhando-as já na sua apresentação pessoal como gerente.

### História narrada para estimular a ação (mudar)

A fusão de departamentos ocasionou uma situação de desconforto, pois foram colocados sob o mesmo teto oitenta profissionais da antiga unidade do Jabaquara, cento e vinte profissionais do departamento fabricante de moldes e trinta profissionais do departamento de manutenção de máquinas. Totalizavam duzentos e trinta profissionais com cultura e hábitos diferentes. Houve resistência às mudanças, principalmente pela discrepância entre o modo de trabalhar e gerir os três recém-fundidos departamentos. A empresa tinha muitos profissionais antigos e desaprender era difícil.

Os supervisores e líderes com mais de vinte e cinco anos de empresa precisavam acreditar nas mudanças e provocar a real fusão entre departamentos. A acomodação desse grupo era visível, pois a maioria tinha passado por grandes dificuldades, superando-as inclusive com a montagem de suas próprias estruturas de poder. As coisas não andavam bem, faltava produtividade, o que gerou custos mais altos e menores margens de lucro, algo tinha de ser feito e, nesse momento, foi narrada a história do empresário quase falido e a consultora:

*Existia um empresário do setor metalúrgico que herdou do pai a empresa, mas ela estava prestes a falir. Esse empresário não gostava de trabalhar com o chão de fábrica. O que mais fazia era cuidar de contatos com clientes e bancos. Conversando com um amigo sobre a situação da sua empresa, este lhe falou de uma consultora, Dra. Joana, que ajudava a levantar empresas. Com certeza ela ajudaria o empresário a melhorar a saúde da empresa.*

*O empresário não acreditou muito, mas, desesperado, foi procurá-la. No primeiro encontro, a Dra. Joana ouviu o empresário, ponderou, acendeu um cigarro e disse: "no nosso próximo encontro traga uma planta da sua fábrica". O empresário, desconfiado, perguntou: "Só isso?"; e a Dra. Joana, com calma, mas pensativa, respondeu: "Não, tudo isso!"*

*Bem, nosso empresário desesperado voltou no mesmo dia com a planta da empresa, onde estavam representados os diversos setores da empresa: recebimento de materiais, manutenção, almoxarifado, controle de qualidade, produção e administração.*

*A Dra. Joana abriu a planta, pegou uma caneta e fez um 'x' na planta dizendo: "Meu amigo, comece pelo Recebimento de Materiais e passe por toda sua fábrica tirando fotografias com esta câmara que preparei para você. Não se desfaça dela de forma nenhuma e não descarregue as fotos. Carregue com você o tempo todo. Aconselho-o a colocá-la no pescoço e clicar em tudo o que despertar seu interesse. Volte quando tiver percorrido todas as instalações".*

*No dia seguinte, lá foi nosso empresário quase falido para o Recebimento de Materiais com sua câmara. Chegando lá encontrou o Sr. Alderico, profissional que ajudou seu pai a iniciar o negócio há 20 anos. Fotografando alguns materiais no chão do galpão, sem destino, perguntou: "Sr. Alderico, por que estes materiais não foram enviados ao Almoxarifado?" Não ouviu resposta convincente, mas o Sr. Alderico disse que iria checá-las e enviá-las imediatamente ao Almoxarifado.*

*Foi passando e fotografando os diversos departamentos seguindo o 'x' riscado pela consultora. Ao final de dez dias, ele tinha percorrido toda a fábrica e, nessas passadas, sempre observava e fotografava algo errado ou estranho. Não precisamos nos alongar, a empresa iniciou uma recuperação fora do comum, excepcional.*

*Retornando à consultoria da Dra. Joana para entregar a câmara e as fotos, comentou sobre a melhora da empresa que já estava acontecendo e, curioso, perguntou: "Dra. Joana, o que a senhora vai fazer com todas essas fotografias?" Para sua surpresa a Dra. Joana respondeu: "NADA! Na verdade, meu amigo, o que você precisava era conhecer e acompanhar o dia-a-dia do seu Chão de Fábrica.*

A narrativa surtiu efeito com os membros mais novos do Time, aqueles entre dez e quinze anos de casa, que passaram a ouvir mais os operários, entendendo seus problemas e coletando sugestões, do que resultaram várias inovações na forma de trabalho.

A estrutura narrativa segue o padrão identificado por Parkin (2004): era uma vez um empresário que herdou uma empresa; então, um dia, descobriu que estava falindo; por causa disso contratou uma consultora, que determinou que ele percorresse fotografando toda a empresa; a resolução é que a empresa recuperou-se, e a moral é que ele precisava conhecer o chão da fábrica.

A história é um pouco longa, narrá-la exige habilidade para manter a atenção dos ouvintes, mas é bem humorada e, por despertar uma boa reação emocional, o riso, obtém registro persistente na memória.

Identifica-se a presença dos três critérios da mediação: houve a intencionalidade do gestor ao estimular a comunicação. Para atingir o objetivo, foi necessário construir o significado de comunicação na fábrica, que é feita andando pelas instalações. A reciprocidade é percebida pela mudança de comportamento dos mais jovens, do que resultam inovações que transcendem o próprio propósito da narrativa, que foi de estimular a comunicação.

Essa narrativa foi adaptada a partir de uma história que o Gestor lembrou ter ouvido num seminário de gestão de recursos humanos. O uso dessa informação exemplifica os comportamentos típicos dos gerentes mencionados por Choo (2000): busca não sistemática, intermitente e eclética de informações. Aparentemente, o gestor se preocupa em coletar informações mesmo antes de sentir necessidade. Segundo Choo (2000), as informações são organizadas e armazenadas na memória do gerente. Ele não sabe quando vai precisar de uma história, nem qual história lhe será útil, mas tem consciência de que precisa de um fluxo de entrada de informações como insumo a ser processado para a resolução de problemas, e que sua atuação se faz com compartilhamento de informação e decisão, tal qual Mintzberg (1973) concebeu.

### **Narrativa para estabilizar (recongelar)**

Em determinado momento, estava sendo questionado o modelo de gestão adotado na empresa, baseado no relacionamento de parcerias (modelo de gestão por clã). Havia um clima de desconfiança e os profissionais estavam perdendo referências dos relacionamentos. Foi feita uma intervenção com a história de uma multinacional no Brasil:

*A empresa passava por problemas de perda de mercado e, por este motivo, foram contratados novos executivos para gerir negócios no mundo. O Brasil não ficou de fora e, mesmo apresentando um dos melhores resultados no mundo, um novo diretor iniciou sua jornada. Uma das suas primeiras ordens foi de fechar o espaço do cafezinho, espaço este que ao final do dia reunia muitos vendedores, técnicos e pesquisadores para "baterem papos" animados. Passadas algumas semanas após o fechamento, as perdas que estavam acontecendo em outras partes do mundo começaram a apontar pelo Brasil. O novo diretor, checando seus relatórios e suas últimas decisões, descobriu que o espaço*

*do cafezinho era uma central de informações paralela, onde a troca de experiência dos técnicos de campo com os desenvolvedores era de extrema importância. A unidade Brasil, novamente com seu espaço para cafezinhos, voltou a dar boas ideias e lucros.*

Foi utilizada a função de modelo a ser seguido, apresentando a situação de conflito na empresa multinacional, que fechou o cafezinho para acabar com as conversas e depois descobriu que elas eram o segredo do sucesso da filial Brasileira.

Com essa narrativa, os supervisores e líderes entenderam a importância de seus relacionamentos e sua comunicação, repudiando os questionamentos. O clima de desconfiança foi amenizado e os relacionamentos voltaram ao antigo nível. O modelo de gestão por clã continua até hoje na organização. A memória foi reforçada e o aprendizado mantido.

Estão novamente presentes os critérios de mediação: houve a intencionalidade do gestor em legitimar comportamentos de interação que estavam sendo questionados. Para atingir seu propósito, o gestor teve de construir o significado ou percepção dos ouvintes quanto às conversas que acontecem na organização, associando-as à produtividade. A reciprocidade é percebida pela mudança de comportamento dos funcionários, cujo aprendizado transcendeu a situação de crise e persiste até hoje a gestão por clã na Viton.

O gestor não conseguiu lembrar com exatidão qual é a fonte dessa história, acredita que foi compartilhada em algum simpósio ou curso. De qualquer forma, foi uma fonte oral, externa à organização e a informação não foi adquirida pela experiência pessoal. O uso de uma informação sem fonte lembra a característica do trabalho orientado para a ação do gerente, que de maneira diferente de professores ou pesquisadores, não se preocupa em verificar a exatidão da informação nem da fonte. O que importa ao gerente é que a narrativa produza o efeito desejado, e por vezes se vale até de fábulas ou histórias inventadas para comunicar a mensagem que entende ser oportuna.

### **Conclusão**

As narrativas são instrumentos poderosos na aprendizagem organizacional, constituindo ferramenta

útil aos gerentes envolvidos em processos de inovação e mudança.

A história tem a capacidade de mudar a estrutura cognitiva de pessoas e organizações porque é um poderoso instrumento de comunicação da informação, capaz de atrair a atenção de quem ouve. É possível obter os resultados previstos nos passos de descongelamento, mudança e recongelamento, através de informação comunicada em narrativas.

Gerentes e outros “contadores de histórias” fazem um importante trabalho de mediação da informação na organização, narrando histórias que transmitam a informação certa no momento certo, ministrando a narrativa como se fosse um remédio com “efeitos terapêuticos”, produzindo a mudança cognitiva necessária, transmitindo valores, cultura e atuando na percepção da realidade.

O comportamento dos gerentes como usuários de informação é complexo e pouco conhecido em ciência da informação, devido principalmente à natureza essencialmente conversacional do trabalho gerencial. As fontes utilizadas para a obtenção das narrativas analisadas foram orais, adquiridas por meio de contatos pessoais. A busca da informação não foi sistemática, ocorreu antes do surgimento da necessidade de informação e a exatidão de conteúdo ou fontes não foi considerada importante. O importante foi conseguir que um conhecimento fosse compartilhado por meio da narrativa, ou seja, obter uma comunicação eficaz e o aprendizado decorrente.

Se por um lado a natureza oral do trabalho gerencial favorece a agilidade na obtenção de resultados de aprendizagem, apresenta um desafio para a construção da memória organizacional, pois não se fazem registros para preservação e posterior recuperação da informação. A organização estudada resolve essa questão contratando os *Silver Hairs*, que atuam como mediadores da informação e memória viva da instituição.

O estudo de caso da Wheaton Brasil Vidros demonstra que o modelo proposto para aplicação das narrativas em processos de mudança pode ser empregado em estudos de narrativas na gestão de mudanças, servindo como base para a classificação e análise das funções e estruturas. Em todos os usos de narrativas foram identificadas evidências da presença dos três critérios necessários para o reconhecimento de uma mediação: intencionalidade por parte do mediador com reciprocidade por parte do mediado, construção de significado e transcendência da realidade concreta.

Para pesquisas futuras, sugere-se a coleta de narrativas de outros gestores, de modo a obter-se uma amostragem maior que possa validar as funções e estruturas propostas para narrativas na gestão de mudanças. Tal estudo pode analisar também o comportamento dos gerentes como usuários de informação, contribuindo para um maior entendimento das necessidades desse importante usuário, de forma a viabilizar o desenvolvimento de produtos e serviços de informação que lhe sejam úteis.

## Referências

ABMA, T.A. *Learning by telling: storytelling workshops as an organizational learning intervention*. London: Sage Publications, 2003.

BARRETO, A.A. A oferta e a demanda de informação: condições técnicas, econômicas e políticas. *Ciência da Informação*, v.28, n.2, p.167-173, 1999.

BELKIN, N.J. Information concepts for information Science. *Journal of Documentation*, v.34, n.1, p.55-85, 1978.

BLAIR, M. Renewable energy: how story can revitalize your organization. *Quality and Participation*, v.29, n.1, p.9-13, 2006.

BOJE, D.M. The storytelling organization: a study of story performance in an office-supply firm. *Administrative Science Quarterly*, v.36, n.1, p.106-126, 1991.

BROWN, J.S. et al. *Storytelling in organizations: why storytelling is transforming 21<sup>st</sup> century organizations and management*. Burlington: Elsevier, 2005.

BRUSAMOLIN, V. Narrativas de histórias: um estudo preliminar na gestão de projetos de tecnologia da informação. *Ciência da Informação*, v.37, n.1, p.37-52, 2008.

CAMILLE, H. J.; WILLIAN, C.M. Organizational storytelling: it makes sense. *Business Horizons*, v.47, n.4, p.23-32, 2004.

CHOO, C.W. Information management for the intelligent organization: roles and implications for the information professions. In: DIGITAL LIBRARIES CONFERENCE, 1995. *e-Proceedings...* Singapore. Available from: <<http://choo.fis.utoronto.ca/fis/respub/dlc95.html>>. Cited: 4 Feb. 2011.

- CHOO, C.W. *Information management for the intelligent organization*. Medford, NJ: Information Today, 2000.
- CHOO, C.W. *A organização do conhecimento: como as organizações usam a Informação para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões*. São Paulo: Senac, 2003.
- DAVENPORT, T.H. *Ecologia da informação: por que só a tecnologia não basta para o sucesso na era da informação*. São Paulo: Futura, 1998.
- DENNING, S. *The leaders guide to storytelling: mastering the art and disciplines of business narrative*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2005.
- DENNING, S. *Where you shouldn't use a story: storytelling, passport to 21<sup>st</sup> century*. [s.d.]. Available from: <<http://www.creatingthe21stcentury.org/Intro9-where-not-to.html>>. Cited: 23 Aug. 2010.
- ECHEVERRÍA, R. *Ontologia del lenguaje*. Santiago, Chile: Dólmen Ediciones, 1997.
- FARRADANE, J. The nature of information. *Journal of Information Science*, v.1, n.1, p.13-17, 1979.
- GARGIULO, T.L. *The strategic use of stories in organizational communication and learning*. New York: M.E. Shape, 2005.
- GARVIN, D.A. et al. Aprender a Aprender. *HSM Management*, v.2, n.9, p.58-65, 1998.
- GOLD, J. Learning and story-telling: the next stage in the journey for the learning organization. *Journal of Workplace Learning*, v.9, n.4, p.133-141, 1997.
- GOMES, C.M.A. *Feuerstein e a construção mediada do conhecimento*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- HAGE, J.T. Organizational innovation and organizational change. *Annual Review of Sociology*, v.25, p.597-622, 1999.
- IBM. *Knowledge socialization project*. 2010. Available from <<http://www.research.ibm.com/knowsoc/index.html>>. Cited: 23 Aug. 2010.
- IZQUIERDO, I. *Memória*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- KAHAN, S.W. *Bringing us back to life: Storytelling and the modern organization*. Information Outlook, v.5, n.5, p.26, 2001.
- LE COADIC, Y-F. *A ciência da informação*. 2. ed. Brasília: Briquet de Lemos/Livros, 2004.
- LEWIN, K. Group decision and social change. In: Swanson, G.E.; Newcomb, T.M.; Hartley, E.L. *Readings in social psychology*. New York: Henry Holt, 1947. p.330-344.
- LUFTMAN, J. et al. *Managing the information technology resource: leadership in the information age*. Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall, 2002. Chapter 10.
- MAQUIÁVEL, N. *O príncipe*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- MATURANA, H. *Cognição, ciência e vida cotidiana*. Belo Horizonte: UFMG, 2001.
- McCLOKEY, D.; KLAMEY, A.; SOLOW, R.M. *The consequences of economic rhetoric*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
- MINTZBERG, H. *The nature of managerial work*. New York: Harper & Row, 1973.
- MORESI, E.A.D. Inteligência organizacional: um referencial integrado. *Ciência da Informação*, v.30, n.2, p.35-46, 2001.
- NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. *Criação de conhecimento na empresa*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.
- PARKIN, M. *Tales for change: using storytelling to develop people and organizations*. London: Kogan Page, 2004.
- PESECHKIAN, N. *O mercador e o papagaio: histórias orientais como ferramentas em psicoterapia*. 2. ed. Campinas: Papyrus, 1999.
- SANZ CASADO, E. *Manual de estudios de usuarios*. Madrid: Biblioteca del Libro, 1994.
- SCHEIN, E. H. *Organizational culture and leadership*. 3. ed. San Francisco, CA: John Willey, 2004.
- SIMMONS, A. *The story factor*. Cambridge: Basic Books, 2001.
- STEIN, E.W. Organizational memory: review of concepts and recommendations for management. *International Journal of Information Management*, v.15, n.2, p.17-32, 1995.
- SWAP, W. et al. Using mentoring and storytelling to transfer knowledge in the workplace. *Journal of Management Information Systems*, v.18, n.1, p.95-114, 2001.
- TERRA, J.C.C. *Gestão do conhecimento: o grande desafio empresarial*. 2. ed. São Paulo: Negócio Editora, 2001.
- VARELA, A. *Informação e autonomia: a mediação segundo Feuerstein*. São Paulo: SENAC, 2007.
- VIGOTSKI, L.S. *A formação social da mente*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

# A contribuição do estudo do colecionismo para historiografia do Museu Histórico do antigo “Oeste Paulista”

## *The contribution of the study of collectionism to the Historical Museum historiography of the former “West Paulista”, Brazil*

Silvia Maria do ESPÍRITO SANTO<sup>1</sup>

### Resumo

Este artigo refere-se ao estudo do *coleccionismo* público desenvolvido no período de 1930 a 1950, na região do Oeste Paulista, no Brasil. Considerado como um fenômeno social e objeto da ação colecionista, o colecionismo também é compreendido como ação seletiva originária da reunião de objetos. O termo colecionismo, do ponto de vista conceitual e da análise lexicográfica, permite estabelecer relações no âmbito da cultura material, face à articulação do eixo público/privado. O trabalho inclui a análise de uma personagem agenciadora, a partir de um exemplo específico e, ainda, verifica o processo de criação do museu de história natural e oficial, instituições tomadas como objeto, no contexto cultural. A pesquisa teve apoio da teoria deleuziana para a aplicação da metáfora do rizoma, na explicação das relações subjetivas, agenciamentos e estratégias.

**Palavras-chave:** Coleções de museu. Museu. História.

### Abstract

*This article refers to the study of public collectionism developed in the period from 1930 to 1950, in the region of West Paulista, Brazil. Considered as a social phenomenon and object of collectionist action, collectionism is also understood as the selective originary action of collecting objects. The term collectionism, in terms of conceptual and lexical analysis, allows us to establish relationships in material culture, given the articulation of a public/private axis. The work includes analysis of a character agency on the basis of a specific example, and also checks the process of creating an official natural history museum, institutions taken as an object, in the cultural context. The research was supported by the Deleuzian theory for the application of the metaphor of the rhizome, to explain the subjective relations, negotiations and strategies.*

**Keywords:** Museum collections. Museums. History.

### Introdução

O colecionismo do ponto de vista da relação entre uma pessoa e certos objetos pode ser compreendido

como ação especial, marcada pelo vínculo entre o indivíduo e o social. O colecionismo implica estudos e pesquisas dos fenômenos sociais que transcendem a aparência imediata e poderá ser analisado como atividade

<sup>1</sup> Professora Doutora, Universidade de São Paulo, Departamento de Física e Matemática. Av. Bandeirantes, 3900, Monte Alegre, 14040-901, Ribeirão Preto, SP, Brasil. E-mail: <silesan@usp.br>.

Recebido em 29/10/2009, reapresentação em 10/12/2010 e aceito para publicação em 25/2/2011.

humana. Também é considerado como uma das formas de reconhecimento e de interatividade do sujeito no mundo.

O presente estudo problematiza a ideia de colecionismo como fenômeno social, de incidência significativa no contexto cultural, porque se fez extensão do querer de um sujeito agenciador, que montou estratégias e condicionou objetos no espaço público, no período histórico do Estado Novo até os anos de desenvolvimento da década de 1950. Discute o contexto econômico e da cultura material, para a mediação na ciência da informação, que talvez guarde os aspectos do corpo material, os processos da historiografia e representação museológicas, do fenômeno do colecionismo, da documentação de objetos e dos documentos ali armazenados.

De uma maneira geral, compreende-se o colecionismo como coletar, reunir e compor acervos ou arranjar peças consideradas de cunho memorialistas, com traços fetichistas, com propriedades históricas e artísticas, num determinado espaço e tempo. Na esfera pública, baseado em princípios educativos, a tendência é considerar o colecionador como um guardião do passado em que a guarda de objetos “antigos” torna-se um “local” imaginário e onde se processam imagens de direito humano de apropriação universal.

Mais além dessa consideração, será instigante considerar que é com o colecionador que se encontram as questões profundas referentes ao campo do indivíduo e do coletivo, na construção da representação social. Frente à complexidade das ações colecionistas - inerentes ao desejo, à posse, ao poder, à negociação, associadas à ordem e ao arranjo nos lugares da organização dos objetos - são verificados elementos ocultáveis pelo ato de arranjar os objetos “antigos” e aproximar tais objetos da retórica do passado.

Os elementos aqui apresentados também são analisados no âmbito de áreas científicas a partir de proposições e argumentos fundamentados nas pesquisas da História, da Medicina, da Psicologia, da Antropologia, da Sociologia, na construção do conhecimento sobre coleções ou relacionadas ao fenômeno social - o colecionar.

Para o presente artigo, procurou-se adotar o colecionismo como objeto para dar sustentação ao argu-

mento da importância do estudo da cultura, a partir de vertentes rizomáticas e das linhas de fuga implícitas na história social do colecionar e da influência do seu contexto cultural.

Plínio Travassos dos Santos, um agenciador da museologia, fundou os museus municipais da cidade de Ribeirão Preto, entre 1930 a 1950. Exerceu as funções de advogado, funcionário público, cronista, jornalista, historiador, e preocupava-se, especialmente, com a Educação. Ainda quando atuava como Diretor da Secretaria da Câmara Municipal, em 1937, foi designado a fazer inspeção escolar municipal e a partir de 1940 descreveu, de maneira sistemática, a importância da aproximação do ensino nos museus e na escola pública, em memoriais, cartas, listagens de aquisições, doações, compra, registros documentais em cópia carbono pertencentes ao acervo do Museu Histórico.

A discussão, aqui, também é referente à palavra e ao emprego do termo colecionismo para direcionar as designações no âmbito do contexto histórico e da sua representação nas mãos de um colecionador público. A pesquisa desenvolveu quatro níveis do estudo do colecionismo como a prática do colecionismo, a força do agenciamento, a apropriação dos objetos a partir de projetos institucionais interdisciplinares.

## **Colecionar-coleccionismo-collecting**

As explicações lexicográficas da língua portuguesa e da língua inglesa recebem conotações muito diferenciadas. Se para uma língua há significado originário do processo - *collection* - para a outra há outro sentido - produto/coleção - menos favorecido para compreender um processo ou ação individual ou coletiva.

Verifica-se que a língua portuguesa determina para o substantivo feminino primitivo coleção, derivado do latim (Ferreira, 2007), o sufixo nominal “ismo”, para que o termo colecionismo receba o sentido conotativo de continuidade da ação e fenômeno. O gerúndio do verbo colecionar - “coleccionando” -, adquire o sentido de continuidade do fazer. Como não é possível ser empregado como substantivo, “coleccionando”, se empregado no particípio - coleccionado - entende-se como “coisa em si”, como finalização de um processo iniciado do ato de colecionar.

Coleção, verbete de dicionário, é descrito na língua inglesa da seguinte forma: *Collection, the act or process of collecting, something collected; esp: an accumulation of objects gathered for study, comparison, or exhibition [...]* (Websters, 1976).

Para definir o que é uma coleção identificam-se os aspectos situacionais dos significados do termo na frase. A partir da precisão semântica do termo inglês *collection*, verifica-se o sentido conotativo da palavra - *collection* -, cuja compreensão torna-se limitada ou prejudicada na tradução para o português.

No caso da língua inglesa, efetiva-se a compreensão como um processo, um aprendizado. A “coisa coletada” (*something collected*), no sentido do ato consumado, e o fazer da coleção (*collection*) aproximam-se e assemelham-se - *collection*/coleccionismo - nos sentidos semânticos utilizados para identificar o objeto (real), e o objeto apropriado pelo sujeito converte o significado da ação em movimento.

Coleccionismo no português, de forma substantiva, poderá expressar o desenho da escala produtiva social, isto é, daquilo que poderá ser produzido coletivamente. Ao significar as características da ação de quem coleciona, coleccionismo fora sustentado pelo termo coleção, que é carregado dos significados das ações colecionistas, as quais permitem indicar situações e movimentos invisíveis no ato de colecionar.

Estas que são derivadas do verbo colecionar, se aferidas pelo ângulo do estudo das subjetividades, percebe-se que são geradas a partir de desejos, das intenções individuais ou coletivas, manifestas no tempo e no espaço.

Na literatura especializada de áreas diversas verificam-se os sentidos do colecionar além do que seja arranjo ou acúmulo. Além das significações aparentes, podem carregar significados de uma prática que consiste na reunião de coisas projetadas a partir das semelhanças e dos elementos significantes.

Por via das diversas narrativas do ponto de vista da história, da cultura e da arte, a partir do estudo das trajetórias das coleções das Bibliotecas, dos Gabinetes de

Curiosidades, dos Museus são possíveis as identidades colecionistas que, através de formas estranhas à sua criação originária, permitam que tais objetos colecionados passem também por uma (re)significação determinada pela posse.

Os “locais” de condensamento, figurados em nós rizomáticos de conteúdos culturais no espaço, passíveis de transmissão nas instituições de guarda e onde permanecem os objetos considerados partes de uma coleção pública, estão também sujeitos a adquirir significações específicas, dependendo da função que a instituição reclama deles. Desta forma, a metáfora do rizoma se completa nas vertentes expansionistas do local iniciado.

O processo de descontextualização que sofre o objeto também o desfigura e são percebidas as modalidades do objeto em diversos museus com caráter social, fluxos e dinâmicas de acesso diferenciados, a partir das relações sociais provocadas pelos objetos e das apropriações do sujeito em determinado contexto em que é praticado o coleccionismo.

### Agenciamentos, territórios e receptores

No sentido da análise, agenciamento e coleccionismo, são traçados, como linhas de fuga, desenhos cartográficos (ou rizomas<sup>2</sup>) do campo social. É justamente no campo social que as estratégias são criadas.

Embora exista uma expectativa no papel transformador dos agenciamentos enquanto força de causa, Deleuze e Guattari (1995) afirma que as linhas de fuga nem sempre são revolucionárias. Na verdade, muitas vezes são alvos dos dispositivos do poder (Foucault, 1996), ou da “onipresença ‘invisível’ das práticas disciplinares” (Wellausen, 2006/2007). Retomam-se os dispositivos do poder como extensões ou micropontos da ideologia que, sempre institucional, subtrai do sujeito o sentido de coletividade. O traçado da linha de fuga para a formação das instituições acompanha o trajeto percorrido, a partir da força do desejo, na luta contra a dispersão das significações, como o exemplo da pesquisa em desenvolvimento, no contexto do café.

<sup>2</sup> Encontra-se o termo rizoma apropriado da Biologia e aplicado como metáfora, do sentido de figuração para auxiliar na compreensão daquilo que não tem raiz, mas, sim, possui pontos de expansão e recriação.

## **Museus revelam-se como estratégia da sociedade: Rizomas e museus, linhas de fuga e desterritorialização**

Neste trabalho, torna-se relevante o debate entre Deleuze e Foucault (Rolnik; Pelbart, 1996), com a preocupação de Deleuze orientada no sentido de que as linhas de fugas são determinações primeiras, que vêm antes das estratégias. Os museus revelam-se como estratégia da sociedade que, em contextos culturais diferenciados no tempo, produzem rizomas informacionais. Esses só aparecem no momento posterior, direcionados para o agenciamento e para a ação realizada. A intenção do agenciador, combinada com os seus próprios desejos, decide, seleciona e classifica os objetos apropriados dos contextos culturais: ele procura dominar a desterritorialização traçando linhas rizomáticas.

Durante o Renascimento, os colecionadores figuraram como personagens centrados em interesses obscuros, nobres, econômicos e artísticos ou apenas assumiam sintomas de caprichos e vaidades. A Revolução Francesa preocupou-se com o sentido social da educação; entretanto apenas no Moderno os museus inseriram-se no planejamento social, com o papel de produtores de conhecimento.

Por esta vertente, indica-se que o museu não seria concebido como um apanágio das proposições da museologia contemporânea, que prega ser o espaço museal o local onde se realiza a “reconstrução” da memória dos fatos e dos processos sociais perdidos. Nem mesmo é nos museus em que se configuram os fenômenos de resistências sociais para que as sociedades possam revigorar-se de “algo” perdido no passado. Pode-se afirmar que, neles, resume-se a possibilidade de compreender um estado crítico da continuidade das tradições e valores, entre a fronteira da presença e da ausência, e se situa a interpretação das narrativas diversas e as maneiras próprias e impróprias de colocar, classificar e preservar o mundo. Tais museus são as “linhas objetivas que atravessam a sociedade” e esse processo representa o fim da intenção individual e o início da circularidade informacional.

Para autores filiados à filosofia francesa pós-marxista, Deleuze, Guattari e Foucault, e citados neste texto, não se explica o aparecimento das instituições

apenas pela extensão ideológica da ação do poder de determinada classe. Considera-se que o Estado, como na visão de Foucault, organiza-se em formas heterogêneas, múltiplas e em microdispositivos. Outro direcionamento dessa concepção é a de que instituições são pontos de dispositivos de poder.

Deleuze, antes de ser identificado como teórico no campo da psiquiatria, é pensador e filósofo, que contribuiu para reflexões além dos conceitos baseados na relação objeto-sujeito. Seguindo o autor, quando é retomada a categoria da tese sobre os dispositivos, conclui-se que eles não se sustentam na explicação do problema que se coloca para Foucault. O pensador pós-1968 compreende que ao prazer não se imprime um valor positivo, porque ele interrompe o processo de desejo. Todavia, os dispositivos de poderes serão produzidos pelos agenciamentos do desejo. O desejo é sempre combinado a um agenciamento e implica sempre um corpo sem órgãos, que se define em “zonas de intensidade, de limiares, de gradientes, de fluxos” (Deleuze, 1993, p.21).

Na posição deleuziana, o poder é uma afecção do desejo, o que possibilita a compreensão de que o agenciamento do desejo é o provocador das formações de poder.

### **Rizoma cultural gerado para o futuro**

Para compreender o papel da representação baseadas na linguagem natural das coleções sobre o período cafeeiro, será convincente adotar perspectivas de investigação como as inferidas por Deleuze e Guattari (1995), na construção do conceito de rizoma para se compreender os agenciamentos “plantados” no desejo.

A proposta, para que sejam atingidos os objetivos desse artigo, descarta os caminhos da descrição unitária do objeto, embora os últimos autores considerem que as classificações, como tentativas de domínio do passado, datadas no tempo e no espaço, tornaram-se borrões das linhas de fuga dos agenciamentos tardios, representados nestes museus históricos.

Midas surpreendia a realidade dos homens, ao transformar os objetos do mundo material em ouro, através do seu poder. Ao colecionador, haveria, na presença dos objetos, um projeto acabado da memória, subvertido

pela *ausência* permanente, à realidade museal presente. Não há raízes, nessa tradição, de classificações, porque a história não se refaz no passado, mas se dá oportunidade, no presente, de construí-la. Na verdade, há pontos ou rizomas interconectados, em desenhos cartográficos, ligados por laços políticos, econômicos e sociais, ao desejo de representar o passado.

A partir dos estudos contemporâneos de análise do papel social e funcional dos museus, se verificam que, a eles e às coleções, caberia a missão de subsidiar a ideia de passado materializado, a partir dos instrumentos de pesquisa, dos métodos de classificações ou de montagens de cenários, a fim de que todos pudessem, democraticamente, recuperar a memória. Contudo, acredita-se que a redundância temática da transferência da linguagem natural para contextos históricos poderá ser evitada na investigação do colecionismo, do desejo e agenciamentos.

A formação das coleções deverá ser analisada para que elas não sejam apenas suportadas pelos códigos linguísticos puramente descritivos, ou por substituições, pouco refletidas ou até mesmo compulsivas, de caracteres tecnológicos. Os processos do agenciamento, restituídos a partir da documentação das práticas museológicas, na busca de respostas verdadeiras para antigas questões, aparecem como micropontos das intenções ou desejos, em que o colecionismo, subalterno ao pretendido, é agenciado em tempos diferentes. Inicia-se, portanto, o projeto de expansão do rizoma.

### **Cultura material entre o público e o privado no colecionismo**

O destaque do colecionismo *público* no texto não está apenas na ação humana, mas frente à cultura material. Estão também presentes as relações sociais no tempo e no espaço determinado pela pesquisa. Esta, como já mencionado, considerou o processo do colecionismo no aspecto público e como fenômeno da sociedade.

A pesquisa apontou o contexto cultural da cidade de Ribeirão Preto, na história da produção do café e nas relações sociais no Brasil. Particularmente, o período em questão refere-se à segunda fase de produção econômica e de desenvolvimento no *Oeste Paulista*, no estado de São

Paulo. Ainda, a pesquisa baseou-se na identificação das ações colecionistas e documentalistas do sujeito da ação na atividade *coleccionar*.

Da época em que não se vive mais - do passado -, o legado "herança" no presente é a fonte documental revista a partir da observação dos resultados dos atos de quem praticou o colecionismo e, neste caso, a organização de um museu.

Afeições são etéreas e, por isso, através do olhar pretérito, os objetos apropriados do passado podem ser registráveis somente quando há uma intenção e um suporte físico. Ao pesquisador cabe somar, discernir e descrever os significados ou valores a eles atribuídos na sociedade moderna. Mesmo assim, não será possível determinar ou dominar de forma absoluta as relações sociais, frente às maneiras pelas quais tais objetos foram aprisionados, identificados, apropriados e submetidos à circulação da informação no "espaço museal".

De qualquer perspectiva, negando ou não a sua apropriação, a circulação e a quantidade deles inferem questões da proveniência, da autoria, da função, da forma, do conteúdo informacional para propiciar aos objetos um lugar dos sentidos atribuídos, nas qualidades interativas e potenciais dessa ação coletora e colecionadora.

Para efeito comparativo, permitiu-se representar um "lugar" no imaginário figurativo do passado, na função da caracterização dos atos apropriativos do colecionador. Nessa permissão, deve-se atuar com a possibilidade da reconstituição narrativa de valores de grandeza, justiça e igualdade, próprios da estética e da ética; do bom gosto, das crenças, das tradições e da "alma do povo", e também próprios de cada contexto social.

Embora sejam consideráveis as incertezas econômicas, históricas e sociais, tais como aquelas que são decorrentes do sistema de produção - conflitos de classe, detenção dos bens de produção na hegemonia do poder, substituição acelerada da tecnologia -, delas também resulta a sua (auto)representação museológica.

As inúmeras tentativas do ato de colecionar poderão ocorrer e caracterizar o *fazer*, os comportamentos, os hábitos, as atitudes repetidas, as manias, as perturbações no sujeito da ação, de caráter privado ou público. Essas ações poderão possuir características de determinadas inferências, como históricas, filosóficas, sociológicas,

psicológicas ou estéticas no processo investigativo do pesquisador e nos atos derivados dos verbos colecionar e documentar.

Walter Benjamin (1892-1940), filósofo reconhecido como um dos mais notáveis intelectuais alemães, em *Obras das Passagens* (Benjamin, 1999, p.12), aplica os conceitos coleção/coleccionismo, abordados e compreendidos como o objeto no museu e na "organicidade" da coleção, onde foram *desprendidos* de suas funções do contexto de pertencimento original. A nova relação com o presente se faz com associações estreitas com o seu semelhante, isto é, o objeto que compõe a mesma coleção insere-se na categoria complementar - completude não satisfeita - ao quebrar sua mera existência na cadeia produtiva econômica e ao dotar-se de uma *aura* no espaço museal.

Para exemplificar esse processo, tomamos qualquer objeto que teve a sua origem na escala industrial e, depois de *funcionar* no tempo e no espaço, rompeu definitivamente com o *uso original*. O destino inicial determinado pela fabricação, como o de circular no mercado, depois ser apropriado e consumido, agora foi substituído (Forty, 2007) pela função de documentar e passar a integrar uma coleção, privada ou pública. Neste sentido, o colecionismo foi entendido como resultado das ações de desejos vigorosos, intermitentes ou pouco contínuos no tempo e no território físico.

O colecionismo, estudo explorado como fenômeno da subjetividade ou como ação social, foi desenvolvido por Blom (2003), que tomou as origens e as vertentes dos sentidos expostos da paixão, das proposições da narração, da verdade alquímica até serem representadas pelas linguagens das classificações e dos métodos científicos.

A funcionalidade dos objetos, a partir do estudo comparativo da produção em diferentes momentos econômicos e sociais, interfere na produção sempre modificada na ordem do uso social e no advento de novas tecnologias que os substituíram em diferentes usos: doméstico, científico, administrativo, memorial, artístico ou religioso.

Estes eixos de análise, dirigidos aqui para o colecionismo de caráter público, estão voltados para explorar a biografia de quem o fez e para demonstrar as diversas

formas e ordens que tomaram tais coleções, particularmente no Museu Histórico e de Ordem Geral Plínio Trassos dos Santos.

## O objeto museológico e a ação colecionista pública

A partir das etapas da pesquisa, que priorizou o conceito de suporte de informação ou fonte de informação, foram entendidas (informação e fonte) como o resultado de busca de sentido fora do objeto, isto é, dos aspectos históricos e sociais dos próprios objetos e as relações sociais por eles provocadas.

O objeto, isolado de suas funções originais, ao longo de uma trajetória espacial e temporal, foi retirado de circulação da produção e, submetido ao olhar do avaliador, do colecionador; passa para um estágio de (re)significação. O ingresso de um novo objeto, ou vários, numa determinada coleção, e com significados atribuídos pelo colecionador, significa também uma mudança de uma fase ocupada pelo objeto no tempo e no espaço de uso para um lugar de expansão de informações.

Alguns critérios foram adotados pelo colecionador, quanto à avaliação da forma do objeto, à sua capacidade de reter, presenciar ou postergar no tempo, e com precisão, o seu conteúdo informacional ou, ainda, poder ter sido selecionado a partir do critério estritamente afetivo. Os objetos foram classificados em diversas classes e atribuições - como históricos, artísticos, científicos ou *fetichizados* - antes de serem inseridos na instituição coletora que será aqui analisada: o museu histórico no interior do estado de São Paulo.

Nesse momento, para quem analisa coleções, e reconstituindo-se a trajetória dos objetos ou das coleções, da proveniência ou autoria, percebe-se que eles pertencerão a outro senhor. Agora, o tutor será invisível e social, com intenções de disponibilizá-lo (ou não) ao olhar alheio. Nesse arranjo, a institucionalização da coleção serve para que, além das significações outorgadas pelo colecionador, outras novas possam ainda ser criadas. De maneira estreita com o seu semelhante, isto é, com "afinidades" sígnicas com um outro objeto de uma mesma coleção, compõe uma narrativa própria de uma maneira de ver o mundo a partir do entusiasmo do desenvolvimento.

Assim, o que é objeto museológico? Sem confundir com os sentidos semânticos do objeto da Museologia, o objeto museológico (que é o artefato) poderá significar o contexto econômico e social. Rússio<sup>3</sup>, já em uma publicação de 1984, “Produzindo o passado”, advertia que:

[...] para o museólogo, cultura é, essencialmente, fazer e viver, ou seja, cultura é resultado do trabalho do homem, seja ele um trabalho intelectual, seja ele um trabalho intelectual refletido materialmente na construção concreta. Daí, vem a relação-objeto, homem-objeto-realidade. A paisagem, o meio natural percebido pelo homem é um objeto percebido pelo homem enquanto é alguma coisa fora dele. A palavra objeto já traz essa carga: “objeto”, ou seja, que existe além de, fora de, apreendido pela consciência do homem. A paisagem percebida pelo homem é para o museólogo também um dado cultural (Arantes, 1984, p.61).

“Em outras palavras, faz-se necessário considerar o artefato nos diversos aspectos dos ciclos de produção, distribuição e consumo” (Meneses, 1983, p. 9).

Entende-se que o artefato, composto de dimensões bidimensionais ou tridimensionais, é produto da teoria e da prática. Com o conceito cultura material, além de poder evidenciar simbologias ou ideologias trazidas pela capacidade interpretativa de qualquer um dos seus componentes (manufaturado ou industrializado), é algo perturbador, eminente e proveniente das relações sociais, como vetores indicativos das percepções menos aguçadas ou das propriedades menos evidentes de um objeto.

Para Baudrillard (2002), através da Enciclopédia de Diderot, foi possível inventariar e classificar exaustivamente o mundo ao redor do homem; contudo, o desenvolvimento tecnológico criou objetos e estabeleceu uma enormidade de graus para as classificações equivalentes à diversidade dos objetos, neste mundo em que se misturou o natural e o artificial.

Na sociedade, todo objeto transforma alguma coisa em outra, embora se pergunte: em qual sistema

cultural é fundada a continuidade de significações e funções desses objetos?

O estudo desse sistema “falado” dos objetos vale dizer, do sistema de significações mais ou menos coerente que instauram, supõe sempre um plano distinto desse mesmo sistema “falado”, mais rigorosamente estruturado do que ele, um plano estrutural, além mesmo da descrição funcional: o plano tecnológico (Baudrillard, 2002, p.11).

A partir da constatação da perda das atribuições físicas e funcionais do objeto, a compreensão do valor do *tempo* em que ocorrem os objetos produzidos, consumidos, possuídos, personalizados ou descartados, define o objeto museológico. Para evitar o risco do *esquecimento funcional do esquecimento programado*, é necessário conhecer o objeto inserido num plano de racionalidade, num ambiente museológico.

Uma das perspectivas de investigação do processo museológico é desenvolvê-la com base no uso ampliado do acervo museal. Em primeira instância, conhecer os percursos dos objetos representados ou expostos, reconhecendo as suas biografias<sup>4</sup>. Como esclarece Meneses (1998), dar lugar às possibilidades criativas das diversas significações, sem com isso anular a importância das classes e termos adotados, numa segunda instância, para o arranjo dos acervos e, finalmente, para a exposição.

O que se busca aqui é associar, em princípio, o papel da *mediação* da informação registrada com o estudo de uma coleção de objetos no interior do museu histórico, demarcada pela sua função testemunhal do tempo operante e pela construção da memória social, caracterizando o período moderno: objetos com legendas explicativas, ordenação linear e monitoria (guia), com a função de “explicar corretamente” sobre determinado assunto. São tarefas exaustivas e tornam-se complexas demais quando não há entusiasmo, crítica e planejamento para discernir os conteúdos informacionais de interesse.

Contudo, a atuação de Santos na administração, no planejamento e na elaboração de propostas para

<sup>3</sup> Waldísia Rússio, crítica da formação da profissão de museólogo no País, foi coordenadora do curso de Museologia (Pós-Graduação) da Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo e implantou o projeto “Museu da Indústria”, da Secretaria da Indústria e do Comércio, entre outros projetos pioneiros, na concepção dos anos de 1980.

<sup>4</sup> O Museu da Inconfidência de Ouro Preto, dirigido pelo Governo Federal, foi remodelado com linguagem contemporânea de museografia. Recorre-se a este exemplo, verificado em excursão didática proporcionada pelo curso Ciência da Informação e da Documentação da FFCLRP-USP, para demonstrar a realização de esforços no sentido de qualificar a informação no seu ambiente.

compor coleções, definiu-se, por isso, no âmbito do modo de colecionar, agenciar e circular, objetivando dar acesso à informação, a respeito da representação museológica do período cafeeiro paulista.

## Considerações Finais

Frente ao quadro de destaque do problema da investigação a respeito do colecionismo público, no “Oeste Paulista”, surgem quatro níveis para compreender o colecionismo no panorama da historiografia museológica, o agenciamento e a circulação das informações dos objetos que se situam entre a complexidade *temática* e o *uso*, entre a análise documental e o domínio dos processos de investigação.

O primeiro nível é aquele que advém da prática do colecionismo pela força do agenciamento, da apropriação dos objetos que objetivam a formação das coleções no tempo e no espaço. Os objetos semióforos, dotados de significados, quando são expostos ao olhar, não sofrem usura física (Pomian, 1984); entretanto, a sua condição em criar relações metafóricas entre pessoas e o mundo, necessariamente, não resulta em garantias de continuidade da tradição, da transmissão de valores ou da sua (re)significação. Talvez o maior equívoco do colecionismo seja tomar como ponto de partida, e disparar no mundo presente, os arremedos (muitas vezes lamentáveis tentativas) de reconstituição do passado, do enunciado da permanência, da conservação e de *teatralizar* narrativas dos valores de contextos históricos.

O indivíduo colecionista, na qualidade de agenciador, objetiva racionalizar as ações, infere suas concepções, valores e práticas a partir das questões sociais evidentes no processo de colecionar. A interligação entre o indivíduo e tais questões, aqui levantadas no sentido que possa existir além da reunião dos objetos do colecionismo, também se relaciona em estruturas psíquicas, baseadas em padrões éticos ou estéticos, acompanhando as interações anteriores de seus genitores (Formanek, 1994), ainda que, na dinâmica social, valores influenciem e sejam influenciados.

Por exemplo, no contato com a documentação museológica, nos registros, a leitura dos documentos de acervos museológicos permitida por alguma razão, isto é, impressos, manuscritos ou virtuais, empregam termos

em campos descritivos dos objetos: aquisição por compra, por doação e por receptação; esta última, comum em antiquários.

Os termos “compra” ou “doação”, condição das aquisições descritas nos formulários e catálogos, são genéricos demais para o aprofundamento das razões do agenciamento do colecionador. Tais termos ocultam as relações sociais estabelecidas a partir de interesses de aquisição ou de descarte de objetos ou mesmo de coleções.

O segundo nível é aquele no qual os objetos são (re)interpretados através da linguagem natural de uma sociedade. Ao submeterem tais órfãos ao novo batizado e destinar-lhes novas denominações espaciais, temporais e classificações, também lhes são impostos novos curadores e pertencerão a novos períodos, nem sempre satisfatórios do ponto de vista da conservação e da acessibilidade.

O terceiro está relacionado à cultura a que pertencem no processo de contextualizar os modos do fazer no espaço (Certeau *et al.*, 1994). O conceito *lugar* é um elemento-chave para o entendimento das bibliotecas, arquivos, museus e centros de memória, porém pouco discutido nessas áreas. A questão dos contextos e das ambiências dessas instituições poderá ser incorporada e ampliada dentro de uma discussão sobre o *lugar*. Isto é, a institucionalização de práticas profissionais e sociais ligadas à memória e ao conhecimento deveria ser interpretada pelo reconhecimento da construção social desses lugares e das determinações posteriores que eles exercem nas instituições mencionadas.

As relações assimétricas entre os homens e o culto ao passado (dos homens, das tradições morais e éticas) são acentuadas no sistema de força das autoridades institucionais. Vista por este ângulo, a função da tradição fica mais clara, porque está sob a luz da dependência do passado conscientemente criado. Embora a cultura material seja uma ferramenta, o campo das tradições, na maioria das vezes, aparece como tentativa de eliminar possíveis diferenças e homogeneizar mudanças sociais.

Sociedades que se autorrepresentam nem sempre representam de fato a sua imagem espelhada nas contradições das relações sociais. São necessárias as forças da memória representadas na imagem “inventada”, caleidoscópica, construída e aceita socialmente, as quais passa-

ram a ter um papel gerenciador dos vínculos sociais, ou dos elementos da máquina do poder para permitir a sua reprodução (a memória convertida em história oficial).

A simples descrição do objeto está sujeita aos significados mais complexos e às ambiguidades da linguagem adotada. As formas de relação do homem com “as coisas” e da sua própria simbologia construída variam ao longo do tempo. Os sentidos atribuídos aos objetos são atrelados às maneiras da recepção e não se reproduzem naturalmente como valores, porque estão condicionados às atribuições da linguagem, da produção, da circulação, das formas da reciclagem, do consumo próprio do seu tempo e espaço social.

Paradoxalmente, as apropriações dos objetos pela memória não passam necessariamente por esses caminhos. A apropriação dos objetos pela memória pode ser direta, evocativa, emocional e sem mediação de linguagem.

A vertente do universo da cultura material, na definição de bens culturais, em que também ocupam lugar as coleções museológicas, irá nortear e compor o patrimônio cultural social ou universal. No âmbito da organização social, esse modo de pensar demonstrará outras e novas perspectivas quando se propuser a investigar os objetos museológicos associados à memória social.

Estes componentes - intenção, articulação, circulação - do colecionismo não pertencem mais ao passado, mas a um processo colecionista, possuídos de características profundamente particulares aos olhos do julgamento acadêmico e social. Remontam-se as suas histórias e, por força da construção da memória, podem constituir um quadro referencial dos aspectos das relações sociais particularizadas nessas coleções que buscam representar o período cafeeiro no antigo Oeste Paulista.

## Referências

- ARANTES, A.A. *Produzindo o passado*. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- BAUDRILLARD, J. *O sistema dos objetos*. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- BENJAMIN, W. Obra das passagens, 1927-40, trechos selecionados. In: SCHOLZ, L.A. *Noite do colecionar*. Bonn: Inter-Nacioniones, 1999.
- BLOM, P. *Ter e manter*. Rio de Janeiro: Record, 2003.
- CERTEAU, M.; GIARD, L.; MAYOL, P. *A invenção do cotidiano*. Petrópolis: Vozes, 1994. v. 1-2.
- DELEUZE, G. Desejo e prazer. *Cadernos de Subjetividade*, v.1, n.1, p.15-25, 1993.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. São Paulo: Ed. 34, 1995. v.2.
- FERREIRA, A.B.H. *Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa*. Curitiba: Positivo, 2007.
- FORMANEK, R. Why they collect: collectors reveal their motivations. In: PEARCE, S. (Org.). *Interpreting objects collections*. London: Routledge, Taylor & Francis, 1994.
- FORTY, A. *Objetos de desejo: design e sociedade desde 1750*. São Paulo: Cosac Naify, 2007.
- FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 29. ed. Petrópolis, Vozes, 1996. p.125-52.
- MENESES, U.T.B. A cultura material no estudo das sociedades antigas. *Revista de História*, n.115, p.103-117, 1983.
- MENESES, U.T.B. Memória e cultura material: documentos pessoais no espaço público. *Estudos Históricos*, n.21, p.1-20, 1998. Disponível em: <<http://virtualbib.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/File/2067/1206>>. Acesso em: 14 mar. 2011.
- POMIAN, K. Coleção. In: ENCICLOPÉDIA Einaudi. Lisboa: Imprensa Nacional, 1984. v.1, p.51-86.
- ROLNIK, S.; PELBART, P.P. (Org.). *Gilles Deuze: especial nos cadernos de subjetividade*. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1996.
- WELLAUSEN, S. S. Os dispositivos de poder e o corpo em vigiar e punir. *Revista Aulas: Dossiê Foucault*, n.3, p.1-23, 2006/2007.
- WEBSTERS' new collegiate dictionary. Springfield: G&C Merriam, 1976.

# Indicador de atividade reflexiva e teoria fundamentada: o pensamento reflexivo na busca e no uso da informação<sup>1</sup>

## *Reflexive activity indicator and grounded theory: reflexive thinking in information seeking and using*

Kelley Cristine Gonçalves Dias GASQUE<sup>2</sup>

### Resumo

O referencial metodológico composto pelo Indicador de Atividade Reflexiva aplicado concomitantemente à Teoria Fundamentada permite identificar as ações e os tipos de pensamento ocorridos em determinado processo, isto é, possibilita verificar a ocorrência do pensamento reflexivo nos relatos dos sujeitos durante determinadas ações. O presente artigo apresenta a visão geral dos instrumentos metodológicos, bem como, propósitos, fases, procedimentos, critérios para avaliação e limitações. Por fim, o estudo exemplifica a utilização do referido referencial. Os resultados mostram que a maior parte do pensamento empregado na busca e no uso da informação é do tipo não-reflexivo. As relações percebidas nessa pesquisa são de natureza multirreferencial, o que requer instrumentos interdisciplinares na resolução do problema.

**Palavras-chave:** Busca de informação. Uso da informação.

### Abstract

*The methodological approach, consisting of the Reflexive Activity Indicator concurrently applied to Grounded Theory, allows for the identification of the actions and types of thought occurring in a particular case, making it possible to verify the occurrence of reflexive thinking in reports of the subjects during determined actions. This article presents an overview of methodological tools, as well as goals, phases, procedures, evaluation criteria, and limitations. Finally, it exemplifies the use of that benchmark. The results show that most of the thinking used in information seeking and using is of the non-reflexive type. The relationships perceived in this research are of a multi-referential nature, which requires interdisciplinary tools to solve the problem.*

**Keywords:** Information search. Information using.

### Introdução

Os estudos de comportamento informacional investigam as atividades de busca, uso e transferência de

informação, nas quais uma pessoa se engaja quando identifica as próprias necessidades informacionais. Para que essas atividades sejam realizadas com eficácia e eficiência requer-se desenvolver um conjunto de

<sup>1</sup> Artigo elaborado a partir da tese de K.C.G.D. GASQUE, intitulada "O pensamento reflexivo na busca e no uso da informação na comunicação científica". Universidade de Brasília, 2008.

<sup>2</sup> Professora Doutora, Universidade de Brasília, Faculdade de Ciência da Informação. Campus Universitário Darcy Ribeiro, Anexo à Biblioteca Central, 70919-970, Brasília, DF, Brasil. E-mail: <kelleycristinegasque@hotmail.com>.

Recebido em 1/2/2011 e aceito para publicação em 21/2/2011.

competências específicas, denominado '*letramento informacional*'. Das primeiras pesquisas, na década de 1950, aos dias atuais, observa-se uma evolução no enfoque dos estudos, de uma perspectiva mais restrita para outra mais abrangente, no que se refere aos conceitos, metodologias e grupos de usuários estudados, refletindo-se na mudança da terminologia adotada para definir o tópico, que passa de "estudos de usuários" ou "necessidades e uso de informação" para "comportamento informacional de usuários". Mais do que exercício tautológico, constituiu-se em uma transformação paradigmática, que implica em novas maneiras de abordar e investigar o tópico (Gasque, 2008). Ao reconhecer que os indivíduos se inserem em um contexto complexo, múltiplo, sobreposto e dinâmico, Courtright (2007) enfatiza a necessidade de usar novas metodologias e múltiplos métodos de investigação.

O presente artigo apresenta relato de pesquisa exploratória, com ênfase no referencial metodológico, utilizado para identificar o tipo de pensamento dos pesquisadores em formação, estudantes de mestrado e de doutorado, nos processos de busca e de uso da informação na comunicação científica, qual seja, o "Indicador de Atividade Reflexiva" aplicado concomitantemente à "Teoria Fundamentada". Para tanto, selecionou-se amostra de estudantes na etapa final dos cursos de antropologia, educação, geologia, matemática, nefrologia e sociologia, abrangendo sujeitos das três principais divisões do conhecimento, nomeadamente ciências exatas e naturais, ciências sociais e humanas, artes e humanidades. Os dados foram coletados por meio de entrevistas com 13 pesquisadores em formação, oriundos de cursos da Universidade de Brasília (UnB) e da Universidade de São Paulo avaliados com notas 6 e 7 pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Posteriormente, houve a inclusão dos cursos de educação da UnB e da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), devido ao grau de contribuição das reflexões apresentadas.

O "Indicador de Ensino Reflexivo", proposto por Zeichner e Liston (1985), é denominado nessa pesquisa de "Indicador de Atividade Reflexiva". Permite a análise do pensamento do sujeito sobre a ação ocorrida, de acordo com quatro categorias principais: discurso factual, discurso prudencial, discurso justificativo e discurso crítico. Por sua vez, os procedimentos da teoria fundamen-

tada nos dados, segundo Strauss e Corbin (c1990), objetivam identificar, desenvolver e relacionar conceitos a partir dos dados coletados com o propósito de gerar uma teoria e não meramente descrever um fenômeno.

Apresentam-se os Indicadores de Atividade Reflexiva, bem como os objetivos, fases, procedimentos, critérios para avaliação e limitações da teoria Fundamentada, visto que o uso desses métodos de pesquisa pode ser adaptado aos estudos de diversos fenômenos, em especial, os de natureza mental, exploratória e indutiva para o desenvolvimento de teorias "conceitualmente densas", ou seja, com muitas relações conceituais (Glaser; Strauss, c1967, p.31).

## Indicador de atividade reflexiva

O pensamento reflexivo é uma estratégia cognitiva que possibilita a compreensão mais profunda de fenômenos e processos, por meio da percepção das relações, da identificação dos elementos envolvidos, da análise e interpretação dos sentidos e significados, potencializando o processo de aprendizagem. De acordo com Dewey (1979), o ato de pensar reflexivo deve consistir em um fim educacional, como um processo que dura a vida inteira. A reflexão possibilita transcender a ação puramente impulsiva e rotineira por meio do planejamento, tendo em vista um agir deliberado e intencional para se atingir objetivos futuros. Na presente pesquisa, buscou-se verificar se as atividades de busca e uso da informação realizadas pelos pesquisadores em formação - mestrandos e doutorandos - no processo de pesquisa são reflexivas.

As investigações realizadas sobre a ocorrência da reflexão em atividades específicas são escassas, e parecem se situar, em sua maioria, no contexto educacional, por exemplo, os estudos de Zeichner e Liston (1985); Silva e Duarte (2001; 2002), que utilizaram o "Indicador de Ensino Reflexivo" de Zeichner e Liston (1985) para verificar a qualidade do pensamento produzido pelos docentes. Nesses casos, realiza-se a análise do discurso do sujeito, de acordo com quatro categorias principais: discurso factual, discurso prudencial, discurso justificativo e discurso crítico.

Embora o instrumento de análise do conteúdo do discurso tenha surgido no contexto educacional, pode ser transposto para qualquer tipo de atividade, sendo,

nesse caso, denominado “Indicador de Atividade Reflexiva”. As quatro categorias e subcategorias para análise do pensamento são:

a) *Discurso Factual*: caracterizado pela descrição dos fenômenos ocorridos em situações de busca e de uso da informação, isto é, o que ocorre, o que ocorreu ou deveria ter ocorrido, por exemplo: “*Eu refinei o tema da pesquisa a partir das leituras que fizemos nos encontros com o próprio orientador, no contato com outros trabalhos.*”

Nessa categoria, distinguem-se quatro subcategorias: discurso descritivo, discurso informativo, discurso hermenêutico e discurso explicativo/hipotético. Somente a subcategoria de discurso explicativo/hipotético indica pensamento reflexivo.

- Discurso descritivo: descreve os detalhes ou características dos fenômenos observados.

- Discurso informativo: identifica informação relevante para o fenômeno, embora este não seja verificável por observação direta da atividade.

- Discurso hermenêutico: focado sobre os significados atribuídos pelo sujeito aos acontecimentos e atividades em análise.

- Discurso explicativo/hipotético: identifica as relações de causa e efeito na ocorrência dos eventos.

b) *Discurso prudencial*: caracterizado por sugestões e conselhos referentes às ações; assim como por avaliações sobre a atividade ou qualidade das ações desenvolvidas pelo sujeito, sem que seja fornecida justificativa para ações sugeridas, por exemplo, “*Hoje, eu tenho uma visão direcionada, posso dizer que eu sei o que é um processo de pesquisa.*”

Distinguem-se quatro subcategorias: (De acordo com os autores, nenhuma destas subcategorias revela pensamento reflexivo).

- Instrução: identifica-se com sugestões para que o sujeito tente um determinado procedimento ou perspectiva, sem que seja fornecida justificativa para tal.

- Conselho/opinião: consiste numa sugestão para que o sujeito considere dois ou mais cursos de ação, sem proporcionar justificativa para as ações sugeridas.

- Avaliação: é um julgamento, positivo ou negativo, sobre o valor, trabalho ou qualidade de uma ação sem que seja fornecido suporte justificativo.

- Apoio: caracteriza-se por expressões de empatia, de encorajamento emotivo relativa a uma ação passada, presente ou futura.

c) *Discurso justificativo*: Caracteriza-se por identificar os motivos e racionalidade subjacentes às condutas do sujeito. Relaciona-se com a consideração de questões do tipo: o que fundamenta esta ação ou decisão? Um exemplo desse discurso é: “*Eu acessava o Lattes para ver o que os pesquisadores estavam produzindo de mais atual, aquelas pessoas que escrevem mais na nossa área, para ver se eu não estava aquém do que estava sendo produzido.*”

Divide-se em três subcategorias, classificadas de acordo com o tipo de racionalidade que constitui a justificativa para a ação desenvolvida. Todas as subcategorias são consideradas como indicadoras de pensamento reflexivo.

- Racionalidade pragmática: emprega critérios que indicam o que é efetivo ou eficiente numa situação. A ação é justificada com base na sua eficácia para assegurar um resultado pretendido.

- Racionalidade intrínseca: justifica a ação com base no conhecimento e valores universais.

- Racionalidade extrínseca: justifica a ação com base em critérios externos à situação em análise e à ação presente (ex.: de potencial valor para a sociedade).

d) *Discurso crítico*: avalia a adequação das razões oferecidas no domínio do discurso justificativo, assim como valores intrínsecos, inerentes à estrutura e conteúdos, como exemplificado na frase, “*a monitoração de informações por meio das citações pode oferecer mais subsídios do que simplesmente fazer buscas em bancos de dados. No primeiro caso, sabemos quem cita quem e como esse autor avalia os outros.*”

São quatro as subcategorias do discurso crítico. Três correspondem às subcategorias do discurso justificativo: pragmático, intrínseco e extrínseco. A quarta subcategoria relaciona-se com a prática curricular (ex.: currículo oculto). Nesse caso, será considerada a avaliação do sujeito em relação à adequação do currículo para o desenvolvimento da capacidade de buscar e usar a informação. As quatro subcategorias deste tipo de discurso são consideradas indicadores de atividade reflexiva.

Assim, as categorias para análise do pensamento revelam dois tipos de discursos: o não-reflexivo (factual e

prudencial) e o reflexivo (Factual - explicativo/ hipotético, justificativo e crítico) (Zeichner; Liston, 1985).

Em linhas gerais, é contabilizada uma Unidade de Pensamento (UP) e classificada na respectiva categoria, quando for possível identificar as categorias principais e a subcategoria explicativo/hipotética no discurso dos pesquisadores iniciantes. Em seguida, são contabilizadas as unidades de pensamentos identificadas em cada uma das categorias a serem agrupadas nos dois tipos de discurso, conforme sua natureza reflexiva ou não reflexiva.

Os resultados da análise de conteúdo efetuados a partir dos discursos dos entrevistados sobre a busca e o uso da informação, de acordo com Tabela 1, permitem comparar os tipos e categorias de discursos utilizados nas atividades informacionais.

Observa-se que a maior entrevista consta de 201 UP e a menor de 82 UP. A análise de conteúdo do discurso dos pesquisadores em formação revelou a categoria

factual, do tipo não-reflexivo a mais utilizada. Constituem-se exemplos desse discurso:

*Usei bastante a Internet como índice. É a primeira fonte, mas é uma coadjuvante. Não é uma fonte principal. Eu lia alguns artigos, acesso sites de busca e coloco autor ou assunto (Entrevistado 3 - Discurso factual).*

*Se você estiver fazendo um trabalho sobre comunicação e repositório institucional é interessante citar alguém que deu início ao repositório institucional pela primeira vez, o pioneiro (Entrevistado 12 - Discurso prudencial).*

Quanto ao tipo de discurso reflexivo, a categoria predominante foi a justificativa. Houve raras incidências do discurso crítico, apenas 7 UP, como mostram os depoimentos a seguir:

*Quem espera ir para o doutorado tem que publicar e apresentar trabalhos. Existe essa pressão do ponto de vista profissional! Eu também tenho pretensões*

**Tabela 1.** Comparativo do tipo de discurso dos pesquisadores participantes (USP, UnB e PUCPR).

Participantes	Tipo de discurso	Discurso não-reflexivo		Factual (Explicativo/hotético)	Discurso reflexivo	
		Factual	Prudencial		Justificativo	Crítico
Entrevistado 1 (UP=112)		62	15	0	34	1
%			68,75		31,25	
Entrevistado 2 (UP=166)		118	19	6	23	0
%			82,5		17,5	
Entrevistado 3 (UP=90)		73	2	13	2	0
%			83,3		16,7	
Entrevistado 4 (UP=104)		83	11	3	7	0
%			90,3		9,7	
Entrevistado 5 (UP=111)		70	15	3	23	0
%			76,5		23,5	
Entrevistado 6 (UP=201)		110	24	5	62	0
%			66,6		33,4	
Entrevistado 7 (UP=100)		5	11	1	33	0
%			66,0		34	
Entrevistado 8 (UP=124)		61	8	0	49	6
%			56,6		44,4	
Entrevistado 9 (UP=82)		58	6	1	17	0
%			78,0		22	
Entrevistado 10 (UP=100)		67	14	1	23	0
%			76,0		24	
Entrevistado 11 (UP=126)		89	12	5	20	0
%			80,1		19,9	
Entrevistado 12 (UP=148)		106	15	1	26	0
%			81,7		18,3	
Entrevistado 13 (UP=137)		109	8	1	19	0
%			85,4		14,6	

**Fonte:** Gasque (2008, p.182).

Nota: USP: Universidade de São Paulo; UnB: Universidade de Brasília; PUCPR: Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

*de denúncia, de fazer com que o meu trabalho possa ajudar a transformar essas questões. Por isso, divulgar é muito importante, porque quero relatar como as coisas acontecem e por quais razões* (Entrevistado 6 - Discurso justificativo).

*Alguma coisa tinha que fazer na biblioteca, por isso carreguei esse negócio de ir para a biblioteca na graduação também, pois a Internet não era tão difundida e tinham poucos computadores. Eu não tinha computador em casa, por isso usava a biblioteca e ia atrás de livros* (Entrevistado 4 - Discurso explicativo/hipotético).

*Em história, aprendemos que mais importante é preciso contemplar a estrutura acadêmica do texto com a criatividade, em que se consiga fazer um diálogo do presente com o passado, por exemplo, em termos de linguagem. Pra mim, foi importante ter feito esses dois cursos, porque você aprende tanto a lidar com uma perspectiva mais normativa, mais clássica, mais tradicional quanto essa perspectiva mais aberta de entender o texto numa dinâmica mais cultural, mais política* (Entrevistado 8 - Discurso crítico).

O uso do “Indicador de atividade reflexiva” permitiu identificar o discurso dos mestrandos e doutorandos sobre a prática de pesquisa como predominantemente do tipo factual, não reflexivo. Isso mostra que os pesquisadores em formação realizam as atividades de pesquisas sem compreendê-las adequadamente. Considerando que, em geral, os alunos não possuem atividades de pesquisas na educação básica e ensino superior sistematizadas e ensinadas por meio de estratégias de ensino-aprendizagem adequadas é compreensível que seja assim.

Após a identificação do tipo de pensamento, os dados foram tratados e codificados pelos procedimentos propostos pela Teoria Fundamentada para o desenvolvimento da teoria sobre a busca e uso da informação pelos pesquisadores em formação.

## Teoria fundamentada

A Teoria Fundamentada (*Grounded Theory*) é “um método geral de análise comparativa [constante]” (Glaser; Strauss, c1967, p.viii), daí ser frequentemente citada como *método comparativo constante*, com três objetivos definidos. O primeiro, proporcionar uma base lógica para a

teoria com a intenção de contribuir para “fechar a lacuna entre teoria e pesquisa empírica” (p.vii). O segundo, propor padrões e procedimentos mais adequados para descoberta da teoria. E por último, validar a pesquisa qualitativa como método adequado e específico designado para gerar uma teoria.

A Teoria Fundamentada é uma metodologia geral, aplicável tanto a estudos qualitativos quanto a quantitativos. Nesse sentido, Glaser e Strauss (c1967, p.17) afirmam que “toda forma de dados é útil tanto para a verificação quanto para a geração de teorias, qualquer que seja a ênfase [...]”. Esta depende das circunstâncias de pesquisa, dos interesses e treinamento do pesquisador e dos tipos de materiais necessários para a teoria.

Por ser uma metodologia relativamente recente utilizada nos estudos de busca e uso da informação, optou-se por proporcionar um detalhamento maior de seus fundamentos. No próximo tópico, são apresentadas a visão geral de sua origem, bem como as fases, procedimentos, contribuições e limitações.

## Origens da teoria fundamentada

Gasque (2007) realizou ampla revisão de literatura sobre a Teoria Fundamentada considerando, em especial, as obras de Strauss e Corbin. Descreve que a referida teoria se originou do interacionismo simbólico<sup>3</sup> e da estatística positivista, linhas de pensamento referentes às posturas filosóficas e à formação dos dois sociólogos, Anselm Strauss e Barney Glaser. O primeiro, admirador das ideias de Robert E. Park, W. I. Thomas, John Dewey, G. H. Mead, Everett Hughes e Hebert Blumer, inspira-se no interacionismo e pragmatismo. O segundo, influenciado por Paul Lazarfelds, conhecido como inovador dos métodos quantitativos).

Para Alvesson e Sköldbberg (2000), o interacionismo simbólico foi a base mais importante para a construção da Teoria Fundamentada, não sendo, porém, a única fonte de inspiração. Glaser usou como modelo o método de análise estatística, integrando a forma positivista com a qualitativa. Por conseguinte, o positivismo estatístico, herdado do programa de pesquisa de Lazarsfeld, em que os dados constituem o princípio e o fim do processo

<sup>3</sup> Termo cunhado por Blumer. Trata-se do “estudo dos significados subjetivos e das atribuições individuais do sentido” (Flick, 2004, p.33).

científico, proporciona uma abordagem mais rigorosa (Gasque, 2007).

Glaser e Strauss (c1967) argumentam que existem crenças de que a aplicação das teorias formais fornece os conceitos e hipóteses necessárias à explicação do fenômeno. Nesse caso, a tendência é que o pesquisador tente ajustar os dados aos pressupostos teóricos, deixando de observar, muitas vezes, conceitos e hipóteses que poderiam surgir. Em contraposição, na Teoria Fundamentada, o pesquisador constrói a teoria a partir da observação específica do fenômeno e não pela aplicação de uma teoria pré-estabelecida para explicá-lo. O propósito é desenvolver uma teoria e não meramente descrever um fenômeno, como elucidam Strauss e Corbin (c1990, p.23):

Uma Teoria Fundamentada é aquela derivada indutivamente do estudo do fenômeno que representa. Isto é, ele é descoberto, desenvolvido, e provisoriamente verificado por meio de sistemática coleta e análise de dados. Portanto, a coleta de dados, análise e teoria possuem relação recíproca entre si. Não se começa com uma teoria para prová-la. Começa-se com uma área de estudo em que se permite a emergência do que é relevante.

### Etapas da teoria fundamentada

O modelo do processo de pesquisa na Teoria Fundamentada apresenta uma interdependência e encaideamento circular das partes em que as atividades ocorrem simultaneamente. Nesse processo, incluem-se três etapas principais - a amostragem teórica, a codificação e a redação da teoria - abordadas a seguir.

- *Amostragem teórica*: refere-se ao processo de coleta de dados para a geração da teoria. Glaser e Strauss (c1967) explicam que nessa primeira fase, o analista deve coletar, codificar e analisar conjuntamente os dados, identificando aqueles que serão coletados em seguida e onde encontrá-los para fundamentar a teoria emergente. Esse processo é controlado pela teoria em formação (Gasque, 2007)

Flick (2004) argumenta que nessa abordagem, as experiências e conhecimentos do pesquisador devem ficar em "estado de suspensão" para que a teoria possa emergir. Isso significa que se deve-estar aberto ao novo e

ao inesperado. Isso porque apesar de o pesquisador possuir conhecimento teórico sobre o objeto que aborda, somente conhecerá a relevância de cada elemento do objeto de estudo em determinado contexto ao longo do processo de pesquisa

Gasque (2007) descreve que os dados devem ser coletados, codificados e analisados sistemática e simultaneamente até a saturação teórica, ou seja, até que dados novos ou relevantes não sejam mais encontrados ou que comecem a se repetir. Ressalta sobre a importância de se utilizar a "sensibilidade teórica", compreendida por Strauss e Corbin (c1990), como a destreza para olhar os dados com perspicácia e imaginação, com o objetivo de verificar a relevância dos dados e discernir o que é ou não é pertinente ao estudo).

Um ponto básico da amostragem teórica diz respeito à seleção da amostra, cuja representatividade é garantida por sua relevância. Os critérios de seleção não se baseiam nas técnicas usuais como amostragem aleatória ou estratificação, mas pelos *insights* que se acredita que uma pessoa possa trazer para o desenvolvimento da teoria. Assim, questões como "Quais grupos ou subgrupos de populações, eventos, atividades, devemos interpelar? E com quais objetivos?" (Strauss, 1987, p.38) são decisões cruciais para a Teoria Fundamentada.

Muitas técnicas de coleta de dados podem ser utilizadas na Teoria Fundamentada, dentre elas, a observação participante, entrevistas, discursos, cartas, biografias, autobiografias, pesquisa na biblioteca. Contudo, independente do método utilizado para coletar os dados, sublinha-se que a abordagem se concentra firmemente na interpretação dos dados. Após a estratégia para a coleta de dados, que acontece de forma gradual, estes são utilizados para os procedimentos de codificação.

- *Codificação*: refere-se ao tratamento dos dados realizado mediante interpretação de dados. Constitui-se de procedimentos para rotular e analisar os dados coletados, sendo definida de acordo com Strauss (1987, p.21), como "o termo geral para conceitualização de dados; assim, os códigos abrangem questões nascentes e oferecem respostas provisórias sobre categorias e seus relacionamentos".

Flick (2004) argumenta que as comparações constantes entre fenômenos, casos e conceitos, procedi-

mentos relativos à codificação dos dados, permitem o desenvolvimento de teorias por meio da abstração e relações entre os elementos. Os objetivos dos procedimentos de codificação, enumerados por Strauss e Corbin, (c1990) são: construir/gerar uma teoria ao invés de verificá-la; prover aos pesquisadores ferramentas analíticas “rigorosas” para se fazer uma pesquisa de qualidade; auxiliar os pesquisadores a lidarem com os preconceitos e concepções prévias ou que podem ser desenvolvidos durante o processo de pesquisa e prover uma fundamentação densa e desenvolver a sensibilidade e integração necessárias à geração de uma teoria exploratória, rica e rigorosa, que se aproxime da realidade que representa.

Os procedimentos de codificação são denominados de codificação aberta, codificação axial e codificação seletiva, que devem ser entendidos como formas diferentes de tratar os dados, muito mais do que etapas firmemente demarcadas, claramente distintas e temporalmente separadas (Strauss, 1987).

- *Codificação aberta*: refere-se ao processo de identificação e análise dos conceitos, considerando as suas propriedades (atributos ou características pertencentes a uma categoria) e dimensões (localizações das propriedades dos dados ao longo de um *continuum*). Para tanto, envolve as atividades de quebrar, examinar, comparar, conceituar e categorizar os dados, os quais serão sumarizados em uma lista de códigos (rótulos oriundos do processo de análise dos dados) e categorias (compreende uma classificação de conceitos descoberta por meio da comparação entre os conceitos pertencentes a um fenômeno similar) originadas dos rótulos atribuídos livremente a cada frase, linha ou parágrafo (Strauss; Corbin, c1990).

Precisão e especificidade, características fundamentais dos conceitos, podem ser obtidas por meio das comparações e questionamentos, procedimentos básicos da codificação analítica na codificação aberta. Para rotular os dados, utilizam-se as perguntas e comparações em busca de similaridade e diferenças entre cada incidente, evento ou situação: “O que é isto? O que representa?” (Strauss; Corbin, c1990, p.63). Os eventos e incidentes semelhantes são comparados e agrupados para formar categorias (Gasque, 2007).

A integração de outros conceitos e subcategorias agrega às categorias força conceitual, as quais podem ser mais precisas, quando suas propriedades são classificadas e dimensionadas ao longo de um *continuum*. Ao final desse processo, obtém-se uma lista de códigos e categorias, que deve ser complementada pelas notas em código - memorando - criadas para explicar e definir o conteúdo dos códigos e categorias (Strauss; Corbin, c1990).

- *Codificação axial*: é o processo de identificar as categorias mais relevantes e inseri-las como fenômeno central para estabelecer as relações entre as categorias e subcategorias. Essa etapa pode ser compreendida como aprimoramento e diferenciação das categorias resultantes da codificação aberta. Para tanto, de acordo com Strauss e Corbin (c1990, p.96), torna-se necessário recorrer ao paradigma de codificação:

A codificação axial é um conjunto de procedimentos após a codificação aberta em que os dados são colocados em uma nova forma, por meio das relações entre as categorias. Isto é realizado com o paradigma de codificação que envolve condições, contexto, estratégias de ação/interação e suas consequências.

Essa etapa torna possível a sistematização dos dados por meio das relações entre as categorias e subcategorias com a utilização dos termos: A) Condições causais; B) Fenômeno; C) Contexto; D) Condições intermediárias; E) Estratégias de ação/interação e F) Consequências (Strauss; Corbin, c1990, p.99).

- *Codificação seletiva*: relaciona-se à integração e ao refinamento das categorias em nível mais abstrato. Nessa fase, terceira e última etapa da codificação, identifica-se a categoria essencial em torno da qual as outras categorias desenvolvidas podem ser agrupadas e integradas. “O fenômeno central é o coração do processo de integração” (Strauss; Corbin, c1990, p.124).

Para tanto, o primeiro passo envolve a formulação ou elaboração da “*história do caso*” com o objetivo de oferecer um breve panorama geral descritivo. Depois, faz-se necessário mover da descrição para a conceitualização por meio da elaboração da “*linha da história*”. Assim, tanto na codificação aberta quanto na axial, os fenômenos são nomeados para que nessa fase o pesquisador possa olhar a lista de categorias e avaliar qual delas é abstrata o sufi-

ciente para englobar todas as outras descritas na história. O resultado deve ser uma categoria central juntamente com as categorias relacionadas a ela. Portanto, o pesquisador deverá escolher entre dois ou mais fenômenos igualmente salientes (Strauss; Corbin, c1990, p.120).

A categoria central é essencial para a integração de todos os elementos da teoria, pois é a partir dela que as propriedades e dimensões devem ser identificadas. Após essa etapa, novamente deve-se empregar o paradigma - condições, contexto, estratégias e consequências - nas relações entre as categorias (Strauss; Corbin, c1990).

As várias fases da Teoria Fundamentada ocorrem simultaneamente, permitindo ao pesquisador fazer as modificações necessárias no transcorrer do processo. O procedimento de retroalimentação constante com os indivíduos da pesquisa possibilita entender melhor o fenômeno estudado. Assim, à medida que os dados são coletados e analisados, surgem outros que direcionarão as novas coletas, produzindo categorias mais refinadas até a saturação.

Após a finalização da análise dos dados, o próximo passo da teoria é o registro da teoria, isto é, a redação.

- *Redação da teoria*: ao longo do processo da pesquisa, o pesquisador construiu vários instrumentos analíticos como memorandos, diagramas, registro das relações entre a categoria central e as subcategorias e uma história analítica global que serão o alicerce para a redação da teoria. A questão principal "é como traduzir esse material analítico de forma clara e efetiva para que outros possam se beneficiar ao utilizá-lo?" (Strauss; Corbin, c1990, p.225). Para tanto, é preciso que o pesquisador tenha construído:

- (1) Uma história analítica clara.
- (2) A redação em nível conceitual, com a descrição em posição secundária.
- (3) A especificação clara das relações entre as categorias, também com o esclarecimento dos níveis de conceitualização.
- (4) A especificação das variações e suas condições, consequências, e o que mais forem relevantes (Strauss; Corbin, c1990, p.229).

Em geral, ao construir uma tese baseada na Teoria Fundamentada deve-se ter em vista dois procedimentos. O primeiro é o desenvolvimento de uma história analítica clara por meio dos diagramas e memorandos. O segundo,

o delineamento de um esquema principal provisório que incorporará os componentes relevantes da história (Strauss; Corbin, c1990).

### **Modelo teórico do pensamento reflexivo empregado na busca e no uso da informação no processo de comunicação científica**

O modelo teórico gerado pela pesquisa mostra as relações entre o pensamento reflexivo empregado e as atividades de busca e uso da informação. A descrição da categoria central e das categorias e processos emergentes coincidem com o que Glaser (1978) denomina Processo Social Básico, por contemplar a ação de forma integral e demonstrar as inter-relações entre elas.

Desde as primeiras análises, observou-se a influência mútua de um fenômeno sobre o outro. A identificação dessa inter-relação requeria explorar o percurso dos pesquisadores em formação, considerando seis aspectos. O primeiro, a experiência e vivências com o trabalho de pesquisa na educação básica e na graduação. O segundo, a construção do conceito de pesquisa. O terceiro, os sentimentos extraídos das experiências com pesquisas. O quarto, o mapeamento das competências empregadas na busca e no uso da informação na pesquisa. O quinto, a auto-avaliação das competências informacionais. Finalmente, o papel das relações sociais no processo do conhecimento.

Esta relação demonstrou ter natureza multirreferencial, caracterizada pela pluralidade dos fenômenos envolvidos e das relações entre eles. A multirreferencialidade é uma abordagem epistemológica que preconiza a leitura do fenômeno sob vários ângulos e sistemas de referência distintos (Ardoino, 1986). Inscreve-se, pois, "num universo dialético e dialetizante no qual o pensamento e o conhecimento são concebidos em contínuo movimento, num constante ir e vir, o que possibilitará a criação e com ela a construção do conhecimento" (Martins, 2004).

O modelo teórico (Figura 1), evidencia que os pesquisadores em formação, ao se depararem com uma necessidade informacional, engajam-se em atividades de busca e de uso da informação. Tais atividades requerem competências denominadas letramento informacional, que possibilitam localizar, selecionar, acessar, organizar e

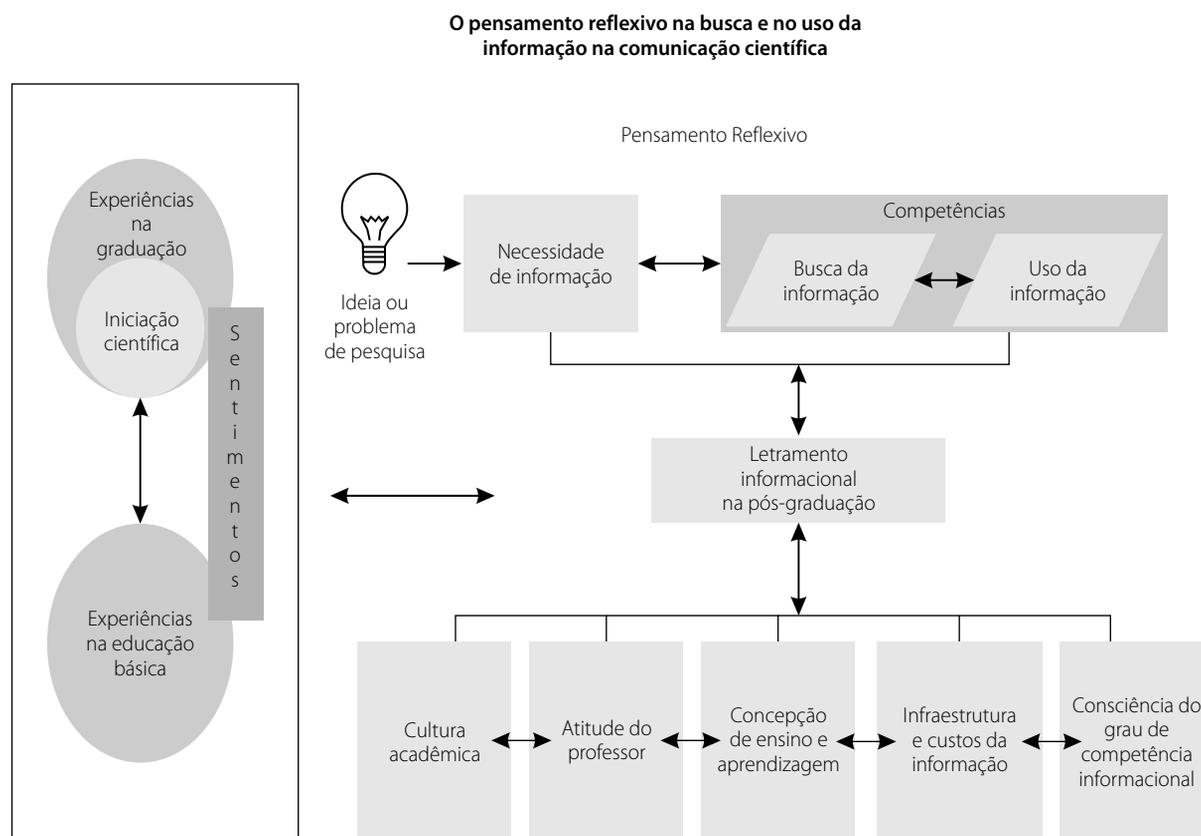
gerar conhecimento. Este, por sua vez, é influenciado pelas experiências e reflexões sobre a busca e o uso da informação, ocorridas na educação básica e na graduação, bem como os sentimentos extraídos dessas experiências.

Adicionalmente, os fatores relacionados ao processo de letramento informacional que ocorre na pós-graduação são: cultura acadêmica, atitude do professor em relação à busca e ao uso da informação, concepção de ensino-aprendizagem, infraestrutura e custos da informação e consciência do grau de competência informacional. Esses fatores são interdependentes e refletem-se na eficácia e na qualidade da busca e do uso da informação, e, conseqüentemente, na produção do conhecimento. Considerando que os pesquisadores em formação serão responsáveis pela formação de novos profissionais, que poderão atuar como professores e/ou pesquisadores, então, as experiências e sentimentos dos aprendizes na educação básica e graduação são influenciadas por esses profissionais.

Em suma, a influência inter-relacional dos fenômenos estudados abrange vários fenômenos de natureza cognitiva, educacional, social e ambiental. Outrossim, o modelo descrito constitui-se em uma interpretação do fenômeno central, produto dos dados coletados dos entrevistados.

### Limitações da abordagem

Flick (2004) pondera que a principal limitação, grosso modo, relaciona-se com a dificuldade de diferenciação entre o método e a arte. A codificação aberta, por exemplo, pode ser aplicada a todos os trechos de um texto, gerando várias categorias que podem ser continuamente comparadas e elaboradas por meio da integração da amostragem teórica. Não existem critérios rígidos para a saturação, sendo uma decisão do pesquisador quanto à seleção e encerramento, fato este que pode resultar em muitos códigos e comparações.



**Figura 1.** Modelo teórico 'o pensamento reflexivo empregado na busca e no uso da informação no processo de comunicação científica'.

Fonte: Elaboração própria.

Alvesson e Sköldbberg (2000) criticam a forte resistência às influências 'intertextuais' oriundas das teorias anteriores que, também, tendem a separar a teoria da prática. Além disso, podem-se acrescentar algumas questões que suscitam cuidados em relação ao uso da metodologia, por exemplo: (1) as medidas tendem a ser mais subjetivas e, portanto, a maximização do viés do observador pode comprometer a validade do estudo; (2) os resultados, apesar de mostrarem tendências, não podem ser generalizados; (3) o trabalho é complexo, podendo aumentar os custos da pesquisa; (4) a análise dos dados subjetivos é, muitas vezes, percebida como problemática, trabalhosa, e o pesquisador deve ser muito experiente, a ponto de poder criticar a possibilidade de seu próprio viés de observação.

## Conclusão

O Indicador de Atividade Reflexiva e a Teoria Fundamentada são procedimentos complexos e requerem experiência e empenho do pesquisador. Em oposição às abordagens puramente quantitativas, são flexíveis, permitindo maior aprofundamento e detalhamento dos dados, assim como possibilidade de adequação ao objeto de estudo. Nessa abordagem, não existem regras metodológicas fixas e totalmente definidas, mas diretrizes, estratégias e abordagens para as diversas fases do processo.

Por meio dos procedimentos, os pesquisadores são forçados a questionar e rever criticamente as próprias interpretações durante a pesquisa. Um argumento importante da metodologia é que múltiplas perspectivas devem ser sistematicamente procuradas durante a investigação, possibilitando, com a utilização dos procedimentos, o desenvolvimento de uma teoria de grande densidade

conceitual (refere-se à riqueza do desenvolvimento de conceitos e relações) e significativa.

Os resultados mostram que a maior parte do pensamento empregado na busca e no uso da informação é do tipo não-reflexivo. Os fatores que influenciam a busca e o uso da informação dos mestrandos e doutorandos relacionam-se com o conhecimento prévio deles, construído ao longo da educação básica e do ensino superior, bem como da cultura acadêmica, a atitude dos professores (orientadores) em relação à pesquisa, a concepção de ensino-aprendizagem, infraestrutura de informação disponível e os custos de informação, além do grau de consciência que os pesquisadores em formação têm a respeito das próprias competências para buscar e usar informação.

Observa-se que, devido à falta de planejamento e implementação de programas sistematizados de letramento informacional na educação básica e superior, os indivíduos buscam e usam informação quase sempre de forma intuitiva e sem consciência do processo como um todo. Churchland (2004) argumenta que a expansão da consciência, incluindo a autoconsciência, permite a transposição do vão do senso comum para o domínio de um arcabouço conceitual consistente e articulado.

O pesquisador em formação, ao identificar as necessidades geradas por uma ideia ou problema de pesquisa, se engaja em várias atividades para buscar e usar a informação. Se adotar o pensamento reflexivo nesses processos, provavelmente os resultados obtidos serão mais eficazes, pois tal forma de pensar requer conhecimento, experiência, planejamento, sistematização e execução das ações necessárias para solução do problema, além de consciência mais ampla sobre os aspectos envolvidos na produção e disseminação do conhecimento.

## Referências

ALVESSON, M.; SKÖLDBERG, K. *Reflexive methodology: new vistas for qualitative research*. London: SAGE, 2000.

ARDOINO, J. *Multiréférentielle* (analyse). 1986. Disponível em: <[http://jardoino.club.fr/pdf/ana\\_multi.pdf](http://jardoino.club.fr/pdf/ana_multi.pdf)>. Acesso em: 20 fev. 2008.

CHURCHLAND, P.M. *Matéria e consciência: uma introdução contemporânea à filosofia da mente*. São Paulo: Unesp, 2004.

COURTRIGHT, C. Context in information behavior research. *Annual Review of Information Science and Technology*, v.41, p.273-306, 2007.

DEWEY, J. *Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo, uma reexposição*. 4. ed. São Paulo: Nacional, 1979.

FLICK, U. *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Bookman, 2004.

GASQUE, K.C.G.D. Teoria fundamentada: nova perspectiva à pesquisa exploratória. In: MUELLER, S.P.M. (Org.). *Métodos para a pesquisa em ciência da informação*. Brasília: Thesaurus, 2007. p.107-142.

GASQUE, K.C.G.D. *O pensamento reflexivo na busca e no uso da informação na comunicação científica*. 2008. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) - Universidade de Brasília, 2008.

GLASER, B.G. *Theoretical sensitivity*. Chicago: Sociology Press, 1978.

GLASER, B.G.; STRAUSS, A.L. *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. New York: Aldine de Gruyter, c1967.

MARTINS, J.B. Contribuições epistemológicas da abordagem multirreferencial para a compreensão dos fenômenos educacionais. *Revista Brasileira de Educação*, n.26, p. 85-94, 2004. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/rbedu/n26/n26a06.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n26/n26a06.pdf)>. Acesso em: 26 fev. 2008.

SILVA, M.H.S.S.; DUARTE, M.C. O diário de aula na formação de professores reflexivos: resultados de uma experiência

com professores estagiários de biologia/geologia. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, v.1, n.2, p.73-84, 2001. Disponível em: <<http://www.fae.ufmg.br/abrapec/revistas/V1-2/v1n2a7.pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2006.

SILVA, M.H.S.S.; DUARTE, M.C. A relação entre discurso e prática pedagógica na formação inicial dos professores. *Investigações em Ensino de Ciências*, v.7, n.3, 2002. Disponível em: <[www.if.ufrgs.br/public/ensino/vol7/n3/v7\\_n3\\_a4.htm-72k](http://www.if.ufrgs.br/public/ensino/vol7/n3/v7_n3_a4.htm-72k)>. Acesso em: 22 ago. 2006.

STRAUSS, A.L. *Qualitative analysis for social scientist*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

STRAUSS, A.L.; CORBIN, J. *Basics of qualitative research: grounded theory, procedures and techniques*. Newbury: SAGE, c1990.

ZEICHNER, K, LISTON, D. Varieties of discours in supervisory conferences. *Teaching and Teacher Education*, v.1, n.2, p.155-174, 1985.

# Compreendendo a imigração espanhola no Pará (1896-1899): um estudo a partir das passagens grátis como fontes de informação

## *Understanding Spanish immigration in Pará (1896-1899): a study of free tickets as sources of information*

Rubens da Silva FERREIRA<sup>1</sup>

Érica Elaine COSTA<sup>2</sup>

### Resumo

Aborda as passagens grátis que subsidiaram a imigração espanhola para o estado do Pará (1896-1899) como fonte de informação. Utiliza a pesquisa documental de abordagem quantitativa para compreender os fatores que motivaram o fluxo migratório no sentido Vigo-Espanha/Belém-Brasil, bem como para construir o perfil desses espanhóis. Baseado em amostragem documental dos arquivos da imigração espanhola custodiados pelo Arquivo Público do Estado do Pará, a pesquisa reúne informações sobre 792 espanhóis que obtiveram passagens grátis. As informações registradas nessas passagens indicam origem, vapor de embarque, sexo, idade, estado civil e profissão dos sujeitos em foco. A vinda de espanhóis está associada às mudanças na economia espanhola, à política de branqueamento da população brasileira e à necessidade de povoamento da Amazônia brasileira. Os imigrantes são majoritariamente do sexo masculino, em idade ativa e lavradores. Diante das poucas fontes de informação existentes sobre a presença espanhola no Pará, há que se preservar e difundir esse patrimônio documental. Nesta direção, a busca de cooperação técnica nacional e internacional surge como estratégia necessária às instituições arquivísticas que custodiam documentos da imigração espanhola no Brasil.

**Palavras-chave:** Arquivo público. Fonte de informação. Patrimônio documental.

### Abstract

*It discusses the free tickets granted to Spanish immigrants to settle in Pará State (1896-1899), Brazil, as a source of information. It uses quantitative documentary research to understand the factors that motivated Vigo-Spain/Belém-Brazil migration, as well as to build a profile of the Spanish settlers. Based on a documentary sample from the Spanish immigration archives in the custody of the Arquivo Público do Estado do Pará, the research brings together information on the 792 Spaniards who obtained free tickets. The information recorded on these tickets indicates the origin, boarding ships, gender, age, civil status and occupation of the people in focus. The arrival of the Spanish is associated to changes in the Spanish economy, the 'whitening' of the Brazilian population policy and the need to populate the Brazilian Amazon. The migrants are mostly male, working age and peasants. With the existence of few sources of information on the Spanish presence in Pará, it is important to preserve and diffuse this documentary heritage. In this direction, the search for national and international technique cooperation is a necessary strategy to archival institutions that guard documents of Spanish immigration in Brazil.*

**Keywords:** Public archive. Source of information. Documentary heritage.

<sup>1</sup> Professor, Universidade Federal do Pará, Faculdade de Biblioteconomia. R. Augusto Corrêa, 1, Guamá, 66075-110, Belém, PA, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: R.S. FERREIRA. E-mail: <rubenspa@yahoo.com.br>.

<sup>2</sup> Bibliotecária. Belém, PA, Brasil.

Recebido em 4/2/2011 e aceito para publicação em 28/3/2011.

## Introdução

O despontar da informação como fenômeno resultou dos avanços tecnológicos que combinaram telecomunicações e informática nos anos de 1960 do século XX. E muito embora ela tenha acompanhado a humanidade em sua caminhada desde a pré-história, foi o desenvolvimento científico implementado a partir da II Guerra Mundial, que resultou no crescimento do número de pesquisas, na criação da Internet e na multiplicidade dos suportes informacionais que deram à informação o *status* de fenômeno pós-moderno. Essa condição levou a cabo o delineamento de uma nova ciência, a Ciência da Informação, de natureza interdisciplinar (Saracevic, 1995), construída em torno da reflexão e da investigação dos processos sociais de produção, organização, recuperação, disseminação e uso da informação.

Entretanto, ainda que parte dos pesquisadores concentre a atenção nos estudos dos processos informacionais contemporâneos, precisamente ligados aos setores científico, tecnológico e econômico, há que se reconhecer também a importância da realização de pesquisas sobre a informação com outros enfoques. Pois, ao alimentar-se das contribuições de diferentes áreas do conhecimento, tal como a Biblioteconomia, a Antropologia, a História e a Sociologia dentre outras, a Ciência da Informação amplia as possibilidades investigativas na compreensão da informação enquanto produto social articulado e dinamizado nas interações entre os indivíduos em sociedades simples e complexas.

Assim, diante desse contexto, este artigo tem por objeto de estudo as passagens grátis concedidas pelo Governo da/do Província/Estado do Pará para a imigração espanhola<sup>3</sup> que se encontram custodiadas no Arquivo Público do Estado do Pará (APEP). Dessa maneira, elas

são consideradas, neste trabalho, como fontes capazes de fornecer informações sobre o fluxo migratório para o estado em questão entre os anos de 1896 e 1899. Com efeito, entende-se que compreender quais fatores contribuíram para esse fluxo, no cenário internacional, nacional e local, quem eram esses imigrantes, em que condições se deslocaram, bem como os destinos deles ao chegarem nas terras amazônicas são questões que podem ser respondidas com o auxílio dessa documentação<sup>4</sup>.

Do ponto de vista metodológico, a pesquisa é do tipo documental, uma vez que o trabalho foi desenvolvido a partir da consulta e da análise das passagens grátis que compõem o Fundo "Repartição de Obras Públicas, Terras e Colonização", organizado em vinte caixas-arquivo da série "Imigração - Espanhóis". Por outro lado, a abordagem qualitativa se impôs aos dados obtidos nessa documentação sobre os indivíduos migrantes, no sentido de caracterizá-los. Assim, do universo documental identificado, fez-se o recorte com a utilização de uma amostragem não probabilística, selecionando aleatoriamente uma caixa-arquivo para cada ano no período 1896-1899. Com base na amostragem, obteve-se um total de 405 passagens grátis, fornecidas a 792 espanhóis que cruzaram o Atlântico sozinhos ou em grupos familiares<sup>5</sup>. No plano operacional, por sua vez, a coleta de informações se deu com o auxílio de uma planilha, na qual eram registrados dados sobre sexo, idade, parentesco, procedência de embarque, número do passaporte e data de expedição da passagem.

Da documentação reunida verificou-se que, embora os nomes dos titulares das passagens representassem informações importantes, estes nem sempre podiam ser identificados. Essa dificuldade resultou tanto da deterioração de parte dos documentos utilizados na pesquisa, quanto da ilegibilidade de alguns nomes, em função do

<sup>3</sup> No Brasil as primeiras migrações advindas da Europa ocorreram a partir dos anos de 1500, com o propósito de consolidar a presença da Coroa Portuguesa na América do Sul. Já no século XVIII, tem-se o registro da presença de franceses e de holandeses em terras do Norte e do Nordeste, bem como a entrada compulsória de africanos, os quais foram submetidos ao regime de trabalho escravo abolido somente em 13 de maio de 1888. No século XIX, por sua vez, a migração internacional estaria de acordo com interesses de branqueamento de mão-de-obra e povoamento, seguindo uma política específica do Império que estimulava a entrada de italianos e de espanhóis (Emmi, 2008).

<sup>4</sup> Klein (2000) situa os fatores de ordem econômica como os mais preponderantes no desencadeamento do processo migratório. Segundo esse autor, com a redução das taxas de mortalidade e o aumento das de natalidade, a Europa veio a constituir um excedente demográfico que não conseguia absorver em sua totalidade, gerando então mão-de-obra disponível para trabalhar em áreas menos povoadas, a exemplo do Continente Americano. A esses fatores Hobsbawm (1997) acrescenta as transformações no interior do sistema capitalista que se processavam rapidamente a partir da Segunda Revolução Industrial, alterando a produção camponesa. Essas transformações acabavam por disseminar o progresso técnico e tecnológico para além da Europa, promovendo cada vez mais a integração econômica nacional e mundial através do navio a vapor, do telégrafo e das ferrovias.

<sup>5</sup> Ao grupo familiar era emitida apenas uma passagem, nominal ao chefe da família, e na qual eram relacionados os nomes dos familiares autorizados a emigrar e que estavam sob a responsabilidade dele.

desgaste da escrita ou, ainda, de problemas idiomáticos em relação aos nomes que não possuem correspondência em língua portuguesa. Além das informações coletadas, o levantamento bibliográfico mostrou-se essencial para a construção teórica do *background* da imigração espanhola e envolveu a identificação e o acesso a livros, artigos, dissertações e trabalhos apresentados em eventos técnico-científicos sobre fontes de informação, migrações internacionais e sobre a imigração espanhola. Da bibliografia coletada merece destaque as contribuições teóricas de Lima (1973), Martins (1989), Emmi (2008), Souza e Emmi (2009) na análise das informações obtidas das passagens grátis. Por conseguinte, vista esta parte introdutória da pesquisa, a seguir tem-se uma discussão teórica sobre fontes de informação e, posteriormente, faz-se a apresentação e a análise dos dados que permitiram compreender aspectos da imigração espanhola na Amazônia no século XIX, precipuamente para o estado do Pará.

### Fontes de informação: uma discussão teórica

Em direção à compreensão das passagens grátis da imigração espanhola no Pará como *fonte de informação*, torna-se necessária uma discussão sobre este conceito inscrito no domínio lexical da Biblioteconomia e da Ciência da Informação. A necessidade de uma discussão conceitual emerge a partir da constatação de uma produção bibliográfica que aponta para a importância das fontes na esfera da vida técnica, científica e econômica, porém, empregando o termo *fontes de informação* quase sempre sem menção ao seu campo semântico; ou seja, como se fosse algo dado, objetivo, e não como um conceito socialmente construído no campo científico. Aliás, em duas conhecidas obras terminológicas, a saber, o *Dicionário Eletrônico de Ciência da Informação* (2007/2008) e a publicação *Acrônimos, Siglas e Termos Técnicos: Arquivística, Biblioteconomia, Documentação e Informática* (Santos; Ribeiro, 2003), o termo fonte de informação sequer é mencionado.

De todo modo, um primeiro entendimento é fornecido pela etimologia da palavra fonte. Originada do latim *fundere* ela tem o sentido de “verter, derramar” (Houaiss; Villar, 2001, p.1369), ou seja, aquilo que faz fluir substâncias em forma líquida. Ainda em uma acepção dicionarizada, verifica-se em Gil *et al.* (1973) que no léxico

até então em voga no campo da Biblioteconomia, essa palavra figura em inglês (*source*) e em espanhol (*fuelle*), referindo-se às chamadas fontes documentárias. Note-se, neste caso, que a Biblioteconomia ainda estava organizada em torno do paradigma do documento, particularmente dos impressos (guias, bibliografias, anuários e outras obras de referência).

Uma modificação terminológica só veio a ocorrer à medida que os suportes passaram por processos de diversificação, ao passo que a informática e as telecomunicações se desenvolviam gradativamente nos anos de 1960. Ademais, com o despontar da informação como objeto de estudo de uma ciência embrionária naquele momento, a Ciência da Informação, um novo paradigma estava sendo forjado no panorama internacional, segundo o qual bibliotecários e demais profissionais ligados à documentação deveriam orientar seu foco de trabalho não mais para os documentos, mas para os conteúdos que estes possuem. Então, analisar, organizar, armazenar, recuperar, disseminar e viabilizar o acesso e o uso desses conteúdos, paulatinamente, tornou-se mais importante que o próprio meio no qual estavam fixados, fosse este tradicional (impresso) ou moderno (mídias eletrônicas e digitais).

Por conseguinte, foi dentro do quadro de transformações técnicas e tecnológicas apresentado acima que as então fontes documentárias evoluíram para as chamadas fontes de informação. Sobre este último termo em Ferreira (2001, p.328) se verifica uma definição restrita, sendo vista apenas como “Documento (ou pessoa) de que(m) se obtém informação [grifo nosso]”, desconsiderando que as informações também podem ser obtidas em diferentes organizações, sejam elas públicas ou privadas, com ou sem fins lucrativos, ao modo do que esclarece Campello (2000). Em outro dicionário, Ferreira (2004, p.920) utiliza somente o termo fonte, para designar algo ou alguém “[...] Que fornece informação sobre determinado tema”, sendo que a palavra assunto seria mais adequada para figurar nesta definição ao invés de tema. Ou, ainda, “[...] procedência, proveniência, origem [...]”, o que permite entender fonte de informação como lugar, instituição, pessoa ou documento de onde se obtém informações de qualquer natureza.

Arruda (2002), por sua vez, em *Glossário de Biblioteconomia e Ciências afins* registra que o termo fontes de

informação (*source of information*) é empregado para designar a totalidade dos suportes que armazenam informações, tornando-as suscetíveis de transmissão nos processos sociais de comunicação. Com efeito, as patentes, os jornais (impressos e *online*), as histórias em quadrinhos, as músicas, os dicionários, as bases de dados, os programas televisivos, radiofônicos bem como os textos impressos, dentre outros, são exemplos de fontes de informação (Campello *et al.*, 1998; Campello *et al.*, 2000). Não obstante, em meio a essa diversidade de recursos aos quais os homens podem recorrer para a obtenção de uma resposta a um determinado problema ou, ainda, para a aquisição de conhecimentos, se tomada isoladamente a palavra fonte oferece possibilidades interessantes de reflexão. Uma dessas possibilidades diz respeito ao modo como historiadores a utilizam.

Enquanto bibliotecários e arquivistas falam em *fontes de informação*, os historiadores preferem utilizar o termo fontes históricas, o qual refere-se aos documentos que viabilizam a construção de narrativas a partir de evidências sobre pessoas, acontecimentos e fatos pretéritos. Assim, para os historiadores, a palavra fonte(s) possui uma carga semântica associada à noção de tempo, constituindo-se dos registros das ações do homem documentadas no passado e por meio dos quais se pode compreender a trajetória humana na história, em suas continuidades e descontinuidades (Farge, 2009) até os dias atuais. Não é para menos que no ofício de historiador os documentos escritos ocupam um papel central no processo de produção de conhecimento (Saliba, 2009). E, com a *Nouvelle Histoire* marcando um novo período para a chamada *École des Annales*, as fontes que alimentam as pesquisas históricas foram ampliadas, incluindo também os diários, as correspondências, as fotografias e mesmo os seres humanos nos relatos de suas histórias de vida, sobretudo quando estes são testemunhos vivos dos acontecimentos do passado.

Outra possibilidade analítica quanto ao termo *fonte* remete ao sentido simbólico que o mesmo possui e por meio do qual se pode construir uma relação semântica entre a noção de informação, de memória e de conhecimento, grosso modo, tanto do interesse da

Ciência da Informação quanto da Biblioteconomia e da História. Neste ponto, cabe lembrar a fonte de Mimir, da mitologia nórdica, por onde jorrava a água do saber, que custou a Odin um de seus olhos na ânsia de matar a sede. E, ainda, a *fonte da Memória*, situada à entrada do Hades (inferno), ao lado oposto à *fonte do Esquecimento*. Nos ritos órficos, quem bebesse a água cristalina e fresca da *fonte da Memória* seria lembrado por seus feitos, garantindo um lugar junto aos heróis da Hélade. Dessa maneira, Chevallier e Gheerbrant (2002, p.446) chamam atenção para as sociedades iletradas e clássicas, nas quais a memória funciona como um “receptáculo de conhecimento”. Ou seja, metaforicamente falando, como uma fonte por meio da qual os indivíduos podem ter acesso às informações que alimentam o repertório de saberes acumulados ao longo de sucessivas gerações.

Ora, então não é difícil entender o uso contemporâneo de clichês acadêmicos como “bebi na fonte de...” ou “fui beber em...” em diferentes domínios das ciências. Como se pode ver numa perspectiva comparativa, há, nas duas tradições míticas tratadas acima, uma analogia entre a água que jorra de fontes, presentes em narrativas mitológicas, e as fontes de uso da Biblioteconomia, da Ciência da Informação e da História, pelas quais fluem informações que alimentam a produção do conhecimento científico. Por conseguinte, as fontes de informação convencionais e não-convencionais, em suas diferentes especialidades, são os meios aos quais pesquisadores, estudantes, profissionais liberais e mesmo o cidadão comum recorrem para obter respostas capazes de auxiliar na resolução de um determinado problema, independentes do suporte físico no qual os conteúdos buscados estejam registrados. E, dependendo do tipo de usuário, este problema pode estar associado ao preenchimento de uma lacuna no campo científico, a uma tarefa ou atividade a ser realizada no ambiente de trabalho ou de estudo, enfim, a qualquer ação realizada na vida cotidiana dos indivíduos<sup>6</sup>.

Ante a essa discussão, as passagens grátis concedidas aos espanhóis que participaram do fluxo migratório para o estado do Pará no século XIX são tomadas

<sup>6</sup> Por exemplo: informações sobre aposentadoria; sobre concursos públicos; sobre a obtenção de serviços jurídicos gratuitos; sobre estabelecimentos comerciais (supermercados, farmácias, lojas etc.) que vendem produtos por menores preços; empresas que oferecem serviços eficientes e com facilidades de pagamento; instituições financeiras que praticam taxas e juros menores; acesso a programas de financiamento imobiliário e uma infinidade de outras informações do interesse do cidadão comum.

neste estudo como fontes de informação. Tal entendimento resulta da análise dos conteúdos registrados nesses documentos capazes de contribuir para a produção de conhecimentos sobre uma realidade histórica reveladora quanto aos caminhos e aos descaminhos desses imigrantes na Amazônia paraense (Souza; Emmi, 2009). A partir da produção de um corpo coerente de evidências obtidas dessas passagens, tem-se nesta pesquisa uma contribuição interdisciplinar, produzida do diálogo entre a Biblioteconomia, a Ciência da Informação e a História. Ademais, a análise proposta espera contribuir para estudos sobre a corrente migratória de espanhóis no Brasil, haja vista tratar-se de um tema incipientemente estudado pela academia (Martins, 1989; Souza; Emmi, 2009), tal como revelam as poucas referências encontradas na literatura especializada, principalmente na Amazônia.

### **Construindo o perfil dos imigrantes espanhóis a partir das passagens grátis**

As passagens grátis contempladas neste estudo consistem em 405 documentos, estruturadas em uma lauda, tamanho ofício, com texto grafado em espanhol, expedidas pela autoridade consular dos Estados Unidos do Brasil na Espanha entre cinco de maio de 1896 e 19 de janeiro de 1899. Como o próprio nome indica, os que se beneficiavam delas eram dispensados de qualquer pagamento para a travessia do Atlântico, informação, aliás, que se encontra registrada no próprio documento (Anexo). As primeiras passagens grátis encontradas na série "Imigração - Espanhóis" do Fundo "Repartição de Obras Públicas, Terras e Colonização" do APEP são de 1896. Conforme o recorte amostral é nesse ano em que se registra a menor entrada de imigrantes provenientes da Espanha, num total de 137 (17%) indivíduos. Essa menor ocorrência pode estar associada a recém-aprovação da Lei nº 223/1894, assinada por Lauro Sodré (Emmi, 2008; Faidherb, 2009), que autorizou, no âmbito estadual, a utilização de força de trabalho estrangeira.

É no ano seguinte que se verifica um fluxo maior de espanhóis, contabilizados em 291 (37%) indivíduos. Possivelmente essas entradas resultaram da propaganda que se disseminava na Espanha sobre as oportunidades de trabalho na Amazônia paraense, bem como das informações enviadas por correspondência aos familiares e

amigos, incentivando-os a imigrar no Brasil. Conforme observado nas passagens grátis, nos anos posteriores esse movimento migratório prossegue, mas oscilando. Dessa maneira, em 1898 tem-se uma baixa nas entradas, sendo identificados apenas 146 (18%) espanhóis que chegaram ao Pará e, em 1899, esse número aumenta para 218 (28%) imigrantes, contudo, sem alcançar a margem registrada em 1897. Com base em Martins (1989) esse decréscimo pode ser entendido como o resultado das alterações que o regime de trabalho nas colônias agrícolas vinha sofrendo pela pressão dos imigrantes italianos. Assim, à medida que a imigração se aproximava do início dos anos de 1900 - no qual as relações de trabalho se consolidavam mais na forma assalariada - o colonato se desmantelava, tornando-se, então, pouco atrativo para imigrantes camponeses.

Na intenção da imigração subvencionada em busca de trabalho no campo, as passagens grátis podiam ser emitidas para um indivíduo ou para grupos familiares de tamanho variável. Quer sozinhos ou em grupos, os espanhóis estavam sujeitos à análise dos critérios exigidos para entrar no Brasil, bem como à comprovação das relações de parentesco por parte do chefe familiar. De acordo com Emmi (2008), os critérios que autorizavam a entrada dos imigrantes priorizavam aspectos morais e fisiológicos que os tornassem aptos ao trabalho e à vida em sociedade. Então, aos espanhóis menores de 60 anos, que gozassem de boa saúde e não estivessem envolvidos em atividades ilícitas eram concedidas as passagens e as autorizações de embarque nos vapores com destino ao Pará. Tais embarcações utilizadas para transporte em alto mar no século XIX, inclusive, aparecem nominadas na documentação analisada, e sobre elas foi possível encontrar algumas informações, embora superficialmente. Entre 1896 e 1899 foram 12 as embarcações que trouxeram emigrantes espanhóis para o Pará, a saber: (1) Horatio; (2) Hilary; (3) Augustine; (4) Benedict; (5) Dustan; (6) Cametense; (7) Paraense; (8) Grangense; (9) Sobralense; (10) Cearense; (11) Obidense e (12) Lisbonense. Os quatro primeiros navios a vapor pertenciam à companhia britânica *Booth Line*, que funcionou entre 1866 e 1963 (Mey, 2003). Os demais eram da *Red Cross Line*, uma companhia da cidade de Liverpool, Inglaterra, que realizou viagens de portos europeus para a América do Sul, entre 1869 e 1901 (Mey, 2003), algumas com rota para Belém do Pará. Como

indicado nas passagens, os imigrantes viajavam na 3ª classe e eram obrigados pela Lei nº 223/1894 a escrever aos familiares que permaneciam na Europa para informar sobre o tratamento dispensado a eles nos vapores. Essas informações consistiam numa exigência também do governo Espanhol na proteção da dignidade dos compatriotas que buscavam trabalho em terras estrangeiras, a fim de que não recebessem o mesmo tratamento desumano dispensado aos africanos forçadamente embarcados nos navios negreiros. Com efeito, o descumprimento desse compromisso legal resultaria no pagamento de multa no valor de 25 pesetas, equivalentes a 10 mil réis destinados à manutenção da Santa Casa de Misericórdia em Belém.

Quanto ao destino dos espanhóis na chegada a Belém, as passagens grátis informavam que eles eram livres para escolher o lugar em que desejassem trabalhar. Martins (1989), entretanto, ao estudar o fluxo migratório de espanhóis para São Paulo, verificou que a escolha do local nem sempre era possível, de maneira que o próprio governo direcionava os imigrantes para os núcleos coloniais onde houvesse maior demanda por mão-de-obra tão logo desembarcassem naquele estado. Assim, quer em Martins (1989) ou no conjunto dos documentos analisados, os espanhóis aparecem, em sua maioria, como trabalhadores rurais, para os quais as colônias agrícolas surgiam como áreas de destino certas<sup>7</sup>. Tal absorção no trabalho rural configura-se, aliás, como uma evidência de que se tratava de homens e de mulheres com baixo nível de qualificação para ocupar postos de trabalhos urbanos (Martins, 1989; Emmi, 2008). Mas, no intuito de buscar melhores condições de vida em terras amazônicas por serem ocupadas, há que se perguntar de onde vieram esses imigrantes hispânicos? Quem eram esses homens e mulheres que deixavam seu país de origem para viver em áreas com condições climáticas, idioma e cultura tão diferentes da Espanha?

Em relação à primeira questão, as passagens grátis mostram que eles vieram da cidade portuária de Vigo, na província de Pontevedra, na atual comunidade autônoma da Galícia, localizada ao noroeste da Península Ibérica.

Declarada cidade em 1810 e em contato com o mar pela Ria de Vigo, que lhe atribui nome, esse município ficou conhecido pela intensa saída de espanhóis para a América. Uma hipótese que se coloca para explicar essa intensa saída de cidadãos espanhóis, no período estudado, se deve ao desenvolvimento industrial experimentado pela Galícia no século XIX, para o qual a população rural não estava qualificada. Ademais, a reestruturação capitalista que se processava transformava as bases da economia tradicional, afetando os trabalhadores camponeses. Dessa maneira, a passagem de uma economia tradicional à economia de mercado na Galícia foi gradativa, à medida que instituições científicas - como o Instituto Español de Oceanografía em Vigo -, tecnológicas - como as Escolas de Comercio de Acoruña e Vigo - e unidades de ensino médio preparavam a mão-de-obra necessária à indústria, na segunda metade dos anos de 1800 (Labarta Fernández, 2007). Na cidade de saída dos espanhóis desenvolvia-se então uma incipiente indústria do mar que importava tecnologia francesa para a conservação de pescado, a qual era empregada em fábricas de conserva como a Curbera e a Goday (Labarta Fernández, 2007). Foi nesse período de transformações econômicas que mais de 1,5 milhões de emigrantes se deslocaram para a América em busca de trabalho (García de Cortázar; Gonzáles Vesga, 2008).

Mas, retomando a discussão sobre as informações contidas nas passagens grátis, com relação à segunda questão elas permitem identificar também o sexo, o grupo etário, as relações de parentesco, o estado civil e a profissão dos espanhóis. Tais elementos são essenciais na construção de um perfil mínimo sobre esses emigrantes. Assim, sobre o sexo dos cidadãos espanhóis que compõe a amostra documental analisada tem-se a predominância da figura masculina. Com efeito, 539 (68%) eram homens e 246 (31%) eram mulheres, sendo que sete (1%) não puderam ser identificados em razão do estado de conservação de algumas passagens. Essa presença majoritária de indivíduos do sexo masculino ajuda a entender, por exemplo, a condição de trabalhadores rurais desses imigrantes e, por extensão, a predisposição dos mesmos para a labuta pesada que as terras amazônicas iriam impor

<sup>7</sup> A partir de Muniz (1916); Souza e Emmi (2009) coligiram dados sobre o número de espanhóis que residiam em algumas dessas colônias agrícolas na década de 1900. Assim, tem-se 647 colonos para Jambuaçu; 248 para Monte Alegre; 956 para Benjamin Constant; 405 para Marapanim; 13 para José de Alencar; 624 para Santa Rosa; 145 para Ferreira Pena; 131 para Anita Garibaldi; 32 para Ianatema; 57 para Couto Magalhães e 25 para o Núcleo Modelo de Outeiro, perfazendo um total de 3 283 imigrantes espanhóis.

a eles. Como explica Lima (1973), o projeto de se estabelecer no Pará por vezes era interrompido diante da descoberta desanimadora dos locais onde iriam trabalhar. Muito embora o governo devesse por lei fornecer terras já preparadas para receber os imigrantes, a realidade com a qual se deparavam mostrava áreas isoladas, completamente cobertas por uma densa floresta, própria do domínio amazônico e pouco fértil, que ainda precisaria ser derrubada para a construção dos locais de habitação e início do cultivo.

Logo, não é de se estranhar que alguns se recusassem a permanecer nessas terras, preferindo retornar a Belém ou emigrar para outros estados do Brasil - especialmente para São Paulo - e mesmo para a Argentina ou para o Uruguai. Nesta perspectiva, importa lembrar que a dificuldade em fixar trabalhadores no Pará se mantinha, desde as primeiras iniciativas de introdução de mão-de-obra europeia livre na segunda metade do século XIX, de modo que as tentativas que resultavam em insucesso acabavam por alimentar juízos de valor permeados por preconceitos contra os estrangeiros. É possível perceber atitudes dessa natureza nas palavras do político João Capistrano Bandeira de Melo Filho. Em relatório datado de 15 de fevereiro de 1877, o então Presidente da Província de Belém declarou que os imigrantes não são “[...] lavradores e nem [homens] que revelam amor ao trabalho e à propriedade territorial” (Melo 1877 citado por Lima, 1973, p.16). Tal visão se traduzia no entendimento oficial de que a condição de imigrante não lhes permitia questionar o estado das terras nas quais iriam viver, posto que uma vocação camponesa seria o suficiente para transformá-las em áreas cultiváveis.

Além do sexo, a distribuição dos espanhóis em grupos etários ajuda a conhecer melhor os imigrantes espanhóis. Sobre este aspecto, poucos foram os indivíduos com mais de 50 anos de idade a entrar no Pará. Do total de 792 imigrantes levantados na pesquisa têm-se apenas três (1%) acima dessa idade, sendo dois (67%) homens e uma (33%) mulher, o que corrobora a predileção do governo brasileiro por trabalhadores jovens e fortes para as colônias agrícolas. Por outro lado, espanhóis entre 21 e 50 anos de idade constituem um grupo etário expressivo, com 507 (52%) indivíduos que deixaram a Espanha em direção a Belém. Desses, 385 (76%) são homens e 122 (24%) são mulheres, o que evidencia o pensamento típico

de sociedades patriarcais como a espanhola e a brasileira na associação do trabalho pesado agrícola ao sexo masculino (Souza, 2007; Detoni *et al.* 2009).

Ainda que a presença de homens entre esses imigrantes seja maior, é certo que muitos desses trabalhadores se fizeram acompanhar pelas famílias, posto que nas passagens grátis as mulheres figuram no *status* de sogra, esposa, filha/enteada, irmã ou tia. Nesses documentos também são identificadas crianças e adolescentes que emigraram com os pais ou apenas com um ente masculino, qual fosse o pai/padrasto, o tio, o irmão ou o cunhado. Como se pôde verificar as idades variam, indo desde aquelas com menos de um ano de vida, a indivíduos entre dois e 10 anos, bem como os situados na faixa entre 11 e 20 anos de idade. Com relação aos espanhóis com menos de um ano de idade têm-se 35 (5%) indivíduos, dos quais 22 (63%) são meninas e 13 (37%) são meninos. Na faixa entre dois e 10 anos, os dados mostram 129 (15%) crianças, com a ocorrência de 71 (55%) meninos e 58 (45%) meninas. Já entre o grupo situado entre 11 e 20 anos de idade foram contabilizados noventa (11%) indivíduos, sendo 59 (66%) do sexo masculino e 31 (34%) do sexo feminino. Da documentação consultada há que se registrar ainda 28 (4%) passagens grátis pertencentes a 16 (57%) homens e a 12 (43%) mulheres de idades que não puderam ser identificadas.

O registro de crianças e de adolescentes assim como o estado civil dos titulares das passagens são elementos que atestam tratar-se de uma imigração do tipo familiar. Dos 792 imigrantes levantados por meio das passagens grátis, 137 (17%) vieram trazendo famílias completas ou, ao menos, parte dela. Entre esses, têm-se grupos familiares formados no mínimo por dois indivíduos, quais sejam marido e mulher, pai e filho (a), tio e sobrinho (a), genro e cunhada, padrasto e enteado (a) ou, ainda, irmãos. Por outro lado também são identificadas famílias nucleares numerosas, constituídas de oito indivíduos, como a do Sr. Rafael Pascual (idade ilegível, Passaporte nº 302), que trouxe consigo a esposa Perla Raposo (44 anos), as filhas Ransosia (24 anos), Vicenta (12 anos), Petra (6 anos), Isabel (2 anos) e Juserim (2 meses) e o filho Ramon (1 ano). Ou, ainda, a família do Sr. Antonio Rodrigues (45 anos, Passaporte nº 1009), que na companhia da esposa Dolores Mendes (40) trouxe as filhas Maria (14 anos), Josefa (9 anos), Maria Rodrigues (4 anos) e os filhos Baltasar (11 anos), Francisco (7 anos) e Melchor (2 anos).

Sobre o estado civil dos espanhóis, o estudo levantou que dos 655 (83%) imigrantes que viajaram sozinhos, 63 (10%) eram homens casados, dois eram (1%) viúvos e 590 (89%) solteiros. No entanto, entre aqueles que viajaram sozinho deixando as famílias na Espanha era alimentado o projeto de trazê-las para Belém assim que conseguissem trabalho. Essa estratégia usada pelos mais cautelosos era recorrida como forma de primeiro conhecer a realidade local e as condições que lhes eram oferecidas. Dessa maneira, tão logo empregados e estabelecidos eles enviavam “cartas de chamada” (Emmi, 2008, p.84) para atrair os familiares. E de acordo com Martins (1989), quando instalados em grupos familiares os imigrantes tendiam a se fixar no Brasil melhor que os indivíduos sozinhos, os quais entravam e saíam do país com maior frequência. Como se vê, a presença e o apoio familiar eram essenciais para o êxito dos que pretendiam permanecer em terras brasileiras, sobretudo na superação das dificuldades de adaptação e de assimilação pelas quais passaram os espanhóis na Amazônia.

Por fim, no desenho do perfil dos imigrantes espanhóis no Pará importa falar sobre as profissões registradas nas passagens grátis. Ao se considerar a crença na disponibilidade e na facilidade de acesso à terra no Brasil, e mais particularmente na Amazônia paraense, esses homens e mulheres aparecem em sua maioria na condição de lavradores que procuravam fugir da crise da agricultura tradicional na Galícia (Martins, 1989). Com efeito, dos 792 imigrantes levantados no período em estudo, 625 (79%) estavam em idade ativa - indivíduos a partir dos 10 anos de idade, em função da utilização na produção agrícola familiar, o que se mantém até os dias atuais -, e 167 (21%) em idade não-ativa. Assim, distribuindo os indivíduos em idade ativa pelas profissões informadas nas passagens tem-se 583 (93%) imigrantes lavradores, dos quais 446 (77%) eram homens e 137 (23%) eram mulheres. Outros 42 (7%) espanhóis informaram profissões variadas, de forma que 16 (38%) mulheres aparecem como donas de casa e 26 (62%) homens como carpinteiros, sapateiros, professores, barbeiros, mecânicos, ferreiros, cantores ou carteiros.

A respeito das ocupações informadas pelos homens espanhóis ligados ao setor de serviços, Emmi (2008) mostra que os imigrantes que as desempenhavam costumavam ficar nas cidades onde eram mais bem apro-

veitados pela economia local, tal como ocorreu com os italianos que vieram para Belém no mesmo período. E como se verificou na documentação analisada, essas ocupações estão associadas a homens solteiros ou a chefes de pequenos grupos familiares. Formados por dois ou três indivíduos esses grupos familiares possuem uma estrutura familiar do tipo marido e mulher, pai e filho (a), tio e sobrinho (a), padrasto e enteado (a) ou irmãos que viajaram para Belém do Pará em busca de oportunidades de trabalho. Ainda assim, saber se esses indivíduos conseguiram inserção econômica no setor primário ou de serviços, se ficaram na capital ou se deslocaram para o interior é algo que está para além das possibilidades informativas das passagens grátis, o que implica a busca de outras fontes de informação capazes de explicar a absorção dessa força de trabalho imigrante.

## Considerações Finais

Seja como for, o fato é que a imigração espanhola não logrou o mesmo êxito que a portuguesa e a italiana no Brasil. É neste sentido que Martins (1989) fala de uma presença hispânica que quase completamente desapareceu na sociedade brasileira, inclusive no que se refere aos registros documentais necessários ao seu estudo. Souza e Emmi (2009), por sua vez, entendem que o governo local não obteve sucesso em seu projeto de colonização com a introdução de colonos espanhóis. Entretanto, eles foram importantes no desenvolvimento do Pará, quer envolvidos na atividade agrícola, no setor de serviços ou na criação de cidades. Inclusive algumas colônias agrícolas para as quais esses trabalhadores se dirigiram foram paulatinamente transformadas em municípios paraenses, surgindo desse modo Americano, Benevides e Marapanim. Outras foram incorporadas à cidade de Bragança, a exemplo de Benjamin Constant. Por conseguinte, mesmo que na memória social as referências sobre os imigrantes espanhóis tenham sido perdidas ao longo do tempo, fontes de informação como as passagens grátis ainda resistem como meio de se ter acesso ao conhecimento sobre esses homens e mulheres que buscaram construir um novo projeto de vida em terras amazônicas.

Muito embora este estudo tenha se concentrado nas passagens grátis concedidas pelo governo paraense, a série “Imigração - Espanhóis” constitui-se também de

outros documentos. Sobre estes importa citar, por exemplo, os registros da Hospedaria de Outeiro e as autorizações de embarque fornecidas pela autoridade consular brasileira em Vigo. Nesta direção, um estudo mais exaustivo desses arquivos combinados a outras fontes - humanas, bibliográficas e institucionais - pode clarear aspectos ainda obscuros da presença hispânica na Amazônia paraense. Entre esses, a existência ou não de organizações associativas de espanhóis no Pará, pois se sabe que elas desempenhavam papel preponderante para a afirmação, a manutenção e o fortalecimento da identidade e da cultura dos imigrantes nos países que os recebiam.

Ainda assim, as passagens grátis são entendidas como fontes de informação seminais para se conhecer a imigração espanhola na história do Pará, constituindo-se, por conseguinte, em patrimônio documental a ser preservado. Vistas sob esta perspectiva, instituições arquivísticas como o APEP no Brasil podem se articular por meio de cooperação técnica para a descrição, o restauro e, não menos importante, a implantação de sistemas de

informação *online* para difusão digital dessa documentação. Iniciativa que na falta de recursos tecnológicos e financeiros pode envolver acordos com o *Ministério de Cultura* da Espanha, o qual tem realizado investimentos vultosos na implantação de uma sofisticada plataforma tecnológica em rede na promoção do acesso amplo aos acervos arquivísticos públicos e privados. E, além disso, tem oferecido apoio financeiro por meio de concorrência internacional a projetos de conservação e difusão do patrimônio documental ibero-americano. Enfim, uma possibilidade que se coloca no sentido de preservar fontes históricas sobre a formação multicultural da sociedade brasileira.

### Agradecimentos

Ao corpo profissional do Arquivo Público do Estado do Pará (APEP) pela atenção e auxílio prestados durante a fase de coleta de dados.

### Referências

- ARRUDA, S.M. *Glossário de biblioteconomia e ciências afins*. Florianópolis: Cidade Futura, 2002.
- CAMPELLO, B.S. Organização como fonte de informação. In: CAMPELLO, B.S. CÉDON, B.V.; KREMER, J.M. (Org.). *Fontes de informação para pesquisadores e profissionais*. Belo Horizonte: UFMG, 2000. p.35-48.
- CAMPELLO, B.S.; CALDEIRA, P.P.; MACEDO, V.A.A. (Org.). *Formas e expressões do conhecimento: introdução às fontes de informação*. Belo Horizonte: Escola de Biblioteconomia da UFMG, 1998.
- CAMPELLO, B.S.; CÉDON, B.V.; KREMER, J.M. (Org.). *Fontes de informação para pesquisadores e profissionais*. Belo Horizonte: UFMG, 2000.
- CHEVALLIER, J.; GHEERBRANT, A. *Dicionário de símbolos: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números*. 17. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2002.
- DETONI, P.P., et al. Corpos masculinos construídos na/pela construção de uma hidrelétrica. In: ENCONTRO NACIONAL DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE PSICOLOGIA SOCIAL, 15., 2009, Maceió. *Anais...* Maceió: ABRAPSO, 2009.
- DICIONÁRIO eletrônico de terminologia em ciência da informação. 2007/ 2008. Disponível em: <<http://www.ccje.ufes.br/dci/deltci/index.htm>>. Acesso em: 23 fev. 2010.
- EMMI, M.F. *Italianos na Amazônia (1870-1950): pioneirismo econômico e identidade*. Belém: NAEA, 2008.
- FAIDHERB, S.R. *Regularização fundiária de áreas rurais na Amazônia: uma análise da Lei 11.952 de 25 de junho de 2009*. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Direito) - Faculdade de Direito, Universidade Federal do Pará, Belém, 2009.
- FARGE, A. *O sabor do arquivo*. São Paulo: EDUSP, 2009.
- FERREIRA, A.B.H. *Mini Aurélio Século XXI*. Escolar. 4. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- FERREIRA, A.B.H. *Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa*. 3. ed. Curitiba: Positivo, 2004.
- GARCÍA DE CORTÁZAR, F.; GONZÁLES VESGA, J.M. *Breve historia de España*. Madrid: Alianza Editorial, 2008.
- GIL, B. M.; TRAUTMAN, R.; GOY, P. *Diccionario técnico de biblioteconomia: español-inglés: technical dictionary of librarianship: English-Spanish*. México: Trilhas, 1973.
- HOBBSAWM, E. *A era das revoluções*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- HOUAISS, A.; VILLAR, M.S. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- KLEIN, H.S. Migração internacional na história das Américas. In: BORIS, F. (Org.). *Fazer a América: a imigração em massa para a América Latina*. São Paulo: EDUSP, 2000. p.13-31.
- LABARTA FERNÁNDEZ, U. Cem anos de ciência e indústria: por saber de nós. *Grial*, n.175, p.15-21. 2007. Disponível em: <<http://www.revistasculturales.com/revistas/88/grial/num/175>>. Acesso em: 5 abr. 2011.

LIMA, R.R. A conquista da Amazônia: reflexos na segurança nacional. *Boletim da Faculdade de Ciências Agrárias do Pará*, n.6, p.7-59, 1973.

MARTINS, J.S. A imigração espanhola para o Brasil e a formação da força de trabalho na economia cafeeira: 1880-1930. *Revista de História*, n.121, p.5-26, 1989. Disponível em: <<http://revistas.usp.sibi.usp.br/pdf/rh/n121/a01n121.pdf>> Acesso em: 18 jan. 2010.

MEY, C. *Lineas de buques de pasajeros desde Europa a Sud America*. Martínez, 2003. Disponível em: <<http://www.histamar.com.ar/LineasPaxaSA/01-IndiceGeneral.htm>>. Acesso em: 12 jan. 2011.

MUNIZ, J.P. *Imigração e colonização: história e estatística - 1616-1916*. Belém: Imprensa do Estado, 1916.

SALIBA, E.T. Pequena história do documento: aventuras modernas e desventuras pós-moderna. In: PINSKY, C.B.; LUCA, T.R. (Org.). *O historiador e suas fontes*. São Paulo: Contexto, 2009. p.309-328.

SANTOS, G.C.; RIBEIRO, C.M. *Acrônimos, siglas e termos técnicos: arquivística, biblioteconomia, documentação, informática*. Campinas: Átomo, 2003.

SARACEVIC, T. Interdisciplinary nature of information science. *Ciência da Informação*, v.24, n.1, p.9, 1995. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/index.php/ciinf/article/view/530/482>>. Acesso em: 3 fev. 2011.

SOUZA, T.M.M. *Entre a cruz e o trabalho: a exploração da mão-de-obra indígena no sul da Bahia (1845-1875)*. 2007. Dissertação (Mestrado em História Social) - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em História Social, Salvador, 2007.

SOUZA, T.B.F.; EMMI, M.F. Mapeamento das famílias de colonos espanhóis em colônias agrícolas do estado do Pará no período de 1875 a 1899. In: ENCONTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS DO NORTE E NORDESTE, 14., 2009, Recife. *Anais...* Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2009. (GT 23: Migrações internacionais).

ANEXO

REPRODUÇÃO DE PASSAGEM GRÁTIS CONCEDIDA PELO GOVERNO PARAENSE AOS ESPANHÓIS

PASAGE GRATIS

Completamente pagados por el Gobierno del Estado del Pará – Brasil

Vapor \_\_\_\_\_ salido \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ el \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 189 \_\_\_\_\_

DECLARACIÓN DEL PASAJERO

**NÚMERO DE ORDEN** \_\_\_\_\_.

**PASAPORTE NÚM.** \_\_\_\_\_.

*Declaro que no he pagado cantidad alguna en ningún concepto por mi pasaje y el de mi familia, em 3ª clase del vapor que nos conduce al Pará, donde vamos à fijar nuestra residencia.*

*Declaro que me presentaré com mi familia al Inspector de Colonización del Pará, en la Hospedaria de Emigración de Belém, inmediatamente después de la llegada del vapor, y*

*Declaro, en fin, que escribiré á mis parientes y amigos informándoles del trato dado en el vapor, de cómo fuimos recibidos en Belém y de la forma en que se cumple la Ley 223, de Colonización. Si no lo hiciere, me obligo á pagar una multa de 25 pesetas, ó 10.000 réis, con destino á la Santa Casa de Misericórdia.*

Dado en \_\_\_\_\_ à \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 189 \_\_\_\_\_

Cuadro de la familia

Nombres y apellidos	Lugar del nacimiento	Parentesco	Edad	Profesión

Visto: bom para os efeitos do Artigo 3º da Lei num. 223, de 30 de Junho de 1894, do Estado do Pará, sobre Imigração e Colonização.

Consulado Geral dos E. U. do Brasil \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 189 \_\_\_\_\_

NOTA: Sepan los interesados que estos pasajes que les dan son absolutamente gratuitos; que no tiene que pagar nada en el vapor ni después del viaje los emigrantes son extremadamente libre de elegir el lugar y la colocacion que más les convenga.

# Histórias em quadrinhos: formando leitores<sup>1</sup>

## *Comics: forming readers*

Mariana Oliveira dos SANTOS<sup>2</sup>

Maria Emilia GANZAROLLI<sup>3</sup>

### Resumo

O foco do presente estudo são as histórias em quadrinhos e as possibilidades de incentivo de sua leitura na escola e na biblioteca. A pesquisa tem caráter bibliográfico, qualitativo e exploratório, resultante de um levantamento de projetos e trabalhos que utilizaram os quadrinhos na formação de leitores. Além da trajetória histórica dos quadrinhos no Brasil e de suas características de linguagem, buscou-se identificar, nos projetos e trabalhos selecionados, a participação do bibliotecário e do professor como mediadores entre os quadrinhos e as crianças. A pesquisa confirma a hipótese de que a história em quadrinhos é um recurso muito eficiente como incentivo à leitura, além de um importante auxiliar no ensino, contribuindo para a formação de leitores mais competentes.

**Palavras-chave:** Formação do usuário. Gibitecas. Histórias em quadrinhos. Incentivo à leitura.

### Abstract

*The focus of this study is comics and the possibilities of encouraging the reading of them in schools and libraries. The research is bibliographical, qualitative and exploratory in character, the result of a survey of projects and studies that used comics to form readers. Besides the historical trajectory of comics in Brazil and their linguistic features, we sought to identify, in selected projects and works, the participation of librarians and teachers as mediators between the comics and the children. The research confirms the hypothesis that comics are very efficient resources as incentives to reading, as well as an important aid in teaching, helping to form more competent readers.*

**Keywords:** Formation of the user. Comics. Comic libraries. Incentives to reading.

### Introdução

O ser humano, ser social, não sobrevive sem interações e sem inteirar-se do que existe ao seu redor. Ler é uma atividade que nutre e estimula o imaginário, desenvolve o espírito, desperta sensações e a criticidade (Carvalho; Oliveira, 2004).

As Histórias em Quadrinhos (HQ) estimulam e incentivam o leitor a buscar também outros tipos de

leitura, uma vez que, juntamente com os livros, são instrumentos saudáveis para estimular a imaginação e o raciocínio de jovens e crianças (Iannone, L.; Iannone, R., 1994).

De acordo com Vergueiro (2005), as HQ, juntamente com o cinema, são o meio de comunicação de massa mais importante do Século XX, ampliando-se, a partir da década de 1930, para praticamente todos os países do mundo. Para Alves (2001):

<sup>1</sup> Artigo elaborado a partir do trabalho de conclusão de curso de M.O. SANTOS, intitulado "História em quadrinhos: formando os leitores". Universidade do Estado de Santa Catarina, 2008.

<sup>2</sup> Bibliotecária, Faculdade Borges de Mendonça. R. Santos Dumont, 104, Centro, 88015-020, Florianópolis, SC, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: M.O. SANTOS. E-mail: <biblioteca@bm.edu.br>.

<sup>3</sup> Professora, Universidade do Estado de Santa Catarina, Departamento de Biblioteconomia e Gestão da Informação. Florianópolis, SC, Brasil.

Recebido em 30/11/2009, reapresentação em 13/1/2011 e aceito para publicação em 21/2/2011.

A história em quadrinhos [...] é um meio de comunicação de massas, cujas histórias são narradas através de imagens desenhadas e texto inter-relacionados [...]. Além de informar e entreter, têm junto a outros meios de comunicação de massa um papel na formação da criança. A história em quadrinhos é transmissora de ideologia e, portanto, afeta a educação de seu público leitor.

Como meio de comunicação de massa, as HQ surgiram nos Estados Unidos no final do Século XIX e, no mesmo período, na Europa. Embora ainda não sejam reconhecidas por todos como produção artística e cultural de grande influência na sociedade, atualmente são publicadas em grande variedade de títulos e com grandes tiragens (Vergueiro, 2005).

Apesar do baixo custo e da facilidade de encontrar HQ, pais e educadores viam com desconfiança este tipo de leitura para crianças. As bibliotecas também resistiram muito em acatá-las em seu acervo. Diferentemente de outros países, o Brasil favoreceu a criação de gibitecas.

Para os bibliotecários proporcionarem melhor serviço aos leitores de quadrinhos, é importante que conheçam as características e as possibilidades de trabalhar com esse rico meio de comunicação de massa. Assim como conhecer o seu leitor, de modo a realizar de maneira adequada as atividades que envolvam a seleção, coleta, aquisição, tratamento, disseminação e preservação desses materiais (Vergueiro, 2005). O mesmo é recomendável por parte dos professores: conhecer as características das HQ a fim de utilizá-las em sala de aula, de forma que o ensino e a aprendizagem sejam mais efetivos.

Profissionais de diversas áreas têm percebido como os quadrinhos podem ser relevantes no desenvolvimento educacional, afora as vantagens na leitura das crianças. Como o tema tem motivado o desenvolvimento de muitas pesquisas no Brasil, surge naturalmente a pergunta: como as HQ contribuem para o incentivo à leitura na escola e na biblioteca?

O objetivo geral da pesquisa é conhecer como as HQ são utilizadas na promoção e incentivo à leitura na escola e na biblioteca. Os objetivos específicos são: descrever os projetos que incentivam a leitura e identificar a participação do professor e do bibliotecário como mediadores entre este tipo de publicação e a criança.

Algumas razões foram decisivas para a escolha do tema: a escassez de estudos na área de Biblioteconomia;

o fato de as HQ serem uma comunicação de massa de grande destaque entre o público infantil; o interesse das crianças por sua leitura; seu recurso híbrido (palavras e imagens); o alto nível de informação e o fato de as HQ auxiliarem no desenvolvimento da prática da leitura.

Este tipo de "literatura" muito contribui para a formação de leitores competentes, pois sua linguagem (ação narrativa) empolga e satisfaz as crianças, não cansa, como acontece muitas vezes nas leituras obrigatórias e, ao adaptar-se ao seu nível intelectual e ao seu interesse, rompe as barreiras que existem contra a prática de leitura, sendo um eficiente instrumento para despertar o gosto por ela (Fogaça, 2002/2003).

## Métodos

Com base na abordagem, a presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa, pois "não pretende numerar ou medir unidades ou categorias homogêneas" (Richardson, 1999, p.79).

O método utilizado é de caráter exploratório e tem, segundo Gil (1999, p.43), "como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores".

O trabalho objetiva identificar projetos em escolas e bibliotecas que utilizam as HQ como incentivo à prática de leitura, qualificando-se como exploratório. Ainda de acordo com Gil (1999, p.43), "pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato".

Em relação aos procedimentos técnicos utilizados, a pesquisa é bibliográfica, sendo, portanto:

[...] desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. [...] A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente (Gil, 1999, p.65).

Utilizaram-se livros, periódicos, CD-ROM, DVD, sites, entre outros, para confeccionar a presente pesquisa. Quanto aos livros, na maioria, foram sobre HQ, que abrangem, de forma ampla, o assunto e também sobre sua utilização na educação. Entre os títulos de periódicos

utilizados, constam: revista “Nova Escola”, revista “Pátio”, “Comunicação & Educação”, “Revista do Programa de Educação Corporativa (PEC)”, revista “Psicologia”, “Ciência e Profissão”, “Vozes & Diálogos” e “Data Grama Zero”, entre outras.

Dentre os *sites* mais significativos encontra-se o do professor Oswaldo Francisco de Almeida Júnior <<http://www.ofaj.com.br/colunas>>; pela coluna “não está no gibi” escrita por Waldomiro Vergueiro, e também o *site* da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (USP), <<http://www.eca.usp.br/gibiusp/noticias.asp>>, que apresenta matérias sobre HQ e gibitecas. Os *sites* UniversoHQ e ImpulsoHQ foram visitados por suas notícias e eventos diversos sobre a área de HQ.

Usou-se, para a pesquisa, o CD-ROM do Congresso de Leitura do Brasil (COLE), pois seus seminários focam assuntos sobre leitura, literatura e comunicação e facilitaram a localização de trabalhos relacionados ao tema quadrinhos.

Os projetos analisados foram selecionados a partir dos objetivos do presente estudo, dando-se preferência aos posteriores a 2000. Cabe informar que, entre os projetos destacados, encontraram-se relatos de experiências, atividades de curto e longo período de tempo.

## As histórias em quadrinhos no Brasil

A trajetória histórica dos quadrinhos é bem antiga, como afirma Iannone, L.; Iannone, R. (1994, p.10): “Estudiosos apontam as inscrições que nossos antepassados deixaram nas cavernas, no período pré-histórico, como a origem mais remota das histórias em quadrinhos”. No entanto, as HQ atualmente conhecidas começaram a surgir no final do Século XIX, na Europa e nos Estados Unidos, expandindo-se, posteriormente, para outros países.

No Brasil, “As aventuras de Nhô Quim” ou “Impressões de uma viagem à corte”, de Ângelo Agostini, são consideradas como a primeira HQ nacional, publicada pela primeira vez em 30 de janeiro de 1869, na revista “Vida Fluminense” do Rio de Janeiro (Alves, 2001). A data de 30 de janeiro é considerada, por este motivo, o Dia do Quadrinho Nacional.

A primeira revista brasileira de histórias em quadrinhos foi “O Tico Tico”, lançada em 1905; acredita-se que “tenha sido a primeira do mundo a apresentar HQ completas” (Iannone, L.; Iannone, R., 1994, p.48). Além disso, “O Tico Tico” foi “o marco inicial das publicações dedicadas às crianças no Brasil” (Moya, 1994, p.33). Ela trazia contos, textos informativos, curiosidades e *comics*<sup>4</sup>, destinados principalmente às crianças. Os personagens mais destacados da revista eram *Buster Brown* e *Tige*, de Richard F. Outcault, rebatizados, no Brasil, como “Chiquinho” e “Jagunço” (Iannone, L.; Iannone, R., 1994). Marco final da revista foi o ano de 1956.

Em 1929, o jornal paulista “A Gazeta” lança a “Gazeta Infantil”, ou “Gazetinha”, que publicava quadrinhos nacionais e estrangeiros. As histórias do desenhista Belmonte retratavam personagens com características tipicamente brasileiras, e também as aventuras do “Gato Félix”. O suplemento manteve-se em circulação até o ano de 1950.

No Rio de Janeiro, em 1934, foi lançado o “Suplemento Juvenil”, que fazia parte do jornal “A Nação”, publicado pelo editor Adolfo Aizen, que costuma ser apontado como o principal incentivador dos quadrinhos em nosso país (Iannone, L.; Iannone, R., 1994). Ele também fundou a Editora Brasil América Ltda (EBAL), caracterizada por editar somente HQ. Adolfo Aizen, em 1947, publicou o “Herói”, sua primeira revista, a qual, durante muito tempo, foi líder dos quadrinhos brasileiros.

Em 1939, Roberto Marinho, proprietário do jornal “O Globo”, lançou, a revista infantil “Gibi”, que em pouco tempo se tornou muito popular (Iannone, L.; Iannone, R., 1994), passando a ser utilizada para denominar todas as revistas em quadrinhos no Brasil. De acordo com Luyten (1987, p.70), “a palavra gibi, a rigor, significa moleque”.

No ano de 1943, surge “O Amigo da Onça”, charge do cartunista Péricles, nas revistas “O Cruzeiro” e “O Gury”. Ele é considerado uma exceção, porque não se ofuscou diante da invasão dos quadrinhos norte-americanos e, “apesar de não ser um herói de *comic*, representa uma figura característica de uma época da vida nacional” (Iannone, L.; Iannone, R., 1994, p.50).

Em São Paulo, em 1951, realizou-se a I Exposição Internacional das HQ, mostra pioneira em todo o mundo,

<sup>4</sup> Termo em inglês usado para denominar as histórias em quadrinhos norte-americanas.

levando ao seu reconhecimento como uma forma de manifestação artística (Iannone, L.; Iannone R., 1994).

Na década de 1960, aparece um personagem que foi um marco na produção dos quadrinhos nacionais, "O Pererê", de Ziraldo, que teve a capacidade de aglutinar toda uma tradição brasileira, resgatando temas do cotidiano e do folclore. Sua figura central é o "Saci", personagem típico do folclore nacional (Luyten, 1987). Todavia, foi Maurício de Souza quem "conseguiu, realmente, o que nenhum dos outros desenhistas nacionais sequer poderia sonhar: êxito no Brasil e fama mundial" (Luyten, 1987, p.78). Ele também foi o único artista brasileiro a receber, em 1971, o prêmio *Yellow Kid*, o Oscar das HQ (Iannone, L.; Iannone, R., 1994). Ziraldo e Maurício de Souza são os dois quadrinhistas brasileiros de maior evidência entre o público infantil, com destaque no mercado nacional e internacional, recebendo prêmios importantes e revelando HQ verdadeiramente brasileiras.

### Características da linguagem dos quadrinhos

Os quadrinhos, segundo Moya (1977, p.110) "são um conjunto e uma sequência". São compostos por quadros que combinam dois meios de comunicação diferentes: o desenho e o texto. Sua principal unidade narrativa é o próprio quadrinho, também denominado de vinheta. No mundo ocidental, a sucessão de vinhetas é organizada do alto para baixo e da esquerda para a direita, diferente dos países asiáticos, em que essa representação ocorre da direita para a esquerda, como nos mangás<sup>5</sup> (Vergueiro, 2006a).

O formato mais comum dos quadrinhos é o retângulo, mas, atualmente, as HQ publicadas em revistas, principalmente as de super-heróis, utilizam quadrinhos com formatos bastante arrojados. A forma clássica dos quadrinhos é aquela que deu origem aos *comics*: a tira diária (Iannone, L.; Iannone R., 1994). No início, costumavam ter os mesmos formatos, mas logo começaram a se diversificar. Artistas como Winsor McCay e Alex Raymond ficaram reconhecidos justamente por esta plasticidade que caracterizava o trabalho de ambos (Vergueiro, 2006a).

As HQ também podem ser publicadas em diversos veículos e formatos, características que afetam tanto sua

forma como seu conteúdo. Vergueiro (2005) destaca os seguintes: gibis - normalmente destinados ao público infantil e juvenil, com baixo preço e pouca durabilidade; álbuns e edições encadernadas - publicados em edições únicas, com um custo mais alto; *Graphic novels*, maxi e minisséries - semelhantes aos álbuns e às edições encadernadas, que buscam dar um tratamento diferenciado aos personagens; quadrinhos em jornais - o berço das HQ, que continuam até os dias atuais; fanzines - feitas por aficionados, colecionadores ou artistas iniciantes; publicações variadas - quadrinhos usados em publicidade, propaganda política, livros didáticos, entre outros. Todas essas variações de publicação podem ser encontradas em diferentes ambientes e se destinam a um público bastante diversificado.

No que se refere aos personagens, a maioria das HQ costuma ter um protagonista fixo, constituindo uma "série". A representação gráfica dos personagens, segundo Vergueiro (2006a, p.52), "[...] vai obedecer ao estilo dos quadrinhos. Histórias cômicas tendem a ter personagens caricatos, histórias de aventuras costumam utilizar-se de uma representação realista dos personagens".

Nas HQ, há vários planos e ângulos de visão que representam a forma como uma determinada imagem é representada, assim como ocorre na pintura, na fotografia e no cinema. Os quadrinhos utilizam a denominação utilizada no cinema. As HQ também sempre refletiram tendências das artes plásticas; várias delas apresentam estilos das principais escolas artísticas (Alencar; Serpa, 1998).

De acordo com Iannone, L.; Iannone, R. (1994), com relação aos elementos que os compõem, o balão é um recurso peculiar, contendo textos ou imagens. Seu início, segundo Vergueiro (2006b, p.56), se deu "[...] no final do Século XIX, em uma história do personagem *Yellow Kid*.

A legenda nas HQ representa a voz onisciente do narrador. Suas funções mais comuns relacionam-se com o início da história e com a ligação entre um quadro e outro. Outro destaque dos quadrinhos são as onomatopéias, signos convencionais que retratam um som por meio de caracteres alfabéticos. Elas variam de um país a outro de acordo com o idioma. São geralmente grafadas em caracteres grandes, perto do local em que ocorre o som, independentemente dos balões (Vergueiro, 2006a).

<sup>5</sup> Histórias em quadrinhos japonesas, que a partir do ano de 1982 tornaram-se conhecidas em todo mundo com o sucesso do super-herói Akira (Alencar; Serpa, 1998).

## Quadrinhos promovendo a leitura

A leitura deve ser inserida, desde muito cedo, na vida das crianças, uma vez que ler, segundo Carvalho e Oliveira (2004), é uma prática social, na qual se incluem o autor e o leitor, além de ser uma atividade que diz respeito a um processo discursivo. Ainda segundo a mesma autora, para que uma criança aprenda a ler, ela precisa desenvolver o conhecimento sobre a língua, o mundo e o gênero discursivo. A prática da leitura acontece de forma mais efetiva quando é motivada pela necessidade e pelo prazer.

A utilização dos quadrinhos pode ser de grande importância para iniciar a criança no caminho que leva à consolidação da prática e do prazer de ler. Azis Abrahão “considera que a História em Quadrinhos, denominada por ele *literatura em quadrinhos*, agrada as crianças, uma vez que atende a sua necessidade de crescimento mental” (Santos, 2001, p.47).

A linguagem e os elementos dos quadrinhos, quando bem utilizados, podem ser aliados do ensino. A união do texto com a imagem facilita a compreensão dos conceitos que ficariam abstratos se relacionados unicamente com as palavras (Santos, 2001). A maioria das HQ caracteriza-se por apresentar o improvável, a surpresa. Sua sedução está no fato de que correspondem às necessidades e interesses naturais das crianças, incluindo os jogos e a brincadeira (Fogaça, 2002/2003).

As HQ também afetam a educação de seus leitores. De acordo com Alves (2001, p. 6):

Reproduzindo contextos e valores culturais, as histórias em quadrinhos oferecem oportunidades para as crianças ampliarem seus conhecimentos sobre o mundo social. Porém, seja pelos assuntos veiculados, seja pela forma como os temas são tratados, as histórias em quadrinhos foram alvo de muitas críticas e, lê-las dentro das escolas, foi por muito tempo considerada uma atividade clandestina e sujeita a punições.

Ainda que as HQ tenham sido rejeitadas por pais, professores e bibliotecários num determinado momento, seus benefícios são hoje evidentes. Neste sentido, segundo Vergueiro (2006b, p.21), “no Brasil [...] o emprego das histórias em quadrinhos já é reconhecido pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)”.

Desta forma, fica demonstrada a importância da utilização das HQ na infância, tanto para o ensino, como para o desenvolvimento da prática da leitura. Assim se expressa Alves (2001, p.7):

A leitura de histórias em quadrinhos pode contribuir para a formação do gosto pela leitura porque ao ler histórias em quadrinhos a criança envolve-se numa atividade solitária e não movimentada por determinado período de tempo, que são características pouco frequentes nas atividades de crianças pré-escolares ou no início da escolarização. Também porque, estando mais próximas da forma de raciocinar destas crianças, elas podem mais facilmente lê-las, no sentido de retirar delas significados, o que seria menos provável com outros tipos de leitura. Além disso, pode-se esperar que uma criança para quem a leitura tenha se tornado uma atividade espontânea e divertida, esteja mais motivada a explorar outros tipos de textos (com poucas ilustrações), do que uma criança para quem esta atividade tenha sido imposta e se tornado enfadonha.

As HQ apresentam uma grande facilidade para que as crianças, em fase de alfabetização e início de escolarização, se interessem pela leitura e com ela se estimulem. Para a formação de leitores, é importante que se tenha contato com diferentes objetos de leitura e que estes tenham conteúdos de qualidade, capacitando gradativamente o pequeno leitor para exercer leituras mais complexas.

## Projetos que utilizam as HQ como incentivo à leitura

Foram pesquisados diversos projetos que utilizam os quadrinhos para promover e incentivar a leitura. O levantamento ocorreu em diversos periódicos impressos e *online*, em anais e outros documentos. Vinte, no total. Dentre eles, oito foram selecionados de acordo com os critérios descritos na metodologia e os objetivos do presente estudo. Foram organizados por letra do alfabeto, seguidos do título e de notas que indicam as respectivas referências no final do artigo. Os projetos são expostos da seguinte maneira: os primeiros cinco projetos - de A a E - ocorrem mais especificamente em sala de aula, utilizando as HQ em diversas atividades didáticas; os projetos F e G descrevem a criação de gibitecas, desenvolvidas

por professores; o projeto H também relata a criação de uma gibiteca, mas dentro de uma biblioteca popular, resultado da iniciativa de uma bibliotecária. A seguir, serão descritos de forma concisa os oito projetos.

#### **A) Aulas que estão no gibi** (Pellegini, 2000)

Cyntia Nagy, professora do Colégio Mopyotã, na capital paulista, usou o gibi, material preferido de seus alunos da pré-escola, para animar suas aulas de Português e Educação Artística. Ela começou com o material disponível em sala. Os gibis sempre estavam à disposição dos 22 alunos. Quem não sabia ler, escutava as histórias contadas por ela e pelos sete colegas já alfabetizados.

Um dos primeiros itens investigados pelos alunos foram os balões. A seguir, os personagens desconhecidos, que, por fazerem parte das histórias e constarem das tiras de jornais, pertenciam à rotina das aulas. Na hora de escolher personagens para tais histórias, a turma ficou com os de Maurício de Souza.

Como resultado, constatou-se grande influência na alfabetização da turma; no final do ano letivo, apenas dois alunos não estavam alfabetizados.

#### **B) Semeando o prazer de ler com as histórias em quadrinhos** (Toledo, 2007)

Este é um projeto vencedor do Prêmio Professores do Brasil, dado pelas fundações Orsa e Bunge, que teve o apoio do Ministério da Educação. Foi realizado pelo professor Marcelo Campos, da Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) - Sonho de Criança -, em Pompeia, no interior de São Paulo.

Ele fez uma pesquisa e descobriu que 70% das crianças não vivenciavam situações de leitura em casa. Por isto, resolveu apostar nas HQ, iniciando o trabalho com classes de crianças de quatro e cinco anos. Como a escola não tinha as revistas de HQ, ele mobilizou a comunidade para montar uma gibiteca, que em pouco tempo já contava com cerca de 300 gibis.

O projeto tinha como objetivos estimular nas crianças o prazer de ler antes da alfabetização; aproximar a escola e a comunidade por meio da leitura e formar leitores competentes. Para finalizar o trabalho, o professor

organizou uma gibiteca itinerante, que se transformou no Trenzinho da Leitura. Seu objetivo: disseminar o prazer de ler.

O resultado foi animador: os alunos, antes mesmo de estarem alfabetizados, procuravam espontaneamente os gibis, fato que tornou evidente o quanto as HQ são uma excelente opção para incentivar a leitura em quem está sendo iniciado no mundo das letras.

#### **C) Março - mês das histórias em quadrinhos** (Carneiro, 2000)

O projeto é um relato de experiência da professora Maria Carolina Carneiro, que percebeu que as crianças não se interessavam pela leitura e ainda não tinham descoberto o prazer de ler, uma vez que só liam o necessário para fazer as tarefas.

A partir daquele momento, tentou descobrir como a leitura aparecia de forma espontânea na vida destas crianças. Percebendo que muitas colecionavam revistas em quadrinhos, propôs um projeto que utilizassem essas revistas com os seguintes objetivos: organizar, na sala de aula, um acervo de revistas em quadrinhos e dedicar um tempo para trocar ideias sobre as histórias lidas. O projeto chamou-se Março - mês das histórias em quadrinhos, por ter sido iniciado naquele mês.

Após a inauguração da Biblioteca de Revistas em Quadrinhos (RQ), foram desenvolvidas atividades com as crianças para entenderem melhor as histórias lidas e a organização da biblioteca.

Como resultado, constatou-se que as crianças realmente descobriram o prazer da leitura, além de ganhos relacionados à escrita, a regras de pontuação e, sobretudo, ao desenvolvimento da postura investigativa.

#### **D) A utilização das HQs em sala de aula como recurso didático-criativo** (Mariano, 2008)

A professora Joana D'Arc, da escola estadual Professor Antonio José Peres Marques, na cidade de Mogi Mirim, trabalhou com turmas de 6ª série, cujas maiores dificuldades, após a avaliação estadual de rendimento escolar, Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar de

São Paulo (SARESP), foram questões relacionadas à interpretação das HQ contidas na prova.

O objetivo inicial foi expor aos alunos o tipo de texto de HQ. Entretanto, delinear-se novos objetivos, como: refletir sobre a importância da leitura de imagens na escola contemporânea, em especial as HQ, que pouco adentram na escola, pois esta ainda é considerada um reduto da palavra escrita.

A professora quis analisar se a leitura de HQ auxilia, atrapalha ou não influencia a consolidação do hábito de leitura. Os resultados com os alunos durante a confecção das suas próprias HQ foram considerados ótimos, pois eles utilizaram diversos recursos gráficos, onomatopeias e linguagem quadrinhística. Também foi possível perceber que os alunos levaram muito mais livros emprestados durante o ano, chegando à conclusão de que as HQ incentivam a leitura, além de melhorarem a produção escrita.

Outra parte da pesquisa foi feita entrevistando 20 dos 27 professores de diferentes disciplinas do Ensino Fundamental. Foram-lhes apresentadas nove revistas em quadrinhos de vários estilos. Cumpre elucidar que não tinham muita consciência de quanto as HQ sejam importantes como fontes de informação, devendo-se admitir que alguns ainda têm preconceito em utilizá-las.

#### **E) Na escola com as histórias em quadrinhos** (Inácio, 2003)

O projeto é um relato de experiência desenvolvido pela professora Cleoni Fanelli Inácio, da Escola Estadual de Ensino Fundamental "Lizete Paulino Teixeira", de Franca, São Paulo. Realizado durante um período de dois meses, foi iniciado com o cantinho da leitura, no qual, diariamente, as crianças se dedicavam a ler gibis.

Várias atividades foram realizadas; entre elas, a análise da fala de alguns personagens. Com isso, propôs-se um debate a respeito da fala culta, sua aplicabilidade e o papel da escola no desenvolvimento dessa linguagem. Os alunos também saíram às ruas para fazer uma enquete sobre a opinião das pessoas a respeito das HQ. Em síntese, alunos e professora fizeram uma escrita espontânea, momento em que cada um pôde relatar a experiência vivida em todas as atividades.

#### **F) Gibiteca, biblioteca do gibi** (Catonio; Cruz, 2008)

É um projeto de extensão universitária, que conta com a participação de dez acadêmicos estagiários dos cursos de Letras, Pedagogia e Ciências Contábeis da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). O local funciona, desde 1995, em Campo Grande (MS) O coordenador do projeto é o psicólogo Ronilço Cruz de Oliveira.

O principal objetivo do projeto é incentivar a leitura e a escrita de crianças e adolescentes, despertando-lhes o interesse pela leitura por meio dos quadrinhos. Os objetivos específicos são estimular a produção de textos; proporcionar acesso ao texto em quadrinho como mais um meio de aprendizagem; desenvolver habilidades de expressão oral e escrita; reconhecer conteúdos didáticos nos gibis; favorecer a identificação dos conteúdos semânticos da linguagem dos quadrinhos e oferecer oficinas diversas (pinturas, desenhos, redação, acompanhamento escolar etc.) às crianças, aos acadêmicos estagiários e à comunidade.

A proposta do trabalho é promover a leitura crítica do gibi como meio de investigação, interpretação e intervenção. A gibiteca é um espaço alternativo de lazer, no qual são realizados diferentes tipos de eventos (culturais, educacionais ou artísticos). Há também, no espaço da gibiteca, uma biblioteca com os mais variados livros.

Nas atividades desenvolvidas com as crianças na gibiteca, discutem-se os mais diversos conflitos sociais, além de analisar o certo e o errado, o real e o imaginário, trazendo para nossa realidade situações de quadrinho. Neste sentido, a inclusão das HQ no contexto escolar é crucial para despertar a leitura. Ressalta-se que os educadores encontram nelas outras maneiras de incentivar a leitura, criando um espaço alternativo e criativo nas escolas.

#### **G) Projeto gibiteca escolar** (Nogueira, 2007; 2008)

A professora Natania Nogueira desenvolveu, na Escola Municipal Judith Guedes Machado, na periferia da cidade de Leopoldina (MG), algumas experiências usando os quadrinhos como uma forma de expressão do aluno, desafiando-o a exercitar sua capacidade criativa e a criar o próprio conhecimento.

Com os bons resultados obtidos, motivou-se a criar uma gibiteca, um espaço exclusivo, a fim de armazenar e manusear as HQ. A criação da gibiteca foi, antes de tudo, uma forma diferente de oferecer a alunos e professores um espaço em que pudessem crescer juntos.

Os objetivos do projeto eram criar um espaço de aprendizagem para professores e alunos; formar leitores críticos e criativos, e promover atividades por meio das quais pudessem descobrir habilidades e desenvolver competências.

Inicialmente, a gibiteca surgiu com a doação parcial da coleção da professora Natania (aproximadamente seiscentos exemplares de HQ); posteriormente, com a realização de uma campanha, passaram a aproximadamente 1 200 exemplares, contando-se os doados. Segundo levantamento realizado no final de fevereiro de 2008, a gibiteca contava com um acervo de 2 620 exemplares.

Para mostrar a funcionalidade do projeto, organizou-se o I Seminário sobre Quadrinhos, Leitura e Ensino, dia 18 de maio de 2007, que contou com a participação de alguns professores, entre eles Waldomiro Vergueiro. No dia 6 de junho de 2008, aconteceu o segundo seminário, voltado ao ensino de ciências, mediante os quadrinhos.

Para o êxito do projeto, a internet foi uma ferramenta muito importante: construiu-se um *blog* <<http://www.gibiteca.com.blogspot.com/>>, com a finalidade de divulgar os trabalhos realizados na gibiteca. Nele são registradas as experiências realizadas pelos professores, bem como as atividades promovidas pela gibiteca e disponibilizados textos sobre HQ, além de possibilitar a troca de experiências e informações.

Entretanto, na visita à Biblioteca Popular de Olaria e Ramos, a realidade percebida foi bem diferente: havia realmente uma gibiteca, em que as revistas de HQ recebiam tratamento técnico e organização diferenciada no acervo. Esta realidade diferenciada se devia, principalmente, ao desempenho da bibliotecária Regina Gaglianone que, ao verificar o pouco uso da coleção infantil da biblioteca, investiu nos quadrinhos, por serem muito atraentes para as crianças.

Esta iniciativa resultou no Projeto da Gibiteca Leitura Prazer; o objetivo inicial era incentivar a leitura na seção infantil. Devido a isso, a bibliotecária utilizou do marketing bibliotecário para divulgar o projeto, promovendo um evento para reunir toda a comunidade. As doações por pessoa foram de muitos exemplares e não apenas dois, como solicitado.

Adultos e crianças envolveram-se, incentivando a iniciativa com doações. O projeto superou as expectativas de trinta exemplares emprestados para setecentos exemplares na estatística da biblioteca.

Ademais, criou-se um concurso pelo qual a biblioteca, periodicamente, lança um tema: os melhores desenhos farão parte de uma revista em quadrinhos. Os estudantes participam voluntariamente na confecção da arte e dos textos, contando com a ajuda de professores. Com isso, a biblioteca se integra ao processo pedagógico e participa de uma proposta de aprendizado interdisciplinar.

O projeto passou a ter apoio oficial da prefeitura e a bibliotecária levou a gibiteca também a outros municípios.

## As histórias em quadrinhos na formação de leitores

Na análise dos projetos foram identificadas as seguintes categorias: a) os bibliotecários e as histórias em quadrinhos; b) a participação dos bibliotecários nas gibitecas; c) as histórias em quadrinhos na escola; d) o bibliotecário e o professor como mediadores da leitura.

Os projetos evidenciaram a importância das HQ como incentivo à leitura, da mesma forma que para auxiliar no ensino. São diversas as formas de utilização dos quadrinhos, tanto em sala de aula, com o apoio e a orien-

tação dos professores, quanto em bibliotecas - gibitecas - com a presença e a assistência dos bibliotecários.

### Os bibliotecários e as histórias em quadrinhos

Durante um determinado período histórico, os bibliotecários resistiram às HQ, assim como a maioria da sociedade. Esta resistência, no entanto, diminuiu à medida que a sociedade passou a vê-las como mais um tipo de publicação, com linguagens e ilustrações diferenciadas, destinadas ao público infantil e juvenil. As barreiras com as HQ, porém, não desapareceram automaticamente nem foram automaticamente aceitas como alternativa de leitura e informação. Ainda hoje não é possível afirmar que as HQ podem ser facilmente encontradas nas bibliotecas brasileiras (Vergueiro, 2003b).

A presença dos quadrinhos nas bibliotecas também não garante sua utilização pelos usuários. São necessários planejamento e tratamento adequados. É neste momento que o bibliotecário pode fazer a diferença. Segundo Oliveira (2005, p.41):

Para se ter um retorno junto ao usuário é necessário que o profissional da informação seja dinâmico e criativo, a dinamização das coleções represente a ação do bibliotecário que deseja exercer sua função social de transformar informação em conhecimento, ou seja, fazer a diferença em benefício de toda a comunidade.

Todavia, algumas bibliotecas que inserem as HQ ao seu acervo não têm este planejamento, nem o bibliotecário esta atitude diferenciada. Tal situação vem aos poucos se modificando, embora o número atual de bibliotecas que considera as HQ como materiais que merecem atenção especial, a fim de possibilitar aos usuários usufruírem todos os seus benefícios, ainda seja bem menor do que o necessário para provocar uma transformação em termos de mudança de postura (Vergueiro, 2003b).

A necessidade de mudança de postura do bibliotecário em relação às HQ pôde ser percebida no levantamento dos projetos arrolados neste estudo. Dentre os vinte encontrados e dos oito selecionados, apenas um o Projeto H - Gibiteca Leitura Prazer conta com a participação deste profissional como promotor das HQ no incentivo à leitura.

### A participação dos bibliotecários nas gibitecas

Para tentar compreender a participação dos bibliotecários nas gibitecas, é preciso identificá-las e mostrar o seu surgimento no Brasil. Para Vergueiro (2005), as bibliotecas públicas especialmente dedicadas à coleta, armazenamento e disseminação de HQ são instituições genuinamente brasileiras, existindo desde o início da década de 1980, quando uma instituição pública de Curitiba decidiu fundar a primeira unidade desse tipo, batizada com o nome de gibiteca, mesclando a forma como as HQ são chamadas no Brasil (gibis), com as unidades de informação (bibliotecas).

A primeira gibiteca brasileira a surgir dentro de um serviço de uma biblioteca pública foi a Gibiteca Henfil, órgão do Departamento de Bibliotecas Infante-Juvenil da Secretaria de Cultura do município de São Paulo. Inaugurada em 1991, conta hoje com o maior acervo do País (100 mil exemplares).

Entre os oito projetos selecionados na pesquisa, cinco descrevem a criação e organização de gibitecas. Esses são ambientes muito importantes, pois as crianças gostam dos quadrinhos por terem elementos muito atraíntes e que despertam interesse; além disso, "deve-se dar a liberdade para a criança escolher aquilo que quer ler, jamais ser imposto. A criança gosta de ler o gibi porque pensa que é uma brincadeira, um jogo" [...] (Catonio; Cruz, 2008, p.729).

Sente-se falta do bibliotecário, presente na escola, para interagir com o professor, desempenhando seu papel social de incentivador da leitura e capaz de contribuir para a formação de leitores. "Se o bibliotecário pretende assumir a posição de agente disseminador da leitura [...], precisa gostar de ler, tem de ler e deve incentivar a leitura" (Araújo, 2007, p. 31).

As gibitecas, como setores especiais de bibliotecas públicas ou escolares, dirigidas por profissionais capacitados, representam uma necessidade e uma tendência crescente, indicando uma tomada de consciência de que tais profissionais podem possibilitar uma elevação no nível de serviço prestado aos leitores de quadrinhos (Vergueiro, 2003a).

O projeto F - Gibiteca, Biblioteca do Gibi, faz parte de um projeto de extensão universitária da UCDB. É, com certeza, um dos poucos do País, pois os quadrinhos nunca

foram muito aceitos pelas universidades brasileiras por sua presumida falta de importância como objeto de estudo científico, embora o País tenha sido o primeiro a introduzir uma disciplina específica sobre o tema, em um curso de graduação, na Universidade de Brasília, na década de 1970, e a organizar um curso de especialização exclusivamente sobre esse assunto na Universidade de São Paulo, nos anos 90. A assinalar, também, o Observatório de História em Quadrinhos da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP), que desenvolve constantes eventos e cursos sobre HQ e conta com um vasto acervo especializado na área (Vergueiro, 2003b).

Pode-se verificar que na maioria dos projetos que envolviam a criação de gibitecas faltava a participação de bibliotecários. Para Vergueiro (2003a), alguns possivelmente não tratam uma gibiteca como um organismo dinâmico e atuante, mas como um simples acervo de revistas em quadrinhos que repousa nas estantes, sem a utilização merecida.

Existem, entretanto, bons exemplos de gibitecas dirigidas por bibliotecários, como o projeto H - Gibiteca Leitura Prazer, desenvolvido por uma bibliotecária. As revistas de HQ do projeto recebem tratamento técnico e organização diferenciada no acervo. Muitos bibliotecários brasileiros estão, aos poucos, descobrindo que, para proporcionar melhor serviço aos aficionados por quadrinhos, não basta apenas munir-se de boas intenções e afastar todos os preconceitos que, porventura, ainda cultivem sobre o meio (Vergueiro, 2003a). É preciso disseminar e divulgar este meio na sua comunidade da forma mais eficiente possível.

## As histórias em quadrinhos na escola

As HQ podem ser utilizadas de diversas maneiras no ambiente escolar, como um valioso recurso de incentivo à leitura e um eficiente auxiliar no ensino em diversas disciplinas e atividades. Os projetos encontrados no presente estudo foram desenvolvidos, em sua maioria, no ambiente escolar. Nogueira (2007, p.175) escreve:

As HQ são capazes de promover a interdisciplinaridade entre os diversos conteúdos curriculares, ajudam a promover a prática da leitura, o teatro e a música, além de serem muito impor-

tantes no processo de alfabetização. Os alunos aprendem que estudar pode ser divertido e se tornam mais receptivos aos diversos conteúdos.

Os quadrinhos podem realmente suscitar um maior interesse das crianças pela leitura, pois eles são excelentes instrumentos no processo educativo, entendendo-se que educar não é apenas transmitir conhecimentos de português, matemática etc., por meio de regras pré-estabelecidas, e sim possibilitar as relações cognitivas e a construção do conhecimento que as HQ oferecem sobre o prazer da leitura (Oliveira, 2005).

Um conhecimento prévio das características e das qualidades dos quadrinhos é essencial para a elaboração de atividades didáticas e de incentivo à leitura, pois, de acordo com Luyten (1984, p.84):

No momento em que pais e pedagogos considerarem as histórias em quadrinhos como seus aliados, isso virá a possibilitar um número ilimitado de práticas a seu serviço. Os quadrinhos podem, de um lado, despertar manifestações artísticas e, de outro, ser um poderoso auxiliar em sala de aula e comunidades.

O projeto G - Gibiteca Escolar, por exemplo, trabalha de forma positiva a autoestima de professores e alunos, mostrando que mesmo escolas com poucos recursos podem oferecer grandes oportunidades. Lá, alunos e professores têm acesso a um acervo diversificado de HQ e podem usá-lo para leitura durante os horários de funcionamento da escola.

É fundamental que os educadores interajam com o acervo existente na escola e conheçam o tipo de material que os seus alunos gostam de ler, pois, desta forma, ficam mais próximos da realidade das crianças e percebem os benefícios de utilizar as HQ.

## Bibliotecário e professor: mediadores da leitura

Sabe-se que a leitura, por questões educacionais ou culturais, não é uma prática constante em nosso país, nem todos os profissionais se empenham em modificar esta realidade. Bibliotecários e professores fazem uso de diferentes recursos para despertar no leitor em potencial o interesse e gosto por ela, sabendo que:

As histórias em quadrinhos proporcionam aos alunos maior desejo de escrever e produzir incentivados pelo imaginário, pela criatividade que

se adquire por meio delas. É interessante [...] transformar seus alunos em crianças críticas, questionadoras, formadoras de opinião, saber escolher cuidadosamente histórias que despertarão essas qualidades (Catonio; Cruz, 2008, p. 726).

Foi com essa preocupação que, por intermédio do projeto D - A Utilização das HQ em Sala de Aula como Recurso Didático-criativo -, a professora Joana D'Arc, além de desenvolver atividades com os alunos utilizando HQ, fez uma interessante pesquisa com os outros professores da escola e buscou saber qual é a formação inicial dos docentes de diferentes áreas, no que se refere ao trabalho com imagens, o que pensam sobre elas e como agem quando se deparam com uma HQ ou com uma charge em seu trabalho em sala de aula.

A professora entrevistou 20 dos 27 professores do Ensino Fundamental. Resultado: a maioria dos professores rejeitava qualquer meio de expressão que fala sobre violência, argumentando que o mundo já é violento demais, tema esse encontrado em alguns *comics* e mangás. Alguns, excepcionalmente, acreditam que as histórias de violência devem ser trabalhadas em ambiente escolar e discutidas abertamente. No entanto, a maioria deles disse que trabalharia tranquilamente com histórias da Turma da Mônica.

A professora percebeu, entretanto, que faltava aos professores esclarecimento sobre a importância das HQ como fonte de informação, e que alguns ainda têm preconceito em utilizá-las. Isso não acontece exclusivamente com os professores. Há bibliotecários que também desconhecem os benefícios das HQ. O limite do uso dos quadrinhos, segundo citação de Nogueira (2007), está no limite da criatividade do professor. Pode-se dizer, também, que está no limite da criatividade do bibliotecário.

Para fazer a seleção do material utilizado em sala de aula, considerando a variedade de publicações de HQ no mercado, devem-se levar em conta os objetivos educacionais que se desejam alcançar, identificando os materiais mais adequados com relação à temática, à linguagem utilizada e à idade das crianças (Vergueiro, 2006b). Lembra-se que é decisivo não afunilar demais na escolha dos materiais, pois, muitas vezes, uma HQ que parecia insignificante pode suscitar importantes debates e despertar a consciência crítica das crianças.

Verdolini (2007, p.26), por exemplo, destaca que:

"[...] hoje já existem diversos livros que abordam os benefícios dos quadrinhos para a aprendizagem da leitura e para o desenvolvimento do gosto por ela, incluindo-os no *hall* de literatura que merece ser lida e admirada".

No projeto H - Gibiteca Leitura Prazer da Biblioteca Popular de Olaria e Ramos do Rio de Janeiro, as revistas de HQ recebem tratamento técnico e organização diferenciada no acervo, realidade que se deve, principalmente, ao desempenho da bibliotecária. Ao constatar o pouco uso da coleção infantil da biblioteca, ela resolveu investir nos quadrinhos, por serem muito atrativos para as crianças.

Mediante um concurso de HQ em parceria entre a gibiteca com escolas da comunidade, os estudantes participam da confecção de desenhos e textos com a ajuda dos professores. Com isso, a biblioteca se integra ao processo pedagógico e participa de uma proposta de aprendizado interdisciplinar, permitindo modificar a situação atual, idade em que muitas crianças e jovens leem pouco e geralmente não entendem o que estão lendo. A leitura de HQ ajuda o aluno/leitor a compreender melhor os conceitos abstratos com os quais tem que lidar na sala de aula (Nogueira, 2007).

Para os bibliotecários que atuam na documentação e fornecimento de informação na área, seja em gibitecas, bibliotecas públicas ou escolares, que possuem acervos de HQ, a compreensão das peculiaridades dos leitores de quadrinhos é vital para o estabelecimento de serviços em condições de atendê-los com eficiência, garantindo a satisfação de suas necessidades de informação (Vergueiro, 2003c).

Um dos fatores necessários a um aumento expressivo de leitores em um país é que "deve haver escolas que saibam formar leitores, valendo-se de mediadores bem formados (professores, bibliotecários) e de múltiplas estratégias e recursos para alcançar essa finalidade" (Brasil, 2008, p.19). Este contexto da leitura está estreitamente associado à questão da competência em informação, que está no cerne do aprendizado ao longo da vida.

Desta forma, um trabalho interdisciplinar entre professores e bibliotecários pode gerar resultados com muito mais qualidade. Entretanto, é fundamental para o leitor iniciante poder contar com pessoas realmente capazes de lhe impulsionar o interesse pela leitura, ampliando sua visão para um mundo novo prestes a ser revelado.

## Considerações Finais

Desde o surgimento das HQ como uma das expressões de comunicação de massa no final do Século XIX, elas já passaram por grandes transformações. Inicialmente, eram publicadas em jornais; em seguida, vieram os primeiros suplementos e as primeiras revistas e, aos poucos, apareceram as características hoje comuns a todos os quadrinhos, como os balões e as onomatopeias. Com o sucesso de alguns personagens, as HQ tornaram-se mundialmente conhecidas, conquistando crianças, jovens e adultos.

Os quadrinhos enfrentaram grande preconceito por parte da sociedade. Temia-se que pudessem distorcer o caráter dos jovens. Proibia-se sua leitura na escola e sua entrada nas bibliotecas. Ao longo dos anos, eles foram rompendo estas e outras barreiras e a sociedade passou a percebê-los como um recurso de entretenimento principalmente voltado ao público infantil; considerados inofensivos, por outro lado não se via neles muita utilidade didática, contrariando a opinião de estudiosos que, já na década de 1970, os encaravam como um valioso recurso para incentivar a leitura e a ser utilizado no ensino.

No Brasil, a criação das gibitecas foi algo que ajudou a reconhecer a importância das HQ como fonte de informação rica em conteúdo, que abrange diversas áreas, justamente por apresentar, simultaneamente, imagens e textos que unem artes plásticas, linguística, comunicação, entre outras, num mesmo suporte físico.

Nos projetos analisados, ocorridos em diferentes partes do País, pôde-se perceber quão complexas são as características de linguagem e de conteúdo dos quadrinhos. Há quem utilize as HQ para promover e incentivar a leitura, como em turmas de pré-escola, ajudando na alfabetização das crianças, as quais, por meio das imagens e da linguagem dos balões - que é mais parecida com a linguagem falada -, compreendem melhor a escrita e, conseqüentemente, aprendem a ler com mais facilidade.

Constatou-se também que, por apresentarem uma ampla diversidade de estilos e de tipos de leitor, as HQ devem ser muito bem organizadas e disseminadas dentro das bibliotecas e gibitecas por capacitados profissionais da informação. O leitor de quadrinhos tem necessidades peculiares. Se for recebido e orientado por um bibliotecário que possua conhecimentos básicos sobre esse tipo de informação, conseguirá satisfazer a sua necessidade de ler as HQ, mas se sentirá, provavelmente, também estimulado a fazer outros tipos de leitura.

Apesar de se ter notado que os quadrinhos podem ser um recurso de qualidade na escola e na biblioteca, é decisivo dizer que não devem ser utilizados de forma isolada. Alguns projetos mostram que podem ser empregados juntamente com o teatro, a música, as artes em geral, resultando em atividades mais bem-elaboradas, gerando resultados promissores.

Mesmo que a maioria dos projetos analisados não tenha os bibliotecários como mediadores dos quadrinhos, não se deve generalizar este fato. Questões importantes sobre os quadrinhos não só foram percebidas pelos profissionais, como também se deram conta de sua importância e até de sua imprescindibilidade na tarefa de continuar despertando no leitor as possibilidades oferecidas por esse gênero. É fonte de informação que merece atenção e tratamento especiais, pois incentiva a leitura; é muito abrangente e possui conteúdos diversificados.

Os bibliotecários têm subsídios para não só organizar e disseminar os quadrinhos, mas também para realizar atividades de incentivo à leitura com as crianças, além de envolver a comunidade. Ressalta-se que, quando se conhece o material disponível, seja de que tipo for, resultados mais positivos podem ser alcançados, e melhor ainda quando acontecem em parceria. Assim, as HQ podem ser, de forma divertida, um estímulo à leitura, enquanto as crianças, sem perceber, tornam-se leitoras.

## Referências

ALENCAR, M.; SERPA, D. As boas lições que aparecem nos gibis. *Revista Nova Escola*, v.13, n.111, p.10-19, 1998.

ALVES, J.M. Histórias em quadrinhos e educação infantil. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v.21, n.3, 2001. Disponível em: <<http://pepsic.bvs-psi.org.br>>. Acesso em: 12 abr. 2008.

ARAÚJO, P.C. *O bibliotecário e a formação de leitores*. 2007. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia) - Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

- BRASIL. Ministério da Educação e Ministério da Cultura. *PNLL: plano nacional do livro e leitura*. 2008. Disponível em: <[http://189.14.105.211/conteudo/pnll\\_download.pdf](http://189.14.105.211/conteudo/pnll_download.pdf)>. Acesso em: 2 nov. 2008.
- CARNEIRO, M.C. A história em quadrinhos como atividade pedagógica para a ampliação da leitura. *Pátio: Revista Pedagógica*, v.3, n.12, p.34-36, 2000.
- CARVALHO, A.C.; OLIVEIRA, M.P. Os quadrinhos e uma proposta de ensino de leitura. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 27., Porto Alegre, 2004. *Anais...* Disponível em: <[reposcom.portcom.intercom.org.br](http://reposcom.portcom.intercom.org.br)>. Acesso em: 16 abr. 2008.
- CATONIO, A.C.D.R.; CRUZ, R.O. *Gibiteca, biblioteca do gibi*. 2008. p.724-730. Disponível em: <[www.pr5.ufrj.br/cd\\_iberobiblioteca\\_pdf/educacao](http://www.pr5.ufrj.br/cd_iberobiblioteca_pdf/educacao)>. Acesso em: 28 ago. 2008.
- FOGAÇA, A.G.A. A contribuição das histórias em quadrinhos na formação de leitores competentes. *Revista do Programa de Educação Corporativa*, v.3, n.1, p.121-131. 2002/2003. Disponível em: <<http://www.bomjesus.br/publicacoes/pdf>>. Acesso em: 16 abr. 2008.
- GIL, A.C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- IANNONE, L.R.; IANNONE, R.A. *O mundo das histórias em quadrinhos*. São Paulo: Moderna, 1994.
- INÁCIO, C.F. Na escola com as histórias em quadrinhos. *Comunicação & Educação*, v.9, n.26, p.101-104, 2003.
- LUYTEN, S.M.B. *O que é história em quadrinhos*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- LUYTEN, S.M.B. *Histórias em quadrinhos: leitura crítica*. São Paulo: Paulinas, 1984.
- MARIANO, J.D.A. *A utilização das histórias em quadrinhos em sala de aula como recurso didático-criativo*. 2008. Disponível em: <<http://www.alb.com.br>>. Acesso em: 4 jun. 2008.
- MOYA, A. *Shazam!* 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1977.
- MOYA, A. *História da história em quadrinhos*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- NOGUEIRA, N.A.S. Gibiteca: ensino, criatividade e integração escolar. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - EDUCARE - SABERES DOCENTES, 7., 2007, Curitiba. *Anais...* Curitiba: Champagnat, 2007. p.174-186.
- NOGUEIRA, N.A.S. Gibiteca e o estímulo à leitura. In: ENCONTRO DE LITERATURA INFANTIL E JUVENIL - LEITURA E CRÍTICA, 5., 2008, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2008. p.2-15.
- OLIVEIRA, M.J.A. *A dinamização de coleções de histórias em quadrinhos nas bibliotecas populares do Rio de Janeiro*. 2005. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Biblioteconomia) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2005. Disponível em: <<http://infocultura.info/rabci/node/54>>. Acesso em: 28 ago. 2008.
- PELLEGINI, D. Aulas que estão no gibi. *Revista Nova Escola*, v.15, n.130, p.24, 2000.
- RICHARDSON, R.J. *Pesquisa social: métodos e técnicas*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- SANTOS, R.E. Aplicações da história em quadrinhos. *Comunicação & Educação*, n.22, p.46-51, 2001. Disponível em: <<http://reposcom.portcom.intercom.org.br>>. Acesso em: 12 abr. 2008.
- TOLEDO, A. Eu já sei ler gibi. *Revista Nova Escola*, v.22, n.210, p.43-45, 2007.
- VERDOLINI, T.H.A. *Turma da Mônica: trajetória intertextual em 40 anos de história*. 2007. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2007. Disponível em: <<http://mx.mackenzie.com.br/tede/tde>>. Acesso em: 15 jul. 2008.
- VERGUEIRO, W. *As gibitecas: um espaço privilegiado para a leitura e difusão de histórias em quadrinhos no Brasil*. 2003a. Disponível em: <<http://www.ofaj.com.br/colunas>>. Acesso em: 6 maio 2008.
- VERGUEIRO, W. *Histórias em quadrinhos, bibliotecas e bibliotecários: uma relação de amor e ódio*. 2003b. Disponível em: <<http://www.ofaj.com.br/colunas>>. Acesso em: 6 maio 2008.
- VERGUEIRO, W. *O leitor de histórias em quadrinhos: diversidades e idiosincrasias*. 2003c. Disponível em: <<http://www.ofaj.com.br/colunas>>. Acesso em: 6 maio 2008.
- VERGUEIRO, W. Histórias em quadrinhos e serviços de informação: um relacionamento em fase de definição. *Data Gramma Zero*, v.6, n.2, 2005. Disponível em: <<http://www.datagramazero.org.br>>. Acesso em: 6 maio 2008.
- VERGUEIRO, W. A linguagem dos quadrinhos: uma alfabetização necessária. In: RAMA, A. et al. *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2006a. p.31-64.
- VERGUEIRO, W. Uso das HQs no ensino. In: RAMA, A. et al. *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2006b. p.7-29.

# Instruções aos Autores

## Objetivos e política editorial

*Transinformação* é uma revista especializada, com periodicidade quadrimestral, aberta a contribuições da comunidade científica nacional e internacional, distribuída no Brasil e no exterior. Fundada em 1989, é classificada na lista Qualis como B-2, publica artigos que contribuem para o estudo e o desenvolvimento científico da Ciência da Informação e Biblioteconomia em suas diversas sub-áreas e interfaces.

Os autores são responsáveis pelas informações contidas nos trabalhos, bem como pela devida permissão ao uso de figuras ou tabelas publicadas em outras fontes.

Serão aceitas contribuições, cujas características:

- a) apresentem enfoque inovador em relação a temas já tratados;
- b) utilizem procedimentos metodológicos inovadores;
- c) no caso de revisão de tema, que seja contribuição nova ao campo;
- d) utilizem metodologia consistente;
- e) apresentem conclusões que decorram de argumentação lógica;
- f) apresentem fontes bibliográficas pertinentes ao tema tratado.

## Tipos de artigos aceitos

- *Originalis*: contribuição destinada a divulgar resultados de pesquisa inédita (limite máximo de 12 páginas, preparados em espaço duplo, com fonte arial tamanho 12).

- *Revisão*: síntese crítica de tema de interesse da área, mediante análise e interpretação de bibliografia pertinente (limite máximo de 12 páginas, preparados em espaço duplo, com fonte arial tamanho 12).

- *Ensaio*: reflexão sobre tema que gere questionamentos e permita elaborar hipóteses para futuras pesquisas (apenas sob convite) (limite máximo de 10 a 15 páginas, preparados em espaço duplo, com fonte arial tamanho 12).

- *Debate*: trabalho teórico que se faz acompanhar de cartas críticas assinadas por autores de diferentes instituições (três a cinco especialistas, convidados pelo Editor), seguidas de réplicas do autor do artigo principal. O interessado em submeter um manuscrito para esta seção deve consultar previamente o Editor (limite máximo de vinte páginas, preparados em espaço duplo, com fonte arial tamanho 12).

- *Resenha*: análise de um trabalho frente a um quadro de referência teórica da área proposta pelo autor, o qual deve avaliar e criticar a obra expondo seu ponto de vista pessoal (limite máximo de três páginas, preparados em espaço duplo, com fonte arial tamanho 12).

- *Comunicação*: informações sobre pesquisa em andamento: informações sucintas sobre projetos de pesquisa, dissertações e teses

em andamento (limite máximo de três páginas, preparados em espaço duplo, com fonte arial tamanho 12).

- *Tradução (reprodução)*: artigos traduzidos, autorizadas pelo detentor dos direitos de reprodução.

## Procedimentos Editoriais

### Processo de julgamento dos manuscritos

São aceitos originais inéditos para serem submetidos à aprovação de avaliadores que sejam especialistas reconhecidos nos temas tratados. Os trabalhos são arbitrados por pelo menos dois revisores pertencentes ao quadro de colaboradores da Revista, em procedimento sigiloso quanto à identidade do(s) autor(es) e revisores.

Opcionalmente, os autores podem indicar três possíveis revisores para o seu manuscrito.

*Manuscritos aceitos*: manuscritos aceitos poderão retornar aos autores para aprovação de eventuais alterações, no processo de editoração e normalização, de acordo com o estilo da Revista.

Manuscritos recusados, mas com a possibilidade de reformulação, poderão retornar como novo trabalho, iniciando outro processo de julgamento.

### Conflito de interesse

No caso da identificação de conflito de interesse da parte dos revisores, o Comitê Editorial encaminhará o manuscrito a outro revisor *ad hoc*.

### Submissão de trabalhos via endereço

<<http://www.revistas.puc-campinas.edu.br/transinfo>>.

São aceitos trabalhos inéditos 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 cessão de direitos autorais.

A carta deve indicar o nome, endereço, números de telefone e e-mails dos autores e indicação do autor para o qual a correspondência deve ser enviada.

Caso sejam utilizadas figuras ou tabelas publicadas em outras fontes, deve-se anexar documento que ateste a permissão para seu uso.

### Versão reformulada

Sublinhar as alterações no texto do artigo ou indicá-las com fonte colorida (cor azul), encaminhando-o juntamente com uma carta ao editor, reiterando o interesse em publicar nesta Revista e informando quais alterações foram processadas no manuscrito. Se houver discordância quanto às recomendações dos revisores, o(s) autor(es) deverão apresentar os argumentos que justificam sua posição. O título e o código do manuscrito deverão ser especificados.

*Provas*: serão enviadas provas tipográficas aos autores para a correção de erros de impressão. As provas devem retornar ao Núcleo

de Editoração na data estipulada. Outras mudanças no manuscrito original não serão aceitas nesta fase.

## Os manuscritos deverão apresentar

### Página de título deve conter

a) título completo - deve ser conciso, evitando excesso de palavras, como "avaliação do..."; "considerações acerca de..." "estudo exploratório..."

b) *short title* com até quarenta caracteres (incluindo espaços), em português (ou espanhol) e inglês.

c) nome de todos os autores por extenso, indicando a filiação institucional de cada um. Será aceita uma única titulação e filiação por autor. Os autores deverão, portanto, escolher, entre suas titulações e filiações institucionais.

**Observação:** não havendo vínculo institucional, informar a atividade profissional, cidade e estado.

d) todos os dados da titulação e da filiação deverão ser apresentados por extenso, sem siglas.

e) indicação dos endereços completos de todas as universidades às quais estão vinculados os autores.

f) indicação de endereço para correspondência com o autor para a tramitação do original, incluindo fax, telefone e endereço eletrônico.

**Observação:** esta deverá ser a única parte do texto com a identificação dos autores.

**Resumo:** todos os artigos submetidos em português, espanhol ou francês 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, título e palavras-chave em português, além dos respectivos em inglês.

O resumo deve conter o objetivo do trabalho, os procedimentos metodológicos e as conclusões.

**Texto:** com exceção dos manuscritos apresentados como Revisão, Comunicação e 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.

**Métodos:** deve conter descrição clara e sucinta do método empregado, acompanhada da correspondente citação bibliográfica, incluindo: procedimentos adotados; universo e amostra; instrumentos de medida e, se aplicável, método de validação; tratamento estatístico.

Em relação à análise estatística, os autores devem demonstrar que os procedimentos utilizados foram não somente apropriados para testar as hipóteses do estudo, mas também corretamente interpretados.

**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.

Gráficos, desenhos, quadros, tabelas etc. deverão ser **limitados a cinco**, no conjunto, e se restringir ao absolutamente necessário quanto à clareza do texto. Deverão ser localizados o mais próximo

possível do trecho onde são mencionados. Devem, também, ser numeradas consecutivamente com algarismos arábicos, na ordem em que foram citadas no texto. Deverão, finalmente, ser gerados em programas de desenho vetorial (*Microsoft Excel, CorelDraw, Adobe Illustrator* etc.), acompanhados de seus parâmetros quantitativos, em forma de tabela e com nome de todas as variáveis.

No caso de fotos (se escaneadas), usar também o formato JPG ou TIFF em alta resolução (400dpi). Os títulos ou legendas deverão ser claros e objetivos. Caso seja necessária a confecção de fotolito e/ou arte final o (a) mesmo (a) ficará a cargo do autor.

**Figuras que representem os mesmos dados de Tabela serão excluídas.** Não serão aceitos gráficos apresentados com as linhas de grade, e os elementos (barras, círculos) não podem apresentar volume (3-D). Nas legendas das figuras, os símbolos, flechas, números, letras e outros sinais devem ser identificados e seu significado esclarecido.

Se houver figura extraída de outro trabalho, previamente publicado, os autores devem solicitar autorização, por escrito, para sua reprodução. Estas autorizações devem acompanhar os manuscritos submetidos à publicação.

A publicação de imagens coloridas será custeada pelos autores. Em caso de manifestação de interesse por parte dos autores, a Revista providenciará um orçamento dos custos envolvidos, que poderão variar de acordo com o número de imagens, sua distribuição em páginas diferentes.

Uma vez apresentado aos autores o orçamento dos custos, estes deverão efetuar depósito bancário. As informações para o depósito serão fornecidas oportunamente.

**Tabelas:** Devem ser apresentadas separadas do texto, numeradas consecutivamente com algarismos arábicos, na ordem em que foram citadas no texto. A cada uma deve-se atribuir um título breve, não se utilizando traços internos horizontais ou verticais. As notas explicativas devem ser colocadas no rodapé das tabelas e não no cabeçalho ou título.

Se houver tabela extraída de outro trabalho, previamente publicado, os autores devem solicitar autorização da revista que a publicou, por escrito, para sua reprodução. Esta autorização deve acompanhar o manuscrito submetido à publicação.

**Quadros:** São identificados como Tabelas, seguindo uma única numeração em todo o texto. Ambos terão as bordas laterais abertas.

Todas as ilustrações deverão ser elaboradas em tamanhos de uma ou duas colunas (7,5 e 15cm, respectivamente) e não será permitido o formato paisagem.

É imprescindível a informação do local e ano do estudo de todas as ilustrações.

**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. **Não serão aceitas citações bibliográficas nesta seção.**

**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.

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

**Anexos:** deverão ser incluídos apenas quando imprescindíveis à compreensão do texto. Caberá aos editores julgar a necessidade de sua publicação.

### Citações no texto

Citações bibliográficas no texto: devem constar da lista de referências.

**Não serão aceitas** citações/referências de **monografias** de conclusão de curso de graduação e de **textos não publicados** (aulas, entre outros).

Se um trabalho não publicado, de autoria de um dos autores do manuscrito, for citado (ou seja, um artigo *in press*), será necessário incluir a carta de aceitação da revista que publicará o referido artigo.

Se dados não publicados, obtidos por outros pesquisadores, forem citados pelo manuscrito, será necessário incluir uma carta de autorização, do uso dos mesmos por seus autores.

### Casos específicos

1) Citações literais de até três linhas: entre aspas, sem destaque em itálico e, em seguida, entre parênteses (Sobrenome do autor, data, página, sem espaço entre o ponto e o número). Ponto final depois dos parênteses.

2) Citações literais de mais de três linhas: em parágrafo destacado do texto, com 4cm de recuo à esquerda, em espaço simples, fonte menor que a utilizada no texto, sem aspas, sem itálico, terminando na margem direita do texto. Em seguida, entre parênteses: (Sobrenome do autor, data, página).

3) Vários autores citados em sequência: utilizar ordem cronológica de data de publicação dos documentos, separados por ponto e vírgula: (Crespo, 2005; Costa; Ramalho, 2008; Moresi *et al.*, 2010).

4) Textos com dois autores: Crippa e Bisoffi, 2010 (no corpo do texto); Crippa; Bisoffi, 2010 (dentro dos parênteses).

5) Textos com três ou mais autores: Griselda *et al.*, 2009 (dentro e fora dos parênteses).

6) Citações do mesmo autor publicados no mesmo ano: acrescenta-se letra minúscula após a data, sem espaçamento. Exemplo: (Morin, 2000a, 2000b).

### Referências

As referências são baseadas na NBR-6023/2002 e recomenda-se limitar a 30 referências para artigos, exceto no caso de artigos de revisão, que poderão apresentar em torno 50. Elas deverão ser ordenadas alfabeticamente pelo sobrenome do primeiro autor.

### Casos específicos

1) Os títulos dos periódicos devem ser referidos por extenso.

2) Referências com autores e datas coincidentes usa-se o título da obra ou artigo para ordenação e acrescenta-se letra minúscula após a data, sem espaçamento.

3) Referências com três ou mais autores, indica-se apenas o primeiro, acrescentando-se a expressão *et al.*

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

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

### Exemplos

#### Artigo com um autor

OLIVEIRA, A. Direito à memória das comunidades tradicionais: organização de acervo nos terreiros de candomblé de Salvador, Bahia. *Ciência da Informação*, v.39, n.2, p.84-91, 2011.

#### Artigo com dois autores

GRIPPA, G.; BISOFFI, G.C. Memória e hipertexto: uma reflexão sobre o conhecimento relacional. *Transinformação*, v.22, n.3, p.233-246, 2009.

#### Artigo em suporte eletrônico

MOURA, M.A. Informação e conhecimento em redes virtuais de cooperação científica: necessidades, ferramentas e usos. *DataGramaZero: Revista de Ciência da Informação*, v.10, n.2, 2009. Disponível em: <[http://www.datagramazero.org.br/abr09/Art\\_02.htm](http://www.datagramazero.org.br/abr09/Art_02.htm)>. Acesso em: 16 maio 2009.

#### Livro

GARCÍA GUTIÉRREZ, A. *Epistemología de la documentación*. Barcelona: Stonberg, 2011.

#### Livro em suporte eletrônico

BRASIL. Ministério da Saúde. *Parto, aborto e puerpério: assistência humanizada à mulher*. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2001. 199p. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/services/e-books-MS/01-0420-M.pdf>>. Acesso em: 24 nov. 2010.

#### Capítulos de livros

GASQUE, K.C.G.D. Teoria fundamentada: nova perspectiva à pesquisa exploratória. In: MUELLER, S.P.M. (Org.). *Métodos para a pesquisa em ciência da informação*. Brasília: Thesaurus, 2007. p.107-142.

#### Capítulo de livro em suporte eletrônico

SABADINI, A.A.Z.P.; SAMPAIO, M. I. C.; NASCIMENTO, M. M. Preparando um periódico científico. In: SABADINI, A.A.Z.P.; SAMPAIO, M. I. C.; KOLLER, S. H. (Org.). *Publicar em psicologia: um enfoque para a revista científica*. São Paulo: Associação Brasileira de Editores Científicos de Psicologia; 2009. p. 35-74. Disponível em: <[http://www.ip.usp.br/biblioteca/pubcursos/publicar\\_psicologia\\_1edicao\\_2009\\_WEB\\_COR\\_13%20jul%202009.pdf](http://www.ip.usp.br/biblioteca/pubcursos/publicar_psicologia_1edicao_2009_WEB_COR_13%20jul%202009.pdf)>. Acesso em: 3 jun. 2011.

#### Dissertações e teses

PEREIRA, R. *Espaço Interativo (Eil): o portal de relacionamento como suporte e estímulo à relação universidade-empresa*. 2009. Dissertação

(Mestrado em Engenharia de Produção) - Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

### Trabalhos apresentados em congressos, seminários etc.

AMARAL, M.S.; PINHO, J.A.G. Sociedade da informação e democracia: procurando a accountability em portais municipais da Bahia. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 32., 2008, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: EnANPAD, 2008. 1 CD-ROM.

### Trabalhos apresentados em congressos, seminários etc. em formato eletrônico

GAUZ, V.; PINHEIRO, L.V.R. Fluxo da informação entre colecionadores, escribas e cientistas árabes na pré-institucionalização da ciência, séculos IV ao XV. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 11., 2010, Rio de Janeiro. *Anais Eletrônicos ...* Rio de Janeiro: Unirio, 2010. Disponível em: <<http://congresso.ibict.br/index.php/enancib/xienancib/paper/view/394/330>>.

### Texto em formato eletrônico

Hepworth, M. *Information literacy from the perspective of learners: implications for teaching information literacy and skills*. Available from: <<http://www.elit-conf.org/itilit2002/papers/ppt/08h1.doc>>. Cited: 20 Sept. 2007.

### Lista de checagem

- Declaração de responsabilidade e transferência de direitos autorais assinada por cada autor.
- Verificar se o texto, incluindo resumos, tabelas e referências, está reproduzido com letras fonte *Arial*, corpo 12 e entrelinhas 1,5 e com formatação de margens superior e inferior (no mínimo 2,5cm), esquerda e direita (no mínimo 3cm).
- Verificar se estão completas as informações de legendas das figuras e tabelas.
- Preparar página de rosto com as informações solicitadas.
- Incluir o 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, o ano de defesa, em nota de rodapé.
- Incluir título do manuscrito, em português, espanhol ou francês e em inglês.
- Incluir título abreviado (*short title*), com quarenta caracteres, para fins de legenda em todas as páginas.
- Verificar se as referências estão citadas no texto.
- Incluir permissão de editores para reprodução de figuras ou tabelas publicadas.

## Documentos

### 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, nos quais constarão:

- Título do manuscrito:

- Nome por extenso dos autores (na mesma ordem em que aparecem no manuscrito).

- Autor responsável pelas negociações:

1. Declaração de responsabilidade: todas as pessoas relacionadas como autoras 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".

2. Transferência de Direitos Autorais: "Declaro que, em caso de aceitação do artigo, a revista Transinformação passa a ter os direitos autorais a ela referentes, que se tornarão propriedade exclusiva da Revista, vedado a qualquer reprodução, total ou parcial, em qualquer outra parte ou 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 \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

### Justificativa do artigo

Destaco que a principal contribuição do estudo para a área em que se insere é a seguinte:

(Escreva um parágrafo justificando porque a revista deve publicar o seu artigo, destacando a sua relevância científica, a sua contribuição para as discussões, na área em que se insere o(s) ponto(s) que caracteriza(m) a sua originalidade e o conseqüente potencial de ser citado).

Dada a competência na área do estudo, indico o nome dos seguintes pesquisadores (três) que podem atuar como revisores do manuscrito. Declaro igualmente não haver qualquer conflito de interesses para esta indicação.

### Toda correspondência deve ser enviada à revista Transinformação no endereço abaixo

Núcleo de Editoração SBI - Campus I

Rod. D. Pedro I, km 136 - Sala 8 - Prédio Antiga Reitoria - Pq. das Universidades - 13086-900 - Campinas - SP - Brasil

Fone: 55+19+ 3343-7401 - Fax: 55+19+3343-7271

E-mail: [sbi.nucleodeeditoracao@puc-campinas.edu.br](mailto:sbi.nucleodeeditoracao@puc-campinas.edu.br)

Web: <http://www.revistas.puc-campinas.edu.br/transinfo>

# Instructions to the Authors

## Objectives and Editorial Policy

*Transinformação* is a triannual specialized journal that accepts contributions from the domestic and international scientific communities and is distributed in Brazil and abroad. Founded in 1989, it is classified in the Qualis list as B-2, publishing articles that contribute to the study and scientific development of the information technology and librarianship sciences and its many sub-areas and interfaces.

The authors are responsible for the information contained in the works, as well as for the authorization to use the figures and tables that have been published in other sources.

Contributions will be accepted if they:

- a) Present an innovative approach to themes already addressed;
- b) Use innovative methodological procedures;
- c) In case of review, bring a new contribution to the field;
- d) Use a consistent methodology;
- e) Present conclusions that are based on logical arguments;
- f) Present references that are pertinent to the theme being discussed.

## Types of articles accepted

- *Original*: contribution that seeks to disclose original research results (maximum of 12 pages with double-spaced lines and font Ariel size 12).

- *Review*: critical synthesis of an interesting theme for the field, by analyzing and interpreting the pertinent literature (maximum of 12 pages with double-spaced lines and font Ariel size 12).

- *Essay*: reflection about the theme that generates questions and allows the creation of hypotheses for future research (only by invitation) (maximum of 10 to 15 pages with double-spaced lines and font Ariel size 12).

- *Debate*: technical work accompanied by critical letters signed by authors of different institutions (three to five experts invited by the Editor), followed by replicas from the author of the main article. The person interested in submitting a manuscript to this section must first consult the Editor (maximum of 20 pages with double-spaced lines and font Ariel size 12).

- *Digest*: analysis of a work to address a theoretical reference situation of the area proposed by the author, who shall assess and criticize the work disclosing his personal point of view (maximum of 3 pages with double-spaced lines and font Ariel size 12).

- *Communication*: information about ongoing research; succinct information on ongoing research projects, dissertations and theses (maximum of 3 pages with double-spaced lines and font Ariel size 12).

- *Translation*: translated articles authorized by the owner of the copyrights.

## Editorial procedures

### Manuscript assessment process

Unpublished original articles will be accepted for assessment by referees who are known experts on the theme in question. The works will be assessed by at least two referees from the referees that collaborate with the Journal, in a double-blind process, that is, the authors and referees remain unknown to each other.

The authors may, instead, indicate three referees to assess their manuscript.

Accepted manuscripts may return to the authors for approval of possible changes in the editing and formatting process according to the style of the Journal.

Refused manuscripts but with permission to be reformulated may return as a new work and begin a new assessment process.

### Conflict of interests

If a conflict of interest is identified by the referees, the Editorial Committee will have another *ad hoc* referee assess the manuscript.

### Please submit your works to

<<http://www.revistas.puc-campinas.edu.br/transinfo>>.

To be accepted, unpublished works must be accompanied by a letter signed by all authors describing the type of work and declaring that the work is being submitted only to the journal *Transinformação*, and by a document transferring the copyrights.

The letter must contain the authors' name, address, telephone numbers and e-mails and indicate which author will be the corresponding author.

If the manuscript uses figures or tables published elsewhere, the authors must attach a permission letter to use them from the copyright owners.

### Reformulated version

Underline the changes in the text or make them in another contrasting color (blue font) and send it with a letter to the editor confirming your interest in publishing your manuscript in this Journal and informing the changes made to the manuscript. If the recommendations of the referees are conflicting, the author(s) must present arguments that justify their position. The title and code of the manuscript must be included.

Proofs: Typographic proofs will be sent to the authors for correction of printing errors. The proofs must return to the Publishing Center within the deadline. Other changes to the original manuscript will not be accepted during this phase.

### Necessary contents of the manuscripts

#### The title page should contain

- a) complete title - should be concise, avoiding too many words, such as "assessment of..."; "considerations about..."; "exploratory study...".

b) short title with up to forty characters (including spaces), in Portuguese (or Spanish) and English.

c) full name of all the authors, indicating the institutional affiliation of each author. Only one title and affiliation will be accepted per author. The authors, should, therefore, choose between their titles and institutional affiliations.

**Observation:** if there is no institutional affiliation, please inform your professional activity, city and state.

d) all the data regarding the titles and affiliation must be presented in full, without abbreviations.

e) include full address of all the universities with which the authors are affiliated.

f) indicate corresponding author and inform facsimile, telephone number and e-mail address.

**Observation:** this is the only part of the text where the authors are identified.

**Abstract:** all articles submitted in Portuguese, Spanish or French should have an abstract in the original language and one in English, with at least 150 words and at most 250 words.

Articles submitted in English shall be accompanied by an abstract, title and keywords in Portuguese, in addition to those in English.

The abstract should contain the objective of the work, methods and conclusions.

**Text:** except for the manuscripts presented as Review, Communication and Essay, the works must follow the formal structure for scientific works:

**Introduction:** must contain a review of the current literature pertinent to the theme, appropriate for the presentation of the problem and point out its relevance. It should not be extensive except in Review Articles.

**Methods:** must contain a clear and succinct description of the methods used, followed by the corresponding references, including: procedures used, universe and sample, measurement instruments, and if applicable, validation method and statistical treatment.

In relation to the statistical analysis, the authors should demonstrate that the procedures were not only appropriate to test the hypotheses of the study but also correctly interpreted.

**Results:** whenever possible, the results should be presented in self-explanatory tables or figures accompanied by statistical analyses. Avoid repeating the data in the text.

Graphs, drawings, charts, tables, etc. must be limited to five in all and be restricted to only what is absolutely necessary for the clarity of the text. They must be located as close as possible to the section of the text where they are mentioned. They must also be numbered consecutively with Arabic numerals, in the order that they are cited in the text. Finally, they must be created in vector-drawing software, such as Microsoft Excel, CorelDraw, Adobe Illustrator, etc., accompanied by their quantitative parameters in a table with the name of all variables.

In case of photographs (if scanned), use the JPG or TIFF format in high resolution (400dpi). The titles or legends must be clear and objective. If photolithography and/or final artwork is needed, it will be paid by the author.

**Figures that represent the same data found in Tables will be excluded.** Graphs presented with grid lines will not be accepted and elements such as bars and circles must not be in three dimensions (3D). In figure legends, the symbols, arrows, numbers, letters and other signs must be identified and their meaning clarified.

If a figure is taken from another published work, the authors must request written authorization for using it. These authorizations must accompany the manuscripts presented for publication.

The publication of colored images will be paid by the authors. If the authors wish, the Journal will provide a quote of the costs involved, which vary according to the number of images or its distribution on different pages.

The amount in the quote mentioned above is payable when the quote is received. The payment must be done by wire transfer. The bank details will be provided opportunistically.

**Tables:** Tables must be presented separately in the text and numbered consecutively with Arabic numerals in the order in which they are cited in the text. Each table must have a short title and no grids. Explanatory notes should be placed under the tables and not in its heading or title.

If a table has been taken from another published work, the authors must have written consent from the source. This written authorization must be attached to the manuscript submitted for assessment.

**Charts:** Charts are identified as tables and follow a single numeration throughout the text. Charts and tables must have open side edges.

All illustrations must be created in one- or two-column sizes (7.5 and 15 cm, respectively). The landscape format will not be allowed.

Study location and year must be indicated in all illustrations.

**Discussion:** The discussion must properly and objectively explore the results of the study, and compare them with other published data.

**Conclusion:** This section must present the relevant conclusions taking into consideration the objectives of the work, and indicate ways that the study can be continued. **Literature citations will not be accepted in this section.**

**Abbreviations and acronyms:** must be used in a standardized manner, and be restricted to those used conventionally or sanctioned by use, accompanied by their full meaning when they first appear in the text. They cannot be used in the title or the abstract.

**Acknowledgments:** can be included but in a paragraph no longer than three lines and include only the individuals and institutions who effectively collaborated with the study.

**Attachments:** can only be included when they are essential for the understanding of the text. The editors will then decide if they should be published.

### Citations in the text

Literature citations in the text must be included in the references.

Citations and/or references to course completion **monographs** and other **unpublished texts** (lectures, etc.) **will not be accepted.**

If an in-press unpublished work from one of the authors of the manuscript is cited, the letter of acceptance by the journal that accepted to publish the study must be included.

If unpublished data from other researchers are cited in the manuscript, a letter from the respective researchers authorizing the use of their data is necessary.

### Specific cases

1) Literal citations of **up to three lines** must be in quotes, not in italics, and followed by, in parenthesis, the last name of the author, date, page, **without space between the period and the number**. A period must follow the parenthesis.

2) Literal citations with more than three lines must be in a separate paragraph, with a left margin of 4cm, using single space between the lines, smaller font than that of the text, without quotes, without italic, ending on the right margin of the text, followed by, in parenthesis, the last name of the author, date and page.

3) Many authors cited in sequence: **use the order in which the documents were published**, separated by a semicolon (Crespo, 2005; Costa; Ramalho, 2008; Moresi *et al.*, 2010).

4) Texts with two authors: Crippa and Bisoffi, 2010 (in the body of the text); Crippa; Bisoffi, 2010 (within parenthesis).

5) Texts with three or more authors: Griselda *et al.*, 2009 (in and out of the parenthesis).

6) Citations of the same author published in the same years: add a small letter to the date, without space Example: (Morin, 2000a, 2000b).

### References

The references are based on the NBR-6023/2002 and should be limited to 30 references per article, except in the case of review articles, which may have as many as 50 references. They should be ordered alphabetically by the last name of the first author.

### Specific cases

1) Journals names cannot be abbreviated.

2) References with coincident authors and dates must be ordered according to the title of the article and a small letter should be added after the date without a space in between.

3) References with three or more authors should be indicated only by the first author, followed by the expression *et al.*

The preciseness and appropriateness of references to studies that have been consulted and mentioned in the text are of the author's responsibility.

For other examples, we recommend consulting the ABNT-NBR-6023/2002 norms.

### Examples

#### Article with one author

OLIVEIRA, A. Direito à memória das comunidades tradicionais: organização de acervo nos terreiros de candomblé de Salvador, Bahia. *Ciência da Informação*, v.39, n.2, p.84-91, 2011.

#### Article with two authors

GRIPPA, G.; BISOFFI, G.C. Memória e hipertexto: uma reflexão sobre o conhecimento relacional. *Transinformação*, v.22, n.3, p.233-246, 2009.

#### Electronic article

MOURA, M.A. Informação e conhecimento em redes virtuais de cooperação científica: necessidades, ferramentas e usos. *DataGramaZero: Revista de Ciência da Informação*, v.10, n.2, 2009. Disponível em: <[http://www.datagramazero.org.br/abr09/Art\\_02.htm](http://www.datagramazero.org.br/abr09/Art_02.htm)>. Acesso em: 16 maio 2009.

#### Book

GARCÍA GUTIÉRREZ, A. *Epistemología de la documentación*. Barcelona: Stonberg, 2011.

#### Electronic book

BRASIL. Ministério da Saúde. *Parto, aborto e puerpério: assistência humanizada à mulher*. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2001. 199p. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/services/e-books-MS/01-0420-M.pdf>>. Acesso em: 24 nov. 2010.

#### Book chapters

GASQUE, K.C.G.D. Teoria fundamentada: nova perspectiva à pesquisa exploratória. In: MUELLER, S.P.M. (Org.). *Métodos para a pesquisa em ciência da informação*. Brasília: Thesaurus, 2007. p.107-142.

#### Electronic book chapters

SABADINI, A.A.Z.P.; SAMPAIO, M.I.C.; NASCIMENTO, M.M. Preparando um periódico científico. In: SABADINI, A.A.Z.P.; SAMPAIO, M.I.C.; KOLLER, S.H. (Org.). *Publicar em psicologia: um enfoque para a revista científica*. São Paulo: Associação Brasileira de Editores Científicos de Psicologia; Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2009. p.35-74. Disponível em: <[http://www.ip.usp.br/biblioteca/pubcursos/publicar\\_psicologia\\_1edicao\\_2009\\_WEB\\_COR\\_13%20jul%202009.pdf](http://www.ip.usp.br/biblioteca/pubcursos/publicar_psicologia_1edicao_2009_WEB_COR_13%20jul%202009.pdf)>. Acesso em: 3 jun. 2011.

#### Dissertations and theses

PEREIRA, R. *Espaço Interativo (Eil): o portal de relacionamento como suporte e estímulo à relação universidade-empresa* 2009. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

#### Papers presented in congresses, seminars, etc.

AMARAL, M.S.; PINHO, J.A.G. Sociedade da informação e democracia: procurando a accountability em portais municipais da Bahia. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 32., 2008, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: EnANPAD, 2008. 1 CD-ROM.

#### Electronic papers presented in congresses, seminars, etc.

GAUZ, V.; PINHEIRO, L.V.R. Fluxo da informação entre colecionadores, escribas e cientistas árabes na pré-institucionalização da ciência, séculos IV ao XV. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA

Informação, 11., 2010, Rio de Janeiro. *Anais Eletrônicos ...* Rio de Janeiro: Unirio, 2010. Disponível em: <<http://congresso.ibict.br/index.php/enancib/xienancib/paper/view/394/330>>. Acesso em: 20 abr. 2011.

### Electronic text

Hepworth, M. *Information literacy from the perspective of learners: implications for teaching information literacy and skills*. Available from: <[www.elit-conf.org/itilit2002/papers/ppt/08h1.doc](http://www.elit-conf.org/itilit2002/papers/ppt/08h1.doc)>. Cited: 20 Sept. 2007.

### Checklist

- Declaration of responsibility and transfer of the copyrights signed by each author.
- Verify if the text, including abstract, tables and references are in Arial font, size 12 and lines with a spacing of 1.5, with upper and lower margins of at least 2.5cm and left and right margins of at least 3cm.
- Verify if the information in the legends of figures and tables is complete.
- Prepare the cover page with the requested information.
- Include the name of the sponsors and process number.
- Indicate if the article is based on a thesis/dissertation, and include the title, name of the institution and the year it was defended in the footnotes.
- Include the title of the manuscript in Portuguese, Spanish or French and in English.
- Include short title with a maximum of forty characters that will be used as legend in all pages.
- Verify if the references are cited in the text.
- Include permission of editors to reproduce figures and tables published elsewhere.

### Documents

#### Declaration of responsibility and transfer of copyrights

Each author must read and sign the documents (1) Declaration of Responsibility and (2) Transfer of Copyrights, which must include:

- Title of the manuscript:
- Full name of the authors (in the same order in which they appear in the manuscript).

- Author responsible for the negotiations:

1. Declaration of responsibility: all authors must sign the declaration of responsibility on the terms below:

- "I certify that I have participated in the conception of this manuscript and disclose that I am responsible for its content and that I have not omitted any affiliations or sponsoring agreements between the authors and companies that may have interest in the publication of this article."

- "I certify that the manuscript is original and that the work, in part or in full, or any other work with a substantially similar content, of my authorship, was not submitted to another journal and will not be submitted to another journal while the Journal Transinformação is considering publishing it whether in print or electronic format."

2. Transfer of copyrights: "I declare that if the article is accepted for publication, the Journal Transinformação will own its copyrights with exclusivity, and any reproduction, partial or full, anywhere else or by any other means, in print or electronic, without the previous and necessary consent of the Journal Transinformação is strictly forbidden. If the consent is obtained, I will duly thank the Journal Transinformação for it in the paper where the data will be used."

Signature of the author(s)                      Date \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

#### Article justification

I declare that the main contribution of the study for its area is the following:

(Write a paragraph justifying why the Journal should publish your article, pointing out its scientific relevance, its contribution for the discussions, the area of its originality and the consequent potential for being cited).

Given their competence in the area of the study, I indicate the name of the following researchers (three) that may act as referees of the manuscript. I also declare that I have no conflict of interests for this indication.

**All correspondence shall be sent to the Journal Transinformação at the following address:**

Núcleo de Editoração SBI - *Campus I*

Rod. D. Pedro I, km 136 - Sala 8 - Prédio Antiga Reitoria - Pq. das Universidades - 13086-900 - Campinas - SP - Brasil

Fone: 55+19+ 3343-7401 - Fax: 55+19+3343-7271

E-mail: [sbi.nucleodeeditoracao@puc-campinas.edu.br](mailto:sbi.nucleodeeditoracao@puc-campinas.edu.br)

Web: <http://www.revistas.puc-campinas.edu.br/transinfo>



Prezado amigo,

É com satisfação que vimos convidá-lo ASSINAR ou RENOVAR a revista *Transinformação*, a melhor forma de ter contato com os trabalhos desenvolvidos por pesquisadores da área através de uma publicação nacional, indexada nas bases de dados internacionais: Web of Science, JCR Social Science, Latindex e Clase. Qualis B2.

Esperamos contar com sua presença entre nossos assinantes regulares.

Preencha o canhoto abaixo.

Comissão Editorial

ASSINATURA

RENOVAÇÃO

<input type="checkbox"/> Volume 17 (1,2 e 3) (2005)	<b>Pessoas Físicas</b> R\$ 40,00	<input type="checkbox"/> <b>Institucional</b> R\$ 50,00	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Volume 18 (1,2 e 3) (2006)	<b>Pessoas Físicas</b> R\$ 40,00	<input type="checkbox"/> <b>Institucional</b> R\$ 60,00	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Volume 19 (1,2 e 3) (2007)	<b>Pessoas Físicas</b> R\$ 40,00	<input type="checkbox"/> <b>Institucional</b> R\$ 60,00	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Volume 20 (1,2 e 3) (2008)	<b>Pessoas Físicas</b> R\$ 40,00	<input type="checkbox"/> <b>Institucional</b> R\$ 100,00	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Volume 21 (1,2 e 3) (2009)	<b>Pessoas Físicas</b> R\$ 40,00	<input type="checkbox"/> <b>Institucional</b> R\$ 100,00	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Volume 22 (1,2 e 3) (2010)	<b>Pessoas Físicas</b> R\$ 40,00	<input type="checkbox"/> <b>Institucional</b> R\$ 130,00	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Volume 23 (1,2 e 3) (2011)	<b>Pessoas Físicas</b> R\$ 50,00	<input type="checkbox"/> <b>Institucional</b> R\$ 140,00	<input type="checkbox"/>

Nome: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

CEP: \_\_\_\_\_ Cidade: \_\_\_\_\_ Estado: \_\_\_\_\_ Telefone: \_\_\_\_\_

CNPJ/CPF: \_\_\_\_\_ E-mail: \_\_\_\_\_

Anexo cheque número: \_\_\_\_\_ Banco: \_\_\_\_\_ Valor: \_\_\_\_\_

Cheque nominal à SOCIEDADE CAMPINEIRA DE EDUCAÇÃO E INSTRUÇÃO.

Assinatura: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

#### FORMAS DE PAGAMENTO

##### PARCELADO

Pré-datado para 30 dias  Pagamento em 2 vezes: 1 entrada e o restante para 30 dias

##### À VISTA

Cheque ou depósito bancário: depósito bancário: Banco Itaú ag. 0009 cc 49371-9

Código de Identificação do assinante: **Institucional** CNPJ **Pessoas Físicas** CPF

Razão Social: Sociedade Campineira de Educação e Instrução. CNPJ: 46.020.301/0001-88

Enviar esta ficha juntamente com seu pagamento para:

**Transinformação** - Núcleo de Editoração - Prédio da Antiga Reitoria Sala 08 - Campus I  
Rod. Dom Pedro I, km 136 - Pq. das Universidades - 13086-900 - Campinas - SP  
Fone: (19) 3343-7401 Fax: (19) 3343-7271

E-mail: sbi.assinaturane@puc-campinas.edu.br - Home Page: www.puc-campinas.edu.br

**Pontifícia Universidade Católica de Campinas**

(Sociedade Campineira de Educação e Instrução)

**Grão-Chanceler:** Dom Bruno Gamberini

**Reitora:** Profa. Dra. Angela de Mendonça Engelbrecht

**Vice-Reitor:** Prof. Dr. Eduard Prancic

**Pró-Reitor de Graduação:** Prof. Dr. Germano Rigacci Júnior

**Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação:** Profa. Dra. Vera Engler Cury

**Pró-Reitora de Extensão e Assuntos Comunitários:** Profa. Dra. Vera Engler Cury

**Pró-Reitor de Administração:** Prof. Dr. Ricardo Pannain

**Diretora do Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas:** Profa. Dra. Luzia Siqueira Vasconcelos

**Diretor-Adjunto do Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas:** Prof. Dr. Luis Arlindo Feriani Filho

**Transinformação**

Com capa impressa no papel supremo 250g/m<sup>2</sup>  
e miolo no papel couchê fosco 90g/m<sup>2</sup>

**Capa / Cover**

Kátia Harumi Terasaka

**Editoração eletrônica / DTP**

Beccari Propaganda e Marketing

**Impressão / Printing**

Hortograph Produções Gráficas

**Tiragem / Edition**

800

**Distribuição / Distribution**

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

Artigos | Articles

- 5 ***Desclassification in knowledge organization: a post-epistemological essay***  
Desclassificação na organização do conhecimento: ensaio pós-epistemológico  
Antonio García Gutiérrez
- 15 ***Narrativas para a gestão de mudanças: um estudo de caso na indústria vidreira***  
*Narrative approaches to change management: a case study in the glass industry*  
Valério Brusamolín
- 29 ***A contribuição do estudo do colecionismo para historiografia do Museu Histórico do antigo "Oeste Paulista"***  
*The contribution of the study of collectionism to the Historical Museum historiography of the former "West Paulista", Brazil*  
Sílvia Maria do Espírito Santo
- 39 ***Indicador de atividade reflexiva e teoria fundamentada: o pensamento reflexivo na busca e no uso da informação***  
*Reflexive activity indicator and grounded theory: reflexive thinking in information seeking and using*  
Kelley Cristine Gonçalves Dias Gasque
- 51 ***Compreendendo a imigração espanhola no Pará (1896-1899): um estudo a partir das passagens grátis como fontes de informação***  
*Understanding Spanish immigration in Pará (1896-1899): a study of free tickets as sources of information*  
Rubens da Silva Ferreira; Érica Elaine Costa
- 63 ***Histórias em quadrinhos: formando leitores***  
*Comics: forming readers*  
Mariana Oliveira dos Santos; Maria Emilia Ganzarolli