



Programa de Doctorado en Documentación

**A gestão da carreira dos profissionais da informação em Portugal. Estudo
sobre as trajetórias laborais e perceções da profissão dos graduados da
Licenciatura em Ciências da Informação e Documentação da
Universidade Aberta
(cursos de 2007 a 2009)**

Tesis Doctoral presentada por

Isabel Pacheco Marques Vaz Marcos

2015



Programa de Doctorado en Documentación

**A gestão da carreira dos profissionais da informação em Portugal.
Estudo sobre as trajetórias laborais e perceções da profissão dos graduados da
Licenciatura em Ciências da Informação e Documentação da Universidade Aberta
(cursos de 2007 a 2009)**

Tesis Doctoral presentada por

Isabel Pacheco Marques Vaz Marcos

Directora:

DRA. M^a del Carmen Sánchez Domínguez

Alcalá de Henares, 2015



(...)“ O pior que nos pode acontecer é ter uma vida em que vamos fazendo coisas, que até são boas e necessárias, mas onde se perdeu a capacidade de espanto, da contemplação, da delícia. A alegria não vem quando interrompemos a vida, a alegria nasce quando pegamos num dos seus fios, seja ele qual for, e somos capazes de levá-lo fielmente até à sua plenitude” (...)

In: MENDONÇA, José Tolentino. *Nenhum caminho será longo*. Lisboa: Edições paulinas, 2012. p. 145

Dedicatória

Aos meus alunos, que se tornaram amigos, para quem espero que este trabalho represente um contributo da vivência dos seus percursos profissionais.

AGRADECIMENTOS

À Professora Doutora Carmen Sanchez Dominguez pela orientação dada ao meu trabalho, pela leitura atenta e pelas críticas sempre construtivas e edificantes. Agradeço ainda o seu incentivo, ajuda e disponibilidade. Foi incansável;

Ao Reitor da Universidade Aberta, Professor Doutor Paulo Dias por me ter autorizado trabalhar o tema e me ter ainda concedido a possibilidade de aceder a informação interna relativa a criação e implementação da Licenciatura em Ciências da Informação e Documentação e também a informação académica respeitante aos estudantes inscritos nesta licenciatura;

Ao Pró-Reitor para o Campus Virtual, Professor Doutor Vítor Rocio pela autorização concedida em utilizar a plataforma LimeSurvey para o alojamento do questionário;

À Professora Doutora Ana Novo, não obstante termo-nos conhecido em situações adversas, prontamente se disponibilizou a ajudar-me, abrindo-me o horizonte conceptual desta área do conhecimento;

À Professora Doutora Gisélia Felício por me ter incentivado e dado a possibilidade de tirar este doutoramento;

Ao Engenheiro Nuno Frias, que foi responsável dos Serviços de Informática da Universidade Aberta, pela sua ajuda inestimável em todos os aspetos respeitantes à implementação do questionário online. Sem a sua ajuda este trabalho não teria chegado ao fim;

À Dr^a Manuela pelo apoio dado na aprendizagem do software SPSS;

Ao Dr. Humberto, pela sua amizade e incentivo, cuja ajuda tornou possível este trabalho de investigação;

À Adelia Magano por na fase inicial da tese ter disponibilizado a informação académica necessária para este trabalho começar a ganhar forma;

Aos graduados da Licenciatura em Ciências da Informação e Documentação dos cursos dos anos 2007/2008, 2008/2009 e 2009/2010 pela sua pronta disponibilidade em ajudar-me na prossecução dos objetivos deste trabalho. Os contactos que estabelecemos reforçaram a minha enorme admiração e respeito pelo percurso efetuado, tendo sido nos momentos de maior desânimo o motor que impulsionou o meu continuar;

A todos os meus amigos que ao longo destes anos me foram acompanhando e que sempre me incentivaram e ajudaram a continuar, sobretudo nos momentos mais difíceis. Destaco de um modo especial a Cristina Alves pela paciência em ouvir-me, o Henrique Reis, pela sua disponibilidade em imprimir vezes sem conta os capítulos deste trabalho, a minha sobrinha Beatriz pela tradução do extenso resumo para espanhol e o Paulo Alves pela sua preciosa ajuda na revisão do texto final, cujas sugestões, comentários e correções foram imprescindíveis.

Finalmente, agradeço à minha família por todo o apoio e compreensão manifestada nos momentos em que os privei da minha presença. Destaco os meus pais, que num contexto tão difícil da vida da nossa família, puderam amar-me mesmo quando eu não consegui corresponder às exigências que as circunstâncias nos impunham.

A todos o meu sincero obrigado!

Resumen

El desarrollo y la gestión de la carrera profesional de Ciencias de la Información y Documentación, (CID), es de especial interés por diversos factores que inciden en el desarrollo de la profesión en esta área.

El acceso a la actividad profesional de Información y Documentación (I-D) se caracterizaba por la obligación legal de habilitarse para el acceso a la carrera profesional en I-D mediante cursos de postgrado especializados en el área para cubrir los puestos de Técnico Superior en Bibliotecas y Archivos hasta el 2008, en que se modifica la ley que lo regulaba.

A partir del año 2001 se produce un aumento de las titulaciones de diplomados y licenciados en Ciencias de la Información y Documentación en las diferentes universidades portuguesas, formando a unos egresados que se fueron incorporando al mercado de trabajo en diferentes categorías profesionales inferiores a la de Técnico Superior en Bibliotecas y Archivos. Si estos egresados deseaban desarrollar su carrera profesional en la Administración Pública debían cursar los estudios de postgrado especializados en CID.

El desarrollo y la implantación de las TIC supone un gran cambio en las actividades profesionales, unido a los cambios sociales que de ellas se derivan conllevan la necesidad de adquirir conocimientos cada vez más complejos y polivalentes a lo largo de la vida.

El Decreto-ley nº 121/2008 modifica el estatus que de la profesión al incluir a los profesionales de Información y Documentación en el cuerpo general de funcionarios de la Administración Pública, donde el acceso requerido no incluye el requisito específico de ser diplomado, licenciado y/o postgraduado en CID, sólo se mantiene la obligación de enumerar en las ofertas de empleo los aspectos funcionales de los puestos de trabajo referidos a Bibliotecas y Archivos públicos. Esto da lugar a que actualmente estos puestos de trabajo pueden ser ocupados por personas sin formación especializada en I-D y en consecuencia se produce la extinción del Cuerpo de funcionarios de I-D portugués.

Estos cambios han influido en los perfiles profesionales dejando de ser un grupo profesional claramente estructurado y legitimado hacia un conjunto con una identidad

profesional que trata de garantizar su posicionamiento estratégico en la sociedad para poder sobrevivir.

Este es, de forma resumida, el contexto que acompaña el desarrollo de los egresados en el mercado laboral y por lo que es importante conocer las trayectorias laborales y el desarrollo de las carreras profesionales de los licenciados en CID, entendidas como “o seu património pessoal, e o capitaliza ao longo da vida” (Pinto e Ochôa, 2010, p. 6). La mayoría se centran en seguir procesos continuados de revalorización profesional que favorecen el desarrollo y la gestión de sus trayectorias profesionales a lo largo del tiempo

Alcance y delimitación del objeto de investigación

La investigación de la gestión de las carreras profesionales de I-D en Portugal se realiza mediante un estudio de caso centrado en los graduados de los cursos 2007/2008, 2008/2009 e 2009/2010 de la Universidad Aberta, partiendo de la hipótesis de que el conocimiento de los perfiles y las competencias profesionales, así como los procesos de inserción, revalorización y progreso profesional, permitirán conocer las repercusiones que los factores mencionados han tenido en la identidad profesional, en la actividad laboral y en la visibilidad social de los Licenciados en Ciencias de la Información y Documentación en Portugal.

Los egresados de la Universidad Aberta se caracterizan por ser una población adulta y en la mayoría de los casos con un trabajo estable en bibliotecas y otros servicios de información, generalmente trabajando en la Administración Pública y que representan para estas tres promociones de alumnos el 46,2% del total de los licenciados portugueses en I-D.

El análisis sociológico del mercado de trabajo portugués en el área de I-D junto a los estudios sobre la inserción de los graduados del área CID prácticamente son inexistentes, tal como afirma (Ochôa, 2012, p. 32) que existe “*uma lacuna de conhecimento sobre as representações do ser competente e sobre a acção profissional de várias gerações de profissionais portugueses*”

Conocer los procesos de construcción de las identidades profesionales y de su posicionamiento en el mercado de trabajo, son fundamentales para conocer las

percepciones que esos profesionales tienen sobre la profesión, el perfil desarrollado y las competencias necesarias para su desempeño (Young y Collin, 2004). Esta reflexión debe siempre articularse con el conocimiento que el propio grupo tiene de las características de su profesión y con los significados atribuidos por la sociedad en general.

La docencia impartida en la Licenciatura en Ciencias de la Información y Documentación de la Universidade Aberta, ha permitido, a quien suscribe esta investigación, acompañar a un grupo de alumnos, muchos de ellos profesionales en activo en I-D, en su devenir académico y conocer de primera mano las dificultades, los anhelos y las motivaciones subyacentes en sus procesos de aprendizaje, así como seguir sus trayectorias de inserción y revalorización laboral y personal una vez concluidos los estudios.

Este trabajo, exploratorio y descriptivo, pretende contribuir al estudio de la profesión en Portugal desde una perspectiva globalizante, porque tiene en cuenta a los profesionales I-D, no solamente los bibliotecarios, sino también aquellos que, con formación específica, pero con menos formación académica, desempeñan funciones en las bibliotecas y otras unidades de información.

Se presta atención a la decisión de ingresar en la enseñanza universitaria de los adultos para revalorizar su profesión y la realización personal, siendo estos dos aspectos importantes en el estudio de la construcción y la gestión de sus carreras profesionales mediante nuevas habilitaciones y conocimientos

Se tiene en cuenta las propias perspectivas de los profesionales que construyen desde sus opiniones y percepciones una profesión en fase de cambio y con vocación de reafirmación social.

Objetivo general

El objetivo de esta investigación es conocer y caracterizar las motivaciones, vivencias, itinerarios profesionales y las dinámicas implementadas por los graduados de la Licenciatura en Ciencias de la información y Documentación de los cursos de 2007/2008, 2008/2009 y 2009/2010 de la Universidad Aberta de Lisboa

Se busca percibir los cambios y las consecuencias derivadas de la decisión de realizar estudios superiores para la obtención de un grado académico, así como descubrir los procesos internos y externos que motivaron esta decisión, la forma de inserción y revalorización profesional una vez concluido los estudios. También es importante conocer la opinión y la valoración que hacen de la formación recibida, de su adecuación al mercado de trabajo; la percepción que tienen y la apreciación que hacen de la profesión I-D, no solamente a nivel de las competencias necesarias, de los problemas y de las oportunidades con que se depara actualmente la profesión, sino también de las lecturas que hacen del futuro de la profesión.

Objetivos específicos

Definido el objetivo general de la investigación, los objetivos específicos se agrupan en seis categorías consideradas fundamentales porque desarrollan de forma clara el objeto de estudio y permiten desplegar de la investigación en sus vertientes conceptuales y metodológicas:

1ª Características de los licenciados

- Conocer a este grupo de licenciados en Ciencias de la Documentación e Información de la Universidade Aberta, en cuanto a las variables sexo, edad, habilitaciones, situación profesional y participación asociativa.

2ª Trayectoria académica y su significado en la gestión de las carreras

- Conocer la trayectoria académica, desde las motivaciones personales de ingreso, la importancia atribuida a los estudios superiores así como las motivaciones en la de la licenciatura CID de la Universidad Aberta.
- Aprender el significado de esta selección en relación con la gestión sus carreras profesionales y sus proyectos de vida.

- Averiguar las dificultades o las facilidades encontradas durante el itinerario formativo.

3ª Situación laboral y de los procesos de inserción y revalorización profesional

- Describir las trayectorias profesionales de los licenciados durante su formación académica en CID, situaciones de empleo y su relación con el área de la Ciencia de la Información y Documentación;
- Identificar los itinerarios de inserción profesional una vez concluida la formación verificando si los egresados han tratado de cambiar de empleo relacionado con I-D y con la cualificación obtenida.
- Comprobar si esta transición laboral ha sido difícil e irregular o si, por el contrario, han ascendido al nivel de Técnico Superior o categoría profesional similar a esta ha transcurrido con normalidad.
- Conocer la actual situación profesional de estos licenciados en términos de empleo, sector de actividad, régimen contractual y funciones desempeñadas.
- Determinar el grado de satisfacción o insatisfacción con el itinerario profesional tras la conclusión de la licenciatura.

4ª Adecuación de la formación al mercado de trabajo

- Conocer las opiniones de los licenciados sobre la adecuación de la formación recibida, el empleo y el mercado de trabajo, así como su nivel de satisfacción.

5ª Conocimiento sobre el estado actual de la profesión, competencias y perfil de los profesionales I-D

- Caracterizar la percepción que los licenciados sobre la situación actual en que se encuentra la profesión I-D y de las competencias necesarias a su desempeño, a partir de las categorías establecidas en el Euro-Referencial I-D.
- Entender los principales puntos de vista, las percepciones y las creencias que los licenciados tienen sobre los problemas, las amenazas y las oportunidades de la profesión en la actualidad.
- Averiguar cuáles serán los perfiles profesionales de I-D en el futuro desde las opiniones de estos egresados

- Determinar si el Decreto-Ley nº 121/2008 y la finalización de la Licenciatura en Ciencias de la Información y Documentación, han facilitado o dificultado el proceso de inserción laboral en el área I-D y su relación con la formación recibida.

6ª Caracterización de la profesión en Portugal, a partir de los datos recolectados

- Inferir sobre el estado actual de la profesión I-D en Portugal teniendo en cuenta que el grupo estudiado representa para el mismo periodo cronológico el 46% del total de los licenciados CID.

Metodología de la investigación

El presente trabajo de investigación, explicativo – descriptivo, se centra en el estudio de caso aplicado a un grupo de graduados de la Licenciatura en Ciencias de la Información y de la Documentación, caracterizados por tratarse una población adulta, en su mayoría ya integrada en el mercado de trabajo y grandes posibilidades de desempeñar su actividad profesional en el área de las Ciencias de la Información y Documentación. Este proyecto se desarrolla en varias etapas imprescindibles (Bell, 1997; Tinoca, 2001):

- Una revisión de la literatura específica relacionada con el objeto de estudio, factor indispensable para situar el dominio de la investigación en el contexto de los actuales conocimientos.
- La elaboración de un cuadro de referencia metodológico que permite definir los objetivos y orientar la formulación de las cuestiones de la investigación.
- El planeamiento y la definición de las metodologías adecuadas. En esta fase fueron identificados los métodos, cualitativo, cuantitativo y de triangulación de resultados y meta-inferencias, que permiten dar respuesta a los objetivos propuestos, se definen las características de la población estudiada, así como las técnicas y los instrumentos para la recogida y el tratamiento de los datos.
- Una fase empírica, en la que se implementó y ejecutó la metodología, se recogieron los datos, se organizaron y analizaron de con las técnicas de investigación definidas anteriormente.

Considerando todas estas estrategias, las etapas de esta investigación fueron estructuradas de la siguiente forma:

1ª Revisión de la literatura

La primera etapa de este trabajo consistió en la revisión de la literatura específica relativa a la primera parte de la investigación, que permite conocer el estado de la cuestión de los temas más relevantes y que sirven para establecer el marco referencial teórico de los criterios de análisis de la investigación. Esta fase en términos cronológicos fue muy extensa debido entre otros factores a la multiplicidad de temas que fueron considerados pertinentes para este estudio, lo que obligó a un levantamiento bibliográfico exhaustivo.

La búsqueda bibliográfica fue elaborada con el objetivo de identificar información relativa al tema, que pudiera servir como referencial teórico en el establecimiento de los criterios de análisis de este trabajo de investigación. Se recurrió a tres tipos de fuentes: información bibliográfica; legislación; documentación interna, no publicada.

Fuentes de información bibliográfica

A respecto de la documentación publicada, fue hecha una extensa revisión de la literatura en relacionada con los aspectos a tratar en las partes que se organiza el trabajo. Se consultaron bases de datos, repositorios institucionales, páginas web y catálogos de bibliotecas y se buscó información en libros, tesis, disertaciones, artículos de congresos y artículos de publicaciones periódicas.

Esta revisión permite conocer el estado de la cuestión de la profesión I-D sobre las cuestiones relativas al desempeño y perfil profesional, además de los principales desafíos que actualmente afectan al profesional de la información. En esta perspectiva, se presentan algunas de las reflexiones más significativas sobre el impacto de las nuevas tecnologías, del fenómeno de la desintermediación, de los nuevos soportes de la información y del conjunto de nuevas denominaciones profesionales que, reflejan la propia dinámica de la profesión.

Se continua con el panorama de la profesión en Portugal, desde su génesis y consolidación hasta la actualidad, siendo valorados tres aspectos fundamentales: el nacimiento de la profesión a final del siglo XIX su consolidación, afirmación profesional y el reconocimiento social de la profesión, legalmente establecido por el

Decreto-Ley nº 247/91 y su encuadramiento con el desarrollo de las bibliotecas públicas, universitarias, escolares y archivos a lo largo del siglo XX para llegar al actual cambio normativo de la profesión que, enmarcado en un ámbito más amplio de la reforma de la Administración Pública, condujo en 2008 a la extinción oficial de los profesionales de la información en Portugal.

Se estudian las asociaciones profesionales del área I-D, así como el desempeño de las competencias, sobre todo en el contexto educativo y en el área de las ciencias de la información.

Se analiza evolución de la trayectoria de la formación académica en esta área en Portugal directamente relacionada con la perspectiva profesional, valorándose los siguientes aspectos: primeros cursos superiores de bibliotecarios y archiveros surgidos desde 1887; modelo formativo surgido en 1935 y que permaneció inalterado hasta 1982; modelo formativo del Curso de Especialización en Ciencias Documentales (CECD) concebido en 1982 y que permitía el acceso a la profesión; encuadramiento del modelo formativo CECD en el contexto pre-Boloña; formación CID en los diversos grados de enseñanza atendiendo a los requerimientos de Boloña. En este caso trabajo, sobre todo, con la literatura nacional y a documentos legislativos.

Se estudian y analizan las cuestiones del mercado de trabajo e inserción profesional y se establece el marco teórico sobre este tema, recurriendo a los pensadores más destacados sobre el concepto de inserción profesional. Posteriormente, se revisaron los principales estudios de inserción profesional que tratan la realidad portuguesa y los referidos a la enseñanza superior, que son escasos y muy recientes. A pesar de esto no se encontraron estudios que aborasen las trayectorias profesionales de los estudiantes adultos. Por lo que se refiere a los trabajos sobre inserción profesional de los graduados CID, se hizo una revisión bibliográfica de la realidad brasileña y española. Destacamos los trabajos de Tejada Artigas, Moreiro, González y Atenas Rivera. Dada la abundancia de investigaciones encontradas en publicaciones periódicas relativas, también, a otros países, se priman las publicaciones fechadas a partir de 2007. La realidad internacional de los estudios de mercado de trabajo CID, se hace de acuerdo con tres parámetros de análisis: análisis de las ofertas de empleo; estudios que recogen la opinión de los empleadores y profesionales; estudios de inserción elaborados a partir de encuestas hechas a los licenciados. En cuanto a la tipología de estudios, se encontraron trabajos

encomendados por las propias universidades, observatorios y asociaciones y también ensayos de investigadores, principalmente disertaciones y tesis. En Portugal, los estudios sobre la inserción en el mercado de trabajo de los graduados CID son prácticamente inexistentes. Se destacan pequeños estudios elaborados por la Universidade de Évora, Universidade Fernando Pessoa (en Oporto) y la Universidade do Porto, y también un trabajo realizado por el Observatório da Profissão I-D em 2005.

Para conocer la realidad de la Universidad Aberta y a la Licenciatura en Ciencias de la Información y Documentación, se revisó la documentación existente sobre la universidad, la enseñanza a la distancia, su metodología y sus modelos pedagógicos, con especial incidencia los aspectos actuales, Con la intención de enmarcar el objeto del nuestro estudio, los licenciados CID, se estudia la génesis de la licenciatura, el plano curricular y datos estadísticos relativos a los alumnos matriculados desde el inicio de la licenciatura desde el 2007 hasta el 2012.

Los aspectos metodológicos y los instrumentos de recogida y tratamiento de datos se procede a una revisión bibliográfica exhaustiva consultándose, sobre todo, literatura extranjera. Al tratarse de un trabajo que utiliza la metodología de triangulación, realizada con la confluencia de los métodos cualitativos y cuantitativos, fueron estudiadas obras referentes a estas metodologías.

El tratamiento de los datos desde el punto de vista cualitativo se realiza Atlas Ti, lo que conlleva un estudio y aprendizaje de su utilización y esta se realiza con la documentación oficial, videos explicativos, utilizando frecuentemente el *Webinar* del software.

En el proceso de análisis de las entrevista, se constató que esta quedaría incompleta sin una revisión de la literatura sobre la problemática de la gestión de las carreras y educación de adultos, recurriéndose por eso a algunos estudios de los principales teóricos en el área. Desde el punto de vista cuantitativo, se utilizaron también algunos artículos y libros relativos a la utilización del SPSS y al tratamiento estadístico de los datos.

Fuentes de información de carácter legislativo

La evolución de la profesión y de sus estudios se encuentra directamente relacionada con la legislación vigente y por este motivo es inevitable el estudio de la legislación y

normas e informes sobre la profesión en Portugal, el proceso de Boloña y la Universidad Aberta.

Fuentes de información interna

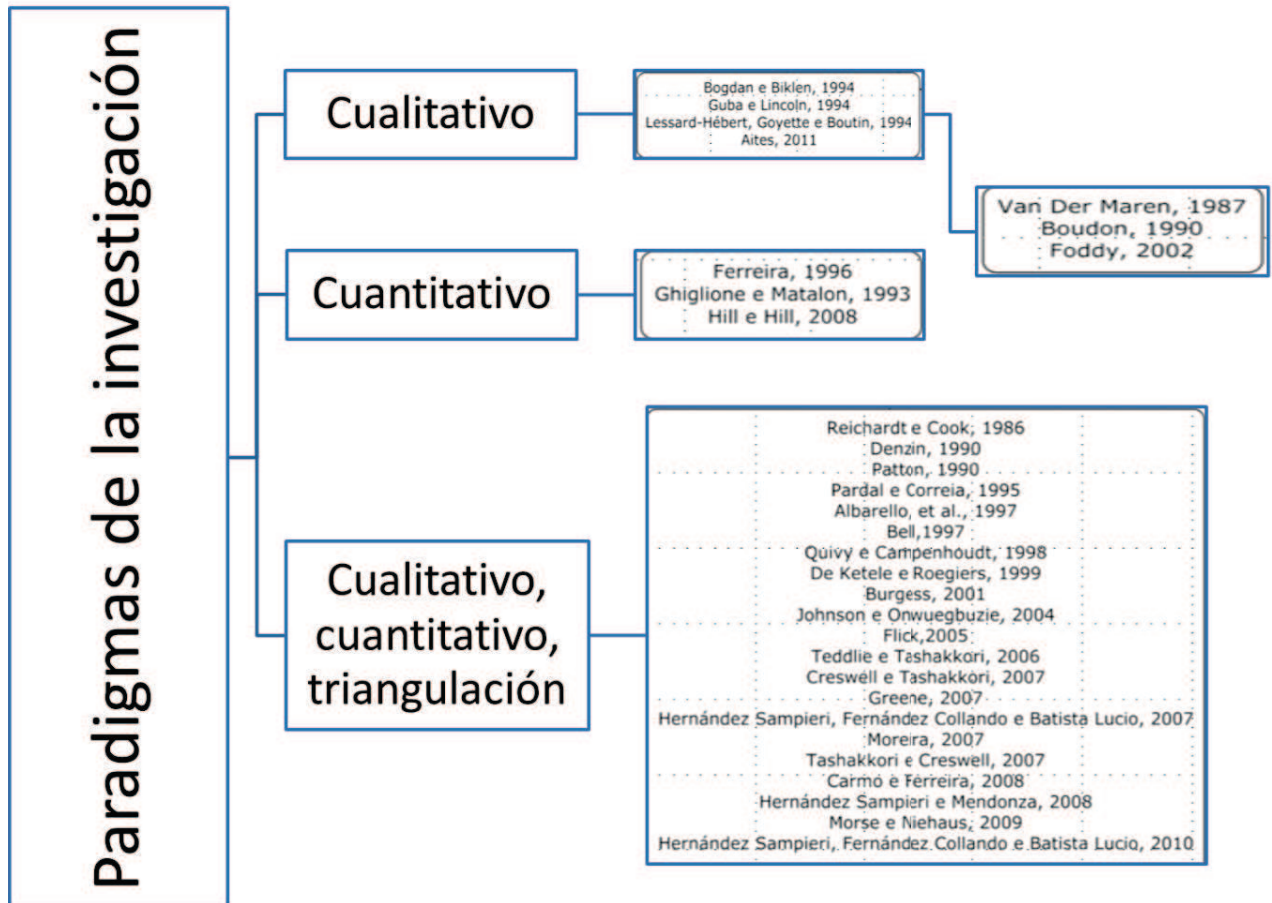
Esta investigación también utiliza este tipo de fuente de información procedente de los documentos internos de la Universidad Aberta, especialmente aquellos relativos al proceso de implementación del Proceso de Boloña en la Universidad, la información sobre la génesis e implementación de la Licenciatura en Ciencias de la Información y de la Documentación, la Web corporativa, las guías de curso e informes internos que permite conocer las características de la población discente y facilita los datos de los egresados de la universidad.

2ª Elaboración de un cuadro de referencia metodológico

La construcción del conocimiento, independientemente de su complejidad y alcance, presupone una conceptualización metodológica, que define un conjunto de reglas, operaciones y procedimientos que conducen a la comprensión de la realidad y su consecuente demostración y validación. En este contexto, es fundamental el concepto de paradigma que es inherente una determinada perspectiva teórica orientadora de la investigación y que permite desmontar la complejidad del mundo real. Por lo tanto, esta investigación se centra en dos grandes paradigmas, reconocidos por la literatura especializada como fundamentales para la construcción del conocimiento: el cualitativo y el cuantitativo. Tiene inherente también una filosofía de base que sustenta la triangulación que es el pragmatismo. El pragmatismo es una forma de acercarse de la realidad en que el mundo es visto desde diversas perspectivas, siendo necesario utilizar varios acercamientos en la investigación, holísticos e integradores, abiertos a todas las posibilidades de investigación.

Se aborda la realidad de forma global, no solo desde los puntos de vista cualitativo o cuantitativo, por eso, la utilización de los métodos mixtos resultan adecuados para entender el universo estudiado, el siguiente gráfico presenta la relación de las principales obras teóricas consultadas que abordaron esta problemática:

Revisión bibliográfica de los paradigmas de la investigación



La metodología cualitativa parte de la suposición de que el mundo social es un mundo construido con significados y símbolos y, por eso, el investigador tiene un papel activo en el proceso de investigación, tratando de la realidad, reconstruyendo conceptos, datos, palabras, imágenes o acciones y analizando percepciones y opiniones. En este acercamiento, el significado de la información recogida en forma de palabras o imágenes es de importancia vital. Los investigadores tienden a analizar los datos de forma inductiva, el conocimiento sigue siendo construido de forma subjetiva y la inferencia de los datos se realiza en su contexto. Las técnicas y los métodos más utilizados son la entrevista, la historia de vida y la observación participante y no participante.

En la investigación cuantitativa, tiene su fundamento en el positivismo lógico y en la lógica deductiva, el objetivo es analizar estadísticamente los datos, encontrar relaciones

entre las variables en estudio, obtener información válida, interpretar y generalizar los resultados, poder testar y comprobar teorías e hipótesis. Los estudios se diseñan para evitar la influencia del investigador, garantizar una mayor claridad y validez de los datos y la técnica más utilizada en este paradigma es la encuesta por cuestionario.

Dada la complejidad de los fenómenos sociales y con el objeto de complementar los diversos puntos de vista que se dan en la utilización de los métodos cualitativos y cuantitativos se utiliza métodos mixtos o de triangulación.

Los teóricos de la investigación basada en la triangulación establecen una unión de los métodos cualitativos y cuantitativos para dar una mayor amplitud, diversidad y pluralidad interpretativa al problema estudiado. Los datos se complementan, se fortalece la visión holística e integrada del fenómeno y se asegura la validez de los resultados, porque la presencia de varios modelos mentales, genera un mayor sentido de comprensión y entendimiento del fenómeno estudiado. Esta complementariedad de métodos es más que la simple suma de las partes cualitativas y cuantitativas. Ambos métodos deben estar significativamente relacionados, deben ser mutuamente informativos y deben proporcionar una descripción conjunta del fenómeno estudiado.

3ª Definición y planeamiento de las metodologías que deben aplicarse

Una vez elaborado el marco referencial teórico - metodológico, es necesario establecer las estrategias de investigación que deben aplicarse al estudio de caso. En este caso es una investigación de naturaleza exploratoria, porque es un tema poco conocido, también es descriptiva, porque el objetivo es describir hechos, situaciones, fenómenos y evidencias, que permitan conocer el desarrollo y la gestión de las carreras profesionales de este grupo de licenciados en Ciencias de la Información y Documentación de la Universidad Aberta. El diseño de la investigación no es experimental, porque el fenómeno analizado es una realidad ya acontecida, no se construyen las situaciones, ni se manipulan deliberadamente las variables.

En función del objetivo general y los específicos de esta investigación, se optó por un acercamiento al objeto de estudio de carácter comprensivo y pragmático y por una metodología de triangulación, realizada cruzando los resultados de los métodos cualitativos y cuantitativos. De acuerdo con la tipología de diseño de investigación presentada por Teddlie y Tashakkori (2006) se opta por un diseño concurrente adaptado a este trabajo concreto, donde los instrumentos cualitativo y cuantitativo fueron concebidos de forma independiente, pero casi en simultáneo para garantizar la unidad de la investigación. Su aplicación se realiza de forma separada por la imposibilidad logística de realizarlo al mismo tiempo. Se eligió la entrevista y el cuestionario, ya que estas herramientas permiten la recogida sistemática de datos e información susceptible de ser tratada, analizada, interpretada y comparada.

La primera promoción de estudiantes (2007/2008), de la licenciatura en Ciencias de la Información y Documentación, terminaron sus estudios de primero ciclo, en el año lectivo 2009/2010, la última promoción considerada en este trabajo (2009/2010) se licenció en julio de 2012. Las tres promociones objeto de estudio, 2007/2008, 2008/2009 y 2009/2010, suman un total de 208 egresados que se corresponde con el 32% de los alumnos matriculados (650 alumnos) durante estos cursos en la licenciatura CID. Estos datos fueron enviados por los Servicios Académicos de la Universidad Aberta en diciembre de 2012.

Por tratarse de un trabajo simultáneamente cualitativo y cuantitativo, fueron elaborados dos modelos de análisis distintos, pero complementarios, la entrevista y el cuestionario

respectivamente y decide utilizar dos grupos distintos de la población de estudio a los que se aplicaron diferentes criterios de muestreo

Para realizar la entrevista se selecciona un grupo de personas que fuera representativa de la población estudiada. Así se procedió a un muestreo intencional, con la premisa de garantizar que los resultados de este pequeño grupo reflejaran el sentimiento de todos. Partiendo de datos estadísticos, aportados por los Servicios Académicos de la Universidad Aberta, por las páginas web Facebook y LinkedIn y del conocimiento personal resultante de la experiencia de docente en esta licenciatura, fue posible establecer una red de contactos que fue utilizada para la selección y la realización de las entrevistas.

En esta elección se prioriza la representatividad con las siguientes variables: genero; edad; año de ingreso; años de frecuencia de curso; localización geográfica, se buscó una base lo más amplia posible desde el punto de vista geográfico ya que los alumnos de la Universidad Aberta se encuentran dispersos por varias regiones del país y también en el extranjero. En relación al tipo y centro de empleo, se buscó que este grupo de entrevistados incluyeran todas las tipologías de bibliotecas y niveles de trabajo en el área CID y respetando el binomio sector público y privado.

Teniendo en cuenta todos estos condicionantes, la población entrevistada quedó formada por un grupo de treinta personas, el 14% de los egresados, cuyo número se considera significativo para un estudio cualitativo.

El modelo de análisis construido para la entrevista se basa en tres elementos: definición de las categorías de análisis que agrupan los objetivos y las variables aplicables en este constructo teórico. Su finalidad fue definir y orientar la estructura de la entrevista y facilitar el análisis e interpretación del discurso de los entrevistados.

En la investigación cuantitativa es fundamental que la componente teórica y metodológica del conocimiento sea transformada en elementos operacionales, que puedan ser observados, medidos y comparados y que representen al conjunto de conceptos, procesos y acontecimientos del mundo social que se está estudiando.

En este caso se elabora un modelo de análisis que permite definir el conjunto de estos elementos y transformarlos en cuestiones, integradas en un cuestionario para que sean respondidas por un grupo de individuos, garantizando que el significado de las

XIV

cuestiones sería el mismo para todos ellos y que facilitara el análisis de los resultados desde descripción de las respuestas, de su medición, comparación y relación.

También en este caso el modelo de análisis se construye en categorías que agrupan los objetivos y las variables que se incluyen en el estudio cuantitativo.

4ª Investigación empírica cualitativa-Entrevista

En este trabajo se optó por la utilización de entrevistas semiestructuradas (Flick, 2005) que permitieron que los entrevistados, partiendo de un conjunto de preguntas redactadas y ordenadas, según un criterio previamente establecido, pudieran hablar abiertamente sobre las cuestiones que se plantaban. El investigador simplemente orienta con sus preguntas la entrevista hacia los objetivos establecidos en el guion (Moreira, 2007). Se trataba de obtener información en profundidad que permitiese comprender de la forma más amplia posible el objeto de estudio, explorando las relaciones entre las elecciones realizadas por los entrevistados, su trayectoria académica, los procesos de inserción laboral, la gestión de la carrera profesional, las opiniones, las vivencias y las percepciones de los entrevistados frente a su proceso de inserción y la profesión de información-documentación.

Tras una selección de los entrevistados se procedió a contactos por correo, a fin de establecer una reunión con fecha y lugar a su elección, en este correo se presentaron los objetivos de la investigación, fue reforzada la importancia de su colaboración y se garantizó la confidencialidad y el anonimato.

La fecha de reunión obedeció a dos criterios: disponibilidad del entrevistado y localización geográfica de los licenciados que residían en el mismo distrito, o los más cercanos posibles, de tal forma que esto facilita los desplazamientos y las entrevistas organizándolas si fuera posible en el mismo día.

Se elabora un guion de entrevista que sirve de apoyo la entrevistadora, donde se registran los datos importantes para caracterizar el comportamiento de los entrevistados y las informaciones genéricas relativas a la fecha de realización, hora de inicio y de fin, duración de la entrevista. Este guion fue acompañado de un pequeño cuestionario relativo a las competencias enumeradas en el Euro-Referencial de Información-Documentación.

Las entrevistas se realizaron en una media de 45 minutos, fueron grabadas y la mayoría se realizó en los locales de trabajo de los entrevistados. Se realiza su transcripción en el mismo día o como mucho al día siguiente, para no acumular transcripciones y garantizar la fidelidad de lo que se dijo por cada entrevistado. En el caso de expresiones poco audibles se recurrió a las notas realizadas en el guion y a la memoria reciente de la entrevista. Las transcripciones fueron todas hechas a través del programa Digital Voice Editor 2 que permitió la audición de las grabaciones y su escritura en Word. La transcripción de cada entrevista varió entre 2 a 5 horas.

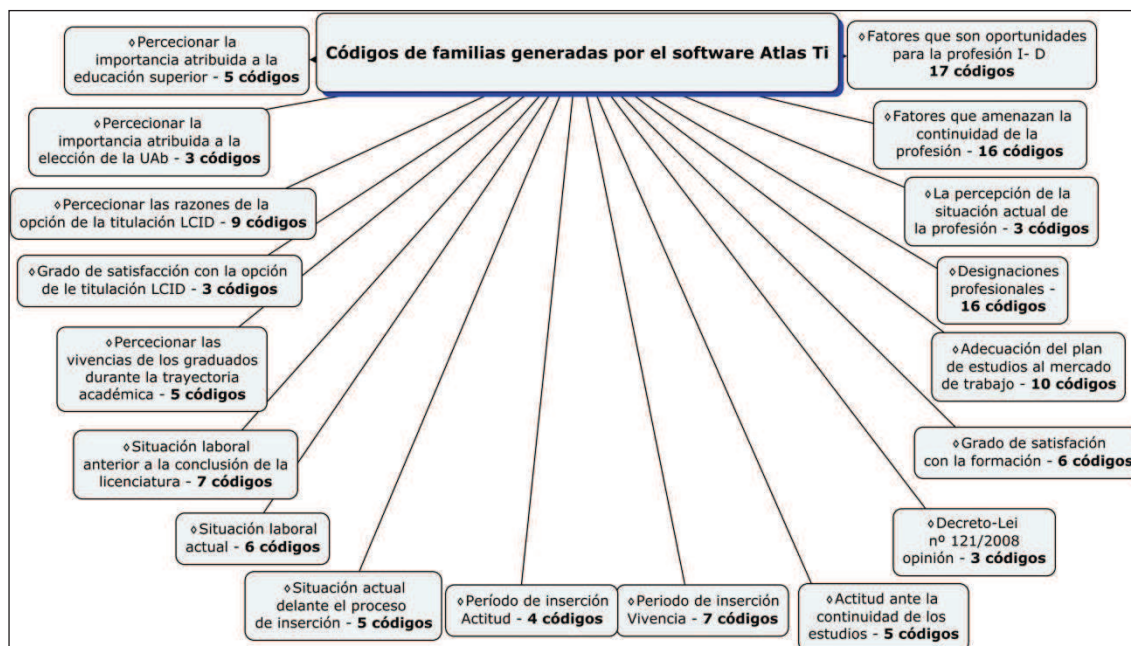
El montante final de la transcripción de todas las entrevista asciende a unas 250 páginas, se procedió a su organización y para garantizar el anonimato de cada entrevistado, se realiza una codificación del documento primario que se utiliza más adelante en Atlas. Cada uno de los entrevistados fue identificado con la letra E, seguido de un número (E1, E2, E3, E4, etc.), que correspondió a la orden de la realización de las entrevistas.

Para el tratamiento de los datos cualitativos, se tuvo en cuenta las etapas de análisis de contenido, definidas por Bardin (2009): “pré-análise”; “exploração do material”; “tratamento dos resultados, inferencia e interpretação”. El pre-análisis del material textual recogido implicó, inicialmente, la lectura fluctuante de todas las entrevistas, estableciéndose así el primero contacto con su contenido en vista a su organización y sistematización. La fase que Bardin denomina de exploración del material, permitió la definición de las categorías de análisis, con un sistema de codificación aplicable a todos los documentos primarios y la identificación de las unidades de contexto, que correspondieron a los segmentos identificativos de los códigos de análisis establecidos. En esta fase, las categorías que fueron elaboradas a partir de los textos de las entrevistas (proceso inductivo), fueron confrontadas y testadas (proceso deductivo) en muchos pasajes diversificados, a fin de definir claramente la codificación de la categorización de las entrevistas.

El software utilizado para el análisis del contenido de las entrevistas fue el Atlas Ti versión 6.0 porque es un software que permite trabajar grandes cantidades de datos textuales y, así, registrarlos, organizarlos, codificarlos y analizarlos. Cada proyecto de investigación es integrado en una unidad hermenéutica que contiene los documentos primarios, las citaciones, los códigos definidos y un campo de notas donde el investigador puede colocar todo el tipo de anotaciones que considera pertinentes. Estos

elementos originan redes, también denominadas de familias de códigos, que permiten agregar, relacionar e interconectar los diferentes aspectos de la investigación. Para el análisis del contenido de las treinta entrevistas, partiendo de la codificación abierta y axial realizada, fueron definidos 130 códigos, agrupados en 18 familias. El siguiente grafico ilustra este universo de codificación.

Codificación de la entrevista – Familias de códigos



Una vez finalizada esta fase de exploración del material, se realizó el tratamiento, la inferencia y la interpretación de los resultados, recurriendo siempre que fue necesario, a los marcos teóricos de la investigación. Esta laboriosa investigación empírica de ámbito cualitativa quedó concluida en octubre de 2013, iniciándose posteriormente la etapa equivalente a la investigación cuantitativa.

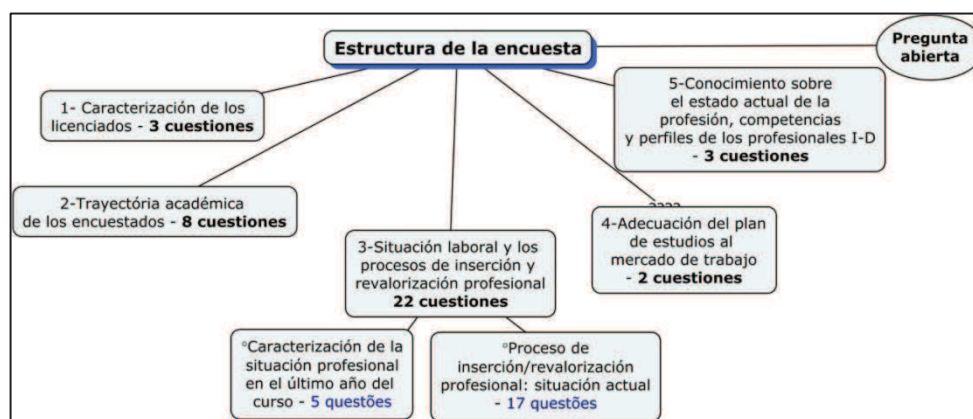
5ª Investigación empírica cuantitativa – Cuestionario

El cuestionario desarrollado para apoyar la investigación cuantitativa fue concebido tras la revisión de la literatura en el ámbito de la metodología y el diseño de la encuesta fue elaborado tras la consulta y estudio de diversas encuestas de inserción laboral de graduados existentes en tesis de doctorado y disertaciones de máster. En cuanto a los aspectos específicos de la ciencia de la información y documentación, se tuvo en cuenta

las escasas encuestas a las que se pudo acceder, pues muchos de los trabajos de inserción profesional de licenciados CID que fueron leídos, presentaban los resultados pero no la herramienta con sus variables y estructura. En lo relativo a las cuestiones de la profesión, percepción que los profesionales tienen de ella y visión futura de la misma se ha basado en el trabajo realizado por la *Federación Española de Sociedades de Archivística, Biblioteconomía, Documentación y Museística* (FESABID) a los profesionales españoles de información en 2011.

Ha sido necesaria una adaptación de esta encuesta para ajustarla a las necesidades de la investigación que se realiza, así fueron retiradas y ajustadas algunas cuestiones contenidas los cuestionarios que lo componen, entre ellas algunas preguntas sobre el futuro de la profesión, referidas al “*Estudio de opinión*” y otras relativas a las amenazas y oportunidades que deparan a los profesionales I-D fueron extraídas y ajustadas de las preguntas nº 1 y 2 del cuestionario de “*Estudio de expertos DELPHI*”. También se buscaron otras encuestas elaboradas para el estudio de inserción profesional de estudiantes adultos, pero no fue posible encontrar un trabajo tan específico. La estructura final de la encuesta constó de cinco partes diferenciadas:

Estructura de la encuesta



Una primera versión del cuestionario fue alojado en la plataforma *Limesurvey*, lo que fue posible por el apoyo de los Servicios de Informática de la Universidad Aberta, previa autorización en persona del Pro-Rector para el Campus Virtual. Una vez alojado en la plataforma, es enviado para su Pre-test a un grupo de quince graduados que habían concluido la licenciatura en el año 2012/2013. El objetivo fue testar el cuestionario en su pertinencia, claridad y tiempo de respuesta, así como verificar su adecuación a las necesidades de la investigación, tras lo cual se realiza una revisión final para concretar

el número de preguntas quedando reducido a 38 cuestiones siendo una de ellas, la última una cuestión, abierta que enlaza con algunos aspectos del estudio cualitativo.

El contacto con los egresados se realiza mediante una carta enviada por email en la que se incluye el enlace, código del cuestionario, la presentación del investigador y se explican los objetivos de la investigación, la importancia de la respuesta, la garantía de la confidencialidad y el anonimato.

Para una población de referencia de 208 egresados, el tamaño de la muestra representativo y fiable con un nivel de confianza del 95% y un error del 5% es de 136 individuos. La encuesta se envía a toda la población de referencia en tres oleadas durante los meses de febrero y marzo de 2014, obteniéndose un total de 148 respuestas, que mejora el error al descender a un 4,36% y que representa al 71,2% de todos los egresados, lo que refuerza la representatividad de los resultados

Los datos obtenidos se cargaron en Excel 2007 y, posteriormente, se exportaron para el software estadístico SPSS, versión 22 para proceder al análisis estadístico descriptivo de los datos previa definición de las variables y sus respectivas codificaciones.

Predominan las preguntas dicotómicas y de opción múltiple que fueron analizadas individualmente y de acuerdo con los objetivos de la investigación, también se ha trabajado con tablas cruzadas (*crosstabs*) para el estudio comparativo entre variables e inferir las relaciones existentes entre ellas.

Una de las particularidades en algunas las preguntas de opción múltiple, también eran de selección múltiple, quedando más abierto el cuestionario para recoger una mayor variedad de opiniones

Se utiliza la escala de Likert en las preguntas 35 y 38 y la última pregunta es abierta que da la posibilidad de opinar o hacer observaciones sobre algún aspecto considerado como pertinente. En esta cuestión fue muy bien acogida con un elevado número de respuestas y su contenido al realizarse de forma narrada fue analizado con Atlas, para lo cual se definieron ocho códigos de análisis.

Uno de los principales problemas en el análisis de los resultados se produce al constatar que había valores ausentes en los cuestionarios al no contestarse todas las preguntas. Pensamos que una de las principales razones de esta situación de debió a que no era

obligatorio contestar todas las preguntas y que esta situación no se detectó en la fase de pre-test porque el grupo formado por voluntarios, respondieron a la totalidad de las cuestiones.

La participación parcial de algunos encuestados, originó ausencia de respuestas, ocasionando algunas dudas en cuanto al tratamiento del cuestionario. No queriendo invalidarlo, se consultó bibliografía especializada (Kim e Curry, 1977; Schafer e Graham, 2002; Raghunathan, 2004) para poder realizar de forma correcta el tratamiento estadístico de los datos.

El programa SPSS elimina del cálculo, mediante la opción *listwise*, los sujetos que no responden, que pasan a ser ausentes de sistema y analizando los casos completos. Esta posibilidad de análisis de casos completos tiene la ventaja de simplificar el tratamiento de los datos y si el valor de los ausentes es inferior al 5%. La ausencia elevada de respuestas daría lugar a un aumento relativo de la varianza y por este motivo se toma la decisión de limitar el número de ausentes al 1,4% (2 no respuestas) sobre los 148 cuestionarios respondidos, tratarlos como una variable más y contabilizarlo en el conjunto de las respuestas. En las preguntas que se produce esta situación se llevaron a Excel para llevar a cabo un nuevo recuento de estas respuestas.

Realizado el análisis estadístico de los datos se realiza la interpretación y presentación de los resultados organizados en los cinco parámetros de análisis definidos. Esta fase de análisis, interpretación e inferencia de resultados, transcurrió en los meses de Marzo y Abril de 2014.

6ª Triangulación de resultado y metainferencias

La inferencia de los datos procedentes de la entrevista y el cuestionario fueron realizadas de forma independiente para proceder a su cruzamiento en la fase de triangulación y lograr la meta inferencia, donde los resultados fueron interpretados conjuntamente, y donde la realidad fue observada y analizada en varias perspectivas. El uso conjunto de estos resultados posibilitó la complementariedad de puntos de vista y percepciones sobre el objeto investigado, así como la consecución de los objetivos delineados en este trabajo de investigación.

Resultados de la investigación

El diseño de investigación, es esencialmente un concurrente, lo que implica desde su concepción y planificación, la definición de las categorías de análisis y objetivos generales y específicos que orientan todo el proceso de investigación y que facilitan el tratamiento de los datos resultantes de la investigación cualitativa y cuantitativa y que, posteriormente, permitieron la meta-inferencia y la triangulación de los resultados.

De acuerdo con el diseño estipulado, los resultados de la investigación cualitativa (capítulo 6) y cuantitativa (capítulo 7) fueron tratados e interpretados separadamente, siendo después realizada la triangulación de los resultados. Presentaremos los resultados de la triangulación de ambas metodologías de acuerdo con las categorías de análisis establecidas:

- Caracterización de los licenciados;
- Trayectoria académica y su significado en la gestión de las carreras;
- Situación laboral y los procesos de inserción y revalorización profesional;
- Adecuación de la formación al mercado de trabajo;
- Conocimiento sobre el estadio actual de la profesión, competencias y perfiles de los profesionales I-D.

1. Caracterización de los licenciados

La caracterización de la población en estudio fue hecha a partir de indicadores/variables que fueron considerados fundamentales para obtenerse una información que pudiera generalizarse de quien es este grupo de licenciados, una vez que todos ellos, dada la especificidad de la Universidade Aberta, poseen de partida la particularidad de ser una población adulta. Interesó conocer el género, la edad, las habilitaciones en el año de ingreso, la situación profesional, especialmente el área laboral, la tipología de empleo y la participación asociativa.

El cruzamiento de estas variables en la triangulación de los resultados reveló una clara concordancia en los aspectos analizados: predomina de forma abrumadora la población femenina, en torno al 80%, con una franja de edad ligeramente superior a los 40 años e integrada en el mercado de trabajo. La investigación cuantitativa reveló que más de un 60% de la población tenía más de 40 años y con valores bajos de asociacionismo, y que trabajar o no en el área I-D no influía en este fenómeno.

En términos de habilitaciones la mayoría (93% de los entrevistados y el 71,2% de los encuestados) ingresa en los estudios universitarios con un nivel superior al 12º año, existiendo en menor medida un grupo con formación superior y otro grupo con formación especializada, otras licenciaturas y técnicos superiores. Un dato importante de la investigación cualitativa, que ayuda a explicar que el 77,7% de los entrevistados eran licenciados y con cursos especializados, es que estas experiencias formativas anteriores no ajustaron a sus profesiones finales y el desajuste de dichos cursos con sus personalidades.

Otra información relevante procede de la investigación cualitativa son las cualificaciones complementarias que este grupo poseía en el área CID, pues la mayoría habían cursado formación específica de esta área, debido a la necesidad de habilitarse por ley para poder aspirar al cuerpo de asistente técnico de biblioteca, archivo y documentación, hasta el año 2008 en que este requisito desaparece.

2. Trayectoria académica y su significado en la gestión de las carreras

Un dato importante a tener en cuenta en la trayectoria académica de este grupo de graduados es que el porcentaje de los que terminaron su formación en la Licenciatura CID no es muy elevado en relación con el número de alumnos matriculados, así el curso de 2007 se licenciaron un 42,8% del total; del curso de 2008, un 38,9%; y del curso de 2009, un 18,3%.

A pesar de estos datos el porcentaje de licenciados, 72,3% concluye sus estudios en los tres años del grado es muy destacable, sobre todo si consideramos que la casi totalidad de los alumnos el 95,3% ya se encontraba integrados en el mercado de trabajo, esto supone una dedicación personal para concluir la formación en este periodo de tiempo.

La formación se incluye en la gestión de las carreras profesiones y las motivaciones de los alumnos adultos se ven acompañadas de las situaciones del día a día y de las actividades profesionales. La investigación cualitativa plantea una cuestión relacionada con la obtención de la Licenciatura en CID y se verifica que para este grupo tiene una gran importancia porque hacía tiempo que deseaban poder obtener este título académico y la motivación de mejorar su estatus profesional y ampliación de conocimientos actuó como fuerza impulsora para concluir los estudios en tres años a tiempo completo.

Las principales razones de los entrevistados por las que no pudieron concluir su formación en estos tres años se encuentra la dificultad de conciliar la vida laboral y personal, que les lleva a matricularse a tiempo parcial y dilatar en el tiempo los estudios.

También contribuyeron algunas dificultades del proceso de enseñanza-aprendizaje y en situaciones familiares sobrevenida. Se puede afirmar que el 50% de los alumnos no pudieron concluir sus estudios por motivos familiares, personales o profesionales.

Ha sido importante conocer las motivaciones y la importancia de matricularse en los estudios universitario y obtener el título académico en el área las Ciencias de la Información y Documentación, en la entrevista la pregunta se hace desde la percepción y en el cuestionario los motivos, mediante tres variables interrelacionadas:

- Ingreso en la enseñanza superior.
- Razones que lleva a elegir la Universidad Aberta.
- Opción por la licenciatura en Ciencias de la Información y Documentación.

Los motivos para **ingresar en la enseñanza superior**, se hace desde un doble sentido, el cualitativo aplicando la teoría del enlace de carrera de Schein y en cuantitativo que permite establecer el conjunto de motivaciones que impulsan al individuo a matricularse. Existe una clara correlación entre los resultados procedentes de ambos métodos, así las principales motivaciones son el deseo de mejorar en la carrera profesional, obtener nuevos conocimientos, la realización personal, el desarrollo intelectual, adquisición de nuevas competencias.

Respecto al motivo expreso del “deseo de avanzar en la carrera”, hay un elemento muy importante procedente de la entrevista y se trata del elevado número de entrevistados que se refirió al empeño personal de cursar la licenciatura en CD desde el momento en que se ofertó para tener la posibilidad de mejorar en carrera profesional.

Si consideramos la variable de género los resultados indican que existe una mayor insatisfacción de las mujeres con el puesto ocupado. Los hombres se refieren más a la adquisición de conocimientos relacionada con el hecho de que ellos tienen una edad más elevada o que no sienten la necesidad de mejorar en la carrera profesional por encontrarse cercanos a la jubilación.

Las razones para seleccionar la Universidad Aberta, se establece una amplia concordancia de los resultados cualitativo y cuantitativo referidos al régimen de e-learning, sin clases presenciales; facilidad para una mejor gestión del tiempo y organización de la vida familiar; ser una licenciatura en CID; el factor geográfico.

Así pues la selección de esta universidad se debe a que la enseñanza virtual, permitió estudiar a estos alumnos más allá de las limitaciones geográficas y la imposibilidad de desplazarse a un centro físico para las clases presenciales, porque esta licenciatura en CID, en el momento en que se matricularon, sólo se impartía presencialmente en Porto, Algarve, Évora y Coimbra.

Otros motivos: no existían limitaciones en el caso de dificultades motoras y el gusto del aprendizaje autónomo, aspecto directamente relacionado con la percepción personal.

En definitiva se constata que la elección de este centro no es casual sino intencional

Por último los motivos para **elegir la licenciatura en CID** se presenta desde la aplicación de la teoría de Seligman de madurez de carrera profesional en las entrevistas y señalar el principal motivo en la encuesta. Se verificó una relación directa concordancia en los resultados de la investigación cualitativa y cuantitativa. Priman las siguientes razones para elegir estos estudios, el deseo de promoción profesional, la relación de los estudios con el trabajo, la satisfacción con la profesión, el deseo de adquirir más conocimientos y la fascinación por el mundo.

Es notable el grupo de entrevistados que ven cumplidas sus expectativas y entusiasmo por la titulación para la revalorización profesional, mediante una carrera profesional autogestionada. Los que ya tenían realizado cursos de formación superior anteriores afirmaron que aquellos no les servían para lograr esta revalorización en su carrera. Existe una profunda relación entre la elección de la licenciatura en CID y el proyecto de vida profesional, ya que más del 70% trabaja en el área y los estudios se ajustaban al empleo desarrollado, permitiendo transitar hacia niveles superiores, tanto en el sector público como privado. Los entrevistados son conscientes de que se trata de estudios con poco prestigio, pero que permite el desempeño de una profesión que les atrae.

Para medir el grado de satisfacción con la opción tomada se considera importante relacionar los estudios y la universidad elegidos. Esta indagación se realiza en el 2014 entre cuatro y dos años en que se produce la conclusión de los estudios. Este

distanciamiento temporal es muy importante, porque el significado de la respuesta dada al grado de satisfacción, nos lleva no solo a la experiencia académica, sino también al impacto y las consecuencias de las decisiones tomadas una vez concluidos los estudios. El 73% de los egresados continuaba satisfecho con las opciones tomadas, los entrevistados mostraron de forma entusiasta su opinión “foi um sol que apareceu”; “era aquilo que eu precisava”; “eu queria fazer este curso”; “veio ao encontro das minhas aspirações tardias de ir para o ensino superior”.

Quedó claro en las entrevistas que, independientemente de las dificultades encontradas y de las posibles ventajas, la experiencia educativa fue en si misma muy satisfactoria y positiva por el método pedagógico, estimulante y exigente porque se creó un comportamiento colaborativo y sentimiento de pertenencia a un nuevo grupo, que los ayudó a persistir en la formación virtual a pesar de las dificultades y por el papel del profesor, especialmente por su visibilidad y permanencia.

3. Situación laboral y los procesos de inserción y revalorización profesional

Conocer la situación profesional de los licenciados durante el itinerario académico fue fundamental para poder evaluar de forma completa el fenómeno de inserción y revalorización producido. Tanto los resultados de la investigación cualitativa y de la cuantitativa demostraron que este grupo ya estaba integrado en el mercado de trabajo y, de acuerdo con los resultados de la encuesta, un 95,3% de los inquiridos trabajaban. Los resultados cuantitativos mostraron que la gran mayoría de la trabajaba a tiempo completo. Se preguntó sobre los años trabajados, al considerar que conocido del vínculo laboral permitía conocer la dinámica implementada y la adaptación y la gestión profesional. Una gran mayoría tiene un fuerte vínculo con la profesión.

Los resultados de la entrevista y el cuestionario mostraron un elevado número de licenciados que trabajan en el área CID, los datos cuantitativos muestran que el 70,9% de los encuestados ya trabajaban en esta área al iniciar los estudios y el 22,3% ejercían otras profesiones. Triangulando esta información con datos de la investigación cualitativa, relativos a la categoría profesional, muestra que la gran mayoría de los entrevistados se encontraba en una categoría profesional de acuerdo con las habilitaciones poseídas. La mayoría era “asistente técnico”, designación atribuida en la

función pública, a los que estaban integrados en una categoría un nivel 2, que exigía la tener del 12º año de escolaridad. Incluso los que ya tenían una licenciatura en otra disciplina ocupaban puestos de técnico superior de biblioteca, a pesar de que la legislación existente en ese momento exigía para este nivel un postgrado en CID. Todos los entrevistados opinaron que era importante estos estudios para afianzar y mejorar su trayectoria profesional.

Es muy habitual en los estudios de carácter profesional se planteen en función del primer empleo y el tiempo que se tarda en lograrlo pero la población estudiada debido a sus características este enfoque se centra la adaptación, la gestión y la revalorización de la carrera tras la conclusión de los estudios teniendo en cuenta dos criterios la carrera objetiva y la subjetiva (Hughes, 1958).

También se tuvieron en cuenta otros dos criterios el concepto de actitud (Alcobia, 2001), desde una perspectiva funcional (donde la propósito es el desarrollo y el cambio de acuerdo con las necesidades de las personas) y la proactividad (Kemia y Porto, 2011), entendida como la capacidad que un individuo tiene de alterar una situación existente. Partiendo de estos presupuestos, se intentó conocer los comportamientos y las iniciativas de para lograr un cambio y mejora en la situación profesional.

Esta cuestión tuvo especial relevancia en la investigación cualitativa, donde se buscó identificar en el discurso de los entrevistados las actitudes más importantes tras concluir los estudios. Las respuestas dadas fueron muy variadas, siendo las más relevantes las actitudes proactivas, el 23 % de los encuestados, para alterar la situación profesional; actitudes no proactiva; apuesta por la formación y situación de espera de mejora en el centro de trabajo.

Otro aspecto destacable que se observa con la triangulación es la indecisión de los encuestados para responder a estas cuestiones, decantándose en una gran mayoría por responder en la opción “Otros” porque se habían realizado varias acciones de forma concurrente a la vez para lograr el cambio y esto se ve reforzado en la entrevista donde los entrevistados expresan con más libertad sobre las acciones emprendidas para estas mejora la situación laboral.

El siguiente paso saber si las actitudes proactivas en la búsqueda de un trabajo en relación directa con la formación recibida en el área CID, más de un 50% respondieron

negativamente y los principales motivos para no buscar otro trabajo es porque el 77% ya trabaja en el área y se siente satisfecho con el empleo que tiene. Hay que destacar que en las entrevistas una de las actitudes proactivas predominante fue buscar mejorar la categoría en la organización donde trabajaban. Prima el deseo de estabilidad sobre el deseo de cambio unido la importancia de la vida familiar y la proximidad geográfica con el centro de trabajo.

Entre los licenciados que mostraron una forma más o menos activa para lograr un cambio en su rumbo profesional, destaca el 65,5% entre dos y tres veces que lo intentaron más de una vez en todo los casos tanto los que buscan activamente o no mejorar su empleo existe un proyecto de realización personal y profesional que les lleva a obtener los títulos académicos acorde con sus expectativas

Un otro aspecto muy importante es conocer las dificultades e irregularidades cuando se ha producido si este cambio ha sido difícil e irregular, y si se ha superado con éxito. La entrevista revela que el proceso de cambio ha sido difícil e incluso surgiendo el desencanto profesional. Estas opiniones se refuerzan con el cuestionario, donde es posible encontrar expresiones de descontento por la dificultad para mejorar y por no ver reconocidas las nuevas habilitaciones

Algunos licenciados fueron motivados por sus jefes para matricularse en la licenciatura, con promesa de revalorización pero la situación al concluir, influenciada por la crisis económica hizo que aquellas expectativas no se hayan concretado.

A pesar de ello el éxito profesional no se mide sólo por los criterios de la carrera objetiva, ha sido posible reconocer el compromiso profesional incluso sin los ascensos prometidos. Esta actitud positiva mostrada por los egresados ante la incertidumbre del futuro es una característica muy importante de la personalidad que se manifiesta en situaciones adversas y a pesar de ello continúan desarrollando un trabajo de calidad y apuestan por mejorar la situación profesional.

La actual situación profesional de los licenciados es otra variable fundamental en este estudio, porque conociendo esta situación se puede deducir cual es esta situación, donde desempeñan su actividad. La mayoría, el 70,9% desempeña su trabajo en el área I-D, predominando el sector público sobre el privado (79,1% y 13,5% respectivamente)

Para determinar el éxito de la carrera objetiva uno de los aspectos que es necesario conocer es si efectivamente las nuevas habilitaciones están directamente relacionadas con las funciones desempeñadas, para el 23,6% existe una relación directa entre la formación y las funciones desempeñadas, y si el 60% que ha realizado la titulación para progresar en el trabajo, tan sólo el 25,7% de los licenciados había logrado ese propósito, promovidos a puestos de dirección o la categoría de técnico superior. La triangulación verifica la concordancia de los resultados, destaca la perspectiva dada por los entrevistados, que opinan que entre los mayores obstáculos que se enfrenta la carrera profesional objetiva es la crisis económica, la falta de reconcomiendo y la desaparición de la carrera profesional en la Administración pública que llevará a la desvalorización e invisibilidad de la profesión.

Las principales mejoras se dan en la percepción positiva de la carrera tras concluir los estudios, así se manifiesta en la entrevista realizada, donde los participantes evidencian una mejora en la carrera subjetiva y la satisfacción por el desempeño de la profesión por el reconocimiento en la calidad del desempeño profesional que en el estudio cuantitativo se refleja en la satisfacción del itinerario desarrollado por el 34,6% de los encuestados y por el 25,7% de los que realmente fueron promovidos, lo que apunta a que una valoración de la actividad no se limita a cuestiones meramente contractuales.

Cuando se pide a los encuestados que indiquen los principales motivos de satisfacción se obtiene que el 30,3% se dedica a lo que le gusta, para el 7,9% es la proximidad del centro de trabajo de su residencia, por encima de 6,7% que se siente satisfecho con la remuneración y del 5,6% por la seguridad contractual.

En cuanto a los motivos de insatisfacción, podemos constatar que son de carácter objetivo, pues los valores de revalorización profesional obtenidos por estos licenciados, 25,7% estuvieron directamente relacionados con el elevado porcentaje de licenciados insatisfechos, 58%. Es de notar en estos motivos de insatisfacción, se centra en la frustración de no obtener empleo que tenga en cuenta el grado de licenciado del área CID el 43,3%. En las entrevistas, los motivos de insatisfacción más perceptibles, confirmaron las respuestas dadas por los encuestados siendo necesario destacar la frustración que sienten algunos entrevistados por la indiferencia de los equipos directivos al no cumplir con las promesas de reconversión profesional realizadas al inicio de los estudios.

Se constató por la investigación cualitativa que la población masculina estaba más satisfecha que la población femenina. Estos resultados pueden ser explicados por los motivos por los que se matriculan en la enseñanza superior y por el elevado número de mujeres trabajadoras en el área CID. Se verificó que cerca de un 48% de los hombres encuestados no trabajaban previamente en el área por lo que la relación entre la formación y el trabajo no es tan predominante y porque su principal motivo es la ampliación de conocimientos y de ahí que sus expectativas no se vieran defraudadas.

A pesar de todos los obstáculos e insatisfacciones, se considera que es necesario seguir apostando por la formación y mantener una actitud proactiva para mejorar la situación profesional. En casi todos los encuestados se tiene la intención de retomar los estudios en algún momento de su vida, mostrando que el 17% a iniciado estudios de post-grado y que los motivos para esta nueva etapa formativa siguen siendo mejorar el desempeño profesional, la realización personal y lograr una revalorización de la carrera. Por el contrario la indecisión de seguir estudiando en el área está asociada a la falta de oportunidades que se sintieron al concluir la licenciatura

4. Adecuación de la formación al mercado de trabajo

En el estudio cualitativo, la percepción de la adecuación entre la formación recibida y el mercado de trabajo se fundamentó en la perspectiva de adquisición de competencias sistemática complejas defendida por Tobón (2007). Generalmente, los entrevistados sintieron que los estudios fueron satisfactorios por las competencias adquiridas para su desempeño profesional, no solo por los conocimientos adquiridos, sino por la forma de relacionarse con otros alumnos y aún más importante por el crecimiento personal. Algunos entrevistados comentaron que el plan de estudios y la metodología asociada, les confirió una mayor autonomía en el aprendizaje y desarrolló en ellos una actitud proactiva en la búsqueda de conocimientos. Al contrastar esta información con los resultados del cuestionario en el proceso de triangulación se verifica que en el grupo de encuestados, la percepción de la adecuación del curso al mercado de trabajo, se encuentra influenciada por la praxis profesional. Para la mayoría, los conocimientos adquiridos fueron movilizados para el desempeño en un contexto laboral, y los resultados evidenciaron la utilidad de la formación, tanto a nivel de la mejoría del desempeño y desarrollo profesional. Por el contrario el cuestionario aporta un dato no evidenciado en las entrevistas, es el hecho de que haya licenciados que consideraron que

el curso no fue útil en la gestión de las carreras y en la construcción del proyecto de la vida personal.

La evaluación del plan de estudios, los resultados cualitativos y cuantitativos evidenciaron la calidad de la formación. Las lagunas detectadas se derivan en su mayoría del conocimiento que los graduados tienen del mercado laboral, donde ejercen sus funciones y conocen las necesidades de la práctica profesional.

5. Conocimiento sobre el estado actual de la profesión, competencias y perfil de los profesionales I-D

Conocer la opinión y la percepción que este grupo tiene de su profesión I-D, a nivel de las denominaciones y competencias consideradas necesarias incluidas en el Euro-Referencial, pero también los problemas y las oportunidades con que se encuentra actualmente la profesión y las proyecciones que hacen del futuro. Otro aspecto, fue conocer la opinión de los licenciados relativamente al impacto que produce la promulgación del Decreto-Ley nº 121/2008, que abolió en la función pública la carrera de bibliotecario y archivero.

Respecto a las denominaciones de los profesionales I-D, los resultados de la investigación cualitativa mostraron que estos entrevistados son conscientes de que la profesión se encuentra en una fase de cambio y que cubre una pluralidad de tareas, como la mediación, la creación y gestión de información, hasta un fuerte papel social junto de la comunidad de utilizadores. Esta idea de que la profesión es multifacética y por este motivo envuelve una serie grande de denominaciones, fue corroborada en la investigación cuantitativa, especialmente en la cuestión abierta. Sin embargo, cuando confrontados con la afirmación de que en el futuro los profesionales I-D podrán continuar a ser designados de la misma forma, los resultados cuantitativos evidenciaron la existencia de mucha diversidad de ideas. En nuestra opinión, esta variedad de posiciones radica en el hecho de, a pesar de es consciente de que la profesión está cambiando, exigiendo nuevos perfiles y tareas, el nombre del colectivo podrá continuar siendo designado de la misma forma que se hace actualmente: profesionales de la Información y Documentación

Tanto los resultados de la investigación cuantitativa, como los de la cualitativa remiten a una percepción global que no teme la extinción de la profesión, pero es consciente que,

por un lado, se encuentra estigmatizada por parte del poder político y de la sociedad en general y que, por otro lado, tiene necesidad de adaptarse a cambios sociales, identificando tanto amenazas como oportunidades.

La evaluación de las competencias desde el punto de vista cualitativo, se afirma que estas son necesarias para un buen desempeño profesional. Para esta evaluación se utiliza las categorías establecidas el Euro-Referencial, siendo analizadas en función de las dos unidades de análisis: categoría profesional y centro donde se ejerce la actividad profesional.

Por el hecho de que la mayoría de los entrevistados se encuentran trabajando en la Administración Pública el Estado, la percepción sobre las competencias más importantes en función de la categoría profesional, fue hecha a partir de dos carreras de la Administración Pública: técnico superior y asistente técnico. Estas carreras se distinguen por sus diferentes contenidos funcionales, grados de exigencia diferenciados y distintos niveles de responsabilidad. Los resultados evidenciaron que este grupo de entrevistados tiene, en función de las categorías profesionales una clara noción de las competencias necesarias, lo que demuestra un grado elevado de percepción de esa misma diferenciación en su actividad laboral.

En la relación entre competencias y tipología de bibliotecas, fue posible constatar que en este grupo de entrevistados, la mirada sobre las competencias consideradas esenciales en la movilización de saberes para un buen desempeño profesional, dependía de las experiencias tenidas en situación laboral y de las culturas organizacionales de las instituciones donde trabajan. A la excepción de las bibliotecas escolares, fue evidente la aproximación de las competencias señaladas con la misión de estas unidades de información. A esto apunta un grado elevado de diferenciación por tipología y también un esfuerzo de los profesionales de la información para adecuar en la acción laboral a lo que le es pedido.

En la investigación cualitativa, la gama de motivos que, en la opinión de los licenciados, constituía una fuerte amenaza al desarrollo de la profesión, fue dividida en factores exógenos y endógenos de la profesión. Todos estos resultados fueron confirmados en los resultados de la investigación cuantitativa. Es común en todos los licenciados la noción de que la profesión se encuentra en una fase de reafirmación.

El desarrollo de las nuevas tecnologías, ha acentuado el fenómeno de la desintermediación, con la búsqueda de información creíble en la red que favorece la autonomía de los utilizadores y la pérdida de hábitos de lectura y de lectores en la biblioteca. Por otro lado, la existencia de una coyuntura económica adversa es también una razón muy fuerte, que ha provocado serias restricciones presupuestarias, llevando también al cierre de algunas bibliotecas.

La falta de reconocimiento y de apoyo político dado a la profesión, especialmente la indiferencia y los estereotipos negativos que existen en la sociedad son también serias amenazas. En la investigación cualitativa fue referido que esta banalización de la profesión ha originado la abertura de concursos para puestos de trabajo en bibliotecas donde no había sido exigida formación en el área.

En la perspectiva de los entrevistados, otro factor que amenaza la profesión es el intrusismo profesional que compiten por los mismos espacios de actuación, en particular los informáticos y los profesores bibliotecarios. Aumenta esta coyuntura la percepción de todos los graduados y profesionales poco empeñados en afirmarse socialmente, tanto de forma individual, como de forma colectiva, lo que ayuda a comprender la baja tasa de asociacionismo detectada.

La triangulación de resultados, muestra una concordancia por lo que se refiere a los factores que constituyen oportunidades al desarrollo de la profesión: potencialidades de las nuevas tecnologías; la creación de nuevos servicios y productos; nuevo perfil profesional para gestionar y tratar la información existente; refuerzo del papel social de las bibliotecas; promoción de actividades y servicios para apoyar los utilizadores en sus necesidades de formación; redes sociales; crisis económica.

Uno de los factores que fue referido por los entrevistados, pero que en los resultados de la investigación cuantitativa no fue relevante, fue la proactividad de los profesionales en desarrollar competencias y conocimientos en el área de las tecnologías emergentes. Igualmente factor que tampoco no fue referido en la encuesta, es el desarrollo de las acciones de marketing y de las redes sociales para promover los servicios bibliotecarios.

Las perspectivas futuras de la actividad profesional y de nuevos servicios, presuponen cuestionar la continuidad de la profesión I-D y repensar los modelos que se puedan desarrollar. Se constata en la investigación cuantitativa el escaso consenso de los

licenciados en cuanto a la aparición y desarrollo de nuevos servicios, aunque son conscientes de que la profesión está en proceso de cambio su opinión no es unánime. Lo mismo sucede con la alta cualificación de los futuros profesionales, pues 33,8% no tiene una opinión formada al respecto

En cuanto a la cuestión de las denominaciones profesionales, también existe una clara indeterminación que en las entrevistas no ha sido corroborada. El carácter híbrido de la profesión y la opinión de que los profesionales I-D asumirán en el futuro un importante papel de responsabilidad social y también de fuerte apoyo en la formación informacional de los usuarios, reunieron más consenso de opiniones en los inquiridos, sobrepasando el 60%. Estos factores fueron también referidos en la investigación cuantitativa, donde quedó claramente expresadas que las oportunidades de la profesión radicaban en estas nuevas actividades de promoción social, de apoyo a la comunidad, en la conservación del patrimonio inmaterial de la población local, de ayuda en la formación de los usuarios, especialmente en como buscar un empleo, hacer un currículum y enseñar a buscar información.

La influencia de crisis económica en el desarrollo de nuevos los servicios es asumida como oportunidad y como amenaza. La crisis económica es percibida como la principal influencia en el desarrollo de los servicios de información por el 57,5%. Estos resultados corroboran el hecho de que la crisis tiene un papel preponderante en el análisis de la profesión I-D en Portugal, como fue confirmada en la investigación cualitativa.

En materia de servicios, la elevada tasa de concordancia relativamente a la disponibilidad de servicios en línea, revela el conocimiento y la importancia atribuida a los servicios online por parte de los graduados. La necesidad de nuevos servicios ofrecidos por las bibliotecas se producen con el desarrollo tecnológico, en particular la utilización de las tecnologías móviles y de las redes sociales, es una percepción muy fuerte de este grupo de encuestados, este aspecto también es confirmado en la investigación cualitativa, donde los entrevistados refieren la importancia de tener competencias informáticas que puedan sobrevivir en la actual sociedad de información. La importancia de utilizar las redes sociales como forma de marketing de la biblioteca a nivel de servicios y recursos, fue también muy valorada por los entrevistados, que refirieron la importancia del apareamiento del bibliotecario 2.0. La posibilidad de que

los catálogos dispongan de funcionalidades interactivas, no crea dudas para la mayoría de los inquiridos. Esto supone que los profesionales I-D ven los medios online como vehículos generadores de nuevas formas de interacción con los usuarios, una de las competencias del Euro-Referencial más señaladas en la investigación cualitativa.

En lo relativo al préstamo de recursos digitales, más de la mitad de los encuestados (58,7%) estuvo de acuerdo en que será una realidad cercana en las bibliotecas. Sin embargo, un grupo significativo (cerca de un 20%) que no responde a esta cuestión, esto hace suponer que o no conocen lo que esta realidad implica o no tienen una opinión formada sobre ella. A pesar de que la mayoría de los licenciados (81%) consideren que en el futuro los libros electrónicos cohabitarán con los libros impresos, fue significativo que el 40,6% que no está de acuerdo con la afirmación de que en el futuro los documentos impresos constituirán una pequeña parte del acervo de las bibliotecas. La proximidad de los valores porcentuales, entre los que están de acuerdo u menos de acuerdo de que los documentos impresos serán una pequeña parte de la colección de las bibliotecas, genera dispersión de opiniones y nos informa que se asiste a un momento de cambio en la forma de considerar las colecciones de las bibliotecas. Esta cuestión de las colecciones está conectada con otro aspecto ya abordado, relacionado con los espacios físicos de la biblioteca. Para la gran mayoría de los inquiridos (81,7%) estos continuarán a ser necesarios. Se puede afirmar que en la opinión de los licenciados el futuro de las bibliotecas pasará por la coexistencia de recursos y de espacios en estructuras presenciales y virtuales que fue corroborado por la entrevista, pero en este caso algunos entrevistados ven más cercano el hecho de que en el futuro las bibliotecas serán virtuales.

En cuanto a la opinión de los licenciados relativamente al impacto traído por la promulgación del Decreto-Ley nº 121/2008 el primero aspecto constatado en la investigación cuantitativa fue que había un grupo considerable de profesionales I-D (un 33%) que no lo conocía. Los resultados obtenidos en otras variables de la encuesta pueden ayudar a comprender este fenómeno: el escaso espíritu asociativo manifestado en el bajo porcentaje de inquiridos socios de asociaciones del sector (16,2%). Esta cuestión ha sido muy debatida en el seno de la BAD, pero al no encontrarse asociados, la mayoría de los licenciados desconoce las intervenciones realizadas en defensa de la profesión por parte de la BAD. Además esta reforma no afecta a los actuales

profesionales I-D de la Administración pública y menos aún a los que trabajan en el ámbito privado, solo en la entrevista puede apreciarse un cierto impacto en la actividad cotidiana de los servicios pero este es poco significativo.

A pesar de esto, el 67% de los encuestados y los entrevistados que conocen el decreto y son conscientes de las consecuencias de su implementación en la desaparición de la carrera administrativa en el sector público, porque las recomendaciones de publicar las funciones y los conocimientos específicos de los puestos de trabajo en el área CID no son vinculantes y deja al criterio de los organismos públicos la exigencia o no de los conocimientos específicos para ocupar esos puestos. Este decreto está llevando a la progresiva pérdida de identidad de este grupo de profesionales, tal como expresan los entrevistados que trabajan en el ámbito local, donde se ha procedido a incorporar a personal no cualificado y en este contexto es recurrente la idea de que las principales amenazas para la profesión procede de la falta de reconocimiento político y social que acentúa los estereotipos negativos de esta actividad y de las personas que la desempeñan

Conclusiones finales

La profesión de I-D es claramente una actividad desarrollada por las mujeres cuya media de edad es superior a los 40 años y en proceso de envejecimiento. La Administración Pública es el principal empleador y los contratos son estables a tiempo completo y con una escasa participación asociativa.

En las bibliotecas y otras unidades de información existe un número muy elevado de asistentes administrativos y pocos técnicos superiores y en algunos casos no existe un bibliotecario responsable. Muchos de los asistentes técnicos que trabajar en el área CID desean mejorar su trayectoria profesional y esto les ha motivado a retomar los estudios, para lograr relanzar sus carreras. En los primeros tres años de la licenciatura en CID de la Aberta se matricularon más de 600 estudiantes y teniendo en cuenta los resultados cuantitativos de este grupo de licenciados se detecta que los alumnos ya se encontraban integrados en el área profesional I-D.

A pesar de la inversión en la formación especializada existen dificultades para progresar en la carrera entre ellas la actual coyuntura económica, el excesivo número de licenciados y post-graduados, la incapacidad del mercado laboral para absorberlos; la invisibilidad de la profesión en las organizaciones; el bajo reconocimiento del papel de

las bibliotecas y de sus profesionales; el desinterés el poder político; el Decreto-Ley nº 121/2008 que ha permitido el intrusismo. Además muchos profesionales cualificados en CID perciben una clara amenaza para su carrera la figura del profesor-bibliotecario, en las escuelas portuguesas, porque ocupa esos puestos de trabajo y su cualificación no se puede obtener con cursos de especialización y no con la cualificación que se ha exigido para el resto de los profesionales el área.

A pesar del bajo nivel de asociacionismo existe una clara identidad profesional que permite definir y enumerar las competencias esenciales para su desempeño, tanto en función de categoría profesional o de la tipología de los organismos donde ejercen su actividad laboral. Son críticos con la profesión y saben identificar las principales amenazas y oportunidades que les afectan actualmente. Se percibe una clara situación de cambio, identificando las diversas tareas a realizar desde las tradicionales a las nuevas que pueden desarrollarse en un futuro cercano y su relación con las tecnologías emergentes. Se reconoce cada vez más el papel de los profesionales I-D en la promoción de la justicia, en el apoyo a la comunidad y en la alfabetización informacional

Saben que es una profesión que de alguna forma está amenazada no solamente por la extinción de la carrera tras la promulgación del Decreto y por el poco reconocimiento social y político, sino también por la propia evolución de la sociedad, que exige a los profesionales nuevas actitudes, nuevas competencias y nuevos conocimientos para pudieren sobrevivir.

Es un grupo profesional que ha constatado la necesidad de formación continua para hacer frente a los desafíos y a los cambios y que le gusta de adquirir conocimientos, de ahí el fuerte inversión en la formación ya sea matriculándose en cursos y seminarios especializados o realizando curso de master y doctorado.

A pesar del escaso reconocimiento social les gusta ejercer su profesión y reconocen la capacidad de adaptación que les proporciona la profesión para desempeñarla en el futuro a pesar de las dificultades que pueda depararles.

La gestión de las carreras profesionales los resultados de la investigación inciden que existe un claro problema en los procesos de renovación profesional y en la forma que los individuos gestionan sus carreras objetiva y subjetiva (Hughes, 1958; Viera y Silva,

2006) a partir de la formación académica. Este deseo de progreso profesional es el principal motor para el cambio en sus trayectorias laborales que los lleva a reincorporarse en la edad adulta a los estudios universitarios, dándole una gran importancia a esta nueva etapa porque en su mayoría sienten que la formación académica previa no se ajustaba a las necesidades de esta profesión, además consideran que las nuevas competencias mejoran su actividad diaria y por último les atrae profundizar y actualizar sus conocimientos.

Sin embargo, se ha comprobado que esta esperada revalorización profesional no es fácil, sobre todo cuando se vive un contexto grave de crisis económica y por eso las expectativas creadas y la realidad vivida crean dualidades internas que pueden identificarse por los criterios de la carrera objetiva y subjetiva: insatisfacción con el itinerario profesional por la no mejoría de la situación laboral y satisfacción por ejercer una actividad profesional que los satisface.

Resumo

O estudo da profissão de informação e documentação I-D em Portugal não pode ser dissociado do atual enquadramento normativo e jurídico que levou à extinção oficial das carreiras dos profissionais da informação. No entanto, se por um lado a sua extinção permite que a profissão possa ser exercida por quem não tem formação específica na área, por outro lado, este Decreto-Lei ao extinguir as carreiras, extinguiu os anteriores requisitos habilitacionais para o seu acesso. A decisão de investigar a evolução das carreiras dos profissionais I-D em Portugal a partir de um estudo de caso centrado nos graduados da Licenciatura em CID da Universidade Aberta, dos cursos dos anos 2007/2008, 2008/2009 e 2009/2010, partiu do pressuposto de que o conhecimento dos processos de inserção e progressão na carreira destes licenciados, adultos e na sua maioria a trabalhar na área, permitiriam perceber as repercussões que os fatores anteriormente citados estão a ter na identidade profissional, na inserção e revalorização laboral e na visibilidade social dos profissionais I-D, que evoluem agora não como um grupo juridicamente legitimado, mas sim como um grupo que tem que garantir na sociedade o seu posicionamento estratégico para poder sobreviver.

Em termos metodológicos, este trabalho de investigação partiu de uma ampla revisão da literatura sobre os aspetos teóricos considerados essenciais para o estabelecimento dos critérios de análise da investigação empírica. Na investigação empírica optou-se por uma metodologia de triangulação, feita através do recurso aos métodos qualitativos e quantitativos. Definiu-se como metodologia a realização de entrevistas semiestruturadas a um grupo de trinta licenciados (14,42% do total) e a aplicação de um inquérito por questionário à totalidade da população. Na investigação qualitativa, a análise de conteúdo das entrevistas foi apoiada pela utilização do software Atlas Ti versão 6.0. Na investigação quantitativa recorreu-se ao inquérito por questionário, que foi alojado na plataforma Limesurvey e enviado por email a todos os licenciados. Obtiveram-se 148 respostas, o que correspondeu em termos percentuais a 71,15% da população. Na análise estatística destas respostas foi utilizado software SPSS versão 22.

Os resultados obtidos permitem concluir que sendo um grupo que maioritariamente já trabalhava na área CID, com uma situação laboral estável e na Administração Pública, a gestão das carreiras tinha implícito um desejo de revalorização e de reconversão profissional que passava na maior parte dos casos por manter-se na mesma profissão, mas numa categoria superior. Na gestão das carreiras destes profissionais é de registar a proatividade manifestada na decisão de ingressar no ensino superior, de concluir o curso e de procurar melhorar a situação profissional. É de realçar também o gosto pela profissão, o desejo realização pessoal e de obtenção de mais conhecimentos para um melhor desempenho profissional. Após a conclusão da licenciatura, os percursos profissionais foram caracterizados na sua maior parte por atitudes proativas de alterar a situação profissional, mas verificou-se que apenas cerca de 26% o conseguiram, sendo por isso significativa a percentagem de licenciados que se encontram insatisfeitos. No entanto, há um grupo de licenciados, que se encontram satisfeitos pelo facto de desempenharem uma profissão que os realiza. É também de realçar a satisfação com os conhecimentos adquiridos pela licenciatura e pela proatividade em continuar os estudos a nível de formações de 2º e 3º ciclo.

Pelos resultados obtidos é possível inferir que atualmente o grau de licenciado permite o acesso à carreira de técnico superior da área funcional das bibliotecas e arquivos, situação impossível de ocorrer até 2008.

Em termos das perceções e representações que os próprios profissionais fazem da sua profissão, constatou-se que este grupo de licenciados conhece as características da sua profissão, tem consciência das ameaças e oportunidades com que esta se depara, tem um olhar prospetivo sobre o futuro que reflete a consciência de se estar perante uma profissão em processo de reafirmação e que tem meios para manter o seu posicionamento estratégico na sociedade. O principal obstáculo passa pela própria sociedade e pelo poder político que desvaloriza a importância das bibliotecas e a necessidade de formação específica por parte dos seus profissionais. Neste sentido, a abolição legal das carreiras específicas pode ter repercussões sérias no desenvolvimento da profissão I-D.

Palavras-chave: Profissionais da informação; Gestão das carreiras; Revalorização profissional; Transições profissionais; Identidade profissional; Portugal

Abstract

The study of the information and documentation (I-D) profession in Portugal cannot be dissociated from the current regulatory and legal framework that led to the extinction of the careers of the information professionals. The decree-law extinguishing the I-D careers not only opened the profession to people having no specific training in the area but also extinguished the previous qualifications required to work in the area. Departing from a case study focusing the 1st cycle degree in Information and Documentation graduates of Universidade Aberta in the academic years 2007/2008, 2008/2009 and 2009/2010, the decision to carry out research on the evolution of the I-D careers in Portugal assumed that knowing the processes of integration and career development of these graduates (mostly adults working in the area), would contribute to realize the impact that the above mentioned factors have on the creation of a professional identity, on the labor market insertion and on the revaluation and social visibility of the I-D professionals that currently do not evolve as a legally legitimate group, but as a group that has to ensure its strategic positioning in society in order to survive.

In methodological terms, this research departed from a wide review of the state-of-the art concerning the theoretical issues considered as essential for establishing the empirical research analysis criteria. The empirical research followed a triangulation methodology by using both qualitative and quantitative methods. Methodologically, it was defined to carry out a survey to the entire population and semi-structured interviews to 30 graduates (14,42%). The content analysis of the interviews was supported by the software Atlas Ti – version 6.0 (qualitative analysis). The survey was implemented in the open software Limesurvey and an e-mail was sent to all graduates inviting them to answer (quantitative analysis). The survey obtained 148 answers, i.e. 71,15% of the population. The software SPSS - version 22 was used for the statistical analysis.

The obtained results allow to conclude that most of these graduates, although working already in the I-D area and having a stable labor situation and/or in the public administration, had an underlying desire for upgrading and retraining and longed for keeping up in the same profession in a higher category. It is worthwhile to point out the proactivity of these professionals in managing their careers: enrolling in a graduation, completing the degree, seeking to improve their professional status and their commitment to the profession, the wish to get further knowledge for a better professional performance. Also, upon graduation, their professional pathways are mostly featured by proactive attitudes to change their labor situation. However, only ca. 26% did, which means that a large part of the graduates is not satisfied. Nevertheless, the survey results showed their satisfaction with the knowledge acquired in the graduation and their desire to keep on studies on the 2nd and 3rd cycles.

The results obtained allow to infer that the graduation degree enables the access to the career of high-level technician of the functional area of libraries and archives, which was an impossible situation until 2008.

In terms of the perception and representation that the I-D professionals have of their profession, it was found that these graduates know their profession features. Furthermore, they are aware of the threats and opportunities they have to face and have a prospective look on the future that reflects their awareness of belonging to a profession undergoing a reaffirmation process but that has the means to maintain its strategic position in society. The main obstacle is in society itself and in the political power that devalues the importance of libraries and the need for specific training of its professionals. In this sense, the abolition of specific careers may have serious repercussions on the development of the I-D profession.

Keywords: Information professionals; Career management; Professional revaluation; Professional transitions; Professional identity; Portugal

Índice

Introdução	1
Alcance e delimitação do objeto de investigação	3
Objetivo geral.....	4
Objetivos específicos	5
Metodologia da investigação	9
Dificuldades e limitações	22
Estrutura	22
Parte I – Estado da Questão	27
Capítulo 1 – O profissional da Informação em Portugal	29
1.1. Profissões: abordagem teórica.....	31
1.1.1. Profissional da informação: conceptualização	34
1.1.2. Impacto das novas tecnologias e dos novos suportes de informação	36
1.1.3. Impacto do fenómeno da desintermediação	43
1.1.4. Papel dos profissionais da informação.....	49
1.1.5. Novas denominações profissionais	55
1.2. Panorama da profissão em Portugal.....	61
1.2.1. Séculos XVIII e XIX	63
1.2.2. Século XX: os anos de luta	65
1.2.3. Reconhecimento social da profissão: o Técnico Superior de Biblioteca, Arquivo e Documentação (BAD)	75
1.2.4. Bibliotecas públicas	77
1.2.5. Bibliotecas universitárias.....	79
1.2.6. Bibliotecas escolares.....	81
1.2.7. Arquivos	84
1.2.8. Estado da profissão no final do século XX.....	87
1.2.9. Extinção das carreiras BAD.....	88
1.2.10. Profissionais da informação na atualidade	89
1.3. Associativismo da profissão em Portugal	92
1.3.1. Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas (BAD)	94
1.3.2. INCITE – Associação Portuguesa para a Gestão da Informação	99
1.3.3. APDIS – Associação Portuguesa de Documentação e Informação de Saúde	102
1.3.4. Liberpolis – Associação para a Promoção e Desenvolvimento da Leitura Pública da Área Metropolitana de Lisboa	103
Capítulo 2 – Formação, competências e mercado de trabalho	105
2.1. Espaços de formação e ensino em CID em Portugal	107
2.1.1. Do início instituído até meados da década de 80 do Século XX.....	108
2.1.2. Final do século XX: as décadas do desconforto e da mudança	111

2.1.3. Formação e planos de estudos Pré-Bolonha	116
2.1.4. Processo de Bolonha e o Ensino Superior em Informação e Documentação	124
2.2. Competências em meio profissional e educativo: os profissionais I-D	134
2.2.1. À volta do conceito de competência	135
2.2.2. Abordagem comportamental das competências	137
2.2.3. Abordagem holística das competências	138
2.2.4. Competências e educação	141
2.2.5. Propostas de competências para os profissionais em Informação-Documentação	146
2.3. Mercado de trabalho e inserção profissional	152
2.3.1. Conceções de inserção profissional: significados e interpretações	154
2.3.2. Estudos de inserção profissional: panorama geral	160
2.3.3. Estudos de inserção profissional: realidade portuguesa	161
2.3.4. Estudos de mercado de trabalho e inserção profissional dos graduados dos cursos de ciências da informação e documentação (CID)	164
2.3.5. Estudos de mercado e inserção profissional dos graduados CID: realidade portuguesa	196
Capítulo 3 – Universidade Aberta e a Licenciatura em Ciências de Informação e Documentação	205
3.1. Universidade Aberta: génese	205
3.2. Modelos pedagógicos e o ensino a distância	206
3.2.1. Primeiro modelo pedagógico	209
3.2.2. Novo modelo pedagógico	211
3.3. Modo de acesso	218
3.4. Cursos de primeiro ciclo da Universidade Aberta	219
3.5. População discente dos cursos superiores formais a distância no ano letivo 2011-2012	221
3.5.1. Caracterização dos estudantes	222
3.5.2. Caracterização dos licenciados dos cursos formais	227
3.6. Licenciatura em Ciências da Informação e Documentação	228
3.6.1. Conceção geral do curso	229
3.6.2. Plano de estudos	231
3.6.3. Caracterização da população discente	241
Parte II.....	249
Estudo Empírico, Fundamentos Teóricos e Metodológicos.....	249
Capítulo 4 – Metodologia de investigação	251
4.1. Problemática da investigação	251
4.2. Metodologia da investigação	252
4.2.1. Investigação qualitativa	254
4.2.2. Investigação quantitativa	255
4.2.3. Triangulação	256

4.3. Opções de abordagem metodológica	260
Capítulo 5 – Instrumentos, população, recolha e tratamento de dados	265
5.1. As técnicas de recolha de dados	265
5.1.1. Inquérito por Entrevista semiestruturada	266
5.1.2. Inquérito por questionário	267
5.2. Construção do modelo de análise	269
5.2.1. Modelo de análise da entrevista	270
5.2.2. Modelo de análise do questionário	273
5.3. Escolha da população em estudo	276
5.4. Recolha e tratamento dos dados da investigação	278
5.4.1. Entrevista	278
5.4.2. Questionário	283
5.4.3. Triangulação de resultados	287
Parte III	289
Resultados e Discussão da Investigação	289
Capítulo 6 – Resultados do trabalho empírico: estudo qualitativo	291
6.1. Trajetória académica e seu significado na gestão da carreira	295
6.1.1. Percecionar a importância atribuída ao ensino superior	297
6.1.2. Percecionar a importância atribuída à escolha da Universidade Aberta	312
6.1.3. Percecionar as razões da escolha de licenciatura CID e a sua relação com o projeto de vida pessoal	319
6.1.4. Percecionar as vivências dos entrevistados durante o período académico	327
6.2. A situação laboral e o processo de inserção e revalorização profissional....	341
6.2.1. Situação laboral anterior à conclusão da licenciatura	345
6.2.2. Processo de inserção e revalorização profissional: situação atual	347
6.2.3. Período de inserção e revalorização profissional: atitudes proativas e não proativas	353
6.2.4. Período de inserção e revalorização profissional: vivências	361
6.2.5. Atitude perante a prossecução de estudos	367
6.3. Adequação da formação ao mercado de trabalho	372
6.3.1. Grau de satisfação com a formação recebida e sua adequação ao mercado de trabalho	374
6.3.2. Lacunas no plano de estudos	378
6.4. Conhecimento sobre o estado atual da profissão, competências e perfil dos profissionais I-D	380
6.4.1. Denominações profissionais	382
6.4.2. Perceção da situação atual da profissão	385
6.4.3. Fatores que ameaçam a continuidade da profissão I-D	388
6.4.4. Fatores-Oportunidades para a profissão I-D	398
6.4.5. Competências necessárias ao desempenho da profissão	406
6.5. Síntese geral	419

Capítulo 7 – Resultados do trabalho empírico: estudo quantitativo	433
7.1. Caraterização dos licenciados	435
7.1.1. Género	436
7.1.2. Idade	437
7.1.3. Habilitações no ano de ingresso na Licenciatura CID	440
7.1.4. Situação profissional.....	443
7.1.5. Associativismo.....	444
7.2. Trajetória académica dos inquiridos e o seu significado na gestão das carreiras	447
7.2.1. Ano de ingresso na Licenciatura.....	448
7.2.2. Tempo de conclusão da licenciatura	449
7.2.3. Motivos de ingresso no ensino superior.....	452
7.2.4. Motivos de escolha da Universidade Aberta.....	454
7.2.5. Motivos de escolha da Licenciatura CID	457
7.2.6. Grau de satisfação com a Universidade e o curso escolhido.....	460
7.3. Situação laboral e os processos de inserção e revalorização profissional....	462
7.3.1. Atividade profissional no último ano do curso	462
7.3.2. Caraterização dos percursos profissionais após a conclusão do curso	466
7.3.3. Identificação de atitudes proactivas na procura de trabalho mais consentâneo com a área de formação e com as qualificações obtidas	470
7.4. Adequação da formação ao mercado de trabalho	487
7.4.1. Identificar o impacto dos conhecimentos adquiridos na gestão das carreiras e na construção do projeto de vida pessoal	488
7.4.2. Identificar o grau de satisfação com a Licenciatura CID na sua adequação com o mercado de trabalho	490
7.5. Conhecimento do Decreto-Lei nº 121/2008, de 11 de junho	491
7.5.1. Conhecimento do Decreto-Lei.....	492
7.5.2. Conhecimento do Decreto-Lei em relação à área profissional I-D	493
7.5.3. Conhecimento do Decreto-Lei em relação à função profissional desempenhada	494
7.6. Conhecimento sobre a profissão, competências e perfil dos profissionais I-D	495
7.6.1. Identificação das ameaças.....	496
7.6.2. Identificação das ameaças em relação à área profissional I-D.....	497
7.6.3. Identificação das oportunidades.....	499
7.6.4. Identificação das oportunidades em relação à área profissional I-D.....	501
7.6.5. Conhecimento da profissão I-D: visão prospetiva do futuro.....	503
7.7. Informação complementar	515
7.7.1. Trajetória académica e o impacto da licenciatura na gestão das carreiras	516
7.7.2. Situação laboral e os processos de inserção e revalorização profissional	517
7.7.3. Adequação da formação ao mercado de trabalho	520

7.7.4. Conhecimento sobre a profissão, competências e perfil dos profissionais I-D.....	521
7.8. Síntese geral	523
Capítulo 8 – Triangulação de resultados	537
8.1. Caraterização dos licenciados	538
8.2. Trajetória académica e o seu significado na gestão das carreiras	539
8.3. Situação laboral e os processos de inserção e revalorização profissional....	542
8.4. Adequação da formação ao mercado de trabalho	548
8.5. Conhecimento sobre o estado atual da profissão, competências e perfil dos profissionais I-D.....	548
Conclusões.....	557
Bibliografia.....	561
Anexos.....	607
Anexo nº 1 – Autorização concedida pelo Reitor da Universidade Aberta, Professor Paulo Dias.....	609
Anexo nº 2 – Autorização concedida pelo Pró-Reitor da Universidade Aberta, Professor Vitor Rocio	613
Anexo nº 3 – Guião da entrevista	617
Anexo nº 4 – Entrevista – Competências do Euro-Referencial.....	625
Anexo nº 5 – Competências do Euro-Referencial – Análise por tipologia da biblioteca	631
Anexo nº 6 – Carta a solicitar a entrevista.....	635
Anexo nº 7 – Análise no software Atlas Ti – Códigos e famílias de códigos	639
Anexo nº 8 – Análise no software Atlas Ti – Classes de famílias: redes e relações	647
Anexo nº 9 – Análise no software Atlas Ti – Seleção das citações nos documentos primários.....	659
Anexo nº 10 – Carta a solicitar o preenchimento do inquérito.....	669
Anexo nº 11 – Modelo do inquérito	673
Anexo nº 12 – Análise estatística no software SPSS.....	693

Índice de Quadros

Quadro 1 – Paradigmas de investigação e principais abordagens teóricas	14
Quadro 2 – Estrutura do modelo de análise da entrevista	18
Quadro 3 – Estrutura do modelo de análise do inquérito	18
Quadro 4 – Designação dos cursos de 1º ciclo oferecidos pelas universidades públicas em 2012/2013.....	129
Quadro 5 – Designação dos cursos de 1º ciclo oferecidos pelas universidades privadas em 2012/2013.....	129
Quadro 6 – Designação dos cursos de 2º ciclo oferecidos pelas universidades públicas em 2012/2013.....	130
Quadro 7 – Designação dos cursos de 2º ciclo oferecidos pelas universidades privadas em 2012/2013.....	130
Quadro 8 – Pós-graduações em CID com um plano de estudos de dois anos – Ano letivo 2012/2013.....	131
Quadro 9 – Pós-graduações em CID com um plano de estudos de um ano – Ano letivo 2012/2013.....	132
Quadro 10 – Designação dos cursos de 3º ciclo oferecidos pelas universidades em 2012/2013	133
Quadro 11 – Estudantes matriculados (2011-2012)	222
Quadro 12 – Forma de acesso por ciclos de estudos (2011-2012)	223
Quadro 13 – Alunos por cursos de 1º ciclo e média de idades (2011-2012).....	224
Quadro 14 – Alunos por ciclos de estudos, género e classes de idade (2011-2012).....	225
Quadro 15 – Distribuição geográfica dos alunos por distrito e ciclo de estudos (2011/2012) ..	226
Quadro 16 – Estudantes da UAb residentes fora de Portugal (2011/2012).....	227
Quadro 17 – Graduados pela UAb (2007/2008 a 2011/2012).....	228
Quadro 18 – Área científica das ciências documentais	233
Quadro 19 – Área científica das ciências da comunicação	233
Quadro 20 – Área científica de línguas	233
Quadro 21 – Área científica da tecnologia da comunicação e informação	234
Quadro 22 – Área científica da cultura	234
Quadro 23 – Área científica de história.....	234
Quadro 24 – Área científica de matemática	234
Quadro 25 – Área científica de sociologia	235
Quadro 26 – Área científica das ciências da educação	235
Quadro 27 – Área científica de educação.....	235
Quadro 28 – Área científica de cultura	236
Quadro 29 – Área científica de literatura	236
Quadro 30 – Área científica de história de arte.....	236
Quadro 31 – Área científica de filosofia	236
Quadro 32 – Área científica de estudos do património	237
Quadro 33 – Área científica de história.....	237

Quadro 34 – Área científica de cultura	238
Quadro 35 – Área científica de sociologia	238
Quadro 36 – Área científica de história de arte	238
Quadro 37 – Área científica de cultura	239
Quadro 38 – Área científica de literatura	239
Quadro 39 – Área científica de estudos artísticos	240
Quadro 40 – Área científica de estudos literários	240
Quadro 41 – Área científica de estudos literários comparados	240
Quadro 42 – Número de novos alunos matriculados em CID por ano letivo	241
Quadro 43 – Total de alunos matriculados/Total de novos alunos/Total de graduados	241
Quadro 44 – Alunos CID em função do género	242
Quadro 45 – A média de idade dos estudantes CID por ano de ingresso no curso	242
Quadro 46 – Local de residência dos estudantes CID	243
Quadro 47 – Nacionalidade dos estudantes CID	243
Quadro 48 – Modo de acesso dos estudantes CID	245
Quadro 49 – Graduados CID por ano letivo	246
Quadro 50 – Graduados em função da nacionalidade e área de residência	246
Quadro 51 – Graduados em função do local de exame	247
Quadro 52 – Graduados em função do género	247
Quadro 53 – Graduados por <i>Minor</i>	248
Quadro 54 – Tipologias de desenhos de investigação	260
Quadro 55 – Modelo de análise da entrevista	271
Quadro 56 – Modelo de análise do questionário	274
Quadro 57 – Cronograma das entrevistas	279
Quadro 58 – Famílias de códigos e número de códigos por família	282
Quadro 59 – Uma família de códigos gerada pelo Atlas Ti	283
Quadro 60 – Fases de envio do inquérito	285
Quadro 61 – Triangulação de resultados- desenho concorrente	288
Quadro 62 – Entrevistados por género	293
Quadro 63 – Entrevistados por idade	293
Quadro 64 – Entrevistados por tipo de instituições empregadoras	293
Quadro 65 – Entrevistados por setor de emprego	294
Quadro 66 – Entrevistados e ano de ingresso	294
Quadro 67 – Entrevistados por ano de frequência de curso	294
Quadro 68 – Percecionar a importância atribuída ao ensino superior	298
Quadro 69 – Percecionar a importância atribuída ao ensino superior	313
Quadro 70 – Percecionar as razões da escolha LCID	321
Quadro 71 – Percecionar as vivências durante o percurso académico	328
Quadro 72 – Número de licenciados por instituição	345

Quadro 73 – Situação laboral anterior à licenciatura	346
Quadro 74 – Situação atual face ao processo de inserção/revalorização profissional.....	349
Quadro 75 – Período de inserção/revalorização – Atitude.....	355
Quadro 76 – Período de inserção/revalorização – Vivência	363
Quadro 77 – Atitude perante a prossecução dos estudos	368
Quadro 78 – Grau de satisfação com a formação recebida	374
Quadro 79 – Lacunas do plano de estudos	378
Quadro 80 – Denominações profissionais.....	383
Quadro 81 – Perceção atual da profissão	386
Quadro 82 – Fatores que ameaçam a continuidade da profissão.....	389
Quadro 83 – Fatores-oportunidades para a profissão I-D	399
Quadro 84 – Total dos licenciados em função do ano de ingresso	433
Quadro 85 – Tabela cruzada da variável género com ano de matrícula.....	437
Quadro 86 – Idade dos licenciados-distribuição	438
Quadro 87 – Classes etárias	440
Quadro 88 – Tabela cruzada entre a classe etária e o género.....	440
Quadro 89 – Habilitações no ano de ingresso da licenciatura.....	441
Quadro 90 – Tabela cruzada entre as habilitações e o género.....	443
Quadro 91 – Associativismo dos licenciados.....	445
Quadro 92 – Tabela cruzada do associativismo fora da área CID com a área laboral	446
Quadro 93 – Ano de ingresso dos licenciados	448
Quadro 94 – Licenciados por ano letivo e a taxa de resposta ao inquérito	449
Quadro 95 – Anos de conclusão da licenciatura	449
Quadro 96 – Taxa de não conclusão do curso em três anos.....	450
Quadro 97 – Motivos de não conclusão do curso no tempo mínimo exigido	451
Quadro 98 – Outros motivos de não conclusão do curso no tempo mínimo exigido.....	451
Quadro 99 – Tabela cruzada entre a dificuldade em conciliar o curso com a vida familiar e o género.....	452
Quadro 100 – Motivos de ingresso no ensino superior.....	453
Quadro 101 – Tabela cruzada género e entre motivo de ingresso no ensino superior	454
Quadro 102 – Motivos de escolha da Universidade Aberta.....	455
Quadro 103 – Motivos de escolha da Universidade Aberta – outros motivos assinalados	456
Quadro 104 – Tabela cruzada do género com os motivos de escolha da UAb	456
Quadro 105 – Motivo de ingresso na licenciatura em CID	458
Quadro 106 – Outros motivos de ingresso na licenciatura em CID	459
Quadro 107 – Atual opção relativamente à universidade e à licenciatura.....	461
Quadro 108 - Tabela cruzada de satisfação com a universidade e curso por ano de inscrição .	462
Quadro 109 – Atividade predominante no último ano da licenciatura.....	463
Quadro 110 – Período temporal de atividade profissional	465
Quadro 111 – Relação da atividade profissional com a área CID.....	466

Quadro 112 – Atual situação laboral.....	467
Quadro 113 – Sector de atividade profissional	468
Quadro 114 – Regime de contrato de trabalho.....	469
Quadro 115 – Estratégias de busca de emprego.....	470
Quadro 116 – Situação profissional vivida após a conclusão da licenciatura	472
Quadro 117 – Situação vivida no primeiro ano após a conclusão da licenciatura – outros motivos.....	474
Quadro 118 – Cruzamento da variável género e procura de emprego na área CID	476
Quadro 119 – Razão de não ter procurado trabalho na área CID.....	477
Quadro 120 – Licenciados em relação à área de trabalho CID	478
Quadro 121 – Tabela cruzada entre profissionais da área CID e o género	479
Quadro 122 – Satisfação ou insatisfação com o percurso profissional	481
Quadro 123 – Tabulação cruzada da satisfação profissional e o género	482
Quadro 124 – Motivos de satisfação profissional	483
Quadro 125 – Motivos de insatisfação profissional	484
Quadro 126 – Outros motivos de insatisfação profissional.....	485
Quadro 127 – Função atualmente desempenhada	487
Quadro 128 – Adequação das competências e dos conhecimentos adquiridos.....	489
Quadro 129 – Tabela cruzada entre a função desempenhada e a opinião sobre a formação.....	490
Quadro 130 – Conhecimento do Decreto-Lei nº 121/2008 de 11 de julho	492
Quadro 131 – Tabela cruzada entre o conhecimento do Decreto-Lei e a área laboral CID	493
Quadro 132 – Perceção dos licenciados: principais ameaças à profissão I-D.....	497
Quadro 133 – Oportunidades para o desenvolvimento da profissão I-D	501
Quadro 134 – Família de códigos da questão aberta.....	516
Quadro 135 – Organização dos resultados	537

Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Cursos de nível superior em CID – Ano letivo 2012/2013	133
Gráfico 2 – Estudantes dos cursos formais e ALV (2011-2012).....	222
Gráfico 3 – Distribuição geográfica dos alunos inscritos em cursos formais (2011-2012)	225
Gráfico 4 – Taxa de resposta ao inquérito.....	285
Gráfico 5 – Valoração das competências pelos entrevistados.....	409
Gráfico 6 – Competências do Euro-referencial- Assistentes técnicos.....	410
Gráfico 7 – Competências do Euro-referencial- técnicos superiores	411
Gráfico 8 – Competências do Euro-referencial-bibliotecas universitárias.....	413
Gráfico 9 – Competências do Euro-referencial-bibliotecas públicas	414
Gráfico 10 – Competências do Euro-referencial-Biblioteca Nacional de Portugal.....	415
Gráfico 11 – Competências do Euro-referencial- Bibliotecas especializadas	416
Gráfico 12 – Competências do Euro-referencial-Apoio às bibliotecas escolares	417
Gráfico 13 – Competências do Euro-referencial-Arquivo	418
Gráfico 14 – Competências do Euro-referencial- área profissional fora da área	418
Gráfico 15 – Licenciados por género	436
Gráfico 16 – Histograma com a idade dos licenciados	438
Gráfico 17 – Distribuição das idades pela Regra de Sturges	439
Gráfico 18 – Habilitações dos licenciados no ano de ingresso	442
Gráfico 19 – Situação profissional dos inquiridos no ano de ingresso no curso	444
Gráfico 20 – Associativismo dos licenciados.....	445
Gráfico 21 – Associativismo dos licenciados que são profissionais I-D.....	447
Gráfico 22 – Associativismo de todos os licenciados	447
Gráfico 23 – Motivo da escolha da Universidade Aberta em função do género.....	457
Gráfico 24 – Motivos de escolha licenciatura em CID em função do género.....	460
Gráfico 25 – Regime de trabalho dos trabalhadores/estudantes.....	464
Gráfico 26 – Período temporal de atividade laboral.....	465
Gráfico 27 – Relação da atividade profissional com a área CID	466
Gráfico 28 – Atual situação laboral.....	467
Gráfico 29 – Área de atividade por setor público e privado.....	468
Gráfico 30 – Regime de contrato de trabalho.....	469
Gráfico 31 – Procura de trabalho na área CID	475
Gráfico 32 – Número de vezes em que procurou emprego na área CID	477
Gráfico 33 – Razões de não procurar emprego na área CID	478
Gráfico 34 – Área laboral CID	478
Gráfico 35 – Relação género com área profissional.....	479
Gráfico 36 – Satisfação profissional	481
Gráfico 37 – Satisfação profissional em função do género	482
Gráfico 38 – Atual função desempenhada	486

Gráfico 39 – Avaliação da licenciatura CID na sua adequação ao mercado de trabalho	491
Gráfico 40 – Conhecimento do Decreto-Lei nº 121/2008	493
Gráfico 41 – Conhecimento do Decreto-Lei e função profissional desempenhada	495
Gráfico 42 – Principais ameaças para os profissionais CID	498
Gráfico 43 – Principais ameaças para os profissionais de outras áreas	499
Gráfico 44 – Principais oportunidades para os profissionais CID	502
Gráfico 45 – Principais oportunidades para os profissionais de outras áreas	503
Gráfico 46 – Opinião sobre a atividade dos profissionais I-D no futuro	504
Gráfico 47 – Opinião sobre a alta qualificação dos profissionais no futuro	505
Gráfico 48 – Opinião sobre o carácter mais híbrido da profissão I-D no futuro	505
Gráfico 49 – Opinião sobre o compromisso social que os profissionais assumirão no futuro ..	506
Gráfico 50 – Opinião sobre o nome que os profissionais I-D poderão ter no futuro	507
Gráfico 51 – Opinião sobre o papel dos profissionais I-D relativa a formação informacional dos utilizadores	508
Gráfico 52 – Opinião sobre se a crise económica afetou os serviços de informação	509
Gráfico 53 – Opinião sobre se os espaços presenciais continuarão a ser necessários	509
Gráfico 54 – Opinião sobre se as bibliotecas disponibilizarão serviços em linha aos seus utilizadores	510
Gráfico 55 – Opinião sobre se as bibliotecas virão a oferecer serviços através de dispositivos móveis	511
Gráfico 56 – Opinião sobre se as bibliotecas virão a emprestar no futuro de forma generalizada recursos digitais	512
Gráfico 57 – Opinião sobre se no futuro os catálogos e outros serviços disporão de funcionalidades interativas	513
Gráfico 58 – Opinião sobre se no futuro os serviços de informação prestarão serviços através das redes sociais	513
Gráfico 59 – Opinião sobre se no futuro os livros eletrónicos coabitam com os livros impressos	514
Gráfico 60 – Opinião sobre se no futuro os documentos impressos serão uma pequena parte do acervo das bibliotecas	515

Índice de Mapas

Mapa 1 – Distribuição de estudantes de todos os anos letivos por distrito de exame	244
Mapa 2 – Entrevistados por distrito	292
Mapa 3 – Entrevistados por concelhos do Distrito de Lisboa	292

Lista de Siglas e Acrónimos

AALT – Alberta Association of Library Technicians

ACFES – Avaliar a Capacidade para a Frequência do Ensino Superior

ADBS – Association des Professionnels de l'Information et de la Documentation

ALA – American Library Association

ALFIN – Alfabetização informacional

ALV – Aprendizagem ao Longo da Vida

ANECA – Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

ANTT – Arquivo Nacional Torre do Tombo

APDIS – Associação Portuguesa de Documentação e Informação de Saúde

ASKPro – Association for Strategic Knowledge Professionals

A3ES – Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior

ASLIB – Association on Special Libraries and Information Bureau

BAD – Associação Portuguesa de Bibliotecários Arquivistas e Documentalistas

BPKS – Body of Professional Knowledge and Skills

CAPB – Comissão de Acompanhamento do Processo de Bolonha

CARL – Canadian Association of Research Librarians

CatBib – Catálogo Coletivo de Publicações Periódicas Contidas em Bibliotecas Portuguesas

CECD – Curso de Especialização em Ciências Documentais

CÉREQ – Centre d'Études et de Recherches sur les Qualifications

CES – Center of Educational Sociology

CEU – Cooperativa de Ensino Universitário

CIA – Conselho Internacional de Arquivos

CIBE – Coordenador Interconcelhio das Bibliotecas Escolares

CID – Ciências da Informação e Documentação

CILIP – Chartered Institute of Library and Information Professionals

CIME – Comissão Interministerial para o Emprego
CITP – Classificação Internacional Tipo de Profissões
CNRS – Centre National de Recherche Scientifique
CULC – Canadian Urban Libraries Council
CPP – Classificação Portuguesa das Profissões
CPSE – Comité Permanente para o seguimento do Euro-Referencial
CQES – Curso de Qualificação para Estudos Superiores
CRUP – Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas
CTDI – Ciências e Tecnologias da Documentação e Informação
DCeT – Departamento de Ciências e Tecnologias
DCSG – Departamento de Ciências Sociais e de Gestão
DECIDoc – Projeto Desenvolver as Eurocompetências para a Informação e Documentação
DEED – Departamento de Educação e Ensino s Distância
DGAL – Direcção geral das Autarquias Locais
DGARQ – Direcção-Geral de Arquivos
DGES – Direcção-Geral do Ensino Superior
DH – Departamento de Humanidades
ECIA – European Council of Information Associations
ECTS – European Credit Transfer System
EEES – Espaço Europeu de Ensino Superior
ESEIG – Escola Superior de Estudos Industriais e de Gestão
FESABID – Federación Española de Sociedades de Archivística, Biblioteconomia, Documentación y Museística
FID – Fédération Internationale d'Information et de Documentation
FLICC – Federal Library and Information Center Committee
FLUP – Faculdade de Letras da Universidade do Porto
GDERI – Gabinete de Desenvolvimento Estratégico e de Relações Internacionais
GRBE – Gabinete da Rede das Bibliotecas Escolares

GTIS – Grupo de Trabalho de Informação de Saúde

GTPDIES – Grupo de Trabalho Permanente para a Documentação e Informação Económica e Social

IEFP – Instituto de Emprego e Formação Profissional

IFLA – International Federation of Library Associations and Institutions

INA – Instituto Nacional de Administração

INCITE – Associação Portuguesa para a Gestão da Informação

INE – Instituto Nacional de Estatística

INETE – Instituto de Educação Técnica

IPA – Instituto Português de Arquivos

IPLB – Instituto Português do Livro e das Bibliotecas

IPPC – Instituto Português do Património Cultural

ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa

JNICT – Junta Nacional de Investigação Científica e Tecnológica

Liberpolis – Associação para a Promoção e Desenvolvimento da Leitura Pública da Área Metropolitana de Lisboa

LCID – Licenciatura de Ciências da Informação e Documentação

LIS – Library and Information Science

MERCOSUL – Mercado Comum do Sul

MIT – Massachusetts Institute of Technology

MLIS – Mestrado em Ciência da Informação e Biblioteca

NATIS – National Information Systems

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

OCLC – Online Computer Library Center

ODES – Observação de Percursos de Inserção dos Diplomados do Ensino Superior

OEVA – Observatório de Entradas na Vida Ativa

OIPE – Observatório de Inserção e de Percurso no Emprego

ONG – Organização Não Governamental

OPES – Observatório Permanente sobre o Ensino Secundário

OP-ID – Observatório da Profissão de Informação-Documentação

OU – Open Universiteit

PGI – Programme Général d’Information

PRACE – Programa de Reestruturação da Administração Central

PUC – Plano de Unidade Curricular

RAIDES – Registo de Alunos Inscritos e Diplomados do Ensino Superior

RBE – Programa Rede de Bibliotecas Escolares

RCAAP – Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal

RCTS – Rede de Ciência e Tecnologia

RILP – Rede Informática de Leitura Pública

RNBP – Rede Nacional de Bibliotecas Públicas

RNICT – Rede Nacional de Investigação Científica e tecnológica

RUBI – Rede Universitária de Bibliotecas e Informação

SABE – Serviço de Apoio às Bibliotecas Municipais

SEDIC – Sociedad Española de Documentación e Información Científica

SEES – Secretário de Estado do Ensino Superior

SEO – Search Engine Optimization

SIADAP – Sistema Integrado de Avaliação de Desempenho da Administração Pública

SIBME – Sistema Integrado de Bibliotecas do Ministério de Educação

SIBUL – Sistema Integrado das Bibliotecas Universitárias da Universidade de Lisboa

SIIB/UC – Sistema Integrado de Informação Bibliográfica da Universidade de Coimbra

SLA – Special Libraries Association

SOPP – Servicio de Orientación y Planificación Profesional

TFM – Trabajo Fin de Máster

TIC – Tecnologias da Informação e Documentação

TYV – Transitions in youth

UAb – Universidade Aberta

UC – Unidade Curricular

LVI

UE – União Europeia

UFTM – Universidade Federal do Triângulo Mineiro

UKOU – United Kingdom Open University

UNED – Universidad Nacional de Educación a Distancia

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

UNICEF – United Nations Children's Fund

UNISIST – United Nations International Scientific Information System

UOC – Universitat Oberta Catalunya

Introdução

O tema do desenvolvimento e da gestão das carreiras dos profissionais da informação em Portugal revela-se de especial interesse porque, desde 2008, com a extinção da carreira específica dos técnicos superiores e técnicos-adjuntos BAD, vive-se um período de indefinição e descaracterização, desconhecendo-se o impacto que esta medida governamental tem trazido a este grupo de profissionais. Consideramos ser um tema de especial interesse porque enquadrado também num novo contexto educativo de reestruturação dos níveis de ensino pós-graduados, esta reforma educativa derivada do Processo de Bolonha, colocou em causa toda uma prática e uma vivência profissional com mais de um século de existência.

A proliferação, a partir de 2001, de formações nesta área científica ao nível do primeiro ciclo de estudos do ensino superior é um fator muito importante, porque a realidade portuguesa, em termos de formação de nível universitário, foi caracterizada quase exclusivamente até essa data por pós-graduações de dois anos, que foram condição obrigatória de acesso à carreira¹, até 2008. A anterior legislação impedia que um profissional com estudos ao nível da licenciatura pudesse ascender à carreira de técnico superior na área de biblioteca ou de arquivo.

O estudo sobre a evolução da profissão de informação e documentação (I-D) em Portugal deve enquadrar-se em três eixos fundamentais: o nascimento da profissão no final do século XIX e todo o percurso de reafirmação e valorização profissional feito durante grande parte do século XX; o reconhecimento oficial da profissão pelo Decreto-Lei nº 247/91 e o desenvolvimento das bibliotecas ocorrido nas últimas décadas do século XX; o atual enquadramento normativo da profissão que levou, em 2008, à extinção oficial das carreiras dos profissionais da informação em Portugal.

Um outro aspeto importante a considerar é o facto de esta profissão estar desde o seu início associada à Administração Pública, tendo os organismos públicos sido sempre as principais entidades empregadoras deste grupo profissional. Dada esta circunstância, a legitimação da profissão passou pelo estabelecimento legal na função pública de duas carreiras específicas das áreas funcionais de biblioteca, de arquivo e documentação

¹ Decreto-Lei nº 247/91, de 10 de julho.

(BAD) que se designaram: técnicos superiores BAD e técnicos-adjuntos BAD². A carreira de técnico superior BAD exigia para o desempenho das funções, além de uma licenciatura indiferenciada, conhecimentos ao nível da pós-graduação em ciências da informação com a duração de dois anos, ao passo que a carreira de técnico-adjunto não pressupunha a posse de uma licenciatura, mas exigia conhecimentos específicos na área, os quais eram adquiridos em cursos específicos ministrados pela Associação Portuguesa de Bibliotecários Arquivistas e Documentalistas ou por outras escolas profissionais.

Em 2008, com a extinção legal, pelo Decreto-Lei n.º 121/2008, destas carreiras específicas na área funcional das bibliotecas e dos arquivos, todos os profissionais do sector passaram a estar integrados nas carreiras gerais da Administração Pública, atualmente designadas de técnico superior, de assistente técnico e de assistente operacional. Embora a especificidade dos conhecimentos na área das ciências da informação e documentação tenha ficado salvaguardada pela obrigatoriedade de enumerar o conteúdo funcional destes postos trabalho na área das bibliotecas e dos arquivos, o facto é que nada impede atualmente que estes lugares sejam ocupados por pessoal sem formação académica na área das ciências da informação. No entanto, se por um lado a extinção destas carreiras específicas criou um vazio normativo, que permite que a profissão possa ser desempenhada por quem não tem formação específica na área, pondo a profissão em risco (APBAD, 2010), por outro lado, este Decreto-Lei, ao extinguir as carreiras, aboliu também os requisitos habilitacionais de acesso, que era a titularidade de uma pós-graduação de dois anos em ciências da informação e documentação (CID). Atualmente, um licenciado nesta área pode ocupar um posto de trabalho de técnico superior numa biblioteca.

Os perfis dos profissionais da informação, fruto de todas estas alterações, estão a evoluir por novos caminhos, não mais como um grupo profissional devidamente estruturado e legitimado, mas sim como um grupo que tem a sua identidade profissional e que tem que garantir na sociedade o seu posicionamento estratégico para poder sobreviver. Neste contexto é importante acompanhar as trajetórias de emprego e ver como cada um vai construindo a sua carreira, *“o seu património pessoal e o capitaliza ao longo da vida”* (Pinto e Ochôa, 2010, p. 6). Para muitos, esta nova trajetória irá enquadrar-se em

² Nos técnicos superiores BAD, havia duas carreiras: os técnicos superiores de arquivo e os técnicos superiores de biblioteca e documentação, ocorrendo o mesmo na carreira de técnico-adjunto.

processos contínuos de revalorização profissional e de desenvolvimento e gestão das carreiras.

Alcance e delimitação do objeto de investigação

Qualquer prática de investigação concebe-se como algo que ocorre num contexto histórico concreto, tendo o investigador que tomar decisões que incluem a seleção do tema de estudo, do seu enquadramento teórico/metodológico e das estratégias e técnicas de pesquisa para a sua execução (Moreira, 2007). Como refere Flick (2005) as investigações não surgem do nada e em muitas situações resultam de uma motivação que provém da história pessoal e do contexto social do investigador, sem que no entanto seja colocada em causa a cientificidade e a validade do conhecimento obtido³.

Em Portugal, a análise sociológica do mercado de trabalho da informação-documentação e os estudos sobre a inserção dos graduados da área CID neste mesmo mercado são quase inexistentes, havendo “*uma lacuna de conhecimento sobre as representações do ser competente e sobre a acção profissional de várias gerações de profissionais portugueses*” (Ochôa, 2012b, p. 32). No processo de construção das identidades profissionais e do seu posicionamento no mercado de trabalho é fundamental conhecer as representações que os próprios fazem da sua profissão, das ameaças e das oportunidades com que se depara na atualidade, do perfil que desenvolvem e das competências necessárias para o seu desempenho (Young e Collin, 2004).

A docência na licenciatura em Ciências da Informação e Documentação da Universidade Aberta permitiu-nos acompanhar a trajetória académica de um grupo de estudantes, muitos deles a trabalhar como profissionais da informação. As dificuldades, os anseios e as motivações subjacentes aos seus processos de aprendizagem levou-nos a querer conhecer os seus percursos de inserção/revalorização e a forma como têm gerido as suas carreiras.

³ Para garantir a cientificidade da prática da investigação De Ketele e Roegiers (1993) referem, entre outros procedimentos, a importância de fixar o referencial do investigador de modo estrito, considerando que este deve fazer o levantamento de literatura existente sobre o assunto, deve validar o dispositivo experimental que vai utilizar e deve garantir a fiabilidade dos resultados, tendo em conta o respeito por determinadas condições.

A decisão de investigar a gestão das carreiras dos profissionais da informação em Portugal a partir de um estudo de caso centrado nos licenciados⁴, dos cursos de 2007/2008, 2008/2009 e 2009/2010, partiu do pressuposto de que o conhecimento dos perfis, das competências e dos seus processos de inserção, revalorização e progressão na carreira permitiria perceber as repercussões que a extinção legal das carreiras e a proliferação de formações na área CID ao nível do primeiro ciclo de estudos estão a ter na identidade profissional, na inserção no mercado de trabalho e na visibilidade social da profissão de informação e documentação em Portugal. É importante realçar a singularidade desta população, que é adulta, tem na maior parte dos casos uma posição estável no sistema de emprego e maioritariamente trabalha em bibliotecas e outros serviços de informação.

Por outro lado, não se pode ignorar também a sua representatividade no panorama nacional, pois os licenciados CID da Universidade Aberta nestes três anos⁵ correspondem a 46,2% do total de licenciados em igual período. Por este motivo, este trabalho de cariz exploratório-descritivo pretende contribuir para o estudo da profissão em Portugal numa perspetiva globalizante, porque tem em conta todos os profissionais I-D, não apenas os bibliotecários, mas também aqueles que, com formação específica, mas com menos habilitações, desempenham funções nas bibliotecas e outras unidades de informação. A decisão de ingressar no ensino superior numa fase da vida adulta tem inerente o desejo de revalorização profissional e de realização pessoal, aspetos considerados fundamentais no estudo da construção e na gestão das carreiras. A análise das trajetórias e das mudanças profissionais realizadas em população adulta não são muito frequentes, sobretudo quando estas ocorrem em resultado de uma alteração de percurso derivada da obtenção de novas habilitações.

Objetivo geral

O objetivo deste trabalho é conhecer e caracterizar as motivações, vivências, itinerários profissionais e as dinâmicas implementadas pelos graduados da licenciatura em Ciências da Informação e Documentação da Universidade Aberta dos cursos de 2007/2008, 2008/2009 e 2009/2010. Conhecer as mudanças e as consequências

⁴ Neste trabalho utilizar-se-á também o termo “graduado”, para designar os estudantes que concluíram a licenciatura.

⁵ A população em estudo diz respeito ao grupo de licenciados inscritos nos três anos de curso referidos e que terminaram os seus estudos até 2012.

decorrentes da decisão de ingressar no ensino superior para a obtenção de um grau académico foi a base da construção do objeto de estudo do presente trabalho de investigação. Este conhecimento implica perceber os processos internos e externos que motivaram tal ingresso, bem como os modos de inserção profissional pelos quais têm passado. Importa também conhecer a opinião e a valoração que fazem da formação recebida e da sua adequação ao mercado de trabalho, bem como a perceção que têm e a apreciação que fazem da profissão I-D, não só ao nível das competências necessárias, dos problemas e oportunidades com que se depara atualmente a profissão, mas também das representações que fazem do futuro.

Objetivos específicos

Uma vez estabelecido o objetivo geral da investigação, definiram-se os objetivos específicos, que se agruparam em seis categorias, e delimitou-se um conjunto de interrogações, consideradas fundamentais, porque desmontam de forma clara e abrangente o objeto que está a ser estudado e permitem o desenvolvimento da investigação nas suas vertentes conceituais e metodológicas:

1ª Caracterização dos licenciados

- Conhecer este grupo de licenciados em Ciências da Documentação e Informação da Universidade Aberta, em termos das variáveis género, idade, habilitações, situação profissional e participação associativa.

Questões:

Quem são os licenciados em Ciências da Documentação e Informação da Universidade Aberta, em termos das variáveis género, idade, tipologia de emprego e área laboral, situação profissional, associativismo profissional, ano de ingresso e número de anos de frequência do curso CID? Que regularidades e que assimetrias poderão encontrar-se na análise e na correlação destas variáveis?

2ª Trajetória académica e o seu significado na gestão das carreiras

- Conhecer a trajetória académica, perceber as motivações pessoais de ingresso, a importância atribuída ao ensino superior, à escolha da universidade Aberta e à licenciatura CID.

- Apreender qual o significado destas escolhas na gestão das carreiras e no projeto de vida pessoal.
- Percecionar as dificuldades ou as facilidades encontradas durante o percurso formativo.

Questões:

Qual a importância atribuída pelos licenciados ao ensino superior e qual o motivo pelo qual esta população adulta decide ingressar novamente no sistema de ensino? Qual a razão da escolha da Universidade Aberta como instituição formadora e qual o motivo da escolha específica da licenciatura CID? Qual o significado destas escolhas na gestão das carreiras e no projeto de vida pessoal? Após o ingresso, o percurso formativo é fácil ou existem dificuldades na conclusão dos estudos? É possível encontrar regularidades nos motivos de escolha da universidade e do curso? É possível encontrar regularidades no tipo de dificuldades que se colocam ao desenvolvimento e conclusão dos estudos? Como se caracterizam as trajetórias profissionais dos licenciados durante o percurso académico em CID? Como percecionam estes as vivências deste tempo? É possível encontrar regularidades e assimetrias nas trajetórias académicas?

3ª Situação laboral e processos de inserção e revalorização profissional

- Descrever as trajetórias profissionais dos licenciados durante o percurso académico em CID e, nomeadamente nas situações de emprego, verificar se existe relação da área profissional com a área da ciência da informação e documentação.
- Caracterizar os itinerários de inserção profissional após o término do curso e verificar se os licenciados têm procurado mudar para um emprego mais consentâneo com a área de formação e com as qualificações obtidas.
- Averiguar se este processo de mudança e de transição tem sido difícil e irregular, ou se, pelo contrário, a ascensão para a carreira de técnico superior (ou similar) tem decorrido com normalidade.
- Conhecer a atual situação profissional destes licenciados em termos de emprego, setor de atividade, regime contratual e função desempenhada;

- Determinar qual o grau de satisfação ou insatisfação com o percurso efetuado após a conclusão da licenciatura.

Questões

É uma população que apenas estuda ou maioritariamente trabalha e estuda em simultâneo? E se trabalha, há quanto tempo o faz e qual a relação da área profissional com a área da ciência da informação e documentação? Os licenciados têm procurado mudar para um emprego mais consentâneo com a área de formação e com as qualificações obtidas? É um processo de inserção difícil e irregular? Qual é a respetiva situação profissional na atualidade em termos de emprego e das variáveis setor de atividade, regime contratual e função desempenhada? É possível encontrar regularidades nos percursos de inserção profissional, nos obstáculos e nas facilidades encontradas? É possível encontrar regularidades na procura e obtenção de um emprego como profissional da informação e documentação, com reconhecimento de formação de nível superior? Qual o grau de satisfação/insatisfação com o percurso profissional efetuado após a conclusão da licenciatura? Que representações fazem os diplomados dos seus percursos de inserção profissional?

4ª Adequação da formação ao mercado de trabalho

- Conhecer as principais representações que os licenciados fazem sobre a relação entre formação e emprego e sobre a adequação daquela ao mercado de trabalho.

Questões

Quais as principais representações dos licenciados sobre a relação formação e emprego e sobre a adequação desta mesma formação ao mercado de trabalho? Qual o grau de satisfação com a formação recebida? Quais as principais lacunas do plano de estudos? É possível encontrar regularidades nas representações que os graduados fazem da adequação da formação e do emprego?

5ª Categoria: Conhecimento sobre o estado atual da profissão, competências e perfil dos profissionais I-D

- Caraterizar a perceção que estes licenciados têm do estado atual da profissão I-D e das competências necessárias para o seu desempenho, a partir das que são elencadas no Euro-Referencial I-D;
- Conhecer as principais visões, perceções e crenças que os licenciados têm sobre os problemas e as ameaças que a evolução da sociedade tem trazido ao seio da profissão;
- Conhecer as principais as principais visões, perceções e crenças que os licenciados têm sobre as oportunidades com que a profissão se depara na atualidade;
- Em termos de cenários prospetivos, perceber a forma como estes licenciados olham para o futuro da profissão I-D e para os novos perfis profissionais;
- Determinar se a extinção da carreira de bibliotecário e arquivista pelo Decreto-Lei nº 121/2008 e a licenciatura obtida em CID têm facilitado ou dificultado o processo de inserção laboral na área correspondente à formação recebida.

Questões

Os licenciados conhecem a profissão de informação-documentação? Têm opinião sobre o estado atual da profissão? Como valoram as competências do Euro-Referencial em função da sua importância em contexto laboral? Sabem reconhecer os problemas e as ameaças que a evolução da sociedade tem trazido no seio da própria profissão? Sabem reconhecer as oportunidades que estão a surgir na profissão, provocadas por essas mesmas mudanças sociais e tecnológicas? A extinção da carreira de bibliotecário e arquivista pelo Decreto-Lei nº 121/2008 e a licenciatura obtida em CID têm facilitado ou dificultado o processo de inserção profissional na área profissional correspondente à formação recebida? Em termos de cenários prospetivos olham para o futuro com esperança ou desânimo? São capazes de delinear os perfis profissionais do futuro? É possível encontrar regularidades nas perceções dos licenciados face a profissão e face ao perfil profissional em termos de problemas e ameaças, oportunidades e olhares sobre o futuro?

6- Caracterização da profissão em Portugal a partir dos resultados obtidos

- Inferir sobre o estado atual da profissão em Portugal a partir dos dados recolhidos, uma vez que o grupo representa cerca de 46% do total dos

licenciados CID, para o mesmo período cronológico, como foi possível constatar pelo levantamento efetuado aos cursos existentes⁶.

Questões

Os resultados obtidos permitem caraterizar a profissão em Portugal?

Metodologia da investigação

O presente trabalho de investigação partiu de um pressuposto inicial que definiu toda a sua estrutura metodológica: um estudo de caso aplicado a um grupo de graduados da Licenciatura em Ciências de Documentação da Universidade, uma população adulta, na sua maior parte já integrada no mercado de trabalho e com fortes probabilidades de desempenhar a sua atividade profissional na área das ciências da informação e documentação. Portanto, ao avaliar os processos de inserção e revalorização profissional destes graduados, não se analisaram os processos de inserção de jovens à procura do primeiro emprego⁷, mas sim os de uma população com caraterísticas diferentes da maioria dos estudantes que ingressam no ensino superior.

Este projeto passou por várias etapas imprescindíveis para sua concretização (Bell, 1997). Estas implicaram, entre outros aspetos (Tinoca, 2011):

- A revisão da literatura específica relacionada com o objeto de estudo, fator indispensável para situar o domínio da investigação no contexto dos atuais conhecimentos;
- A elaboração de um quadro de referência metodológico que permitiu desenvolver os objetivos estabelecidos e orientar a formulação das questões da investigação;
- O planeamento e o delinear da metodologia adequada. Nesta fase foram identificados os métodos, qualitativo, quantitativo e triangulação de resultados e meta inferências, que iriam permitir a obtenção das respostas às questões já colocadas, definindo-se a população e a amostra em estudo, bem como as

⁶ Foram enviados e-mails aos todos os coordenadores da licenciaturas da área de todas as universidades portuguesas a solicitar informação sobre o número de estudantes e de licenciados para o período em estudo.

⁷ Uma das condições de acesso aos cursos de primeiro ciclo é que o candidato tenha pelo menos 21 anos, podendo ter entre 18 e 21 anos, mediante comprovativo de estar integrado no mercado de trabalho há pelo menos dois anos.

técnicas e os instrumentos de recolha e tratamento dos dados, que se procurou que fossem válidos e fiáveis;

- Uma fase empírica, em que se implementou e executou o plano definido na metodologia. Os dados foram recolhidos, organizados e analisados de acordo com as técnicas de investigação definidas anteriormente;

Considerando estas premissas, as etapas da investigação foram estruturadas da seguinte forma:

1. Revisão da literatura

A primeira etapa deste trabalho consistiu na revisão da literatura específica relativa à primeira parte da investigação, e teve como objetivo perceber o estado da arte dos aspetos temáticos globais considerados relevantes, e que pudessem vir a servir como referencial teórico no estabelecimento dos critérios de análise da investigação empírica. Em termos cronológicos, esta fase foi muito extensa devido a um conjunto de fatores, entre eles a multiplicidade de temas que foram considerados pertinentes para este estudo, o que obrigou a um levantamento bibliográfico exaustivo.

A pesquisa bibliográfica foi feita com o objetivo de identificar informação relativa ao tema, que pudesse servir como referencial teórico no estabelecimento dos critérios de análise deste trabalho de investigação e que permitisse perceber de forma abrangente a dimensão do objeto de investigação. Recorreram-se a três tipos de fontes:

Fontes de informação bibliográfica

No que diz respeito à documentação publicada foi feita uma extensa revisão da literatura em conformidade com as partes subjacentes à estrutura do trabalho. Recorreram-se a bases de dados, repositórios institucionais, páginas web e bibliotecas, e procurou-se informação em livros, teses, dissertações, artigos de congressos e artigos de publicações periódicas.

No primeiro capítulo fez-se um enquadramento da profissão I-D, tendo sido feito um levantamento bibliográfico detalhado sobre as questões relativas ao papel, perfil e principais desafios que hoje se colocam ao profissional da informação. Nesta perspetiva, foram apresentadas algumas das reflexões mais significativas sobre o impacto das novas tecnologias, do fenómeno da desintermediação, dos novos suportes da informação e do conjunto de novas denominações profissionais, que surgindo um pouco por todo o lado,

refletem a própria dinâmica da profissão. Procurou-se fazer uma análise diacrónica que permitisse contextualizar o nascimento e desenvolvimento da profissão no enquadramento da sociedade portuguesa, nomeadamente nas questões sociológicas, culturais, educacionais e políticas. As questões do associativismo e das associações dos profissionais I-D foram também abordadas, por considerar que elas refletem a dinâmica da profissão.

O segundo capítulo procurou abordar a problemática da formação competências e mercado de trabalho. No que diz respeito aos espaços de formação e ensino das ciências da informação em Portugal, partindo do passado, que remonta aos finais do século XIX, procurou traçar-se a trajetória evolutiva da formação académica desta área científica até à atualidade. Na abordagem de todas estas questões recorreu-se, sobretudo, a literatura nacional e a documentos legislativos. No que respeita à temática das competências, devido à importância que elas têm vindo a assumir em contexto profissional e educativo, considerou-se fundamental a sua abordagem. Respeitante à área laboral das ciências da informação e documentação, referem-se os principais referenciais da área e aborda-se de forma sumária o Euro-Referencial do ECIA.

Também neste segundo capítulo foram abordadas as questões do mercado de trabalho e inserção profissional e foi feito um enquadramento teórico sobre o tema, recorrendo aos mais emblemáticos pensadores sobre o conceito de inserção profissional. Posteriormente, foi feito um levantamento dos principais estudos de inserção profissional referentes à realidade portuguesa, nomeadamente, os do ensino superior, que são pouco numerosos e recentes. Não foram encontrados estudos que abordaram trajetórias profissionais de estudantes adultos. No que diz respeito aos trabalhos sobre inserção profissional dos graduados CID, fez-se um levantamento exaustivo a nível internacional tendo-se privilegiado todos os trabalhos encontrados relativos à realidade brasileira e espanhola. Destacamos os trabalhos de Tejada Artigas, Moreira González e Atenas Rivera. Dada a abundância de investigações encontradas em publicações periódicas, relativas também a outros países, privilegiaram-se os trabalhos datados a partir de 2007. Quanto à tipologia de estudos, encontraram-se trabalhos encomendados pelas próprias universidades, observatórios e associações, bem como ensaios de investigadores, especialmente dissertações e teses. Em Portugal, os estudos sobre a inserção no mercado de trabalho dos graduados CID são praticamente inexistentes. Destacam-se pequenos estudos elaborados pela Universidade de Évora, Universidade

Fernando Pessoa e Universidade do Porto e também um trabalho realizado pelo Observatório da Profissão I-D em 2005. Valorizou-se de forma proeminente este levantamento bibliográfico por considerar ser necessário obter um profundo conhecimento sobre os estudos de inserção profissional, sobretudo no que respeita às partes conceptuais e metodológicas.

No terceiro capítulo relativo à Universidade Aberta e à licenciatura em Ciências da Informação e Documentação fez-se uma recolha de documentação existente sobre a universidade, o ensino a distância, a sua metodologia, os seus modelos pedagógicos, com especial incidência no que atualmente vigora. Obtiveram-se também dados estatísticos sobre a variante do 1º ciclo. Para enquadrar o objeto do nosso estudo, os licenciados CID, fez-se um levantamento sobre a génese da licenciatura, o plano curricular e dados estatísticos relativos aos alunos matriculados desde o início da licenciatura, em 2007, até 2012.

Para os capítulos relativos à metodologia de investigação e instrumentos de recolha de dados foi feita uma revisão bibliográfica exaustiva, consultando-se especialmente literatura estrangeira. Dado tratar-se de um trabalho que utiliza a metodologia de triangulação, feita através do recurso aos métodos qualitativos e quantitativos, foram lidas obras referentes a estas três abordagens metodológicas. No capítulo da abordagem qualitativa, e por se desconhecer a utilização do software Atlas Ti, recorreu-se a documentação e a vídeos contidos em sites, tendo-se inclusivamente frequentado um *Webinar*. Durante o processo de análise das entrevistas, constatou-se que esta ficaria incompleta sem uma revisão da literatura sobre a problemática da gestão das carreiras e educação de adultos, tendo-se por isso recorrido a alguns estudos dos principais teóricos da área⁸. No que diz respeito à abordagem quantitativa utilizaram-se também alguns artigos, livros e tutoriais relativos à utilização do SPSS e ao tratamento estatístico dos dados.

Fontes de informação de carácter legislativo

Ao longo dos vários capítulos deste trabalho de investigação foram utilizados documentos legislativos que elucidaram e esclareceram aspetos relacionados com os

⁸ Nomeadamente: Holland, 1985; Knowles, 1988; Schein, 1990, 1996; Super, 1990; Schlossberg et al, 1995; Arnold, 1997; Savickas, 2002, 2004).

vários temas abordados, nomeadamente a profissão em Portugal, o Processo de Bolonha e a Universidade Aberta.

Fontes de informação interna

Foram utilizadas algumas fontes de informação interna provenientes da Universidade Aberta, nomeadamente a relativa ao processo de implementação do Processo de Bolonha na Universidade. No que diz respeito ao capítulo relativo à Licenciatura em Ciências da Informação e Documentação, sua génese e implementação, recorreu-se ao *site* da Universidade, aos guias de curso e a documentação interna, cuja consulta foi autorizada pelo Reitor desta instituição. Para caraterizar a população discente da Universidade Aberta, utilizou-se informação contida no *site* da Universidade, que foi organizada pelo Gabinete de Desenvolvimento Estratégico e de Relações Internacionais (GDERI).

Foi também necessária a revisão bibliográfica de manuais, tutoriais, vídeos que facilitaram a aprendizagem e a utilização das aplicações informáticas utilizadas no tratamento dos dados.

2. Elaboração de um quadro de referência metodológico

A construção do conhecimento, independentemente da sua complexidade e abrangência, pressupõe a conceptualização de uma normativa metodológica, que define um conjunto de regras, operações e procedimentos que conduzem à apreensão da realidade e sua consequente demonstração e validação. Neste contexto é fundamental o conceito de paradigma, que tem inerente uma determinada perspetiva teórica orientadora da investigação, e que permite desmontar a complexidade do mundo real. Assim, este trabalho de investigação está centrado em dois grandes paradigmas, reconhecidos pela literatura especializada como fundamentais para a construção do conhecimento: o qualitativo e o quantitativo. Tem inerente também uma filosofia de base que sustenta a triangulação: o pragmatismo⁹. O pragmatismo é uma forma de abordagem da realidade em que o mundo não é visto de uma única forma, sendo portanto necessário utilizar várias abordagens de pesquisa, holísticas e integradoras, logo abertas a todas as possibilidades de investigação. Neste contexto, a abordagem da realidade não é somente qualitativa ou quantitativa, pelo contrário é global e por isso a utilização dos métodos

⁹ Há quem considere o pragmatismo como o terceiro paradigma (Creswell e Tashakkori, 2007).

mistos torna-se a mais adequada. O quadro nº 1 apresenta por ordem cronológica uma relação das principais obras teóricas consultadas que abordaram esta problemática:

Quadro 1 – Paradigmas de investigação e principais abordagens teóricas

Paradigmas de investigação	
Autores	Paradigma
Ferreira, 1986	Paradigma quantitativo
Reichardt e Cook, 1986	Paradigma qualitativo, quantitativo e triangulação
Van Der Maren, 1987	Paradigma qualitativo e quantitativo
Boudon, 1990	Paradigma qualitativo e quantitativo
Denzin, 1990	Paradigma qualitativo, quantitativo e triangulação
Patton, 1990	Paradigma qualitativo e triangulação
Ghiglione e Matalon, 1993	Paradigma quantitativo
Bogdan e Biklen, 1994	Paradigma qualitativo
Guba e Lincoln, 1994	Paradigma qualitativo
Lessard-Hébert, Goyette e Boutin, 1994	Paradigma qualitativo
Pardal e Correia, 1995	Paradigma qualitativo, quantitativo e triangulação
Albarelo, et al., 1997	Paradigma qualitativo, quantitativo e triangulação
Bell, 1997	Paradigma qualitativo, quantitativo e triangulação
Quivy e Campenhoudt, 1998	Paradigma qualitativo, quantitativo e triangulação
De Ketele e Roegiers, 1999	Paradigma qualitativo, quantitativo e triangulação
Burgess, 2001	Paradigma qualitativo, quantitativo e triangulação
Foddy, 2002	Paradigma qualitativo e quantitativo
Johnson e Onwuegbuzie, 2004	Paradigma qualitativo, quantitativo e triangulação
Flick, 2005	Paradigma qualitativo e triangulação
Teddlie e Tashakkori, 2006	Paradigma qualitativo, quantitativo e triangulação
Creswell e Tashakkori, 2007	Paradigma qualitativo, quantitativo e triangulação
Greene, 2007	Paradigma qualitativo, quantitativo e triangulação
Hernández Sampieri, Fernández Collando e Baptista Lucio, 2007	Paradigma qualitativo, quantitativo e triangulação
Moreira, 2007	Paradigma qualitativo, quantitativo e triangulação
Tashakkori e Creswell, 2007	Paradigma qualitativo, quantitativo e triangulação
Carmo e Ferreira, 2008	Paradigma qualitativo, quantitativo e triangulação
Hernández Sampieri e Mendonza, 2008	Paradigma qualitativo, quantitativo e triangulação
Hill e Hill, 2008	Paradigma quantitativo
Morse e Niehaus, 2009	Paradigma qualitativo, quantitativo e triangulação
Hernández Sampieri, Fernández Collando e Baptista Lucio, 2010	Paradigma qualitativo, quantitativo e triangulação
Aires, 2011	Paradigma qualitativo

A metodologia qualitativa parte do pressuposto de que o mundo social é um mundo construído com significados e símbolos e por este motivo o investigador tem um papel

ativo no processo de investigação, debruçando-se sobre a realidade, reconstruindo conceitos, dados, palavras, imagens ou ações e analisando perceções e opiniões. Nesta abordagem, o significado da informação recolhida em forma de palavras ou imagens é de importância vital. Os investigadores tendem a analisar os dados de forma indutiva, o conhecimento vai sendo construído de forma subjetiva e a inferência dos dados é feita no seu contexto. As técnicas e os métodos mais utilizados são a entrevista, a história de vida e a observação participante e não participante.

Na investigação quantitativa, a influência do investigador é excluída de forma a controlar ao máximo o estudo dos fenómenos e das relações existentes entre eles. Esta abordagem tem o seu fundamento no positivismo lógico e, numa lógica dedutiva, o objetivo é analisar estatisticamente os dados, encontrar relações entre as variáveis em estudo, obter informação válida, interpretar e generalizar os resultados e poder testar e comprovar teorias e hipóteses. Os estudos são desenhados de forma a poder excluir a influência do investigador para garantir maior clareza e validade dos dados. A técnica mais utilizada neste paradigma é o inquérito por questionário.

Atualmente, e dada a complexidade do estudo dos fenómenos sociais, assiste-se à combinação de várias metodologias de investigação, com o objetivo de complementar os pontos de vista, as visões e as perceções do objeto que está a ser estudado. Esta complementaridade de vários métodos designa-se por triangulação ou métodos mistos de pesquisa. Na perspetiva dos teóricos já referidos, numa investigação a união entre os métodos quantitativos e qualitativos dá maior amplitude, diversidade e pluralidade interpretativa ao problema estudado. Os dados complementam-se, fornecem uma visão holística e integrada do fenómeno e asseguram a validade dos resultados, porque a presença de vários modelos mentais, gera um maior sentido de compreensão e entendimento. Esta complementaridade de métodos está para além da mera soma das partes qualitativas e quantitativas. Ambos os métodos devem estar significativamente relacionados, devem ser mutuamente informativos e devem proporcionar uma descrição conjunta do fenómeno estudado. Esta combinação de métodos dá-se nas diversas etapas do processo de investigação, devendo por isso definir-se uma estratégia de trabalho inicial, que muitos autores designam por desenho da investigação.

3. Definição e planeamento das metodologias a aplicar

Um vez elaborado todo o referencial teórico-metodológico foi necessário definir as técnicas de investigação a aplicar ao estudo de caso. Este é de natureza exploratória, porque é um tema de que pouco se conhece, mas também descritivo, porque o objetivo é descrever factos, situações, fenómenos e evidências, que permitam perceber o desenvolvimento e a gestão das carreiras deste grupo de licenciados em Ciências da Informação e Documentação. Trata-se de um desenho de investigação não experimental, porque o fenómeno a ser analisado já ocorreu e não se constroem situações, nem se manipulam deliberadamente as variáveis.

Em função dos objetivos gerais e específicos deste trabalho de investigação, optou-se por uma abordagem compreensiva e pragmática do objeto a ser estudado e por uma metodologia de triangulação, feita através do recurso aos métodos qualitativos e quantitativos. De acordo com a tipologia de desenho de investigação apresentada por Teddlie e Tashakkori (2006) optou-se por um desenho concorrente que foi adaptado a este estudo em concreto. Trata-se de um desenho concorrente porque os instrumentos qualitativo e quantitativo foram concebidos de forma independente, mas quase em simultâneo para garantir a unidade da investigação. Foram aplicados separadamente, mas não ao mesmo tempo por impossibilidade logística de o fazer. Como técnica de recolha de dados optou-se pelo inquérito, nomeadamente a entrevista e o questionário, por se considerar que esta metodologia permitia no terreno, a recolha sistematizada de informação suscetível de ser tratada, analisada, interpretada e comparada. Os primeiros estudantes da licenciatura em Ciências da Informação e Documentação terminaram os seus estudos de primeiro ciclo, no ano letivo 2009/2010, tendo-se licenciado 208 estudantes. Estes licenciados pertencentes aos cursos de 2007/2008, 2008/2009 e 2009/2010 correspondem a 32% do total dos alunos matriculados, pois nestes três anos inscreveram-se 650 estudantes na licenciatura CID. Os dados relativos a este grupo de graduados foram enviados pelos Serviços Académicos da Universidade Aberta em dezembro de 2012¹⁰. É sobre esta população que incide o presente trabalho de investigação.

Pelo facto de se tratar de um trabalho simultaneamente qualitativo e quantitativo, definiram-se dois grupos distintos, sob os quais se estabeleceram diferentes critérios de

¹⁰ A autorização para o levantamento dos dados foi solicitada ao Reitor da Universidade Aberta a 23 de março de 2012.

amostragem. No que toca a entrevista, ela implicou a seleção de um grupo de pessoas, cuja composição e tamanho da amostra foi objeto de decisão. Assim procedeu-se a uma amostragem intencional, pois houve a preocupação de escolher um subconjunto representativo da população, de forma a garantir que os resultados obtidos neste pequeno grupo refletissem o sentir de todos. Partindo de dados estatísticos fornecidos pelos Serviços Académicos da Universidade Aberta, pelas páginas do Facebook e LinkedIn e do conhecimento pessoal, resultante da nossa experiência de docente desta licenciatura, foi possível estabelecer uma rede de contactos que tornou exequível a seleção e a efetivação das entrevistas. Nesta seleção privilegiamos a representatividade dos seguintes fatores: género; idade; ano de ingresso; anos de frequência de curso; localização geográfica, que se procurou que fosse o mais abrangente possível, já que os alunos da Universidade Aberta estão dispersos por várias regiões do país e também no estrangeiro. Em relação ao local e setor de emprego pretendeu-se que neste grupo de entrevistados fossem contempladas todas as tipologias de bibliotecas e trabalhos fora da área CID e que fosse respeitado o binómio sector público/sector privado. Tal, resultou na realização de entrevistas semiestruturadas a trinta licenciados, cuja percentagem (14,42%), face ao total do grupo, consideramos ser significativo. Relativamente à seleção da amostra para o questionário, optou-se por inquirir todos os licenciados, porque se considerou que a sua dimensão permitia o estudo na totalidade.

Seguidamente construíram-se os modelos de análise para apoiar a investigação empírica que permitiram produzir instrumentos de recolha de informação válidos e fiáveis de acordo com os objetivos previamente definidos. Foram elaborados dois modelos de análise distintos, mas complementares, um para as entrevistas e outro para o questionário.

O modelo de análise construído para a entrevista esteve assente em três pressupostos: definição das categorias de análise; indicação dos objetivos a serem atingidos em cada uma destas categorias; enumeração de indicadores capazes de operacionalizar todo este constructo teórico. A sua finalidade foi definir e nortear a estrutura da entrevista e facilitar a análise e interpretação do discurso dos entrevistados. O quadro seguinte apresenta de forma genérica a estrutura do modelo de análise da entrevista¹¹:

¹¹ Para mais detalhe ver capítulo 5 (5.2.1.) e anexo nº 3.

Quadro 2 – Estrutura do modelo de análise da entrevista

Modelo de análise da entrevista	
Componentes do modelo de análise	Quantidade de itens
Categorias	6
Indicadores	34

Na investigação quantitativa é fundamental que a componente teórica e metodológica do conhecimento seja transformada em elementos operacionais, que possam tornar observável, mensurável e comparável o conjunto de conceitos, processos e acontecimentos do mundo social que está a ser estudado. O objetivo da elaboração deste modelo de análise foi definir o conjunto destes elementos e transformá-los em perguntas rigidamente definidas para serem respondidas por um grupo de indivíduos, garantindo que o significado das questões seria o mesmo em todos eles. O seu fim último foi facilitar a análise dos resultados, através da descrição das respostas, da sua medição, comparação e relação. O quadro seguinte apresenta de forma genérica a estrutura deste modelo de análise¹²:

Quadro 3 – Estrutura do modelo de análise do inquérito

Modelo de análise do questionário	
Componentes do modelo de análise	Quantidade de itens
Categorias	6
Indicadores	38

O primeiro esboço do guião da entrevista e do inquérito foi feito no mesmo período temporal, a fim de delinear de forma precisa os objetivos específicos a atingir na utilização destas duas metodologias distintas, uma vez que estava definido o uso da triangulação de resultados. Em termos metodológicos, pela impossibilidade de aplicar os dois procedimentos metodológicos em simultâneo definiu-se como procedimento de partida a realização das entrevistas e como processo subsequente a realização do questionário.

4. Investigação empírica qualitativa-entrevista

¹² Para mais detalhe ver capítulo 5 (5.2.1.) e anexo nº11.

Neste trabalho optou-se pela utilização de entrevistas semiestruturadas (Flick, 2005) que permitiram que os entrevistados, partindo de um conjunto de perguntas redigidas e ordenadas segundo um critério previamente estabelecido, pudessem falar abertamente sobre as questões colocadas, cabendo ao investigador a missão de orientar a entrevista para os objetivos delineados no guião (Moreira, 2007). Pelas entrevistas realizadas pretendeu-se obter informação em profundidade que permitisse compreender de forma mais abrangente o objeto de estudo, explorando as articulações entre as escolhas feitas, a trajetória académica, os percursos de inserção, a gestão da carreira, as circunstâncias vividas, as opiniões, as vivências e as perceções dos entrevistados face ao seu processo de inserção e à profissão de informação-documentação.

Após a seleção dos entrevistados, estes foram contactos por email, a fim de agendar uma reunião em data e local à escolha. No email enviado a solicitar o agendamento da entrevista, foram apresentados os objetivos da investigação, foi reforçada a importância da colaboração e garantida a confidencialidade e o anonimato. O agendamento obedeceu a dois critérios: disponibilidade do entrevistado e localização geográfica deste, pois, para facilitar as deslocações, procurou-se que os licenciados a residir no mesmo distrito fossem entrevistados no mesmo dia. Para apoiar a sua realização, foi elaborado um guião de entrevista, onde foram registadas as condições em que se realizaram e também informações genéricas relativas a cada entrevistado. Este guião foi acompanhado de um pequeno questionário relativo às competências enumeradas no Euro-Referencial de Informação-Documentação.

As entrevistas, que tiveram a duração média de 45 minutos, foram todas gravadas e a maior parte realizou-se nos locais de trabalho dos entrevistados. Procurou-se que a sua transcrição fosse feita no próprio dia ou nos dias seguintes, pois os objetivos eram, por um lado não acumular transcrições e por outro, garantir a fidelidade do que foi dito por cada entrevistado, uma vez que a proximidade temporal tornou possível recorrer à memória em partes de textos menos audíveis. As transcrições foram todas feitas através do programa *Digital Voice Editor 2* que foi instalado no computador e que permitiu a audição de todas as gravações e a escrita no word. A transcrição de cada entrevista variou entre 2 a 5 horas cada. O seu período de realização compreendeu os meses de maio e junho de 2013.

Procedeu-se seguidamente à organização de todos estes documentos, estabelecendo-se uma primeira codificação que garantisse o anonimato de cada entrevistado. No tratamento dos dados foram consideradas as etapas definidas por Bardin (2009) para a análise de conteúdo: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Para apoiar a análise, codificação e identificação das unidades de contexto dos documentos resultantes das transcrições das entrevistas, utilizou-se o software Atlas Ti, versão 6. Tal permitiu trabalhar esta grande quantidade de documentos (mais de 250 páginas de texto), e segmentá-los em função dos 130 códigos de análise estabelecidos¹³. O software permitiu também agrupar estes códigos em 18 famílias, também denominadas redes, que tornou possível o estabelecimento de relações entre os diferentes segmentos de texto selecionados.

Uma vez finalizada esta fase de exploração do material, realizou-se o tratamento, inferência e interpretação dos resultados, recorrendo sempre que necessário, aos marcos teóricos da investigação. Esta investigação empírica de âmbito qualitativa ficou concluída em outubro de 2013, tendo-se posteriormente iniciado a etapa respeitante à investigação quantitativa.

5. Investigação empírica quantitativa - questionário

O questionário desenvolvido para apoiar a investigação quantitativa foi concebido após a revisão da literatura sobre o tema no âmbito da metodologia, e desenhado depois de consultar alguns questionários de inserção laboral de licenciados, existentes em teses de doutoramento e dissertações de mestrado. No que diz respeito aos aspetos específicos da área da ciência da informação e documentação, foram consultados alguns questionários a que foi possível ter acesso¹⁴, nomeadamente o elaborado pela *Federación Española de Sociedades de Archivística, Biblioteconomia, Documentación y Museística (FESABID)* aos profissionais da informação espanhóis em 2011. Consideramos fundamental a revisão da literatura efetuada relativa aos estudos de inserção dos graduados CID, pois permitiu-nos ir construindo o nosso modelo teórico, uma vez que na apresentação dos resultados destes trabalhos eram enumeradas as variáveis estudadas, a metodologia seguida e eram também inferidos resultados. Procuraram-se também questionários

¹³ Ver anexo nº 7.

¹⁴ Muitos dos trabalhos de inserção profissional de diplomados CID que foram lidos apresentavam apenas os resultados dos inquéritos e não a sua estrutura.

elaborados para o estudo de inserção profissional de estudantes adultos, mas não foi possível encontrar trabalhos nesta área.

O questionário foi alojado na plataforma Limesurvey e acompanhado pelos Serviços de Informática da Universidade Aberta, tendo sido, para tal, solicitada autorização ao Pró-Reitor para o Campus Virtual. Uma vez aí alojado, ele foi testado num grupo de 15 licenciados não abrangidos neste estudo, e enviado posteriormente através de correio eletrónico à totalidade dos licenciados CID dos três primeiros anos do curso. O inquérito foi enviado por três vezes durante os meses de fevereiro e março de 2014, tendo-se obtido um total de 148 respostas (71,15%), número considerado representativo para o nosso estudo. O cálculo do tamanho da amostra sobre uma população de 208 pessoas, com um nível de confiança de 95% e um erro de 5% é de 136. Os 148 licenciados que respondem a este inquérito faz com que para o mesmo nível de confiança, o erro desça para 4,36%.

As respostas dos inquiridos foram introduzidas no programa Excel 2007 e, posteriormente, exportaram-se para o software informático SPSS versão 22. Neste programa procedeu-se à introdução do questionário, com as suas variáveis e respetivas codificações, bem como as respostas dos inquiridos. Seguidamente realizou-se a análise dos dados, utilizando sobretudo as técnicas da estatística descritiva. Para facilitar a interpretação e a apresentação dos resultados foram definidos os parâmetros de análise, que foram apoiados pelos marcos teóricos da investigação. Esta fase de análise e interpretação de resultados decorreu nos meses de março e abril de 2014.

6. Triangulação de resultados, metainferências e conclusões finais

Após a inferência dos dados proveniente da aplicação da entrevista e do questionário, que foram realizadas separadamente e que constam no final de cada capítulo correspondente, seguiu-se a fase da triangulação, da meta inferência, onde os resultados foram interpretados conjuntamente, e onde a realidade foi observada e analisada em várias perspetivas. O uso conjunto destes resultados possibilitou a complementaridade de pontos de vista e perceções sobre o objeto investigado, assim como a prossecução dos objetivos delineados neste trabalho de investigação.

Dificuldades e limitações

As principais dificuldades e limitações deste estudo estão relacionadas com as circunstâncias pessoais do investigador, que simultaneamente o elaborou e exerceu a sua atividade profissional. Esta situação criou, muitas vezes, um distanciamento temporal grande entre as várias partes que compõem este trabalho e originou grande desgaste físico e intelectual, que poderá ter afetado a qualidade deste trabalho de investigação.

Um outro obstáculo com que nos deparamos ao longo de todo este tempo foi o desconhecimento sobre as questões da metodologia da investigação, que obrigou a um redobrado esforço de aprendizagem, não só dos aspetos teóricos, mas também dos aspetos práticos que permitissem a utilização dos softwares: Atlas Ti e SPSS. Além disso, o desconhecimento das técnicas da estatística inferencial limitou a investigação quantitativa quase exclusivamente às técnicas da estatística descritiva. Consideramos no entanto, que os objetivos inicialmente propostos foram atingidos, dado que não se pretendia inferir os nossos resultados em situações futuras, mas sobretudo realizar um estudo de caso exploratório e descritivo, que permitisse caracterizar a profissão e os profissionais I-D na atualidade em Portugal.

Uma limitação também sentida na investigação empírica quantitativa foi a ausência de respostas por parte de alguns inquiridos em algumas questões, o que obrigou à tomada de decisões, que implicaram a contagem dos ausentes no tratamento estatístico.

Estrutura

O presente trabalho de investigação foi dividido em três partes claramente diferenciadas nos seus objetivos e metodologia: a primeira, relativa ao marco teórico da investigação, aborda os aspetos globais considerados relevantes; a segunda apresenta as questões metodológicas e as decisões tomadas; a terceira explicita os resultados da investigação na sua abordagem empírica de índole qualitativa e quantitativa e na triangulação dos resultados.

Pela pluralidade de temas abordados, a primeira parte está dividida em três capítulos distintos:

No capítulo 1, relativo ao *Profissional da informação em Portugal*, parte-se do enquadramento teórico das profissões, para posteriormente problematizar o impacto das

novas tecnologias, dos novos suportes da informação e do fenómeno da desintermediação na vida destes profissionais. São apresentados alguns dos estudos mais significativos que se têm debruçado não só sobre o seu papel na sociedade atual, mas também sobre a pluralidade de novas denominações, que refletem a encruzilhada em que a profissão atualmente se encontra. São igualmente problematizadas as dinâmicas da profissão I-D em Portugal e a sua relação com as diferentes modalidades de formação académica ministradas ao longo dos anos, que no caso português configuraram a própria estrutura da profissão. Fez-se um levantamento sobre o panorama da profissão em Portugal, desde a sua génese, consolidação até a atualidade, tendo sido valorizados três aspetos considerados fundamentais: o nascimento da profissão no final do século XIX e o percurso de valorização e de afirmação profissional ocorrido durante grande parte do século XX; o reconhecimento social da profissão, legalmente estabelecido pelo Decreto-Lei nº 247/91 e o seu enquadramento com o desenvolvimento das bibliotecas públicas, universitárias, escolares e arquivos; o atual enquadramento normativo da profissão, que integrado num âmbito mais abrangente da reforma da Administração Pública, levou em 2008 à extinção oficial dos profissionais da informação em Portugal. Por se considerar que o associativismo da profissão deve ter-se em conta no estudo do desenvolvimento e gestão das carreiras, apresentam-se as associações profissionais na área das ciências da informação e documentação, que em Portugal são em número reduzido: Associação Portuguesa de Bibliotecários Arquivistas e Documentalistas (BAD); Associação Portuguesa para a Gestão da Informação (INCITE); Associação Portuguesa de Documentação e Informação de Saúde (APDIS); LIBERPOLIS - Associação para a Promoção e Desenvolvimento da Leitura Pública da Área Metropolitana de Lisboa

No Capítulo 2, intitulado *Formação, competências e mercado de trabalho*, aborda-se a problemática dos espaços de formação e ensino em ciências da informação e documentação em Portugal por se considerar que existe uma relação indissociável entre a formação académica e a evolução do percurso dos profissionais da informação e a projeção e valorização do seu trabalho na Sociedade da Informação. Partindo da sua génese, nos finais do século XIX, procura-se traçar a trajetória evolutiva da formação académica desta área científica, equacionando o impacto do Processo de Bolonha no sistema educativo português, e nesta área científica em particular. Foram valorizados os seguintes aspetos: primeiros cursos superiores de bibliotecários e arquivistas surgidos

desde 1887; modelo formativo concebido em 1935 e que permaneceu inalterado até 1982; modelo formativo do Curso de Especialização em Ciências Documentais (CECD), criado em 1982 e que permitia o acesso à profissão; enquadramento do modelo formativo CECD no contexto pré-Bolonha; formação CID nos diversos graus de ensino pós-Bolonha. Na área das ciências da informação considera-se importante conhecer como é que as várias universidades têm procurado adaptar os seus cursos, currículos e métodos de ensino ao novo paradigma educativo. Estando o Processo de Bolonha assente num estudo baseado na formação por competências, clarifica-se este conceito e a forma como tem sido teorizado e perspetivado no campo da gestão dos recursos humanos nas organizações e na vertente educativa. A partir da definição do conceito, apresentam-se alguns enfoques teóricos, nomeadamente os que preconizam a abordagem comportamental e holística do conceito. No campo educativo perspetiva-se o conceito na lógica da formação por competências, em que estas se desenvolvem através de um processo de ensino-aprendizagem que valoriza e privilegia a formação integral do indivíduo. Todo este enquadramento tem como objetivo final enumerar os principais estudos existentes a nível internacional e nacional sobre as competências dos profissionais da informação e documentação, centrando-se sobre o Euro-Referencial do ECIA, que será objeto de indagação na investigação qualitativa. Na temática sobre o mercado de trabalho e inserção profissional, explica-se, sem exaustividade, o conceito de inserção profissional e a forma como este tem sido teorizado e perspetivado ao longo do tempo. Apresentam-se também alguns estudos de âmbito nacional e internacional sobre a integração profissional dos estudantes do ensino superior. Como o principal objetivo deste capítulo é investigar de forma exaustiva sobre os principais estudos de inserção no mercado de trabalho dos graduados CID, faz-se um levantamento dos trabalhos considerados mais significativos e mais recentes¹⁵ sobre esta temática. Na abordagem da realidade internacional dos estudos de mercado de trabalho CID são considerados três parâmetros de investigação: análise de ofertas de emprego; estudos que valorizam a opinião de empregadores e profissionais da área; estudos de inserção profissional feitos a partir da inquirição dos graduados. No que diz respeito à realidade portuguesa são considerados todos os trabalhos de investigação que foram encontrados.

¹⁵ Os trabalhos publicados a partir de 2007.

No capítulo 3, dedicado à *Universidade Aberta e à licenciatura em Ciências da Informação e Documentação*, o objetivo é integrar a licenciatura CID num âmbito mais abrangente, considerando a própria instituição que forma estes graduados, a sua história, o seu modelo pedagógico e o próprio conceito de ensino a distância. Por se tratar de uma licenciatura, caracteriza-se o primeiro ciclo de estudos na sua génese pós-Bolonha e nas suas modalidades de acesso. Para melhor contextualizar o objeto do nosso trabalho de investigação, os licenciados CID, descrevem-se em termos estatísticos os estudantes dos cursos superiores formais a distância no ano letivo 2011-2012¹⁶. São também abordadas as questões relativas à licenciatura CID, no que diz respeito à sua conceção, plano de estudos e caracterização da população discente.

Na segunda parte, os capítulos 4 e 5 abordam as questões relativas à problemática e à metodologia da investigação. No capítulo 4 especifica-se a problemática da investigação e explicitam-se as opções de abordagem metodológica seguidas: investigação qualitativa; investigação quantitativa; triangulação. Apresenta-se também o fundamento teórico e metodológico do desenho de investigação definido para este trabalho. No capítulo 5 explicam-se as técnicas de recolha de dados selecionadas: a entrevista semiestruturada e o questionário e explicitam-se os modelos de análise que suportam estes instrumentos metodológicos. É feita também referência à população em estudo e aos dois critérios de amostragem diferenciados que foram utilizados na entrevista e no questionário, expondo-se, depois, os procedimentos de aplicação, recolha e tratamento dos dados que foram utilizados.

A terceira parte deste trabalho está dividida em três capítulos, todos eles relacionados com os resultados da investigação empírica. No capítulo 6 apresentam-se os resultados da abordagem qualitativa das trajetórias académicas, dos processos de inserção/revalorização, gestão das carreiras, satisfação profissional e visão da profissão dos graduados CID.

No capítulo 7 são mostrados os resultados da abordagem quantitativa efetuada a partir de um vasto conjunto de variáveis, que foram enquadradas nas dimensões de análise previamente estabelecidas neste trabalho de investigação. Utilizam-se técnicas de estatística descritiva para tratamento dos dados.

¹⁶ Considerou-se este ano letivo por ser, em termos cronológicos, o último ano deste estudo de investigação.

No capítulo 8, a partir das inferências resultantes da análise e tratamento da informação resultante da investigação qualitativa e quantitativa, é efetuada a triangulação dos dados. Com base nas categorias que foram estabelecidas nos objetivos deste trabalho, procura responder-se às questões/hipóteses previamente definidas no desenho de investigação.

Na conclusão deste trabalho apresentam-se algumas pistas que permitem inferir sobre o estado atual da profissão em Portugal. São também apresentadas algumas linhas de investigação futura.

Parte I

Estado da Questão

Capítulo 1 – O profissional da Informação em Portugal

A licenciatura de Ciências da Informação e Documentação da Universidade Aberta tem assinalado, no seu projeto educativo, a finalidade de formar profissionais que possam ser integrados no mercado de trabalho, de forma a responder com eficiência “às crescentes necessidades da sociedade atual em que o acesso à informação e ao conhecimento constitui uma preocupação e um objetivo prioritário” (Universidade Aberta, 2006b, p. 10). Para Tejada Artigas (2002a) qualquer estudo feito sobre a formação universitária em biblioteconomia e documentação deve passar por uma análise da profissão. É imperioso conhecer os fundamentos pelos quais se rege, avaliar as transformações que estão a ocorrer ao nível das funções, das tarefas e dos conteúdos e conhecer as respostas que os próprios profissionais estão a dar a essas mudanças, que muitas vezes implicam o delinear de um novo perfil profissional.

Assim os termos “profissional da informação”¹⁷, “profissional da informação-documentação”, “bibliotecário”, “documentalista”, “arquivista” e “gestor da informação”, entre outros, significam, de alguma forma, a mesma realidade profissional, embora o entendimento do significado exato destes termos não seja consensual, nem para estes profissionais, nem para a sociedade em geral. Uma observação atenta à realidade atual mostra que este grupo profissional, independentemente da designação dada, passa por processos de mudança, que atingem tanto o seu perfil como as suas tarefas.

Na perspetiva de Pereira e Cunha (2007), o estudo das mudanças verificadas no perfil, nas funções e na situação laboral dos profissionais da informação deve ser enquadrado na evolução da sociedade e na sua relação com o Estado. Valorizando o papel da informação e do conhecimento no processo do desenvolvimento humano e acentuando o papel das novas tecnologias no acesso rápido à informação geradoras de novos conhecimentos, as autoras afirmam que está-se perante uma nova ordem mundial, com manifestas transformações no campo económico e social. Estas trazem consideráveis

¹⁷ Abbott foi um dos primeiros autores a utilizar o termo “profissões da informação”, aplicável aos bibliotecários, aos tecnólogos da informação e a outros grupos profissionais. Aos bibliotecários competia trabalhar com a informação qualitativa e aos tecnólogos da informação, que englobavam os estatísticos, os analistas de sistemas, e outras profissões afins, competia tratar a informação quantitativa (Tejada Artigas, 2002a).

mutações na forma, nas relações e nos conteúdos do trabalho, ocasionando mudanças sensíveis no perfil dos profissionais de diversas áreas do conhecimento.

Para Cunha (2009, p. 95) este ambiente de mudança que se vive é simultaneamente uma realidade fascinante e difícil. É fascinante pelas possibilidades de desenvolvimento que traz à sociedade da informação¹⁸ e difícil pelas desigualdades que origina, colocando em questão os “nossos velhos e sólidos paradigmas, nossas certezas e nossas visões do mundo”. É pois num ambiente marcado por transformações sociais, económicas e culturais que as profissões se movem, deixando transparecer as suas fortalezas e fragilidades (Pereira, 2007). Este novo ambiente, caracterizado entre outros aspetos pelo crescimento da indústria da informação, faz surgir novas opções profissionais e novas oportunidades de trabalho (Cunha, 2009), abrindo este campo a profissionais de várias áreas do conhecimento que se movem em distintos espaços laborais (Cunha, 2006).

O presente capítulo está dividido em três temas: o profissional da informação; o panorama da profissão em Portugal e o associativismo, nomeadamente o da área CID. No tema “o profissional da informação”, partindo do enquadramento teórico das profissões, a conceptualização será feita a partir da análise da literatura existente sobre o impacto das novas tecnologias, dos novos suportes da informação e do fenómeno da desintermediação. Nesta perspetiva, serão também apresentadas algumas das reflexões mais significativas sobre o papel destes profissionais na sociedade atual e também um conjunto de novas denominações, que, surgindo um pouco por todo o lado, refletem a própria dinâmica da profissão. No que diz respeito ao “panorama da profissão em Portugal” apresentamos o percurso evolutivo da profissão, desde o início, no século XIX, até ao presente. São especialmente valorizados três aspetos, considerados fundamentais nesta análise: nascimento da profissão no final do século XIX e o percurso de valorização e de afirmação profissional ocorrido durante grande parte do século XX; reconhecimento social, legalmente estabelecido pelo Decreto-Lei nº 247/91, e o enquadramento com o desenvolvimento das bibliotecas públicas, das bibliotecas universitárias, das bibliotecas escolares e dos arquivos, ocorrido nas últimas décadas do século XX; atual enquadramento normativo, integrado num âmbito mais abrangente da reforma da Administração Pública, que levou, em 2008, à extinção oficial das carreiras dos profissionais da informação em Portugal e que coloca novos desafios ao

¹⁸ Valorizando de um modo especial a virtualidade, a imprevisibilidade e a instantaneidade.

desempenho da profissão na atualidade. Relativamente ao tema do “associativismo”, deter-nos-emos nas associações profissionais na área das ciências da informação e documentação, que são em Portugal em número muito reduzido. A Associação Portuguesa de Bibliotecários Arquivistas e Documentalistas (BAD), a Associação Portuguesa para a Gestão da Informação (INCITE), a Associação Portuguesa de Documentação e Informação de Saúde (APDIS) e a LIBERPOLIS - Associação para a Promoção e Desenvolvimento da Leitura Pública da Área Metropolitana de Lisboa serão sumariamente apresentadas.

A análise da inserção e transição profissional dos graduados da licenciatura em CID dos cursos 2007/2008, 2008/2009 e 2009/2010 e o conhecimento da perceção que estes têm da profissão ficariam incompletos sem esta abordagem.

1.1. Profissões: abordagem teórica

Uma profissão, quando aparece, surge como fruto de uma necessidade da sociedade. Por regra, nasce de forma espontânea e só quando o Estado a torna oficial é que ela adquire um tal estatuto. Na perspetiva de Cunha, as profissões são formadas por grupos de pessoas que possuem um conjunto de conhecimentos abstratos que são aplicados a casos particulares para resolver problemas específicos. Estes grupos definem as suas regras e as relações que estabelecem com as demais profissões e estão ligados por interesses específicos, possuindo uma identidade comum que se concretiza “*por meio do compartilhamento de valores fundamentados nos serviços oferecidos*” (Cunha, 2009, p.96).

O termo “profissão”, provem do vocábulo latim *professione* e remete para o ato ou efeito de professar. Hughes (1958) aponta a origem medieval e religiosa da palavra “professar”, que significa obter votos religiosos, sugerindo por isso a ideia de dever e de serviço prestado a um determinado público. De forma mais reflexiva e sistematizada, muitos sociólogos¹⁹ ao longo do século XX procuraram desenvolver um conceito de profissão distinto do de ocupação. Todos eles estão de acordo que é possível detetar, ao

¹⁹ Destacamos Carr-Saunders e Wilson (1964), que na sua obra, publicada pela primeira vez em 1933, definiram o conceito de profissão, destacando a importância da formação para o seu desempenho. Segundo estes autores, uma profissão emerge quando um número específico de pessoas começa a exercer uma determinada tarefa, detendo formação específica para a executar. Salientamos também Wilensky (1964) que refletiu sobre o conceito de profissionalização e Elliot (1972) que o equacionou numa perspetiva mais sociológica.

longo do tempo, um conjunto de circunstâncias que levam a que uma ocupação atinja o estatuto profissional. Este processo ocorre quando o trabalho executado se torna uma ocupação a tempo integral. Segundo Amante (2006, p. 23), o evoluir das profissões no século XX “*representa o nascimento do princípio da organização do trabalho que tinha estado de alguma forma adormecido desde a revolução industrial*”.

No campo da sociologia das profissões é possível detetar, ao longo do século XX, duas grandes correntes: a corrente funcionalista e a corrente interacionista. Para Cardim e Miranda (2007, p. 77) a perspectiva funcionalista parte da ideia de que as sociedades constituem sistemas perfeitos em que todos os elementos existem integrados num conjunto e se explicam pela utilidade que têm, pelo papel desempenhado e pela resposta que dão às necessidades existentes. É neste contexto que se integram as profissões sendo “*a função da instituição profissão a resposta dada às necessidades da sociedade humana*”. Correia (2001, p.1), referendo-se à abordagem funcionalista, refere que, nesta perspetiva, as ocupações assumem um carácter altruista, procurando o bem comum, mas também compensação financeira, seguida de prestígio e estatuto social. O que transforma uma ocupação numa profissão é “*a institucionalização do altruismo, realizada através do sistema de recompensas*”.

As teorias propostas pelos autores de índole funcionalista foram criticadas por alguns sociólogos contemporâneos, surgindo uma outra visão, denominada de interacionista, em que a ênfase é colocada nas interações, nos conflitos e nos recursos mobilizados ao longo das várias etapas do processo que leva a que uma ocupação se transforme em profissão. Para estes não lhes interessa propriamente definir o que é uma profissão, mas sim analisar os processos e as relações que permitem que uma ocupação adquira o estatuto de profissão (Dubar, 2005; Meneghetti, 2009). Um dos mais emblemáticos sociólogos interacionista é Everett Hughs (1958), que introduz dois conceitos fundamentais neste campo: o diploma, assumido como a autorização legal para exercer determinada profissão, e o mandato, que imprime a obrigação legal de assegurar determinada função específica. Trata-se, aqui, de uma visão compartilhada da profissão, em que o poder que ela adquire é-lhe dado pelo controlo do acesso, normalmente atribuído pela formação académica e pela regulação do mercado de trabalho efetuada pela certificação ou sistema de licenças (Correia, 2001; Meneghetti, 2009).

Eliot Freidson (1994) apresentou uma outra teoria em que introduziu dois conceitos: o de ideologia e o de profissionalização. Para este autor as profissões organizam a aquisição e a certificação de competências em áreas funcionais alargadas, com base nas credenciais de educação formal de que os indivíduos são portadores. Na sua teoria considera que é o poder do governo que concede a uma profissão o direito exclusivo de usar ou avaliar determinados conhecimentos e competências. Quando assim sucede, ela ganha o poder de controlar o seu próprio trabalho²⁰, passando a ser guiada por associações próprias, não dependendo nem do poder do Estado, nem do poder económico. Deste modo, os conhecimentos, as competências, as qualificações, o número de indivíduos que pode ser formado para essa prática profissional, os critérios éticos e o exercício do poder disciplinar são totalmente controlados pelas respetivas associações.

O sociólogo americano Andrew Abbott apresentou, em 1988, uma abordagem diferente e algo inovadora da elaboração conceptual das profissões. Uma das maiores novidades da sua teoria reside na forte ligação que existe entre a profissão e a sua prática. Abbot defende que todas as profissões estão integradas num mesmo sistema, dentro do qual competem por espaços de poder. Cada uma mantém o domínio e o controle sobre uma “jurisdição”, ou seja, sobre o espaço de trabalho onde o profissional exerce a sua prática, sendo este, constantemente alvo de disputa (Abbott, 1998). As profissões estão em permanente competição pelo domínio de uma jurisdição específica e é através destas lutas que elas fazem reconhecer as suas competências. Abbott enfatiza a necessidade de negociar os limites jurisdicionais das profissões, de forma a estabelecer e controlar a divisão de trabalho de cada uma.

Um outro aspeto muito importante na teoria de Abbott está relacionado com a importância dada ao sistema de conhecimento, considerado fundamental na competição entre as profissões. Quando um grupo profissional possui um corpo de conhecimentos que não é partilhado com outros grupos, acaba por deter o controle total de um determinado espaço.

²⁰ Freidson sugere para esta realidade o uso da expressão *abrigos no mercado de trabalho*. Estes requerem, entre outros aspetos, a identificação dos seus membros legítimos, a capacidade de negociar com o Estado e com os clientes e a capacidade de decidir que certas tarefas só podem ser executadas por quem possui competências para tal desempenho.

Segundo Cronin (1993), cada profissão está comprometida com um conjunto de tarefas em função de vínculos de competência e, como estes não são absolutos, há permanentemente uma dinâmica dentro das profissões. Nas profissões, há um núcleo central e as mudanças ocorrem a partir desse núcleo conhecido e bem delimitado, em direção à periferia. Neste núcleo central há um campo de atividade bem delimitado, no qual o grupo exerce um controle completo e legal. A força e o sucesso de uma profissão depende assim, da sua capacidade de delimitar de forma clara e precisa o seu campo de competência e o seu espaço de atuação.

Em qualquer estudo do desenvolvimento das profissões colocam-se sempre algumas questões importantes:

- Como surgem e evoluem as profissões?
- Como definem o conteúdo da sua actividade?
- Como se desenrola a competição entre os vários grupos profissionais pelo reconhecimento das competências próprias de cada um?
- Como validam estes grupos profissionais os seus conhecimentos, o seu próprio trabalho e todas as operações concretas que legitimam a sua praxis?

Pela resposta dada a todas estas questões os grupos profissionais vão construindo a sua identidade, alicerçada num conjunto de saberes e de práticas que as legitimam. É pois neste contexto teórico, nada simplista, que se movem os profissionais da informação. Num momento em que se vive a redifinição interna da profissão de informação-documentação, importa questionar de que forma todas estas reflexões assentes em mudanças estruturais da própria sociedade, têm alterado os seus perfis e os seus territórios de atuação.

1.1.1. Profissional da informação: conceptualização

O profissional da informação, designado durante muitos séculos por “bibliotecário” ou “arquivista”²¹, aparece na sociedade de uma forma natural, associado ao

²¹ Os documentalistas são uma denominação mais recente da profissão e o seu nascimento está ligado à escola de Paul Otlet (1895) e ao movimento documental por ele iniciado. Otlet começou progressivamente a utilizar o termo documentação em detrimento de bibliografia e considerou como documentos não somente os livros e manuscritos, mas também arquivos, esquemas, diagramas, desenhos, mapas, gravuras, fotografias e todos os outros suportes que contêm informação. O seu pensamento, que marcou a escola europeia, ficou consagrado na obra *Tratado de documentação*, publicado em 1934.

desenvolvimento cultural e à expansão do livro. A profissão tem agregada a si uma função social com um sentido dinâmico porque tem respostas a dar à sociedade. Ao longo do século XX, o termo “profissional da informação” foi aplicado de uma forma indiscriminada àqueles que têm como objeto de trabalho a informação. Falamos de jornalistas e de outros profissionais da comunicação social, de informáticos, de gestores de informação e evidentemente os trabalhadores das bibliotecas, dos serviços de documentação e dos arquivos.

A literatura da especialidade²² tem debatido ao longo das últimas décadas esta questão, pois é um facto que todos lidam com a informação. No entanto, podemos considerar que o profissional da informação, que trabalha em serviços deste tipo tem um ofício com uma originalidade e identidade que lhe é própria. A informação é a matéria-prima do seu trabalho, mas possui a metodologia necessária para a sua organização e tem como objetivo final a comunicação desse conhecimento. Também as associações nacionais e internacionais têm debatido esta problemática nos seus encontros. Destacamos os trabalhos da IFLA, da ALA e da ASLIB pelo seu contributo para a definição e reconhecimento social dos profissionais da informação. Para Castro (1998, p. 630) o facto de terem surgido todos *“estes movimentos associativos, levam-nos a concluir que eles se identificam por terem em algo em comum que os une, embora em sectores diferentes de atividade”*.

Correia (2001), no seu estudo sobre os perfis e competências dos profissionais da informação refere que, apesar da abrangência das ocupações que este conceito inclui e de entre elas as fronteiras continuarem a ser fluidas, há, no entanto, consistência no conceito de profissional da informação. Relativamente ao saber teórico, acentua a sua importância, e reconhece o impacto que os modelos de formação académicos existentes têm tido na construção do perfil e identidade deste grupo.

²² Desde os anos 80 muitos autores têm refletido sobre a especificidade do perfil do profissional de informação-documentação. Autores como Cronin (1983, 1990, 1998), Cronin, Stiffler e Day (1993) e Maurice Line (1988) têm defendido, nos seus estudos, o papel específico dos profissionais da informação-documentação na gestão da informação, reconhecendo, no entanto, que não existe mais o “profissional da informação”, mas sim um grupo grande e heterogéneo de profissionais que podem ser qualificados como tal. Estes autores, afirmam que há um núcleo profissional conhecido e bem delimitado (bibliotecários, arquivistas, documentalistas) e que as transformações que acontecem, ocorrem sempre nos limites deste núcleo conhecido. Surgem assim novas relações entre as profissões, ocorrendo em algumas situações o romper das fronteiras e dos limites anteriormente estabelecidos. Esta perspetiva enquadra-se na teoria de Abbott (1998) da luta jurisdicional das profissões.

A construção do perfil e a redefinição dos papéis destes profissionais devem ser sempre enquadrados no contexto da emergente sociedade da informação, pois são significativas as alterações aí ocorridas nos últimos trinta anos ao nível do desenvolvimento tecnológico, do aumento exponencial do volume da informação e na facilidade das suas formas de acesso e difusão. Este fenómeno tem colocado aos profissionais da informação grandes desafios, e, na redefinição da sua missão, é imperioso considerar que o utilizador final tem cada vez mais facilidade em obter de forma autónoma a informação que necessita.

Para Amante (2010, p. 222), na conjuntura atual verificam-se três tendências relativas à gestão da informação que têm conduzido à redefinição dos papéis dos profissionais desta área: a desintermediação, a desagregação dos conteúdos, dos serviços e da tecnologia e a colaboração entre as organizações. Referindo-se às bibliotecas universitárias, A autora refere que, na conjuntura atual da sociedade, o bibliotecário pode desempenhar outro tipo de atividades com mais prestígio e que isso é devido “*a que el carater novedoso de la tecnologia passa y el énfasis recae, de nuevo, en los contenidos y esen este entorno donde se destacan las capacidades, habilidades y competencias de los bibliotecarios para organizar y publicar la información y para enseñar las competencias necesarias a la búsqueda eficaz de información*”.

No contexto das mudanças tecnológicas ocorridas na sociedade, Skiadas (1999), ao referir-se ao papel dos bibliotecários em meio académico, assinala que a missão primordial que os identifica não sofreu alterações, sendo que o que mudou foi o âmbito e as técnicas para cumpri-la, obrigando, por isso, a que se repensem formas novas de ação que justifiquem a existência da profissão. O impacto das novas tecnologias e as mudanças ocorridas ao nível dos suportes da informação, bem como o fenómeno da desintermediação tem dado origem a profícuas reflexões sobre a pertinência (ou não) da profissão.

1.1.2. Impacto das novas tecnologias e dos novos suportes de informação

A sociedade atual reconhece a informação como sendo um recurso estratégico que possui um valor fundamental como fonte de produtividade, conferindo poder a quem a detém. O acesso e a difusão deste conhecimento está intimamente relacionado com o desenvolvimento das novas tecnologias que revolucionaram as formas, os conteúdos e

os suportes da informação. A Internet democratizou o acesso a esta informação e tem vindo a alterar substancialmente o papel dos profissionais desta área.

Skarp (2002, p. 2), analisando o impacto do uso da internet nas funções tradicionais dos bibliotecários, considera que o custo relativamente baixo da disponibilização da informação no mercado online, ao permitir o acesso massificado a um conjunto significativo de recursos, tem obrigado a repensar alternativas de ação junto dos utilizadores. É neste contexto de mudança que o autor, embora considere fundamental a existência de uma vasta gama de competências pessoais e habilidades em tecnologias da informação, aponta como necessidade a manutenção das tradicionais tarefas e aptidões dos profissionais da informação. Na sua perspetiva, *“the core skills traditionally associated with information professionals which include information handling skills, training and facilitating skills, evaluation skills and concern for the customer are all still relevant”*.

Para Durand, Peyrière e Sebag (2006, p. 37) o impacto e a difusão das tecnologias de informação e comunicação foram fundamentais para a abertura do mundo das bibliotecas à modernidade. Para estes autores a introdução da Internet nas bibliotecas transformou a organização do trabalho dos profissionais da informação, ampliou os conteúdos informacionais e alterou as relações com os utilizadores. Referindo-se às bibliotecas públicas, os autores consideram que estas vivem momentos paradoxais, porque *“acrées dans le local par leurs missions, elles deviennent un réservoir d’informations et de mise à disposition des documents, des collections, pour un usager anonyme, habitant de n’importe où”*.

O impacto de todas estas mudanças tecnológicas e informacionais no futuro das bibliotecas tem sido um tema constante de reflexão para os profissionais da área. No final de 2002, foi lançado um concurso com o objetivo de conhecer as perceções de bibliotecários e não bibliotecários²³ sobre os grandes cenários de mudança nas bibliotecas universitárias. O horizonte estabelecido foi o ano 2012, por se considerar importante não limitar a reflexão à realidade do presente e permitir aos concorrentes projetar o futuro em três grandes áreas: as visões das mudanças tecnológicas, as visões da função da biblioteca e as visões dos papéis desempenhados pelos bibliotecários

²³ Cerca de 25% de respostas vieram de fora da profissão.

(Marcum, 2003). No que diz respeito ao impacto das mudanças tecnológicas a convicção predominante nestes ensaios é que a tecnologia é fundamental, não só porque aparece como força motriz do desenvolvimento das bibliotecas universitárias, mas também porque revoluciona o seu agir, as suas conceções e as suas práticas.

Na perspetiva de Frias (2006, p. 5), esta mudança, que afeta os profissionais da informação, não é apenas tecnológica, mas também cultural e social. É num contexto em plena mutação, no qual *“los bibliotecarios perciben que ya no es suficiente saber catalogar y classificar los documentos, el abanico de competencias requeridas para el desempeño profesional se ha hecho mucho más grande...y mucho menos definido”*. Apesar de todas estas dificuldades, o autor refere que, não obstante existirem fatores que os profissionais da informação podem não conseguir controlar, o futuro depende muito da atitude e da vontade em adaptar-se às contínuas mudanças e em tomar decisões proactivas em prol da profissão. Analisando a realidade circundante, menciona ainda que os impactos das novas tecnologias, se bem que se tenham feito sentir em todas as tipologias de bibliotecas, foram maiores nas universitárias, na medida em que as tecnologias da informação no âmbito da comunicação científica modificaram os seus suportes e conteúdos, podendo falar-se de bibliotecas híbridas, onde o impresso coabita com o digital. Esta realidade alterou profundamente algumas tarefas tradicionais, nomeadamente as aquisições de recursos, com a criação de consórcios e de novas formas de contratação de plataformas eletrónicas.

É uma realidade inquestionável que atualmente qualquer pessoa pode disponibilizar em formato eletrónico os resultados do seu trabalho (Fernández Fuentes, 2009). Os conteúdos da informação deixam de poder ser validados, ampliando-se a possibilidade de existir informação pouco fidedigna e muitíssimo abundante. Neste contexto, torna-se cada vez mais necessário a existência de métodos e instrumentos organizados de navegação na rede para filtrar e recuperar a informação, sendo também maior a importância da qualidade dos metadados usado para representar os objetos digitais.

Lourenço (2007, p. 71) compara as dificuldades da organização dos recursos informacionais da web com as dificuldades do conhecimento oral, *“uma vez que em ambos os casos, a informação é livre, contextualizada, particular e, principalmente de difícil controle, organização e padronização”*. A autora considera a utilização dos metadados como uma tentativa de padronização dos recursos informacionais da web,

sendo por isso reconhecidos como a solução do problema da recuperação de informação nos motores de busca na rede. Frias (2006) refere a importância de utilizar metadados na catalogação dos recursos, posição confirmada por Orera Orera (2005, p. 285) que, embora faça a distinção entre os que são utilizados na catalogação tradicional²⁴ e aqueles empregues nas bibliotecas digitais, refere que estes últimos permitem “crear directorios y passarelas temáticas de recursos en la red que faciliten al usuario su acceso y recuperación”. Para Lourenço (2007, p. 77), esta tarefa de estruturar serviços em rede com metadados não pode caber apenas aos profissionais da informação porque, *“por mais que se reconheça a importância de que o tratamento de informações eletrônicas seja realizado por profissionais da informação, tem-se que reconhecer também que isto é uma realidade utópica, pois a Internet é um ambiente dinâmico e em constante evolução”*.

Por outro lado, a questão da utilização de metadados não é pacífica porque, apesar de existir uma norma internacional²⁵, não há consenso quanto à sua forma de representação e utilização²⁶, provocando dificuldades de interação e integração da informação. Beall (2010) refere que as mudanças na arquitetura da recuperação da informação e o negócio surgido à volta dos metadados, com a venda de pacotes agregados, estão a provocar um aumento da duplicação de registos nas bases de dados bibliográficas, criando ruído nas pesquisas feitas pelos utilizadores. Neste contexto, nada simplista, os profissionais da informação podem desempenhar um importante papel na produção de metadados, devendo, na perspetiva de Amante (2010, p. 240), *“poseer los conocimientos y destrezas técnicas y profesionales que le permitan garantizar la calidad de los mismos con el objetivo de eliminar problemas en la recuperación y acceso a los documentos”*.

²⁴ Na descrição dos recursos normalmente é utilizado o formato MARC.

²⁵ A norma ISO/IEC 11179.

²⁶ Existem várias divisões tipológicas para os metadados. A título de exemplo citamos Barreto (1999) que refere a existência de três tipos de metadados: para a catalogação, para a descoberta de recursos na web e para a infraestrutura global da informação. Na mesma linha, Schwartz (2000) refere três tipos de metadados, que associados a um objeto digital, permitem construir os complexos sistemas das bibliotecas digitais: estruturais, que tornam o objeto utilizável; administrativos, que informam das datas da colocação do objeto na rede; descritivos, que incluem sobretudo a informação bibliográfica do recurso. Kenney, Rieger e Entlich (2003) referem três padrões de metadados: descritivos, que descrevem e identificam os recursos da informação (como o Dublin core e o Marc); estruturais, que facilitam a navegação e a apresentação dos recursos eletrónicos (como o XML e o SGML); administrativos, que facilitam a gestão e o processamento das coleções digitais, tanto a curto como a médio prazo.

A revolução tecnológica e o aparecimento de novos suportes de informação disponibilizados na rede têm suscitado reflexões sobre o futuro das coleções nas bibliotecas. Vários autores²⁷, refletindo nas tradicionais tarefas dos profissionais da informação, continuam no entanto a considerar fundamental a função de gestor de coleções²⁸. Este conceito não pode mais ser entendido como o mero recurso impresso, previamente selecionado e adquirido pela unidade de informação e posto à disposição dos utilizadores, mas deve englobar toda a gama de recursos e serviços disponibilizados de forma presencial e virtual (Orera Orera, 2005, p. 33). Esta mesma autora, referindo-se ao conceito de biblioteca híbrida, refere que o impacto das novas tecnologias e suportes da informação tem convertido as coleções tradicionais em coleções híbridas ao integrar coleções digitais de diversas proveniências: *“algunas proceden de la digitalización de colecciones tradicionales con la finalidad de conservar-las a la vez que se hacen accesibles; otras se producen desde su origen en esse formato, bien por editoriales que las comercializan o bien por personas o instituciones que las difunden gratuitamente a través de Internet; por último, otros documentos digitales los produce la propia biblioteca o la institución a la que pertenece”*.

Dada a panóplia vasta de recursos da informação e a sua fácil difusão, motivada pelo avanço das novas tecnologias, as bibliotecas têm vindo progressivamente a assumir o papel de criadoras de coleções com a constituição de bibliotecas digitais²⁹ e, no caso

²⁷ Troll (2002) refere que, apesar das várias mudanças ocorridas nas bibliotecas, o conceito de gestão de coleção não deixou de ter importância, mas, pelo contrário, foi até ampliado, abrangendo agora não só os recursos fisicamente disponíveis, mas também os acessíveis virtualmente. Ershova e Hohlov (2002), analisando o novo papel das bibliotecas na sociedade da informação, apontam para o conceito de biblioteca híbrida, afirmando a necessidade de constituir coleções que, independente do suporte em que se encontrarem, devem continuar a ser alvo de tratamento documental, a fim de serem disponibilizadas aos utilizadores. Sandler e Palmer (2003) elaboraram um estudo de gestão de coleções em que avaliaram o grau de utilização das publicações periódicas impressas e eletrônicas na Universidade de Michigan. O resultado da investigação revelou que esta coleção era utilizada e que cerca de 82% dos professores preferiam a utilização das publicações em formato eletrónico e apenas 6% preferiam o formato impresso. Os restantes 12% manifestaram indiferença por qualquer um dos formatos.

²⁸ Durand, Peyrière e Sebag (2006, p. 49) analisando a realidade das bibliotecas públicas em França, abordaram a questão das coleções. Para estes autores a relação entre coleções e públicos constitui ainda o coração da profissão, mas esta relação é mediada pelos próprios bibliotecários: *“le coeur du métier est donc constitué de la double relation qu'ils ont avec les collections d'une part et d'autre part avec le public”*.

²⁹ Estas bibliotecas digitais, criadas “dentro” das próprias bibliotecas, são serviços de valor acrescentado disponibilizados aos utilizadores. É frequente encontrar nos sites das bibliotecas conjuntos de diretórios remetendo para o acesso a coleções digitais de variadas tipologias e temáticas. Choo (2003) refere que uma das novas atividades dos profissionais da informação é aproveitar os recursos da informação existentes na rede e, com as suas capacidades de organizar a informação, criar serviços e diretórios que se transformam numa mais-valia para as bibliotecas.

concreto das universidades, com a criação de repositórios institucionais³⁰. Esta nova realidade constitui um enorme desafio para os profissionais da informação que são chamados a participar em todo este processo de transformação. Estas novas habilidades para gerir recursos de informação e serviços são, na perspetiva de López Yepes (2007), uma das funções atuais dos profissionais da informação a trabalhar nas bibliotecas universitárias. Este novo profissional possui, entre outras características, a destreza para distinguir entre qualidade e quantidade de informação disponível, a capacidade de tomar decisões relativamente às possibilidades de informação dadas na internet, o domínio da realidade virtual e a atitude proactiva de colaborar na formação permanente dos cidadãos e na conversão da informação em conhecimento.

Para Amante (2010, p. 223), na análise dos perfis e papéis dos profissionais da informação, é imperioso ter em conta o impacto das novas tecnologias pelo facto de estas terem alterado os tradicionais três eixos sobre os quais assenta a profissão documentação-informação: o conteúdo da informação, os meios pelos quais pode ser comunicada e os instrumentos utilizados para a sua gestão. Uma das principais consequências de todo este fenómeno foi a perda do monopólio da informação por parte das bibliotecas³¹ e esta realidade tem feito reconhecer nos profissionais da informação a necessidade de assumirem um papel proactivo no desempenho das suas funções. Assim nesta conjuntura, eles *“deben analizar el entorno y antecipar servicios y productos, (...) deben diseñar los papeles que entienden por adecuados puesto si no lo hacen otros lo harán por ellos”*.

Uma das funções que desde sempre tem caracterizado o perfil dos profissionais da informação tem sido a formação de utilizadores, cujos estudos remontam à década de 40 do século XX. Sanz Casado (1994) define estes últimos como os indivíduos que necessitam de informação para o desenvolvimento das suas atividades e os estudos sobre eles como o conjunto de trabalhos que analisam qualitativa e quantitativamente os

³⁰ Os repositórios são sistemas de informação que servem para armazenar, preservar e difundir a produção intelectual de uma determinada instituição. No caso português destacamos o Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal (RCAAP) que disponibiliza milhares de documentos de carácter científico e académico, artigos, comunicações, teses e dissertações, distribuídos por mais de trinta repositórios portugueses. Para mais informações ver site: <http://www.rcaap.pt/about.jsp> [Consultado em 2014-08-26].

³¹ Esta mesma ideia é apontada por Frias (2006, p. 3) *“lo que podríamos denominar casi monopolio de la información que habían detentado las bibliotecas ha desaparecido. En la medida en que la información ha aumentado su valor en la sociedad, han aparecido una serie de servicios de información que comercializan esta información al margen de las bibliotecas”*.

seus hábitos de informação. Costa (2008) elaborou uma investigação sobre a evolução destes estudos, relativamente às necessidades e uso da informação, e perspetivou as diversas etapas ocorridas na segunda metade do século XX. O autor dividiu esta evolução em sete fases distintas³², considerando que, no final da década de 90, dado o avanço tecnológico e o aparecimento dos novos suportes da informação, os estudos dos utilizadores passaram a estar centrados na análise do comportamento informacional e que, atualmente, estes estudos valorizam também as questões da alfabetização informacional.

Neste contexto importa perceber em que medida é que estes novos serviços de apoio ao utilizador, resultantes do impacto do uso das tecnologias de informação, conferem aos profissionais desta área novas tarefas, competências e funções. Uma destas, resultante da evolução da formação de utilizadores e que atualmente tem ganho destaque, é a de formador em alfabetização informacional (ALFIN)³³.

Orera Orera (2005) refere que, atualmente, a formação de utilizadores amplia o seu campo de ação, acrescentando ao seu objetivo tradicional, que era o de dotar os utilizadores de competências do uso da biblioteca, dos catálogos e de outras ferramentas de informação, outras tarefas mais complexas de recuperação de informação, de forma a estimular o pensamento crítico e a tomada de decisões. Associada com as novas técnicas pedagógicas, como a aprendizagem ativa e o pensamento crítico, a alfabetização informacional confere aos indivíduos autonomia na aprendizagem, formação numa grande variedade de recursos de informação e capacidade de aplicar estes conhecimentos nas situações de aprendizagem ao longo da vida (Bruce, 1997). Orera Orera (2005, p. 433) refere que *“la alfabetización en información se ha convertido en una habilidad para la supervivencia”*. A importância atualmente atribuída à alfabetização informacional reforça o papel educativo da biblioteca, transformando os

³² No final da década de 40 estes estudos, restritos à área das ciências exatas, tinham como finalidade agilizar e aperfeiçoar os serviços e os produtos oferecidos pelas bibliotecas; no final da década de 50, centraram-se no estudo do uso da informação em grupos específicos, abrangendo agora as ciências aplicadas. Na década de 60, os estudos de utilizadores enfatizaram o comportamento destes e na década de 70 passaram a centrar-se mais na satisfação das suas necessidades de informação. Na década de 80, eles voltaram-se para a avaliação de satisfação do desempenho e na década de 90, direcionaram-se para o comportamento informacional. Atualmente estão direcionados não só para o comportamento informacional, mas também para a avaliação da satisfação do desempenho (Costa, 2008).

³³ A alfabetização informacional no contexto da formação de utilizadores, inclui não só o desenvolvimento das capacidades técnicas para permitir o acesso à informação digital, mas também as competências para analisá-la e avaliá-la (Orera Orera, 2005).

bibliotecários em educadores e formadores ativos (Grafstein, 2002; Elmborg, 2006; Lau, 2006; Gomez Hernandez, 2007)³⁴.

Song (2009, p. 12), referindo-se à prestação dos serviços proactivos que devem ser oferecidos pelas bibliotecas, aponta a necessidade de uma avaliação contínua das necessidades atuais dos utilizadores e de um olhar prospetivo para o futuro. Defende que, num ambiente em que os utilizadores já se sentem satisfeitos, as bibliotecas devem desenvolver formas inovadoras para oferecer aos utilizadores novos serviços. O autor refere que *“in this new service, the librarian establishes an ongoing relationship with each student throughout his or her program. The librarian initially spends a significant amount of time understanding the student’s background and career goal”*.

Estes serviços configuram um novo perfil profissional e um outro tipo de biblioteca, que se apresenta como *“un repositorio de conocimiento, como un reservatorio de información en distintos formatos, como un centro con bibliotecarios expertos en información, como un departamento con espacios de aprendizaje, como un lugar para la interacción entre usuarios y equipos de aprendizaje, como un lugar con consejeros de información, como un centro de acceso a computadores y, a través de ellos, al procesamiento y comunicación de conocimiento”* (Amante, 2010, p. 255).

1.1.3. Impacto do fenómeno da desintermediação

Uma das principais ameaças originadas pelo desenvolvimento tecnológico e a consequente proliferação e difusão da informação tem sido o fenómeno da desintermediação³⁵. A internet, ao criar um novo espaço virtual, onde circula a

³⁴ Grafstein (2002, p. 202), refere a cooperação entre os profissionais da informação e os professores na alfabetização informacional: *“librarians are responsible for imparting the enabling skills that are prerequisite to information seeking and knowledge acquisition across curriculum”*. Para Elmborg (2006, p. 198), *“the librarians will be involved with the daily struggle of translation between the organized conceptions of knowledge and the efforts of all students to engage that knowledge”*. Os *Guidelines on information literacy for lifelong learning* de 2006, foram concebidos com o propósito de proporcionar uma estrutura prática para os profissionais da informação, para ajudar a implementar programas de alfabetização informacional. Estes programas podem ser aplicados em qualquer tipologia de biblioteca e devem aparecer nos planos estratégicos como um dos mais importantes objetivos institucionais (Lau, 2006). Gómez Hernandez (2007), referindo-se às questões básicas da alfabetização informacional, a autora refere a amplitude deste conceito, que abarca também os aspetos éticos da formação e ultrapassa as barreiras físicas da biblioteca, transformando os bibliotecários em elementos ativos no trabalho de apoio à docência, trabalhando ao lado dos professores.

³⁵ Este fenómeno não atinge apenas os serviços de informação, mas afeta também outros setores como a banca, as indústrias da música e as editoras (Fourie, 2001). No caso dos serviços de informação, o termo é utilizado no sentido de que o utilizador pode aceder à informação que necessita *“sin necesidad de apoyo de un técnico experto (el bibliotecario)”* (Amante, 2010, p. 243).

informação que supera as fronteiras do mundo físico e reconfigura a noção de espaço geográfico, tem libertado os utilizadores da informação da dependência de intermediários. Este fenómeno, originado pela autonomia dos utilizadores tem sido apelidado de desintermediação³⁶.

Levy (1996), na década de 90, foi um dos primeiros autores a sistematizar este conceito, quando ao analisar o impacto da sociedade de informação no mercado contemporâneo, no caso das empresas virtuais, constatou que o ciberespaço possibilitou um maior acesso à informação, transformando profundamente os papéis dos intermediários esta. A conquista de tal autonomia foi uma das principais mudanças ocorridas a partir do espaço virtual. *No que diz respeito às bibliotecas, a questão que se coloca é a de verificar se a tradicional função mediadora dos seus profissionais está ameaçada pela facilidade e independência no acesso à informação ou se, apesar de todas estas transformações, o seu papel continua a ser válido e necessário.*

Tejada Artigas (2002a, p. 21) refere que este fenómeno da desintermediação provocou agitação no seio da própria profissão tendo dado origem a debates “*sobre si sigue siendo válido el papel del documentalista como intermediario*”. Kief (1996), ao constatar o grande número de utilizadores que vão ganhando autonomia na realização de pesquisas online, aponta a possível decadência das bibliotecas e outras unidades de informação e também o fim dos seus profissionais. Tenopir (1998) utilizando o conceito de utilizador final dos serviços de informação (*end-user searching*), como sendo o especialista que elabora a sua própria pesquisa bibliográfica, sem a intermediação do bibliotecário, previu também que a função mediadora dos profissionais da informação poderia terminar, em função da crescente autonomia dos utilizadores. Na mesma linha, Myburg (2005, p. 5) faz uma análise do papel do profissional da informação no atual ambiente de mudança, afirmando que este se encontra numa situação paradoxal, pois o acesso direto aos recursos, que origina a desintermediação, questiona “*the need for information intermediaries*”. Na sua perspetiva, perante estes novos desafios, é necessário apontar novos caminhos e linhas de ação que levem a um maior

³⁶ Fourier (2001, p. 269) refere que os termos desintermediação, *user-empowement* (potenciación del usuário final), *outsourcing* e re-intermediação “*se han convertido en las palabras estrellas de finales de 90*”. Durand, Peyrière e Sabag (2006), referindo-se à realidade francesa, utilizam o termo *courtiers de l'information*.

reconhecimento da contribuição dos serviços de informação nas organizações e na sociedade em geral.

Wolton (2003), apesar de considerar que é fundamental a existência de competências de pesquisa e análise da informação, refere que os recursos disponibilizados na internet simbolizam a liberdade, porque permitem a plena utilização destes. Emprega inclusivamente a expressão “surfear na internet” para significar essa liberdade de pesquisar sem intermediários, sem filtros e sem barreiras temporais e espaciais. Para Silva e Lopes (2011, p. 3), a análise do fenómeno da desintermediação deve ser enquadrada num âmbito mais abrangente, pois uma das questões mais importantes neste novo cenário é *“a possibilidade de que cada indivíduo pode ser um emissor e um receptor de mensagens na internet (...). Como usuário da informação, pode escolher entre as informações disponíveis as que lhe interessam (...) sem usar os filtros tradicionais tais como bibliotecas, bibliotecários, editoras e editores”*.

A desintermediação vista como uma oportunidade de desenvolvimento da profissão foi também assumida por muitos autores já desde a década de 90³⁷, que viram nestas mudanças uma boa ocasião de ela evoluir para novas formas de intermediação³⁸, acentuando a ideia de que, se estes profissionais deixassem de exercer a sua competência em organização e recuperação da informação, o resultado seria desastroso. Vaz (2001) reflete sobre as formas de mediação na rede, apontando a necessidade da sua existência para a boa gestão da informação. Para este autor, a internet coloca em crise a tradicional função de mediação, mas cria lugar para o aparecimento de outros espaços onde esta pode ser exercida, tendo em conta que não é preciso, nem se pode seleccionar as informações que vão entrar no espaço da rede.

Para Fourier (2001), as consequências do fenómeno da desintermediação, dependendo da perspectiva, podem ser vistas como uma ameaça ou como uma possibilidade de

³⁷ Esta ideia é encontrada em muitos autores da década de 90. Hyams (1997) refere que os documentalistas devem orientar toda a sua ação para satisfazer não só os utilizadores internos da organização ou do departamento, mas também os utilizadores externos. Drabenstoot (1997) refere que a função do bibliotecário será a de guiar e orientar o utilizador usando as suas habilidades de seleção, análise e síntese de informação. Schmidt (1997) refere que, perante a abundância da informação, os bibliotecários têm não só que ensinar os utilizadores, mas também desenvolver neles o espírito crítico. Anon (1997) aponta para o facto de o utilizador não ter tempo e, por este motivo, necessitar muitas vezes de um mediador que lhe facilite a informação.

³⁸ Schulman (1998) refere que algumas destas funções podem ser a recompilação de guias de recursos online e manuais de procedimento para operações complexas para o utilizador.

mudança. Segundo este autor são muitas as possíveis reações perante as alterações ocorridas no seio da profissão: querer ficar na ignorância; passividade; obstinação; mudança radical de comportamento; ter em conta as suas opiniões e as opiniões dos outros; observar o comportamento passado e analisar a situação do presente, valorizando a realidade, as mudanças e as alternativas existentes. Todas estas reações são aceitáveis, mas, se forem assumidas isoladamente, são também redutoras da realidade. Na sua perspetiva, para preparar os especialistas da informação para os efeitos da desintermediação, é necessário ter-se em conta vários fatores: as mudanças gerais ocorridas na sociedade, a acessibilidade das fontes da informação, as novas formas de pesquisa da informação, o tipo de organizações em que os intermediários trabalham e a disponibilidade atual dos serviços de informação. Se estes fatores forem tidos em conta, *“la desintermediación podrá ser una oportunidad dorada para los especialistas de la información”* (Fourie, 2001, p. 280).

Para Cunha e Silva (2007, p. 220) o ambiente do profissional da informação mudou imenso e, nesta mudança de milénio, não é fácil entender para onde se caminha. As transformações tecnológicas têm criado novas necessidades e alterados os paradigmas existentes, *“levando a um aumento sem precedentes da independência dos usuários nas suas buscas, e em consequência ao desaparecimento de algumas formas de mediação”*. Na mesma linha, Zoe (2006) refere que o utilizador final tem cada vez mais facilidades e mais transparência nas suas operações de pesquisa, obtendo por isso mais resultados nas suas investigações. Neste contexto, o profissional da informação tem duas opções, se quiser sobreviver. A primeira implica que este deixe de ser um provedor passivo da informação para converter-se num membro ativo da equipa com capacidade para tomar decisões estratégicas na organização³⁹. A segunda é tornar-se um especialista na pesquisa, de forma a ser capaz de oferecer ao utilizador final resultados impossíveis de obter com o uso apenas dos provedores e motores de busca a que tem acesso. Para Zoe (2006, p. 410) *“todo hace indicar que, afortunadamente, hay un futuro esperanzador para los profesionales de la información que sepan adaptarse a los nuevos roles que demanda el mercado laboral”*.

³⁹ Entre as suas funções *“se encontraría (...) la formación de sus usuarios (en algunos casos haciendo simplemente de intermediario con los instructores de las empresas que proporcionan los productos), etc. En mi opinión, todavía tendrían una última función importante: ser capaces de determinar el beneficio que dichas herramientas ofrecen a la organización”* (Zoe, 2006, p. 409).

Tejada Artigas (2012) refere que a mudança que os profissionais estão a viver na atualidade, por um lado provoca insegurança, mas, por outro, oferece oportunidades de desenvolvimento. Na sua perspetiva, os profissionais devem clarificar o seu perfil profissional, fortalecer e diversificar as suas competências, desenvolver novas atitudes e mentalidades, ampliar o seu espaço de atuação, aliar-se com as novas tecnologias, ser conscientes do seu papel no desenvolvimento social e informacional da sociedade, fortalecer a sua formação universitária e contínua e ser agentes ativos e participativos na vida associativa da profissão. Esteban (2007, p. 132) coloca uma série de questões sobre o futuro dos profissionais da informação e indica que é necessário conhecer quais são as novas tendências e necessidades e quais são as advertências à mudança que a própria sociedade lhes lança. Uma das novas funções de mediação passa por adquirir competências em análise da informação. Para este autor, se o profissional da informação permanecer apenas no desempenho das funções tradicionais e não tem em conta a evolução das necessidades e os avisos de mudança lançados pela própria sociedade terminará, *“rehuyendo avergonzados la mirada del outro; para descubrir con alarma en sus ojos el reflejo de una imagen cada vez más pálida y difusa de lo que fuimos y de lo que aspirábamos ser”*.

Relativamente à questão da desintermediação e das novas formas de mediação, há estudos que têm avaliado, em contexto académico, não só o uso da internet no processo de pesquisa da informação, mas também a importância (ou não) da mediação levada a cabo pelos profissionais da informação.

Boyd-Barnes e Rosenthal, em 2005, publicaram os resultados de uma pesquisa realizada com estudantes adultos, já integrados no mercado do trabalho e, por isso, com menos tempo disponível para realizar as tarefas académicas. Neste estudo procurou avaliar-se não só o impacto, as dificuldades e as barreiras sentidas na utilização dos recursos online e na pesquisa da informação, mas também qual o papel atribuído aos profissionais de informação na mediação deste processo. Os resultados demonstraram algumas dificuldades sentidas, nomeadamente, barreiras pessoais como a falta de tempo, complexidade em analisar os conteúdos e em entender a estrutura das pesquisas e a linguagem terminológica usada. Para as autoras, as limitações vividas por estes estudantes são reveladoras da importância dos profissionais da informação no processo

de mediação, sobretudo ao nível da análise e interpretação de conteúdo⁴⁰, propondo por isso um outro paradigma de mediação, que denominaram “re-intermediação”, o qual incorpora um novo modelo digital com intermediação eletrónica em tempo real.

Em 2007, um estudo feito por Lopes e Silva procurou avaliar os efeitos da desintermediação numa comunidade científica, da Universidade de Santa Catarina-Brasil, no que diz respeito ao processo de pesquisa da informação⁴¹. Os resultados obtidos numa amostra constituída por 324 pesquisadores/docentes revelaram que os mediadores preferenciais no processo de pesquisa foram, em primeiro lugar, os colegas/pares da própria universidade, seguido dos colegas de outras universidades nacionais e estrangeiras. Neste inquérito, os bibliotecários obtiveram um resultado muito baixo, o que demonstrou que não foram considerados mediadores preferenciais. Para as autoras, este índice inexpressivo de resultados não significa perda de mediação dos bibliotecários, mas sim que esta ocorre de outras formas, nomeadamente: formação de utilizadores; oferecimento de serviços de valor acrescentado; orientação no uso das Tecnologias da Informação e Documentação (TIC); seleção dos conteúdos de informação; desenvolvimento de sistemas especializados para atender às questões de referência. Nesta perspetiva, formar os utilizadores converte-se num serviço básico dos profissionais da informação.

No relatório de ITHAKA de 2009, em que são avaliadas as principais questões estratégicas enfrentadas pelos prestadores de serviços de informação de âmbito académico, é referida a necessidade de mudar a função das bibliotecas e dos bibliotecários. De acordo com este relatório, verifica-se a crescente importância dada pelos professores aos repositórios digitais e constata-se a necessidade das bibliotecas avançarem rapidamente na constituição de coleções digitais em detrimento das impressas. Os inquéritos feitos aos professores para avaliar os seus hábitos de pesquisa da informação revelam um decréscimo de utilização da biblioteca e do seu catálogo e um aumento substancial de hábitos de pesquisa em motores de busca, em recursos eletrónicos e em bases específicas (Schonfeld e Housewrigth, 2010).

⁴⁰ A reflexão das autoras enquadra-se na mesma linha de Esteban (2007) que defende a função de analista da informação.

⁴¹ Os resultados, em termos de preferências de fonte de pesquisa, revelaram que 46,3% utilizava preferencialmente a biblioteca e que 43,2% preferia a pesquisa via internet. Relativamente aos suportes de informação, o estudo revelou nítida preferência pelo eletrónico devido à sua acessibilidade.

Amante (2010) realizou, no âmbito da sua tese de doutoramento, um estudo com o objetivo de conhecer as perceções que os professores universitários têm sobre as competências e sobre a contribuição dos profissionais da informação e dos serviços da biblioteca nos domínios da investigação, da docência e da aprendizagem⁴². O objetivo foi, a partir de um modelo conceptual das relações entre bibliotecários/biblioteca e professores, determinar quais eram as variáveis a que estes atribuíam maior importância. Das conclusões obtidas, destaca-se o facto de os professores utilizarem a biblioteca mais localmente que virtualmente e, no que diz respeito ao uso de recursos e serviços oferecidos por esta, a sua tendência é conservadora. Os docentes demonstraram ter uma conceção mais tradicional, pois realçaram sobretudo o conceito de biblioteca como sendo um lugar que disponibiliza serviços de informação, não reconhecendo, ou desconhecendo, o seu papel na formação académica dos estudantes através de atividades de alfabetização informacional, bem como o apoio que ela pode dar à investigação e à docência através dos serviços de referência. Os papéis mais valorizados são a criação de repositórios científicos, seguido da gestão e desenvolvimento de coleções e da gestão de recursos de informação.

1.1.4. Papel dos profissionais da informação

No contexto de um mundo em transformação, os profissionais da informação necessitam mais do que nunca de definir os seus papéis no seio das organizações e na sociedade em geral. O desenvolvimento tecnológico e o consequente impacto no acesso e difusão da informação, tem originado debates e reflexões sérias sobre o papel, o perfil, as competências e as denominações deste grupo profissional.

Correia (2001) citando um estudo do Conselho da Europa⁴³ refere que o profissional da informação se define pelo papel de mediador entre os criadores de informação, os fornecedores de informação, as tecnologias e os utilizadores. Estas recomendações, apesar de datadas, apontam para um novo conceito ligado ao profissional da informação que ainda hoje é atual: o de trabalhador do conhecimento que processa de uma forma crítica a informação, que desenvolve novos produtos e serviços e que transmite o seu conhecimento e experiência. Para Queirós (2001, p. 3), este conceito de trabalhador do

⁴² O estudo desenvolveu-se no Instituto Universitário de Lisboa – ISCTE.

⁴³ Council of Europe. Committee of Ministers. *Draft recommendation n° R (98) ...on cultural work within the information society*. 1998.

conhecimento é aplicado num indivíduo que, possuindo aptidões analíticas, é capaz de transformar o conhecimento de modo a “*elaborar e fornecer novos conteúdos. Assim, o trabalhador do conhecimento tem uma produção de alto valor fundada sobre o trabalho da informação*”.

Na perspetiva de Lee (2005), esta função de gestor do conhecimento não é nova, pois tem sido desde sempre domínio das bibliotecas e dos bibliotecários. No entanto, com o desenvolvimento das novas tecnologias, estas devem assumir um papel de liderança em todo este processo. Segundo este autor, a gestão do conhecimento deve constituir o principal objetivo das unidades de informação, e destaca alguns serviços e comportamentos que podem ser desenvolvidos no cumprimento desta missão: disponibilizar recursos organizados; partilhar recursos em rede de forma cooperativa; estar a par do desenvolvimento das tecnologias da informação; criar serviços de apoio ao utilizador; estabelecer uma eficaz gestão dos recursos humanos pois os conhecimentos e as experiências acumulados pelos profissionais da informação devem ser valorizados e partilhados.

Amante (2010, p. 233) ao analisar o papel deste profissional no contexto das bibliotecas universitárias, considera a função de gestor de conhecimento e editor de conteúdos como uma das mais importantes,⁴⁴ pelo facto de estes assumirem um papel preponderante “*en el movimiento del Acceso Libre al Conocimiento, como promotores de la edición de revistas en acceso libre y de la constitución de Repositórios Digitales contribuyendo así a la progresiva reforma del sistema de comunicación académico*”.

A esta perspetiva mais epistemológica, contrapõe-se uma outra que vê a profissão da informação como um serviço social⁴⁵ que “*acorre ao apelo de uma necessidade: a necessidade de encontrar o caminho mais fácil para uma cabal informação*” (Mendes, 1979, p. 9). Neste sentido, não é algo que exista em definitivo e institucionalizado de

⁴⁴ Para a autora é também igualmente importante o papel de formador em alfabetização informacional (ALFIN). Considera esta função importantíssima no contexto da sociedade do conhecimento, marcada pelo aumento exponencial e pela variedade dos recursos de informação, que, no contexto das bibliotecas universitárias, ganha um valor acrescido pela mudança de paradigma trazida pelo contexto de Bolonha. O estudo agora mais centrado no estudante, origina maior autonomia face ao tutor/professor e torna-o mais responsável pela procura da informação para a realização dos seus trabalhos. Neste contexto, a biblioteca universitária e os seus profissionais são chamados a intervir no processo de formação dos estudantes (Amante, 2010).

⁴⁵ Na perspetiva de Oliveira, o desempenho desta profissão é exercido maioritariamente por mulheres “*na medida em que está associada a um tipo de trabalho social em favor da comunidade*” (2008, p. 612).

uma vez para sempre. Se as solicitações se alterarem consoante as novas exigências da sociedade, o perfil destes profissionais deve acompanhar estas alterações. Esta ideia de orientação para o serviço aparece também expressa em Du Mont⁴⁶ (1991), Stueart⁴⁷ (1998), Gorman⁴⁸ (1999) e Fonseca, Sousa e Santana⁴⁹ (2010).

Para Tarapanoff (1996), há uma postura que o profissional da informação deve assumir: a de considerar que a sua profissão está em constante transformação e que por isso não deve dar por terminado o leque de funções a desempenhar. A sua atitude deve deixar em aberto a possibilidade de desempenhar papéis novos, mesmo aqueles que ainda não existem, e, por isso, ainda não se conhecem. Cunha (2009) refere que as mudanças tecnológicas e estruturais da sociedade da informação estão a obrigar os profissionais da informação a redefinirem o seu lugar no mercado de trabalho. Segundo a autora, estas alterações ocorridas não conduziram a um fortalecimento das profissões clássicas, mas, pelo contrário, abriram a possibilidade para especialistas de outras disciplinas. Cunha e Silva (2007) referem que, com o desenvolvimento das tecnologias da informação, e das habilidades necessárias para usá-las e desenvolvê-las, a linha que divide o conteúdo e o acesso é cada vez mais indistinta, originando fronteiras ténues entre as profissões da informação. Nesta mesma linha de pensamento, Tejada Artigas e Mendo Carmona (2003, p. 81), referindo-se à problemática da conceção dos planos de estudos em biblioteconomia, afirmam que a revolução tecnológica, provocada pela convergência da informática, pela tecnologia digital e pelas telecomunicações, produziu uma grande alteração na profissão, com repercussões “*en el mercado de trabajo, en la propia disciplina y, si lugar a dudas, en las competencias y conocimientos en los que ha de asentarse el ejercicio de la profesión*”.

Para alguns autores, como Wilson (2002), estas mudanças são mais catastróficas. Analisando a história da formação académica em ciências da informação, com especial

⁴⁶ Du Mont afirma que a aceitação das responsabilidades sociais permite que os profissionais da informação promovam ativamente a justiça social, apoiem objetivos sociais e culturais e ainda tomem posições políticas, mesmo que tais ações não seja bem recebidas por alguns setores.

⁴⁷ Stueart (1998) refere a importância de orientar o serviço para os utilizadores, sejam eles reais ou potenciais, de modo a que a informação obtida se transforme em novo conhecimento.

⁴⁸ Gorman (1999) assinala que a finalidade do trabalho dos profissionais da informação é satisfazer as necessidades dos utilizadores e que, sem estes, a sua profissão não faz sentido.

⁴⁹ Para estas autoras, o profissional da informação que proporciona o desenvolvimento intelectual, tem um papel importante e desenvolve uma responsabilidade social, em harmonia com a sociedade da informação.

incidência no Reino Unido, o autor refere o impacto brutal do desenvolvimento das tecnologias da informação na profissão e na formação dos profissionais desta área. Esta mudança não foi súbita, mas o impacto tem sido dramático e a solução apontada por este autor vai no sentido da cooperação, da convergência e da diversificação⁵⁰. Tejada Artigas (2003a, p. 103) não qualifica este período como catastrófico, mas sim como turbulento e esta turbulência é devida à proliferação e uso das tecnologias, às mudanças das características da própria sociedade e ao ambiente profissional competitivo que faz desaparecer as fronteiras entre as profissões, *“por lo que se hace inevitable reafirmar nuestras competencias y defender nuestros espacios de actuación”*. Silva (2010, p. 2), ao falar dos desafios que hoje se colocam a este tipo de profissionais, refere que o campo de estudo da ciência da informação compreende três áreas interligadas: *“a gestão da informação, a organização e representação da informação e o comportamento informacional”* e que é neste novo enquadramento que se deve repensar o seu perfil.

Para Silva e Ribeiro (2010, p. 40), no contexto atual de uma sociedade em rede, marcada pelo fenómeno da globalização, está a emergir um novo paradigma entre os profissionais da informação/documentação que afetará a sua formação e terá como consequência *“um novo modo de pensar e de estar, pós-custodial, informacional e científico, ao qual não podemos ser indiferentes e que passará a pautar não apenas o trabalho, mas também a pesquisa nesta nossa área”*.

Pinto (2008), na análise que faz à formação em informação e documentação refere que os profissionais desta área são atualmente confrontados com uma realidade que envolve um conjunto de variáveis: gestão dos recursos humanos; gestão do ciclo de vida da informação; gestão das tecnologias da informação e comunicação; articulação de todos estes aspetos na organização. O profissional da informação tem que saber qual é o seu papel no conjunto das atividades humanas e é este conhecimento que lhe dá uma identidade profissional, em função da qual determina todo o seu agir (Ochôa e Pinto, 2009).

Para Borges (2008), que este saber especializado, este “saber-fazer” não exija homogeneidade no interior das profissões. E di-lo por duas razões: por um lado, porque

⁵⁰ Wilson (2002) refere que a colaboração, por exemplo na Grã-Bretanha, manifestou-se na fusão de departamentos, que a convergência pode ser vista na difusão da internet e no facto de todas as disciplinas que a utilizarem convergirem na comunicação e que a diversificação concretiza-se na elaboração de novos e diferenciados cursos, embora os tecnológicos sejam os mais importantes.

no interior de uma profissão podem sempre existir grupos distintos com identidades, valores e interesses diferenciados⁵¹ e por outro, porque o desempenhar desta atividade, abarca um conjunto de ocupações diferentes, como a dos bibliotecários, arquivistas e documentalistas.

No entanto, apesar de todas as mudanças significativas ocorridas nas últimas décadas e na tendência crescente para que estas continuem a acontecer, podemos dizer que, apesar da diversidade, é inquestionável a necessidade de uma unidade e identidade que caracterize o profissional da informação. Pinto e Ochôa (2006, p. 41) referem que o *“campo e a modalidade de ação de arquivistas, documentalistas, bibliotecários, etc., são sem dúvida diferenciados (...) todavia, as competências que devem aplicar, assim como os princípios deontológicos em que se apoiam, são fundamentalmente os mesmos”*.

O grande desafio que se coloca hoje a este grupo será salvaguardar a sua competência, a sua capacidade criativa e a sua responsabilidade na Sociedade da Informação. Para Borges (2008, p. 6) é fundamental *“o desenvolvimento de um conceito de estratégia profissional, definido do ponto de vista coletivo, sem anular a especificidade dos seus “micromundos”*.

Ochôa e Moscoso Castro (2012, p. 9), referem um estudo realizado sobre as transições profissionais na sociedade de informação em Portugal entre 1973 e 2010⁵². Nesta investigação foi realizado uma análise exploratória da profissão e das carreiras dos profissionais da informação, a partir da entrevista e da análise das narrativas de indivíduos de três *cohorts* distintos, caracterizados pela década em que iniciaram as suas trajetórias laborais. Na análise destas e das transições vividas foi possível identificar,

⁵¹ Num estudo sobre os problemas da sobrevivência profissional, as autoras concluem que a maneira de olhar a profissão e a construção da identidade profissional num contexto de redefinição de práticas sociais, muda em função da idade dos profissionais. Os profissionais com mais de 30 anos de carreira já não se interessam tanto por estas questões. Os profissionais com 20 anos de carreira apresentaram uma visão crítica sobre a eficácia das políticas culturais e sobre as bibliotecas e os seus profissionais. Os profissionais mais jovens são os mais críticos em relação à profissão. São também os mais sensíveis às questões da mudança dos hábitos informacionais dos utilizadores e das novas formas de acesso à informação e em termos de identidade profissional estão menos cativados para a pertença às associações profissionais (Pinto e Ochôa, 2010).

⁵² A primeira data marca o ano da criação da *Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas* e 2010 é o ano do lançamento da Agenda Digital (2010-2020).

entre 1973 e 2010, três grandes dinâmicas: as de coesão (1973-1985)⁵³, de especialização (1986-2000)⁵⁴ e de convergência (2000-2010)⁵⁵. No enquadramento destas, os posicionamentos profissionais intergeracionais permitiram identificar os principais traços caracterizadores destes *cohorts*, e é esta reflexividade vigilante que permite criar “*novos estímulos para a coesão, a especialização e a convergência entre as várias gerações de profissionais, consolidando um novo perfil profissional na área das indústrias culturais e uma renovada capacidade de intervenção nas políticas de formação educativa de públicos, nas políticas de sustentação da oferta cultural e nas políticas de uso económico, social e político da cultura*”.

Barata, Rafael e Ochôa (2012), referindo-se ao ciclo de vida profissional e ao estudo da retrospectiva de carreira, apontam a sua utilidade na clarificação das transições profissionais e no conhecimento das tendências principais da profissão: o envelhecimento, o recrutamento, a sua diversidade e variedade e a formação académica. Esta ideia de evolução é partilhada por Ochôa e Moscoso Castro para quem as profissões não são homogéneas. De acordo com estas autoras, elas apresentam-se de forma diferenciada em grupo ou segmentos, estão sujeitas às mudanças provindas do exterior ou do interior, estão em contante evolução e possuem “*áreas emergentes que alongam e enriquecem a cadeia de valor e as zonas de fronteira*” (2012, p. 3). No entanto, na perspetiva de Pinto e Ochôa (2006), apesar dos diversos segmentos e da evolução diferenciada das próprias carreiras podemos falar de uma profissão única, designada por Informação-Documentação.

⁵³ Estas dinâmicas de coesão (1973-1985) são caracterizadas pela valorização da carreira ao nível da Administração Pública, por um sistema biblioteconómico muito frágil, incipiente e muito aquém dos restantes países europeus, em que a marca da coesão intergeracional é forte e os profissionais se unem em torno da sua atividade. O modelo é híbrido, caracterizado pela existência de indivíduos qualificados e não qualificados no mercado de trabalho.

⁵⁴ As dinâmicas de especialização (1986-2000) correspondem a um período caracterizado por um modelo de profissionalização, que vincula as identidades às tipologias das bibliotecas onde trabalham e por uma estratégia de profissionalização coletiva motivada pelo surgimento da *Rede de Leitura Pública*, em 1986 e pela *Rede das Bibliotecas Escolares*, em 1996. Em termos de formação estas dinâmicas são descritas pela valorização da pós-graduação em ciências documentais e pelo desenvolvimento do sistema biblioteconómico português.

⁵⁵ As dinâmicas de convergência (2000-2010) são representadas “*pelas necessidades sentidas pelos profissionais da informação de alinhar a profissão com as dinâmicas europeias, constituindo o aparecimento e divulgação dos referenciais da profissão e o processo de Bolonha, os principais fatores referenciados como aceleradores de um novo sentido para a mudança e para a convergência de competências*” (Ochôa e Moscoso Castro, 2012, p. 7). Na perspetiva destas autoras assiste-se a um recuo no reconhecimento social da profissão e a uma necessidade crescente de aquisição ou transferência de competências.

1.1.5. Novas denominações profissionais

A literatura especializada é reveladora da abundância de denominações para o grupo dos profissionais da informação-documentação,⁵⁶ e esta panóplia é o reflexo da mudança estrutural da sociedade e expressão *“palpable de que los principios científicos e técnicos de la documentación están experimentando un notable cambio que afecta a todos los elementos del proceso de información documental”* (López Yepes, 2007, p. 265). As dificuldades relacionadas com a tradução de termos e denominações provenientes de outros países, sobretudo os de origem anglo-saxónica, originaram também o aparecimento de expressões novas para designar a profissão.

A consagração da ciência da informação em detrimento da biblioteconomia e arquivística (Silva e Ribeiro, 2002) trouxe para o seio da profissão o conceito de “informação” que é património de todas as disciplinas, provocando *“una gran convergência de estudiosos y profesiones que observan el fenómeno desde su particular punto de vista y, claro está, desde una terminología propia”* (López Yezpez, 2007, p. 266). A especificidade dos micro-mundos da profissão (Borges, 2008) é também um motivo para a existência de uma vasta gama de denominações profissionais, pois a diferentes funções têm correspondido diferentes denominações. Há ainda um último aspeto a considerar, que está relacionado com a evolução da profissão e com a redefinição de novos papéis, tarefas e funções, que tem sido fundamental para o aparecimento de novas nomenclaturas profissionais.

A nível institucional destacamos as classificações apresentadas pelo Instituto Nacional de Estatística (2011), pela Association des Professionnels de l’Information et de la Documentation (ADBS), pelo Bureau of Labor Statistics dos EUA e Grupo de Trabajo de Perfiles Profesionales (GT15) del Consejo de Cooperación Bibliotecaria de España.

Classificação Portuguesa das Profissões

A Classificação Portuguesa das Profissões (CPP/2010), publicada em 2010, pelo Instituto Nacional de Estatística, apresenta o conjunto de todas as profissões existentes em Portugal e sua respetiva descrição funcional. Este documento foi elaborado a partir da Classificação Internacional Tipo de Profissões de 2008 (CITP/2008), que é a

⁵⁶ Optou-se por manter a denominação apresentada no Euro-referencial de competências (ECIA, 2005).

classificação recomendada aos Estados-Membros da União Europeia para produzir e divulgar estatísticas por profissões.

A CPP, tal como se apresenta estruturada e organizada, constitui um instrumento fundamental para a elaboração de dados estatísticos e, embora se destine essencialmente a este fim, tem “*também amplo sentido a sua aplicação em outros domínios, nomeadamente, na definição de perfis profissionais, na regulamentação e na acreditação de profissões*” (INE, 2011, p. 12). De acordo com esta tabela, os profissionais da informação estão integrados no Grupo 2, denominado “*Especialistas das atividades culturais e científicas*”. Esta classificação apresenta uma estrutura hierárquica em que, por divisões sucessivas, denominadas “sub-grande grupo”, “sub-grupo”, “grupo base” e “profissão”, se vai delineando o perfil das profissões.

Os profissionais da informação, de acordo com a CPP/2010, estão assim classificados dentro do “*sub-grande grupo 26 - Especialistas em assuntos jurídicos, sociais, artísticos e culturais*”, que compreende as tarefas e funções dos especialistas em assuntos jurídicos, bibliotecários, arquivistas, curadores de museus e similares, especialistas em ciências sociais, religiosas, autores, jornalistas, linguistas, artistas criativos e das artes do espetáculo.

Integrado nesta estrutura classificatória, está o “*subgrupo 262 - Bibliotecários, arquivistas, curadores de museus e similares*”, a quem compete as tarefas e funções dos arquivistas, curadores de museus, bibliotecários e outros especialistas de informação relacionados, com especial incidência no desenvolvimento e manutenção de coleções em arquivos, bibliotecas, museus, galerias de arte e similares.

Classificação da profissão pela ADBS

Uma outra proposta de classificação é dada pela *Association des Professionnels de l'Information et de la Documentation* (ADBS), a qual, entre as suas funções principais, tem como missão acompanhar a evolução da profissão e ajudar os seus associados no seu percurso de empregabilidade. A ADBS tem também o objetivo de se constituir como uma entidade de referência a nível europeu, levando a que o trabalho desenvolvido possa interessar a outros países do continente (Vignaud, 2009). Uma das formas encontradas para cumprir estes objetivos foi a elaboração de um *Référentiel des métiers et fonctions de l'information-documentation*, que se encontra disponível no site

da associação⁵⁷ e que permite às entidades empregadoras, aos atuais e futuros profissionais, e às universidades delinear o perfil e as competências da profissão (ADBS, 2013). Para Vignaud (2009), é fundamental que os profissionais o conheçam para melhor gerir a sua carreira. De acordo com este referencial, a profissão é constituída por treze denominações distintas que correspondem a profissionais com atividades diferenciadas. As mais clássicas como: bibliotecário, documentalista, documentalista audiovisual, professor documentalista, administradores de sistemas de informação documental, assistentes, diretor do serviço de informação, consultor e o iconógrafo, convivem com novas profissões como gestor do conhecimento, “*chargé de veille*”, “*records manager*” e “*webmaster editorial*”. Referindo-se à realidade francesa, Vignaud (2009) assinala que estas últimas profissões começam a ser cada vez mais mencionadas nas ofertas de emprego⁵⁸. Mais recentemente, Libman (2012) afirmou que a profissão de documentalista já não está em plena expansão e que a função informação-documentação tem ganho novos contornos e novos nomes como: “*community manager*”, “*document controller*”, “*knowledge manager*” e “*records manager*”.

Classificação da profissão pelo Bureau of Labor Statistics dos EUA

O *Occupational Outlook Handbook*, publicado pelo Bureau of Labor Statistics dos EUA, apresenta informação sobre as especificidades de mais de cem profissões, especificando aspetos como: formação académica necessária para o acesso ou exercício de cada profissão; salário médio; perspectivas laborais; condições de trabalho. Para as áreas das ciências da informação, define as profissões de: bibliotecário; arquivista; curador de museus; técnico e conservador de museu. Considera ainda que, em função dos diferentes locais onde se exerce o trabalho, podem considerar-se também outras profissões mais específicas como os *school librarians*, os *special librarians*, os *government librarians*, os *law librarians* e os *medical librarians* (United States Department of Labor, 2012).

⁵⁷ Trata-se de um referencial interativo, disponível em: http://www.adbs.fr/carte-metiers-adbs-2013-132079.htm?RH=METIER_TROUVER

⁵⁸ Vignaud (2009) refere que esta constatação pode dever-se ao facto de o termo documentalista não apresentar equivalência na realidade anglo-saxónica e, por este motivo, aparecerem algumas denominações de origem inglesa nos pedidos de emprego das empresas próximas destes países.

Grupo de Trabajo de Perfiles Profesionales (GT15) del Consejo de Cooperación Bibliotecaria de España

O *Grupo de Trabajo de Perfiles Profesionales (GT15) del Consejo de Cooperación Bibliotecaria de España*⁵⁹ definiu um conjunto de perfis genéricos e de perfis específicos para caraterizar a profissão de documentação-informação no sistema bibliotecário espanhol. Este grupo de trabalho definiu, como perfis genéricos: diretor de biblioteca; chefe de unidade; técnico responsável de coleção; técnico responsável de serviços; técnico ajudante, técnico de apoio (técnico auxiliar de biblioteca); técnico responsável de tecnologias da informação; perito ou técnico especialista.

No que toca aos perfis específicos, destaca: diretor de rede documental; analista de informação; bibliotecário de referência; especialista em formação de utilizadores e alfabetização informacional; analista-indexador; catalogador; perito em linguagens documentais; bibliógrafo encarregado de fundo antigo; bibliotecário encarregado da web social; bibliotecário encarregado da biblioteca virtual e da preservação; bibliotecário encarregado da dinamização cultural da comunidade; bibliotecário perito em assuntos jurídicos; especialista em desenho de recursos eletrónicos e multimédia; bibliotecário unipessoal; bibliotecário escolar; bibliotecário especializado por fundo ou utilizador.

Estes perfis foram estabelecidos em função de cada categoria profissional, no âmbito das distintas tipologias de bibliotecas, interligando a profissão com as suas necessidades. Além desta tarefa, este grupo de trabalho tem também como missão: estabelecer um catálogo de competências genéricas e específicas; formular recomendações para a conceção dos planos dos cursos; consciencializar a profissão da necessidade de adotar um código deontológico de conduta (Bustamante Rodriguez, 2010).

Outras denominações

A nível de autores muito se têm refletido sobre os novos perfis e as novas profissões decorrentes das alterações verificadas na sociedade. Moore (1998) referindo-se ao paradigma da profissão para o século XXI, considera que se delineiam quatro tipologias

⁵⁹ O Grupo de Trabalho 15, surgido em 2009, é um grupo misto formado membros de procedências muito diversas: bibliotecas universitárias, bibliotecas públicas, membros do *Ministerio de Cultura*, do *Ministerio de Educación*, da *Biblioteca Nacional* e da *Federación Española de Sociedades de Archivística, Biblioteconomía, Documentación y Museística*.

para esta: criadores, que concebem produtos e serviços informativos; recompiladores, que têm a função tradicional de criar a coleção; comunicadores, que usam as capacidades comunicativas para difundir a informação; consolidadores, que trabalham junto dos gestores da informação.

Um estudo de Baiget (2010, p. 2) sobre o futuro de oportunidades para os profissionais da informação, refere que, até 1950, o termo usado para os designar era o de “bibliotecário”, sendo nesta data que aparece o termo “documentalista” para denominar uma profissão mais dedicada ao tratamento dos documentos do que propriamente ao livro. Para este autor, a partir da segunda metade do século XX, a atividade foi ganhando complexidade e foram aparecendo novas nomenclaturas para designar os profissionais da informação. Alertando para o facto desta lista poder tornar-se ainda mais numerosa⁶⁰, apresenta alguns destes novos termos:

“Gestor de información, gestor documental, gestor de contenidos, gestor del conocimiento, experto o especialista en información, arquitecto de información, científico de la información (information scientist), analista de información, gatekeeper, infotecnólogo, bibliotecnólogo, cibertecario, infomediario, infónomo, infonomista, entrenauta..., así como experto en inteligencia competitiva, o en vigilancia tecnológica”.

De Cubas (2010) olhando para a realidade das empresas e para a capacidade destas se integrarem no universo da web, que oferece potencialidades enormes de trabalho, apresenta um conjunto de designações de novas profissões: *community manager*, que gere as comunidades e administra a empresa nas redes sociais; *chief blogger officer*, que é o responsável pelo blog da empresa; *experto en buzz marketing*, que participa nos fóruns como um utilizador para recomendar os produtos; *usability manager*, que gere a página web da empresa e garante que ela responde às necessidades dos seus clientes; *Search Engine Optimization (SEO)*, que assessora a empresa para que os conteúdos da página garantam um bom posicionamento no mercado; *information architect*, que é o responsável pela ordenação lógica dos conteúdos na Web; *webmetrista*, que mede a evolução da audiência da página web da empresa; *consultor de e-comercio*, responsável por otimizar a web e o correio eletrónico como ferramenta comercial.

⁶⁰ Um estudo realizado em 2009 pela *Special Library Association (SLA)* a todos os seus sócios mostrou que estes usavam mais de 2000 denominações para classificar a profissão. Inclusivamente propuseram uma mudança no nome da associação para *Association for Strategic Knowledge Professionals (ASKPro)*, mas, após votação, o novo nome não foi aprovado (Baiget, 2010).

Num relatório de Talwar e Hancock (2010) é feita uma análise prospetiva sobre possíveis carreiras que, devido aos avanços científicos e tecnológicos, poderão emergir na sociedade até 2030. Baiget (2010), baseado no estudo deste documento, seleciona algumas destas novas profissões, considerando que elas podem ser desempenhadas pelos profissionais da informação: *narrowcasters*, que trabalharão com os provedores e anunciantes para criar conteúdos adaptados a necessidades individuais; *gestores de resíduos de dados*, que serão especialistas em eliminar os dados dos governos e empresas; *organizador da desordem virtual*, que terá a finalidade de ajudar os utilizadores na gestão da vida eletrónica⁶¹; *guias e intermediários do conhecimento*, que organizarão a navegação no ciberespaço; *cybrarians*, que serão os especialistas em categorizar a informação da internet para que esta possa ser encontrada por pesquisas mais intuitivas baseadas na web semântica. No entanto, os estudos feitos sobre a inserção profissional e o mercado de trabalho (Cunha e Silva, 2007; Vignaud, 2009; Fesabid, 2011⁶²) revelam que são ainda as profissões mais tradicionais as que continuam a ser mais pedidas pelos empregadores.

Neste enquadramento, entre a permanência de velhas funções e o aparecimento de novos perfis profissionais, pode dizer-se que a profissão de informação-documentação, tem mantido ao longo dos anos a sua missão fundamental. No entanto, é inquestionável que ela evolui e que os mecanismos para poder prosseguir a sua missão têm que ser continuamente adaptados às contingências da sociedade, onde a informação é cada vez mais um bem imprescindível ao desenvolvimento social, económico, cultural e tecnológico. Não obstante a sua missão, ela necessita de ser valorizada socialmente, para que o contributo destes profissionais no desenvolvimento da Sociedade do Conhecimento possa ser sério e eficaz.

No caso português, de uma forma geral a profissão tem tido pouca visibilidade e reconhecimento social. Relativamente a outras, tem um estatuto e uma imagem de baixa importância e, por isso, a valorização social passa pelo aumento da notoriedade do seu

⁶¹ Esta tarefa inclui, entre outras funções, o manejo do correio eletrónico e o armazenamento dos dados.

⁶² Este último estudo feito aos profissionais espanhóis, mostra que este coletivo pensa que a profissão tenderá a ter um carácter mais híbrido, e que haverá mudanças nos perfis profissionais, mas que, no conjunto, permanecerão como profissionais da informação. A opinião dos peritos sobre os problemas daqueles refere, entre outros aspetos, o desajuste entre a oferta dos serviços e as necessidades dos utilizadores e, no que diz respeito às oportunidades, aponta as competências destes profissionais na análise e seleção da informação e a possibilidade de oferecerem novos serviços de informação.

desempenho. Importa por isso repensar e identificar claramente as competências que a estes estão associadas. Pela bibliografia consultada, podemos concluir que a profissão vive na atualidade importantes desafios, estando em causa o seu posicionamento no seio das outras atividades. Procurando assegurar a sua milenar função, que é contribuir para a transmissão do conhecimento, o seu olhar volta-se agora para o futuro, reequacionando aspetos tão fundamentais como: missão; objetivos; denominações; tarefas; serviços; comportamentos; papel social, cultural, político e educativo. Num contexto de mudança, a reafirmação de velhas competências e a aquisição de outras novas é fundamental, não só para responder de forma rápida, eficiente e eficaz às necessidades da sociedade, mas também porque, de alguma maneira, pode estar em causa a sobrevivência da própria profissão.

1.2. Panorama da profissão em Portugal

Um estudo sobre a evolução da profissão de informação-documentação em Portugal permite-nos encontrar similaridades nas tendências e vicissitudes ocorridas noutros países europeus pelo facto da institucionalização desta ocupação ter ocorrido de forma semelhante. A Revolução Francesa de 1789, com o seu ideário político, cultural e institucional, configurou a tipologia dos arquivos e das bibliotecas que hoje conhecemos (Pinto, 2008; Real, 1987; Ribeiro, 1998, 2008; Silva e Ribeiro, 2002, 2010). Analisando o impacto desta revolução, Pinto (2008, p. 11) refere que este acontecimento, aliado ao desenvolvimento da ciência histórica e do positivismo, *“alterará as práticas milenares, conduzindo a um progressivo afastamento dos produtores/acumuladores de informação e à institucionalização de uma atividade”*⁶³. As transformações conjunturais e estruturais ocorridas após esta revolução levaram à extinção das ordens religiosas e à expropriação de alguns domínios senhoriais, originando a incorporação de milhares de livros e documentos na dependência direta do Estado. Silva e Ribeiro (2010, p. 17)

⁶³ Os arquivos e as bibliotecas nasceram no âmago das entidades criadoras/coletoras de documentação, estando intimamente ligadas ao serviço da governação e da religião. Silva e Ribeiro (2010, p. 13) referem que no século IV AC, encontramos no Vale do Nilo e na Mesopotâmia *“cidades e estados organizados, em cujos palácios e templos havia locais onde se conservavam textos e registos da mais diversa índole, para serviço das classes dirigentes”*. Estes autores referem também que estas bibliotecas/arquivos foram, no início, ambulantes e que na baixa Idade Média a *“sedentarização das instâncias do poder (...) tornou possível a feitura de armários e a criação de gabinetes para colocação dos documentos”* (p.26). No século XVI, fruto da política centralizadora do Estado, ocorreu uma grande concentração arquivística com a criação de arquivos régios já com alguma estrutura organizativa e na esfera religiosa verificou-se também a existência de modelos de ordenação e classificação dos documentos, como a elaboração de livros de índices e tabelas de classificação temáticas.

referem que *“tão vasto caudal de papel e pergaminho exigiu a criação de bibliotecas e dos arquivos nacionais como espaços físicos e serviços estatais, dotados de pessoal exclusivo, encarregues da sua custódia”*.

Uma das consequências da incorporação e organização de todos estes documentos foi a sua separação e desagregação em função de critérios externos aos que presidiram à sua produção, levando à *“distinção entre o que era indispensável para a administração e o que conservava mero interesse histórico-cultural”* (Pinto, 2008, p. 12). Um outro fenómeno, consequência também dos ideais da revolução francesa, e que está relacionado com a prática biblioteconómica/arquivística, foi o direito de livre acesso à informação por parte do cidadão comum. A Lei 7 de *Messidor*,⁶⁴ que criou os arquivos nacionais em França, nos seus artigos 37º e 38º, consagrou o direito a qualquer cidadão de consultar e requerer documentos depositados, em dias e horários determinados sem qualquer espécie de custos (Silva e Ribeiro, 2010). A concentração da documentação dos mais diversos tipos e proveniências numa instituição, com o intuito de a preservar como memória multiseccular de um povo e, ao mesmo tempo, torná-la de alguma forma acessível, foi um passo enorme na conceptualização de uma atividade profissional nascente.

Esta nova forma de conceber a função destas instituições, apesar de ter sofrido vicissitudes e retrocessos ao longo do tempo, foi fundamental no desenvolvimento conceptual⁶⁵ e prático⁶⁶ dos arquivos e bibliotecas. É neste contexto histórico que são criados os arquivos e as bibliotecas nacionais, e é nestas instituições que surgem os profissionais que as vão gerir e organizar. Este saber especializado que começou por ser obtido pela prática quotidiana, mais tarde aparece sob forma estruturada. Como refere Silva e Ribeiro (2002, p. 130) *“tratava-se, acima de tudo, de uma via destinada ao exercício de uma profissão, mais do que a aquisição de saberes, tendentes a estimular o estudo e o conhecimento numa dada área disciplinar”*.

⁶⁴ Promulgada no Ano II da Revolução Francesa (1794).

⁶⁵ A existência destas instituições implicou a emergência de profissionais (arquivistas e bibliotecários) e a prática empírica destes conduziu ao estabelecimento de um conjunto de regras, normas e de procedimentos que levaram ao aparecimento da arquivística e da biblioteconomia.

⁶⁶ A título de exemplo, referimo-nos à estrutura destas instituições, já concebidas com salas de leitura, com depósitos para guarda de documentos, com gavetas contendo fichas e livros de inventários, sendo geridas por funcionários que organizavam, guardavam e preservavam o acervo existente.

O nascimento da profissão I-D é indissociável do aparecimento dos arquivos e das bibliotecas públicas⁶⁷ no nosso país. A existência destes primeiros estabelecimentos patrimoniais e eruditos e a política educativa e cultural do Estado criaram uma conjuntura favorável que permitiu a criação de “*bibliotecas (de acordo com a distinção essencial entre eruditas e populares) em outras cidades e concelhos (...) ideia extensiva também à criação de arquivos, mas de modo muito ténue, esparso e tardio*” (Silva e Ribeiro, 2010, p.20). A necessidade de colocar em funcionamento estas instituições fez desenvolver um corpo profissional capaz de as manter e organizar.

1.2.1. Séculos XVIII e XIX

No que diz respeito aos arquivos portugueses, a segunda metade do século XVIII será sem dúvida marcante “*na evolução da maneira de encarar os fundos documentais*” (Real, 1987, p.210). Em 1720, foi criada a *Academia Real da História*, e começa a aparecer o interesse pelo estudo da arquivística. O *Arquivo Nacional*, já existente desde finais do século XIV, com a denominação de Torre do Tombo⁶⁸, pelo Regulamento de 1823 alargou o seu âmbito de ação, incorporando no acervo existente, os documentos dos tribunais do Antigo Regime e dos cartórios das corporações religiosas, que entretanto foram extintas. Nesta época, há informação do número insuficiente de funcionários para ordenar todo este conjunto de documentos. A nível organizativo, regulamentos posteriores⁶⁹ vieram recomendar a elaboração de diversos tipos de índices para acompanhar a proveniência dos documentos, de forma a assegurar a conservação da sua ordem e subsequente instalação.

Em 1796, foi criada a primeira biblioteca pública portuguesa, a *Real Biblioteca Pública da Corte do Reino*⁷⁰, com a “finalidade de, no mais curto prazo de tempo, facilitar o acesso aos seus acervos, em grande parte já existentes, a todos os interessados” (Silva e

⁶⁷ Este conceito de biblioteca pública não pode ser entendido à luz dos pressupostos atuais, mas deve estar enquadrado no contexto em que surge: como instituições que guardam património e que pertencem e são tuteladas pelo Estado.

⁶⁸ Esta instituição que funcionava como Arquivo estava instalada numa das torres do Castelo de Lisboa.

⁶⁹ Regulamento de 1839 e Lei de 2 de Outubro de 1862.

⁷⁰ Esta biblioteca foi instituída pelo Alvará de 29 de Fevereiro de 1796. De acordo com este documento este organismo tinha o objetivo de “*promover a literatura portuguesa e para o maior aproveitamento dos vassallos que se dedicam à louvável cultura das ciências e das artes, nela se recolhendo os livros mais preciosos pela sua raridade e estimação, os monumentos mais respeitáveis das mesmas artes e ciências*” (1796, citado por Ventura, 2001, p. 96). É a atual *Biblioteca Nacional de Portugal*.

Ribeiro, 2010, p. 20). Anos mais tarde, em 1805, por iniciativa do Bispo D. Manuel do Cenáculo foi inaugurada a *Biblioteca Pública de Évora* e em 1809, Frei João Santana inicia os trabalhos de catalogação do acervo existente na *Real Livraria do Convento de Mafra*⁷¹ (Ventura, 2001). Balbi (1822, citado por Ventura, 2001) refere nesta época a existência de três bibliotecas públicas: *Biblioteca Real Pública da Corte*; *Biblioteca da Universidade de Coimbra*; *Biblioteca de Évora*⁷². Existiam ainda a *Biblioteca Real da Ajuda*, a *Biblioteca da Academia das Ciências* e algumas bibliotecas de conventos e mosteiros⁷³. Em 1834, com o triunfo das ideias liberais, surge uma nova atitude relativamente à leitura pública, que passa a ser assumida como um elemento importante de apoio à instrução e a alfabetização. Neste contexto político e cultural⁷⁴, vários diplomas e alvarás foram legitimando a existência de outras bibliotecas públicas em todo o país: Porto, em 1833; Funchal, em 1838; Vila Real, em 1839; Braga, em 1841; Ponta Delgada, em 1845.

Para Silva e Ribeiro (2010, p. 20) a presença destes estabelecimentos patrimoniais e eruditos foi fundamental não só porque permitiu o desenvolvimento deste tipo de instituições em outras cidades portuguesas, mas também porque determinou por parte do Estado o estabelecimento de uma “*política, primeiramente, instructo-educativa e, posteriormente cultural*”. Estas bibliotecas públicas, pela constituição mais elitista dos seus fundos, destinavam-se a um público mais culto e, por este motivo, em 1870, é estabelecida a criação de um outro tipo de organismos, as bibliotecas populares, que visavam complementar a ação da escola e promover o acesso à cultura em geral⁷⁵.

A consciência de que o Estado não tinha condições para exercer uma tutela eficaz, capaz de organizar todo o acervo documental existente em Portugal (Real, 1987) e a

⁷¹ Estes trabalhos foram interrompidos pelas invasões napoleónicas, tendo a coleção sido levada para o Brasil.

⁷² A *Biblioteca Geral de Corte* tinha cerca de 80000 volumes, a da *Universidade de Coimbra* aproximadamente 38000 e a de Évora cerca de 20000 volumes.

⁷³ Como a biblioteca dos Mosteiros de S. Vicente Fora, Tibiães, Alcobaça, Mafra e Santa Cruz de Coimbra.

⁷⁴ A nova preocupação pela leitura pública e a política de confiscação de espólios das livrarias dos conventos extintos, levou Passos Manuel a nomear, em 1836, uma comissão para avaliação e administração desses espólios “*de forma a suportar a criação de bibliotecas públicas em várias capitais de distrito*” (Ventura, 2001, p. 98).

⁷⁵ Desta época há ainda referência a um outro tipo de bibliotecas, os Gabinetes de Leitura, que eram de natureza muito diversa e que funcionavam “*como uma espécie de lojas de leitura e de aluguer de livros ou assumindo-se como sociedades cívicas e políticas*” (Ventura, 2001, p. 100).

necessidade de centralizar a tomada de decisões, levou a que, em 1887, pelo Decreto de 29 de Dezembro, fosse criada a *Inspecção Geral das Bibliotecas e Arquivos Públicos*, com a incumbência “da direcção e administração, ou da fiscalização superior dos arquivos e das bibliotecas pertencentes ao estado e às corporações e instituições sujeitas à superintendência do estado ou por elle subsidiadas” (citado por Ribeiro, 2008, p. 1). Para Silva e Ribeiro (2010) o recurso a este modelo inspetivo é revelador do esforço de centralização política levado a cabo pelo Estado Português. As medidas legislativas promulgadas nos primeiros anos por esta instituição, procuraram, sobretudo, criar regras para a incorporação dos fundos documentais de interesse histórico nos serviços sob a tutela do Estado, dedicando-se menos aos aspetos técnicos da profissão (Ribeiro, 2008).

Relativamente à situação laboral dos que, nesta época, trabalhavam nas bibliotecas e arquivos, pouco se conhece. É de salientar a importância da criação do primeiro Curso Superior de Bibliotecário e Arquivista, em 1887, a quando da criação da *Inspecção Geral das Bibliotecas e Arquivos*, que é revelador não só da necessidade de formar indivíduos capazes de desempenhar as diferentes funções da profissão, mas também do controle do Estado na esfera educativa (Pinto, 2008; Ribeiro, 2008).

Uma caracterização dos serviços de informação no século XIX, elaborada por Silva e Ribeiro (2010) refere a existência de quatro grupos profissionais: arquivistas-paleógrafos; bibliotecários eruditos; conservadores⁷⁶; amanuenses⁷⁷.

1.2.2. Século XX: os anos de luta

Em 1935, num contexto reformista, surgiu uma nova proposta de formação que teve fortes consequências na carreira dos profissionais da informação. Pelo Decreto-Lei nº 26026, de 7 de Novembro de 1935, o curso de bibliotecário-arquivista passou para a *Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra*, que ficará com o seu exclusivo até 1982 (Pinto, 2008; Real, 1987; Silva e Ribeiro, 2002;). Durante quase meio século, os

⁷⁶ Em 1966, Peixoto, referindo-se ao conservador, afirmava que a ideia deste, como “*fiel guardião da coisa bibliográfica ou arquivística, sofreu uma evolução semântica. Hoje ninguém quer ser o conservador da biblioteca ou do arquivo e com perfeita razão. O sentido que se limita a papel passivo, acabou de vez (...) pois o bibliotecário e arquivista dos nossos dias sente-se desejoso de participar activamente na vida, e dar a sua contribuição para um todo social*” (Peixoto, 1966, p. 402).

⁷⁷ Considera-se amanuense o escrevador duma repartição pública ou estatal, que manualmente copia ou regista documentos.

profissionais da informação⁷⁸ a exercer funções nas distintas bibliotecas distribuídas pelo país, foram formados num único lugar e com um único modelo formativo. Só em 1982 é que voltará a surgir uma nova reforma, agora num novo contexto, o da “*emergente sociedade da informação*” (Pinto, 2008, p. 29). Um olhar retrospectivo sobre os vários modelos formativos e às sucessivas políticas de fomento cultural no sector das bibliotecas e arquivos, levadas a cabo pela *Inspecção Geral das Bibliotecas e Arquivos Públicos*, permitem-nos ir construindo a história dos profissionais da informação em Portugal.

Uma outra fonte de informação, importante para a reconstituição da história da profissão, é o relato das vivências que os próprios profissionais foram expressando em artigos e comunicações. Poucos destes relatos chegaram até nós, e o que se conhece foi ganhando expressividade na segunda metade de século XX, quando os bibliotecários e arquivistas começaram a tomar consciência de que constituíam um grupo profissional pouco valorizado e com pouca expressividade, tornando-se necessário a sua afirmação e reconhecimento político. Em 1963, um grupo de bibliotecários e arquivistas, pretendendo colmatar a grave lacuna que se fazia sentir na área das ciências documentais, fundou uma revista, intitulada *Cadernos de biblioteconomia e arquivística*, com o desejo de que esta publicação constituísse “*a afirmação segura de que os bibliotecários e arquivistas portugueses aspiram melhorar a sua capacidade técnica*”. O editorial do primeiro número da publicação referia ainda que:

“Se a hora é de técnicos, nós reivindicamos também com toda a justiça tal designação (...) e na panorâmica do mundo contemporâneo, a posição dos bibliotecários e arquivistas é da maior relevância. (...) não devendo continuar a ser tidos como ratos que remexem em livros e papeis velhos. No entanto para que essa ideia não persista temos que nos afirmar. E só nos afirmaremos pela obra que realizarmos, pelo valor técnico que atingirmos” (Cadernos, nº 1, 1963, p. 1-2).

A explicitação da razão da existência desta revista, anunciada no editorial do seu primeiro número, revela a situação precária que os profissionais da informação viviam em Portugal. Ao longo de dez anos, esta publicação⁷⁹ foi a “voz” de um grupo

⁷⁸ A *Universidade de Coimbra* ficou com a exclusividade de formação dos arquivistas e bibliotecários e, a partir dos finais dos anos 60, com os documentalistas, que entretanto foram reconhecidos como grupo profissional (Silva e Ribeiro, 2002).

⁷⁹ Com treze volumes publicados.

profissional que se deparava com grandes dificuldades em afirmar-se na sociedade. Um estudo, coordenado por Pericão, relatando a história da publicação e os conteúdos nela expressos, mostra que esta foi fundamental na construção identitária deste grupo. Nesta revista foram debatidos problemas da classe profissional e foram assinaladas algumas efemérides marcantes. Foi ainda: lugar de encontro e veículo de amizade⁸⁰; forma de protesto em diferentes circunstâncias⁸¹; espaço de notícias de tudo o que ia acontecendo; fonte de divulgação dos desenvolvimentos técnicos, que iam surgindo nesta área profissional (Pericão et al., 1984).

Há um outro estudo⁸², elaborado por Jorge Peixoto⁸³, que é elucidativo da precariedade profissional em que se moviam os bibliotecários e os arquivistas em Portugal. Neste documento, entre outros aspetos, foi abordada a situação geral da profissão, as necessidades futuras das bibliotecas e dos arquivos, o funcionamento do curso superior de bibliotecário arquivista e a sua necessidade de atualização e a situação económica dos profissionais da informação. Este estudo revela que o Estado português, apesar de ter legislado muito sobre as bibliotecas e os arquivos, valorizava pouco o papel destas instituições no desenvolvimento da sociedade portuguesa. A Inspeção Geral das Bibliotecas e Arquivos Públicos, responsável pela organização biblioteconómica e arquivística do país, por ter estado sempre dependente das vicissitudes do poder político, foi encetando uma série de reformas, que nunca foram efetivamente concretizadas. Estas foram apenas de superfície e não de estrutura e *“o divórcio entre a Nação e as suas bibliotecas e arquivos foi-se cavando dia a dia mais profundamente. Os números, na sua austeridade, aí estão a apontar os erros, como acusadores implacáveis”* (Peixoto, 1966, p. 405).

Referindo-se às bibliotecas públicas afirmava que estas eram na maior parte das vezes lugares onde apenas se depositavam livros. Grande parte delas encontravam-se

⁸⁰ Através desta publicação foram promovidos reuniões e encontros informais, que foram decorrendo um pouco por todo o país.

⁸¹ Destacámos: luta por um melhor vencimento; protesto contra diplomas que ignoravam o papel da biblioteca, do livro e da informação nas escolas; intento de dignificar a profissão.

⁸² Este estudo foi apresentado no 1º Congresso de Bibliotecários e Arquivistas realizado em Portugal em 1965.

⁸³ Trabalhou na *Biblioteca Geral de Coimbra* e foi um grande fomentador da união dos bibliotecários. Colaborou de forma notória na publicação *Cadernos* e foi *“o arauto de uma consciência da necessidade de valorização e imposição no meio e do início de uma luta que viria a ser constante ao longo de muitos anos, para que fossem criadas condições dignas da classe profissional”* (Pericão, et al., 1984, p. 15).

encerradas por não disporem de um funcionário permanente e as que funcionavam não possuíam um telefone, que deveria ser “*o veículo ideal para o público obter da biblioteca as informações que esta lhe deveria prestar*” (Peixoto, 1966).

De acordo com este estudo, os lugares de bibliotecários e conservadores da *Inspecção Superior das Bibliotecas e Arquivos*⁸⁴ rondariam os quarenta e dois e que, somados aos restantes cinquenta postos de trabalho pertencentes a outros organismos não dependentes deste instituto, somaria o total de cem profissionais a trabalhar em todas as bibliotecas e arquivos do país. No ano letivo de 1962-63, uma avaliação feita ao número de volumes existentes nas bibliotecas universitárias⁸⁵, e comparando-a com os estudos teóricos já existentes sobre a avaliação das coleções, constatava-se que, em Portugal, faltava um milhão de livros para alcançar os valores mínimos recomendados, acrescido do facto de muitos destes livros serem “*antigos, desatualizados e praticamente sem uso*” (Peixoto, 1966, p. 408).

Outro aspeto muito importante para avaliar a evolução dos profissionais da informação em Portugal, diz respeito ao número de alunos inscritos nos cursos para bibliotecários e arquivistas. Uma característica importante, que foi comum a todos estes modelos formativos, é que a frequência destes cursos foi sempre muito reduzida (Peixoto, 1966). Pinto (2008, p. 27) referindo-se ao formato curricular surgido após 1901, afirma que a sua “*frequência era considerada fraca ou mesmo nula, por excesso de disciplinas teóricas*”. A título de exemplo destacamos o Curso de Bibliotecário-Arquivista, que funcionou a partir de 1935 na *Universidade de Coimbra* e que registou até ao ano letivo 1963-64, uma média anual de quatro a cinco graduados por ano⁸⁶ e nos anos seguintes, como constatou Peixoto, o número decresceu para dois-três. Que motivos podem ser apontados para a falta de interesse pelo curso e simultaneamente pela profissão? Peixoto (1966, p. 416) refere algumas destas razões, que são corroboradas por notícias e artigos da época, publicados nos Cadernos de Biblioteconomia e Arquivística: o curso estava desatualizado; tinha uma estrutura curricular pouco apelativa; estava desajustado face à

⁸⁴ Das instituições administrativamente dependente desta Inspeção, estavam a *Biblioteca Nacional*, a *Biblioteca da Ajuda*, várias bibliotecas públicas, o *Arquivo Nacional da Torre do Tombo* e outros arquivos distritais.

⁸⁵ As bibliotecas universitárias eram as que possuíam um maior número de espécimes bibliográficos. Peixoto (1966) justifica esta realidade pela atividade de permutas e ofertas.

⁸⁶ Só dispomos de dados até esse ano. O ano letivo 1949-50 foi excecional, pois registou 13 licenciados.

evolução verificada nas bibliotecas e arquivos⁸⁷. A formação exigida era pesada, pois além da licenciatura, que era requisito prévio para o ingresso, era também obrigatória a frequência de mais dois anos e meio de estudo, (dois anos curriculares e seis meses de estágio), e “*por isso não atraia os diplomados com os cursos superiores*”.

Em termos de remuneração, eram os funcionários do Estado com os ordenados mais baixos, comparativamente a outro pessoal com a mesma (ou com menor) formação académica e, por este motivo, os licenciados procuravam “*outras profissões mais rendosas quer em cargos públicos, quer junto dos particulares*” (Peixoto, 1066, p. 416). O vencimento foi sempre um problema muito sério com que se depararam os profissionais da informação, durante quase todo o século XX. Na década de 50, a remuneração de um professor era cerca de 80% superior à de um bibliotecário. A situação era tão gravosa que o próprio Conselho de Ministros reconheceu a situação de inferioridade em que os bibliotecários e arquivistas se encontravam, e promulgou um Decreto-Lei, o nº 42046, de 23 de Dezembro de 1958, em que reconheceu que, face às habilitações que lhes eram exigidas e às funções que tinham que exercer, estes profissionais deveriam ter um vencimento superior. Este Decreto não satisfiz a classe profissional na medida em que não os equiparava a qualquer outro técnico do Estado⁸⁸. No entanto, a partir dele, a diferença de vencimento deixou de rondar como anteriormente os 80%, mas manteve ainda valores elevados: um bibliotecário ou arquivista recebia menos de 60% que qualquer outro técnico superior a trabalhar na Administração Pública⁸⁹ (Peixoto, 1966). Em 1965, foi dado um passo na sua equiparação aos restantes técnicos do Estado. O Decreto-Lei nº 46350, de 22 de Maio de 1965, embora ainda não nivelasse os ordenados, conferia a estes funcionários o estatuto de técnicos do Estado (Cadernos. Vol. 2, nº 3, 1965).

⁸⁷ Para Peixoto (1966, p. 413) a estrutura destes cursos, “*foi decalcada no tipo da École des Chartes, de Paris, mais virada para o trabalho de erudição do que para as exigências da técnica biblioteconómica e arquivística*”.

⁸⁸ Alfredo de Sousa (1968, citado por Alves, 2008) refere que a industrialização e a tecnocratização da Administração Pública fez surgir ao lado dos juristas, médicos e literatos, uma outra categoria de licenciados, designados por técnicos. Esta categoria de técnicos englobava os engenheiros, os licenciados em ciências, os economistas e os investigadores, cuja profissão passou a ser aceite como uma ocupação permanente.

⁸⁹ O vencimento de um professor com vinte anos de serviço, um veterinário de 1ª classe, e um meteorologista de 1ª classe era de 6500\$00 e o de um bibliotecário de 1ª classe não ultrapassava os 4000\$00 mensais.

Este baixo reconhecimento social era pouco convidativo ao exercício da profissão. Em 1966, já com o novo edifício da *Biblioteca Nacional* em vias de abrir as suas portas, havia por preencher vinte vagas para a carreira de bibliotecário-arquivista (Peixoto, 1966). Esta situação era semelhante em outros organismos, onde os concursos eram abertos e as vagas ficavam por preencher, como é referido pela BAD: “*nos reduzidos quadros...[destes organismos]...estão vagos nada menos do que 25% dos lugares*” (APBAD, 2001b, p. 1).

Um outro fator desmotivador para o desempenho da profissão, prendia-se com o não reconhecimento legal da especificidade da carreira do profissional da informação, permitindo que pessoal não qualificado tivesse acesso a estes postos de trabalhos⁹⁰.

Ao longo de toda a década de 60, os bibliotecários e arquivistas foram ganhando consciência de classe e, um pouco por todo o lado, foram surgindo vozes a reclamar justiça, reconhecimento e valorização social. Para não continuarem a ser considerados como um grupo profissional “menor”, era imperioso criar coesão profissional e demonstrar pelo papel desempenhado em prol do desenvolvimento da sociedade, a sua importância. Era necessário combater os estereótipos criados, pois como eles próprios referiam só desta forma “*o círculo vicioso em que nos encontrarmos será rompido, mas pelo valor da nossa capacidade. Teremos que nos impor e fazer a demonstração cabal do que valem*” (Cadernos, nº 1, 1963, p.2). A publicação Cadernos foi decisiva para unir a classe profissional em torno de um objetivo comum: a luta por um estatuto profissional e remuneratório pelo menos idêntico ao dos outros técnicos. Paralelamente a esta publicação foram surgindo um pouco por todo o país reuniões e encontros onde se foi ganhando consciência profissional. Em 1965, teve lugar o I Encontro dos Bibliotecários e Arquivistas Portugueses, que foi um marco na história da profissão, pois pela primeira vez foi possível reunir profissionais de todo o país. Neste Encontro, foram debatidos não só aspetos técnicos⁹¹, mas também aspetos relacionados com o reconhecimento legal da profissão nos quadros do pessoal técnico do Estado.

⁹⁰ O Decreto-Lei nº 46350, de 22 de Maio de 1965, embora referisse o caráter indispensável do curso, apenas diz no Artigo 13º que este “*constitui título de preferência para provimento (...) nos lugares técnicos das bibliotecas e arquivos do Estado, corpos administrativos, organismos para estatais e entidades subsidiadas pelo Estado*”.

⁹¹ Uma das questões técnicas mais debatidas neste encontro foi a constituição de umas regras portuguesas de catalogação.

Nos finais da década de 60, um outro problema começou a surgir no panorama nacional: a existência de uma nova profissão, a de documentalista, que ainda não era reconhecida oficialmente. Para este técnico da bibliografia especializada, que tinha muito em comum com os bibliotecários e arquivistas, não existia ainda um estatuto que salvaguardasse a sua identidade profissional. Peixoto (1966, p. 420) reconhecia que a situação deste grupo profissional era bem mais precária que a dos bibliotecários e arquivistas e por não haver alguma legislação que os protegesse “*nem chega a existir (...) tal profissão*”.

Na década de 70, abre-se um novo período na vida dos profissionais da informação com a criação da primeira associação profissional do sector. Em 1974, dez anos após o aparecimento da publicação *Cadernos*, foi criada em Lisboa, a *Associação Portuguesa de Bibliotecários Arquivistas e Documentalistas - BAD*. Seguiram-se anos de intensos debates e reflexões sobre os aspetos mais delicados: a formação académica, o estatuto da profissão e o reconhecimento legal por parte do Estado. A exigência deste reconhecimento passava pela igualdade remuneratória face às outras profissões em circunstâncias idênticas e pela salvaguarda da especificidade da profissão, assegurando o acesso à carreira apenas a pessoal qualificado para o efeito.

Queirós (2001, p. 1) relembra esses anos, como os anos da mudança em que se ganhou a consciência da classe e em que se debatia “*o orgulho de ser um profissional BAD sem complexos perante as outras profissões mais afirmativas e com maior reconhecimento social, com estatutos remuneratórios mais compensadores e carreiras bem mais definidas e estruturadas*”.

Um outro marco na década de 70 foi a promulgação do Decreto-Lei nº 280/79, de 10 de Agosto, que veio conceder aos profissionais da informação, um estatuto, condições de trabalho e remuneração análogos aos especialistas do mesmo nível de outros sectores. A classe governativa estava consciente de que só desta forma se poderia “*garantir a permanência nesta profissão de um pessoal competente e interessado, evitando a sua fuga para outros campos de actividade*” (Portugal. Decreto-Lei nº 280/79, p. 1). O legislador referiu, ainda, que estes profissionais da informação sobre o qual se estava a legislar, ficavam afetos às áreas funcionais específicas dos serviços de biblioteca, de arquivo e de documentação, e que estes, pela sua missão de apoio à comunidade, pela guarda da memória coletiva de uma nação e pelo papel determinante na difusão e

transferência do conhecimento, tinham um papel fundamental no desenvolvimento cultural do país.

De acordo com o Artigo nº 2 deste Decreto-Lei, passaram a existir três carreiras profissionais distintas na área da biblioteconomia, arquivística e documentação: pessoal de investigação⁹²; técnico superior; técnico profissional, que estava dividido em técnico profissional e auxiliar técnico. Este Decreto-Lei não definia, ainda, a existência de uma carreira profissional específica, mas afetava os técnicos superiores⁹³ e os técnicos profissionais às áreas funcionais específicas dos serviços de informação da Administração Pública portuguesa. O recrutamento dos técnicos superiores para o desempenho de funções na área BAD, fazia-se agora por concurso documental, de entre indivíduos habilitados com licenciatura, complementada por um dos cursos que ao longo dos anos tinha sido instituído ou ainda por outros cursos, ministrados em instituições estrangeiras, reconhecidos como equivalentes pelo *Ministério da Educação e Investigação Científica* (Portugal. Decreto-Lei nº 280/79).

Um outro aspeto importante na emergente sociedade da informação foi o aumento substancial da produção documental, como consequência do desenvolvimento tecnológico, científico e industrial ocorrido na sociedade após a Segunda Guerra Mundial. Esta explosão da informação originou mudanças profundas na organização dos serviços e nas formas de tratamento e difusão da informação. Na década de 60, o lançamento do *Sputnik*⁹⁴ pela URSS apanhou de surpresa todo o mundo ocidental. Este acontecimento, que deu origem ao célebre Relatório *Weinberg*, demonstrou que a informação científica não circulava com eficiência e, por este motivo, a comunidade científica precisava de criar unidades de informação e estabelecer redes de cooperação para “*aceder à informação pertinente no momento requerido*” (Terra, 2008, p. 71). Silva e Ribeiro (2002) referem que é neste novo contexto informacional, que a

⁹² A carreira deste grupo profissional nunca foi estabelecida e por isso nunca chegou a existir.

⁹³ Considera-se um técnico superior os “*técnicos da área administrativa, comercial ou de produção da empresa com funções de coordenação nessas áreas de acordo com planificação estabelecida superiormente, bem como funções de responsabilidade, ambas requerendo conhecimentos técnico-científicos de nível superior*”. Informação retirada do site do Instituto Nacional de Estatística (INE): http://metaweb.ine.pt/sim/conceitos/Detalhe.aspx?cnc_cod=2400&Cnc_ini=24-05-1994%200:00:00 [Consult. em 2012-09-08].

⁹⁴ Primeiro satélite artificial da terra.

informação científico-técnica passa a ser considerada como objeto específico de uma nova área, denominada *Information Science*⁹⁵.

Nesta época, os documentalistas assumem-se como um grupo profissional distinto de todos os outros, inclusivamente dos bibliotecários especializados, “*porque lidam com a informação em suportes muito diversificados e dominam as tecnologias ligadas à área, as quais facilitam a criação de novos serviços e produtos, tais como publicações secundárias, índices ou bases de dados*” (Terra, 2008, p.30).

Ao longo dos anos sessenta e setenta do século XX, a consagração da ciência da informação como uma nova área científica e o crescimento dos serviços de informação científico-técnica foram as características mais notórias do mundo da informação. Estes novos serviços assumiram gradualmente um papel fulcral no “*apoio à tomada de decisão, à investigação científica e técnica e à produção do conhecimento no âmbito académico*” (Silva e Ribeiro, 2010, p. 60).

Em Portugal, em 1967, Adelino Calado⁹⁶ propôs, à imagem dos exemplos norteamericanos e russo, a criação de um Centro Nacional de Documentação que acabou por não se concretizar. Em 1970, a *Junta Nacional de Investigação Científica e Tecnológica (JNICT)* publica um estudo⁹⁷ sobre a realidade nacional, em que são definidos “*os parâmetros necessários para a instalação e desenvolvimento da Rede Nacional de Investigação Científica e tecnológica (RNICT)*” (citado por Silva e Ribeiro, 2010, p. 26).

Nos anos setenta, a UNESCO impulsionou não só o surgimento destes serviços de informação, mas também a cooperação entre eles, através do lançamento de programas como o UNISIST⁹⁸, o NATIS⁹⁹ e o PGI¹⁰⁰ que desencadearam um conjunto de

⁹⁵ Terra (2008, p. 28) refere que embora este termo não seja frequente antes do final da Segunda Guerra Mundial, é possível remontar ao século XIX para encontrar a génese e os fundamentos conceptuais desta área científica. Cita Paul Otlet, Henri La Fontaine e o Movimento Documental a que deram origem, para referir que estes “*já colocavam a ênfase no processamento, acesso e divulgação da informação e não na conservação dos documentos, prenúncio dos sistemas de informação centrados nos utilizadores*”.

⁹⁶ Bibliotecário, foi o primeiro diretor dos *Serviços de Documentação da Universidade de Aveiro*.

⁹⁷ Estudo intitulou-se: *Política portuguesa de informação científica e técnica: contribuição para o estabelecimento da rede nacional*. Lisboa: JNICT, 1970.

⁹⁸ O *United Nations International Scientific Information System* foi adoptado na Conferência Intergovernamental em 1970, e foi um programa intergovernamental que procurou desenvolver redes de cooperação no campo da informação científica e tecnológica. Este programa desenvolveu muitos projetos na área das ciências da informação.

atividades inovadoras e uma profícua atividade editorial. Portugal, à semelhança de outros países, sofria a influência do impacto destes programas que visavam despertar a atenção para a importância dos serviços de informação, das inovações tecnológicas, das redes de cooperação e da potenciação do valor da informação e do seu acesso (Silva e Ribeiro, 2002; Pinto, 2008).

Todas estas mudanças faziam sentir aos bibliotecários, arquivistas e documentalistas portugueses a necessidade de um novo modelo formativo, mais consentâneo com a nova realidade emergente. A associação profissional do sector, a BAD, sentia também a desadequação deste modelo formativo e, como órgão defensor da classe profissional, há muito que fazia pressão junto das entidades governamentais para alterar a situação¹⁰¹. O novo curso nasce a partir do movimento de um grupo de profissionais consciencioso da desadequação e desatualização do Curso de Bibliotecário-Arquivista face às necessidades do mercado de trabalho. O primeiro Curso de Especialização em Ciências Documentais (CECD) é criado em Coimbra, em 1982, em Lisboa, no ano seguinte e no Porto, em 1985. A descentralização do curso de um único lugar para três universidades geograficamente dispersas, possibilitou o acesso desta formação a um número maior de profissionais da informação.

O Estado era o grande empregador deste grupo profissional, pelo facto de quase todas as bibliotecas, arquivos e centros de documentação existentes, serem tutelados por organismos da administração central ou local. As bibliotecas universitárias eram também quase todas tuteladas por organismos públicos por estarem integradas em universidades estatais. Em Portugal, a primeira universidade privada só foi criada em 1985¹⁰².

⁹⁹ O *National Information Systems*, surgiu também numa conferência intergovernamental em 1974. Este Sistema Nacional de Informação procurou coordenar e integrar todos os serviços de informação (serviços de documentação, bibliotecas e arquivos), para rentabilizar ao máximo a disponibilização da informação.

¹⁰⁰ *Programme Général d'Information*. Este programa, nascido em 1976, resultou da fusão do UNISIST e do NATIS, e teve como objetivo o acesso livre a todo o tipo de informação e o desenvolvimento de políticas e programas de informação a nível nacional e internacional.

¹⁰¹ O editorial do nº 10 da publicação *Cadernos* de 1973 referia que a preparação do pessoal técnico era um problema de angústia, e que a solução passava por “*criar com a maior urgência possível licenciaturas em ciências documentais nas universidades do país, dotando-as de corpo docente à altura, dedicando-se unicamente ao magistério, sem dispersões por aqui e por ali*” (*Cadernos*, Vol. 10, nº 2, 1973, p. 70).

¹⁰² A *Universidade Autónoma de Lisboa* foi criada pela *Cooperativa de Ensino Universitário (CEU)* a 13 de Dezembro de 1985.

Na legislação, que consagrou a abertura do curso (CECD), este foi apresentado como condição indispensável para aceder à carreira de técnico superior de arquivo ou biblioteca nos quadros da Administração Pública portuguesa.

1.2.3. Reconhecimento social da profissão: o Técnico Superior de Biblioteca, Arquivo e Documentação (BAD)

Anos mais tarde, em 1991, num contexto de desenvolvimento cultural e de valorização profissional, foi publicado o Decreto-Lei nº 247/91, de 10 de Julho, que estabelecia o estatuto das carreiras específicas das áreas funcionais de biblioteca e documentação e de Arquivo¹⁰³. Uma nova fase abria-se na vida dos profissionais da informação, que finalmente viram reconhecida a especificidade da sua profissão. Durante mais de setenta anos lutaram pelo reconhecimento ao nível da remuneração¹⁰⁴, e finalmente quase no final do século XX, viram reconhecido o direito à especificidade de uma profissão, que requer para o seu desempenho uma formação específica de nível superior.

O preâmbulo do Decreto-Lei nº 247/91, de 10 de Julho, ao instituir as carreiras específicas de técnico superior de biblioteca e técnico superior de arquivo, referia que o motivo:

“Desta decisão foi a necessidade de adaptar a realidade presente ao ordenamento das carreiras de biblioteca, arquivo e documentação (carreiras BAD) pois a evolução mais recente do sector das ciências da informação provocou alterações sensíveis do nível do desempenho das correspondentes funções e dos requisitos e exigências necessários ao seu exercício” (Portugal. Decreto-Lei nº 247/91).

De acordo com o enunciado da lei, passaram a existir duas áreas funcionais, a de biblioteca e a de arquivo e, para cada uma destas áreas, foram definidos dois níveis de funcionalidade: o técnico superior e o técnico-adjunto. Desaparecia a carreira de auxiliar técnico, por se considerar que as funções a ela correspondentes não eram específicas das áreas funcionais de biblioteca, documentação e arquivo. A carreira de técnico superior BAD passou a ter o nível 1 de complexidade funcional, que exigia para o desempenho

¹⁰³ Para Ochôa e Moscoso Castro (2012, p.6) a década de 90 é considerada como um período áureo do sistema biblioteconómico português. É a época da instalação da *Rede Nacional de Bibliotecas Públicas*, da harmonização dos catálogos bibliográficos, do surgimento do código de ética profissional e do desenvolvimento de uma cultura que dá ênfase ao papel das bibliotecas na gestão da informação. Neste contexto, com a saída do Decreto-Lei nº 247/91, *“aprofunda-se o caminho da especialização e da diferenciação, diminuindo o fosso teórico e prático entre os elementos”* das gerações de profissionais.

¹⁰⁴ Direito que só ficou consagrado no Decreto-Lei nº 280/79.

das funções, além de uma licenciatura, conhecimentos de nível pós-graduação em ciências de informação. Os cursos de pós-graduação reconhecidos para ingresso na carreira, não eram apenas os ministrados nas universidades de Lisboa, Coimbra e Porto, podendo também ser aceites candidatos com cursos de qualquer outra instituição nacional¹⁰⁵ ou estrangeira¹⁰⁶, desde o plano curricular tivesse uma duração não inferior a dois anos.

Autores como Silva e Ribeiro (2002), Pinto (2008) e Ribeiro (2007), acentuam nos seus estudos a forte ligação da carreira de técnico superior com a formação profissionalizante dos cursos de pós-graduação. A estrutura destas formações de nível superior consagrava a separação de arquivistas e bibliotecários no segundo ano, conferindo no diploma final a titularidade de pós-graduação, na variante de bibliotecas ou de arquivo. Este novo diploma, ao regulamentar as carreiras, especificava claramente a existências de dois tipos de profissionais da informação, os de arquivo e os de biblioteca e documentação, exigindo para o desempenho das funções a titularidade em especializações distintas. Aos técnicos superiores de biblioteca e documentação era exigido o “*curso de especialização em ciências documentais, opção documentação e biblioteca*” e aos técnicos superiores de arquivo a posse do “*curso de especialização em ciências documentais, opção arquivo*” (Portugal. Decreto-Lei nº 247/91, Artigo nº 5 e 7).

Para Silva e Ribeiro (2002, p. 148) a estruturação curricular do curso de especialização em ciências documentais, nas suas duas vertentes, foi determinante na explicitação legal do conteúdo funcional destas duas carreiras, “*sendo reconhecido como imprescindível para o provimento dos lugares de técnicos superiores de arquivo ou de biblioteca, nos quadros dos organismos da administração pública*”. Durante mais de 18 anos,¹⁰⁷ este foi o modelo formativo que dominou e formatou a carreira dos técnicos superiores da Administração Pública, e as competências advindas desta formação permitiram que estes profissionais da informação pudessem desempenhar, nas duas últimas décadas do século XX, as suas funções na emergente sociedade da informação.

¹⁰⁵ O primeiro Curso de Pós-Graduação em Ciências Documentais ministrado numa universidade privada, foi na *Universidade Autónoma*, em 1988.

¹⁰⁶ Os cursos ministrados em instituições estrangeiras, tinham que ser reconhecidos como equivalentes às pós-graduações.

¹⁰⁷ A primeira licenciatura em ciências da informação surgiu apenas em 2001, mas até 2008, o CECD constituiu a única forma de acesso aos lugares de bibliotecário, documentalista e arquivista da Administração Pública portuguesa.

Os anos 90 foram anos profícuos no desenvolvimento e valorização da profissão em Portugal. O aparecimento de uma nova conceção de biblioteca pública, universitária e escolar e também de arquivo, a importância gradual que estes serviços foram adquirindo como agentes fundamentais no desenvolvimento da sociedade e o uso das novas tecnologias na reorganização destes serviços, configuraram os perfis dos profissionais da informação, agora denominados técnicos superiores de biblioteca e documentação e técnicos superiores de arquivo.

1.2.4. Bibliotecas públicas

Nas últimas décadas do século XX, um fator importante, que se revelou decisivo na promoção e valorização dos profissionais da informação, foi o desenvolvimento de uma rede de bibliotecas públicas em Portugal. Até aos finais dos anos 80, as bibliotecas públicas não conseguiram ter expressão significativa no ambiente cultural e educativo do país¹⁰⁸. Em 1983, organizou-se um seminário, sob a orientação do bibliotecário francês Jean Tabet, que reuniu alguns profissionais da informação e outros indivíduos empenhados no aumento da literacia e no melhoramento das bibliotecas públicas. Neste encontro foi analisada a situação que se vivia em Portugal e no final dos trabalhos, os participantes divulgaram um Manifesto que pretendeu sensibilizar e alertar a opinião pública para a inexistência de uma verdadeira prática de leitura pública no país.

De acordo com este documento, em Portugal, as bibliotecas públicas eram sobretudo de conservação e estavam instaladas em edifícios velhos e desadequados. Os seus financiamentos eram irrisórios, os seus fundos bibliográficos eram reduzidos, não estavam em livre acesso e não utilizavam o empréstimo domiciliário. Os funcionários eram também em número reduzido e sem formação adequada e mais de 80% destas bibliotecas não possuíam um bibliotecário graduado (Moura, 1986; Ventura, 2001). Nesta época, a única exceção provinha das bibliotecas da *Fundação Calouste Gulbenkian*¹⁰⁹ que desempenharam “*uma função pioneira no domínio da promoção do*

¹⁰⁸ Um estudo de 1986 revelou que dos 275 concelhos do continente, apenas 97 (35%) indicavam possuir biblioteca exclusivamente municipal, ou com fundos municipais significativos (Moura, 1986).

¹⁰⁹ A rede de bibliotecas móveis desta Fundação foi criada em 1958 com a finalidade de tornar o livro acessível, sobretudo às populações mais isoladas. Em 1972 tinha em funcionamento uma rede de 60 bibliotecas itinerantes e 166 fixas, “*facto assinalável considerando que o número total de bibliotecas era de 301*” (Ventura, 2001, p. 102).

livro e da leitura, criando uma rede de bibliotecas itinerantes que se estendeu a quase todo o país” (Ventura, 2001, p. 107).

Para fazer face à grave situação que se vivia no país, relativamente às bibliotecas públicas, em 1986, a *Secretária de Estado da Cultura* nomeou um grupo de trabalho¹¹⁰ com o objetivo de definir as bases de uma política nacional de leitura pública, que permitisse a implementação e o funcionamento regular e eficaz de uma rede de bibliotecas municipais. Na sequência da reflexão deste grupo de trabalho, em 1987 foi definido o programa de criação de uma rede de bibliotecas municipais, que estabelecia um conjunto de regras conducente à elaboração de contratos-programa¹¹¹ entre o Estado e os órgãos da administração local (Ventura, 2001). Neste mesmo ano nascia o *Instituto Português do Livro e da Leitura*¹¹², entidade pertencente à administração central do Estado, que se responsabilizou, em parceria com os municípios portugueses, pela criação de modernas bibliotecas públicas municipais. A *Rede Nacional de Bibliotecas Públicas (RNBP)* surgiu com o objetivo de instalar uma biblioteca em todos os concelhos do país. A concretização deste projeto fez alargar o mercado de trabalho e, conseqüentemente, tornou necessária a formação de mais profissionais qualificados, quer de nível superior, quer de nível intermédio.

Em 1992, foi também constituída a *Rede Informática de Leitura Pública (RILP)*, com a finalidade de criar estruturas para dotar as bibliotecas de uma rede de sistemas automatizados e equipar as bibliotecas com computadores com acesso à internet. Ao longo da década de 90, foram feitos vários reajustamentos ao programa *Rede Nacional de Bibliotecas Públicas*, sendo o de 1997 um dos mais paradigmáticos¹¹³. Nesta nova versão do Programa foram feitas algumas alterações nomeadamente ao “*nível da flexibilização de algumas áreas funcionais, como a consulta de documentos, áudio,*

¹¹⁰ Este grupo de trabalho foi nomeado pelo Despacho n° 23/86 de 3 Abril, a quem foi concedido um prazo de três meses para fazer o levantamento da situação das bibliotecas públicas em Portugal e de elaborarem um conjunto de propostas para o seu desenvolvimento.

¹¹¹ Estes contratos estabeleciam a comparticipação do Estado em 50% para a construção ou adaptação dos edifícios, aquisição de mobiliário, equipamento e acervo documental. As autarquias por seu lado comparticipariam os restantes 50% e assegurariam o funcionamento da biblioteca. Foram ainda regulamentadas as tipologias, “*o fundo bibliográfico mínimo, o volume de aquisições a realizar anualmente e o quadro mínimo de pessoal com formação adequada*” (Ventura, 2001, p. 109).

¹¹² Em 1997 alterará a sua designação para *Instituto Português do Livro e das Bibliotecas*.

¹¹³ Este reajustamento resultou do impacto do relatório publicado, em 1996, que revelou a necessidade de combinar os serviços tradicionais com estratégias, serviços e atividades inovadoras, decorrentes do novo ambiente tecnológico e informacional (Ventura, 2001).

vídeo e multimédia ou a criação de novos serviços como a informação à comunidade e a autoformação de adultos a distância” (Ventura, 2001, p. 110). A constituição desta *Rede Nacional de Bibliotecas Públicas* e o seu consequente desenvolvimento foi fundamental para estabelecer uma política cultural consentânea com o aumento da literacia da população portuguesa. Estes novos nichos de mercado puderam absorver os profissionais da informação que entretanto iam sendo formados nos cursos de especialização e a legitimidade profissional criada pela legislação permitiu o desenvolvimento de um perfil profissional mais orientado para o serviço público e para a promoção de livro e da leitura, servindo como instrumento educativo essencial na vida das comunidades locais.

1.2.5. Bibliotecas universitárias

A consciência da importância das bibliotecas universitárias como agentes promotores do desenvolvimento foi assumida de forma gradual na sociedade portuguesa e, à medida que o ensino universitário foi ganhando um lugar preponderante, as bibliotecas universitárias, pelo seu papel dinamizador nos processos de ensino, foram sendo objeto de reflexão no seio classe profissional. Em 1980, realizaram-se as Primeiras Jornadas das Bibliotecas Universitárias onde foram debatidos alguns dos problemas com que os profissionais se deparavam no exercício das suas funções. Em 1983, foi elaborado um inquérito que focou questões relacionadas com utilizadores, instalações e gestão dos recursos humanos, materiais e financeiros, tendo as suas conclusões servido de tema de reflexão nas 3^{as} e 4^{as} jornadas das bibliotecas universitárias, realizadas em 1984 e 1985. Em 1988, realizaram-se as 6^{as} Jornadas das Bibliotecas Universitárias, em que foram abordados assuntos relacionados com carreiras profissionais, com o processo de informatização das bibliotecas e a necessidade de cooperação e partilha de recursos. Como refere Lemos e Macedo (2003, p. 2) “*nesta época, com a constituição da Base Nacional de Dados Bibliográficos-Portbase e com o desenvolvimento da informatização, surgiram novas perspectivas de cooperação. A normalização, o UNIMARC, a conversão retrospectiva e a compatibilização de linguagens documentais foram projectos, em grande parte, coordenados pela Biblioteca Nacional e nos quais as bibliotecas universitárias, tiveram um papel crucial*”. A informatização dos serviços iniciou-se na década de 80, mas só nos anos 90 é que se converteu em realidade para a maior parte das bibliotecas universitárias, trazendo consigo a catalogação cooperativa e

“com ela a necessidade de normalizar, de enfrentar dificuldades e de encontrar soluções em comum partilhando recursos, o que implicou um grande esforço pessoal aos mais diversos níveis” (Amante, 2010, p. 169).

Não obstante este desenvolvimento, as bibliotecas universitárias e os seus profissionais enfrentavam dificuldades, que foram tornadas públicas nas 8^{as} Jornadas das Bibliotecas Universitárias Públicas, da qual resultou um documento¹¹⁴ que foi enviado para o *Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas*. Nesse documento, foi apresentado um panorama da situação das bibliotecas universitárias e foram elaboradas propostas para uma alteração radical na política dos órgãos de gestão a vários níveis, *“no sentido de que fosse possível uma maior intervenção das bibliotecas universitárias no seio da comunidade”* (Lemos e Macedo, 2003, p. 2). Em 1993, é publicado um relatório elaborado pelo *Grupo de Trabalho das Bibliotecas Universitárias da BAD*. Este grupo é um dos mais antigos desta associação de bibliotecários¹¹⁵ e a sua criação reflete a importância dada às bibliotecas universitárias na prossecução da missão organizacional das instituições de ensino superior. Nesta época, e de acordo com este relatório, foram identificados alguns problemas: inadequação das instalações; insuficiência de equipamentos adequados; escassez de pessoal qualificado; baixo orçamento; práticas incipientes de cooperação; deficiente formação de utilizadores; necessidade de alterar a mentalidade dos profissionais; fraco estatuto profissional; falta de cooperação; e *“uma alteração radical na política dos órgãos de gestão a vários níveis, no sentido de que fosse possível uma maior intervenção das bibliotecas universitárias no seio da comunidade que servem”* (Amante, 2010, p. 167).

No contexto da cooperação entre as universidades, em 1996, foi constituída a *Rede Universitária de Bibliotecas e Informação (RUBI)* que, até 1999, desenvolveu uma intensa atividade de preparação em vista à mudança, mas os resultados obtidos não foram os esperados. Lemos e Macedo (2003) enumeraram algumas razões que justificaram a não expansão desta rede universitária e, entre elas, destacaram a falta de tradição em trabalho de cooperação e a falta de profissionais da informação qualificados para trabalhar no novo ambiente digital. Amante (2010) refere que, apesar desta aparente noção de fracasso, o projeto de criação da RUBI foi muito importante para a

¹¹⁴ Intitulado: *Bibliotecas universitárias: alicerces para uma estrutura de cooperação*.

¹¹⁵ A primeira referência em Acta data de 1972 (Amante, 2010).

consolidação do trabalho cooperativo e aponta algumas iniciativas posteriormente levadas a cabo que foram consequência deste esforço encetado pelos bibliotecários universitários: SIBUL, CatBib e SIIB/UC¹¹⁶.

Nos últimos anos as bibliotecas universitárias têm sofrido o impacto das mudanças ocorridas nas estruturas, processos e formas de gestão das próprias universidades (Amante, 2010), sendo, por isso, necessário continuar a mudar as mentalidades e a investir na formação e atualização dos profissionais da informação. Para Lemos e Macedo (2003, p. 8) “ *não podemos esquecer as regras e procedimentos técnicos, mas estes, não podem ser entraves à transmissão da informação atempada ao utilizador, este é o nosso único alvo. Os alunos, docentes e investigadores precisam da nossa eficiência como gestores da informação e o bibliotecário/documentalista deve ser um verdadeiro cientista da informação* ”.

1.2.6. Bibliotecas escolares

O desenvolvimento e a modernização das atividades ligadas à informação e a progressiva incorporação das tecnologias na escola, como agente facilitador do processo de ensino e aprendizagem, têm colocado em questão qual o papel das bibliotecas escolares no seio da comunidade educativa. Delannoy (1983, p. 11) refere que as bibliotecas escolares, perante toda esta evolução tecnológica e informacional, tiveram que adaptar-se e transformar-se em novos locais, que ele denominou centros multimédia, com a finalidade de apoiar o ensino, permitindo a melhoria da sua qualidade e “*facilitar a autoinstrução e a educação permanente*”.

Em Portugal, o primeiro movimento de desenvolvimento das bibliotecas escolares ocorreu em 1991, com a abertura de concursos destinados aos estabelecimentos de ensino, em que estes se auto propunham a um financiamento, que lhes permitia colocar em funcionamento mediatecas e centros de recursos educativos (Veiga et. al, 1996). Este programa, que durou um ano, foi sempre alvo de críticas, tendo, posteriormente, sido criado um grupo de trabalho do *Ministério da Educação* com vista a repensar o modelo e a “*propor medidas tendentes a incentivar a utilização de livro e das metodologias de ensino na organização do tempo escolar e o desenvolvimento das*

¹¹⁶ Sibil- *Sistema Integrado das Bibliotecas Universitárias da Universidade de Lisboa*; CatBib- *Catálogo Coletivo de Publicações Periódicas Contidas em Bibliotecas Portuguesas*; SIIB/UC -*Sistema Integrado de Informação Bibliográfica da Universidade de Coimbra*.

bibliotecas escolares como forma de incrementar a leitura pública” (Ochôa, 2012b, p. 463).

Em 1996, foi publicado um relatório¹¹⁷ e foi criado pelo *Ministério da Educação*, em parceria com o *Ministério da Cultura*, o *Programa Rede de Bibliotecas Escolares (RBE)*, que na perspetiva de Ochôa (2012b) representa o movimento mais recente de criar centros educativos abertos¹¹⁸. O principal objetivo deste programa foi criar condições para instalar bibliotecas escolares ou centros de recursos educativos em qualquer escola pública do país, de forma a servir toda a sua comunidade educativa. Estas unidades de informação seriam geridas com orçamento próprio, num espaço físico adequado e com recursos informacionais de qualidade e em quantidade, de acordo com o número de alunos e a restante comunidade educativa. Em termos de recursos humanos seriam geridas por uma equipa de professores e de técnicos com formação adequada para o desempenho das funções. Para Novo (2011, p. 108) esta realidade, completamente inovadora, “*viria a provocar grandes alterações na organização escolar no seu todo, tanto para alunos, em termos da sua maior autonomia e responsabilização, como para os professores, na medida em que sentiram necessidade de comunicarem e colaborarem mais, dentro das próprias escolas e para fora destas, estabelecendo ligações com as outras escolas e com a biblioteca pública*”.

Este programa, que entrou em funcionamento no ano letivo 1996/1997, deveria estar concluído em nove anos, mas, em 2007, faltavam ainda integrar algumas escolas do primeiro ciclo do ensino básico e do ensino secundário. Não obstante estas dificuldades, para Novo (2011) e Ochôa (2012) as bibliotecas escolares têm vindo a assumir um papel preponderante no seio educativo, constituindo um caso de sucesso no sistema biblioteconómico português. Conde (2010, p. 2) refere que, treze anos depois da implementação do Programa RBE, muitas das bibliotecas escolares tornaram-se lugares privilegiados das atividades escolares “*onde o trabalho em grupo, a aprendizagem autónoma e diferenciada, a combinação com o informal e a interação social em contextos multitarefa têm lugar*”. Dados estatísticos de 2009 referem a existência de

¹¹⁷ Este relatório intitulou-se *Lançar a rede de bibliotecas escolares*, e nele foram enumerados um conjunto de princípios básicos, orientações e diretrizes de forma a permitir o desenvolvimento das bibliotecas escolares em Portugal.

¹¹⁸ Paralelamente a este Programa foi também criado o *Sistema Integrado de Bibliotecas do Ministério de Educação (SIBME)* composto por um catálogo coletivo da rede das bibliotecas dos serviços centrais e regionais.

dois milhões de registos bibliográficos, incorporados em cerca de 470 catálogos individuais, pertencentes a algumas das 2277 bibliotecas integradas na rede de bibliotecas escolares (Ochôa, 2010).

Desde o início do processo de implementação desta rede houve a consciência de que este programa só alcançaria sucesso se desenvolvessem mecanismos de cooperação com as bibliotecas municipais da área geográfica da escola. Assim, em 1997, foi assinado um acordo de cooperação entre a *Direcção Regional das Escolas e as Autarquias*, em que as bibliotecas municipais, através do *Serviço de Apoio às Bibliotecas Escolares (SABE)* se comprometeriam: apoiar a *Rede de Bibliotecas Escolares* da região; ajudar a potenciar os recursos da biblioteca; fornecer apoio técnico, complementando assim o trabalho desenvolvido pelos docentes afetos às bibliotecas (Pinto, 2007).

Fernandes (2011), analisando a realidade portuguesa, refere a existência de práticas diferenciadas na articulação destes serviços, pois o trabalho desenvolvido depende muito do poder local, da influência da biblioteca municipal e da atitude proactiva do professor bibliotecário¹¹⁹. Uma outra característica do SABE é a sua disparidade em termos cronológicos, pois existem muitos destes serviços com vários anos de existência e com práticas muito consolidadas e outros que ainda estão em fase gestionária, a iniciar a sua atividade.

Um outro aspeto fundamental para o sucesso das bibliotecas escolares, é a existência de um professor responsável, atualmente denominado professor bibliotecário. De acordo com o *Manifesto da Biblioteca Escolar* publicado pela IFLA/Unesco, em 1999, a biblioteca escolar para desempenhar eficazmente a sua missão tem uma equipa qualificada e apta para a gerir, tendo como elemento essencial ao seu funcionamento um professor bibliotecário, que possui competências e formação especializada para articular com os outros professores e técnicos as tarefas da biblioteca. Desde o início do programa da *Rede das Bibliotecas Escolares* que se apontava para a necessidade de colocar à frente das bibliotecas escolares professores bibliotecários, com horário completo e formação específica adequada (Novo, 2011). Ao longo dos anos houve várias medidas legislativas a regulamentar o papel do professor bibliotecário, mas, em

¹¹⁹ O objetivo da autora foi, a partir de um estudo de caso, dar a conhecer o tipo de práticas e cooperação existentes entre as bibliotecas públicas e as bibliotecas escolares do Distrito de Lisboa (Fernandes, 2011).

2011, uma nova Portaria¹²⁰ veio alterar as regras da dispensa de aulas dos professores bibliotecários obrigando-os a que, independentemente do número de alunos matriculados na escola, lecionem uma turma. Esta situação representa para a BAD um claro retrocesso nas políticas dos anteriores governos, podendo “*comportar graves consequências para as bibliotecas escolares, estruturas essenciais ao desenvolvimento da literacia, das competências da informação e do processo de ensino-aprendizagem dos alunos*” (APBAD, 2011g, p. 1).

A questão da formação específica do professor bibliotecário tem sido amplamente debatida, colocando-se em questão se este profissional deverá ser um professor com formação em biblioteconomia ou um bibliotecário com formação pedagógica e letiva. De acordo com Novo (2011) é consensual a ideia de que este profissional deverá ser duplamente qualificado em biblioteconomia e pedagogia. No entanto, uma das questões que mais se tem colocado na abordagem da realidade das bibliotecas escolares em Portugal, é que estas, por serem geridas por docentes com formação adicional na área das ciências da informação, podem não cumprir eficazmente a sua missão pelo facto de estes terem as competências necessárias para a componente pedagógica, mas revelar ausência de conhecimentos na área da biblioteconomia. Por outro lado, para muitos profissionais da informação a existência deste grupo profissional não é uma questão pacífica, pois de acordo com a legislação não podem ocupar estes postos de trabalho nas bibliotecas escolares, reduzindo, assim, a sua área de atuação.

1.2.7. Arquivos

Abordar a situação dos arquivos em Portugal, no final do século XX, é abordar uma realidade complexa, porque o processo do seu desenvolvimento e valorização na sociedade da informação foi de alguma forma mais lento do que o ocorrido com as restantes tipologias, devido ao esquecimento a que estes foram votados durante muitos anos pelo poder político. Carvalho (2001) referindo-se aos arquivos municipais afirma que estes, durante muito tempo, foram considerados armazéns ou arrecadações onde a documentação se amontoava sem nenhum tipo de tratamento e preservação. Real (1987, p. 218) por ocasião do 2º Congresso de Bibliotecários Arquivistas e Documentalistas, realizado em Coimbra, apresentou um panorama histórico sobre a gestão do património

¹²⁰ Portaria Nº 76/2011 de 15 de fevereiro.

arquivístico e referiu a situação difícil em que se encontravam os arquivos portugueses. Na sua perspetiva, o país iniciava a década de 80 com problemas de natureza estrutural gravíssimos, pois “*as estruturas nacionais revelavam-se incapazes de responder aos desafios impostos pelas mudanças dos últimos anos na sociedade portuguesa e, mais ainda, não tinham capacidade para fazer cumprir as recomendações incluídas nos programas da Unesco, com vista à organização de um Plano Nacional de Arquivos*”.

No que diz respeito ao *Arquivo Nacional*, este, no início da década de 80, ainda se regia por uma Lei Orgânica de 1902 e a precária situação financeira e estrutural vivida, era acompanhada pela ausência de um plano orientador que organizasse os serviços¹²¹ e o pessoal nela afeto.

O Decreto-Lei nº 34/80, de 2 de Agosto, ao criar no âmbito do *Instituto Português do Património Cultural* (IPPC), uma Divisão de Arquivos, “*veio criar condições para se começar a inverter o processo de estagnação a que este sector estava votado há muitos anos*” (Ribeiro, 1998, p. 637). Uma das ações mais importante e que diz respeito aos profissionais da informação, foi a assinatura em 1982 de um acordo de cooperação entre o IPPC, o *Instituto de Emprego e Formação Profissional* e a *União das Misericórdias Portuguesas* para formar técnicos superiores e técnicos profissionais para trabalhar nos arquivos das Misericórdias¹²² (Reis, 1987). Ainda no âmbito dos trabalhos do IPPC foi promulgada alguma legislação com vista a: formar os profissionais¹²³; reorganizar e estruturar os arquivos portugueses; fomentar a prática arquivística para tratamento dos fundos documentais, segundo regras uniformes de inventário, classificação e indexação¹²⁴.

Uma outra legislação importante foi a promulgação, em 1985, da *Lei Orgânica do Arquivo Nacional da Torre do Tombo* que lhe conferiu autonomia administrativa,

¹²¹ Embora o Regulamento de 1902 previsse a divisão em secções, na década de 80 estas ainda não tinham sido criadas.

¹²² Foram feitos dois cursos que permitiram integrar quarenta e dois especialistas, que iniciaram o tratamento sistemático dos arquivos das Misericórdias (Reis, 1987).

¹²³ O Cursos de Especialização em Ciências Documentais surgidos, no início dos anos 80, em Coimbra, Lisboa e Porto.

¹²⁴ A título de exemplo: Decreto-Lei nº 149/83, de 5 de abril, que regulamentou os arquivos distritais; Portaria nº 503/86, de 9 de setembro, que regimentou os prazos de conservação e o regime de seleção e inutilização de documentos das autarquias locais; Lei nº 13/85, de 5 de julho, que publicou a Lei do Património Cultural Português (Reis, 1987; Ribeiro, 1998).

desligando-o da tutela do IPPC. Nesse mesmo ano, foi iniciada a construção do novo edifício e foram elaborados programas e nomeadas comissões para organizar a reinstalação do *Arquivo Nacional* (Ribeiro, 1998). O objetivo desta Comissão não se cingia apenas “*sobre a questão do transporte dos documentos de um lado para o outro, mas também sobre o que se entenderá ser a sua vocação*” (Real, 1987, p. 227). Para Ribeiro (1998, p. 640) foi a partir de 1985 que se começaram a sentir os ventos da mudança, pois foi nesse ano “*que diversos fatores se conjugaram no sentido desencadear uma nova dinâmica nos meios arquivísticos*”.

Em 1988, surge um novo instituto, o *Instituto Português de Arquivo (IPA)* que retirou ao IPPC a responsabilidade em matéria arquivística. Pela primeira vez, surge a nível institucional, uma entidade específica com o objetivo de planear e estabelecer um sistema nacional de arquivos com vista à coordenação e execução de uma política arquivística integrada. Para Ribeiro (1998, p. 642) os quatro anos de existência deste instituto foram profícuos na dinamização arquivística, pelo empenhamento posto na promulgação da lei de bases dos arquivos e pelas disposições legais “*relativas à publicação das portarias que orientam a avaliação, seleção e eliminação da documentação que deixa de ter interesse administrativo*”.

Em 1992, deu-se a fusão do IPA com o *Arquivo Nacional da Torre do Tombo (ANTT)* e a tutela dos arquivos passou a depender dos *Arquivos Nacionais/Torre do Tombo* que ficou, até 1997, com a incumbência da centralização de todos os serviços de arquivo do Estado. Nesse ano, é criado o *Instituto dos Arquivos Nacionais/Torre do Tombo* que assegurará a função de coordenação dos arquivos e da prática arquivista até 2007, ano em que pela sua extinção, foi criado a *Direção-Geral de Arquivos (D GARQ)*.

Esta brevíssima incursão pela história dos arquivos em Portugal dá-nos a clara perceção do tortuoso caminho trilhado pelos profissionais da informação a exercer as suas funções na área da arquivística. A sucessão, quase ininterrupta, de organismos estatais com a incumbência da centralização dos arquivos e a dificuldade de administrar as medidas conducentes à concretização de uma política de valorização do património arquivístico, são um sintoma claro das dificuldades e das fragilidades encontradas.

1.2.8. Estado da profissão no final do século XX

No final do século XX, a grande instituição empregadora era a função pública e, embora exista indicação de algumas entidades¹²⁵ que recrutavam profissionais da informação para o desempenho da profissão, a empregabilidade no setor privado era diminuta. O Guia das profissões de 1998 referia a dificuldade de inserção destes profissionais no mercado de trabalho privado, por um lado, porque as entidades empregadoras desconheciam o seu fazer, saber-fazer e saber como fazer, e por outro, porque consideravam que quem necessitava de informação deveria ter capacidade de pesquisa e ir procurá-la (Portugal. MTS, 1999). Um dos grandes nichos de mercado foram as bibliotecas universitárias, pertencentes às instituições universitárias privadas, que proliferaram por todo o país a partir do final da década de 80. Quanto ao restante sector privado as informações são mais difíceis de obter, sobretudo pela ausência de registos. Tem-se conhecimento de algumas iniciativas ligadas ao sector de “indústria dos conteúdos”¹²⁶, mas apesar da aparência promissora destes projetos, pareceram não ter tido muito impacto na profissão.

No entanto, no final do século XX o mercado de trabalho ainda não se encontrava saturado. Projetos nacionais, como a *Rede Nacional de Bibliotecas Públicas*, a *Rede Universitária de Bibliotecas e Informação* e a *Rede das Bibliotecas Escolares*, embora estivessem em diferentes fases de implementação, foram permitindo a colocação de pessoal especializado.

No entanto, as medidas reformistas da Administração Pública que acompanharam a mudança de século, acabarão por “tocar” os profissionais da informação no âmago das suas carreiras. A partir do momento em que as prioridades dos vários governos portugueses passaram a incidir na reforma do setor público, nomeadamente na gestão dos recursos humanos, foram inevitáveis mudanças ao nível do estatuto, carreiras e desempenho profissional dos funcionários públicos, entre eles os profissionais da informação, que passaram a mover-se num novo enquadramento normativo.

¹²⁵ Era o caso de arquivos e bibliotecas que pertenciam a instituições e fundações privadas e dos centros de documentação de grandes empresas, incluindo as da comunicação social (rádio, televisão, jornais).

¹²⁶ Destaca-se a *Iniciativa Mosaico*, que foi um projeto político relacionado com a língua portuguesa na era da informação e teve como objetivo promover a utilização de conteúdos multimédia como fator de desenvolvimento e competitividade europeia. Este programa teve curta duração, pois iniciou em janeiro de 1997 e terminou em dezembro de 1999. Em termos de empregabilidade, desconhecem-se resultados.

1.2.9. Extinção das carreiras BAD

A necessidade de modernizar e racionalizar a Administração Pública tornou inevitável a redução do número de carreiras existentes¹²⁷ e a implementação de dinâmicas que assentassem no desempenho e promoção da mobilidade entre elas¹²⁸ (Portugal. MFAP, 2007). Baseado nestes pressupostos e na sequência da Lei nº 12-A/2008, em Julho desse mesmo ano, foi promulgado o Decreto-Lei nº 121/2008 que extinguiu 1716 carreiras e categorias. No preâmbulo deste Decreto-Lei referia-se que a *“actual profusão de carreiras de regime geral, com as mais diversas designações e, em muitos casos, completamente desadequadas face às actuais necessidades da Administração, demonstra bem a necessidade de se proceder ao seu enquadramento nas novas carreiras gerais cujos conteúdos funcionais abrangentes assim o permitem”* (Portugal. Decreto-Lei nº 121/2008, p. 4347)

A integração destas carreiras específicas em novas carreiras gerais, não implicou o desaparecimento das especificidades próprias de cada uma destas profissões. A atual legislação definiu que cada serviço passaria a ter a incumbência de identificar e caracterizar no mapa de pessoal os postos de trabalhos necessários ao desenvolvimento das atividades dos órgãos e serviços. Estes postos de trabalho devem ser caracterizados *“em função da atribuição, competência ou actividade em cujo exercício se inserem”* (Portugal. Decreto-Lei nº 121/2008, p. 4348) e neles as carreiras deverão estar devidamente identificadas, e se necessário poderão ter também a indicação da área de formação académica ou profissional que o trabalhador desse posto de trabalho deve possuir. É uma nova forma de encarar a carreira, vista agora numa perspetiva integradora de todo o serviço, numa atitude dinâmica de gestão de recursos humanos.

As carreiras específicas, que caracterizavam os profissionais da informação em Portugal (as previstas no Decreto-Lei nº 247/91 de 10 de Julho), foram consideradas sem conteúdo funcional próprio para poderem ser entendidas como especiais. Todos os esforços empreendidos pelas principais associações profissionais do sector, nomeadamente a *Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e*

¹²⁷ Existia um elevado número de carreiras com conteúdos funcionais idênticos e a proliferação de carreiras de regime especial e de corpos especiais era muitas vezes feita sem clara justificação funcional.

¹²⁸ Embora esteja por estudar, percebe-se que a mobilidade de pessoal entre organismos terá sido menor depois de 2008 do que anteriormente (Pinto e Ochôa, 2008).

Documentalistas, não foram suficientes para salvaguardar a especificidade de uma profissão. A carreira dos profissionais da informação aparece agora integrada nas carreiras gerais da Administração Pública. Embora a sua especificidade esteja salvaguardada pela obrigatoriedade de enumerar o conteúdo funcional nos postos de trabalho, que são identificados no mapa de pessoal dos serviços, a profissão poderá correr riscos. Riscos de se descaracterizar e de ver ocupar os seus postos de trabalho por pessoal sem formação académica na área das ciências da informação.

1.2.10. Profissionais da informação na atualidade

As medidas reformistas na Administração Pública ao atingir os profissionais de informação na especificidade das suas funções colocam novos desafios e problemas. O atual enquadramento normativo da profissão de informação-documentação na Administração Pública levou ao desaparecimento de uma carreira. Embora a *Classificação Portuguesa das Profissões* (INE, 2011), reconheça a existência da profissão, o facto é que a extinção destas carreiras específicas originou alguma indefinição e tem aberto caminhos para que pessoal não qualificado aceda a lugares em bibliotecas, arquivos e outros serviços de informação¹²⁹. A nova legislação, embora tenha sublinhado que esta extinção não fazia desaparecer a “*especificidade das respectivas profissões e dos seus conteúdos funcionais*” (Portugal. Decreto-Lei nº 121/2008, p. 4347), na prática pode ter originado a perda de identidade de uma classe profissional que era designada por carreira BAD. Para Ochôa e Barata (2010), os profissionais da informação em Portugal estão atualmente a gerir as suas carreiras numa fase de turbulência e têm à sua frente inúmeros desafios aos quais têm de responder, se quiserem sobreviver como classe profissional. Para as autoras com esta medida legislativa, os profissionais de informação perdem simbolicamente mais do que uma carreira, perdem um nome, uma profissão e uma identidade.

A Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas (BAD), após a saída do Decreto-Lei nº 121/2008, manifestou a sua preocupação pela extinção das

¹²⁹ Marcos (2011, p. 120) analisou os avisos de abertura dos concursos para técnicos superiores da área funcional de arquivos e bibliotecas publicados no Diário da República em 2010 e constatou a existência de 17% de procedimentos concursais mal abertos, onde não foram exigidas habilitações específicas para o desempenho do cargo. Foi feita também uma análise comparativa entre a caracterização sumária do posto de trabalho colocado a concurso e as habilitações exigidas para o seu desempenho, sendo “*legítimo questionar como é que licenciaturas como direito, sociologia, línguas e culturas portuguesas conferem competências básicas para o desempenho da profissão*”.

carreiras específicas, e pediu ao governo que criasse medidas para regular o acesso a postos de trabalho em bibliotecas, arquivos e instituições similares, de forma a impedir que licenciados sem qualquer formação na área viessem a ocupar estes lugares. Para esta associação, era necessário “*garantir a posse de formação específica que garanta a qualidade do desempenho das funções que recaem sobre os profissionais da informação*” (APBAD, 2008, p. 1). Em Abril de 2010, a BAD tomou uma posição face aos concursos para provimento de lugares de técnicos superiores nas áreas funcionais de biblioteca e arquivo na Administração Pública, delatando situações concursais onde não foi exigida habilitações de natureza especializada no domínio das ciências da informação (APBAD, 2010; 2011c, 2011d, 2011e). Paralelamente a todo este processo, o novo enquadramento de Bolonha traz alterações significativas na formação académica na área das ciências da informação e documentação (CID), por reduzir a importância da pós-graduação em ciências documentais e por impor que a formação comece no 1º ciclo de ensino. Atualmente, os profissionais de informação em Portugal têm pela sua frente inúmeros desafios:

- Lutam constantemente com a falta de visibilidade da profissão no seio da sociedade;
- Como nunca, têm que definir o âmago da sua profissão num “sistema” dentro do qual competem por espaços de poder;
- Têm como objeto de trabalho a informação, que tem um valor imenso no mercado, mas que é um bem intangível;
- A sua profissão está em constante transformação, o que leva a que tenham de deixar sempre em aberto a possibilidade de desempenharem novos papéis, que exigem novas formações;
- Têm que desenvolver um conjunto de estratégias, atitudes e comportamentos para evitar a obsolescência profissional¹³⁰;
- Lidam com o facto das suas competências profissionais serem frequentemente ignoradas pelos utilizadores¹³¹ e empregadores;

¹³⁰ Para Pinto e Ochôa (2010) a obsolescência é o novo paradigma do século XXI.

¹³¹ Um estudo de Kneale (2002, citado por Ochôa e Barata, 2010) refere que é frequente os utilizadores ficarem surpreendidos com a formação especializada que os profissionais da informação possuem no desempenho da sua missão.

- Confrontados com o modelo de Bolonha vêm os seus paradigmas de formação serem alterados¹³²;
- Lutaram durante quase um século por um estatuto e reconhecimento social e político da profissão, e quando o conseguiram e estavam a trilhar um caminho de revalorização profissional, uma reforma profunda da administração veio por em causa todo um processo de construção identitária;

Há um futuro em aberto. Os perfis dos profissionais da informação, fruto de todas estas alterações, irão certamente evoluir por novos caminhos. É fundamental acompanhar as suas trajetórias profissionais, ver como cada profissional constrói a sua carreira, “*o seu património pessoal e o capitaliza ao longo da vida*” (Pinto e Ochôa, 2010, p. 6). Para muitos profissionais, esta nova trajetória irá enquadrar-se num novo modelo organizacional da Administração Pública, e estas mudanças, cujo impacto importa conhecer, poderão vir a configurar a própria modificação do paradigma desta profissão.

¹³² Ver autores como: Braga, 2006, 2009; Vaz, 2006; Pinto, 2008; Freitas e Regedor, 2008.

1.3. Associativismo da profissão em Portugal

No estudo das sociedades humanas pode observar-se que os indivíduos, na defesa dos interesses comuns, manifestam de forma recorrente a necessidade de se associar. Uma associação de um bairro, as entidades desportivas, as instituições caritativas, as organizações humanitárias, as ordens profissionais, uma associação profissional, ou um sindicato, que são manifestações de sociabilidade dos grupos, têm em comum o carácter interventivo de defesa de um projeto comum, que é do interesse do grupo.

Os estudos teóricos da sociologia das profissões realçam o papel das associações na criação e no reforço da identidade dos grupos profissionais, pois, entre muitos outros aspetos, o associativismo é uma das formas de autorregulação das profissões (Abbott, 1988). Freire (2004, p.6) refere que o conceito de associação profissional tem de ser constituído sobre a base de um conceito de profissão, que tenha em conta *“um nível de qualificação média ou superior (...), a diferenciação e especificidade técnica ou científica, permitindo algum grau de autonomia e responsabilidade (...), a autoidentidade social mínima no domínio em causa e o reconhecimento formal pelas entidades públicas e administrativas, pelo mercado ou pela prática social”*. Considerando desta forma o conceito de profissão, uma associação profissional desempenha um papel fundamental não só na defesa dos interesses perante a sociedade, Estado, clientes e empregadores, mas também no reconhecimento da especificidade do grupo profissional. Daí a importância do estudo das associações profissionais na salvaguarda do interesse das profissões. De acordo com Rego (2004, p. 222), a análise do processo de profissionalização, que em muitos autores tem sido interpretada como o processo de aquisição de controlo profissional¹³³, ficaria incompleto sem a abordagem da organização dos grupos profissionais em associações. Para a autora, *“a par do Estado e das universidades, as associações profissionais constituem assim as instituições fulcrais do processo de profissionalização”*.

Estas organizações atuam sempre no sentido de melhorar a imagem da profissão, mostrando como o valor e a importância do trabalho, os conhecimentos, competências e aptidões dos seus associados, ajudam no desenvolvimento da sociedade. Por outro lado,

¹³³ O controlo profissional pode significar entre outros aspetos: controlo de mercado; autonomia profissional; independência na relação com o cliente; autonomia na definição das qualificações dos profissionais (Rego, 2004).

também procuram desenvolver entre os seus membros o sentido de pertença e de identidade profissional, institucionalizando um conjunto de regras, de forma a estabelecer a unidade, cultural, educacional, social e laboral da profissão (Freire, 2004).

Em Portugal, devido à fraca tradição associativa e também às contingências evolutivas da própria profissão, não se desenvolveram muitas experiências associativas no setor. A associação mais proeminente e mais antiga, fundada em 1974, é a *Associação Portuguesa de Bibliotecários Arquivistas e Documentalistas (BAD)*, que é representativa de toda a classe profissional. Mais tarde, nos anos 80 e 90, foram criadas outras associações, diferentes nas estruturas e finalidades, mas com o objetivo comum não só de defesa dos interesses dos profissionais da informação¹³⁴, mas também de promoção do princípio da igualdade de acesso à informação e ao conhecimento.

Destas associações, com âmbitos e abrangências diferentes, destacamos duas: a *Associação Portuguesa para a Gestão da Informação (INCITE)*¹³⁵ e a *Associação Portuguesa de Documentação e Informação de Saúde (APDIS)*¹³⁶, ainda hoje em funcionamento, com projetos e programas a decorrer. A *Associação para a Promoção e Desenvolvimento da Leitura Pública da área Metropolitana de Lisboa (LIBERPOLIS)*¹³⁷ e a *Bibliomédia*¹³⁸, foram associações que surgiram na década de 90, mas devido a contingências várias, foram perdendo força associativa.

Atualmente, em Portugal, estas associações passam por um período de alguma estagnação e vivem constrangimentos de várias ordens: impasses no pagamento de quotas em atraso por parte dos associados; dificuldade em angariar novos associados; complexidade em manter um ritmo de empenho por parte das direções e grupos de trabalho destas associações; problemas em manter o nível de projeção e reconhecimento público necessário à afirmação social da profissão.

¹³⁴ Estas associações têm valorizado as questões da formação, qualificação e certificação da profissão.

¹³⁵ Site da associação: <http://www.incite.pt/>.

¹³⁶ Site da associação: <http://www.apdis.org/>.

¹³⁷ Esta associação não dispõe no momento de página oficial na Web.

¹³⁸ Esta associação já foi extinta.

1.3.1. Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas (BAD)

A *Associação Portuguesa de Bibliotecários Arquivistas e Documentalistas*, designada abreviadamente por BAD, foi fundada em 1974 em resultado dos esforços dos profissionais portugueses de informação e documentação. A sua existência está profundamente ligada ao movimento encetado pela publicação *Cadernos*, que durante dez anos foi a “voz” de uma classe profissional que desejava ver reconhecida a legitimação da sua identidade profissional. O movimento encetado por esta publicação foi responsável pela elaboração, em 1964, do primeiro ante projeto dos estatutos e pela realização de alguns encontros onde se debateram questões relacionadas com o nome, local e categoria dos futuros associados. Este processo de criação, iniciado na década de 60, foi interrompido por uns anos “*por se ter entendido que não estavam ainda reunidas as condições para o seu sucesso (...) uns afirmavam que ainda era cedo, alegando poucos membros ou membros desinteressados; outros diziam que a consciência profissional não tinha ganho dimensão adequada; outros ainda proclamavam que a associação seria um mero encargo*” (APBAD, 2001b, p. 2). Por outro lado, havia também alguma oposição vinda de membros do governo, que tinham relutância em aceitar movimentos associativos que não se enquadrassem na estrutura de natureza corporativa vinculada pelo regime. Em 1972, foi realizada uma exposição de grande envergadura¹³⁹ e as dificuldades sentidas na organização do evento, tornou claro a necessidade de uma estrutura organizada para coordenar todos os trabalhos. Em 1973, foi eleita uma comissão para preparar o processo de constituição da BAD e, no final desse ano, em Novembro, foi lavrada a escritura notarial de constituição da associação. Tinha terminado a fase heroica da luta por um estatuto socioprofissional (Pericão et al., 1983; Amaral, 1998).

Os anos de 1975 a 1982 foram anos de consolidação e institucionalização da associação. A profissão foi reconhecida na sua especificidade e, por várias vezes, foi convidada a colaborar na elaboração de diplomas¹⁴⁰ e de outra legislação do interesse da área profissional. Integrou grupos de trabalho¹⁴¹ e colaborou várias vezes com organismos

¹³⁹ A exposição intitulou-se *O livro e a literatura infantil*.

¹⁴⁰ Um dos mais significativos foi o Decreto-Lei nº 280/79 sobre as carreiras BAD.

¹⁴¹ A título de exemplo, em 1976, a BAD é convidada a participar num grupo de trabalho para a elaboração de uma Lei Orgânica das Bibliotecas, Arquivos e Serviços de Documentação (LOB).

estatais, tendo sido constituída em 1975, como órgão consultivo do *Ministério da Educação e Cultura*. Para Ribeiro (1998, p. 633) o papel da BAD “*como dinamizadora da consciência profissional (...) foi nesta época e continuou a ser ao longo dos anos, de uma importância enorme, a ponto de conferir à associação o estatuto de voz autorizada e de opinião imprescindível em tudo quanto toca à definição da política para este sector*”. Entre muitas das suas ações, destaca-se o seu envolvimento na preparação, estudo e debate daquele que viria a ser o Decreto-Lei que legitimou a especificidade do perfil dos profissionais da informação, ao consagrar a existência das carreiras de técnico superior e técnico-adjunto de bibliotecas e arquivos: o Decreto-Lei nº 247/91, de 10 de julho. Os encontros nacionais, que já se realizavam antes do aparecimento da BAD, continuaram a ser por esta organizados, e a nível internacional, foi também responsável pela participação portuguesa em alguns congressos e eventos do setor¹⁴².

A nível da formação, a BAD assumiu sempre esta vertente, como área estratégica dos seus planos de atividades. Em 1982, o Curso de Especialização em Ciências Documentais foi criado em Coimbra e “*a BAD começou logo a trabalhar para que ele funcionasse também em Lisboa. Para a sua criação na Faculdade de Letras de Lisboa, foi estabelecido um Protocolo BAD-IPPC, em 1982*” (APBAD, 2001b, p. 4). No entanto, a grande aposta desta associação foi a formação profissional dos técnicos médios, e foi de tal forma importante, que durante muitos anos foi considerada “*a menina dos olhos da BAD*” (Falcão, citado por Amaral, 1998, p. 7). Entre 1975 e 1995, a BAD organizou 120 cursos de preparação de técnicos auxiliares e cerca de 100 cursos de preparação de técnicos-adjuntos¹⁴³. A formação destes técnicos intermédios foi assegurada durante muitos anos por esta associação, porque não foram criadas condições “*para que a sua formação fosse assegurada no ensino oficial*” (Ribeiro, 1998, p. 635).

No final de 2000, a BAD iniciou um serviço muito importante, a *Bolsa de Emprego*, onde se publicam anúncios de emprego ou estágios na área das ciências da informação.

¹⁴² Um dos primeiros encontros em que a BAD participou foi a Conferência Intergovernamental sobre as Infraestruturas da Documentação, Bibliotecas e Arquivos, que se realizou por iniciativa da Unesco, em Paris, em 1974. A presença de alguns profissionais portugueses “*significou para Portugal a primeira representação oficial em reuniões da UNESCO, após longa ausência, motivada por um afastamento imposto pelo anterior regime*” (Real, 1987, p. 216).

¹⁴³ Estes cursos tinham a duração de 640 horas e habilitavam os profissionais para o ingresso na carreira de técnico-adjunto (carreira intermédia), conforme Decreto-Lei nº 280/79.

É um serviço gratuito e disponível online¹⁴⁴ e o seu objetivo é criar um espaço de encontro entre instituições e profissionais de informação, de forma a permitir a empregabilidade em instituições do setor (APBAD, 2011a). Este serviço tornou-se um dos principais canais de comunicação e foi grandemente responsável pela inserção no mercado de trabalho dos profissionais I-D. No Relatório de Atividades de 2004 é apresentado um quadro evolutivo dos pedidos e ofertas de emprego e estágio desde 2001¹⁴⁵ que revela a intensa utilização deste serviço por parte dos profissionais da informação e das entidades empregadoras (APBAD, 2004b). Em 2006, os anúncios de oferta e procura de emprego registaram os valores mais altos de sempre, com cerca de 800 anúncios, o que é revelador da importância deste serviço (APBAD, 2006). Esta tendência começou a inverter-se a partir de 2007, tendo-se registado, a partir daí, um decréscimo considerável no número de pedidos e ofertas de emprego.

Um aspeto constante em todos estes anos é o desnível acentuado de valores entre a procura e a oferta de emprego. Na perspetiva de Marcos (2011, p. 108) a razão desta discrepância deve-se ao *“crescimento exponencial do número de cursos de especialização a partir de 2000, que se traduziu consequentemente num aumento de diplomados em Portugal e na incapacidade de absorção do mercado português”*.

A BAD tem procurado sempre intervir de forma construtiva na promoção da Sociedade da Informação e na defesa dos interesses dos profissionais portugueses¹⁴⁶. Para cumprir este objetivo, tem assumido um conjunto de posições públicas em defesa e afirmação da classe profissional. Destacamos mais recentemente as tomadas de posição e os pareceres enviados aos órgãos competentes sobre: revisão do sistema das carreiras (2005); PRACE (2006)¹⁴⁷; reestruturação da administração central do Estado (2006); parecer

¹⁴⁴ Pode ser consultado em: http://www.apbad.pt/BolsadeEmprego/bolsa_anuncios.htm.

¹⁴⁵ Os valores absolutos em termos de procura e oferta de emprego e estágio distribuem-se, nestes anos, da seguinte forma: 2001-56 pedidos e 10 ofertas de emprego; 2002-278 pedidos e 44 ofertas de emprego; 2003-366 pedidos e 43 ofertas de emprego; 2004-457 pedidos e 47 ofertas de emprego (APBAD, 2004b).

¹⁴⁶ Para Rego (2004) as associações profissionais na sociedade pós-industrial parecem acompanhar duas tendências: por um lado o apoio e incentivo à formação e certificação e por outro, a crescente intervenção da sociedade civil na esfera pública.

¹⁴⁷ O Programa de Reestruturação da Administração do Estado (PRACE), que preconizou a racionalização de serviços da administração central por fusão ou concentração, colocou em causa a existência de alguns serviços de documentação e informação. No sentido de evitar a desagregação aleatória de serviços e acervos, a BAD manifestou o seu repúdio pela forma como esta reorganização estava a ser feita, tomando posições públicas que *“foram enviadas ao Primeiro-ministro e aos restantes membros do governo e divulgadas à comunicação social”* (APBAD, 2006b, p. 1).

sobre as carreiras de pessoal das áreas funcionais de arquivo e biblioteca (2008); Decreto-Lei nº 121/2008 (2008); concursos da Administração Pública (2010)¹⁴⁸.

Desde a extinção das carreiras específicas de técnico superior e de técnico-adjunto de biblioteca e arquivo, a BAD tem recebido inúmeras reclamações de aberturas de concursos na administração central e local, onde não está a ser tida em conta a especificidade das funções definidas pelo Decreto-Lei nº 247/91. Não sendo uma associação sindical, nem exclusiva dos funcionários públicos, a BAD reconhece que estes, em termos estatísticos são os seus principais associados e que por isso tem o dever de *“lhes disponibilizar, com a adequada eficácia, um serviço de apoio jurídico, [procurando] facilitar um aconselhamento de carácter preventivo, que possa auxiliar a defesa dos seus legítimos interesses”* (APBAD, 2011a).

Na Circular nº 8, de 30 de Julho de 2008¹⁴⁹, foi feito um apelo a todos os sócios para que estes informassem a associação de todas as situações concursais que pusessem em risco a identidade da profissão. Com o objetivo de a salvaguardar, a BAD elaborou um conjunto de documentos de apoio, que enviou a algumas entidades estatais para auxiliar os respetivos serviços de recursos humanos no momento da abertura de concursos para provimento de lugares nas áreas funcionais de biblioteca e documentação e de arquivo. Atualmente, tem também assegurado um serviço interno de controlo e verificação de todos os procedimentos concursais nesta área profissional, alertando as entidades envolvidas quando há deficiências nos concursos. Tem inclusive como princípio não disponibilizar na Bolsa de Emprego a informação destas ofertas, por considerar que não respeitam os requisitos de recrutamento dos profissionais da área.

Em termos legais, a Associação Portuguesa de Bibliotecários Arquivistas e Documentalistas é uma pessoa de utilidade pública¹⁵⁰ que não tem fins lucrativos. Rege-

¹⁴⁸ Todos estes documentos podem ser consultados em: <http://www.apbad.pt/Intervencao.htm>.

¹⁴⁹ Consultada em: http://www.apbad.pt/Downloads/Circular8_DecLei121_2008.pdf.

¹⁵⁰ São pessoas coletivas de utilidade pública “as associações ou fundações que prossigam fins de interesse geral, ou da comunidade nacional ou de qualquer região ou circunscrição, cooperando com a administração central ou a administração local, em termos de merecerem da parte desta administração a declaração de utilidade pública”. Portugal. Decreto-Lei nº 460/77. Artigo 1º.

se pela lei geral aplicável às associações¹⁵¹ e por uns estatutos definidos pela própria associação¹⁵².

Em termos estruturais, a BAD está sediada em Lisboa, mas possui quatro delegações regionais: a Delegação Regional Centro, sediada em Coimbra, a Delegação Regional Norte, sediada no Porto, a Delegação Regional Sul, sediada em Faro e a Delegação Regional Açores. Estas delegações, de acordo com o artigo 2º dos estatutos da BAD, podem existir “*onde e quando o número de associados e as condições locais o justifique, em que a criação, a instalação e o funcionamento respetivo se rejam pelas disposições dos presentes estatutos*” (APBAD, 2011a, p. 1).

Presentemente, a BAD tem cerca de 1500 associados e, como em qualquer associação profissional, os seus sócios, apesar das suas diferentes categorias,¹⁵³ estão vinculados ao setor profissional de informação-documentação. As entidades e organismos que desenvolvam atividades relacionadas com esta área profissional podem também ser associados. Um outro aspeto importante é que esta associação não recebe nenhum apoio estatal. Os seus recursos financeiros provêm das cotas dos associados, de subsídios, doações e de receitas provenientes de serviços prestados. Neste momento, depara-se com dificuldades económicas e para poder continuar garantir a sua sobrevivência e sustentabilidade, tem levado a cabo um conjunto de medidas, nomeadamente, a regularização do pagamento das cotas e a angariação de novos associados.

Para além deste objetivo, a BAD continua a desenvolver ações nas suas áreas tradicionais: área da formação; área dos associados; área do setor editorial; relação com as suas congéneres internacionais. Para garantir o desenvolvimento e a execução de projetos que possam melhor corresponder às necessidades específicas e setoriais de formação, debate e informação entre os associados, foram relançados alguns grupos de trabalho nas várias vertentes da profissão: *Grupo de Trabalho de Documentos de Arquivo*; *Grupo de Trabalho de Arquivos Audiovisuais*; *Grupo de Trabalho das Bibliotecas Públicas*; *Grupo de Trabalho de Sistemas de Informação em Museus*;

¹⁵¹ Legislação aplicável às associações - Código Civil Português: artº 157 a artº 184.

¹⁵² Estes Estatutos podem ser consultados em <http://www.apbad.pt/Downloads/Associados/estatutos.pdf>.

¹⁵³ Há seis tipos de associados: efetivos; aderentes; estudantes; coletivos; aposentados; honorários. A definição dos membros e dos direitos de cada categoria de associados foram durante muitos anos o fulcro de todos os debates estatutários da associação.

Grupo de Trabalho de Bibliotecas Escolares; Grupo de Trabalho das Bibliotecas do Ensino Superior. No que diz respeito aos profissionais I-D, a BAD continua a estar atenta a todos os desenvolvimentos e sinais de mudança ou ameaças ao exercício da profissão, “*de forma a poder tomar posições e intervir onde (...) for possível fazê-lo*” (APBAD, 2012a, p. 2).

Trinta e oito anos depois do seu nascimento, a *Associação Portuguesa de Bibliotecários Arquivistas e Documentalistas* continua a lutar pela dignificação e valorização da carreira dos profissionais da informação e documentação em Portugal. Ainda hoje, mantêm-se atuais as palavras escritas no Editorial da revista *Cadernos* do ano de 1974:

“Finalmente os bibliotecários, arquivistas e documentalistas têm a sua Associação. Depois de vicissitudes várias, de dificuldades mil, a associação está aí (...).E que desejamos que ela seja? Um organismo que faça a promoção, a todos os níveis dos seus técnicos, que seja uma instituição que colabore o mais possível com todos e que alcance a meta almejada: que ponha os seus associados no pé de consideração social e técnica por que há tanto se aspira” (Cadernos. Vol. 11, nº 1-2, (jan.-abril 1974, p. 3).

1.3.2. INCITE – Associação Portuguesa para a Gestão da Informação

A INCITE – *Associação Portuguesa para a Gestão da Informação* foi fundada em 1985, com a designação *Associação Portuguesa para o Desenvolvimento da Informação Científica e Técnica* e surgiu num contexto de profundas mudanças tecnológicas e informacionais, em que se impunha o repensar de práticas e estratégias para valorizar a informação e os serviços a ela associados¹⁵⁴ (Santos, 2005). Os primeiros associados, pela participação ativa em grupos de trabalho¹⁵⁵, foram tendo a

¹⁵⁴ Na perspetiva de Silva e Ribeiro (2010, p. 60) as décadas de 70 e 80 correspondem ao período de apogeu de informação científico-técnica, em que surgem “*os serviços de informação científico-técnica (...) estritamente conectados com a missão das organizações em que se inserem, assumem um papel fulcral no apoio à tomada de decisão, à investigação científica e técnica e à produção de conhecimento no âmbito académico*”.

¹⁵⁵ Um dos grupos de trabalho mais importantes foi o GTPDIES-*Grupo de Trabalho Permanente para a Documentação e Informação Económica e Social*, que foi criado pela *Presidência do Conselho de Ministros* para acompanhar todo o processo de mudança que estava na origem da sociedade da informação. Os seus representantes, que provinham da Administração Pública, organismos para-estatais e empresas, tinham conhecimento de procedimentos de vanguarda a nível europeu na área I-D e sentiam a necessidade de implementar todos esses processos na sociedade portuguesa. No âmbito deste grupo de trabalho, foram realizados congressos, encontros e jornadas de trabalho e foram publicados manuais como

perceção de que uma nova era, a era do digital, despontava e que era necessário a cooperação para a disseminação de procedimentos de vanguarda a nível europeu na área da informação e documentação.

Foi neste contexto que surgiu a necessidade de criar, em Portugal, uma associação com objetivos distintos da Associação Portuguesa de Bibliotecários Arquivistas e Documentalistas, que se preocupasse, sobretudo, em promover os “*princípios, as metodologias e as ferramentas próprias da gestão da informação*” (INCITE, 2012). Desde logo, um dos principais objetivos assumidos por esta associação foi promover a informação científica e técnica, pelo estabelecimento de parcerias com entidades nacionais e internacionais, pela organização de encontros, seminários e outras ações de formação e informação e pelo estudo e criação de modelos de informação, com recurso às novas tecnologias. Uma outra grande preocupação da INCITE foi a normalização terminológica, aspeto fundamental para a representação unívoca e precisa da informação. Para atingir este objetivo foram elaborados alguns glossários e tesouros. Destacam-se: o *Glossário de terminologia das novas tecnologias aplicadas à informação especializada*, o *Repertório das linguagens documentais utilizadas em bibliotecas e serviços de documentação nacionais* e o *Glossário e tesouro de informática*.

Das fortes ligações com o ECIA – *European Council of Information Associations*, resultou, em 1997, uma proposta de lançamento do projecto DECIDoc¹⁵⁶, de que a INCITE foi um membro ativo. O produto final deste projeto foi o *Referencial das Competências dos Profissionais Europeus de Informação e Documentação*, também conhecido por “*Euroguide LIS*”, que foi traduzido para a língua portuguesa em 2001. Este documento “*respondia ao objecto da INCITE e à linha de actuação gizada nos seus Estatutos e era em si mesmo ser um instrumento de cidadania para todos que, de qualquer modo, estão ligados à área da Informação e aos seus profissionais*” (Santos, 2005, p. 4). Neste contexto, era necessário que a associação procedesse à revisão dos seus estatutos para que o nome da associação fosse coincidente com a sua missão. Esta

[cont.] o *Manuel pour les systèmes et services d'information*, publicado pela Unesco, em 1977 e *L'information dans une société en évolution*, publicado, em 1971, pela OCDE (Santos, 2005).

¹⁵⁶ Projeto “*Desenvolver as Eurocompetências para a Informação e Documentação*”.

mudança ocorreu em Dezembro de 2000 e a ICITE foi autorizada a alterar a sua designação para *Associação Portuguesa para a Gestão da Informação*.

Para a INCITE, o Euro-Referencial foi a mola para a criação, em 2003, de um Grupo Técnico Especializado que teve como incumbência trabalhar conteúdos, competências e terminologias nas áreas de informação, documentação e comunicação e responder às solicitações do *Instituto de Emprego e Formação Profissional*¹⁵⁷.

Em 2004, a INCITE, na linha de divulgação sobre o que se estava a passar a nível europeu, promoveu um *workshop* dedicado a Euro-certificação dos profissionais de informação e documentação, onde, entre outros aspetos, procurou refletir sobre os cenários prospetivos relativos ao processo em Portugal. Neste contexto, foi assinado um protocolo de cooperação com vista à criação e dinamização de um *Observatório da Profissão de Informação-Documentação* (OP-ID). Em parceria com as associações profissionais portuguesas da área da informação-documentação¹⁵⁸, este observatório constituiu-se como uma estrutura formal, e tem tido como finalidade analisar a evolução da profissão em Portugal e desenvolver um conjunto de iniciativas para a sua promoção junto das instituições públicas e privadas. Uma das iniciativas de maior amplitude foi a elaboração e envio de um questionário, que foi estruturado para conhecer, em Portugal, a opinião dos profissionais da informação sobre as competências do Euro-referencial. Desse estudo foi publicado, em 2006, um relatório¹⁵⁹, que ajudou a lançar um novo olhar sobre a profissão I-D e sobre os seus profissionais (INCITE, 2012).

Uma das características da INCITE foi sempre agir impulsionada pelos ventos de mudança que se faziam sentir na sociedade. Nos primeiros anos da sua existência, o objetivo foi inserir na cultura profissional ideias novas na área da informação científica e técnica. No início do século XXI, outros são os seus objetivos: gestão da informação; dinamização das competências dos profissionais I-D; aquisição de certificação adequada para a inserção na Sociedade do Conhecimento. No novo enquadramento e desenvolvimento das questões ligadas à profissão, os profissionais de informação

¹⁵⁷ Este instituto (IEFP) incumbiu à INCITE um projeto para estruturar um referencial de formação relativo aos aspetos técnicos da profissão, com o objetivo de formar técnicos de informação, documentação e comunicação de nível 3.

¹⁵⁸ O grupo do Observatório é composto pelas seguintes associações: INCITE, BAD, APDIS e Liberpolis.

¹⁵⁹ Observatório da profissão de Informação-Documentação. *A imagem das competências dos profissionais de informação-documentação*: relatório. Lisboa: OP-ID, 2006. 219 p.

devem saber que competências devem possuir e quais as que podem ser exigidas. Devem inteirar-se das certificações a que deverão ter direito, de forma a permitir a valorização social da sua profissão, “*que por ser pluridisciplinar, de muitos “ofícios” e de habilidades diversas, deverá ser enaltecida exactamente por a sua cultura aberta ajudar ao equilíbrio de uma sociedade de profissões demasiadamente estratificadas*” (Santos, 2005, p.6).

Atualmente, a INCITE tem como destinatários não só os profissionais I-D e os trabalhadores do conhecimento, ligados à informação e comunicação, mas também “*os profissionais das indústrias da informação que se ocupam das tecnologias da informação e da sua utilização e os formadores, gestores, agentes económicos e decisores políticos*” (Santos, 2008, p. 3).

1.3.3. APDIS – Associação Portuguesa de Documentação e Informação de Saúde

Até 1987, a colaboração existente entre os vários serviços de documentação da área da saúde era muito escassa e a que existia era residual e cingia-se à relação informal entre os colegas bibliotecários a trabalhar no setor. A sentida necessidade de cooperação, levou a que nesse ano, um grupo de profissionais, apoiados pela BAD, se reunisse e constituísse um grupo de trabalho, que se denominou *Grupo de Trabalho de Informação de Saúde* – GTIS. Este grupo, constituído inicialmente por cinquenta profissionais, foi sendo conhecido por outros colegas da área da saúde, que foram participando em algumas atividades e projetos, como a elaboração de uma *Lista de Descritores para a Saúde* e a publicação de um *Repertório das Bibliotecas e Serviços de Informação de Saúde* (Paiva et al, 1991).

Esta associação foi constituída a 5 de Fevereiro de 1991 com a designação de *Associação Portuguesa de Documentação e Informação de Saúde - APDIS*. É uma associação sem fins lucrativos, que tem como finalidade o desenvolvimento da documentação e informação na área da saúde. Procura articular a sua atuação com sistemas ou redes nacionais e internacionais, de modo a contribuir para a investigação e desenvolvimento de cuidados de saúde em Portugal e para apoio do pessoal especializado no tratamento deste tipo de informação (APDIS, 2012). É importante referir, que desde a sua constituição, a sua preocupação não foi a carreira dos seus

profissionais, pois considera que estes têm uma associação, a BAD, que defende os seus interesses enquanto classe profissional (Paiva et al., 1991).

1.3.4. Liberpolis – Associação para a Promoção e Desenvolvimento da Leitura Pública da Área Metropolitana de Lisboa

Em 1986, quando se criou o *Programa Rede Nacional de Bibliotecas Públicas* surgiu nos profissionais de informação ligados a estas bibliotecas, o desejo de se encontrarem e partilharem experiências. Ao longo da década de 90, os profissionais de informação e documentação das recém-criadas bibliotecas públicas municipais foram estabelecendo contactos entre si, através da participação em encontros nacionais e outros eventos que se iam realizando. Esta necessidade de comunicação e cooperação deu origem à criação de uma associação, que se denominou Liberpolis - *Associação para a Promoção e Desenvolvimento da Leitura Pública da Área Metropolitana de Lisboa*. Vocacionada de modo preferencial para a cooperação entre as bibliotecas localizadas na região de Lisboa, esta associação desenvolveu, nos primeiros anos, uma atividade profícua em prol da valorização do papel das bibliotecas e da sua missão na sociedade. O seu objetivo foi aproximar não só os profissionais da informação-documentação, mas também outros profissionais, como docentes, escritores e autarcas, com vista à promoção e ao desenvolvimento das bibliotecas públicas e ao aumento de literacia em Portugal.

Nos seus primeiros anos, a Liberpolis desenvolveu um conjunto de ações visando a troca e a partilha de informação e experiências, fomentando a cooperação entre profissionais. Realizou eventos como o Festival das Bibliotecas Públicas e o Encontro de Técnicos Profissionais e teve ao seu cargo a publicação da *Newsletter Biblioteca Pública*¹⁶⁰ e a *Liberpolis: revista das bibliotecas públicas*¹⁶¹. Figueiredo (1998) afirma que a Liberpolis não é uma associação de bibliotecas ou de outros serviços de informação, e também não é uma associação profissional, porque os seus sócios são de áreas diversas, não havendo por isso uma identidade profissional que os una.

¹⁶⁰ Em 1998, esta Newsletter enviava exemplares da sua publicação para todas as bibliotecas públicas, para a *Fundação Calouste Gulbenkian* e para todos os Cursos de Especialização em Ciências Documentais (Figueiredo, 1998). A publicação foi posteriormente cancelada.

¹⁶¹ O primeiro número saiu em 1998, mas a publicação foi interrompida em 2001.

Apesar de ter perdido muito da sua força associativa, a Liberpolis continua a ser uma entidade coletiva, que participa na defesa e promoção das bibliotecas e dos seus profissionais. Rui Neves, o atual presidente, considera muito importante a atividade desenvolvida nos primeiros anos de vida desta associação, porque ajudou “*a moldar a actual rede de bibliotecas públicas tanto no seu modus operandi, como na constituição de um esboço da identidade profissional entre aqueles que aí têm desenvolvido a sua actividade*” (Observatório, 2006, p. 29). Atualmente participa ao lado da INCITE, da APDIS e da APBAD, no *Observatório da Profissão Documentação-Informação*.

Pelo facto da licenciatura CID ter como principal objetivo formar profissionais que possam ser integrados no mercado de trabalho, capazes de responder aos desafios que presentemente se impõem na sociedade, considerou-se fundamental analisar os principais traços da profissão na atualidade. A revisão da literatura efetuada mostrou que este grupo profissional, independentemente das designações que atualmente tem, passa por processos de mudança, que atingem tanto o seu perfil como as suas tarefas. Neste contexto, valorizaram-se o impacto das novas tecnologias e dos novos serviços e suportes da informação e a importância do fenómeno da desintermediação. Consideramos que esta abordagem facilita o enquadramento da temática estudada, na medida em que suporta e legitima a opinião, visão e perceção deste grupo de licenciados CID, no quadro das reflexões teóricas que têm sido feitas nos últimos anos sobre a profissão. No que concerne à trajetória da profissão em Portugal, a perspetiva histórica apresentada, sobretudo a mais recente, torna entendível as trajetórias laborais do grupo estudado, uma vez que a maior parte, por desempenhar funções na área, tem tido estas vivências. O tema do associativismo adquire neste estudo especial relevância porque a abordagem feita às principais associações da área I-D permite-nos, primeiro que tudo conhecê-las e depois, enquadrar os resultados obtidos relativamente ao espírito associativo no contexto da realidade portuguesa.

Capítulo 2 – Formação, competências e mercado de trabalho

O presente capítulo debruça-se sobre três aspetos considerados fundamentais neste trabalho de investigação: os espaços de formação e ensino em ciências da informação e documentação em Portugal; a importância das competências no meio profissional e educativo, nomeadamente a dos profissionais I-D; as questões relacionadas com os processos de inserção no mercado de trabalho, dando especial incidência aos estudos realizados aos graduados dos cursos de ciências da informação e documentação (CID).

Analisar e enquadrar o estado atual da formação e do ensino em ciências da informação e documentação, em Portugal, revela-se de primordial importância, pelo facto de existir uma relação indissociável entre a formação académica e a evolução do percurso dos profissionais da informação e a projeção e valorização do seu trabalho na Sociedade da Informação. Partindo do passado, procura traçar-se a trajetória evolutiva da formação académica desta área científica, que remonta aos finais do século XIX e que é indissociável da perspetiva profissionalizante. A formação surge para dar consistência e qualidade ao desempenho profissional dos primeiros bibliotecários e arquivistas em Portugal. Ao longo de todo o século XX, esta perspetiva historicista, custodial e tecnicista¹⁶² manter-se-á na formação, apesar de algumas vozes contrárias terem surgido nas últimas décadas, veiculando um novo modelo formativo, mais próximo do modelo de Bolonha. Analisar os espaços e modelos formativos em ciências da formação e documentação implica equacionar também o impacto do processo de Bolonha no sistema educativo português, pois à semelhança dos restantes países da Europa, a sua implementação representa uma profunda reforma no ensino superior em Portugal. Na área das ciências da informação urge saber como é que as várias universidades portuguesas têm procurado adaptar os seus cursos, currículos e métodos, ao novo paradigma educativo. É importante perspetivar o futuro, tendo em conta o passado e os desafios do presente.

¹⁶² Perspetiva defendida por autores como Silva (2010), Ribeiro (2006a, 2006b, 2006c), Silva e Ribeiro (2002, 2004, 2010), Pinto (2008).

No que respeita à temática das competências, devido à importância que elas têm vindo a assumir em contexto profissional e educativo, considerou-se fundamental a sua abordagem. A partir da definição do conceito, apresentam-se alguns enfoques teóricos, nomeadamente os que preconizam a abordagem comportamental e holística. Relativamente à educação, perspetiva-se o conceito na lógica da formação por competências, em que estas se desenvolvem através de um processo de ensino-aprendizagem centrado no aprender a aprender, mas que prioriza a formação integral do indivíduo e que integra vários aspetos, entre eles, o saber ser, saber fazer, saber conhecer e saber interagir. Relativamente à área laboral das ciências da informação e documentação, a crise de identidade e a pluralidade cada vez mais acentuada da profissão levou à necessidade de estabelecer um conjunto organizado de competências com a finalidade de ajudar os profissionais, associações e entidades empregadoras. Nomeiam-se alguns dos principais referenciais da área e aborda-se de forma sumária o Euro-Referencial do ECIA.

As reflexões, as propostas e os documentos produzidos pelo Espaço Europeu do Ensino Superior têm defendido a ideia de que os planos e os programas de ensino e formação devem ajustar-se às necessidades e as exigências do mundo laboral. Para atingir este objetivo, torna-se imperioso proceder a elaboração de estudos de inserção profissional e conhecer também as exigências do mercado de trabalho, que sendo fontes valiosas de conhecimento, permitem organizar e estruturar os perfis profissionais por competências, de acordo com a realidade profissional onde os licenciados vão ser inseridos. Estes estudos são fundamentais, porque se antes o futuro de um graduado estava de alguma forma assegurado, atualmente vive-se num clima de incerteza e precariedade, em que um diploma de ensino superior já não significa necessariamente um emprego qualificado e garantido¹⁶³.

Este subcapítulo está estruturado de forma a clarificar o conceito de inserção profissional e a forma como este tem sido teorizado e perspetivado ao longo do tempo. Não se pretende exaustividade nesta clarificação conceptual, mas sim apresentar as principais teorias sobre a inserção profissional. Apresentaremos a síntese de algumas

¹⁶³ A análise da realidade em muitos países europeus tem revelado: maior dificuldade em obter emprego, aumentando assim o período de tempo de procura; obstáculos em ingressar em carreiras já estruturadas, portanto, os empregos são mais precários; períodos mais longos de desemprego, sobretudo no início da carreira (Brennan, Kogan e Teichler, 1996).

reflexões de âmbito internacional e nacional relativamente aos estudos de inserção profissional dos estudantes do ensino superior e, depois, centrar-nos-emos em estudos de análise do mercado de trabalho e de inserção profissional dos graduados em ciências da informação e documentação.

A abordagem da realidade internacional dos estudos de mercado de trabalho CID far-se-á a partir de três parâmetros de análise: análise de ofertas de emprego; estudos que recolhem a opinião de empregadores e profissionais da área; estudos de inserção profissional feitos a partir de inquéritos feitos aos licenciados. Neste estudo são enumerados e descritos os trabalhos considerados mais significativos e mais recentes, datados a partir de 2007. Dada a escassez de estudos de inserção profissional dos profissionais da informação, em Portugal, não serão considerados estes diferentes ângulos de abordagem.

2.1. Espaços de formação e ensino em CID em Portugal

Durante quase todo o século XX, apesar das várias tentativas para harmonizar a formação académica e profissional na área das ciências da informação e documentação¹⁶⁴, o facto é que, em cada país, foram proliferando vários tipos de formação, distintos modelos educativos e diferentes correntes epistemológicas, que configuraram o vasto mosaico de cursos de nível superior em toda a Europa. Salvaguardando algumas exceções¹⁶⁵, a criação de cursos universitários nesta área científica ocorreu apenas nos finais da década de sessenta (Vaz, 2006), e os que foram surgindo, um pouco por todo o lado, foram caracterizados ou por uma clara orientação

¹⁶⁴ A partir de 1974 ganhou-se consciência da necessidade de harmonizar a grande variedade de modelos formativos. A UNESCO foi a grande mentora deste movimento, que culminou num colóquio realizado na *Library Association*, em Londres, em 1987. Este colóquio foi organizado pela IFLA, FID, *Conselho Internacional de Arquivos* (CIA) e a própria UNESCO. Apesar de todos estes debates de âmbito internacional, as tentativas de harmonização não surtiram o efeito desejado, e os resultados foram praticamente nulos. No entender de Ribeiro (2006a) este processo de harmonização dos currícula não tinha uma conceptualização teórica, nem fundamentação consistente para poder obter resultados positivos.

¹⁶⁵ Além do caso português, em 1887, destacam-se também o Reino Unido em 1919 com o curso da *University College London* e a fundação de escolas privadas em Leipzig, na Alemanha, em 1914 (Vaz, 2006).

profissionalizante, ou foram delineados numa vertente mais académica, conducente à investigação e à prossecução dos estudos¹⁶⁶.

2.1.1. Do início instituído até meados da década de 80 do Século XX

A formação dos profissionais das bibliotecas e dos arquivos começou por ser obtida nas instituições que albergavam os documentos ou como refere Pinto (2008, p. 10) nos organismos que guardavam “*os artefactos, aqui entendidos como a materialização tridimensional, um objecto, como por exemplo um livro ou documento de arquivo*”. Esta formação, que começou por ser obtida a partir da experiência no terreno, um saber-fazer que foi transmitido de geração em geração, teve a dada altura necessidade de se institucionalizar numa perspectiva académica de transmissão do conhecimento.

Portugal foi dos países da Europa que mais cedo institucionalizou esta formação a nível universitário. Segundo Ribeiro (2008, p. 1) o primeiro Curso Superior de Bibliotecário e Arquivista foi instituído em 1887¹⁶⁷ pela *Inspecção Geral das Bibliotecas e Arquivos Públicos*. Este organismo, que teve como incumbência a “*direcção e administração, ou da fiscalização superior, dos arquivos e das bibliotecas pertencentes ao estado e às corporações e instituições sujeitas á superintendência do estado ou por elle subsidiadas*”, regulou a prática biblioteconómica e arquivística do país até meados da década de 80 do século XX¹⁶⁸.

A promulgação da República, em 1910, trouxe como consequência o interesse pelos assuntos culturais e a defesa do acesso à educação através do ensino público, originando uma reforma legislativa na área das bibliotecas e arquivos e na formação dos seus

¹⁶⁶ O Libro Blanco publicado pela *Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA)*, foi elaborado “*con el objetivo explícito de realizar estudios y supuestos prácticos útiles en el diseño de un título de grado adaptado al Espacio Europeo de Educación Superior*” (2004, p. 1) e apresenta a situação da formação CID em alguns países europeus. Os países que foram objeto de estudo e de análise foram: o Reino Unido e os Países Nórdicos, por terem tradição universitária nesta área; a Alemanha, os Países Baixos e a Grécia por terem desenvolvido esta formação universitária ligada às universidades de ciências aplicadas, oferecendo cursos com uma orientação mais profissional e técnica; a França e a Itália por estarem situados na zona mediterrânica e por não oferecerem uma formação universitária tão consolidada; dos países de Leste, somente, a Polónia foi contemplada neste estudo.

¹⁶⁷ O curso foi instituído no Decreto de 29 de Dezembro de 1887 e publicado no *Diário do Governo*. Lisboa. 3 (4 Jan. 1888), p. 18-21.

¹⁶⁸ Ribeiro (2008) elaborou um estudo sobre este organismo, mostrando a relação existente entre as políticas culturais, educativas e de salvaguarda do património e as ideologias dos vários regimes políticos que caracterizaram a sociedade portuguesa no século XX. São também referenciadas as principais reformas e medidas legislativas promulgadas por esta inspecção para regulamentar os serviços de arquivo e biblioteca.

profissionais. De acordo com Souza e Ribeiro (2009), esse período foi marcado por três acontecimentos que foram decisivos para a formação dos profissionais CID: a criação da *Universidade de Lisboa* e da *Universidade do Porto*¹⁶⁹ e a passagem do Curso Superior de Letras, que na época funcionava nas instalações na *Academia das Ciências de Lisboa*, para a *Universidade de Lisboa*, que o passou a lecionar. Graças à passagem do Curso Superior de Letras para o meio universitário, o Curso de Bibliotecário-Arquivista passou a ser de grau universitário, no entanto, só em 1918, com uma nova reforma, motivada entre outros fatores pela frequência quase nula do curso, é que foi atribuída à *Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa*, a “*responsabilidade da organização e direção de todo o curso e emissão de diplomas*” (Pinto, 2008, p. 27).

De acordo com Silva e Ribeiro (2002, p. 144) “*iniciava-se com esta medida, a formação de nível universitário, a qual tem sido desde essa época, um requisito sine qua non para o desempenho das funções de arquivista, bibliotecário e, mais recentemente, documentalista, na administração pública portuguesa*”.

Em 1931, uma política mais centralizadora do Estado, veio reformar não só as bibliotecas e arquivos estatais, mas também a estrutura e a natureza do curso (Silva e Ribeiro, 2002; Ribeiro, 2006a, 2006b; Pinto, 2008). Este passou a ser uma formação de dois anos e de pendor exclusivamente profissional. O novo curso procurou reforçar a vertente mais técnica e profissionalizante em detrimento da componente mais científica, e procurou também qualificar o nível dos profissionais, pois a nova legislação exigia que os candidatos fossem bacharéis ou licenciados¹⁷⁰ (Ribeiro, 2006a). De acordo com Souza e Ribeiro (2009, p. 90), o Curso Superior de Bibliotecário e Arquivista, surgido da legislação de 1931, passou a ter um pendor exclusivamente profissional. Estes autores consideram que esta reforma foi a mais significativa de todas, porque para além de ter fortalecido a sua “*vertente técnica, centralizou recursos e introduziu na formação a perspetiva dirigista que começava a caracterizar todo o sistema político e o regime que se consolidava*”.

¹⁶⁹ Ambas universidades foram criadas em 1911.

¹⁷⁰ O artigo nº 15 determinava que para a admissão à matrícula seria necessário apresentar “*carta ou certidão de bacharel ou licenciado pelas Faculdades de Letras*” ou pelo menos certificado de aprovação em algumas disciplinas (citado por Ribeiro, 2006b, p.5).

O modelo formativo, vinculado nos programas das novas disciplinas, reforçava o carácter historicista, patrimonialista e tecnicista e estava em consonância com o modelo que estava em voga na Europa (Silva e Ribeiro, 2002). Esta experiência de retirar a formação das Universidades não se revelou eficaz, pois, entre outros aspetos, sobrecarregou os profissionais dos serviços técnicos que tinham de assegurar simultaneamente o trabalho e a docência. Quatro anos depois da sua implementação, em 1935¹⁷¹, o curso foi “devolvido à Universidade”, por se considerar que as funções docentes, pela sua própria especificidade, estavam mais adaptadas às faculdades e universidades. A universidade escolhida foi a *Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra*, argumentando-se que esta tinha uma biblioteca geral, um museu de arte e um arquivo, além de possuir tradição no ensino das disciplinas subsidiárias da história, como a paleografia, numismática e diplomática (Pinto, 2008).

O Decreto-Lei nº 26.026, de 7 de Novembro de 1935, que instituiu o Curso de Bibliotecário-Arquivista, referia também como razões para a mudança, a existência de um corpo de investigadores, docentes e técnicos “*aptos a dar perfeita eficiência àqueles estudos*”, e o facto de na *Universidade de Coimbra* nunca ter havido interrupção “*no exercício do ensino das disciplinas subsidiárias da história que constituem o núcleo dos mesmos estudos*” (citado por Silva e Ribeiro, 2002, p. 146). Este curso era também uma pós-graduação, com a duração de dois anos e um estágio de seis meses, e destinava-se “*principalmente a preparar o pessoal técnico das bibliotecas do Estado e das corporações administrativas*”. Podiam ser admitidos a este curso, licenciados de qualquer curso superior, “*universitário, técnico, militar ou artístico, mediante aprovação num exame de aptidão*” (Ribeiro, 2006b, p. 6).

Este modelo formativo, com uma estrutura curricular marcada por um forte pendor erudito e historicista, manteve-se inalterado durante quase meio século, foi durante este período o único meio de formar os arquivistas, bibliotecários e documentalistas em Portugal. Conhece-se uma única exceção, que durou poucos anos, e que foi um Estágio Técnico, criado em 1969 “*na dependência directa da Direcção-Geral do Ensino Superior e das Belas-Artes e que podia realizar-se em bibliotecas ou arquivos a designar pelo então Ministério da Educação Nacional*” (Ribeiro, 2006b, p.6). Era uma

¹⁷¹ O programa detalhado deste curso pode ser encontrado no Decreto-lei nº 26:026, de 7 de Novembro de 1935. *Diário do Governo. 1ª Série*. Lisboa. 258 (7 Nov. 1935) 1.633-1.635.

formação em serviço para graduados com um curso superior e procurava ir ao encontro das necessidades do país, que tinha uma falta premente de técnicos especializados para trabalhar nos arquivos e bibliotecas. Seria interessante perceber as razões do insucesso desta formação alternativa, que aparentemente se adequava mais ao paradigma vigente na Europa na década de setenta, já mais virado para questões tecnológicas, sociológicas e epistemológicas da nova sociedade da informação. Considerando a evolução tecnológica e informacional verificada, é evidente a desadequação dos conteúdos curriculares do curso ministrado em Coimbra, porque, então, a permanência deste modelo formativo por mais doze anos? Pensamos, que apesar de todas as correntes contrárias a reclamar a mudança, dominava ainda uma visão patrimonialista e subsidiária da história (Ribeiro, 2007) que era impeditiva de uma nova perspetiva de formação. Também não podemos dissociar o enquadramento político, económico, social e cultural que *“a nível nacional, caracterizou o Estado Novo”* (Pinto, 2008, p. 29). Neste contexto, o curso da Universidade de Coimbra direcionava-se para um exercício de uma profissão que estava debaixo da tutela do Estado.

2.1.2. Final do século XX: as décadas do desconforto e da mudança

Ao longo da década de 70, as transformações económicas, sociais e tecnológicas impulsionadas pela sociedade da informação, foram colocando novos desafios aos profissionais das bibliotecas e dos arquivos, que sentiam o desajuste da formação recebida (Sousa e Ribeiro, 2010). Um pouco por todo o lado, foi surgindo um movimento conducente à mudança e foram feitas algumas tentativas de reestruturação do curso. O único modelo formativo existente revelava-se desadequado diante das necessidades do mercado de trabalho, do desejo de concretização de algumas medidas já consagradas na legislação e da premência de obter conhecimentos para utilizar os sistemas de informação existentes a nível mundial (Pinto, 2008).

Para Ribeiro (2006b) trata-se sobretudo de uma mudança de paradigma, que se foi acentuando ao longo da segunda metade do século XX. A explosão da informação científica e técnica e o desenvolvimento das novas tecnologias, nomeadamente a informática, *“veio provocar mudanças estruturais, quer ao nível da profissão, quer no que toca à formação, quer ainda do ponto de vista disciplinar, afectando a Arquivística, a biblioteconomia, a Documentação e potenciando a emergência da Ciência da Informação”* (Ribeiro, 2006b, p. 2).

Em 1981, na Universidade dos Açores foi testado um novo modelo formativo que contou com a participação de docentes de Universidades do Reino Unido. Este modelo formativo, surgido de uma necessidade específica do então Governo Regional dos Açores¹⁷², não teve continuidade. Perante a escassez de ofertas de formação e a desatualização do Curso de Bibliotecário-Arquivista face às necessidades do mercado de trabalho, um grupo de profissionais começou a delinear um modelo para um novo curso, que acabou por ter formalização legal em 1982, pelo Decreto-Lei nº 87/82, de 13 de Julho¹⁷³.

Curso de Especialização em Ciências Documentais-CECD

O Decreto-Lei nº 87/82, de 13 de Julho extinguiu o Curso de Bibliotecário-Arquivista que funcionava na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra desde 1935, e criou na mesma instituição o Curso de Especialização em Ciências Documentais (CECD). No preâmbulo deste Decreto-Lei foram referidas as razões da implementação deste novo modelo formativo, e nele está subjacente a importância de formar um novo perfil profissional, com competências para atuar na nova sociedade da informação.

Este novo curso apresentava relativamente ao anterior uma mudança substancial na estrutura curricular. No entanto, para Silva e Ribeiro (2002, p. 148), essa evolução foi feita na continuidade, não havendo “*qualquer ruptura face ao paradigma dominante (historicista, custodial e tecnicista), mas sim um acentuar da vertente tecnológica, dentro do quadro conceptual anterior*”. Para Silva e Ribeiro (2010), embora se reconheça pela designação do curso, Especialização em Ciências Documentais, uma pequena evolução em relação ao paradigma anterior, o curso manteve na sua essência, uma estrutura centrada no documento e seu tratamento técnico e não na informação.

Uma outra mudança estrutural, que haveria de marcar toda a formação na área das ciências da informação, foi a separação da formação dos arquivistas e dos bibliotecários/documentalistas, através da obrigatoriedade de opção de uma destas áreas

¹⁷² Com a nova organização político-administrativa de 1976 e a criação da *Região Autónoma dos Açores*, os arquivos deixaram de ser distritais e passaram para a tutela da *Secretaria Regional da Educação e Cultura*. A nova preocupação foi com a formação de pessoal técnico especializado. Pelo Decreto Regional 13/81/A, de 19 de Fevereiro, foi criado em 1981 na Universidade dos Açores um curso específico de bibliotecário e arquivística para ajudar na organização, funcionamento e quadro de pessoal das bibliotecas e arquivos da Região.

¹⁷³ Publicado no Diário da República. 1ª Série. Lisboa. 159 (13 Jul. 1982) 2089-2090.

no segundo ano do curso. No primeiro ano, todos os estudantes recebiam a mesma formação e no segundo ano do curso escolhiam a sua especialização em bibliotecas ou arquivos. A razão de tal separação foi alheia à qualquer conceptualização teórica ou epistemológica e deveu-se, sobretudo, a questões práticas, ligadas às carreiras profissionais. Para Ribeiro (2006d), esta separação na formação de bibliotecários e arquivistas foi um retrocesso, pois a perspetiva integrada, que tinha sido uma das virtualidades do anterior curso de bibliotecário-arquivista, tinha dado lugar a uma formação mais redutora e tecnicista.

No que diz respeito ao plano do curso, este mantinha alguns dos aspetos estruturais da formação anterior: exigia a posse de uma licenciatura em qualquer área do saber¹⁷⁴ e o domínio de uma língua estrangeira¹⁷⁵. O ingresso estava sujeito a *numerus clausus* e a sua conclusão conferia o diploma de pós-graduação, embora na prática fosse de formação inicial, uma vez que o curso não tinha como pré-requisito uma licenciatura na mesma área do saber, pois esta não existia. A primeira licenciatura só surgirá quase vinte anos depois, em 2001.

O Diploma que instituiu o Curso de Especialização em Ciências Documentais (CECD) na *Universidade de Coimbra*¹⁷⁶ previa que outras universidades, desde que tivessem recursos humanos e materiais suficientes, pudessem habilitar-se a lecionar o curso, tendo o ministério da tutela que autorizar o seu funcionamento. Face a esta oportunidade prevista na legislação, e dada a escassez de profissionais nesta área, foram feitos esforços, ainda nesse ano, para que o curso passasse a funcionar na *Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa*. Dois anos mais tarde, em 1984, a Comissão Coordenadora de História do Conselho Científico da *Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP)* aprovou a proposta de criar o Curso de Especialização em Ciências Documentais¹⁷⁷. Dada a escassez de profissionais da informação na Zona Norte do

¹⁷⁴ A maioria provinha da área das humanidades, sobretudo da História.

¹⁷⁵ A exigência do domínio da língua estrangeira variava de universidade para universidade e em função da variante escolhida. Em Coimbra e Lisboa era exigido o domínio de duas línguas estrangeiras para a variante de biblioteca, e de latim para a variante de arquivo, e no Porto era exigido o domínio de uma língua estrangeira e a frequência da disciplina de latim para a variante de arquivo.

¹⁷⁶ O Diploma que instituiu o curso foi o Decreto-Lei nº 87/82, de 13 de Julho, tendo sido depois regulado pela Portaria nº 448/83, de 19 de Abril.

¹⁷⁷ Esta proposta foi apresentada pelo Prof. Doutor José Marques, historiador medievalista. Frequentou o antigo curso de bibliotecário-arquivista em Coimbra e manifestou sempre preocupação pela formação dos profissionais da informação. Foi durante muitos anos o catedrático responsável pelo Curso de

país¹⁷⁸, existia há muito a pressão de criar no Porto uma formação específica em Ciências Documentais. A Portaria nº 852/85, de 9 de Novembro, autorizou a *Universidade do Porto*, através da *Faculdade de Letras*, a ministrar o referido curso. O curso pela sua abrangência geográfica permitiu formar centenas de profissionais, que foram absorvidos pelas bibliotecas e arquivos de Braga, Viana do Castelo, Aveiro e sobretudo Porto¹⁷⁹.

A institucionalização do CECD nas Faculdades de Letras de Coimbra, Lisboa e Porto foi, pela atualização significativa dos conteúdos curriculares, um marco na história da formação académica dos profissionais da informação em Portugal. No entanto, e desde o início, este modelo formativo foi alvo de críticas pelos profissionais da informação mais empenhados na mudança. A contestação ao modelo formativo do CECD é contemporânea ao seu aparecimento. As comunicações e os debates sobre a formação profissional, que tiveram lugar no 1º Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, em 1985, revelam que este curso não satisfazia os anseios de um grande leque de profissionais¹⁸⁰.

Um dos aspetos mais contestados foi o facto deste modelo de pós-graduação ser efetivamente uma formação inicial por não existir nenhuma licenciatura na área. Um aluno que ingressasse no curso, não tendo nunca trabalhado na área, não estava a especializar-se nesta área do saber, porque a sua formação inicial ao nível da licenciatura tinha sido efetivada noutra área do conhecimento, não detendo por isso conhecimentos básicos na área das ciências da informação. A especialização em ciências documentais acabaria por ser a sua formação inicial. Para muitos, o epíteto de “pós-graduação” era ilusório e enganador, porque efetivamente tratava-se de uma formação inicial (Faria, 1985; Moura, 1985; Santos e Pericão, 1985; Mendes, 1996;

[cont.] Especialização (CECD) e acolheu sempre de modo favorável todas as propostas inovadoras para melhoramento na área da ciência da informação.

¹⁷⁸ Distritos do Porto, Aveiro, Viana do Castelo, Braga, Guimarães, etc.

¹⁷⁹ Um estudo feito em 1996, relativo aos anos 1985/86 a 1992/93, revela que os locais de trabalho dos formandos não estavam apenas circunscritos às capitais de distrito, mas também em outras localidades mais pequenas. Os organismos empregadores estavam repartidos por vinte e nove centros populacionais (Ribeiro, Cerveira e Azevedo, 1996).

¹⁸⁰ Ver comunicações de Isabel Faria (1985), Maria Luísa Cabral (1985) e Teresa Santos e Graça Pericão (1985).

Ribeiro, Cerveira e Azevedo, 1996; Ribeiro, Leite e Azevedo, 2003; Ribeiro, 2006b; Pinto, 2008; Silva e Ribeiro, 2010).

Uma outra fragilidade apontada ao CECD dizia respeito à docência do curso, que não estava entregue a professores universitários desta área científica, por não existir corpo docente e formação universitária conducente ao doutoramento. Já na década de 60, Peixoto (1966) e na década de 70, Mendes (1979) defenderam a necessidade de existir uma licenciatura na área e a constituição de um corpo docente próprio, que pudesse dedicar-se em exclusivo à investigação e ao ensino. Em Portugal, a realidade era diferente de outros países que já ministravam esta formação, pois eram sobretudo os bibliotecários, arquivistas e documentalistas, a desempenhar funções em organismos, que asseguravam em regime de acumulação a formação académica nas universidades. Para Cabral (1985, p. 378) um dos aspetos negativos desta realidade tinha a ver com o facto dos docentes acabarem muitas vezes por relegar para segundo plano a docência, com consequências péssimas para a imagem do profissional/docente e também para os alunos, que eram inevitavelmente afetados. Não obstante esta realidade, reconhecia que *“se a carreira docente não está definida também não se vislumbra outra alternativa”*.

Em 1985, Mendes e Pericão defenderam a formação superior em ciências documentais, tendo para isso elaborado uma proposta de formação mais abrangente, que iniciava no bacharelato e ia até ao doutoramento¹⁸¹. Um dos objetivos desta proposta foi garantir que a formação dos profissionais da informação pudesse, mais tarde, ser assumida por docentes com qualificação na área, tal como acontecia noutras áreas do conhecimento. Na perspetiva destas autoras, devia constituir-se um corpo docente próprio e habilitado para o ensino das ciências documentais, sendo para isso necessário apoiar-se a investigação e a prossecução dos estudos até ao nível do doutoramento. Um outro aspeto, também muito contestado, era a “separação” entre a formação dos bibliotecários/documentalistas e a dos arquivistas¹⁸², que era distinta a partir do segundo

¹⁸¹ Este projeto de alteração apresentava uma proposta de mudança para a Portaria nº 448/83. De acordo com este projeto, o novo modelo de formação integrava um curso superior de três anos, seguido de uma licenciatura, que se obteria pela continuação dos estudos em mais dois anos. Este plano de estudos previa ainda um mestrado e um doutoramento em ciências documentais. Este projeto foi apresentado no 1º Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas (1985), mas não colheu pareceres favoráveis, por ter sido considerado irrealista.

¹⁸² Esta separação artificial na formação foi sempre muito contestada pelo núcleo do Porto, que tem defendido uma perspetiva integradora na área da Ciência da Informação.

ano, e “*que teve mais em conta a questão das carreiras e profissões, do que a fundamentação epistemológica subjacente aos campos científicos*” (Ribeiro, 2006d, p. 21).

Ao longo da década de 90, a contestação ao modelo formativo dos cursos de especialização em ciências documentais foi ganhando novos contornos, agora mais de âmbito epistemológico, inerente aos conteúdos curriculares. Os avanços tecnológicos, o desenvolvimento da sociedade da informação e a evolução de planos de estudos de escolas estrangeiras, mais enquadrados no âmbito das ciências da informação, faziam sentir o desajuste deste modelo.

2.1.3. Formação e planos de estudos Pré-Bolonha

Os anos que antecederam a implementação do Processo de Bolonha foram marcados pela consolidação e proliferação do modelo do Curso de Especialização em Ciências Documentais em muitas outras universidades. Paralelamente a este modelo formativo, de cariz profissionalizante, foram ensaiadas, ainda nos anos 90, outras experiências a nível de mestrado e doutoramento e, no início do século XX, a nível de licenciatura.

2.1.3.1. Modelo formativo CECD no contexto Pré-Bolonha¹⁸³

Uma das razões que justifica a longa permanência do modelo formativo CECD nos espaços de formação e ensino em ciências da informação e documentação em Portugal foi o facto de ele ter sido o único modelo reconhecido como habilitação indispensável¹⁸⁴ para o provimento dos lugares da carreira de técnico superior de biblioteca e arquivo na Administração Pública. O CECD, a partir de 1988, conheceu uma enorme expansão, tendo sido instituído em muitas universidades, públicas e privadas, espalhadas por todo o país. Um dos motivos que impulsionou esta expansão foi a Lei da Autonomia Universitária¹⁸⁵, promulgada em 1988, que veio permitir a proliferação de cursos em universidades públicas, sem a necessidade de autorização ministerial, exigindo apenas

¹⁸³ Neste capítulo serão explicitados os contornos da formação CID antes da implementação do Processo de Bolonha pela ordem de aparecimento destas formações no panorama académico português: mestrados, doutoramentos e licenciaturas.

¹⁸⁴ Decreto-Lei n.º 247/91 de 10 de Julho.

¹⁸⁵ A Lei n.º 108/88, de 24 de setembro conferia às universidades autonomia estatutária, científica, pedagógica, administrativa e disciplinar. Em 1997, um novo documento, o Decreto-Lei n.º 252/97, de 26 de setembro, veio legislar a autonomia das universidades, no que respeita à gestão de pessoal e património (Amante, 2010).

como requisito a “*existência de recursos humanos e materiais para os implementar*” (Ribeiro, 2006d, p. 21).

Neste mesmo ano, a *Universidade Autónoma de Lisboa*, uma universidade privada, requereu autorização para lecionar o curso, que começou a funcionar nos mesmos moldes que os das universidades públicas. A situação manteve-se estacionária, com quatro cursos de pós-graduação a funcionar em todo o país, até que em 1998, dez anos depois, uma outra universidade privada, a *Universidade Lusófona*, solicitou autorização ao *Ministério da Educação* para o lecionar. A partir do ano 2000, com o crescimento desordenado do ensino superior privado em Portugal, proliferaram os cursos de pós-graduação na área das ciências documentais. (Ribeiro, 2006b; Calixto, 2008; Pinto, 2008). Um estudo realizado por Ribeiro (2006c) indicava que, em 2005, existiam dezasseis cursos de pós-graduação, sete em estabelecimentos públicos e nove em privados¹⁸⁶ e Pinto (2008) menciona a existência de dezassete cursos a funcionar em 2007. Uma estimativa elaborada de modo empírico¹⁸⁷ refere que, entre 1983 e 2005, foram admitidos nos diferentes cursos de pós-graduação cerca de seiscentos alunos (Ribeiro, 2006b).

Nos finais da década de 90, as fragilidades deste modelo formativo acentuaram-se. Calixto (2008, p. 621) refere num artigo sobre a investigação na área CID, que o aumento de oferta de cursos não foi acompanhado por mudanças qualitativas, pois não se verificou o aumento do corpo docente especializado na área, nem a obtenção de melhores resultados na produção científica. Na sua perspetiva, todos estes cursos, podendo ter uma variante ou outra em termos de disciplinas, seguiram na essência o modelo implementado na *Universidade de Coimbra*, que era essencialmente profissionalizante, e que visava “*fundamentalmente dar uma preparação técnica para profissionais desempenharem a suas tarefas, e não conduz à obtenção do grau académico. Na maior parte dos casos não há formação, nem prática em investigação, nem lugar à elaboração de qualquer dissertação, pelo que se pode afirmar não ser um modelo estimulante da investigação*”.

¹⁸⁶ A autora refere que estes dados foram recolhidos do *site* da *Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas* e complementados com informações cedidas pelo seu presidente.

¹⁸⁷ Esta informação foi apresentada por António Pina Falcão no Encontro Luso-Galaico de Bibliotecas Públicas, que decorreu em Maio de 2005, na *Biblioteca Municipal de Valença*.

Uma outra fragilidade destes cursos foi o facto da sua docência, na maioria dos casos, ter sido desempenhada por profissionais da informação não docentes ou então por professores universitários de outras áreas do conhecimento, na maior parte das vezes com poucos conhecimentos na área das ciências da informação e documentação (Calixto, 2008; Cardoso e Calixto, 2010).

Cruz e Coelho (2006, p. 71) apresentaram o resultado de um inquérito feito aos alunos do último CECD da *Universidade do Porto*, em que se procurou conhecer as suas motivações e expectativas. É de realçar que estes discentes souberam no ato de inscrição do referido curso, que este seria o último ano em que ele funcionaria. Dos aspetos avaliados neste questionário, importa realçar a opinião destes alunos quanto à extinção do curso. O inquérito revelou que mais de 50% concordavam com a sua extinção, justificando a sua opinião com a necessidade de atualização curricular para fazer face aos desafios da nova sociedade da informação e os restantes defendiam que o curso não devia desaparecer por haver “*muitos profissionais na área que carecem de formação profissional e que possivelmente terão muito mais dificuldades em frequentar um Curso do ‘formato’ curricular de uma licenciatura que uma Pós-graduação ou Especialização*”.

É de realçar o papel pioneiro desta universidade no repensar de modelos alternativos para a formação dos profissionais da informação. A reflexão resultante da comemoração dos dez anos da formação CECD e da participação no evento realizado em 1996, por ocasião da celebração dos sessenta anos do Curso de Bibliotecário-Arquivista da *Universidade de Coimbra*, estiveram na base da produção de um estudo publicado em 2002¹⁸⁸, “*que influenciou grandemente o novo modelo de formação consubstanciado pela licenciatura em ciências da informação*” (Ribeiro, Leite e Cerveira, 2003, p. 28).

2.1.3.2. Primeiros mestrados

Independentemente de em termos legais, os mestrados, doutoramentos e licenciaturas não permitirem o acesso às carreiras de bibliotecários e arquivistas na Administração Pública¹⁸⁹, a partir da década de 90 foram surgindo nas universidades portuguesas

¹⁸⁸ Silva, Armando Malheiro da; Ribeiro, Fernanda. *Das “ciências documentais” à ciência da informação: ensaio epistemológico para um novo modelo curricular*. Porto: Edições Afrontamento, 2002. 174p. ISBN: 972-36-0622-4.

¹⁸⁹ Os cursos de mestrado podiam em casos excecionais constituir habilitação para o acesso à carreira.

algumas destas formações superiores. O primeiro mestrado surgiu no início dos anos 90, numa parceria do *Laboratório Nacional de Engenharia Tecnológica* com a *Universidade de Sheffield*. O Master of Science in Information Management era lecionado em Lisboa por professores vindos do Reino Unido, mas o grau académico era atribuído pela *Universidade de Sheffield*.

Em 1997, o primeiro mestrado com diploma atribuído em Portugal foi criado na *Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto* e, seguindo a tendência do Reino Unido mais vocacionado para a ciência da informação, o curso teve a designação de Mestrado em Gestão da Informação¹⁹⁰. Dada a escassez de pessoal académico com formação na área, o curso necessitou também da colaboração de professores oriundos da *Universidade de Sheffield*¹⁹¹ (Ribeiro, 2006c). O objetivo deste mestrado foi dotar o mercado português de profissionais que “*cruzassem conhecimentos de ciências documentais, de sistemas de informação e de gestão, cuja necessidade já se fazia sentir mas que o ensino superior português não tinha estrutura para formar*” (David, Azevedo e Ribeiro, 2008, p. 226).

Na *Universidade de Évora*, o primeiro mestrado em Ciências Documentais foi criado no ano letivo 2001/2002 e funcionou em paralelo com a pós-graduação, pois inicialmente foi dirigido aos alunos que já possuíam o diploma da pós-graduação nos ramos de biblioteca ou arquivo. De acordo com Calixto (2008, p. 163) a “*grande adesão verificada nas três edições seguintes em ambos os cursos, quando se multiplicavam por todos o país as ofertas de formação nesta área, permite-nos afirmar que se tratou de uma experiência bem sucedida*”¹⁹².

No ano letivo 2003/2004, num momento em que a discussão em torno do Processo de Bolonha já estava a decorrer, surgiu na *Universidade Aberta* uma pós-graduação em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares, que no ano letivo seguinte deu origem a

¹⁹⁰ A ideia de criar este mestrado surgiu da reflexão de um grupo de trabalho constituído para elaborar o plano estratégico da biblioteca, num contexto em que se tinha implementado na universidade um sistema académico integrado. Esta confluência de fatores fez com que este grupo, motivado pelas questões do acesso à informação, decidisse propor uma formação de nível universitário em gestão de informação.

¹⁹¹ Uma informação detalhada sobre este mestrado, o seu currículo, estrutura e evolução nos períodos antes e pós-Bolonha, pode ser encontrada na comunicação de David, Azevedo e Ribeiro (2008).

¹⁹² Calixto (2008) apresentou um quadro com dados estatísticos destes três anos letivos, onde se verificou a existência de 311 candidatos ao curso de pós-graduação e de mestrado (206 para pós-graduação e mestrado e 105 unicamente para mestrado), tendo sido admitidos 155 alunos (105 para pós-graduação e mestrado e 50 unicamente para mestrado).

um mestrado com o mesmo nome. O mestrado surgiu num contexto em que se impunha repensar o papel da biblioteca escolar como um elemento proactivo no desenvolvimento da sociedade e em particular no contexto educativo, sendo necessário formar professores na área da gestão e tratamento da informação (Bastos, 2006).

No ano letivo 2005/2006, a *Universidade do Algarve* abriu um mestrado em Ciências Documentais, tendo-se sucedido depois a abertura de outros mestrados em universidades públicas e privadas¹⁹³. No ano que antecedeu a implementação do modelo de Bolonha, ano 2007/2008, existiam em Portugal seis mestrados na área das ciências da informação e documentação.

2.1.3.3. Primeiros doutoramentos

Em 1989 surgiu na *Universidade do Porto* o primeiro doutoramento na área das ciências documentais em 1989. A preocupação da equipa coordenadora do CECD desta universidade em garantir um regular funcionamento do curso recorrendo o menos possível a técnicos e professores externos à universidade, permitiu a “*instauração da carreira académica no domínio das ciências documentais*” (Ribeiro, Leite e Cerveira, 2003, p. 13) e mais tarde a aprovação da área de doutoramento na especialidade de ciências documentais¹⁹⁴.

Ribeiro (2006b) e Pinto (2008) referem a existência de um doutoramento na *Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra*, que começou a ser oferecido no ano letivo 1997/98¹⁹⁵, mas não foi possível obter informações mais detalhadas sobre o seu funcionamento. No ano 2000, foram encetadas negociações entre o *Instituto Politécnico de Viseu* e a *Universidade de Salamanca* para a criação de um mestrado e de um doutoramento na área da história, ramo de biblioteconomia. O doutoramento em Métodos de Investigação em Biblioteconomia iniciou em 2002 e realizou-se no âmbito de um convénio com esta universidade espanhola que conferia o grau. Atualmente encontra-se encerrado.

¹⁹³ No ano letivo 2006/2007 abriu na *Universidade Católica e Portucalense* e em 2007/2008 na *Universidade de Lisboa* e na *Universidade Nova de Lisboa* (Vaz, 2006).

¹⁹⁴ Este doutoramento foi aprovado pelo Despacho 77/SEES/89-X, publicado no Diário da República. 2ª série, de 4 de Julho de 1989.

¹⁹⁵ Despacho 2/97 de 31-01-97, publicado no Diário da República. 2ª Série. Lisboa. 53 (4 Mar. 1997).

Calixto (2008) refere a existência de um doutoramento em Documentação na *Universidade de Évora* desde 2003/2004, mas desconhecem-se dados sobre a sua evolução. Uma referência mais recente aponta a existência de um programa de doutoramento em Ciências da Informação e da Documentação, a funcionar desde o ano letivo 2009/2010.

O primeiro doutoramento instituído por uma universidade privada decorreu na *Universidade Portucalense Infante D. Henrique* no ano letivo 2003/2004 e funcionou em parceria com a *Universidade de Granada*, que conferia o grau. Este doutoramento foi suspenso alguns anos depois (Pinto, 2008).

Em 2005, pela Portaria nº 171/2005, de 11 de Fevereiro, a *Universidade Fernando Pessoa*, foi autorizada a conferir o grau de doutor na área das Ciências da Informação. Esta formação, que oferecia um vasto leque de especialidades, teve uma especialidade de biblioteca e arquivo que nunca funcionou (Pinto, 2008).

A *Universidade Lusófona*, em 2006, assinou um convénio com a *Universidad de Alcalá*, para a realização de um Doutoramento em Documentación. Este programa de doutoramento tinha uma parte curricular¹⁹⁶, ministrada num único ano letivo, que dava acesso ao grau de máster e correspondia à parte curricular do doutoramento. Atualmente não se encontra em lecionação.

Para Ribeiro (2006c, p. 14) a reduzida oferta de cursos de doutoramento nas universidades portuguesas tem levado a que diversos profissionais da informação tenham procurado obter este título académico em universidades estrangeiras, sobretudo no Reino Unido e em Espanha. Na perspetiva da autora, estas formações obtidas em universidades estrangeiras não têm contribuído de forma significativa para a constituição de um corpo docente próprio, pois estes profissionais “*não passaram a integrar o corpo docente universitário em regime de dedicação exclusiva, o que constrange muito o seu desempenho, nomeadamente no que toca ao desenvolvimento da investigação*”.

¹⁹⁶ Para a prossecução deste plano curricular, os docentes da *Universidade de Alcalá* deslocavam-se à *Universidade Lusófona* para ministrar os seminários que constavam do plano de estudos. Após a frequência destes seminários, os alunos, sob a orientação de um professor da *Universidade de Alcalá*, elaboravam um trabalho de investigação, o TFM-Trabajo Fin de Máster. Após a defesa do TFM, o aluno podia, então, começar a elaborar a sua tese de doutoramento em Documentación.

2.1.3.4. Primeiras licenciaturas

Se a abertura de mestrados e douramentos foi uma etapa decisiva na evolução das modalidades formativas em ciência da informação e documentação em Portugal, o aparecimento das primeiras licenciaturas antes de Bolonha, foi um marco fundamental por consagrarem esta área do saber no ensino universitário de primeiro ciclo. A ideia de criar um curso ao nível da licenciatura remonta à década de 60. Peixoto (1966, p. 419) referindo-se à necessidade de reformar a formação CID, afirmava que se devia criar “*a respectiva licenciatura*”. Faria (1985, p. 206) numa comunicação proferida no âmbito do 1º Congresso Nacional, referiu que o curso de pós-graduação, criado em 1983, tinha sido “*inicialmente proposto como licenciatura em ciências documentais, há muito esperada por várias gerações*”. Em 1998, nas Jornadas sobre Formação¹⁹⁷, muitos profissionais continuaram a defender a necessidade de se criarem ofertas graduadas ao nível do bacharelato ou licenciatura, apontando o facto de esta situação ser “*anómala à luz da evolução do mercado e da prática de outros países*” (David, Azevedo e Ribeiro, 2008, p. 234 p.). O ambiente era de mudança, e nesse contexto era necessário que aparecesse uma proposta inovadora no quadro da ciência da informação destinada a preparar um novo perfil de profissionais habilitados para o desempenho de funções em serviços de informação (Ribeiro, 2006b).

Foi neste contexto de necessidade de mudança, que a coordenação do Mestrado de Gestão da Informação desafiou a equipa responsável pelo Curso de Especialização em Ciências Documentais para pensar e organizar em parceria, uma licenciatura conjunta entre a *Faculdade de Letras* e a *Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto* (David, Azevedo e Ribeiro, 2008). O resultado foi o aparecimento de uma licenciatura, a primeira em Portugal, assente em bases novas e configurada numa estrutura curricular diferente. Foi desde o seu início um curso com muito sucesso.

Também no ano letivo de 2001/2002, no Distrito do Porto, a *Escola Superior de Estudos Industriais e de Gestão (ESEIG)* do *Instituto Politécnico do Porto*, criou a Licenciatura Bietápica em Ciências e Tecnologias da Documentação e Informação (CTDI)¹⁹⁸. Esta licenciatura bietápica, como o termo indica, estava dividida em dois

¹⁹⁷ Estas Jornadas foram promovidas pela BAD e realizaram-se, em 1997, em Braga.

¹⁹⁸ A Portaria nº 692/2001, do Diário da República, 1ª Série – B 158, autorizou a criação do curso e a Portaria nº 19/2002, do Diário da República, Série I, B-3 aprovou o respetivo plano de estudo.

ciclos de estudo, o primeiro, com a duração de três anos, que conferia o grau de bacharel e o segundo com a duração de dois anos que conferia o grau de licenciado (Braga, 2006).

No ano letivo de 2002/2003, surgiu na *Escola Superior de Tecnologia e Gestão de Águeda*, pertencente à *Universidade de Aveiro*, o bacharelato em Documentação e Arquivística, que pelo processo de Bolonha passou a licenciatura¹⁹⁹ mantendo a mesma designação.

A primeira universidade privada a ministrar uma licenciatura nesta área foi a *Universidade Portucalense Infante D. Henrique*, que, em 2003, criou a licenciatura em Ciências da Informação e Documentação²⁰⁰.

A *Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra*, detentora durante quase meio século da formação em biblioteconomia e documentação, só acabaria por criar uma licenciatura nesta área científica no ano letivo 2004-2005. A licenciatura em Ciência da Informação, Arquivística e Biblioteconómica foi adequada posteriormente ao modelo de Bolonha, mantendo a mesma designação.

Neste mesmo ano, a *Universidade Autónoma de Lisboa*, a primeira universidade privada que lecionou o Curso de Especialização em Ciências Documentais, passou também a oferecer uma licenciatura em ciências da informação que foi depois adequada ao processo de Bolonha em 2006 (Subtil, 2006).

A *Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade do Algarve*, em 2005, criou uma licenciatura em Ciências Documentais e Editoriais. A estrutura curricular deste curso pendia sobretudo para a área da edição, mas mantinha algumas disciplinas da área das ciências da informação.

Em 2006, a *Faculdade de Filosofia da Universidade de Braga* criou a licenciatura em Ciências da Informação e Documentação. Dada a exigência do Processo de Bolonha, esta licenciatura foi concebida segundo novos parâmetros, procurando dotar os seus licenciados de competências que os tornem “especialistas da informação, agentes

¹⁹⁹ Despacho nº 7287-B/2006 de 31 de Março.

²⁰⁰ Portaria nº 688/2003, de 30 de Julho.

profissionais conhecedores, eficazes, eficientes na gestão e recuperação da informação”²⁰¹ (Alves et al., 2006, p. 86-87).

Neste mesmo ano, foi criada outra licenciatura, desta vez no ensino politécnico. A *Escola Superior de Tecnologia e Gestão*, do *Instituto Politécnico de Portalegre* criou a licenciatura em Informação e Documentação. Desconhecem-se os motivos, mas esta licenciatura não teve continuidade.

Até ao período que antecedeu a implementação do processo de Bolonha tinham sido criadas em Portugal oito licenciaturas em ciências da informação.

2.1.4. Processo de Bolonha e o Ensino Superior em Informação e Documentação

A abordagem dos espaços de formação e ensino em ciências da informação e documentação ficaria incompleta se não se equacionasse o impacto que o modelo de Bolonha trouxe ao Ensino Superior, nomeadamente na reformulação dos planos curriculares e no aparecimento de novas ofertas formativas. Em Portugal, a adoção deste novo modelo de organização do ensino superior em três ciclos ficou consagrado no Decreto-Lei nº 49/2005, de 30 de Agosto, que definiu a Lei de Bases do Sistema Educativo. Este novo regime, que afetou o ensino universitário e politécnico, público e privado, teve em 2007/2008 o seu principal momento de viragem, que consequentemente afetou a área científica da ciência da informação e documentação, pelo facto de esta formação ter estado sempre orientada para a modalidade de pós-graduação, que atualmente não constitui grau de ensino.

2.1.4.1. Formação e planos de estudos pós Bolonha em Portugal

Em 1999, o Estado Português foi um dos vinte e nove países europeus a subscrever a Declaração de Bolonha, tendo-se comprometido até 2010, a criar um espaço europeu de ensino superior coerente, competitivo, compatível e atrativo. Um dos primeiros documentos legislativos, que instituiu os princípios reguladores para a criação desse espaço europeu, foi o Decreto-Lei nº 42/2005, de 22 de fevereiro²⁰². Este Decreto-lei veio definir quatro princípios básicos para regular a criação deste espaço: estrutura de

²⁰¹ Na elaboração do plano curricular foram tidas em conta as competências e as aptidões enunciadas no *Referencial Europeu de Informação e Documentação*.

²⁰² Este Decreto-Lei foi retificado em 2008, pelo Decreto-Lei nº 107/2008, de 25 de junho.

três ciclos de ensino; instituição de graus académicos intercompreensíveis e comparáveis; organização curricular por unidades de crédito acumuláveis e transferíveis; mobilidade estudantil durante e após a formação recebida (Portugal. Decreto-Lei, nº 42/2005).

Nesse mesmo ano, foi promulgado um outro decreto, este com caráter de lei, que veio alterar a Lei de Bases do Ensino Superior e a Lei do Financiamento do Ensino Superior. A Lei nº 49/2005²⁰³, que alterou o paradigma em vigor desde 1986, veio consagrar a criação de condições para que todos os indivíduos possam ter acesso à aprendizagem ao longo da vida, mudando as condições de acesso para os indivíduos maiores de 23 anos²⁰⁴. Adotou também o modelo de ensino superior organizado em três ciclos, consagrou a transição de um sistema baseado na ideia de transmissão de conhecimentos para um modelo baseado no desenvolvimento de competências e adotou o sistema europeu de créditos-ECTS (Portugal. Lei, nº 49/2005).

As determinações enunciadas no Decreto-Lei nº 74/2006, de 24 de março²⁰⁵, vieram regulamentar o regime jurídico de graus e diplomas e os princípios gerais a que se subordina o processo de acreditação. Esta legislação determinou as regras a aplicar na reorganização dos cursos em funcionamento e na criação de novos ciclos de estudos (Portugal. Decreto-Lei, nº 74/2006).

No que diz respeito aos prazos de transição para esta nova estrutura de ensino, na Conferência Ministerial Europeia, realizada em Bergen, em 2005, tinha ficado decidido que a adoção generalizada deste modelo de ciclos de estudos não deveria ultrapassar o ano de 2010. O Governo Português estipulou que a adequação deveria, por isso, começar no ano letivo 2007/2008 e ser realizada até ao final do ano letivo de 2008-2009, para que no ano letivo de 2009-2010 todos os ciclos de estudos estivessem organizados de acordo com o novo modelo. Desta forma, era dado aos estabelecimentos de ensino superior um período de tempo suficiente para procederem à adequação das suas formações a este novo paradigma. Esta adequação passou pela redução do número

²⁰³ Esta Lei alterou a Lei nº 46/86, de 14 de outubro.

²⁰⁴ A regulamentação do acesso e das provas de ingresso para maiores de 23 anos ficou consagrada no Decreto-Lei nº 64/2006, de 21 de março.

²⁰⁵ Este Decreto-Lei foi sujeito a duas alterações: o Decreto-Lei nº 107/2008, de 25 de junho e o Decreto-Lei nº 230/2009, de 14 de setembro.

de anos no primeiro ciclo de ensino, pela aquisição de um sistema europeu de créditos, assente no trabalho desenvolvido pelos estudantes²⁰⁶ e pela mudança de paradigma, de um ensino centrado na transmissão de conhecimentos por parte dos docentes, para um sistema que passou a valorizar a aprendizagem e o desenvolvimento de competências por parte do aluno (Braga, 2009).

Em 2007, a Lei nº 62/2007, de 10 de setembro, veio regulamentar o regime jurídico das instituições do ensino superior, *“regulando designadamente a sua constituição, atribuições e organização, o funcionamento e competência dos seus órgãos e, ainda, a tutela e fiscalização pública do Estado sobre as mesmas, no quadro da sua autonomia”* (Portugal. Lei, nº 62/2007, p. 6358). Nesta Lei de 2007, o ensino superior português assume como principal missão: qualificar os estudantes portugueses ao mais alto nível; estimular a produção e a difusão do conhecimento; formar cultural, artística, tecnológica e científicos os seus estudantes, numa perspetiva de referência internacional. Um outro aspeto importante na reforma do ensino superior, explicitada neste documento, foi a configuração de um sistema binário, constituído pelo ensino universitário e pelo ensino politécnico, o primeiro mais ligado à investigação e à criação de saber e o segundo mais direcionado para a investigação aplicada, com vista ao exercício de atividades profissionais. Para Amante (2010, p. 97), neste sistema binário não podemos esquecer que existe em cada uma destas realidades *“la vertiente de la educación pública y de la educación privada”*, que também ficou consagrada nesta legislação.

O sistema de ensino preconizado por Bolonha, que *“representa a globalização dos sistemas de ensino e formação”* (Freitas, 2006, p. 10), teve como objetivo assegurar o desenvolvimento integrado de competências, no sentido de promover a auto aprendizagem, a formação ao longo da vida e garantir que os estudantes possam facilmente integrar-se no mundo laboral, em idênticas condições aos restantes alunos que integram o espaço europeu (Portugal. MCTES, 1999; Braga, 2006).

Neste processo de adequação a Bolonha, as universidades portuguesas foram obrigadas a repensar todas as formações existentes, a verificar a sua exequibilidade e a transformar os planos de estudos de acordo com este novo enquadramento normativo. Segundo

²⁰⁶ O sistema anterior de créditos limitava-se a quantificar as horas empregues pelos estudantes nas aulas e o enquadramento de Bolonha alarga o período para a aprendizagem total, contabilizando também o tempo despendido na realização de seminários, conferências e realização de trabalhos.

informações da *Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior – A3ES* (2012), os resultados do processo de acreditação preliminar dos ciclos de estudos em funcionamento até 2012 mostraram que as instituições de ensino superior submeteram a acreditação preliminar 4379 ciclos de estudos em funcionamento. Destes, 3623 foram objeto de decisão favorável e dos restantes 756 ciclos de estudos, 355 foram encerrados por decisão das próprias instituições que os ministravam e os outros submeteram novamente o pedido de avaliação e acreditação. No ano letivo 2012-2013 estiveram em lecionação no sistema educativo português 3541 ciclos de estudos de ensino superior.

2.1.4.2. Bolonha e a formação CID em Portugal

No que diz respeito à área das ciências da informação e documentação, tendo em conta, que no ano letivo 2006/2007 existiam dezassete pós-graduações em ciências documentais (Pinto, 2008), Freitas (2006, p. 13) refere o aspeto vantajoso de Bolonha, pois na sua perspetiva, é *“positivo para o melhoramento de um corpo de conhecimento científico nesta área (...) a existência de uma formação coerente e vocacionada desde o primeiro ciclo do ensino superior e universitário”*.

Em 2005, a Comissão Especializada do *Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (CRUP)* para a Educação e Formação Inicial, Pós-Graduada e Permanente *“recebeu a incumbência de apresentar um estudo do ensino superior em Portugal, com o objectivo de, por um lado, organizar, harmonizar e consolidar a oferta educativa existente e, por outro, rever o regime de acesso”* (CRUP, 2005, p. 5). Neste documento foram elencados os cursos existentes com as suas múltiplas designações²⁰⁷ e foi apresentada uma lista de denominações para o primeiro ciclo de formação, o qual, nos termos da atual legislação confere o grau de licenciatura. Para o segundo ciclo, o CRUP previu maior possibilidade de opção. A proposta apresentada para a área BAD estipulou que os cursos de primeiro ciclo ficassem integrados, de acordo com o *International Standard Classification of Education – ISCED*, na área de ciências sociais e jurídicas, e que a nomenclatura a utilizar passasse a ser ciências da informação e documentação. O anterior grupo de jornalismo e informação, onde estavam integrados os cursos BAD, desapareceu, e os cursos de jornalismo e de ciências da comunicação consolidaram a sua autonomia, distinguindo-se das formações em ciências da informação e

²⁰⁷ De acordo com este documento, no ano letivo 2004/2005, existiam 1719 cursos de formação inicial, que se agrupavam em 825 diferentes designações.

documentação. Para Pereira (2006, p. 33) esta separação fez sentido porque “*a informação com que trabalham os arquivistas e os bibliotecários é de natureza distinta*”. A moderna política universitária manifestada nos documentos do CRUP, ao propor uma designação própria, com indicação de uma prova de qualificação para o acesso²⁰⁸, impõe que a formação na área de informação e documentação comece ao nível do primeiro ciclo (Pereira, 2006).

Na reformulação e conceção de planos de estudo em ciências da informação para o primeiro e segundo ciclo, as universidades tiveram em conta o LIS *curriculum in general* e o *Referencial europeu de competências para os profissionais da informação*²⁰⁹. Este referencial trouxe novas exigências na reformulação dos currículos, pela necessidade de incorporar competências nas áreas de gestão, comunicação, tecnologias e ciências da informação (Cardoso e Calixto, 2010).

No que diz respeito ao primeiro ciclo, as universidades tiveram a preocupação de elaborar planos de estudo, que cumprissem os objetivos definidos para as formações deste ciclo: cursos de “banda larga”, que correspondessem a um leque de competências definidas em função do exercício profissional. Estas formações embora não preparem especialistas formam licenciados para a inserção no mercado de trabalho. Os modelos formativos na área das ciências da informação, diante das novas exigências do meio profissional, tiveram e continuam a ter que adaptar-se aos desafios que a gestão da informação coloca em qualquer contexto organizacional.

A licenciatura em ciências da informação e documentação foi lecionada no ano letivo 2012/2013 em seis instituições de ensino superior: quatro universidades de ensino público e duas universidades de ensino privado. Nos quadros seguintes pode observar-se a lista destas formações²¹⁰:

²⁰⁸ Este documento propôs a prova de língua portuguesa, mas atualmente já se admitem outras disciplinas.

²⁰⁹ Citamos como exemplo: a *Universidade de Évora*, a *Universidade do Porto* (Faculdade de Letras, Faculdade de Engenharia, *Escola Superior de Estudos Industriais e de Gestão*), a *Universidade Aberta*, a *Universidade Autónoma*, a *Universidade Fernando Pessoa*, e a *Faculdade de Filosofia da Universidade Católica de Braga*. Para informações mais detalhadas sobre estas alterações ver o nº 1 (2006) da publicação periódica *Cadernos BAD*. Neste número foi solicitado aos diretores dos diversos cursos de formação em I-D, informações sobre a adaptação destes ao modelo de Bolonha.

²¹⁰ Relativamente ao ano letivo 2010/2011, houve uma diminuição de oferta de cursos, pois, de acordo com Marcos (2010) nesse ano a formação de primeiro ciclo CID foi lecionada em onze universidades, sete de ensino público e quatro de ensino privado.

Quadro 4 – Designação dos cursos de 1º ciclo oferecidos pelas universidades públicas em 2012/2013

Licenciatura	Universidades
Licenciatura em Ciências e Tecnologias da Documentação e Informação	Instituto Politécnico do Porto – Escola Superior de Estudos Industriais e de Gestão
Licenciatura em Ciências da Informação, Arquivística e Biblioteconomia	Universidade de Coimbra – Faculdade de Letras
Licenciatura em Ciências da Informação e Documentação	Universidade de Évora – Escola de Ciências Sociais
Licenciatura em Ciência da Informação	Universidade do Porto – Faculdade de Letras, Faculdade de Belas Artes e Faculdade de Engenharia
Licenciatura em Ciências da Informação e Documentação	Universidade Aberta – Departamento de Humanidades

Quadro 5 – Designação dos cursos de 1º ciclo oferecidos pelas universidades privadas em 2012/2013

Licenciatura	Universidades
Licenciatura em Ciência da Informação e da documentação	Universidade Fernando Pessoa
Licenciatura em Ciências da Informação e Documentação	Universidade Católica – Faculdade de Filosofia de Braga

No ano letivo 2012/2013 foram lecionados nas instituições portuguesas de ensino superior público e privado, quinze mestrados na área das ciências da informação e documentação. Os quadros nº 6 e nº 7 apresentam as designações dos diferentes mestrados em vigor no ano letivo 2012/2013, conforme informação retirada dos diferentes sites das universidades de ensino superior público e privado.

Quadro 6 – Designação dos cursos de 2º ciclo oferecidos pelas universidades públicas em 2012/2013

Mestrado	Universidades
Mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares	Universidade Aberta – Departamento de Humanidades
Mestrado em Ciências Documentais (sem variante)	Universidade Beira Interior – Covilhã
Mestrado em Ciências da Documentação e Informação (com duas variantes desde o primeiro ano: biblioteca ou arquivo)	Universidade de Lisboa – Faculdade de Letras
Mestrado em Ciências Documentais (com duas variantes no segundo ano: biblioteca ou arquivo)	Universidade do Algarve – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais
Mestrado em Ciência da Informação (sem variante)	Universidade do Porto - Faculdade de Letras e Faculdade de Engenharia
Mestrado em Ciências da Documentação e Informação (com duas variantes desde o primeiro ano: biblioteca ou arquivo)	Universidade Nova de Lisboa – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais
Mestrado em Educação e organizações de Bibliotecas Escolares	Instituto Politécnico da Guarda - ESECD
Mestrado em Ciências da Documentação e Informação (com duas variantes desde o primeiro ano: biblioteca ou arquivo)	Universidade de Évora

Quadro 7 – Designação dos cursos de 2º ciclo oferecidos pelas universidades privadas em 2012/2013

Mestrado	Universidades
Mestrado em Ciências Documentais (com três áreas de especialização desde o primeiro ano: Bibliotecas e Serviços de Informação, Centro de Documentação e Serviços de Informação e Arquivos e Serviços de Informação)	Universidade Autónoma
Mestrado em Ciências da Documentação e Informação (sem variante)	Universidade Fernando Pessoa
Mestrado em Ciências Documentais (desdobra-se no primeiro semestre do 2º ano na variante arquivo ou biblioteca)	Universidade Lusófona
Mestrado em ciências da Educação- Especialização em Bibliotecas Escolares e Literacias do séc. XXI	Universidade Lusófona
Mestrado em Ciência da Informação	Universidade Portucalense Infante D. Henrique
Mestrado em Educação e Biblioteca	Universidade Portucalense Infante D. Henrique
Mestrado em Ciência da Informação e da Documentação (sem variante)	Universidade Católica de Braga – Faculdade de Filosofia

Um aspeto também a realçar é o número de mestrados que mantêm no seu plano de estudos a separação entre a formação de bibliotecários e arquivistas. Dos onze mestrados específicos nesta área científica, seis cursos apresentam diferenciação entre a formação de bibliotecários e arquivistas. Esta diferenciação ocorre apenas em alguns semestres do plano curricular. Há um tronco comum de disciplinas ministradas, por regra em dois dos quatro semestres, havendo depois no final, a possibilidade de escolha num ramo mais específico de formação.

A consulta nos sites das instituições de ensino superior público e privado revelou existirem, no ano letivo 2012/2013, oferta de nove cursos de especialização ou pós-graduações nesta área. Sete destes cursos pertencem à área científica das ciências da informação e documentação e duas destas formações estão vocacionadas para a formação em bibliotecas escolares e em literacia.

A análise aos planos curriculares das pós-graduações na área científica das ciências da informação e documentação permitiu verificar que o leque de disciplinas oferecidas nestas formações, sobretudo as que englobam dois anos, apresentam um cariz profissionalizante, preparando os estudantes para o desempenho da profissão.

Quadro 8 – Pós-graduações em CID com um plano de estudos de dois anos – Ano letivo 2012/2013

Pós-Graduações	Universidades
Pós-Graduação em biblioteconomia e arquivística: biblioteconomia	Universidade Portucalense Infante D. Henrique
Pós-Graduação em biblioteconomia e arquivística: Arquivística	Universidade Portucalense Infante D. Henrique
Pós-Graduação em Ciências da Informação e da Documentação (com variante de Arquivo e Biblioteca desde o primeiro ano)	Universidade Fernando Pessoa
Curso de Especialização em Ciências Documentais (variante biblioteca e arquivo)	Universidade de Coimbra – Instituto de Ciências de Informação Arquivística e Biblioteconómica
Pós-Graduação em Ciências Documentais	Universidade Autónoma

Quadro 9 – Pós-graduações em CID com um plano de estudos de um ano – Ano letivo 2012/2013

Pós-Graduações	Universidades
Pós-Graduação em gestão de bibliotecas	ISLA – Instituto Superior de Línguas e Administração (Santarém, Leiria, Vila Nova de Gaia e Lisboa)
Pós-Graduação em Bibliotecas Escolares e Literacias do séc. XXI	ESDOM – Instituto Superior D. Dinis (Grupo Lusófona)
Pós-Graduação em Bibliotecas Escolares e Literacias do séc. XXI	ISMAT - Instituto Superior Manuel Teixeira Gomes (Grupo Lusófona)
Pós-Graduação em Ciências da informação e documentação	Universidade Aberta

Um outro aspeto que se constata na análise das ofertas formativas destes cursos é o número significativo de pós-graduações em ciências documentais com a duração de dois anos: cerca de cinco pós-graduações repartidas entre o ensino público e privado. No contexto atual da sociedade portuguesa esta situação não deixa de ser estranha por dois motivos: por um lado, porque esta formação pós-graduada já não constitui requisito obrigatório para a entrada na carreira de técnico superior de biblioteca ou arquivo, uma vez que estas carreiras foram abolidas pelo Decreto-Lei nº 121/2008, de 11 de Julho, e por outro, porque pelo Processo de Bolonha, estas já não constituem nível de ensino e, por isso, não conferem grau académico. Um estudo interessante seria perceber a razão da permanência destas pós-graduações de dois anos na oferta formativa do ensino superior português.

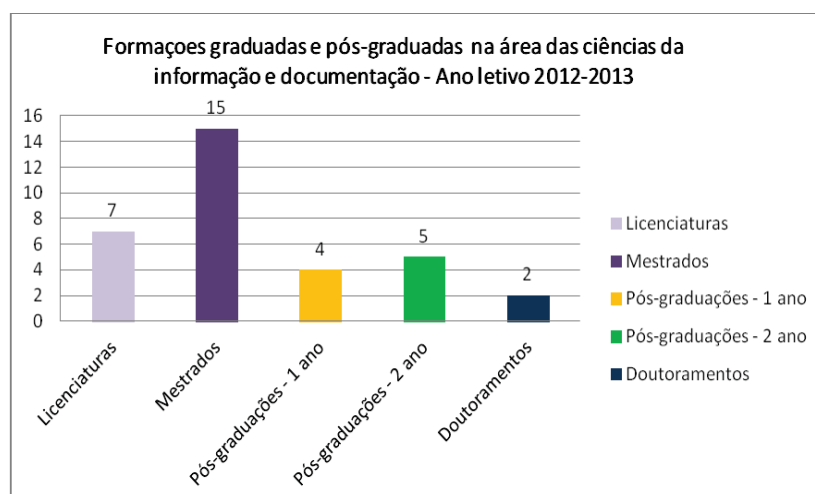
No que diz respeito à oferta formativa para o 3º ciclo, constata-se que ela é muito escassa. A razão desta diminuta oferta, deve-se a facto de não existir em Portugal um corpo docente na área, pois há poucos doutores e menos com carreira universitária, e, por este motivo, as universidades não podem oferecer cursos doutorais.

Quadro 10 – Designação dos cursos de 3º ciclo oferecidos pelas universidades em 2012/2013

Doutoramento	Universidades
Doutoramento em Informação e Comunicação em Plataformas Digitais (tem como áreas científicas a Ciência da Informação e a Ciências e Tecnologias da Comunicação)	Curso ministrado pela Universidade de Aveiro e Universidade de Aveiro
Doutoramento em Ciências da Informação e da Documentação (não inclui curso doutoral)	Universidade de Évora – Instituto de Investigação e Formação Avançada
Doutoramento em Ciências da Informação (com várias especialidades, entre elas biblioteconomia e arquivo)	Universidade Fernando Pessoa
Doutoramento em Documentación	Universidade Lusófona – com convénio com a Universidade de Alcalá (que não funcionou)

No que diz respeito à formação superior na área específica das ciências da informação e documentação, conforme pode verificar-se no gráfico nº 1, foram oferecidos no ano letivo 2012/2013, sete licenciaturas, quatro pós-graduações, com a duração de um ano, cinco pós-graduações com a duração de dois anos²¹¹, quinze mestrados²¹² e dois doutoramentos²¹³.

Gráfico 1 – Cursos de nível superior em CID – Ano letivo 2012/2013



²¹¹ O número manteve-se idêntico ao do ano letivo 2010/2011 (Marcos, 2010).

²¹² No ano letivo 2010/2011 foram oferecidos onze licenciaturas, seis pós-graduações de um ano e dezassete mestrados (Marcos, 2010).

²¹³ Nos sites das universidades aparecem indicados quatro doutoramentos, mas por contingências várias, não admitiram estudantes no ano letivo 2012/2013.

A comparação destes dados com um estudo realizado por Marcos (2010) revela que, relativamente ao ano letivo 2010/2011, houve um decréscimo em quase todos os graus de ensino, exceto nas pós-graduações de dois anos, cuja quantidade de cursos manteve-se idêntica. Outro facto a referir, é que a formação na área CID nestes dois anos não abriu em mais nenhuma universidade, o que revela alguma saturação do mercado, mas também a complexidade que tem atualmente a abertura de um novo ciclo de estudos, que passa pela reunião de um conjunto de pressupostos²¹⁴ antes de formalizar o pedido de acreditação à AE3s.

Uma característica da realidade portuguesa é que os cursos existentes na área das ciências informação e documentação não pertencem a departamentos universitários específicos, pois são quase inexistentes no panorama universitário português. Apenas duas universidades possuem um departamento próprio: a *Universidade Autónoma*, com o Departamento de Ciências Documentais e a *Universidade de Coimbra*, com o Instituto de Ciências de Informação Arquivística e Biblioteconómica. Esta realidade, acrescida ao facto de não existirem muitos doutorados na área, faz com que muitos professores de outras áreas tenham que lecionar estes cursos. Assim, segundo Calixto (2008, p. 6)²¹⁵, “*pode-se verificar a dispersão dos modelos formativos nas diferentes universidades, que seguem as possibilidades de ensino presentes em seu corpo docente, sem uma directriz integradora para a capacitação profissional*”. Pela quase inexistência de doutorados nesta área, a direção dos cursos só excecionalmente está a cargo de doutorados em documentação. Excetuam-se a *Universidade Lusófona* e a *Universidade Portucalense*, e com direção repartida, a *Universidade do Porto* e a *Universidade Católica de Braga*.

2.2. Competências em meio profissional e educativo: os profissionais I-D

Abordar a problemática das competências dos profissionais de informação e documentação implica enquadrar esta realidade numa temática mais abrangente,

²¹⁴ De acordo com a legislação é necessário “*ter um projecto educativo, científico e cultural próprio, adequado aos objectivos fixados para esse ciclo de estudos; Ter um corpo docente próprio, qualificado na área em causa, e adequado em número e ter os recursos humanos e materiais indispensáveis para garantir o nível e a qualidade da formação, designadamente espaços lectivos, equipamentos, bibliotecas e laboratórios adequados*” (Portugal. Decreto-lei nº 4/2006, p. 2253).

²¹⁵ Embora se trate de um artigo conjunto, esta opinião é de José António Calixto que apresenta no artigo a realidade do modelo formativo português.

relacionada com o movimento surgido no século XX em favor do uso dos modelos de gestão por competências em contexto laboral²¹⁶, formativo e educacional. São variadíssimas as definições técnicas e teóricas que podemos encontrar sobre o termo competência e todas elas têm diferentes implicações teóricas, metodológicas e práticas. Jones e Moore, num artigo publicado em 1995²¹⁷ abordaram esta problemática, referindo que a opção por um modelo de competência em detrimento de outros, deve ser situada socialmente num contexto político mais amplo, estando sempre vinculada e associada aos interesses de diferentes grupos. Ropé e Tanguy (1997) reforçam a mesma ideia, afirmando que esta noção pode ser entendida como uma construção social, pois um determinado conceito de competências expressa sempre os interesses sociais, económicos, políticos e culturais do grupo que o elabora. Ao longo dos últimos trinta anos, tem havido um intenso debate teórico à volta deste conceito, tendo este tema entrado para “*a pauta das discussões académicas e empresariais, associado a diferentes instâncias de compreensão: no nível da pessoa (a competência do indivíduo), das organizações (core competences) e dos países (sistemas educacionais e formação de competências)*” (Fleury e Fleury, 2001, p. 184).

2.2.1. À volta do conceito de competência

O termo competência é um vocábulo de origem latina – *competentia*, que significa disputa ou contenda entre duas ou mais pessoas. A palavra latina *competens*, refere-se à ação de uma pessoa a quem compete alguma coisa, tendo também o significado de ser capaz e autorizado por lei (Silva, Moreira González e Vergueiro, 2009). Para Muller (2007) o conceito de competência e o seu duplo significado de autoridade e capacidade é muito antigo. Referindo também a sua origem latina, vai mais além, apontando utilizações do termo noutras culturas da antiguidade. Refere a existência de um vocábulo equivalente em grego, o termo *ikanotis*, que se traduz pela qualidade de ser capaz de fazer alguma coisa.

²¹⁶ Nos modelos de gestão por competências aplicam-se metodologias específicas e estruturadas, que estão sustentadas em perfis de competências, e que são aplicáveis no recrutamento e seleção de pessoal, na construção do mapa de pessoal das organizações, na gestão das carreiras, na formação e na avaliação de desempenho.

²¹⁷ Este artigo analisa a questão das competências, no Reino Unido, e a forma como o *National Council for Vocational Qualifications* utiliza o conceito na estruturação das qualificações profissionais. O modelo seguido é o modelo behaviorista, associado a um conjunto de políticas ligadas à Nova Direita com o objetivo de mudar a filosofia das instituições britânicas e, consequentemente, a vida económica.

Na Europa Ocidental, a utilização dos vocábulos *competence* e *competency* parece remontar ao século XV, quando o termo *competer* começa a adquirir o significado de “pertencer a”, “incumbir” e “corresponder a”. É também nesta época que o substantivo *competencia* e o adjetivo competente constituem-se com o significado de apto ou adequado. Nesta mesma época, o vocábulo *competer* adquire também o significado de “rivalizar com”, dando lugar a substantivos como competência, competitividade e competitivo (Rial Sánchez, 2010). No entanto, foi apenas no século XX, que o conceito começou a ganhar importância, tendo atualmente uma enorme projeção.

A primeira abordagem científica do termo surgiu nos trabalhos de Chomsky, na década de 60. Este linguista definiu-o como sendo o conhecimento que os indivíduos têm da sua língua e da qual depende o bom ou mau desempenho linguístico do locutor (Citado por Cunha, 2008). Importado da linguística, o conceito de competência foi introduzido no mundo empresarial na década de 70, num contexto de profunda crise económica, que colocou em questão todos os modelos existentes de organização do trabalho.

Em 1973, McClelland publicou um estudo no âmbito da psicologia das organizações que pôs em causa o interesse então existente pelo estudo das características da personalidade como preditor do desempenho²¹⁸. Para este autor, os testes de aptidão e de inteligência, usados na avaliação dos estudantes e na seleção de candidatos a emprego, não conseguiam prever o sucesso no desempenho laboral, por não haver correlação entre o resultado neles alcançado e a qualidade das tarefas desempenhadas. McClelland defendeu a sua substituição por testes de competências, alegando a sua melhor adequação na previsão do desempenho no trabalho.

Paralelamente a todos estes estudos no âmbito da psicologia das organizações, o modelo de cariz taylorista começou a ser posto em causa pela sua falta de flexibilidade²¹⁹. Diante do novo modelo de regulação económica e social, que apareceu nas economias mundiais, marcado por novas organizações de trabalho, que requeriam recursos humanos cada vez mais qualificados para fazer face à flexibilidade das atividades e aos seus imprevistos, o conceito de competência tornou-se central (Echeverría, 2002;

²¹⁸ Dessa época datam outros estudos semelhantes, como o de Ghiselli (1966) e Mischel (1968).

²¹⁹ O taylorismo apontava para um modelo de organização do trabalho em que este era fragmentado e em que cada trabalhador desempenhava no sistema uma atividade específica. Este modelo de organização do trabalho não exigia pessoal qualificado para o desempenho das funções.

Parente, 2003; Cunha, 2008). Para Parente (2003) é no domínio das relações de emprego e trabalho que se equaciona e se reflete inicialmente o conceito de competência, estendendo-se mais tarde esta reflexão ao sistema educativo.

Na perspetiva de Ceitil (2008), podem identificar-se quatro principais abordagens sobre este conceito: competências assumidas como atribuições²²⁰; competências definidas como qualificações²²¹; competências consideradas numa linha comportamental, como traços ou características pessoais; competências holísticas, percecionadas como fenómenos interpessoais, resultantes do desempenho ou modalidades de ação. No presente capítulo deter-nos-emos sobre as duas últimas abordagens.

2.2.2. Abordagem comportamental das competências

O enfoque comportamental centrado na pessoa, procura identificar aptidões e características pessoais que determinam de maneira positiva o desempenho profissional. Este enfoque teve origem nas investigações desenvolvidas por McClelland e levou a que uma série de teóricos²²² desenvolvessem, posteriormente, estudos considerando a competência em termos de atributos pessoais. Boyatzis, em 1982, elaborou um estudo sobre as competências do pessoal dirigente, apresentando o conceito como sendo uma característica subjacente a uma pessoa, que se relaciona de um modo causal com um desempenho superior num posto de trabalho. Pereda e Berrocal (2004) numa análise feita ao trabalho de Boyatzis, usando o modelo de iceberg conceptual, afirmam que esta característica subjacente encontra-se na parte oculta, onde se escondem as aptidões, habilidades, motivações, traços da personalidade, valores e os conhecimentos que levam as pessoas a agir. Na perspetiva de Boyatzis (1982) as competências não são avaliadas através de testes psicológicos ou de conhecimentos, mas sim pela análise dos comportamentos observáveis. Nesta conceção, a competência é uma capacidade, um conhecimento ou uma habilidade que se traduz num comportamento.

²²⁰ As atribuições são elementos externos às pessoas, associadas ao exercício de determinado cargo, funções ou responsabilidades (Ceitil, 2008).

²²¹ As qualificações são o conjunto de saberes ou de conhecimentos técnicos adquiridos pelos indivíduos através do ensino ou da formação profissional (Ceitil, 2008).

²²² Das variadíssimas possibilidades, apresentaremos a perspetiva de Boyatzis (1982), Spencer e Spencer (1993), Hooghiemstra (1994) e Mitrani, Dalziel e Suárez de Puga (1992).

Em 1993, Spencer e Spencer publicaram uma obra, que seguindo a mesma linha de Boyatzis, apresenta o conceito de competência como sendo uma característica interna de um indivíduo, que tem uma relação casual com critérios de eficácia e bom desempenho, num determinado trabalho ou situação. Para estes autores, é uma parte profunda, estruturada e duradoura da personalidade, que pode prever o comportamento numa variedade de tarefas e situações e que, à semelhança de Boyatzis, pode ser constituída por motivos, valores, traços de personalidade, autoconceito, conhecimentos e habilidades. Para Ceitil (2008) é essa estruturação profunda que dá consistência às competências, distinguindo as pessoas realmente competentes das que apenas o são medianamente. O modelo proposto por Spencer e Spencer apresenta seis grupos de competências laborais genéricas²²³, que existindo num indivíduo permitem um desempenho profissional com qualidade.

Em 1992, Mitrani, Dalziel e Suárez de Puga publicaram um estudo sobre o papel das competências na gestão de recursos humanos, referindo que estas são o conjunto de motivações que impulsionam ou orientam a conduta, sendo também os traços de personalidade que predis põem para determinado comportamento²²⁴. Na mesma linha Hooghiemstra (1994) refere que uma competência pode ser uma particularidade individual, medível com fiabilidade e que se manifesta em ordem à diferenciação significativa entre os indivíduos superiores e médios, servindo ainda para distinguir os que possuem o domínio de uma determinada função dos que ainda a não possuem.

2.2.3. Abordagem holística das competências

O enfoque holístico das competências tem em conta a abordagem comportamental, mas ultrapassa-a, tendo sobre este tema uma visão mais ampla e complexa. Neste paradigma, consideram-se não só as características, conhecimentos, motivos e atributos pessoais, que levam ao desempenho das tarefas, mas também o contexto socio-organizativo onde ela pode ser desempenhada. A referência a uma pessoa competente aplica-se num contexto em que esta é capaz de empregar os seus conhecimentos, habilidades, atitudes, valores, o seu saber estar e comunicar, para fazer face a novas situações e resolvê-las com

²²³ As seis competências são: competências de desempenho e operativas; competências de ajuda e de serviço; competências de influência; competências diretivas; competências cognitivas; competências de eficácia pessoal.

²²⁴ Por exemplo: o controle emocional, a tolerância ao stress ou o carácter extrovertido ou introvertido do indivíduo.

sucesso. Uma particularidade deste modelo de competências, que é comum a vários autores, é que elas estão orientadas para a ação e mobilização dos saberes. Para ser competente, não basta possuir conhecimentos ou capacidades, é necessário mobilizá-los de modo adequado, aplicando-os no momento oportuno (Perrenoud, 1999; Fleury e Fleury, 2001; Le Boterf, 2001; Echeverría, 2002; Flores, 2007).

Apesar dos inúmeros traços comuns da abordagem holística, apresentaremos a perspetiva de alguns dos mais carismáticos defensores desta visão complexa e integrada: Le Boterf (2001), Bunk (1994), Perrenoud (1999), Echeverría (2002) Zarifian (1999) e Pereda e Berrocal (2004).

Na perspetiva de Le Boterf (2001) as competências são sempre contextualizadas, não se reduzindo por isso a um conhecimento específico. Sendo um saber agir responsável, que é reconhecido pelos outros, uma pessoa competente sabe como mobilizar, integrar e transferir o seu *know-how* específico, num contexto profissional determinado. As competências implicam um conjunto de aprendizagens sociais e comunicacionais que, como referem Fleury e Fleury (2001, p. 187), são “*nutridas a montante pela aprendizagem e formação e a jusante pelos sistemas de avaliação*”. Na sua perspetiva, cada trabalhador é o construtor das suas competências, tendo que conjugar saberes, qualidades e aptidões que possui com os recursos do meio laboral onde é chamado a validá-las. O conceito de “engenharia das competências” implica que as organizações elaborem diferentes estratégias e ações, que permitam aos trabalhadores edificar o seu património intangível.

Bunk, apesar de não ter uma extensa bibliografia, publicou em 1994, um artigo sobre as competências dos profissionais na Alemanha, que foi um marco no paradigma holístico da competência. Na sua perspetiva, a competência profissional é um atributo de quem possui conhecimentos, destrezas, habilidades e atitudes, necessários para exercer uma profissão, podendo resolver problemas de forma autónoma e flexível, com capacitação para colaborar no meio organizacional onde desempenha as suas funções. No seu modelo, dividiu o conceito de competência em quatro categorias: competência técnica; competência metodológica; competência social; competência participativa. Estas competências interagem num indivíduo de forma integrada e esta integração “*begins on the first day of vocational training and in these times of change, ends only on retirement*” (Bunk, 1994, p. 14).

Philippe Perrenoud (1999, p. 4) orientou grande parte da sua reflexão teórica problematizando o conceito de competência na sua relação com a educação. Na sua perspetiva é fundamental desenvolver competências a partir da escola, de forma a estar apto a relacionar “*os saberes e a sua operacionalização em situações complexas*”. Para este teórico suíço, sem saberes não há competências, mas os conhecimentos acumulados durante a escolaridade manifestam-se na ação e só fazem sentido se forem utilizados para resolver problemas. Possuir conhecimentos ou determinadas capacidades não é garantia de que um profissional seja competente, pois é necessário que os indivíduos saibam mobilizá-los de modo adequado e no momento oportuno.

Esta mobilização da competência para a ação também está presente na perspetiva de Echeverría. Para um desempenho eficiente da profissão é necessário possuir competências técnicas, que são o conjunto dos conhecimentos requeridos para o desempenho da mesma. No entanto, para que este desempenho seja eficaz, também é necessário possuir outras competências: metodológicas que permitem o saber fazer; participativas, que permitem o saber estar dentro da organização; pessoais, que configuram a forma de estar dos indivíduos (Echeverría, 2002; Martínez-Clares e Echeverría, 2009). Aneas Álvarez (2003) referindo-se ao modelo de Echeverría, refere que este autor define o conceito de ação profissional como um jogo de palavras: por um lado o “saber” técnico e metodológico e por outro o “sabor”²²⁵ participativo e pessoal.

Zarifian (1999) apresenta-nos uma perspetiva francesa, dos anos 90, em que o conceito de competência ultrapassa a noção de qualificação e de abordagem comportamental, estando também inerente a ideia de mobilização na ação. Segundo este autor, a competência é a inteligência prática, alicerçada nos conhecimentos adquiridos, que se aplica em situações, transformando-as fortemente à medida que aumenta a sua complexidade.

Para Pereda e Berrocal (2004) a adoção de um modelo de gestão por competências na gestão das organizações traz uma série de vantagens, porque permite a utilização de uma linguagem comum, baseada em comportamentos observáveis, viabilizando, entre outros fatores, a focalização do esforço dos indivíduos para o alcance de resultados, facilitando a comparação entre o perfil de exigências do posto de trabalho e o da pessoa

²²⁵ A competência participativa e a pessoal colocam um especial “sabor” na atividade desenvolvida pelos melhores profissionais (Echeverría, 2002).

que o vai ocupar. Para obter um comportamento que permita a um trabalhador conseguir bons ou excelentes resultados, é fundamental que ele possua os conhecimentos (saber) necessários para a execução das suas tarefas. No entanto, estes saberes não são suficientes, sendo necessário ter destreza para saber aplicá-los nas situações concretas. Há um saber fazer que deve estar sempre associado aos conhecimentos específicos que cada pessoa possui. À semelhança de Echeverría, este “saber” e este “saber fazer” precisam de outros componentes para tornar possível um bom desempenho. É necessário saber estar dentro da organização, adaptando-se às normas e culturas organizacionais. Além disso, é imperioso que o indivíduo esteja motivado para querer desempenhar com qualidade o que lhe é pedido, e é também necessário que possua um conjunto de meios e recursos que lhe permitam a execução das suas atividades. Na perspetiva de Peneda e Barrocal (2004) todos estes componentes não são independentes, mas atuam conjuntamente e estão em permanente interação.

2.2.4. Competências e educação

O conceito de competência e a sua reflexão alargada à educação ganhou especial destaque na década de 90, mas as primeiras reflexões sobre este tema apareceram nos finais da década de 60 com os modelos de formação baseado em competências, que surgiram nos Estados Unidos da América na área específica da formação de professores e só mais tarde, é que se estenderam a outras esferas educativas (Esteves, 2009).

Inspirado na linha da psicologia behaviorista consagrada nos trabalhos de Skinner, de Mager e de Bloom²²⁶, nos anos 60 surgiu uma corrente adepta ao uso das competências no ensino, e, desde aí, muitos currículos foram progressivamente sofrendo alterações. A pedagogia por objetivos de Mager e as taxonomias e a pedagogia de domínio de Bloom ocasionaram uma importante reforma nos programas de ensino, tendo-se valorizado a definição de objetivos operativos na estruturação dos currículos (De Ketele, 2000; Mulder, 2007; Esteves, 2009).

No que diz respeito à formação profissional, ela começou por ser uma preocupação das empresas, pelo facto de estas constatarem que os titulados ao sair da escola, não eram capazes de realizar tarefas complexas, mesmo tendo adquirido todos os conhecimentos e

²²⁶ Em 1968, Skinner publicou *The technology of teaching*. Em 1962, Mager publicou uma obra que alcançou grande popularidade e que se intitulou: *Preparing instructional objectives*. De toda a sua produção de Bloom, destacamos a obra *Taxonomy of Educational Objectives*, publicada em 1956.

técnicas requeridas para as desempenhar. Por este motivo, começaram a ser as próprias empresas a criar mecanismos de formação a fim de criar profissionais muito competentes²²⁷. Estes serviços de formação detalhavam de forma precisa as tarefas e identificavam, posteriormente, as competências requeridas para o seu desempenho. Fruto desta iniciativa das empresas, apareceram referenciais de competências para as várias atividades laborais (De Ketele, 2000) e algumas associações profissionais começaram também a usá-los como base de acreditação profissional (Mulder, 2007).

As várias iniciativas orientadas para o uso de referenciais de competências constataram a necessidade de integrar nestes referenciais, sobretudo nos trabalhos que exigiam maior qualificação, competências transversais ou genéricas, que na perspetiva de De Ketelle (2000, p. 7), são aquelas *“que se ejercen en situaciones muy diversas, como interpretar de forma correcta un problema, ler adecuadamente un modelo operativo, buscar en una obra de referencia las informaciones útiles para un cierto uso, reaccionar de forma crítica ante una situación, entre otras”*.

Também os grandes organismos internacionais, como a OCDE, UNESCO e UNICEF, apontaram a necessidade de desenvolver um currículo baseado na aprendizagem de competências vinculadas com a vida, e, não obstante a existência de alguma resistência à mudança, as iniciativas favoráveis ao seu uso na estruturação dos currícula viram-se coroadas de êxito. Para De Ketele (2000), um sinal deste sucesso pode ser encontrado na proliferação de novas denominações que foram surgindo nos contextos educativos: “basic skills”, “basic competencies”, “competencias base”, “competencias exigibles”, “competências necessárias”.

Para Dolz e Ollangier (2004) a formação por competências possui o mérito de lembrar que a assimilação dos saberes não é suficiente para pressupor ações eficazes. Para estes autores a competência é entendida como a capacidade de um indivíduo produzir uma conduta em determinado domínio, mobilizando para isso os seus recursos cognitivos. Esta noção reflete, uma nova conceção do conhecimento, exigindo, por isso, novas organizações curriculares e inovações nos métodos de ensino e nos modelos de avaliação.

²²⁷ A competência é aqui entendida como a capacidade de realizar uma tarefa com excelente qualidade, sendo capaz de resolver todos os problemas surgidos durante a sua realização.

Para Martínez Clares e Echeverría (2009) a formação baseada em competências também exige mudanças na estruturação dos currículos, nos métodos pedagógicos, nos materiais de ensino e na atuação de professores e alunos. Implica também uma orientação da aprendizagem menos focada na repetição dos conteúdos e mais centrada na resolução de problemas. Para estes autores, este modelo implica, entre outros fatores, que as competências sejam cuidadosamente identificadas, verificadas e conhecidas e que o ensino esteja centrado no desenvolvimento de cada uma delas. A avaliação deve ser feita em função delas, e deve valorizar, como principal fonte de evidência dos resultados, o conhecimento, as atitudes e o desempenho.

Na perspetiva de Ricardo (2010, p. 611), a lógica das competências no ensino aponta para o caminho da privatização do indivíduo e o que antes “*seria um projeto da sociedade, passa a ser encarado como um projeto de indivíduos adaptáveis*”. Esta mesma tônica na individualidade da educação pode ser encontrada em Martínez-Clares e Echeverría (2009), pois para estes autores o ensino é predominantemente individualizado e respeita o ritmo de cada aluno, que é responsável pela sua própria aprendizagem. Para Dias (2010, p. 74) é a competência que permite ao aluno gerir de forma adequada as tarefas e as situações educativas, sendo por isso uma construção teórica “*que se supõem como uma construção pessoal, singular, específica de cada um. É única e pertence exclusivamente à pessoa, exprimindo-se pela adequação de um indivíduo a uma situação*”. Para Zabala e Arnau, o objetivo essencial numa formação deste tipo é permitir o desenvolvimento pleno da pessoa. Esta educação para a vida, requer muito mais do que informar e compreender a informação. Nesta perspetiva a educação abarca o domínio social, interpessoal, pessoal e profissional, consistindo a competência “*na intervenção eficaz nos diferentes âmbitos da vida, mediante ações nas quais se mobilizam, ao mesmo tempo e de maneira inter-relacionada, componentes atitudinais, procedimentais e conceituais*”²²⁸ (Zabala e Arnau, 2010, p. 11).

Um ensino baseado em competências altera todo o processo de ensino aprendizagem. Os conhecimentos já não são meros saberes, mas recursos a serem mobilizados na ação, servindo-se de novas metodologias de ensino/aprendizagem, como a resolução de

²²⁸ Os conteúdos “atitudinais” referem-se aos comportamentos e valores que constituem os processos de ensino/aprendizagem. A componente “procedimental” faz referência ao “saber fazer” que implica ações dirigidas para uma finalidade. Os conhecimentos “conceituais” referem-se ao conhecimento socialmente construído.

problemas e o trabalho de projeto. Os papéis do professor e do aluno, ao modificarem-se, incentivam um ensino que conduz o estudante a encontrar respostas às suas perguntas, através do confronto com a experiência, a reflexão, as críticas e as discussões (Dias, 2010).

Para Tobón (2008) as competências têm sido abordadas na educação e nas organizações a partir de vários pontos de vista²²⁹, mas, na sua perspetiva, o mais completo é o enfoque “sistémico complexo” porque prioriza a formação integral dos indivíduos a partir de um projeto ético de vida, que incentiva a autorrealização e o empreendedorismo, não só a nível laboral, mas também a nível individual e social. Este autor concebe as competências como processos complexos de desempenho que integram o saber ser, o saber fazer, o saber conhecer e o saber conviver, permitindo realizar atividades ou resolver problemas com idoneidade, ética, motivação, flexibilidade, compreensão, criatividade e com espírito de iniciativa. O objetivo da ação é poder contribuir para o desenvolvimento pessoal e social dos indivíduos, criando neles uma consciência de compromisso para com a sociedade e para com o ambiente²³⁰. Analisando as competências sobre esta perspetiva sistémica complexa, a educação não se reduz exclusivamente a formar indivíduos competentes, mas procura formar pessoas integrais, com objetivos e sentido para a vida (Tobón, 2007).

Para Tobón (2008, p. 18) as competências não sendo um modelo pedagógico, focalizam-se em determinados aspetos conceptuais e metodológicos da educação, nomeadamente: integração de saberes em desempenho; construção de programas de formação; orientação da educação por meio de critérios de qualidade; ênfase posta na metacognição; emprego de estratégias de avaliação de competências, que integrem os aspetos qualitativos e quantitativos. Na sua argumentação de defesa do uso da formação

²²⁹ Para Tobón (2008) as competências têm sido abordadas sob várias perspetivas, podendo no entanto destacar-se quatro: “conductual”; funcionalista; construtivista; sistémica complexa. A perspetiva “conductual” assume a competência como sendo os “comportamentos chave” dos indivíduos, orientados para a competitividade nas organizações. O enfoque funcionalista considera-as como um conjunto de atributos, que os indivíduos possuem e que lhes permitem desempenhar funções definidas. A dimensão construtivista reconhece-as como sendo o conjunto de habilidades, conhecimentos e destrezas, que permitem aos indivíduos desempenhar com qualidade as suas tarefas dentro das organizações. O enfoque sistémico complexo procura a formação integral da pessoa, a realização pessoal, a qualidade de vida e o desenvolvimento sustentado da sociedade onde o indivíduo interage.

²³⁰ Com base neste compromisso, cada profissão desenvolveu uma deontologia própria, possuindo um conjunto de normas de atuação, que articulam as características próprias da profissão com o bem comum da sociedade (Tobón, 2007).

baseada em competências, defende que este enfoque aumenta a pertinência dos programas educativos, possibilita a gestão da qualidade dos processos de aprendizagem, permite a mobilidade dos estudantes e está integrada na política educativa internacional. O uso das competências na educação, nomeadamente na construção dos currículos *“busca formar seres humanos integrales con un claro proyecto ético de vida y espíritu emprendedor global”*.

Num estudo de 2006, Tejada Artigas e Tobón propõem uma classificação das competências, dividindo-as em três grandes grupos: básicas; específicas; genéricas. Na perspetiva destes autores, nos programas de ensino superior, esta divisão permite estruturar de forma completa os currículos e preparar os discentes para a integração na vida ativa. Para Tobón (2005) as competências básicas são essenciais e permitem aos indivíduos viver e integrar-se em sociedade e as competências específicas²³¹ são aquelas que são próprias de determinada profissão, que possuindo um elevado grau de especialização, devem estar claramente definidas nos planos de estudo de cada curso. Por último, considera como competências genéricas²³², aquelas que são comuns a um conjunto de profissões com afinidades entre si. Estas competências estão a ganhar cada vez mais relevância por permitirem aos alunos que as adquiriram, adaptar-se com maior facilidade às mudanças frequentes que ocorrem no mercado laboral e profissional. Como consequência deste facto, *“cada vez en mayor medida se tiende a formar en competencias genéricas, favoreciendo en la medida de lo posible una educación amplia y general”* (Tejada Artigas e Tobón, 2006, p. 34).

Atualmente, é inquestionável o papel fundamental de um ensino baseado em competências. Na perspetiva de Dias (2010, p. 76) este paradigma contribui para um novo significado de escola cujo objetivo principal já não é ensinar conteúdos, mas desenvolver competências que permitam aos indivíduos alcançar sucesso pessoal e profissional. Numa lógica de competências, a *“escola do século XXI, preocupa-se com a preparação de todos os alunos para a vida”*.

²³¹ As competências específicas podem ser obrigatórias, optativas e adicionais.

²³² Tobón assinala seis tipos de competências genéricas: gestão de recursos; trabalho em equipa; gestão da informação; compreensão sistémica; resolução de problemas; planificação do trabalho.

2.2.5. Propostas de competências para os profissionais em Informação-Documentação

Nos finais do século XX as competências dos profissionais da informação e documentação começaram a ser estruturadas por associações profissionais e outros organismos relacionados com o setor e também por alguns investigadores, que em estudos de inserção no mercado de trabalho ou na área da formação e educação, elaboraram quadros e relações de competências para definir os perfis destes profissionais. Para Gomez Hernandez (2003) a razão desta ocorrência deveu-se ao contexto de mudança ocorrido neste meio, que tem levado, um pouco por toda a parte, a reflexões sobre o desempenho, funções e perfis dos profissionais da informação. Para este autor, as novas tarefas, a crise de identidade e a elevada componente multidisciplinar da profissão, tornou imperioso o estabelecimento de um conjunto organizado de competências básicas para serem assumidas pelas associações profissionais mais representativas do setor.

Se na década de 90, a grande preocupação do empregadores e educadores foi formar os profissionais da informação para o uso e domínio das novas tecnologias, nos finais do século XX, surge nos Estados Unidos e nos países da Europa, uma corrente de pensamento a defender que a formação tecnológica não é suficiente, sendo necessário adquirir um conjunto de outras competências para fazer face às mudanças ocorridas na sociedade de informação. De acordo com Hernández Pérez e Rodríguez Mateos (2000), um reflexo destas mudanças foi a substituição nos textos científicos do termo “habilidades” pelo termo “competências. Um outro sinal desta mudança foi o aparecimento de referenciais e reportórios de competências, provenientes de vários organismos internacionais e nacionais, defendendo e especificando o seu uso nos programas de ensino e certificação profissional. Para Ochôa e Moscoso Castro (2012) a construção dos referenciais de competências I-D, durante a última década, pouco têm em comum com as modalidades desenvolvidas no passado, pois a exigências e a evolução da profissão tem obrigado à reflexão e ao seu na sociedade da informação. Para estas autoras *“a noção identitária de cruzamento de fronteiras profissionais tem vindo a emergir como uma necessidade de convergência e um imperativo decorrente das suas competências e da mudança do sector que requer um maior número de competências transferíveis”* (Ochôa e Moscoso Castro, 2012, p. 2)

A finalidade destes referenciais de competências tem sido: conduzir a uma evolução coerente da profissão; servir como eixo orientador da formação inicial e permanente; apoiar as entidades empregadoras no momento de definir as competências para o desempenho profissional num posto de trabalho; ajudar na autoavaliação dos profissionais (SLA, 1996, 2003; SEDIC, 2002; ANECA, 2004; CILIP, 2004; ECIA, 2005; ALA, 2008, 2009; CARL, 2010; FLICC, 2011; BNF, 2012). Para Tejada Artigas (2002a) numa profissão pouco delimitada como é a dos profissionais da informação, é imperioso que se sistematizem as competências. As vantagens desta sistematização revertem não só para os próprios profissionais, porque lhes permitem definir os seus perfis profissionais e avaliar a sua adequação (ou não) ao mercado de trabalho, mas também para os docentes, na elaboração dos seus planos curriculares e para as entidades empregadores na hora de recrutar e avaliar os seus funcionários.

Os referenciais de competências, que entretanto surgiram, foram concebidos em três espaços distintos, mas convergentes entre si: político, profissional e educativo. Para Hernández Pérez e Rodríguez Mateos (2000), excetuando a Recomendação nº R (98) do *Conselho da Europa*, os restantes referenciais, provieram de associações e organismos nacionais e internacionais que desenvolveram projetos com vista a adequar os perfis profissionais às necessidades cambiantes do mercado de trabalho. Ochôa e Moscoso Castro (2012) consideram que estes referenciais são maioritariamente considerados grupos de macro competências profissionais.

A nível internacional destacamos o EuroReferencial de competências do *ECIA*, as Competências para profissionais da informação do século XXI da *Special Library Association* (SLA), as Recomendações nº R(98) do *Conselho da Europa*, a Guideline for professional library/information educational programs da *IFLA*, o IV Encontro de Directores y III de Docentes de *Escuelas de Bibliotecologia do Mercosul* (Barber et al., 2012), o projeto Body of Professional Knowledge do CILIP e o estudo Skill for knowledge management encomendado pela consultora *Tfpl* e a *Library and Information Commission* do Reino Unido.

Como projetos a nível nacional, destacamos dos Estados Unidos da América a Accreditation of Master's programs in Library & Information Studies, os Core competencies da *ALA* e o FLICC Competencies for *Federal Librarians*, do Canadá os Core competencies for 21st century CARL librarians, de França o *Référentiel des*

métier-stypés des professionnels de l'information-documentation da ADBS, o *Bibliofil-le referentiel de la filière bibliothèque* e o *Référentiel des emplois et des compétences* da *Bibliothèque Nationale de France* e de Espanha a *Relación de conocimientos y técnicas aplicables a las funciones de los profesionales de la información y la documentación* do SEDIC e em Portugal o Observatório da profissão de informação-Documentação (OP-ID) da INCITE.

De todos estes referenciais optou-se por apresentar de forma resumida o *EuroReferencial de competências* do ECIA.

Euro-referencial de competências I-D do ECIA

Na década de 90, o *European Council of Information Associations* (ECIA)²³³ avançou com um projeto para definir, a nível europeu, um conjunto de competências na área I-D e decidiu elaborar um referencial de competências. Este projeto, intitulado *Projecto DECIDoc*, foi submetido à *Comissão Europeia* e foi aprovado em 1997 no âmbito do Programa Leonardo da Vinci. O seu objetivo primordial foi a promoção da cooperação entre todos os sócios do projeto²³⁴ para obter um maior reconhecimento das competências nesta área profissional e definir de uma forma mais transparente as que são necessárias ao desenvolvimento tecnológico, à competitividade das empresas e às necessidades do mercado de trabalho (Tejada Artigas e Rodríguez Yunta, 2003). Meyriat, num estudo realizado em 1999, comparou as modalidades de qualificação e certificação dos profissionais da informação em oito países da *União Europeia*²³⁵ e chegou à conclusão que havia algumas disparidades, nomeadamente: reconhecimento da profissão; níveis de qualificação profissional; importância dada à formação académica; programas de ensino a nível superior; recrutamento de não graduados; importância dada aos conhecimentos adquiridos pela prática profissional; normas de competência profissional; papel das associações profissionais. O projeto DECIDoc, que foi

²³³ O ECIA, fundado em 1992, é uma associação de associações profissionais de nove países da União Europeia interessadas nas questões da informação-documentação. Tem como objetivos: contribuir para o desenvolvimento de políticas de informação nos países da União Europeia e desenvolver na Europa o setor da gestão de informação-documentação, através do ensino e da formação.

²³⁴ As associações participantes no projeto e que assumiram a responsabilidade da sua execução foram: ADBS francesa; DGI alemã; ABD-BVD belga; SEDIC espanhola; ASLIB inglesa; INCITE portuguesa. Além destas seis associações, aderiram também ao projeto: Info. Doc. Rom da Romênia e algumas associações da Suíça e República Checa. A coordenação coube a ADBS (ECIA, 2005).

²³⁵ Alemanha, Bélgica, Espanha, França, Itália, Portugal, Reino Unido e Suécia.

concebido para atenuar todas estas disparidades, teve início em 1998 e durou até fevereiro de 2001. A primeira etapa deste projeto foi a “*realização, à escala europeia, de um inventário de competências, que os profissionais da informação desenvolveram nas diversas atividades que exercem*” (ECIA, 2005, p. 7). Este objetivo principal e inicial deveria servir para conceber um sistema de certificação da profissão a nível europeu e permitir a realização de formações a distância para aperfeiçoar essas competências (Tejada Artigas, 2002a).

Na perspetiva de Meyriat²³⁶ (1999) este projeto foi concebido à escala europeia para permitir que o reconhecimento da profissão fosse idêntico em todos os países e também para facilitar a mobilidade laboral no espaço europeu. O primeiro produto, resultante do trabalho realizado pela equipa do Projeto Decidoc, foi a publicação de um referencial de euro-competências em informação e documentação para servir de instrumento de referência na avaliação objetiva destes profissionais no espaço europeu (Tejada Artigas e Rodríguez Yunta, 2003). Em 1999, foram publicadas as primeiras versões do Euro-referencial em língua francesa e inglesa e, posteriormente, em 2001, seguiram-se as versões em língua espanhola, portuguesa e alemã. As associações responsáveis pela publicação desta primeira edição estavam conscientes de que um instrumento com estas características não poderia desempenhar o seu verdadeiro papel se não fosse constantemente validado e atualizado. Por este motivo, no ano 2000, foi criado um dispositivo de controlo da evolução das atividades e competências relacionadas com a profissão que ficou a cargo de um *Comité Permanente para o seguimento do Euro-referencial* (CPSE). O trabalho deste comité, que começou a funcionar apenas no final de 2002, foi impulsionado pelo lançamento do projeto CERTIDoc para a certificação europeia dos profissionais da informação, pelo facto dos processos de certificação profissional exigirem como requisito indispensável um referencial de competências atualizado (ECIA 2005). Em 2003, o CPSE decidiu avançar com uma nova edição do Referencial.

Este documento, à semelhança da versão de 1999, estabelece uma distinção entre competências e aptidões. As competências são entendidas como o conjunto das capacidades necessárias e o domínio dos comportamentos requeridos para o exercício

²³⁶ Jean Meyriat foi um dos principais impulsionadores do Projeto.

de uma atividade profissional²³⁷ e as aptidões são as disposições naturais ou adquiridas, que induzem comportamentos e deles “*depende frequentemente a eficácia da pessoa e a sua boa inserção no ambiente de trabalho*” (ECIA, 2005, p. 21). Esta nova edição reconheceu a existência de trinta e três domínios de competências²³⁸, repartidos por cinco grupos: quatro grupos de base, considerados fundamentais para o desempenho da profissão²³⁹ e um quinto grupo, constituído por outros saberes, não relacionados com a área de informação e documentação, mas que conferem a quem os possui uma competência suplementar.

Os profissionais da informação não têm que ter todas as competências enumeradas no Euro-referencial e, mesmo que as possuam, não as detêm no mesmo grau. Por este motivo, foram delineadas para cada competência um conjunto de atividades concretas²⁴⁰, que foram espartilhadas em quatro níveis distintos, que vão do menos difícil ou menos complexo ao mais difícil ou exigente²⁴¹.

Na perspetiva do Euro-Referencial, não basta ter competências para alcançar um bom desempenho profissional, é necessário ter também o comportamento apropriado, que é induzido pelas aptidões de cada um. Estas aptidões são consideradas elementos constitutivos das competências, funcionam como elementos transversais, que se combinam com o saber e o saber-fazer, tornando “*as competências mais naturais para quem as utiliza e mais acessíveis para que delas beneficia*” (ECIA, 2005, p. 25). As aptidões são disposições naturais ou adquiridas que conduzem a um tipo de comportamento (Correia, 2003) e são fortemente consideradas em meio laboral, como se constata nas ofertas de emprego nesta profissão, que mencionam muitas vezes como requisitos prioritários algumas aptidões, como o espírito de equipa e a abertura ao

²³⁷ Esta definição implica que as atividades profissionais sejam constituídas por elementos observáveis para se comprovar (ou não) o domínio da competência.

²³⁸ O anterior Referencial reconhecia apenas trinta domínios de competências.

²³⁹ Os quatro grupos base são: Grupo I – Informação, com doze domínios de competências, que constituem o “coração da profissão”; Grupo T- Tecnologias, com cinco domínios de competências; Grupo C- Comunicação, com sete domínios de competências; grupo M- Gestão, com oito domínios de competência.

²⁴⁰ Os exemplos foram retirados de situações reais, que fazem parte das atividades dos profissionais da informação. Estes exemplos podem ser sempre substituídos por outros, daí o facto do Euro-referencial ser um documento inacabado.

²⁴¹ Os quatro níveis são: nível 1- sensibilização; nível 2- conhecimento das práticas; nível 3- domínio das ferramentas; nível 4- domínio das metodologias.

diálogo, e só depois é que enunciam a formação exigida para o desempenho do posto de trabalho (ECIA, 2005). A nova edição apresenta um conjunto de vinte aptidões principais, que devem ser sempre analisadas ao nível das situações profissionais, pois é só nestes contextos que elas podem ser integradas. As situações consideradas neste documento são: relacionamento; pesquisa; análise; comunicação; gestão; organização²⁴².

Como qualquer outro documento, podem ser apontadas algumas limitações ao Referencial: risco de obsolescência rápida, fruto do crescente dinamismo desta área profissional; refletir uma conceção discutível sobre a profissão de informação-Documentação; ter um leque de competências, que pode ser insuficiente para delinear alguns currículos académicos (Silva e Ribeiro, 2004). Para Silva (2010) é necessário oferecer uma nova formação científica na área da ciência da informação e há competências a adquirir por parte dos estudantes, que não estão contempladas na competências e aptidões enunciadas neste documento. Silva (2010, p. 5) refere a *“estreiteza deste instrumento orientador, que segundo ele só faz sentido dentro do paradigma tecnicista que tem modelado a atividade e o discurso, tecido ao longo de décadas de uma prática biblioteconómica e arquivística cingida a um naipe reduzido e inalterável de procedimentos”*. As limitações do Referencial são reconhecidas pelos próprios autores que sabem que é um documento imperfeito e inacabado, não obstante, reconhecem-lhe a sua importância na valorização social da profissão. Baseado em competências e aptidões, este Referencial serve para dar a conhecer ao público em geral qual é o perfil que caracteriza o profissional da informação. Serve ainda ao próprio profissional no exercício da sua atividade e a sua utilização permite à entidade empregadora definir com rigor as competências necessárias para a ocupação de um determinado posto de trabalho.

Como obra inacabada e em constante reformulação, os referenciais são importantes porque a partir de um diálogo permanente com a sociedade, permitem ir construindo um perfil do profissional da informação baseado em competências (Pirela Morillo e

²⁴² O relacionamento integra sete aptidões: autonomia; capacidade de comunicação; disponibilidade; empatia; espírito de equipa; negociação; sentido pedagógico. A pesquisa pressupõe uma aptidão: espírito de curiosidade. A análise integra três aptidões: espírito de análise; de crítica; de síntese. A comunicação integra duas aptidões: descrição; capacidade de resposta. A gestão pressupõe duas aptidões: perseverança; rigor. A organização pressupõe cinco aptidões: capacidade de adaptação; sentido de antecipação; espírito de decisão; iniciativa; sentido de organização.

Portillo, 2009). Vignaud (2009) refere que para acompanhar a evolução desta profissão é fundamental o uso de dois instrumentos importantes: os referenciais de competências e os referenciais das profissões. Em 2007, a zona de difusão do Euro-referencial estendia-se a doze países, cobrindo cerca de 382 milhões de europeus (Meyriat, 2007).

A construção deste referencial de competências teve ainda uma outra finalidade: criar os mecanismos indispensáveis para o reconhecimento e certificação dessas competências, visando a criação de um sistema europeu de certificação em Informação-Documentação. A certificação raramente é fruto da iniciativa do Estados e na maior parte das vezes depende apenas da iniciativa das profissões (Pinto e Ochôa, 2006). Neste contexto, as associações profissionais de cada país devem ter como objetivo desenvolver mecanismos e estratégias que visem acelerar os processos de certificação. Em 2005, a ADBS conferiu as primeiras certificações na área I-D. Os profissionais possuidores de qualificação profissional, detentores de experiência e com conhecimentos na área das ciências da informação e documentação passaram a ter possibilidade de se candidatar à certificação. No entanto, apesar do reconhecimento da importância da certificação na valorização social da profissão, o que é um facto é que o número de pessoal certificado é muito pequeno em relação ao número de profissionais do sector. Razões? Certamente serão várias: desconhecimento do assunto; pouca pressão das entidades governamentais; insuficiente investigação, que impede a identificação de áreas de importância estratégica para o desenvolvimento do sector; inexistência de uma estratégia conjunta de promoção da profissão junto das instituições públicas e privadas; diminuta relação de trabalho entre as várias associações profissionais da área; fraca visibilidade social da profissão; baixa autoestima dos profissionais da informação (Pinto e Ochôa, 2010).

2.3. Mercado de trabalho e inserção profissional

Até meados da década de setenta, a questão da inserção profissional não originou grandes discussões e debates, sendo assumida como um tempo de transição, sobretudo para os jovens saídos do ensino, que nunca tendo pertencido à população ativa, passaram a aceder a uma posição estável no sistema de emprego (Vernières, 1997). A partir da década de setenta, a temática da inserção profissional ganhou outros contornos, ocupando progressivamente um campo de reflexão mais vasto e profundo. A instabilidade profissional, que entretanto começou a ser vivida originou amplos debates no âmbito das políticas educativas e da sociologia do trabalho (Marques, 2006).

Para Alves (2008, p. 285) a expansão do ensino superior, o aumento de graduados e as alterações económicas verificadas nas últimas décadas, originaram substanciais alterações no mercado de trabalho dos licenciados e nos *“privilégios que, durante séculos, estes usufruíram”*. As dificuldades de inserção profissional transformaram este assunto num tema sempre presente nas políticas de emprego e formação e na investigação científica de sociólogos, educadores e economistas (Alves, 2003; Alves, 2008). Para que este fosso, que atualmente existe entre o diploma e as saídas profissionais se possa esbater, é fundamental conhecer as necessidades da sociedade e nomeadamente, as do mercado de trabalho. Para Pirela Morillo e Almarza Franco (2011, p. 98-99) os estudos de inserção profissional e das necessidades do mercado de trabalho *“constituyen herramientas estratégicas para avanzar hacia diseños curriculares más pertinentes y en los cuales se haga patente el encuentro de la racionalidad del mundo académico con la racionalidad del mundo del trabajo, en un contexto de innovación, de eficiencia productiva y de desarrollo humano sustentable e incluyente”*.

Na perspetiva de Escalona Ríos e Fernández Cruz (2007, p. 2) os estudos de inserção profissional são fundamentais, porque tornam público as debilidades e fortalezas dos planos de estudos e conduzem a sua atualização. Permitem ainda: conhecer as competências mais requeridas pelos empregadores; entender as características, exigências e projetos futuros do mercado de trabalho; detetar os mercados emergentes, para agir de forma prospetiva no campo profissional. Este autores consideram os estudos de acompanhamento das trajetórias profissionais como uma ferramenta idónea para avaliar os planos de estudos, na sua relação com as necessidades e exigências do mercado, *“ya que son los egresados el reflejo fiel de lo que la institución educativa está formando y quienes se van a enfrentar a los problemas que implica el desempeño profesional”*..

Os estudos de inserção profissional e o conhecimento do mercado laboral são fundamentais para as universidades, porque obrigam a ter claro os perfis profissionais de cada curso. Para Moreira (2010, p. 2) só desta forma é que se podem determinar os objetivos curriculares da formação, delinear os planos de estudo e responder *“a las necesidades de las empresas y organizaciones que se encuentran ante unos entornos competitivos cada vez más cambiantes y complejos”*.

Por outro lado, a problemática da inserção profissional dos licenciados é cada vez mais um fator preponderante na avaliação do ensino superior e, atualmente, em Portugal, a permanência dos cursos no sistema educativo depende do seu nível de empregabilidade no sistema de emprego²⁴³.

Os estudos de inserção profissional podem assumir distintas metodologias e técnicas de investigação e são multifacetados, podendo explorar várias variáveis e aspetos²⁴⁴, sendo por isso fundamental enquadrá-los numa perspetiva mais conceptual e teórica. Na opinião de Alves (2003, p. 10) a inserção profissional não pode ser vista apenas como o equilíbrio entre a oferta e a procura de recursos humanos, em contextos laborais, em que, para tal, se analisa a forma como a educação responde às necessidades e exigências do mundo profissional. A inserção deve ser assumida como um processo de aprendizagem, desenvolvimento pessoal, socialização e construção identitária. O indivíduo, que é responsável pela sua formação, está em constante relação com o meio envolvente, num tempo que não se esgota no fim do ciclo escolar, mas que tem *“lugar ao longo da vida (...) e nos vários contextos da sua existência”*.

2.3.1. Conceções de inserção profissional: significados e interpretações

Os primeiros trabalhos em torno da temática da inserção profissional surgem, sobretudo, a partir dos anos 70²⁴⁵, como um tema de preocupação social no contexto de uma sociedade em mudança, em que as transformações económicas e sociais começaram a alterar profundamente a relação existente entre formação/educação e trabalho/emprego

²⁴³ Um dos critérios de avaliação da qualidade é a taxa de empregabilidade (Alves, 2008).

²⁴⁴ Para Pirela Morillo e Almarza Franco (2011) os estudos de inserção profissional incidem sobre vários aspetos: nas fortalezas e debilidades dos planos de estudos, procurando aproximar-se dos empregadores para conhecer efetivamente as suas necessidades; nos perfis socio-laborais, explorando a evolução da inserção no mercado de trabalho; no conhecimento das funções, atividades e setores profissionais onde os profissionais da informação adquirem maior projeção. Para Escalona Ríos e Fernández Cruz (2007) é muito importante que estes estudos de inserção profissional sejam feitos de forma uniforme, usando a mesma ferramenta e a mesma metodologia. O uso dos mesmos elementos teóricos, metodológicos e práticos, leva à partilha de trabalhos, que enriquecem não só a comunidade de profissionais da informação, mas também a qualidade da formação académica ministrada.

²⁴⁵ Nicole-Drancourt e Roulleau-Berger (2006) afirmam que a expressão “inserção profissional” aparece pela primeira vez no início dos anos setenta, em textos legislativos, mas outros autores como Dubar (1998) afirmam que a designação inserção e, em particular, inserção profissional, só adquire definitivamente visibilidade com o relatório elaborado por Bernard Schwartz, em 1981. Neste relatório sobre a inserção social e profissional dos jovens, foi colocada esta problemática num contexto mais abrangente, em que se defendeu que o acesso dos jovens à vida económica não podia ser dissociado do acesso à vida social e cívica.

e a consequente transição para a vida ativa²⁴⁶. No entanto, já nos anos cinquenta, sobretudo após o término da Segunda Guerra Mundial, *“num contexto de reorganização e relançamento das economias com base numa forte aposta no sector industrial como motor do crescimento económico, que economistas e sociólogos se interessam com maior intensidade pelas questões da articulação entre educação e trabalho/emprego e entre sistema educativo e desenvolvimento”* (Alves, 2003, p. 140).

No entanto é sem dúvida na década de oitenta, do século XX que surgiram as primeiras teorias metodológicas e conceituais sobre a inserção profissional, num momento em que se fez sentir na sociedade de uma forma mais premente as questões do desemprego e da precarização do trabalho, tornando as questões de inserção profissional objeto de debate político e social. Até então, esta questão tinha sido assumida como um fenómeno instantâneo de transição, e, na perspetiva de Marques (2006, p. 19), o postulado funcionalista que regia a sociedade, *“baseado na integração, no consenso e no equilíbrio social, mesmo que incluisse fases temporárias de mudanças sociais e de disfunções, enquadrava o pensamento dominante sobre a abordagem da inserção profissional”*.

Segundo Trottier (1995), este conceito, apesar de ser muito falado e utilizado em vários campos disciplinares, mantém-se pouco teorizado e conceptualizado e *“paradoxalement on ne s’entend pas sur une defition de l’insertion professionnelle”* (Trottier, Laforce e Cloutier, 1997, p. 61). No entanto, apesar de se verificar ainda alguma indefinição, tem havido ao longo dos últimos anos a preocupação de clarificá-lo. Na perspetiva de Dubar (2001, p. 29), a conceptualização do conceito de inserção profissional deve ser enquadrado no pressuposto de que à volta dele há uma outra noção, que é a de “construção social”. Esta conceptualização, *“qu’un peut appeler provisoirement constructiviste”* é delineada a partir de três perspetivas: assumida como um produto da história; considerada como uma construção da sociedade; concebida como sendo o resultado das estratégias conjuntas de vários atores.

²⁴⁶ Para Vernières (1997, p. 9) a noção de inserção profissional deve ser sempre enquadrada numa dada conjuntura histórica, com as suas características económicas e sociais, complexificando-se a problemática a partir do momento em *“que cette insertion apparaissait plus difficile et complexe”*.

Na perspetiva de Dubar (1991) existe neste processo de construção identitária uma dimensão biográfica do próprio sujeito²⁴⁷ e uma dimensão relacional, em que este se confronta com duas imagens: a que tem de si próprio e a que lhe é atribuída pelos outros. Um outro aspeto da sua teoria é que o conceito de inserção profissional não corresponde simplesmente ao período em que o indivíduo se estabiliza profissionalmente, mas decorre durante todo o percurso de vida, estando a sua construção identitária em permanente edificação e reformulação.

Nicole-Drancourt e Roulleau-Berger, investigadores franceses²⁴⁸, apresentam um modelo conceptual de inserção profissional, semelhante em alguns aspetos a abordagem de Dubar (1998, 2001). Centrada na relação entre o indivíduo e a estrutura, a inserção profissional é assumida por Nicole-Drancourt (1994) como uma construção ao longo do qual se vai alicerçando a identidade e criando um projeto pessoal de vida. Neste processo, os indivíduos de alguma forma delineiam um itinerário, que lhes permite operacionalizar estratégias para construir e delimitar a sua identidade social e profissional. Os estudos desenvolvidos por esta investigadora e pela sua equipa têm-se centrado sobretudo na questão da inserção dos jovens na vida ativa. Recusando-se a aceitar o determinismo de tipo mecânico resultante do tratamento estatístico dos dados de inserção profissional, Nicole-Drancourt (1994, p. 39) defende que *“l’approche longitudinale promet de démêler les effets en tenant compte de l’hétérogénéité des populations, en pondérant l’effet des facteurs, en saisissant le degré de dépendance des phénomènes entre eux, en maîtrisant l’hétérogénéité non observe et de comprendre les processus dans leur dynamique”*. Esta perspetiva mais abrangente, que interliga o individual e o estrutural²⁴⁹, não é analisável utilizando as abordagens tradicionais de inserção (Nicole-Drancourt e Roulleau-Berger, 2006). A complexidade que se vive na articulação deste processo desde a juventude à idade adulta, a diversidade dos ritmos de trabalho e dos tipos de emprego existentes, obrigam a que o conceito de inserção seja considerado na sua totalidade.

²⁴⁷ Nesta dimensão biográfica confrontam-se a identidade virtual do indivíduo e a sua identidade real, que é o resultado das suas vivências. (Dubar, 1991).

²⁴⁸ As duas investigadoras pertencem ao CNRS-Centre National de Recherche Scientifique, em França.

²⁴⁹ As autoras utilizam a expressão “estar ligados geneticamente”, para designar esta relação.

Uma outra abordagem do conceito de inserção profissional é-nos dada por Michel Vernières (1997), um investigador, também de origem francesa. Na sua perspetiva, a inserção profissional é o processo pelo qual os indivíduos, não tendo nunca pertencido à população ativa, acedem a uma posição estabilizada no sistema de emprego²⁵⁰. Esta circunscrição do conceito faz com que sejam eliminados da análise dos processos de inserção, os desempregados e os trabalhadores com qualificações desajustadas aos postos de trabalho²⁵¹. Para este autor, a delimitação do conceito de inserção é pacífico, e corresponde ao momento em que o indivíduo pela primeira vez desempenha uma atividade produtiva. Este processo, que conhece uma temporalidade e complexidade concreta, está ligado a uma finalidade económica que é a aquisição de qualificações. O indivíduo obtém através do trabalho um mínimo de experiência que lhe permite transformar os conhecimentos adquiridos durante a formação em qualificação. A noção de qualificação tem para Vernières um significado estritamente económico, que ele considera como a função económica da formação. O final deste processo de inserção é conseguido pela obtenção de uma posição estabilizada, que pode significar apenas uma posição permanentemente instável no sistema de emprego.

Muito próximo da teoria de Vernières está a teoria de Rose²⁵² (1996), que apesar de apresentar uma diferença fundamental, a delimitação do público-alvo, mantém muitos outros aspetos em comum. Para Rose, a inserção profissional é entendida como um processo de transição profissional, que tem como objeto de análise não só a situação dos jovens que saem do sistema de ensino, mas também todas as situações de transição profissional entre atividade e não atividade. A transição profissional para este autor é definida como um processo socialmente estruturado, singular, longo e diversificado. É um processo socialmente estruturado, porque conhece a intervenção de vários atores, como o Estado e as empresas. É singular, porque corresponde a um período isolado na vida dos jovens, durante o qual alteram o seu estatuto e a sua ocupação. É complexo, porque contempla a formação que antecede a entrada no trabalho e também os aspetos e os elementos relacionados com o desempenho de uma atividade. É um processo longo,

²⁵⁰ A utilização da expressão “posição estabilizada” em vez de emprego estável, não é para este autor uma questão de estilo. A sua utilização indica que o processo de inserção pode dar-se também por concluído quando se obtém um emprego duravelmente instável.

²⁵¹ Para esta realidade, Vernières (1997) defende a utilização dos termos reinserção e reconversão.

²⁵² José Rose é professor da *Universidade de Nancy* e tem integrado grupos de trabalho no domínio da sociologia e da economia, abordando a problemática das relações entre a educação e o emprego.

porque corresponde a um período cada vez mais dilatado no tempo, e é também diversificado, porque contempla formas e ritmos muito variados.

Numa outra perspetiva, também próxima de Vernières, encontra-se Vincens²⁵³ (1997) para quem a análise do processo de inserção não se limita ao período que decorre entre o momento em que o indivíduo decide entrar na vida ativa, até à obtenção do primeiro emprego, mas assume-se também como a concretização de um projeto profissional e social, que termina quando este obtém um emprego estável²⁵⁴. Para Vincens a inserção profissional corresponde a um período de procura de emprego, que tem início quando se verifica uma alteração na forma como o indivíduo utiliza o tempo: o tempo consagrado à procura de emprego passa a consumir uma parte importante do seu quotidiano. Este autor desenvolve a sua abordagem com base no modelo de procura de emprego²⁵⁵, postulando a ideia de que por de trás desta procura, há um cálculo económico que orienta os comportamentos dos indivíduos. O autor desenvolve de forma aprofundada o conceito de “fim do processo de inserção profissional”, que na sua perspetiva não termina com o acesso ao “tal” emprego que permite parar a procura. Para que o processo de inserção seja dado por finalizado é necessário que existam três premissas: o emprego ocupado tem de ser um emprego estável; o indivíduo tem um emprego que não pretende voluntariamente abandonar; o indivíduo deixa de utilizar parte do seu tempo na procura de um outro emprego ou no prosseguimento de estudos, com o objetivo de mudar de emprego ou de profissão.

Na mesma linha de Vincens, também Trottier e a sua equipa²⁵⁶, postularam a ideia de que a inserção profissional é um processo de construção pessoal e social que inerente a realização do projeto de vida. Trottier, Laforce e Cloutier (1995, p. 61) analisaram as representações de um grupo de estudantes do Quebec, que após a saída do sistema de ensino, viveram um “*processus d’insertion huit ans après avoir quitté l’université*”.

²⁵³ Jean Vincens, professor universitário, foi conselheiro científico do *Centre d’Études et de Recherches sur les Qualifications* (CÉREQ) de 1970 a 1980.

²⁵⁴ A estabilidade é assumida no contexto de que os indivíduos não dispõem de informações que lhes permitam antever que terão de mudar de emprego num futuro mais ou menos próximo.

²⁵⁵ A teoria da procura de emprego (*Job search*), desenvolvida por Stigler em 1962, defende que a informação existente sobre as oportunidades de emprego é limitada e que o acesso à informação tem custos associados, pelo que a decisão de rejeitar ou aceitar um emprego é tomada em função de um princípio de otimização, que ocorre entre a duração, os custos da procura e o salário que é oferecido.

²⁵⁶ Esta equipa é composta por sociólogos canadianos, que se dedicaram sobretudo ao estudo dos percursos escolares e da inserção profissional.

Segundo estes autores, as representações feitas por estes graduados obrigaram à revisão do conceito de inserção profissional por parte da comunidade científica. O resultado desta investigação mostrou que a inserção não aparece unicamente como o resultado de um processo de estabilização no mercado de emprego, mas tem outras dimensões de análise: empregabilidade; participação no mercado de trabalho; relação entre formação e emprego; consequências no trabalho; construção de uma identidade profissional. Para Alves (2003) a abordagem conceptual defendida pela equipa de Trottier (1995, 1997, 1998), apesar de tornar difícil a distinção entre processos de inserção profissional e processos de mobilidade profissional, consolida a ideia de que este pode não terminar após a obtenção de uma situação contratual e profissional estável, pois a correspondência entre formação e emprego, não é dada pela simples obtenção do diploma, mas se constrói progressivamente.

Nesta proposta de investigação de estudos de inserção profissional, Alves (2003, 2004) desdobra o conceito de inserção em três dimensões essenciais, sob o qual vão incidir um conjunto de indicadores: a relação entre educação e emprego²⁵⁷, a relação entre educação e trabalho²⁵⁸ e a vivência da transição entre educação e trabalho/emprego²⁵⁹. Alves (2003), na articulação que faz dos equívocos a evitar e dos princípios a ter conta num trabalho de investigação desta natureza, desenvolve alguns pressupostos teóricos que vão acompanhar a sua própria investigação. Nos estudos que faz sobre a inserção profissional aos licenciados do ensino superior, a autora (2003, 2004, 2009, 2012) assume uma perspectiva educativa assente em três pressupostos teóricos:

- A inserção profissional é um processo contínuo e dilatado no tempo, que não se circunscreve ao período que medeia o fim da formação e a sua articulação com o

²⁵⁷ Os indicadores na dimensão “relação entre educação e emprego” podem ser: tempo médio de espera até à obtenção do emprego; tipo de contrato; regime de trabalho; remuneração; forma de recrutar os licenciados; situação na profissão; estratégias de recrutamento dos empregadores (Alves, 2003).

²⁵⁸ Na dimensão “relação entre educação e trabalho” os indicadores são mais complexos: critérios de recrutamento dos diplomados utilizados pelos empregadores; correspondência entre a área e conteúdos de formação e a área e conteúdos de atividade profissional; tipo de tarefas e funções desempenhadas pelos diplomados, etc. (Alves, 2003).

²⁵⁹ Nesta dimensão os indicadores lidam com a parte menos mensurável da inserção profissional: sentido e o significado atribuídos pelos sujeitos aos seus percursos e situações educativas e profissionais; sentimentos do primeiro contacto com o mundo do trabalho; grau de satisfação com a formação e com a profissão; dificuldades nas dinâmicas de socialização e construção identitária (Alves, 2003).

trabalho/emprego. É um período onde se podem observar dinâmicas de convergência e divergência entre a educação e o mercado de trabalho²⁶⁰.

- O processo de inserção profissional é um processo multidimensional, que engloba outros atores e que não se cinge apenas ao estudo do percurso após a conclusão dos seus estudos, mas considera que há uma dinâmica de construção de um projeto e de uma identidade profissional do indivíduo.
- O terceiro pressuposto corresponde à identificação destes atores, sendo cada um entendido “*como uma unidade de análise no estudo da inserção profissional*”. Os atores são: licenciados com as suas dinâmicas pessoais e sociais; mercado de emprego com as suas variantes nos modos de gestão de mão-de-obra e na forma de recrutamento; instituições de ensino superior, com as suas identidades, objetivos e modos de funcionar diferenciados²⁶¹, que têm um papel “*fundamental no modo como os sujeitos se inserem profissionalmente depois da obtenção do diploma*” (2003, p. 217).

2.3.2. Estudos de inserção profissional: panorama geral

Um pouco por todo o mundo, tem-se assistido ao aparecimento de estudos sobre a inserção no mercado de trabalho, elaborados por investigadores no âmbito dos seus trabalhos de investigação, pelas próprias instituições de ensino superior que ministram os cursos e também pelos governos desses países. De um modo especial, destacam-se o Reino Unido e a França, onde equipas de investigadores têm desenvolvido trabalhos que têm contribuído para que a temática da inserção profissional ganhe autonomia científica²⁶². Uma consequência deste fenómeno tem sido a publicação de inúmeros artigos e publicações, contendo resultados de inquéritos feitos a *cohorts* de população

²⁶⁰ Relativamente a delimitação do período de inserção profissional, Alves (2003, p. 214) considera que o processo começa quando o licenciado inicia a procura de emprego, apesar de antes já ter iniciado a construção da sua identidade profissional, e termina quando “*o sujeito pela primeira vez considera que tem um emprego correspondente às suas expectativas e aspirações*”.

²⁶¹ Para Alves (2008, p. 250) o ensino superior português tornou-se num sistema diversificado, com as dicotomias público/privado, universitário/politécnico e regionalizado, sendo notória uma certa hierarquização social dos estabelecimentos de ensino, consoante se situam em regiões centrais ou periféricas. As instituições centrais estão situadas em Lisboa, Porto e Coimbra e as instituições periféricas “*estão espalhadas pelo território nacional e são indissociáveis do processo de regionalização levado a cabo, num primeiro momento, pelo Estado e, posteriormente, continuado pelo sector privado*”.

²⁶² Destacamos, em França, o CEREQ, responsável pelo elevado número de trabalhos sobre este tema, que têm problematizando a complexidade dos processos de inserção dos jovens na vida ativa, e na Escócia referimos o *Center of Educational Sociology* (CES), responsável também pela pesquisa dos percursos de educação e transição dos jovens no mercado de trabalho inglês (Alves, 2008).

juvenil, onde foram analisados os seus percursos de inserção no mercado de trabalho. Há estudos que analisam a inserção dos jovens a partir das suas características individuais, dando especial realce ao papel que a idade, o sexo, o nível de formação académica e o curso frequentado desempenham neste processo de inserção (Alves, 2008). Há outras investigações mais complexas, denominadas trajetórias-tipo, em que são analisados o acesso ao emprego ou o acesso à profissão. Esta metodologia de investigação permite acompanhar o percurso de inserção, em função do modo de acesso a um estado final que é variável, e que se situa entre dois extremos: num polo situa-se o acesso a um emprego estável e no outro polo o acesso ao desemprego (Vernières, 1997). Paralelamente a estas tipologias de estudos surgiram, também outro tipo de investigações, menos centradas nas ações e trajetórias individuais e mais direcionadas para o modo de funcionamento dos mercados e para as políticas de gestão de recursos humanos, que condicionam e determinam formas diferentes de inserção (Alves, 2008).

No que diz respeito aos estudos transacionais, estes desenvolveram-se, sobretudo, na década de noventa. Em 1992, foi criada uma rede de investigação europeia denominada *Transitions in youth* (TYV) que desenvolveu entre 1997 e 2000, um projeto que visou um estudo sobre os processos de inserção profissional nos quinze países que nessa época compunham a União Europeia. No quadro deste projeto europeu “*les recherches ont approfondi une série de thèmes y compris le caractère changeant des processus d’insertion, les facteurs déterminants de la scolarisation des individus et de leur insertion sur le marché du travail*” (Raffe, 2001, p.113).

2.3.3. Estudos de inserção profissional: realidade portuguesa

A realidade portuguesa sobre esta temática apresenta contornos diferentes dos restantes países da Europa, quer no que diz respeito à antiguidade das publicações, quer quanto à sua quantidade. Os estudos sobre a inserção profissional dos jovens portugueses são mais recentes e menos numerosos. Esta realidade aplica-se aos estudos feitos aos jovens que terminam os estudos após a escolaridade obrigatória, secundária e universitária.

Durante os anos oitenta e noventa foram criados em Portugal alguns observatórios que têm sido responsáveis pelo estudo da inserção profissional dos jovens portugueses no mercado de trabalho. Destacamos o *Observatório de Entradas na Vida Ativa* (OEVA), o *Observatório Permanente sobre o Ensino Secundário* (OPES), o *Observatório de*

Inserção e de Percurso no Emprego (OIPE), articulado com a *Comissão Interministerial para o Emprego* (CIME), o *Sistema de Observação de Percursos de Inserção dos Graduados do Ensino Superior* (ODES) e o *Registo de Alunos Inscritos e Graduados do Ensino Superior* (RAIDES)²⁶³, existente desde 2008 e que permite proceder à caracterização do universo de inscritos e licenciados do ensino superior.

Destacamos: o *Observatório de Entradas na Vida Ativa* (OEVA), que foi criado em 1986 com o objetivo de recolher e sistematizar informação sobre a inserção dos jovens qualificados pelos cursos promovidos pelo *Instituto de Emprego e Formação Profissional* (IEFP) e que publicou, em 2002 e 2004, dois relatórios; o *Observatório Permanente sobre o Ensino Secundário* (OPES) que foi criado em 1996 com o objetivo principal de estruturar um sistema de informação que permitisse acompanhar a inserção na vida ativa dos estudantes do ensino secundário. Este observatório publicou alguns relatórios em 2000 e 2001.

Alves (2008) numa análise feita ao trabalho desenvolvido por estes observatórios, no âmbito dos estudos de inserção profissional, apontou as seguintes deficiências:

- Estes estudos deram apenas uma imagem estática da situação dos inquiridos e da sua inserção no mercado de trabalho no momento da sua inquirição, pois não permitiram conhecer o desenvolvimento das suas trajetórias de inserção;
- Nestes estudos o conceito de inserção nunca chegou a ser definido;
- Alguns estudos, sobretudo os do OEVA não desenvolveram um modelo de análise que permitisse distinguir os estudantes que ao terminar o curso já estavam anteriormente integrados no mercado de trabalho e aqueles que ainda o iam integrar. Segundo a autora, estes estudos trataram “do mesmo modo situações que não são comparáveis” (2008, p. 224).

Em Portugal, os estudos sobre a inserção profissional dos estudantes do ensino superior são pouco numerosos e datam de há poucos anos, pois só recentemente é que esta temática começou a ser objeto de investigação na comunidade científica portuguesa. A grande característica destes estudos é a sua diversidade, que se tem manifestado tanto no objeto de estudo, como na metodologia adotada. Alves (2008) divide estes estudos de

²⁶³ O Raides não é propriamente um observatório, mas sim um inquérito anual de âmbito nacional e de caráter obrigatório, que é enviado a todas as instituições do ensino superior.

inserção no mercado em três grandes grupos de investigação: macro, meso e micro. A investigação macro, que é de âmbito nacional, realiza-se tendo como objeto de pesquisa o número total de licenciados num determinado período temporal, que pode ser um ano ou um grupo de anos, ou então, considerar o total de estudantes que concluiu um determinado curso²⁶⁴.

As investigações de nível meso consideram como objeto de estudo os licenciados de uma universidade ou de um grupo de universidades localizadas numa determinada região²⁶⁵. Estes estudos têm revelado uma certa desfragmentação do percurso de inserção. Os graduados mantêm uma certa facilidade em aceder ao primeiro emprego, mas vivem cada vez mais uma situação precária no que diz respeito ao vínculo laboral e a remuneração mensal. Azevedo (2006) refere que há um alongamento temporal dos períodos de transição, em que a estabilidade profissional é alcançada, mas após a vivência de longos períodos de instabilidade e incerteza.

As investigações de nível micro, nunca têm como objeto de investigação a totalidade dos licenciados de uma universidade, mas apenas um grupo mais restrito, que pode ser composto pelos graduados de um curso ou de uma junção de cursos. É neste tipo de investigação que são enquadrados alguns trabalhos de investigação elaborados para suportar as avaliações internas e externas dos cursos superiores, e também os trabalhos académicos, a nível de mestrado ou doutoramento²⁶⁶ (Alves, 2008).

Atualmente, a política para o ensino superior obriga as universidades a elaborarem e enviarem, anualmente, inquéritos aos alunos inscritos em todos os cursos de 1º, 2º e 3º ciclo. O dispositivo criado para o efeito é RAIDES, que existe desde 2008, e que permite caraterizar o universo de inscritos e licenciados do ensino superior. Este

²⁶⁴ Os dois relatórios publicados em 2000 e 2002, pelo *Sistema de Observação de Percursos de Inserção dos Diplomados do Ensino Superior* é um exemplo de um destes estudos macro. Em termos individuais destacam-se os trabalhos de Maria de Lurdes Batista (1996) e de Vítor Escária (2006) que investigaram os percursos de inserção de graduados do ensino superior.

²⁶⁵ Em termos de estudos meso destacamos um estudo coordenado por António Martins e Jorge Arroiteia, em 1999, feito aos graduados da *Universidade de Aveiro* e o estudo de Manuela Alves (2003) que incidiu sobre a inserção profissional dos licenciados da *Faculdade de Ciências e Tecnologia*, da *Universidade Nova de Lisboa*.

²⁶⁶ Destacamos, por serem investigações mais recentes, o trabalho de Miguel Chaves sobre a inserção profissional dos jovens advogados (2010), o trabalho realizado por Ana Marques (2006) sobre a inserção profissional dos jovens engenheiros, o estudo de Leonor Teixeira (2008) sobre os diplomados de educação social e o de Manuela Gonçalves (2007) sobre as trajetórias dos diplomados da *Universidade de Aveiro*.

dispositivo é meramente indicativo, e não analisa os percursos de inserção desenvolvidos pelos graduados até à obtenção de uma posição mais estável no sistema de emprego. Apesar da preocupação dos países em analisarem estes percursos de inserção, o facto é que a produção de informação sobre esta realidade “*tem ocorrido, sobretudo, por iniciativa de responsáveis e /ou investigadores e docentes de instituições de ensino superior, escasseando informação detalhada e abrangente a nível nacional*” (Alves, 2012, p. 102).

2.3.4. Estudos de mercado de trabalho e inserção profissional dos graduados dos cursos de ciências da informação e documentação (CID)

A problemática do mercado de trabalho dos graduados em ciências da informação e documentação tem sido objeto de investigação por parte de coletivos de associações, de universidades e outros organismos nacionais e transacionais, bem como de investigadores singulares. Ferreira (2007, p. 43) na sua tese de doutoramento sobre o perfil profissional e a gestão da qualidade em serviços de documentação fez um levantamento sobre o profissional da informação e o mercado de trabalho, com o objetivo “*de analisar as mudanças por que passam os ambientes desses profissionais*”. Na sua perspetiva, estes estudos podem ser elaborados a partir de diversos parâmetros e ângulos de análise, mas o seu objetivo é comum: conhecer a evolução e a mudança do mercado de trabalho dos profissionais da informação. Cunha (2000, citado por Ferreira, 2007) enumera alguns desses parâmetros: funções exercidas; análise dos espaços profissionais ocupados e a sua interação com outras profissões; comparação entre velhas e novas atividades e funções; estudos sobre licenciados, cursos e universidades que formam os profissionais. Tejada Artigas (2002a, p. 95) ao abordar os estudos sobre o mercado de trabalho e a inserção laboral dos graduados em biblioteconomia e documentação considera existirem três ângulos de abordagem: estudos gerais sobre o mercado de trabalho em biblioteconomia e documentação; estudos que analisam as competências dos graduados; estudos que analisam a inserção laboral, considerando que nestes últimos “*la riqueza das encuestas es grande ya que pueden evaluar el impacto de su experiencia educativa en su experiencia profesional*”.

Um dos primeiros estudos sobre o mercado de trabalho dos profissionais da informação, foi publicado nos Estados Unidos, em 1969, por Paul Wasserman e Mary Bandy²⁶⁷. Estes investigadores elaboraram um relatório sobre um programa de pesquisa feito para identificar os requisitos necessários ao novo perfil dos profissionais de bibliotecas e outros serviços de informação (1969, citado por Crivellari e Cunha, 2009). Na Inglaterra, um dos primeiros estudos foi elaborado por Blaise Cronin, em 1983, que categorizou pela primeira vez o mercado emergente da informação. Weech e Konieczny (2007) num estudo elaborado para analisar as carreiras alternativas dos graduados LIS, apresentaram uma revisão da literatura norte-americana sobre o tema, e referem a existência de mais dois estudos na década de 80: um estudo publicado por Betty Sellen, em 1980²⁶⁸, em que a autora reflete sobre as novas possibilidades profissionais dos detentores de cursos de biblioteconomia e um estudo publicado por Christopher Armstrong, em 1983²⁶⁹, em que foi feito um estudo de acompanhamento das carreiras de licenciados CID.

Em Espanha, os primeiros estudos sobre a inserção laboral datam da década de noventa. Constança Espelt e Amadeu Pons (1993) publicaram um estudo sobre a inserção dos graduados da Escola Jordi Rubió i Balaguer e, em 1995, José António Moreira González, Purificación Moscoso Castro e Virgínia Ortiz Repiso Jiménez publicaram um estudo²⁷⁰ sobre a inserção dos graduados CID. Neste trabalho foi solicitado “*a los propios titulados que explicaran su percepción del mercado de trabajo a partir de sus experiencias laborales*” (ANECA, 2004, p. 45). Tejada Artigas (2003b) considera este trabalho como o primeiro estudo profundo feito em Espanha sobre a inserção dos titulados CID. Ainda na década de 90, Montes López (1995) analisou as ofertas de emprego do mercado de informação-documentação entre os anos 1984-1994.

²⁶⁷ Este relatório intitulou-se: *A program of research into the identification of manpower requirements, the educational preparation and the utilization of manpower in the library and information professions*. Washington: ERIC Clearinghouse, 1969.

²⁶⁸ Sellen, Betty. 1980. *What else you can do with a library degree*. New York: Neal-Schuman. 1980

²⁶⁹ Armstrong, Christopher J. 1983. *A follow-up study of the careers of former students from schools of library and information studies*. London: British Library Research and Development Department

²⁷⁰ O objeto de análise foram os diplomados de 1991-1992 das escolas de Barcelona, Granada, Múrcia e Salamanca, a quem foram enviados cerca de 525 questionários, tendo-se obtido uma taxa de resposta de mais de 50%.

2.3.4.1. Análise de ofertas de emprego

A análise das ofertas de emprego tem sido uma área desenvolvida nos estudos sobre a inserção profissional dos graduados do ensino superior. A grande vantagem destes estudos é que eles dão a conhecer as necessidades do mercado de trabalho numa determinada área profissional e, ao mesmo tempo, permitem perceber as preferências dos empregadores. Partindo do pressuposto que quem pretende investir numa profissão deve conhecer as exigências do mercado de trabalho, Duarte e Braga (2010, p. 107) desenvolveram um estudo de pesquisa nos anúncios de emprego no Brasil para conhecer a importância do domínio da língua inglesa, língua exigida aos profissionais bibliotecários no mercado de trabalho atual. Na perspetiva destes autores, o desenvolvimento tecnológico e a globalização exigem “*dos profissionais, conhecimentos tecnológicos e linguísticos, principalmente da língua inglesa*”, sendo por isso necessário conhecer se o domínio da língua inglesa é colocado como requisito de melhores oportunidades salariais para os profissionais da informação.

A pesquisa aos anúncios de emprego foi efetuada a cinco sites brasileiros de emprego virtual²⁷¹, no período de janeiro a abril de 2009, tendo sido feito o cruzamento de três itens: denominação da profissão; valor salarial determinado²⁷²; requisito da língua inglesa. De acordo com estes itens, foram considerados e analisados 13 anúncios, tendo os autores chegado à conclusão que os melhores empregos em termos salariais, correspondiam aos que exigiam como requisito o conhecimento da língua inglesa nas suas diversas categorias. De acordo com Duarte e Braga (2010, p. 105), os resultados encontrados estão de acordo com “*a tese de que o domínio/conhecimento da língua inglesa é uma forte vantagem para o profissional bibliotecário na obtenção de melhores qualificações, sobretudo salariais, em termos do mercado de trabalho brasileiro, sobretudo na região sudeste do país*”.

Também no Brasil, Cunha e Silva (2007) realizaram um estudo para conhecer e caracterizar as ofertas de emprego dirigidas aos profissionais da informação. Entre janeiro de 2005 e maio de 2007, foram divulgadas nos sites e listas de discussão, 1265

²⁷¹ Os cinco sites brasileiros foram: Catho; Empregos; Vagas; Manager; InfoJobs.

²⁷² No mercado biblioteconómico brasileiro atual, os salários superiores a R\$2000,00 são considerados bons salários, apesar do Conselho de Biblioteconomia e das associações de bibliotecários brasileiras recomendarem valores superiores (Duarte e Braga, 2010).

ofertas de trabalho para os profissionais de informação. A análise destes anúncios foi feita a partir da técnica de análise de conteúdo de Bardin, e foram tidos em conta os seguintes critérios de análise: data do anúncio; fonte da informação; perfil profissional; cidade; habilitações/formação; funções exigidas. Os resultados evidenciaram que 80% das ofertas solicitaram bibliotecários, seguido dos auxiliares de biblioteca, com 6% e dos arquivistas com 5%. Em termos de localização geográfica, os anúncios concentraram-se sobretudo na cidade de S. Paulo. Em relação à formação académica, 62% solicitaram formação em Biblioteconomia, 28% pediram profissionais especializados com formação superior, sem indicar qual, 1,4% solicitaram formação em Arquivologia e 1,6% indicaram de forma indiferenciada formação em Arquivologia ou Biblioteconomia. Na perspetiva de Cunha e Silva (2007, p. 222) *“tudo leva a crer que, embora solicite, na maioria dos casos um bibliotecário, o empregador não relaciona este profissional à sua formação específica, o que pode significar um desconhecimento da mesma”*.

Moreiro González e Vergueiro (2012) num estudo mais recente, procuraram analisar as características das ofertas de emprego do setor da Informação-Documentação no Brasil. Os anúncios de emprego foram extraídos durante o ano 2010 dos portais Catho e do Portal dos Bibliotecários, e foram recolhidas 200 ofertas de emprego, provenientes de empresas e instituições privadas. Este estudo foi realizado no âmbito de um projeto de pesquisa mais abrangente, que teve como objetivo geral construir uma taxonomia que permitisse identificar os postos oferecidos e classificar e hierarquizar as competências e os conhecimentos exigidos pelas empresas. Em termos metodológicos, este trabalho de investigação teve como objetivos: reunir um *corpus* com as ofertas de trabalho da área CID, disponibilizadas no Brasil, via Web; analisar e processar os conceitos obtidos nessas ofertas; identificar as tendências de contratação por parte das empresas; determinar os novos perfis profissionais; identificar as competências e atitudes exigidas aos profissionais da informação, de forma a ajustar a formação recebida. Como referem Moreiro González e Vergueiro (2012, p. 231) a análise feita aos anúncios das ofertas de emprego procurou *“classificar e valorar as atividades, conhecimentos e tarefas mais solicitados, bem como as aptidões, competências e habilidades, além das incidências das unidades e dos profissionais de informação”*.

Em Espanha, Garcia Alsina, Ortoll Espinete e Cobarsi Morales (2008), elaboraram um estudo para conhecer as tendências do mercado laboral e os novos perfis dos profissionais da informação. Neste estudo, foi efetuada uma análise às ofertas de trabalho na área da documentação, gestão da informação e gestão de conteúdos, de forma a detetar as necessidades existentes no mercado de trabalho. O período temporal escolhido foi outubro de 2007 a janeiro de 2008, e foram analisados os anúncios de emprego retirados do Portal Infojobs, da Bolsa de trabajo del Collegi de Biblioteques i Documentalistes de Catalunya, do Boletín Oficial del Estado, do Cercador d'informació de Diaris Oficials e do Portal Oposiciones y empleo publico.es. A pluralidade das fontes escolhidas foi intencional, pois a intenção era obter uma amostra variada e representativa da realidade laboral espanhola. Foram seleccionadas 338 ofertas de trabalho, e sobre estas ofertas aplicou-se uma grelha de análise, assente em cinco variáveis: denominação do posto de trabalho (perfil profissional); habilitação requerida; competências solicitadas; descrição de funções; salário.

O objetivo desta investigação foi avaliar até que ponto os atuais planos de estudos pós-Bolonha e os perfis e competências consagrados no Libro Blanco satisfazem as tendências e necessidades do mercado de trabalho espanhol. Da análise feita a estas ofertas de emprego, foi detetada alguma desadequação entre a formação ministrada e as exigências do mercado, pois o atual meio laboral apresenta novas tendências e dinamismos, sendo por isso necessário ajustar em alguns aspetos os planos de estudos CID. Um outro objetivo foi identificar se os papéis e perfis profissionais vinculados na formação estavam em concordância com os vinculados pelo mercado laboral. O estudo revelou que neste aspeto, apesar de ser necessário fazer alguns ajustes, havia concordância entre a formação ministrada e as exigências do mercado.

Em 2009, Marquina-Arenas desenvolveu um estudo, em que analisou as ofertas de emprego publicadas na página Web de RecBib-Recursos bibliotecários, de agosto de 2008 a abril de 2009, a fim de perceber a situação atual de emprego na área CID, em Espanha, sobretudo na Região de Múrcia. O autor considerou a existência de três tipos de emprego: emprego visível, que é o emprego no setor público, cujo anúncio de oferta, 99% das vezes é publicado; emprego invisível, que é o emprego oferecido por empresas privadas, nem sempre publicado nas páginas web, sendo por isso mais difícil de localizar; auto-emprego, em que é o profissional que estrutura o seu emprego. Segundo

os dados deste estudo, foram publicados na página RecBib mais de 864 ofertas de emprego público, a maioria localizada em Barcelona. Os organismos que ofereceram mais empregos foram os *ayuntamientos*, seguido das universidades e governos autónomos. As habilitações mais requeridas foram a *diplomatura*, com 36%, seguida do bacharelato, com 32%. No que diz respeito ao emprego no setor privado, foram publicadas 1412 ofertas de emprego em instituições privadas, a maioria localizada em Madrid. Estas ofertas de emprego solicitaram para os postos de trabalho, sobretudo documentalistas, bibliotecários e arquivistas. Em termos habilitacionais, o grupo mais solicitado foi o grupo dos graduados, com 50%, seguido do grupo dos licenciados, com 29% do total.

Moreiro González et al. (2009a) realizaram um estudo de análise de ofertas de emprego do mercado espanhol, com o objetivo de construir um tesouro de competências. Os objetivos específicos deste trabalho foram: recompilação de um corpus contendo as ofertas de trabalho; identificação das tendências da contratação laboral; adaptação de um software para compilar um tesouro; criação de um tesouro representativo das competências próprias do domínio da informação-documentação.

Neste trabalho de investigação, os autores propuseram fomentar uma metodologia própria, criando uma ferramenta de gestão de inteligência estratégica, baseada na gestão semântica do conhecimento. A construção deste corpus passou pela descrição sumária das ofertas de trabalho e pela extração do vocabulário existente, o que pressupôs pesquisa, identificação e normalização, tanto estrutural como ortográfica dos textos das ofertas de emprego. No que diz respeito à elaboração dos grupos de competências, estas foram delineadas a partir da consulta do Libro Blanco e do Euroreferencial. A recolha dos 1949 anúncios de emprego foi feita durante quase três anos, entre setembro de 2005 até o primeiro trimestre de 2008, através do *Servicio de Orientación y Planificación Profesional (SOPP)* da *Universidade Carlos III* e de portais especializados. Estes anúncios foram codificados, gravados, tabulados e descritos a partir de utilização do programa informático SPSS-PC15. A segunda parte deste trabalho consistiu na classificação taxonómica e no estabelecimento de relações de equivalência entre os requisitos dos anúncios e as competências já delineadas.

Os resultados obtidos nesta recompilação e indexação permitiram não só analisar as ofertas de emprego, mas também construir um tesouro de termos da área I-D. A análise

das ofertas de emprego demonstrou a precariedade laboral desta área profissional, pois quase metade destes anúncios eram ofertas de estágios. Quanto aos conhecimentos e tarefas mais solicitados, os que apareceram em primeiro lugar diziam respeito à gestão de conteúdos Web, seguido, do apoio ao utilizador, comunicação e imagem corporativa, criação e gestão de bases de dados, digitalização e documentação digital. Um dos termos de indexação que apareceu com mais frequência foi o termo documentalista, com 56% de ocorrências, seguido, da palavra bibliotecas, com 12,5% e idiomas, com 5,2% de ocorrências. O processo de indexação das ofertas de emprego permitiu identificar 269 termos, que foram estruturados pelos seguintes itens: setores de atividade; conhecimentos especializados; administração e gestão de bibliotecas; competências pedidas; idiomas; conhecimentos informáticos; representação e recuperação da informação; perfil académico; perfil ocupacional; perfil profissional.

Moreiro González et al. (2009b), num outro estudo, apresentaram uma proposta metodológica que também utilizou ferramentas informáticas e que permitiu, de forma automatizada, estabelecer uma relação entre os planos de estudos CID e os requisitos do mercado laboral espanhol. A metodologia utilizada na construção deste tesouro pressupôs a recompilação de dois corpora: um corpus contendo os planos de estudo e um outro, formado pelas ofertas de emprego. A partir do corpus dos planos de estudo construiu-se um tesouro contendo a terminologia da área e com ele indexaram-se automaticamente as ofertas de emprego. Na perspetiva destes autores, esta proposta metodológica é vantajosa porque: pode reduzir o custo económico e temporal dos estudos de inserção laboral; minimiza o risco inerente dos estudos baseados em inquéritos; permite a continuidade e a periodicidade destas investigações, pela reutilização do tesouro. No entanto, este tipo de estudos apresenta também algumas limitações, pois para Moreiro González et al. (2009b, p. 95-96) *“la metodología sería completa si se pudiera recoger información sobre cuales son las demandas que han sido satisfechas por el mercado. También podría ser complementado con las percepciones del usuario, por ejemplo la valoración sobre la formación recibida”*.

A análise ao mercado de trabalho a partir dos anúncios de emprego, também tem sido feita em estudos mais circunscritos, em função de competências ou tarefas desempenhadas. Sanchez Santos (2010), recolheu as ofertas de emprego contidas na base de dados da Biblioteca da *Facultad de Traducción y Documentación da*

Universidad de Salamanca e analisou o mercado laboral espanhol na área da catalogação, para avaliar se as competências adquiridas pela licenciatura em informação e documentação se assemelhavam às necessidades reais do mercado de trabalho. A recompilação das ofertas de trabalho foi feita a partir da base de dados InfoDOC²⁷³, durante o período de 2005 a 2010, tendo resultado um total de 477 pedidos de emprego e 133 pedidos de estágios na área da documentação. Desse total, foram selecionadas 48 ofertas de emprego e 7 pedidos de estágio, na área específica da catalogação, que foram codificados numa base de dados e analisados sob diversos prismas: habilitações académicas; experiência em catalogação; tipo de conhecimentos exigidos; duração do contrato de emprego/estágio; idiomas pedidos; localização do futuro posto de trabalho; tipo de emprego (público ou privado). Para o desenho da base de dados e para o processamento posterior dos resultados, foi utilizado o sistema de gestão de bases de dados Access e a folha de cálculo Excel.

Algumas das conclusões deste estudo revelaram: valorização da experiência profissional para obtenção de melhor posto de emprego; predomínio das ofertas de emprego privado em relação às públicas; aumento da exigência na formação específica em CID; distribuição geográfica dos pedidos de emprego em concordância com as cidades onde predominam as empresas e os organismos do sector; exigência de conhecimentos da língua inglesa; precariedade laboral nos contratos, que a autora considera poder dever-se à situação económica do país.

Em 2011, um outro estudo de Ríos Hilário e Sánchez Santos e completou esta investigação, analisando também a adequação das competências exigidas nestas ofertas de emprego, com as enumeradas no *Euroguide LIS*, no *Libro Blanco del título de grado en información y documentación* e no *EuroReferencial en información y documentación*. Seguindo a metodologia estabelecida no Libro Blanco, as competências transversais foram divididas em instrumentais, pessoais e sistémicas, e no que diz respeito às competências específicas de catalogação, a definição foi feita de acordo com uma publicação da *Universidad de Zaragoza*, intitulada *Diseño y coordinación curricular de las asignaturas de tratamiento y recuperación de la información de la diplomatura en biblioteconomía y documentación*. Da análise às ofertas de emprego e

²⁷³ A base de dados InfoDoc recompila, seleciona e elabora informação relacionada com o mercado laboral da área I-D. As ofertas de emprego são difundidas via internet, imprensa e boletins oficiais.

relativamente às competências exigidas aos profissionais que catalogam, resultaram as seguintes conclusões: capacidade para gerir a informação; capacidade de análise e síntese; conhecimentos de informática; trabalhar em equipa; capacidade aprendizagem autónoma. Relativamente às competências específicas, verifica-se uma clara correspondência entre as competências e os objetivos definidos nos currículos, e o que é exigido pelo mercado laboral. Apesar da concordância verificada, para as autoras, *“las competencias son claves a la hora de definir los objetivos y estructurar el contenido, y son precisamente éstas dos variables las que se tendrán que ir adaptando a las nuevas demandas que reclame el mercado laboral”* (Ríos Hilário e Sánchez Santos, 2011, p. 15).

De âmbito transnacional, Rey Martin e Atenas Rivera (2008, p. 479) elaboraram uma investigação, analisando as ofertas de emprego de alguns países. As autoras consideram fundamental as investigações que utilizam os anúncios de emprego, porque *“proyecta las necesidades que tiene al momento de reclutar personal y considera las competencias técnicas y sociales que requieren diversos tipos de organizaciones”*. No que diz respeito à metodologia utilizada nesta investigação, foi feita uma revisão quantitativa das ofertas de trabalho publicadas durante dois meses em revistas da especialidade e também em páginas web da área das ciências da informação. Foram recolhidas e analisadas 100 ofertas de trabalho provenientes do mercado laboral de três países: Estados Unidos, Inglaterra e Alemanha²⁷⁴. A metodologia usada foi a análise de conteúdo, tendo sido contemplados os seguintes aspetos de análise: competências técnicas, relacionadas com o conhecimento das linguagens documentais e domínio das tecnologias da comunicação e informação; competências sociais e pessoais, relacionadas com a capacidade de comunicar, relacionar-se com os utilizadores, trabalhar em equipa e adaptar-se aos novos desafios profissionais. Os resultados obtidos permitiram constatar que:

- As competências técnicas mais requeridas estão relacionadas com o domínio de línguas estrangeiras e o domínio das tecnologias da informação, nomeadamente o conhecimento de bases de dados. Além destas competências técnicas aparece

²⁷⁴ Na perspetiva destes autores estes três países possuem um sistema organizado e estruturado de difusão de ofertas de trabalho nesta área profissional, tornando-se mais fácil a investigação (Rey Martin e Atenas Riveira, 2008).

também com alguma predominância a exigência do conhecimento de áreas muito especializadas como o direito, medicina ou ciência;

- As competências sociais e pessoais consideradas pelos empregadores como sendo as mais importantes dizem respeito à capacidade de trabalhar em equipa, à amabilidade tida para com o utilizador e à capacidade de comunicação;
- As ofertas de trabalho relacionadas com a ocupação de cargos de direção exigem também competências de supervisão, comunicação e liderança.

Em 2009, Atenas Rivera elaborou em estudo, em que a partir da análise às ofertas de emprego, estabeleceu uma relação entre as necessidades expressas pelo mercado laboral e os conteúdos de formação dos cursos. A partir de uma análise quantitativa e descritiva feita aos anúncios de emprego, parte deles já indicados no trabalho de Rey Martin e Atenas Rivera (2008), Atenas Rivera analisou 120 ofertas de trabalho provenientes da Alemanha, Grã-Bretanha e Estados Unidos e 20 planos de estudos de pós-graduação provenientes destes países e também da França e Espanha. Os parâmetros de análise destes anúncios de emprego foram os seguintes: país da oferta; tipo de organização (pública ou privada); grau de especialização solicitado; tipologia de biblioteca; área de conhecimento; competências técnicas. No que diz respeito à análise dos planos de estudos, os parâmetros de análise tiveram em conta os seguintes aspetos: país da instituição; modalidade de ensino (presencial ou a distância); área do conhecimento; grau académico.

O estudo revelou a necessidade de existirem profissionais especializados em certas áreas do conhecimento para trabalhar em bibliotecas universitárias e especializadas. Os organismos privados, sobretudo os ligados com a empresa farmacêutica, exigiram também profissionais altamente capacitados para o desempenho laboral. As áreas do direito e medicina revelaram a necessidade de profissionais da informação que sejam especialistas nestas áreas do saber. As competências técnicas mais exigidas pelo mercado laboral foram: utilização de bases de dados; conhecimento das linguagens documentais; conhecimento de línguas; gestão dos recursos digitais. A constatação das necessidades do mercado laboral expressas nestes anúncios de emprego e a sua confrontação com os planos de estudos revelou uma necessidade urgente, “*sobretudo en Europa de desarrollar programas de educación continua en áreas específicas del conocimiento para suplir la demanda de personal calificado*” (Atenas Rivera, 2009, p.

392). Na perspetiva da autora é necessário desenvolver cursos ministrados com a pedagogia do e-learning para suprimir estas lacunas da formação.

Fora da Europa, em 2004, foi elaborado um estudo comparativo das exigências do mercado laboral dos profissionais da informação da Austrália e da América do Norte (Kennan et al., 2007). Entre agosto e setembro desse ano, foram recolhidos e analisados 212 anúncios de emprego provenientes da América do Norte e 183 anúncios provenientes da Austrália. O objetivo desta investigação foi explorar as semelhanças e as disparidades das expectativas do mercado de trabalho para os profissionais I-D, destes dois países. Este estudo comparado apresentou desde o início algumas limitações, nomeadamente: a Austrália ser menos populosa e ter menos bibliotecas do que os EUA²⁷⁵ e a diferença dos calendários académicos e fiscais entre ambos os países. A metodologia utilizada foi a análise de conteúdo. Os anúncios ficaram disponíveis eletronicamente e foram analisados através de um software intitulado Simstat/Worldstat. A etapa preliminar consistiu na criação de um dicionário de termos, e, posteriormente, foi feita a contagem destes termos e o estudo da sua correlação, indicando a similaridade relativa.

Em termos de resultados, verificou-se nas competências exigidas para o desempenho da profissão uma certa similitude em ambos os países. As competências mais requeridas foram as competências interpessoais e comportamentais, seguida dos conhecimentos técnicos. A exigência de competências em gestão do conhecimento não apareceu mencionada nos anúncios dos dois países e os conhecimentos informáticos também apareceram poucas vezes referenciados. A grande diferença verificada nesta análise comparativa foi o requisito de competências em gestão, que nos anúncios australianos apareceu em quarto lugar e nos anúncios americanos ficou assinalado em nono lugar. Foram também identificados em todos os anúncios uma grande variedade de nomenclaturas de postos de trabalho a ocupar. Relativamente às exigências habilitacionais, o resultado revelou que grande parte dos anúncios de emprego exigia formação específica na área, de nível superior. Quanto à experiência laboral na área, o estudo revelou que mais de 70% dos anúncios a exigiam como requisito para ocupação do posto de trabalho. Na perspetiva Kennan et al. (2011, p. 124) autores “*the content of*

²⁷⁵ A Austrália tem aproximadamente vinte milhões de habitantes e trinta e nove bibliotecas académicas e os EUA têm uma população com cerca de trezentos milhões e três mil e quinhentas bibliotecas (Kennan et al., 2007).

LIS jobs in both countries appears to be changing, almost certainly in response to changing environmental and technological demands. There appears to be a move towards job ads specifying more generic skills and competencies, including management and supervisory skills”.

Mais recentemente, em 2010, foi elaborado na Austrália um estudo com o objetivo de avaliar e renovar os currículos dos cursos de biblioteconomia, ciência da informação e gestão de informação (Wise, Henninger e Kennan, 2011). Neste estudo foram analisadas 441 ofertas de emprego recolhidas da internet, nomeadamente da página web da ALIA e na Seek and MyCareer. A análise de conteúdo foi feita utilizando um software e os dados recolhidos foram, posteriormente, comparados com as tendências do mercado australiano identificadas num estudo realizado em 2004 (Kennan et al., 2007).

Os resultados obtidos revelaram uma procura crescente de profissionais com competências de gestão empresarial, gestão web e gestão de sistemas de informação. As competências interpessoais e comportamentais continuaram a ser as mais requeridas e as competências mais técnicas, como a catalogação, tratamento de meta dados, recolha e gestão da informação continuaram a ocupar um lugar predominante. Nesta análise comparativa com os resultados obtidos em 2004, verificou-se que as competências que foram emergentes neste ano tinham-se consolidado em 2010. Como competências emergentes destacaram-se as competências de gestão de e-recursos, conhecimentos das linguagens de programação e web-design.

2.3.4.2. Obter a opinião de empregadores e profissionais I-D

Os estudos de investigação que permitem conhecer a opinião e as perceções dos empregadores face a uma determinada profissão são fundamentais na análise da inserção profissional dos graduados. Como refere Alves (2003) a inserção profissional, sendo um processo dinâmico, não tem em conta apenas os graduados, mas considera também como atores as instituições que formam esses graduados e o mercado de emprego com os seus agentes e com as suas variantes nas formas de recrutar a mão-de-obra e nas necessidades de diferentes perfis profissionais para o desempenho de uma profissão.

No Brasil, Diniz, Pena e Gonçalves (2011, p. 289) no âmbito de um Grupo de Pesquisa de Estudos Avançados em Informação do curso de Biblioteconomia da *Universidade*

Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), elaboraram uma pesquisa para conhecer o interesse de um grupo de empregadores²⁷⁶ na contratação de profissionais da informação, graduados em ciências da informação e documentação, “*para aturarem na área da informação*”. No estudo, procurou-se também conhecer o tipo de perfil, que na perspectiva dos inquiridos, seria necessário existir num profissional de informação a trabalhar numa empresa do ramo jornalístico. A amostra foi constituída por quatro diretores administrativos desse jornal, a quem foi aplicada uma entrevista semiestruturada, delineada com seis questões de base. Os resultados obtidos apontaram para um profissional da informação motivado, pró-ativo e que se comporte no ambiente de trabalho com ética e profissionalismo. Este grupo de empregadores considerou existir espaço laboral nas empresas de ramo jornalístico para o profissional da informação, desde que este possua as características já citadas e invista na formação permanente.

Um estudo mais particular sobre o mercado de trabalho em informação e documentação jurídica em Espanha, foi aplicado aos centros de documentação jurídica da cidade de Madrid (Silva, Moreiro González e Vergueiro, 2009). O período do levantamento bibliográfico, análise de documentos e recolha de dados decorreu entre setembro de 2008 e janeiro de 2009. Foram realizadas dez entrevistas, sete a bibliotecários de formação e três a não-bibliotecários²⁷⁷. A metodologia seguida foi a entrevista, composta por 27 perguntas, que visaram conhecer aspetos relacionados com o desempenho da atividade e com as competências requeridas. As questões foram divididas em seis tópicos: atividades na área e formação profissional; atividades desenvolvidas no contexto da área jurídica; identificação de competências necessárias e carências existentes; requisito de recursos para estruturação de um sistema de informação jurídica; mudanças e tendências; informações complementares. As competências consideradas mais importantes foram: competências de comunicação; informática; organização de informação e conhecimento.

Relativamente às associações profissionais, têm sido escassos os trabalhos elaborados por estes organismos com o objetivo de conhecer a situação laboral e o desenvolvimento profissional dos seus sócios. Tejada Artigas (2007) cita um trabalho

²⁷⁶ Este grupo de empregadores estava ligado ao ramo jornalístico.

²⁷⁷ Dois destes não-bibliotecários coordenam serviços onde trabalham bibliotecários.

organizado pela FID, cujos resultados foram apresentados em 1996, e os estudos desenvolvidos pela ADBS, que desde 1964, efetua periodicamente inquéritos aos seus profissionais. Em Espanha, a SEDIC realizou, em 2001, um inquérito aos seus associados, e, em 2006, levou a cabo um novo projeto para avaliar a evolução profissional e laboral no período transcorrido. Os objetivos deste projeto foram: identificação da procedência formativa dos sócios; conhecimento da situação laboral e profissional dos seus associados; caracterização dos diferentes perfis existentes na profissão; avaliação do grau de satisfação profissional; perceção do reconhecimento obtido pela empresa ou organismo onde exercem a sua atividade. Para atingir estes objetivos foi adotada uma metodologia de investigação quantitativa, tendo sido elaborado um questionário, que foi enviado por correio eletrónico e disponibilizado na página web da associação durante um mês. As questões, que procuraram ser semelhantes as do inquérito de 2001²⁷⁸, constaram de 38 perguntas, divididas em quatro apartados: formação; emprego; desenvolvimento profissional; SEDIC. O questionário, desenhado em HTML, foi alojado num servidor web e as respostas foram registadas automaticamente numa base de dados em MySQL. Foram, posteriormente, exportadas para o programa SPSS para análise e tratamento estatístico.

Em termos de resultados, foram obtidas 182 respostas, o que correspondeu a uma taxa média de resposta de 19%. Dessas respostas, 60,8% provieram de associados que habitam na zona de Madrid. Quanto às habilitações, apesar dos itinerários formativos serem variados, a maior parte possui a licenciatura. Em termos de inserção laboral, cerca de 85,2% trabalha na área CID, e a maioria em bibliotecas e centros de documentação. Predomina o sector público, empregando cerca de 59,9% de associados, que trabalham sobretudo em bibliotecas universitárias e em organismos centrais. Quanto ao perfil, 35,9% ocupam cargos de chefia e de responsabilidade nas unidades de informação onde trabalham.

Neste inquérito foram também identificados outros aspetos: forma de acesso ao posto de trabalho; situação laboral; relação contratual; salário. No que diz respeito ao grau de satisfação e reconhecimento laboral, mais de 50% encontram-se bastante satisfeitos com a sua situação profissional e cerca de 72,7% sentem-se reconhecidos pela instituição onde trabalham. Comparando estes resultados com o inquérito de 2001, para Tejada

²⁷⁸ Procurou-se também que as questões tivessem alguma similaridade com as questões da ADBS.

Artigas (2007, p. 390) pode confirmar-se que a situação profissional atual é mais favorável, “*siendo el factor más valorado el equilibrio entre la vida laboral y la privada*”.

Também em Espanha, em 2011, no contexto da realização das XII Jornadas Españolas de Documentación, a *Federación Española de Sociedades de Archivística, Biblioteconomía, Documentación y Museística* (FESABID) considerou ser necessário e vantajoso a elaboração de um estudo quantitativo e qualitativo, que contextualizasse a atual situação profissional dos profissionais da informação e lançasse pistas sobre o seu futuro (FESABID, 2011). Esta investigação, não sendo propriamente um estudo de inserção no mercado laboral, é recente e permite conhecer a profissão I-D, não só nos aspetos quantitativos, mas também do ponto de vista dos seus profissionais e da sua perceção sobre o presente e futuro da atividade laboral. O estudo foi concebido com os seguintes objetivos:

- Levar à participação do coletivo profissional. Os associados foram contactados mediante questionários, que foram amplamente difundidos por listas de distribuição e outras redes sociais. Foram também contactados especialistas, a quem foi aplicada uma outra metodologia de investigação;
- Aplicar uma metodologia científica de investigação social. Foi utilizada uma tríplice metodologia para a obtenção de dados qualitativos e quantitativos;
- Servir como uma ferramenta de diagnóstico e prospeção.

Em termos metodológicos foram aplicados três tipos de estudo:

- Estudo quantitativo, que consistiu na recompilação de informação estatística existente em diversas fontes, de forma a obter uma visão global do pessoal que trabalha nas instituições associadas à FESABID;
- No estudo de opinião qualitativo foi utilizada a plataforma Survey Monkeys. O questionário foi desenhado de forma a permitir a recolha de dados sobre o perfil dos inquiridos e as suas opiniões sobre o presente e o futuro da profissão. O inquérito foi disponibilizado no início de 2011 e foram recebidas 1709 respostas, tendo sido eliminadas 193 por estarem incompletas. Foram analisados no total 1516 questionários. Para o estudo estatístico qualitativo foram utilizadas algumas variáveis em função dos objetivos do questionário. Para a recolha dos

dados pessoais foram tidas em conta as seguintes variáveis: sexo; idade; lugar de trabalho; tempo de trabalho na profissão; área de trabalho principal; setor onde desempenham a atividade; categoria profissional; situação laboral; pertença (ou não) a alguma associação profissional. Para a recolha de opiniões sobre o presente da profissão foram tidas em conta questões como: autoconceito profissional; valorização da formação recebida; formação necessária; visão sobre a profissão em geral; tecnologias. Relativamente ao futuro da profissão, as questões procuraram perceber a visão dos inquiridos relativamente ao futuro da profissão, à evolução das instituições documentais e às novas tecnologias;

- Para os estudos de especialistas DELPHI²⁷⁹ foram inicialmente escolhidos 60 profissionais com diferentes perfis. Desse total, foram selecionados 36 especialistas, e destes, foram escolhidos 24 para participar nas duas fases deste estudo: o questionário aberto, em que inquiridos puderam manifestar livremente as suas opiniões e o questionário com perguntas fechadas²⁸⁰ que foi disponibilizado online. Para este estudo foram consideradas oito grupos de variáveis: ameaças e oportunidades da profissão; estatuto profissional em relação a outras profissões; campos de atuação emergentes e de valor acrescentado; profissão e a sua relação com as tecnologias e redes de comunicação; contexto da organização; formação profissional na área; associativismo da profissão; elementos considerados fundamentais para o avanço e/ou recuo da profissão.

Não tendo como objetivo a enumeração detalhada dos resultados deste estudo, pode referir-se em termos de conclusão, que se mantém a feminização do emprego, com seis mulheres para cada quatro homens²⁸¹, que o nível educativo é dos mais altos no conjunto dos empregos culturais e que se regista um alto nível de concentração territorial nas regiões de Madrid e Catalunha. Em comparação com outras atividades económicas de caráter cultural, os salários são mais elevados, havendo um peso maioritário de emprego público, em detrimento do privado. Em termos de situação

²⁷⁹ O método Delphi permite o desenvolvimento de estudos de prospetiva em que se pretende obter a opinião de expertos sobre uma situação cuja evolução seja difícil prever.

²⁸⁰ Este questionário foi elaborado após a recolha e tratamento das respostas ao questionário aberto.

²⁸¹ A única exceção verifica-se nos cargos de direção, onde a percentagem masculina é ligeiramente superior a das mulheres.

laboral, 94% dos inquiridos são profissionais no ativo e a sua média de idade é de 41,8 anos. Em termos de associativismo, 58,3% afirmaram estar associados.

Em 2010, a ADBS realizou um inquérito aos seus associados, com vista a atualizar os dados do inquérito anterior, levado a cabo em 2005, de forma a conhecer a situação dos profissionais da informação numa sociedade marcada por contínuas transformações. O inquérito teve os seguintes objetivos: informar com detalhe os perfis e os trabalhos na área CID, em 2010; avaliar a evolução registada em termos de funções desempenhadas, acesso ao emprego, salários e relação com novas práticas, como a web 2.0 e as redes sociais; identificar os fenómenos emergentes; conhecer as funções e as fronteiras da profissão em termos de denominações, competências, procedimentos, necessidades de profissionalização e formação.

No que diz respeito à metodologia adotada, foi feito um estudo quantitativo e qualitativo em modo de autoadministração. De 29 setembro a 19 novembro de 2010, foram recolhidos 2820 questionários através da ADBS e do “Panel Testconso.fi”.

Em termos de resultados, e à semelhança do inquérito de 2005, o grupo de profissionais da informação continua a ser essencialmente feminino, notando-se em 2010 um certo envelhecimento da população, pois um número significativo de profissionais situa-se na faixa etária dos 35 aos 44 anos. Em termos de formação, 72% dos inquiridos possuem diploma especializado na área CID e o requisito da formação inicial aumentou em relação ao inquérito de 2005. Cerca de 95% dos inquiridos estão integrados no mercado laboral e para 53% desses profissionais o diploma foi um critério determinante para o recrutamento. O mercado empregador continua a ser preferencialmente o setor público.

Em termos de funções, verifica-se uma grande variedade de nomenclaturas, com proliferação de denominações anglo-saxónicas, como *data manager*, *knowledge manager*, *business information*, *record adviser*, etc. No que diz respeito às atividades profissionais, cerca de 60% dos inquiridos mantêm a gestão e o tratamento documental como atividade preferencial, seguida da gestão da informação, com um peso de 51% no conjunto de atividades desempenhadas. No entanto, estas atividades têm uma forte componente automatizada e uma certa desmaterialização de processos e documentos. A perceção face à profissão é de que esta evoluiu fortemente. Para uns, fruto do desenvolvimento tecnológico, a evolução verificada foi favorável, mas para outros, a

profissão deteriorou-se, perdeu visibilidade e empregabilidade e deixou de ser tão necessária. Em termos de satisfação laboral, 85% dos inquiridos sentem-se satisfeitos com o trabalho desenvolvido e dois terços consideram que a sua atividade é reconhecida na empresa onde trabalham. Quanto à aprendizagem ao longo da vida, os inquiridos responderam terem frequentado ações de formação. Um aspeto curioso deste inquérito foi a ênfase dada a “*Y generation*”, considerada como o grupo dos profissionais com menos de 30 anos. De acordo com os resultados deste inquérito, esta geração tem um nível de estudos mais elevado e especializado, possui um perfil profissional mais tecnológico e próximo do setor informático, está mais ligado às redes sociais e tem uma visão mais otimista do futuro (ADBS, 2011, p. 2).

2.3.4.3. Inquirir os graduados: estudos elaborados pelas universidades e investigadores

A obrigatoriedade das Universidades avaliarem a pertinência dos seus cursos no mercado de trabalho tem originado o desenvolvimento de estudos de inserção profissional por parte destas instituições, para conhecer não só o grau de satisfação dos estudantes pela formação recebida, mas também a adequação dessa mesma formação face às necessidades e exigências do mercado de trabalho. Nas universidades têm sido desenvolvidos trabalhos de investigação, elaborados por grupos de trabalho ou por investigadores singulares, que em trabalhos académicos, a nível de mestrado ou doutoramento, têm permitido conhecer a inserção no mercado de trabalho a partir da perspetiva dos licenciados.

Em Espanha, embora não existam estudos globais sobre o panorama geral da inserção laboral dos graduados CID e da adequação da formação recebida a esse mercado, existem trabalhos elaborados pelas próprias universidades, associações e investigadores “*que permiten conocer donde trabajan los titulados universitarios españoles*” (Domingo-del-Valle e Ubieto-Artur, 2008, p. 648). Os primeiros estudos datam da década de 90, tendo proliferado, posteriormente, pelas universidades onde os cursos têm sido lecionados alguns inquéritos²⁸², que têm permitido acompanhar o desenvolvimento profissional dos graduados e conhecer a sua opinião pela formação recebida.

²⁸² Os diplomados da *Universidad de Zaragoza* foram estudados em 1997 por Muñoz Escolá, em 2007 por Ubieto-Artur et al, e em 2008 por Domingo-del-Valle e Ubieto-Artur. Os diplomados da *Facultad de Ciencias de la Documentación da Universidad Complutense de Madrid* foram estudados por Tejada

Moreiro González et al. (2008) inquiriram os graduados das universidades públicas de Madrid, desde o ano 2000 a 2005, e analisaram como é que a formação universitária oferecida por estas universidades se tem adequado às necessidades laborais dos graduados da área CID. Este trabalho, integrado num projeto de investigação levado a cabo pelas universidades de Madrid e pela Universidade de São Paulo, teve três grandes objetivos: analisar como é que a formação universitária se adequa ao mercado laboral e profissional dos profissionais I-D da comunidade de Madrid; estudar a sua inserção laboral; identificar as competências e atitudes necessárias para orientar os planos de estudos para a aquisição dessas competências.

A metodologia seguida foi a aplicação de um questionário dirigido aos graduados e licenciados das universidades públicas de Madrid²⁸³ entre os anos 2000 e 2005. O inquérito foi estruturado em quatro partes, de forma a obter informação básica sobre: quem são estes titulados, para traçar o perfil profissional; trajetórias profissionais, indagando sobre os empregos obtidos na área CID e as condições laborais e contratuais desses empregos; perceção dos diplomados sobre a qualidade do trabalho prestado, do reconhecimento dos empregadores e da qualificação exigida para o desempenho da profissão; perceções dos graduados acerca da formação recebida, avaliando os pontos fortes e fracos. Este último aspeto é considerado fundamental para os autores deste estudo, porque permite “*medir su grado de satisfacción en su etapa de formación, desde una perspectiva actual como profesional*” (Moreiro González et al., 2008, p. 263). O objetivo deste item é obter informação que permita alterar, se necessário, os planos curriculares, de forma a adequar os cursos às tendências do mercado laboral.

O questionário foi alojado numa página Web e enviado por correio eletrónico nos meses de Junho e Julho de 2006. As respostas foram colocadas numa base de dados MySQL e

[cont.] Artigas que, em 2002, elaborou a sua tese de doutoramento sobre os diplomados desta universidade, tendo continuado posteriormente a publicar estudos (2002b, 2003^a, 2003b, 2003c, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012). Publicou também conjuntamente com: Tejada Artigas e Moreiro González 2003a, 2003b; Tejada Artigas e Mendo Carmona, 2003. Os diplomados da *Universidad Carlos III de Madrid* foram estudados em 1998, 1999, 2000 e 2001 por Moreiro-González. Frias e outros autores estudaram, em 2000, a inserção laboral dos diplomados da *Universidad de Salamanca* (ANECA, 2004). Em 1998, Purificación Moscoso publicou um estudo sobre o perfil profissional e formativo dos alunos da *Facultad de Documentación da Universidad de Alcalá*, e os diplomados CID da *Universidad de León* foram estudados, em 2011, por Rodríguez Bravo.

²⁸³ As universidades estudadas foram: *Universidad Complutense*; *Universidad Carlos III*; *Universidad de Alcalá de Henares*.

exportadas posteriormente para o programa estatístico SPSS. Responderam a este questionário 118 graduados e licenciados.

Os principais resultados desta investigação apontam para um perfil marcadamente feminino (77,8%) e com uma média de idade de 28 anos. No que diz respeito à experiência profissional, mais de 90% dos graduados procuraram e conseguiram emprego na área: 46,7% em instituições privadas, 43,9% em organismos públicos e 9,3% em instituições sem fins lucrativos. O tempo demorado para arranjar emprego foi em média menos de um ano, o que na perspetiva dos autores assinala a alta empregabilidade do setor. No entanto, e no que diz respeito ao tipo de vínculo laboral, grande parte dos inquiridos possuem empregos precários. A perceção dos graduados em relação ao currículo é que este tem alguma qualidade, mas na sua essência é conservador. Em termos de conteúdos teóricos estão razoavelmente satisfeitos, mas relativamente à componente prática consideram que é necessário proceder a algumas alterações. Quanto à adequação ao mercado laboral, 51,8% estão satisfeitos e 19,3% dos inquiridos estão plenamente satisfeitos. Neste inquérito foram também avaliadas as principais tarefas desempenhadas nos postos de trabalho e a valorização das competências de acordo com o EuroReferencial.

Os graduados em biblioteconomia e documentação da *Universidad de Zaragoza*, dos anos 1992-2006 foram também inquiridos com o objetivo de conhecer as suas trajetórias de inserção no mercado de trabalho e a sua opinião relativamente à formação recebida (Domingo-del-Valle e Ubieto-Artur, 2008). Os inquéritos foram enviados por correio eletrónico a cerca de 660 graduados, tendo-se obtido 183 respostas (27,70%). O questionário foi estruturado com 75 questões, divididas em cinco grupos: dados pessoais e académicos (antes da obtenção do diploma); análise do percurso educativo; atividades laborais, nomeadamente o último emprego, situação atual, funções desempenhadas e remuneração; adequação trabalho-formação; observações.

As respostas foram introduzidas numa folha Excel e, posteriormente, numa base de dados em *file maker*. Em termos de resultados, o estudo demonstrou que o perfil dos graduados é maioritariamente feminino, cerca de 78%. Em termos de localização geográfica, 71% dos inquiridos revelaram proceder da comunidade de Aragón. Comparando os resultados da procedência geográfica existente durante a formação e a procedência atual, o estudo revelou que a maioria continua a residir na mesma província

(63%). Quanto à empregabilidade, 93% respondeu que tinha emprego: 55% no setor de informação e documentação e 45% noutros setores. As denominações das profissões continuam a ser muito variadas, não existindo normalização consensual por parte dos empregadores. A média de tempo até arranjar emprego tem sido de treze meses. Quanto ao número de empregos, 44% responderam que já tiveram 2 a 3 empregos ao longo da vida, verificando-se uma certa precariedade dos vínculos laborais. Quanto às principais funções desempenhadas, destaca-se a gestão documental, seguida da catalogação e gestão de bases de dados. Em termos de associativismo, apesar do reconhecimento da sua importância, apenas cerca de 21% dos inquiridos afirmou pertencer a uma associação. No que diz respeito à adequação do plano de estudos ao trabalho, os resultados revelaram que 52% acederam ao posto de trabalho por possuir um título universitário de primeiro ciclo e 35% por esta formação ser específica em documentação e informação. Quanto à avaliação da adequação dos conteúdos curriculares ao mercado de trabalho, alguns dos problemas encontrados dizem respeito ao fato de ser uma carreira pouco especializada e sem espírito empresarial. Relativamente às expectativas que os inquiridos tinham ao iniciar os estudos, 55% consideraram que elas se cumpriram. O estudo revelou também uma certa migração dos profissionais da informação, o que na perspetiva dos autores demonstra que se trata de profissionais cuja *“inserción laboral depende directamente del grado de desarrollo de la sociedad de la información y el conocimiento en las distintas regiones”* (Domingo-del-Valle e Ubieto-Artur, 2008, p. 655).

Rodríguez Bravo (2011) elaborou um estudo dirigido aos graduados de Biblioteconomia e Documentación da *Universidad de León*, dos cursos dos anos 1993-2007. O objetivo deste trabalho foi analisar a adequação da formação recebida e a inserção no mercado laboral destes estudantes ao longo dos 15 anos de funcionamento do curso. A metodologia utilizada nesta investigação foi o envio aleatório de um inquérito a cerca de 300 graduados, a realização de entrevistas a profissionais da informação residentes na região de León e a elaboração de um outro inquérito, estruturado de forma distinta, que foi enviado a dezassete profissionais de reconhecido prestígio, com cargos de chefia em organismos localizados fora da região de León.

Os inquéritos aos graduados foram enviados em fevereiro de 2008 e foram recolhidas 105 respostas. Em termos metodológicos, o inquérito foi estruturado em treze itens, que

contemplaram os seguintes aspetos: idade; sexo; ano de início de estudos e ano de conclusão; grau de satisfação com a formação recebida; situação laboral durante a frequência do curso; situação profissional atual; tempo demorado a arranjar emprego; itinerário educativo e profissional após o fim do curso; saídas profissionais; valorização das competências necessárias para o desempenho profissional²⁸⁴ e a sua relação com a formação recebida; história pessoal de inserção profissional.

Os resultados revelaram tratar-se de uma população maioritariamente feminina e integrada no mercado de trabalho, pois cerca de 80% dos inquiridos encontravam-se a trabalhar na área I-D. Em termos de setores de atividades, a maioria trabalhava no setor público, seguido da frequência de estágios em vários organismos e empresas privadas. Quanto às competências adquiridas, destacam-se: gestão global da informação; técnicas de pesquisa e recuperação da informação; elaboração e difusão da informação; tecnologias da informação; conhecimento de línguas estrangeiras.

Relativamente ao inquérito enviado aos profissionais com cargos de direção, este estava estruturado vários itens: caracterização pessoal; caracterização da empresa; número de graduados contratados pela empresa; principais aspetos a valorizar na contratação destes graduados, nomeadamente o tipo de perfil e as competências necessárias para o desempenho da profissão. Foi também pedido a estes profissionais que enumerassem os aspetos a melhorar. Os resultados globais da entrevista e do inquérito revelaram que o aspeto mais valorizado para a contratação laboral foi a formação académica, porque esta formação capacita, sobretudo, para o desempenho de funções de bibliotecário ou documentalista, e em menor grau para o desempenho de funções de arquivista e de especialista em alfabetização informacional. Os perfis de gestores de conteúdos digitais, gestores de informação nos meios de comunicação, gestores de informação corporativa e gestores culturais foram os perfis menos valorizados.

Em relação às competências necessárias para o exercício profissional, o inquérito revelou satisfação dos empregadores, relativamente às tarefas desempenhadas pelos graduados contratados, no entanto uma das conclusões deste estudo foi a constatação de que os licenciados têm dificuldades em efetivar na sua praxis quotidiana as competências apreendidas durante a formação. Para Rodríguez Bravo (2011, p. 71) “*los*

²⁸⁴ As competências foram definidas de acordo com o Euro-referencial do ECIA.

nuevos planes de estudios adaptados al Espacio Europeo de Educación Superior que conceden mayor peso al “saber hacer” creemos que colaborarán a paliar estas deficiencias”.

Tejada Artigas (2008) elaborou em janeiro de 2007 um inquérito aos estudantes da *Facultad de Ciencias de la Documentación de la Universidad Complutense de Madrid*, do curso de 2006-2007, e que estavam matriculados no terceiro ano da Diplomatura de Biblioteconomia y Documentación. O objetivo deste inquérito foi recolher informação sobre estes estudantes, de forma a ajudar os professores a delinear os planos de estudo, num contexto de acentuada quebra de matrículas nos cursos de ciências da informação e documentação. A metodologia usada foi o inquérito, que foi enviado a 148 alunos. Este inquérito foi desenhado em HTML e alojado num servidor da faculdade. A taxa de resposta foi de 58%, com 86 respostas obtidas. Posteriormente os dados foram colocados numa base de dados MySQL e tratados estatisticamente em SPSS 12.0. O inquérito foi estruturado em três grandes itens: dados pessoais; motivações e expetativas; imagem social do curso e da profissão. Posteriormente os dados foram analisados de acordo com as seguintes variáveis:

- Dados pessoais: idade; sexo; habilitações académicas dos progenitores; hábitos de leitura; utilização de computador no domicílio; relação do estudante com o trabalho e a frequência de outras formações e cursos, para além do curso superior;
- Motivações e expetativas: principal razão da escolha do curso; fatores de influência e interesse; qual o conhecimento da carreira e saídas profissionais antes do início do curso; nota média de acesso à universidade; motivo de escolha da universidade; tipo de perfil profissional que pretende adquirir; conhecimento do mercado de trabalho;
- Imagem social do curso e da profissão: valorização; prestígio; utilidade do curso; reconhecimento da profissão.

Os resultados obtidos neste estudo permitiram concluir, em termos genéricos, que a média de idades é de 26 anos, que cerca de 59% conciliam os estudos com o trabalho, e que grande parte do trabalho é desenvolvido na área de biblioteconomia. Para a maioria dos inquiridos o motivo da escolha do curso prendeu-se com as saídas laborais e também com o gosto pela leitura. Estes estudantes têm claro o perfil profissional para o

186

qual querem orientar os seus estudos, tendo preferencialmente a Administração Pública como opção de lugar de trabalho.

No México, Díaz Romero, Hernández Salazar e Oca Aguilar (2008) realizaram um estudo de inserção laboral aos alunos com o título de Profesional Asociado²⁸⁵ da *Escuela Nacional de Biblioteconomia y Archivonomia* deste país. Nesta investigação, foi elaborado e enviado um inquérito aos 141 alunos dos cursos 2000-2003 e 2001-2004, tendo respondido 37,6% dos inquiridos. O inquérito continha 101 questões, onde se incluíram indicadores de caráter geral, que permitiram conhecer a: origem socioeconómica, cultural e familiar dos alunos; trajetória educativa; incorporação e afetação ao mercado laboral; satisfação com a opção da carreira; satisfação com o desempenho profissional; opinião da formação recebida e da instituição que a ministrou.

Com base na sua afinidade conceptual, foram definidas cinco variáveis de âmbito quantitativo e qualitativo: dados gerais, que nos permitem conhecer quem são os graduados, seu contexto cultural e origem socioeconómica; dados académicos, que contemplam aspetos, como a duração dos estudos, rendimento académico, instituição onde realizaram os estudos e plano curricular; dados ocupacionais, que permitem conhecer o tipo de empregos, o tempo médio de obtenção e outros fatores que acompanham a busca de emprego; opinião dos estudantes sobre a instituição onde realizaram os seus estudos; efeitos da instituição no indivíduo, que valoriza os conhecimentos teóricos, metodológicos e técnicos adquiridos.

A abordagem metodológica utilizada foi exploratório-descritiva. Os autores referem o seu caráter exploratório porque o tema de investigação tem sido pouco estudado, e descritivo “*por que se buscó especificar la participación de personas o grupos que fueron sometidos a análisis, medición y evaluación de diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar*” (Díaz Romero, Hernández Salazar e Oca Aguilar, 2008, p. 61).

Os resultados obtidos permitiram caracterizar este grupo profissional como sendo um grupo maioritariamente feminino e de origem socioeconómica de nível médio. A maioria dos estudantes escolheu o curso por vocação e tem intenção de continuar os

²⁸⁵ Título que antecede a licenciatura. Com este título, o aluno obtém um reconhecimento profissional que lhe facilita a sua incorporação antecipada no mercado laboral, podendo ao mesmo tempo continuar os seus estudos, até obter o título de licenciado.

estudos na mesma área profissional. No que diz respeito a trajetória de inserção profissional, o resultado do inquérito permitiu concluir que 45% dos estudantes já estavam inseridos no mercado laboral e mantiveram-se no mesmo emprego após a conclusão dos estudos de Profissional Associado. Os graduados que ainda não tinham emprego demoraram entre um a seis meses a obtê-lo. O meio principal de obtenção foi a recomendação de um professor ou colega de estudo. No que diz respeito à relação existente entre o trabalho desempenhado e a formação recebida, a maior parte considerou-a satisfatória. No entanto, grande parte dos graduados referiu como principal limitação a falta de experiência profissional. Quanto ao plano de estudos, um número considerável considerou ter obtido competências e conhecimentos satisfatórios, ressaltaram, no entanto, a necessidade de desenvolver competências de âmbito mais prático.

Na Venezuela, Pirela Morillo e Almarza Franco (2011, p. 100) apresentaram parte de um estudo levado a cabo pela *Escuela de Bibliotecología y Archiviología* da *Universidad del Zulia*, que teve como objetivo ajudar a delinear o plano de estudos de um curso na área CID. O processo de construção do novo desenho curricular deste curso teve a participação dos docentes, graduados e representantes do setor empregador, “*como una forma de garantizar que el nuevo plan esté de acorde com las demandas y necesidades de las organizaciones y de la sociedad en su conjunto*”. Neste estudo foram consideradas algumas investigações recentes de inserção laboral²⁸⁶ e foi elaborada uma matriz comparativa das variáveis e indicadores de análise tidos em conta nestes estudos. As variáveis assumidas foram: formas de busca e acesso ao emprego; cargos desempenhados; principais funções e atividades realizadas; satisfação laboral; tipo de organização; setor de atividade onde está inserido; setor profissional onde está inserido; requisitos exigidos pelos empregadores; fortalezas e debilidades reconhecidas pelo setor empregador.

Foram elaborados dois inquéritos: um direcionado aos graduados da Escola de biblioteconomia da Universidade de Zulia, que se encontram a trabalhar nos serviços da biblioteca da universidade e um outro, dirigido aos diretores e coordenadores das bibliotecas académicas e públicas venezuelanas. O questionário dirigido aos graduados

²⁸⁶ Os estudos a que se faz referência foram realizados na Argentina, por J. Pineda, em 2002; na Colômbia, por A. Delgado, em 2005 e por A. Ascolbi, em 2006; em Espanha por A. Moreira, em 2006, Rey e Atenas, em 2008 e Garcia, Ortoll e Corbasi, em 2008; na Venezuela por Pirela, em 2008.

teve em conta algumas variáveis como: perfil socioeconómico; perfil académico-profissional; características da inserção laboral e sua evolução; áreas de maior concentração da inserção laboral. No questionário dirigido aos diretores e coordenadores, foram identificadas as áreas consideradas por estes prioritárias na formação do novo profissional da informação.

O estudo elaborado junto das entidades empregadoras, pela confrontação do painel interativo, permitiu concluir que as competências que o mercado laboral espera dos profissionais da informação, podem agrupar-se em três itens: desenho e produção de recursos, serviços e produtos não tradicionais, conteúdos estratégicos que expressem as necessidades e as exigências da informação; capacidade de análise crítica da informação para produzir informação de valor acrescentado; avaliação permanente de serviços, sistemas e redes de informação.

Analizando a trajetória e a evolução da inserção no mercado laboral, o estudo realizado demonstrou que 86% acederam ao mercado laboral apenas com a licenciatura *“lo cual pone en evidencia una realidad que se repite en esta área, a cuyo mercado se acede desde muy temprano, sobre todo por las necesidades de muchas organizaciones públicas y privadas de contar con información organizada y sistematizadas para servir de apoyo a los procesos de gestión”* (Pirela Morillo, 2008, p. 535-536).

De acordo com Pirela Morillo e Almarza Franco (2011), a confluência dos estudos feitos aos alunos, profissionais e entidades empregadoras, permitiu estruturar um perfil de competências assente em quatro grandes áreas: gestão da informação e do conhecimento; mediação da informação; organização e representação da informação; promoção sociocultural.

No Brasil, Cunha (2007) desenvolveu um estudo em que analisou o perfil profissional dos antigos estudantes da *Universidade Federal de Santa Catarina*. O objetivo deste trabalho foi conhecer o perfil profissional dos graduados desta universidade dos anos 1993-2002, analisar o trabalho desenvolvido e verificar se as funções emergentes na profissão já estão a ser por estes desempenhadas. A metodologia utilizada foi o inquérito. A localização dos profissionais foi feita pelo telefone e internet, e os questionários foram enviados pelo correio. Como complemento a esta investigação, foram feitas também algumas entrevistas por telefone. As variáveis utilizadas para este

estudo foram: tipo de unidade de informação; tipo de organização, nomeadamente pública, privada, nacional e multinacional; local de trabalho; posto laboral ocupado; funções desempenhadas; tempo de trabalho na unidade de informação; ano de obtenção do diploma; conteúdos considerados essenciais na formação dos profissionais da informação do novo milénio.

A autora elaborou uma tipologia de funções assentes em duas grandes áreas: funções do profissional clássico²⁸⁷ e funções do profissional emergente²⁸⁸. Foram inquiridos 309 estudantes, e a taxa de resposta foi de 34%, com 106 respostas. Em termos de mercado de trabalho, 82% destes graduados, maioritariamente mulheres, encontravam-se a trabalhar em unidades e sistemas de informação, sobretudo bibliotecas, e a maior parte no setor privado (62%). Em termos de funções exercidas, as mais citadas foram: análise e tratamento da informação (64%) e gestão da informação (58%). As funções que aparecem também com alguma representatividade foram: difusão da informação (56%); acolhimento aos utilizadores (53%); seleção e aquisição (47%); animação e comunicação (30%); interface entre utilizadores e sistemas de informação (18%). Em termos de competências consideradas mais importantes, a grande maioria considerou que estas eram: conhecimentos de informática; domínio das novas tecnologias; construção, recuperação e difusão da informação via internet.

Também no Brasil, Souza (2008) investigou a inserção profissional dos estudantes que frequentaram o curso de arquivística na *Universidade de Brasília*²⁸⁹. Este curso foi criado em 1991, tendo formado até ao segundo semestre de 2005, 447 estudantes. A pesquisa para obter o contacto destes estudantes foi completamente virtual, tendo sido localizados e contactados 357 graduados. A taxa de resposta foi alta, com 234 respostas, o que equivale a 65% do total. Para melhor tratamento dos dados, os anos cronológicos foram agrupados em três grandes períodos: 1994-1998; 1999-2002; 2003-2005. Em termos de género, em todos os grupos inquiridos a predominância foi feminina, com mais de 50% de incidências. Relativamente à idade, a maior concentração verificou-se

²⁸⁷ As funções clássicas são: gestão; tratamento e difusão da informação; seleção e aquisição de documentos; informatização e carregamento dos dados.

²⁸⁸ As funções consideradas emergentes são: auditoria; comunicação; animação; análise; avaliação e consolidação da informação; interface entre os utilizadores e criadores dos sistemas de informação; formação de utilizadores.

²⁸⁹ No Brasil existem dez instituições que formam arquivistas (Souza, 2008).

na faixa etária dos 20-29 anos, “*o que indica que os profissionais são, fundamentalmente jovens*” (Souza, 2008, p. 545). No que diz respeito ao setor de atividade, 74% dos arquivistas estão colocados em instituições públicas, 23% em instituições privadas e 3% em outras instituições, nomeadamente em ONGs. Relativamente à prática arquivística, a maior parte dos graduados executa tarefas técnicas relacionadas com a profissão e também desenvolvem atividades docentes, gestão de projetos e direção de arquivos.

Esta mesma autora, na tese de doutoramento, investigou o panorama laboral dos arquivistas, a fim de identificar o seu grau de visibilidade na sociedade brasileira. Souza (2010) analisou o papel destes profissionais a partir de três elementos basilares, que considerou serem as suas três principais variáveis: formação profissional, retratada pelos cursos de graduação existentes; associativismo, constituído pelos coletivos profissionais; mercado laboral, representado pelos empregadores e pela perspetiva dos arquivistas.

O universo investigado contemplou um grupo heterogéneo e diversificado de arquivistas, que englobou desde o grupo dos primeiros licenciados, de 1978, até ao grupo de arquivistas graduados em 2008. Responderam a este questionário 452 profissionais. No desenvolvimento deste trabalho foi aplicada uma metodologia de técnicas quantitativas e qualitativas, feita a partir de questionários e entrevistas presenciais, que apesar de respeitarem um guião preconcebido, permitiram o levantamento de novas questões. Para o tratamento dos dados recorreu-se ao programa informático SPSS 15.0, que permitiu analisar e validar a informação registada. Este estudo considerou licenciados, coletivos profissionais, empregadores e diretores dos cursos, o que exigiu a elaboração de modelos de inquéritos diferenciados para cada um deles. Para os licenciados dos cursos de arquivística no Brasil foi concebido um inquérito completamente virtual. Para os empregadores e diretores das associações profissionais elaborou-se um guião de entrevista e um questionário com perguntas abertas, de forma a obter resultados de índole qualitativa.

O questionário enviado aos licenciados contemplava as seguintes variáveis: dados pessoais; situação profissional atual; prática arquivística; capital humano; remuneração; formação académica; formação ao longo da vida; produção bibliográfica; associativismo. O inquérito foi estruturado com perguntas abertas e fechadas e “*con un*

abordaje a partir de análisis multivariantes para proceder al estudio de la formación y de sus licenciados desde el punto de vista socioeconómico, académico y profesional, además de las características, la evolución y las áreas de mayor concentración de la inserción laboral” (Souza, 2010, p. 45).

A entrevista aos coordenadores dos cursos procurou indagar sobre a composição dos currículos e sobre a ingerência (ou não) do mercado laboral na conceção dos planos de estudo. A entrevista aos diretores das associações procurou conhecer o papel destes coletivos no ingresso dos profissionais no mercado laboral. As entrevistas aos empregadores, sobretudo aos pertencentes a instituições privadas²⁹⁰, permitiram conhecer as necessidades do mercado laboral.

Em termos de resultados, o perfil desenhado revelou que a maioria dos arquivistas são mulheres e com uma média de idades situada entre os vinte e vinte e nove anos. Apesar de ser uma profissão com uma taxa alta de empregabilidade em instituições públicas, o estudo permitiu verificar que cerca de 37% estavam empregados em organismos privados e 9% em instituições com a tipologia das ONGs. O cargo ocupado, que recebe a denominação de arquivista, tem uma carga laboral de 40 horas semanais, e em termos de funções, o trabalho incide sobretudo na gestão de documentos, embora também se foque na docência e na formação de equipas de trabalho.

Um estudo mais recente da realidade brasileira foi desenvolvido por Tabosa e Aguiar (2011), que procurou conhecer o atual mercado de trabalho do bibliotecário, no Estado do Ceará. A metodologia utilizada foi o método funcionalista, e a pesquisa bibliográfica foi feita com o objetivo de identificar informação relativa ao tema que pudesse ser utilizada como referencial teórico no estabelecimento de critérios de análise. Foi elaborado um inquérito, e no tratamento dos dados foram utilizados os métodos quantitativos e qualitativos. O universo de pesquisa foi composto por 700 bibliotecários que trabalham no Estado do Ceará e que estão registados no *Conselho Regional de Biblioteconomia*. O questionário foi estruturado nos formulários online do Google Docs, e era composto por 14 questões fechadas e 4 perguntas abertas, para possibilitar o estudo qualitativo da investigação. Os inquéritos foram enviados por correio eletrónico.

²⁹⁰ Estes empregadores pertenciam sobretudo a empresas informáticas, ONGs, setores hospitalares e escritórios de advogados.

A análise dos resultados revelou que o mercado de trabalho é predominantemente tradicional, pois, em termos de mercado emergente, apenas 8% dos inquiridos responderam trabalhar em centros de informação/documentação e em bases de dados eletrónicas. Em termos salariais, comparando os dados obtidos, com as recomendações salariais vinculadas pela *Associação de Bibliotecários do Ceará*, verificou-se que grande parte dos inquiridos recebe um salário que é compatível com os valores recomendados por esta associação. A carga horária é em média de 40 horas semanais. A pesquisa efetuada revelou que 60% dos inquiridos trabalham em instituições privadas e apenas 40% em organismos públicos. Para Tabosa e Aguiar (2011, p. 91) a causa das instituições privadas serem atualmente o principal nicho de mercado, deve-se ao facto “*de que as instituições públicas quase não aumentam em número, enquanto que as privadas se multiplicam continuamente*”.

No Paquistão, Warraich e Ameen (2011) realizaram um estudo aos estudantes do Mestrado em Ciência da Informação e Biblioteca (MLIS) da *Universidade de Punjab*, dos cursos de 2008 a 2010, com o objetivo de analisar o grau de satisfação relativamente à formação recebida e à inserção no mercado laboral. A metodologia utilizada foi a técnica de questionário e a entrevista. O questionário foi disponibilizado numa base de dados eletrónica, em janeiro de 2011, a um grupo aleatório de 58 estudantes.

A análise dos resultados revelou que os graduados em termos de género estão equitativamente repartidos e que o motivo da escolha da profissão deveu-se ao aconselhamento familiar, ao interesse pela profissão e ao gosto pela leitura. Quanto à inserção no mercado de trabalho, o estudo revelou que a maioria dos graduados obteve emprego nos primeiros seis meses após a conclusão do curso, e que cerca de 67% trabalham na área, embora com baixa remuneração salarial. No que diz respeito à satisfação com o emprego, a maioria gosta do trabalho desempenhado, mas revela descontentamento com o ambiente laboral. Em termos de plano curricular, a grande parte dos inquiridos reforçou a necessidade da componente prática em detrimento da componente teórica.

Na China, Qi (2011) desenvolveu um estudo para analisar a inserção no mercado laboral dos alunos de pós-graduação do *Departement of Library Science of Peking*

University²⁹¹, matriculados nos anos de 2000 a 2009. O estudo abrangeu um total de 348 graduados, havendo no entanto 38 estudantes com estudos por finalizar e 41 a prosseguir estudos conducentes ao doutoramento. Os dados apresentaram um total de 269 pós-graduados que obtiveram emprego depois de sair da universidade. O autor concluiu que na China o mercado laboral em CID é diversificado, e por isso grande parte dos graduados CID obtém emprego em empresas, organizações económicas e corporativas e apenas uma pequena parte, cerca de 10,4%, é que trabalham em bibliotecas e centros de informação. Apesar da elevada taxa de emprego, Qi (2011, p. 112) refere que a competitividade dos mercado faz aumentar a competitividade na formação e que *“optimizing graduates’ knowledge structure and ehancing their comprehensive quality can help them to play an important role in the activities of adding value to information in business conditions”*.

Xia (2009, citado por Qi, 2011) elaborou um outro estudo, em que analisou a inserção laboral dos graduados LIS na China e apresentou conclusões semelhantes às do estudo desenvolvido por Qi. O resultado da sua investigação revelou uma diminuição dos graduados LIS a trabalhar em bibliotecas e centros de informação e um aumento de profissionais a trabalhar em agências governamentais, empresas e corporações. Estas organizações, preferencialmente, querem contratar profissionais da informação com conhecimentos em marketing, gestão da informação e serviço de referência, possuindo também competências em comunicação interpessoal.

2.3.4.4. Outros contributos

Os estudos de inserção profissional dos estudantes dos cursos CID têm sido objeto de interesse por parte da comunidade científica, tendo proliferado, ao longo dos últimos anos, inúmeros artigos e outras publicações sobre esta temática. Estes estudos de inserção laboral têm como objeto de análise indivíduos, que podem ser inquiridos ou entrevistados ainda como estudantes, ou no momento em que finalizam estudos, ou quando já estão integrados no mercado de trabalho.

A investigação transnacional desenvolvida por Allendez Sullivan e Nayar (2009) teve como objetivo analisar o grau de satisfação dos profissionais da informação em relação

²⁹¹ Esta Universidade oferece programas de bacharelato, licenciatura, mestrado e doutoramento em ciências da informação e documentação.

às tarefas desempenhadas, às horas de trabalho semanais e ao salário obtido. A metodologia utilizada foi o questionário, que esteve alojado na página web da *Consultora em Ciências da Informação* e que teve como população alvo todos os profissionais da informação que consultassem o site. Obtiveram-se respostas de profissionais da Argentina, Equador, Colômbia, México, Perú, Austrália, Bolívia e Costa Rica. Na perspetiva Allendez Sullivan e Nayar (2009, p. 17) este estudo de âmbito mais alargado “*puede señalar una tendencia de la profesión en el ámbito LatinoAmericano*”.

Os inquéritos respondidos foram, posteriormente, tratados e analisados, podendo destacar-se como principais conclusões os seguintes aspetos: a maioria dos profissionais que responderam a este questionário exerce a profissão há mais de dez anos; não estando totalmente descontentes com o salário, afirmam que se trata de uma profissão não reconhecida pela sociedade; alguns profissionais têm dois trabalhos para obter um salário digno; nesta área profissional não há tabelas salariais definidas, nem delimitação de competências para aceder às diversas ofertas de emprego; os profissionais deparam-se com inúmeras dificuldades no exercício da profissão, por falta de infraestruturas informáticas e tecnológicas.

Sivak e De Long (2009) analisando a questão do mercado de trabalho dos profissionais da informação no Canadá, apresentaram os resultados de um projeto levado a cabo a nível nacional. O projeto *8RS Canadian Library Human Resource Study* surgiu como reação a um relatório canadense, que entre outros aspetos, projetou a escassez de bibliotecários no mercado de trabalho canadiano. A execução deste projeto, delineado para três anos, procurou dar uma visão prospetiva e real da profissão. O método de investigação desenvolvido envolveu três fases de trabalho. A primeira fase implicou uma revisão da literatura sobre o tema e a compilação das estatísticas existentes. Foram também realizadas entrevistas em profundidade a dezassete diretores de bibliotecas e foram feitas sessões de grupos focais com representantes da *Canadian Association of Research Libraries (CARL)*, da *Canadian Urban Libraries Council (CULC)*, e da *Alberta Association of Library Technicians (AALT)*. Na segunda fase do Projeto 8RS foi enviado um inquérito, que foi distribuído aleatoriamente a 1357 inquiridos. A taxa de resposta foi de 34%, com 461 inquéritos respondidos. A terceira fase, que foi a mais abrangente, englobou uma pesquisa web, em que foram selecionados cerca de 4693

profissionais, a quem se aplicou um questionário e uma entrevista. Os resultados deste projeto deram origem a um relatório publicado na internet, em 2005, intitulado *The future of human resources in canadian libraries*.

2.3.5. Estudos de mercado e inserção profissional dos graduados CID: realidade portuguesa

Em Portugal, os estudos sobre a inserção no mercado de trabalho dos graduados na área CID são praticamente inexistentes. Destacam-se apenas alguns trabalhos relacionados com os cursos CID lecionados pela *Universidade de Évora*, pela *Universidade Fernando Pessoa* e pela *Universidade do Porto*.

Em 2007, a *Universidade de Évora*, com o objetivo de analisar o impacto da sua oferta formativa na área CID, realizou um estudo que abrangeu os estudantes do primeiro e segundo ciclo de estudos, em que se procurou conhecer o perfil e a perceção que estes estudantes tinham da qualidade e do valor da formação recebida (Vaz e Guimarães, 2008). Relativamente ao segundo ciclo de estudos, efetuou-se um questionário aos estudantes das duas primeiras edições do curso de pós-graduação e mestrado²⁹² que concluíram os estudos. Este inquérito permitiu verificar que 66,7% já trabalhavam no momento da inscrição no curso, e do grupo que não trabalhava, 20% mantiveram-se desempregados um ano depois após o término da formação. Relativamente à importância da formação, apenas 26,7% referiu que ela foi fundamental para a obtenção de um novo emprego.

Nas edições seguintes²⁹³, os resultados do inquérito revelaram também que uma parte significativa dos graduados já estava integrada no mercado laboral, exercendo sobretudo na área do ensino, biblioteconomia, arquivística e também nos serviços administrativos. Vaz e Guimarães (2008, p. 165) referem o facto de começarem a aparecer “*profissionais já ligados a esta área científica e uma diminuição do número de desempregados, que agora declaram a posição de estudante, antes ausente*”. Nestas formações de 2º ciclo, os estudantes que trabalhavam no ensino eram na maior parte professores, que procuraram obter formação para ocupar o cargo de professor bibliotecário. O resultado deste inquérito revelou tratar-se de uma população maioritariamente feminina e com

²⁹² Edições de 2001/2002-2002/2003 e de 2003/2004-2004/2005.

²⁹³ Edição de 2005/2006-2006/2007 e 2007/2008.

uma média de idade de 34 anos. Relativamente à qualidade da formação, 40% dos estudantes considerou-a boa e 26,7% considerou-a excelente.

Relativamente ao primeiro ciclo, pelo facto de estar ainda a decorrer o primeiro ano da licenciatura CID²⁹⁴, a informação cingiu-se apenas aos fatores de ingresso no curso. Dos 20 alunos colocados, somente 8 alunos o escolheram como primeira opção, e as razões de tal escolha incidiram no facto de ser uma área com potencialidades de emprego e por gostarem do trabalho desenvolvido pelos serviços de informação. Em termos de projeção de futuro veem-se a trabalhar no setor público.

O estudo desenvolvido por Freitas e Regedor (2008) é relativo à formação pós-graduada CID ministrada pela *Universidade Fernando Pessoa*, sediada no distrito do Porto. O objetivo deste trabalho foi estabelecer uma relação entre os itinerários de formação dos estudantes que frequentaram esta pós-graduação e a sua inserção no mercado laboral, de forma a avaliar se esta formação, pela sua adequação (ou não), correspondia às exigências do mercado empregador. A metodologia adotada foi a elaboração de um inquérito por questionário, assente em cinco questões essenciais: conhecer e avaliar a relação entre a formação secundária, a formação académica e a formação pós-graduada; conhecer as origens geográficas e o local onde desenvolvem a atividade laboral; determinar a experiência profissional e a situação profissional; perceber a mobilidade profissional verificada após a formação, incluindo aspetos relacionados com a progressão na carreira e com a satisfação pessoal dos inquiridos; verificar a contribuição das atividades de formação e educação no desempenho profissional em bibliotecas, arquivos e centros de documentação.

Os resultados obtidos neste estudo permitiram concluir que a maioria dos estudantes proveio da área das ciências humanas e sociais. No entanto, a existência de um grupo de estudantes oriundo das ciências da informação, ciências aplicadas e informática foi para os autores sinal de que a situação está a alterar-se. Em termos de experiência profissional, 69% dos inquiridos já detinham experiência, sendo este um dos motivos de ingresso no curso. Relativamente à origem geográfica, a predominância foi a região do Porto e outras zonas da região norte. Durante os oito anos de funcionamento do curso, a

²⁹⁴ Ano letivo 2007/2008.

região centro constituiu também uma importante área de recrutamento, absorvendo 29% do total dos estudantes.

Quanto à inserção no mercado de trabalho, os dados revelaram que cerca de 88% dos graduados CID encontravam-se empregados. Para os autores a percentagem de 12% de discentes sem emprego, quando comparados com a taxa geral de desemprego, que em 2007 era de 8,3%, revela que “*devemos estar conscientes da conjuntura desfavorável em termos de colocação e inserção no mercado laboral, sobretudo para os que buscam o primeiro emprego*” (Freitas e Regedor, 2008, p. 492). Quanto à evolução da situação profissional, os dados obtidos, revelaram que a percentagem de estudantes que conseguiu emprego na área durante a frequência da pós-graduação foi de 24%.

Relativamente à distribuição percentual dos indivíduos por local de trabalho, os dados revelaram que 33% trabalhavam em bibliotecas públicas, 29% em bibliotecas universitárias, 5% em bibliotecas escolares, 5% nos arquivos públicos, 2% nos arquivos municipais e 10% em arquivos de empresas. No que diz respeito à mobilidade profissional, os resultados mostraram que houve melhoria, pois 31% dos estudantes mudaram de emprego, 10% viram melhorada a sua situação económica pelo aumento salarial e 21% afirmaram que a formação recebida foi determinante em termos de progressão e requalificação profissional.

Em 2008, Pinto elaborou um estudo sobre a formação CID em Portugal, onde entre outros aspetos analisou a globalidade dos pedidos e ofertas de estágio para a licenciatura em Ciência da Informação da *Universidade do Porto*, nos anos 2004 a 2008. Para a autora, a análise destas ofertas de estágio permitiu afirmar que se verificou uma mudança significativa no mercado de trabalho, “*sendo evidente uma oferta de estágios que normalmente ultrapassa em mais de 150% o número de candidatos, bem como o crescimento progressivo do sector privado face ao decréscimo de um sector público que dominava no paradigma anterior*” (Pinto, 2008, p. 41). Os temas de estágio direccionaram-se para a execução das seguintes tarefas: realizar um estudo orgânico-funcional da organização; mapeamento e modelação de processos organizacionais; criação de bibliotecas/arquivos digitais; conceção e desenvolvimento de sites e portais; avaliação de soluções informáticas para a gestão da informação; participação na implementação de sistemas da qualidade, etc.

No entanto, estas conclusões não podem ser generalizadas, pois a análise das ofertas e pedidos de estágio da Bolsa de Emprego da BAD revelou uma realidade diferente. Nesta análise verificou-se que a função pública mantém-se como principal empregador e que as tarefas desempenhadas são as mais tradicionais, havendo uma evidente desproporção entre a procura e a oferta de emprego por parte deste empregador tradicional. Para Pinto (2011, p. 59), partindo da realidade de inserção laboral vivenciada na *Universidade do Porto*, que integra o perfil de gestor da informação, a mudança e a ampliação do mercado laboral para os profissionais da informação “*está diretamente relacionado com a alteração do modelo de formação e do perfil profissional a formar e terá de ser direccionado para a gestão da informação em qualquer contexto organizacional*”.

Não sendo propriamente um estudo de inserção profissional, em 2011, foi elaborado um trabalho com vista assinalar os dez anos da licenciatura em Ciências da Informação da *Universidade do Porto*, em que entre outros aspetos, se refletiu sobre a inserção profissional dos graduados deste curso superior (Castro et al., 2011). Este trabalho assentou em dois inquéritos distintos aplicados a duas população alvo. O primeiro inquérito foi distribuído aos 149 licenciados deste curso²⁹⁵, tendo-se obtido 56 respostas, que corresponderam a 38% do total e o segundo inquérito foi aplicado aos colegas de trabalho dos licenciados que responderam ao primeiro inquérito. Foram obtidas 49 respostas.

Para a elaboração destes inquéritos foram tidas em conta as competências definidas pelo Euro Referencial e o modelo de questionário elaborado, em 2005, pelo Observatório da Profissão de Informação e Documentação. Cada um dos inquéritos foi tratado e analisado separadamente, mas os resultados obtidos foram comparados com os resultados do inquérito aplicado pelo Observatório em 2005. A ferramenta utilizada foi o Google Docs e na análise dos dados foi utilizado o software SPSS 15.0.

O inquérito aplicado aos licenciados foi composto por vinte e três questões: dezassete fechadas e seis de resposta livre. Estas questões foram agrupadas em quatro grandes itens: no contexto pessoal, tiveram-se em conta as questões relativas ao sexo e à idade; no contexto de formação, valorizaram-se as questões relativas às habilitações

²⁹⁵ Estes inquiridos são os licenciados dos anos 2004/2005 a 2008/2009.

académicas, que complementaram a caracterização pessoal; no contexto profissional atual, privilegiaram-se questões relacionadas com a atividade profissional exercida e com as competências que estes consideraram ser necessárias para o desempenho das funções; no contexto profissional futuro, foram tidos em conta aspetos relacionados com o futuro profissional, relativamente aos cenários prospetivos da profissão e das competências consideradas essenciais para poder desempenhá-la.

Em termos de resultado de análise, os licenciados que responderam a este inquérito eram maioritariamente do sexo feminino, com uma média de idade situada entre os 20 e os 29 anos (87,5%). Quanto ao nível académico, todos eram licenciados e 18% dos inquiridos encontravam-se na altura do inquérito a frequentar mestrados e/ou pós-graduações²⁹⁶.

No que diz respeito à atividade profissional exercida, optou-se por uma pergunta aberta para poder abarcar o universo vasto de profissões existentes. Os resultados permitiram concluir que a atividade exercida começa a distanciar-se das tradicionais funções de bibliotecários, arquivistas e documentalistas, abarcando agora novas categorias profissionais, como gestor da informação, consultor, analista funcional de sistemas, gestor de base de dados, gestor de projetos, etc. As categorias que mais se destacaram foram gestor da informação e consultor, sendo também significativa a percentagem dos que não responderam a esta questão (26,8%). Em termos de mercado empregador, 44,6%, exerciam a sua atividade no sector privado.

Em termos de estratégia de desenvolvimento da atividade profissional, as estratégias consideradas mais importantes foram: aprendizagem ao longo da vida; certificação profissional; aposta no desenvolvimento complementar de saberes. Quanto às competências do presente, as que obtiveram valores acima dos 71% foram: comunicação interpessoal; tecnologias da informação e comunicação; comunicação institucional; gestão global da informação. É de referir a pouca importância atribuída ao tratamento físico dos documentos. Quanto ao contexto profissional do futuro, as competências mais valorizadas foram: comunicação interpessoal; relacionamento entre utilizadores e clientes; tecnologias da informação e comunicação; gestão de conteúdos;

²⁹⁶ Este estudo contemplou apenas as formações de 2º ciclo já concluídas e por este motivo há um número considerável de licenciados a frequentar formações pós-graduas *“que se encontram diluídos do universo dos não respondentes”* (Castro et al., 2011, p. 65).

pesquisa de informação. Em termos de cenários prospetivos para a profissão da informação, destacaram-se como muito urgentes: visibilidade da profissão na comunicação social; promoção do estatuto social e remuneratório; certificação profissional. No que diz respeito às estratégias, às competências presentes e futuras e aos cenários prospetivos da profissão foi feito um estudo comparativo entre estes resultados e o resultado do inquérito feito pelo Observatório em 2005.

O segundo inquérito, que procurou avaliar a imagem externa das competências dos profissionais licenciados pela *Universidade do Porto*, foi distribuído aos 149 licenciados para que este fosse respondido pelos colegas de trabalho. Este inquérito foi composto por sete questões, sendo três de resposta livre, que foram agrupadas em três itens: no contexto pessoal, foram consideradas as questões relativas ao sexo e à idade; no contexto de formação, foram tidas em conta as questões relativas às habilitações literárias dos inquiridos; no contexto profissional, foram consideradas as opiniões dos inquiridos sobre as competências dos seus colegas licenciados em CI, avaliando o que mais e o que menos lhes agradava nas características destes licenciados, enquanto profissionais.

Em termos de resultado de análise, os inquiridos que responderam a este inquérito eram maioritariamente do sexo feminino, com uma média de idade situada entre os 20 e os 29 anos (41,5%), seguido do grupo de 40-49 anos, com 24,4%. Em termos de habilitações, 39% dos inquiridos eram licenciados. Em termos de opinião, e no que diz respeito às competências consideradas como muito importantes, destacam-se: relacionamento com utilizadores e clientes; compreensão do meio profissional; gestão de conteúdos. Na análise destes resultados foi feito também um estudo comparativo entre este estudo e o estudo desenvolvido pelo Observatório, e foi feita também uma análise comparativa entre as competências do presente, as do futuro e as consideradas fundamentais pelos outros colegas da profissão. Desta análise comparativa ressaltaram as competências em: gestão de conteúdo/conhecimento; tecnologias da comunicação e informação; comunicação interpessoal. Para Castro et al. (2011, p. 97) os resultados deste inquérito revelam que se está “*efetivamente perante um novo perfil em afirmação, que precisa de se consolidar quer em termos de referência, quer em termos de visibilidade e reconhecimento social, adquirido que está o reconhecimento dos que com ele já contactaram e usufruem dos seus serviços*”.

A abordagem feita à história da formação CID em Portugal, desde o seu início até a atualidade permitiu o enquadramento no panorama português da licenciatura em Ciências da Informação e Documentação da *Universidade Aberta*. Na sua contribuição para este estudo de investigação, realçamos:

- A forte ligação dos modelos formativos com a evolução do percurso dos profissionais da informação em Portugal, destacando o papel desempenhado pelo Curso de Especialização em Ciências Documentais (CECD) na formação dos profissionais e na relação tida com as condições legais de acesso à profissão: a posse de uma pós-graduação de dois anos na área;
- A forma determinante como este modelo configurou a carreira dos profissionais I-D em Portugal;
- A inexistência de formações de outro tipo, nomeadamente de doutoramentos, que tem impedido a formação de um corpo docente na área dedicado à investigação e ao ensino superior;
- A singularidade da formação CID em Portugal, caracterizada pela inexistência durante mais de um século de formações superiores ao nível da licenciatura: o primeiro curso surge em 1887 e a primeira licenciatura em 2001.

No que diz respeito às competências, a reflexão sobre este conceito tornou possível a perceção da sua complexidade no campo educativo e profissional. O destaque que este conceito tem vindo a ganhar nos últimos anos é revelador da sua importância. Uma formação baseada em competências preconiza uma forma diferente de assumir o processo de ensino-aprendizagem, conceção que neste trabalho de investigação tem muita importância, na medida em que o modelo educativo deste grupo de licenciados é o de Bolonha. Por outro lado, considerando as características do modelo pedagógico da UAb, assente na virtualidade e num tipo novo de relações estabelecida entre os estudantes, os professores e os próprios conteúdos, o objetivo é identificar uma destas teorias apresentadas, e ver qual delas se enquadra melhor na análise da trajetórias académicas deste grupo de licenciados. Como em qualquer outra profissão, também na área CID foram surgindo ao longo dos anos, um pouco por toda a parte, referenciais de competências que têm procurado servir como linha orientadora de ação dos próprios profissionais, das entidades empregadoras e também das instituições académicas. Considerou-se importante conhecer pluralidade e variedade destes referenciais e do tipo

de instituições que os conceberam. Neste trabalho de investigação valorizou-se de um modo especial o Euro-referencial do ECIA, documento europeu que contou com a participação de uma equipa portuguesa e que tem sido considerado na reorganização de alguns planos curriculares.

O enquadramento feito à temática da inserção profissional é fundamental para perceber de forma abrangente a dimensão do objeto de investigação. Se este enquadramento conceptual não for feito, corre-se o risco de não se considerar a inserção profissional como um processo dinâmico e complexo, limitando-o “àquele momento” em que o estudante, já graduado, acede à vida ativa pela obtenção de um emprego. É fundamental a delimitação conceptual e teórica da inserção profissional, de forma a evitar num trabalho de investigação alguns equívocos que podem ocorrer nas abordagens feitas às relações entre ensino superior e trabalho/emprego. Por outro lado, o levantamento exaustivo dos principais estudos desenvolvidos nos últimos anos sobre a inserção profissional dos graduados CID permite-nos ter uma visão do tipo de ensaios que se têm desenvolvido, servindo também como modelo para a elaboração da parte empírica deste trabalho de investigação.

Capítulo 3 – Universidade Aberta e a Licenciatura em Ciências de Informação e Documentação

O ensino a distância é uma metodologia de ensino, que dirigida a populações adultas e geograficamente dispersas, pretende colmatar assimetrias, regionais, culturais, sociais e económicas, possibilitando a que população ativa, já integrada no mercado de trabalho, possa ascender a uma posição superior ou mais estável no sistema de emprego.

A *Universidade Aberta*, de acordo com o Artigo 1º dos seus Estatutos assume-se como uma universidade de ensino a distância, que “*tem como missão, no contexto universitário português e de acordo com a lei que o enquadra, a criação, transmissão e difusão da cultura, dos saberes, das artes, da ciência e da tecnologia, ao serviço da sociedade, através da articulação do estudo, do ensino, da aprendizagem, da investigação e da prestação de serviços*”. (Portugal. Despacho Normativo nº 65-B/2008, p. 50974- (19).

Integrada num vasto leque formativo, a Licenciatura de Ciências da Informação e Documentação começou a ser ministrada pela UAb, em 2007, numa fase de consolidação e reidentificação da própria instituição. No presente capítulo, e dada as dimensões de análise das abordagens qualitativa e quantitativa, optou-se por enquadrar o perfil destes graduados no âmbito mais abrangente da própria instituição que os forma, da história, do modelo pedagógico e do próprio conceito de ensino a distância. Por se tratar de uma licenciatura e, por isso mesmo integrada no primeiro ciclo de estudos, procurar-se-á descrever este ciclo de estudos na sua génese pós-Bolonha e nas suas modalidades de acesso. Caracterizar-se-á a população discente dos cursos superiores formais a distância no ano letivo 2011-2012 e no que diz respeito a esta licenciatura será apresentado o seu plano de estudos e os seus estudantes.

3.1. Universidade Aberta: génese

A *Universidade Aberta*, fundada em finais de 1988, é a única universidade pública de ensino a distância em Portugal. Tendo sido gerada numa conjuntura de grande instabilidade sociopolítica, caracterizada, entre outros fatores, por uma revolução²⁹⁷, um processo político de democratização e a integração de Portugal na Comunidade

²⁹⁷ Em 1974, um golpe militar pôs fim ao regime político ditatorial que vigorava desde 1926.

Europeia, a trajetória da sua formação foi pouco linear, sendo necessário esperar quase catorze anos pela sua implementação (Carmo, 1997, 2001).

Na época em que esta universidade foi fundada, apenas 18% da população jovem frequentava o ensino superior e somente 8% da população adulta possuía um título académico de bacharel ou licenciado (Universidade Aberta, 2000). Procurando colmatar na sociedade portuguesa este *deficit* de formação superior, a UAb foi criada e as razões que fundamentaram o seu estabelecimento foram devidamente explicitadas no preâmbulo do Decreto-lei nº 444/88:

“A aceleração do processo de desenvolvimento de Portugal, que constitui simultaneamente um objectivo fundamental do Governo (...), passa obrigatoriamente por uma elevação significativa do nível de conhecimentos, tanto gerais como especializados, da população portuguesa. É, assim, indispensável proporcionar ao maior número possível de cidadãos, em prazo curto, o acesso às inovações científicas e tecnológicas e a mutação de ideias e das formas de expressão cultural. Por outro lado, o ritmo e a intensidade da mudança impõem que ao cidadão sejam facultados instrumentos efectivos de aprendizagem permanente e de educação recorrente, plenamente adaptáveis ao tempo disponível e aos interesses próprios de cada um” (Portugal. Decreto-Lei nº 444/88, p. 4759).

À Universidade Aberta, definida como uma universidade pública de ensino a distância, foram cometidas as seguintes competências: lecionar cursos superiores em todos os graus de ensino; elaborar cursos de formação, reconversão e atualização de professores; promover a investigação científica e a prestação de serviços à comunidade, nas áreas da pedagogia e tecnologia do ensino a distância; conceber e difundir produtos mediatizados que permitam a expansão da língua e da cultura portuguesas no país e no estrangeiro; conceber e difundir materiais mediatizados de apoio ao sistema educativo; promover ações de formação contínua, recorrente de reconversão profissional; colaborar com outras instituições em projetos desta área, nomeadamente com outros países; prestar colaboração para a formação ou atualização do pessoal docente e pessoal dos quadros superiores da Administração Pública (Carmo, 1997; Universidade Aberta, 2000).

3.2. Modelos pedagógicos e o ensino a distância

O ensino a distância, vocacionado para a aprendizagem de populações adultas, parte do pressuposto de que o estudante e o professor estão separados um do outro, e que o processo de ensino decorre num tempo e espaço que mais do que geográfico e temporal,

é transacional (Pereira, 2006). Na perspetiva de Pereira et al. (2003a), Pereira (2006) e Morgado (2001) esta distância transacional²⁹⁸ é de natureza pedagógica, centrando-se no estudante o processo de aprendizagem²⁹⁹. Segundo Sangrà Morer (2003) o conceito de distância transacional está também centrado na percepção e presença social do conceito de distância, opinião partilhada por Cabral (2010, p. 13), que descreve esta presença social³⁰⁰ “*como a habilidade que os estudantes têm para se projetar social e emocionalmente, neste caso, num ambiente online*”. No ensino a distância, o estudante é autónomo e assume a total responsabilidade pelo seu processo de estudo. É ele, que de acordo com um calendário previamente estabelecido, gere o seu tempo, a sua relação com o professor, com os conteúdos de aprendizagem e com a restante comunidade de aprendentes (Pereira, 2006). Neste processo de ensino e aprendizagem é fundamental a existência de um modelo pedagógico, pois é ele que determinará as técnicas e as metodologias a seguir.

Uma outra característica definidora deste tipo de ensino reside no facto da aprendizagem ser sempre mediada pela tecnologia, uma vez que é ela que assegura que o processo de comunicação entre o professor e o estudante se concretiza (Pereira et. al, 2003a; Sangrà Morer, (2001), permitindo também a mediatização dos conteúdos (Gomes, 2003). Sem anular o património conceptual desta modalidade de ensino, as universidades de ensino a distância foram adaptando as diferentes tecnologias que foram surgindo, (rádio, televisão, vídeo, sistemas multimédia e tecnologias da informação e comunicação, sobretudo a internet), às várias metodologias de ensino.

Ao longo do percurso evolutivo do ensino a distância tem havido tendência para sobrevalorizar a presença da tecnologia, colocando-a como a razão de ser deste tipo de ensino, mas, se é um facto que ele não subsiste sem a tecnologia, é também verdade que aquilo que o distinguiu do ensino presencial foi o facto de possuir uma pedagogia própria. Na perspetiva de Pereira et. al. (2003a, p. 39-40) sempre existiu no ensino a

²⁹⁸ Este conceito foi apresentado pela primeira vez por Michael Moore (1983). Para este autor a distância é uma distância de compreensões e percepções, e por isso é maior quando não há uma estrutura de diálogo que apoie o estudante no processo de aprendizagem.

²⁹⁹ As primeiras gerações de ensino a distância focalizaram mais esta centralidade do estudante na interação deste com o conteúdo, mas, atualmente, com o advento do ensino online esta centralidade está focada na comunicação e na interação com a comunidade de aprendizagem.

³⁰⁰ Existem três fatores essenciais de suporte à presença social: comunicação aberta, relativo à importância das contribuições e comentários dos intervenientes; coesão do grupo; expressão afetiva, que é um fator muito importante em contextos onde não há a presença física (Cabral, 2010).

distância uma relação dinâmica e interdependente entre a tecnologia e a pedagogia, “*a primeira oferecendo os meios e as potencialidades e a segunda conferindo coerência, sentido e eficácia à sua concretização*”. Ao longo dos anos, foi-se desenvolvendo uma pedagogia própria de ensinar a distância e à medida que as diferentes tecnologias foram sendo usadas, foram aparecendo “*modelos pedagógicos distintos, que procuraram tirar partido das novas potencialidades disponíveis e dar resposta às novas necessidades que foram surgindo, em virtude da própria evolução da sociedade*”.

Gomes (2003) apontando alguns teóricos do ensino a distância, como Garrison, Nipper e Bates refere que estes autores ao analisar o contributo e o papel da inovação tecnológica nesta modalidade de ensino, consideraram existir três gerações de ensino a distância. A primeira geração, iniciada por volta de 1833, foi a fase do ensino por correspondência, com possibilidade de comunicação bidirecional entre o professor e aluno feita através do correio³⁰¹. A segunda geração do ensino a distância, denominada por alguns autores³⁰² como “modelo industrial”, continuou a disponibilizar os conteúdos de aprendizagem através do suporte impresso, mas adotou também outras tecnologias, sobretudo para comunicar. Utilizaram-se as tecnologias de comunicação eletrónica, como o telefone e a teleconferência, e disponibilizaram-se conteúdos através de emissões radiofónicas e televisivas, com recurso às cassetes áudio e vídeo. Na fase final desta segunda geração começaram também a utilizar-se os computadores, sobretudo para utilização do correio eletrónico. Para Nipper (1989, citado por Gomes, 2003), uma das principais características deste modelo de ensino é que a distância era sobretudo geográfica, ultrapassada pela utilização das tecnologias de comunicação. Estas tecnologias veiculavam os conteúdos de ensino e permitiam a comunicação entre professor e aluno. A aprendizagem e a comunicação não eram vistas como um processo dinâmico e social, pois não exigiam forte interação entre professor e aluno/alunos e destes entre si.

A terceira geração de ensino a distância é marcada pelo advento do ensino online, que tem a apoiá-lo as redes de computadores e as telecomunicações como as tecnologias que

³⁰¹ É caracterizada por ser um ensino com baixo nível de interação entre professor e aluno, com grande desfazamento temporal, estando sobretudo limitado ao envio de documentos, testes e trabalhos (Gomes, 2003).

³⁰² Destacamos Otto Peters, que apresenta um modelo baseado na produção industrial e Borje Holmberg, que centra o sucesso da aprendizagem nos materiais de ensino (Cabral, 2010).

suportam a comunicação. Para Morgado (2001) no ensino online há uma forte ligação entre tecnologia e pedagogia, sendo por isso necessário que a abordagem pedagógica privilegie a relação estreita entre aprendizagem e comunicação. A autora refere que o ensino online é um modelo de ensino a distância desenvolvido a partir da comunicação mediada por computador, que privilegia fortemente a interação³⁰³ e a comunicação entre os seus membros, sobretudo as interações colaborativas. Esta comunicação mediada pelo computador pode ser síncrona, em tempo real, ou assíncrona, em que os interlocutores comunicam em tempos diferentes. Pode ser também uma comunicação individual, entre professor e aluno e entre aluno e aluno ou então em grupo. Quanto à direção, a comunicação pode ser bidirecional ou multidirecional. Numa comunidade de aprendizagem em que o professor e os estudantes interagem uns com os outros, a comunicação que se desenvolve pode ser de um para um, de um para muitos e de muitos para muitos, criando desta forma condições para valorizar a componente social de construção de conhecimento (Gomes, 2001; Morgado, 2001).

Estamos perante uma nova geração de ensino a distância, que coloca o seu enfoque na possibilidade de interação entre os estudantes, originando o aparecimento de comunidades virtuais de aprendizagem que compartilham interesses similares e aprendem colaborativamente quando agem em conjunto para atingir metas comuns (Sangrà Morer, 2003; Dias, 2007). A responsabilidade da aprendizagem recai nos estudantes e cabe ao professor “*o papel de monitorizar, regular e facilitar a aprendizagem*” (Aires, 2003, p. 31). O ensino a distância ao permitir a aprendizagem sem sair dos contextos locais, nomeadamente profissionais, constitui-se como método de ensino de excelência para as populações adultas integradas no mercado de trabalho.

3.2.1. Primeiro modelo pedagógico

O modelo pedagógico implementado em 1988 pela recém-criada universidade foi tributário do modelo inglês, espanhol e holandês, pois naquela época as grandes referências do ensino superior português a distância eram a *United Kingdom Open University* (UKOU) do Reino Unido, a *Universidad Nacional de Educación a Distancia* (UNED) de Espanha e a *Open Universiteit da Holanda*³⁰⁴ (OU).

³⁰³ Esta interação inscreve-se nos paradigmas construtivistas da aprendizagem.

³⁰⁴ A UKOU foi fundada em 1969, a UNED em 1972 e a OU em 1982.

De acordo com Carmo (2009a) o primeiro modelo implementado assentava nas seguintes características:

- Material educativo em suporte escrito e audiovisual, que era direcionado para situações de autoaprendizagem e concebido para facilitar a interação estudantes-materiais de aprendizagem;
- Materiais áudio e vídeo, que eram emitidos regularmente pela televisão e radiodifusão e transformados, posteriormente, em cassetes áudio e vídeo, de forma a facilitar o estudo assíncrono;
- Existência de uma rede de apoio aos estudantes e formandos. Esta rede funcionava através de três subsistemas: serviços académicos para questões de natureza logística; equipa de docentes/assistentes, que geriam os aspetos relacionados com o ensino/aprendizagem e que facilitavam a interação com o estudante; rede de centros de apoio espalhados por todo o país, que serviam para a elaboração de exames e permitiam, também, alguma interação entre estudante/estudante³⁰⁵;
- Sistema de avaliação dos estudantes, que assentava em dois pressupostos: avaliação formativa baseada em testes formativos realizados a distância, que permitiam ao aluno avaliar os seus conhecimentos; avaliação somativa feita através de exames presenciais;
- Sistema de avaliação da qualidade, que era feito a partir da análise das reclamações e por inquéritos enviados aos estudantes, onde se procurava avaliar o grau de satisfação.

Ao longo dos anos, este modelo foi sendo aplicado a novos cursos e públicos e a UAb foi consolidando o seu lugar no seio das instituições universitárias portuguesas. Não alheia ao avanço tecnológico da sociedade, foi ensaiando a título experimental, a eficácia de algumas plataformas de e-learning já existentes, chegando a criar, a partir de

³⁰⁵ A taxa de utilização destes centros de apoio foi sempre baixa e em alguns casos quase inexistente, devido a não obrigatoriedade de utilização (modelo holandês) e a inexistência de parcerias com a administração local. A metáfora utilizada para falar dos centros de apoio, era de que estes eram como uma “rede de trapezista”, que servia apenas de segurança para o caso de cair (Carmo, 1997).

ferramentas disponíveis na internet, uma plataforma própria que se designou Odisseia³⁰⁶.

3.2.2. Novo modelo pedagógico

Em 2006, com novo reitor³⁰⁷, chegou um novo plano estratégico, que salvaguardando a singularidade identitária da UAb, interpelava à mudança, de modo a “*alterar movimentos de deriva e indefinição institucional que [urgia] corrigir*” (Reis, 2006, p. 2). O modelo pedagógico existente estava já desadequado face ao avanço tecnológico verificado na sociedade e à necessidade crescente de responder a novos desafios educativos, como a aprendizagem ao longo da vida (life-long learning). Desde sempre vocacionada para o ensino da população adulta, o crescente desafio de formação inicial e contínuo imposto pela sociedade, tornou-se uma oportunidade única para reestruturar de forma radical o modelo pedagógico existente (Carmo, 2009a). O novo reitor definiu no seu plano estratégico as quatro prioridades sob as quais se iriam articular as vinte e cinco ações estratégicas do seu primeiro mandato: re-identificação institucional; desenvolvimento; inovação; abertura; cooperação, e considerou a re-identificação institucional como a meta estratégica que “*obrigará a repensar, a rearticular e a reformatar a oferta pedagógica da Universidade Aberta*” (Reis, 2006, p. 7). Integrada numa conjuntura europeia favorável, provocada pelo Processo de Bolonha, a universidade iniciou um processo de mudança que levou à adoção de práticas pedagógicas inovadoras, que permitiram o advento do ensino online em Portugal. A partir do Plano Estratégico, concluiu-se a transição de Bolonha (Carmo, 2009a) e reformulou-se o modelo de ensino existente para um outro, que ficou conhecido por Modelo Pedagógico da Universidade Aberta (Carmo, 2009a; Pereira, 2006).

A reflexão sobre a possibilidade de implementar um novo modelo pedagógico tinha-se iniciado uns anos por parte de uma equipa de docentes da própria universidade. Este grupo de investigadores tinha a convicção de que o ensino online constituía “*a mais recente geração do ensino a distância*” (Pereira et al., 2003a, p. 41) e que, portanto, deveriam ser desenvolvidas todo um conjunto de reflexões teóricas com vista a

³⁰⁶ O Projeto Odisseia foi desenvolvido entre 1999-2003 no âmbito da comunicação educacional interativa. A plataforma Odisseia foi utilizada a título experimental em algumas unidades curriculares e a sua metodologia assentou num aspeto essencial da educação: a comunicação. Entre outros aspetos, privilegiou a comunicação síncrona, tendo permanentemente uma janela de conversação (chat) aberta.

³⁰⁷ Em 2006, o Professor Carlos Reis foi eleito reitor e esteve no desempenho do cargo até Junho de 2011.

reequacionar a praxis académica existente. O objetivo era criar um novo tipo de universidade, a universidade virtual, reduzindo “*ao mínimo as limitações da comunicação entre os indivíduos, ultrapassando as contingências de tempo e lugar*” (Morgado, 2001, p.3). A primeira proposta de modelo foi elaborado para ser implementado em cursos online ao nível da pós-graduação, e este documento constituiu a primeira reflexão séria e profunda, que serviu como paradigma orientador para a conceção, desenvolvimento e implementação de diversas formações online, que posteriormente foram criadas (Pereira et al., 2003a). De acordo com os autores deste estudo, este modelo, nas suas linhas gerais, centra o eixo de ação num ensino focado no estudante e utiliza ferramentas informáticas para criar um novo ambiente de aprendizagem, assente na virtualidade. Este novo contexto de ensino-aprendizagem torna possível a interação entre os interlocutores, não só de um para muitos, mas também de um-para-um e de muitos para muitos, não fazendo coincidir esta interação no tempo e no espaço, enquadrando-se portanto num modelo de ensino online essencialmente assíncrono (Pereira, 2006). Os novos desenvolvimentos tecnológicos propiciaram estas novas formas de interação, assumindo-se com particular destaque a interação entre os estudantes, aspeto praticamente inexistente no anterior modelo de ensino a distância.

Um outro aspeto inovador neste modelo pedagógico é a maior responsabilização do estudante pela sua aprendizagem. Esta responsabilização passa pela adoção de práticas pedagógicas que o obriguem a ser mais ativo e empenhado no desenvolvimento das competências exigidas na formação, tornando-se “*cada vez mais autónomo e capaz de interagir de modo responsável em contextos grupais*” (Pereira et al, 2007, p. 8).

O modelo pedagógico da UAb³⁰⁸ foi implementado, em 2007, nos cursos do primeiro e segundo ciclo e, posteriormente, foi aplicado nas formações de terceiro ciclo. No plano estratégico (Reis, 2006) ficou definido como objetivo, que em 2010 todas as licenciaturas, mestrados e doutoramentos deveriam funcionar “*através de cursos formatados ao estilo de Bolonha e em regime online*” (Carmo, 2009a, p.8).

³⁰⁸ Este modelo pedagógico é suportado pela Plataforma Moodle. Para facilitar o trabalho dos professores foi criado, de acordo com o modelo pedagógico, um *template* com os recursos mínimos necessários para o bom funcionamento da unidade curricular.

Em termos conceptuais, um método pedagógico orienta-se por princípios reguladores que norteiam toda a organização do ensino, ao nível de: gestão das atividades de aprendizagem; tipologias de recursos educativos a desenvolver; métodos de avaliação; definição do papel dos professores e alunos no processo de aprendizagem. O modelo pedagógico da UAb definiu para a sua execução quatro grandes linhas de força:

A **aprendizagem centrada no estudante**. Este princípio, que já era defendido no anterior modelo (Carmo, 2009a), sendo considerado a matriz original do ensino a distância, adquire características mais abrangentes, centrando-se em estratégias de aprendizagem cooperativa e colaborativa. A aprendizagem independente continua a ser realizada *“com base em actividades, materiais, bibliografia e orientações disponibilizadas pelo professor”* (Pereira et al., 2007, p. 10), mas agora numa perspetiva colaborativa. É um novo modo de aprender, em que o conhecimento emerge do trabalho e da reflexão desenvolvida em conjunto. A formação de comunidades de aprendizagens colaborativas, modeladas pelos próprios estudantes e concretizadas na sala de aula virtual, aparecem como uma *“ferramenta adicional ao serviço da autonomia do estudante na gestão do seu modo particular de aprender”* (Carmo, 2009a, p. 8).

O **primado da flexibilidade**. Este princípio, pertencente também à matriz original do ensino a distância, em que o estudante pode aprender sem constrangimentos de espaço e tempo, *“requereu, no entanto, uma significativa atualização, em virtudes das mudanças entretanto operadas”* (Carmo, 2009a, p. 8). O Processo de Bolonha impôs um calendário curricular organizado em semestres, aplicável a todas as unidades curriculares, em todos os graus de ensino. De acordo com a conceptualização teórica, a semestralidade permite maior flexibilidade na gestão do tempo de trabalho, que é exigido aos estudantes³⁰⁹, permitindo-lhes manter um ritmo de participação consentâneo com as suas características de alunos adultos, com vida familiar e profissional, e para quem a gestão do tempo é um aspeto crucial. Um dos aspetos fundamentais do primado da flexibilidade assenta na assincronia da aprendizagem. Sendo um processo de ensino-aprendizagem contínuo, que ocorre independentemente do tempo e lugar onde se encontram estudantes e professores, é fundamental que todos possam participar a partir

³⁰⁹ De acordo com o Processo de Bolonha e por opção da UAb o tempo para cada unidade curricular é de 156 horas de trabalho.

desse “local”, sem ter a exigência de estar online ao mesmo tempo. A assincronia permite aos estudantes gerir os seus tempos de acesso online³¹⁰ para que “*possam aprender a distância conciliando a gestão da sua vida profissional e familiar com a frequência do curso*” (Pereira et al., 2007, p. 12).

O terceiro primado, o **primado da interação**, assume-se como um aspeto fundamental neste processo de ensino-aprendizagem, adquirindo uma amplitude maior, pelo facto de não se centrar apenas na interação entre estudante e conteúdo e estudante e professor³¹¹, mas também na interação entre os estudantes, permitindo a criação de comunidades ativas de aprendizagem. Esta interação estudante-estudante implica para o professor um planeamento prévio, delineado no desenho instrucional da unidade curricular, e concretizado através da criação de grupos de discussão no interior de cada turma virtual. A partir desta relação colaborativa entre aprendentes, desenvolve-se o processo de ensino-aprendizagem, estimula-se a reflexão crítica e partilham-se recursos, atividades e conhecimentos (Pereira et al., 2007). Neste contexto de aprendizagem, a visibilidade do professor é fundamental, e a sua interação com os estudantes na classe virtual manifesta-se nas mensagens públicas e na forma como modela a comunicação, cabendo-lhe a ele um papel importante na redução do isolamento do estudante (Morgado, 2001).

O último primado, o **princípio da inclusão digital**, é resultado de um compromisso da UAb com a sociedade portuguesa, para combater a iliteracia tecnológica e informacional, nomeadamente na população adulta, permitindo a aquisição de competências nesta área e contribuindo, desta forma, para a construção da sociedade do conhecimento (Reis, 2006; Pereira et al., 2007). Para a efetivação deste princípio, o modelo pedagógico prevê a criação de parcerias locais, de forma a criar em várias regiões do país espaços de acesso à internet.³¹²

Carmo, num estudo realizado em 2009, considerou positiva a experiência do novo modelo pedagógico, pelo facto de este facilitar o acesso a um ensino de qualidade a uma população adulta que de outra forma não poderia estudar. Considerou também ser

³¹⁰ A assincronia permite ao estudante a gestão personalizada dos tempos de pesquisa e estudo individual, e também dos tempos de interação com o professor e com os outros estudantes.

³¹¹ Características do anterior modelo de ensino a distância.

³¹² Os *Centros Locais de Aprendizagem* são espaços que funcionam em parceria com as autarquias e permitem não só a elaboração dos exames, mas são também espaços que apoiam os estudantes.

vantajoso a possibilidade da interação entre os estudantes e o aumento da interação dos estudantes com os professores. No que diz respeito aos aspetos negativos, este estudo revelou que uma das maiores limitações deste modelo residia na acessibilidade tecnológica, pois ao implicar o acesso único através da internet, exclui todas as pessoas, que por qualquer circunstância não possuem ligações à rede (Carmo, 2009a).

O atual modelo social e político exige que as universidades contribuam para o aumento dos níveis de formação superior da população portuguesa. O novo reitor³¹³ no seu Plano Estratégico reiterou o atual modelo pedagógico, reafirmando que a universidade *“através do seu modelo de ensino e formação criou e desenvolveu processos pedagógicos e os respetivos instrumentos tecnológicos que o suportam, os quais fazem da UAb a via privilegiada de acesso ao ensino superior para públicos normalmente excluídos da sua frequência”* (Dias, 2011, p. 3-5).

Atualmente o modelo pedagógico consubstancia-se em três variantes didáticas distintas: cursos de 1º ciclo; 2º e 3º ciclo; aprendizagem ao longo da vida.

3.2.2.1. Primeiro ciclo de estudos

A variante deste modelo pedagógico para o primeiro ciclo de estudos assume uma vertente mais didática, cabendo ao professor a programação da sua unidade curricular numa ótica autodirigida, sendo pedido ao estudante que se empenhe nas atividades propostas. As atividades de ensino e aprendizagem realizam-se com recurso a uma plataforma informática, a plataforma Moodle, que pretende simular o ambiente de uma classe. Para cada unidade curricular é criada uma classe virtual, e cada estudante tem acesso a tantas classes virtuais quantas unidades curriculares inscritas. O acesso a estas classes é feito através do portal da universidade (Universidade Aberta. GDERI, 2012). Para cada turma virtual, composta no máximo por sessenta estudantes³¹⁴, o professor elabora um *“percurso de aprendizagem que deverá dar origem a um calendário de atividades que se desenrola durante o semestre”* (Pereira et al., 2007, p. 16), e que é conhecido pelo estudante no primeiro dia de aulas. Ao longo do semestre, o estudante gere os seus tempos de estudo individual numa lógica de permanente interação com os

³¹³ O Professor Doutor Paulo da Silva Dias foi eleito Reitor da Universidade Aberta, em dezembro de 2011.

³¹⁴ Na versão inicial do modelo as turmas não poderiam ter mais de cinquenta alunos.

conteúdos disponibilizados, com as atividades propostas, com o professor e com a restante turma, sendo apoiado por um conjunto de instrumentos concebidos para o efeito (Pereira et al, 2003b; Pereira, 2004).

Em termos práticos, o modelo pedagógico para este ciclo de estudos, estrutura-se a partir de três elementos fundamentais: Plano de Unidade Curricular (PUC), que é disponibilizado ao aluno no início do semestre³¹⁵ e serve como documento norteador de todo o processo de aprendizagem; Plano de Atividades Formativas, que é o conjunto de atividades elaboradas pelo professor e que são disponibilizadas em momentos pré-determinados e estabelecidos no PUC³¹⁶; Cartão de Aprendizagem, que está ligado ao modelo de avaliação preconizado para este ciclo de estudos que privilegia a avaliação contínua, e que pressupõem não só a elaboração de pequenos trabalhos digitais³¹⁷, enviados online ao professor através da plataforma, mas também a prestação de uma prova presencial³¹⁸ feita no final do semestre.

Neste modelo pedagógico, um dos aspetos essenciais na organização, planificação e acompanhamento dos estudantes passa pela existência de um outro espaço, denominado “coordenação”, que apoia de forma permanente os alunos e professores ao longo do semestre (Pereira et al., 2007). Cabral (2010, p. 102), numa investigação realizada em 2008, estudou a forma como os estudantes percecionam o espaço da coordenação e a importância que lhe atribuem no processo de aprendizagem, e concluiu que este é para os estudantes um lugar de interação com a coordenação, onde podem *“partilhar as suas angústias, reflexões e sugestões, de modo a melhorarem o funcionamento do curso, a sentirem menor impacto na distância e a se manterem motivados e empenhados ao longo do seu percurso académico”*.

³¹⁵ Este documento, disponibilizado para cada unidade curricular no início do semestre, dá a conhecer ao aluno: matérias; objetivos que devem ser atingidos; competências a desenvolver; planeamento das atividades; expectativas do professor quanto à participação.

³¹⁶ Não são atividades delineadas com o objetivo de treinar respostas para a avaliação presencial, mas pretendem ajudar o estudante a conhecer os pontos fortes e fracos da sua aprendizagem e a partilhá-los, inicialmente, entre os seus pares e posteriormente com o professor.

³¹⁷ Estes pequenos trabalhos denominam-se e-fólios. Por regra, são feitos dois em cada unidade curricular e servem para o professor avaliar se o aluno adquiriu (ou não) determinadas competências.

³¹⁸ A prova realizada presencialmente pelo aluno denomina-se p-fólio, com a duração de 90 minutos. Existe ainda a modalidade de exame final para quem não optar pela avaliação contínua.

3.2.2.2. Segundo e o terceiro ciclo de estudos

O segundo e o terceiro ciclo de estudos assentam também no pressuposto da criação de uma comunidade de aprendizagem colaborativa em rede baseada na interação essencialmente assíncrona, mas com outras características, dada a sua natureza distinta. Para Pereira, et al., (2007) é de supor que os estudantes deste nível de ensino tenham desenvolvido, no seu percurso académico, competências de estudo individual e de trabalho em grupo, podendo por isso desenvolver outras formas de interação com a comunidade de aprendizagem a que pertencem. Neste enquadramento, o modelo pedagógico para o segundo ciclo definiu como elemento estrutural, a existência de um contrato de aprendizagem³¹⁹ que permite aos estudantes negociar com o professor a adequação das necessidades e interesses às exigências científicas e pedagógicas da unidade curricular (Carmo, 2009b). Uma outra característica do modelo pedagógico aplicado a estes ciclos de estudos é o facto de poder integrar duas modalidades de classe: a virtual, que funciona totalmente online e a mista, que é essencialmente virtual, mas que pode ser completada por alguns momentos presenciais (Carmo, 2009b). Estes momentos destinam-se a colmatar as limitações do ensino online em determinados *“domínios do saber que exigem a visualização de processos, o contacto físico ou a manipulação directa de elementos do real”* (Pereira et al., 2007, p. 29).

No segundo e terceiro ciclo de estudos, a modalidade de avaliação é contínua, com um forte pendor para a avaliação no contexto da sala de aula virtual³²⁰. Nesta forma de avaliação são avaliados: rigor e clareza da comunicação escrita; capacidade de síntese; qualidade e relevância das participações dos estudantes na sala de aula virtual (Carmo, 2009b). Tendo em conta esta característica do modelo de avaliação, que impõem elevados níveis de interação, o número máximo de estudantes nunca poderá ultrapassar os vinte e cinco (Pereira et al., 2007). Pelo facto destes ciclos de estudos imporem no final a elaboração de um trabalho de investigação, que exige a presença e o acompanhamento personalizado de um orientador, é fundamental a existência de um

³¹⁹ O contrato de aprendizagem é o documento central em cada unidade curricular. Elaborado pelo professor, indica ao estudante toda a metodologia que vai ser seguida e tudo o que se espera dele. No início da unidade curricular é objeto de negociação e depois de “aprovado” funciona como um mapa de navegação para professor e estudantes (Pereira et al., 2007).

³²⁰ O peso da participação dos estudantes nos fóruns é de 60%, tendo o trabalho final um peso de 40% na avaliação (Carmo, 2009b).

sistema de coordenação mais centralizado que apoie o estudante nas questões pedagógicas e logísticas do curso.

3.3. *Modo de acesso*

Uma das particularidades da UAb radica na sua tipologia de alunos, que é de certa forma distinta das restantes universidades, pois o seu público é adulto, que por várias razões decidiu encetar ou prosseguir estudos universitários. Os candidatos a estudantes de cursos do primeiro ciclo não se submetem ao concurso nacional de ingresso no ensino superior, mas estão sujeitos a uma forma específica de acesso (Universidade Aberta. GDERI, 2012). De acordo com o Artigo 3º do Despacho nº 4349/2013, foram estipulados as seguintes condições de acesso para os candidatos que tenham pelo menos 21 anos de idade ou, em alternativa, se forem trabalhadores-estudantes, que tenham idade compreendida entre os 18 e os 21 anos de idade e façam prova de que trabalham há pelo menos dois anos:

- a) Aprovação no exame de concurso local de acesso à UAb previsto na Portaria n.º 517/2011, de 28 de abril;
- b) Aprovação nas provas especialmente adequadas destinadas a avaliar a capacidade para frequência do ensino superior dos maiores de 23 anos, previstas no Regulamento n.º 67/2007, de 2 de maio;
- c) Ser titular de um curso superior ou de equivalente legal;
- d) Ter estado inscrito e matriculado num curso superior num estabelecimento de ensino superior nacional;
- e) Ter estado inscrito e matriculado em estabelecimento de ensino superior estrangeiro em curso definido como superior pela legislação do país em causa, quer o tenha concluído ou não, devendo, ainda e neste caso, fazer prova do domínio da língua portuguesa, em moldes a definir pela UAb.

3.4. Cursos de primeiro ciclo da Universidade Aberta

No início de 2006, foi nomeada uma *Comissão de Acompanhamento do Processo de Bolonha*³²¹ que teve a incumbência de proceder à reestruturação e criação de novos cursos em todos os graus de ensino. Esta reestruturação deveria, de acordo com a calendarização prevista pela universidade, estar concluída na primeira semana de novembro de 2006 (Universidade Aberta. CAPB, 2006). O objetivo era que todos os cursos de primeiro e segundo ciclo estivessem a funcionar de acordo com o modelo de Bolonha no ano letivo 2007/2008 (Reis, 2006) e, por este motivo toda a adequação teria que ser feita atempadamente para que se pudesse fazer o pedido de registo à *Direção-Geral do Ensino Superior (DGES)*³²² e obter a referida aprovação (Portugal. MCTES, 2006).

A Comissão de Acompanhamento teve consciência que se pedia a todos os departamentos e docentes um esforço suplementar para reconfigurar todos os cursos ao novo modelo de Bolonha, sob pena de serem indeferidos “*os pedidos que não se encontrem formalmente instruídos nos termos fixados pelos diplomas legais*” (Universidade Aberta. CAPB, 2006, p. 1). Pelo Decreto-Lei nº 74/2006, de 24 de Março tinham sido legalmente fixadas as alterações relativas ao novo modelo de ensino superior. Este Decreto-Lei definiu a adoção de um modelo de ensino organizado em três ciclos, de um sistema europeu de créditos curriculares e da transição de um ensino assente na transmissão de conhecimentos para um sistema baseado no desenvolvimento de competências.

A estruturação dos cursos por unidades de crédito não constituiu problema para a UAb, pois desde o seu início esta foi a forma adotada para a lecionação³²³. A reformulação de todos os cursos existentes e a criação de novos não foi encarada pelos docentes como uma mera alteração formal dos cursos existentes, mas foi assumida como uma exigência

³²¹ Esta comissão foi nomeada por Despacho Reitoral no dia 8 de Junho de 2006.

³²² No Decreto-Lei nº 74/2006 de 24 de Março, nos Artigos 62º e 63º, estava estipulado que no processo de registo deveria ser enviado um relatório contendo: indicação do ciclo de estudos; objetivos e competências a atingir; fundamentação do número de créditos por unidade curricular e por curso. Este relatório deveria ser acompanhado pela indicação da estrutura curricular e do plano de estudos.

³²³ No modelo anterior a Bolonha as disciplinas eram anuais e eram compostas por 10 unidades de crédito. Como a cada unidade de crédito, correspondiam 22 horas de trabalho, partia-se do princípio que para obter aprovação, o aluno tinha que despende 220h de estudo e trabalho efetivo (Universidade Aberta, 2000).

de mudança estrutural, assente na “*mudança de paradigma de um modelo de ensino passivo, baseado na aquisição de conhecimentos, para um modelo baseado no desenvolvimento de competências, onde se incluem quer as de natureza genérica (...), quer as de natureza específica, associadas à área de formação*” (Portugal. Decreto-Lei, nº 74/2006, p. 2243).

Durante o período de Junho a Novembro de 2006, a Comissão de Acompanhamento, supervisionou a primeira fase do Processo de Bolonha, acompanhou de perto toda esta reforma estrutural e apresentou para registo na *Direção-Geral do Ensino Superior* um total de trinta cursos: de primeiro ciclo, cinco cursos novos e mais nove para adequação; de segundo ciclo, dois novos cursos e mais catorze para adequação (Universidade Aberta. CAPB, 2007). Caeiro (2007), na abertura do ano letivo 2007/2008, referiu que a universidade tinha respondido aos desafios colocados por Bolonha, tendo sido capaz de mudar a sua filosofia e quadro de pensamento, reestruturando os graus de ensino e a organização dos cursos, apresentando uma nova visão pedagógica da universidade.

Dentre os desafios colocados por Bolonha, e com vista ao aumento das condições de empregabilidade, foram três os princípios norteadores da ação desta instituição: generalidade versus a especificidade da formação; flexibilidade dos modelos de formação; mobilidade profissional das pessoas no mercado de trabalho (Caeiro, 2007). Os princípios acima mencionados levaram adoção de um sistema de *major/minor*³²⁴ nas novas organizações curriculares dos cursos de primeiro ciclo. Esta forma de organizar o ensino permitiu um novo “*desenho do plano de estudos por áreas do conhecimento, com múltiplas combinações possíveis, visando uma formação de primeiro nível, de banda larga*” (Caeiro, 2007, p. 3).

Este sistema, mais aberto e de amplas opções, permite que o estudante tenha maior intervenção na escolha do seu percurso de formação, dentro do leque de possibilidades que lhe é oferecido. Ao *major*, que diz respeito à área científica dominante, são concedidos 120 créditos ECTS e ao *minor* 60 créditos. O *minor* pode ser escolhido dentro da mesma área científica do curso, ou então numa área científica que tenha sido decidida pela equipa organizadora como área complementar (Universidade Aberta,

³²⁴ Estes termos são oriundos da tradição anglo-americana, podendo ser também denominados de maior/menor. O sistema de *major/minor* ficou regulamentado no Despacho nº10543/2005 (2ª série), de 11 de maio, como constituindo um percurso alternativo de organização curricular.

2006a). O objetivo foi oferecer uma série de combinações possíveis de percursos curriculares, permitindo assim maior flexibilidade e liberdade. Na perspetiva de Caeiro esta opção foi considerada a mais adequada, por permitir *“abandonar uma concepção avulsa inerente à rigidez departamental de cada licenciatura, substituindo-a pelo princípio da abertura, da flexibilidade e da comunicabilidade interdepartamental de percursos”* (Caeiro, 2007, p. 3).

3.5. População discente dos cursos superiores formais a distância no ano letivo 2011-2012

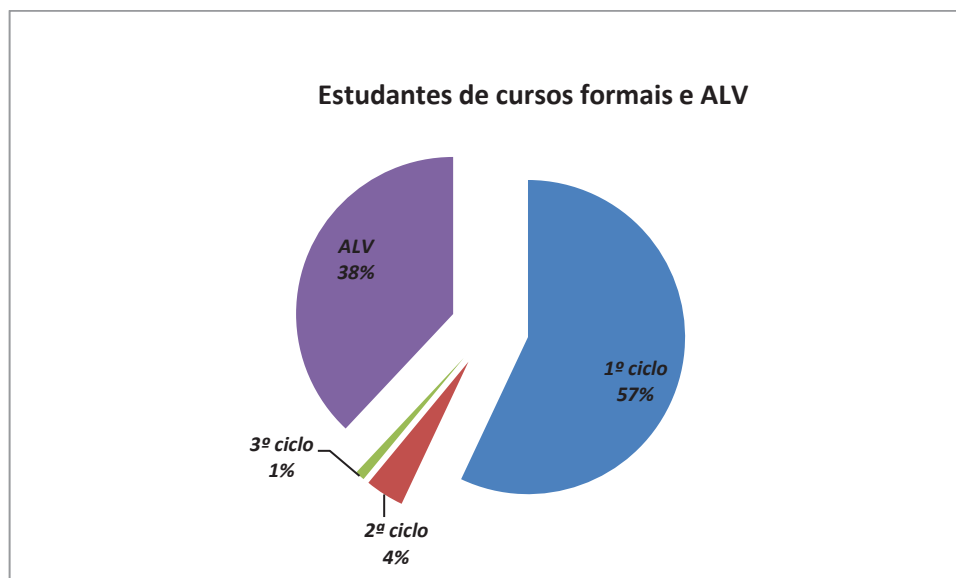
No ano letivo 2011-2012, inscreveram-se na UAb, em cursos formais e em cursos de aprendizagem ao longo da vida, cerca de 12718 estudantes³²⁵. A universidade ofereceu neste ano letivo quarenta cursos formais: quinze licenciaturas, uma pós-graduação, vinte mestrados³²⁶ e quatro doutoramentos, tendo-se inscrito nestes cursos 7943 estudantes. Os cursos integrados na modalidade de aprendizagem ao longo da vida pelas suas características podem ter mais do que uma edição no mesmo ano civil e são estruturados para diferentes públicos e necessidades. No ano letivo 2011-2012 inscreveram-se 4775 estudantes nestas formações ALV.

O gráfico e o quadro a seguir representados mostram a repartição destes estudantes pelos diferentes ciclos de estudos e formações ALV, podendo observar-se que os cursos de primeiro ciclo foram aqueles que receberam maior número de estudantes. Comparando o número de alunos de 1º ciclo com o total de estudantes, constata-se que 57% frequentaram um curso deste grau de ensino. Uma análise parcial feita aos estudantes inscritos em cursos formais (licenciaturas, mestrados e doutoramentos), mostrou que dos 7943 alunos inscritos, 92% estavam matriculados no 1º ciclo.

³²⁵ Estas inscrições dizem respeito a todos os alunos: os inscritos pela primeira vez e os que renovaram a sua matrícula.

³²⁶ Dois cursos não foram contabilizados por terem iniciado a sua atividade apenas em fevereiro de 2012 (Universidade Aberta. GDERI, 2012).

Gráfico 2 – Estudantes dos cursos formais e ALV (2011-2012)



Fonte: Universidade Aberta. GDERI, 2012, p.5

Quadro 11 – Estudantes matriculados (2011-2012)

Estudantes inscritos em cursos formais 2011/2012		Estudantes matriculados em cursos de aprendizagem ao longo da vida – 2011/12	
1º Ciclo	7271 – 92%	Cursos diversos	3120
2º Ciclo	564 – 7%	Curso de Profissionalização em Serviço (CPS)	1050
3º Ciclo	108 – 1%	Curso de Qualificação para Estudos Superiores (CQES)	605
Total	7 943	Total	4 775
Total geral: 12 718			

Fonte: Universidade Aberta. GDERI, 2012, p.5, com adaptações

Em 2011/2012 inscreveram-se na UAb 2863 novos estudantes. De acordo com um relatório da universidade, os estudantes “*são na sua quase totalidade trabalhadores-estudantes, de nacionalidade portuguesa e residentes em Portugal*” (Universidade Aberta. GDERI, 2012, p. 5).

3.5.1. Caraterização dos estudantes

Os dados a seguir apresentados procuram de forma sumária caraterizar os estudantes dos cursos formais da UAb quanto à forma de ingresso, aos cursos preferenciais, à média de idade, ao género e à área de residência. A forma de acesso elucida de alguma forma sobre qual é o perfil cultural dos estudantes no momento em que estes ingressam no ensino superior. Relativamente ao primeiro ciclo, o quadro nº 12 mostra que uma percentagem significativa de estudantes tinha frequência universitária: 7,8% eram

titulares de cursos médios e superiores, 33% solicitaram mudança de curso e 20% pediram transferência de estabelecimento de ensino. Quanto às outras formas de ingresso, 26% de estudantes acederam ao ensino superior após a prestação das provas para maiores de 23 anos³²⁷ e 21% ingressaram na universidade através do regime geral de acesso³²⁸. No que diz respeito aos estudantes de 2º e 3º ciclo, estes são todos titulares de cursos superiores.

Quadro 12 – Forma de acesso por ciclos de estudos (2011-2012)

Ciclo de estudos Forma de acesso	1º ciclo	2º ciclo	3º ciclo	Distribuição percentual do 1º ciclo
Mudança de Curso (Portaria nº 401/2007)	2625			33%
Maiores de 23 anos (Decreto-Lei nº 64/2006)	2034			26%
Regime geral de acesso	1689			21%
Titulares de cursos médios e superiores	569			7,8%
Transferência (Portaria nº 401/2007)	213			20%
Países de Língua Oficial Portuguesa	141			
Titulares de cursos superiores		564	108	
Subtotal	7271	564	108	
Total dos três ciclos de estudos	7943			

Fonte: Quadro adaptado de Universidade Aberta. GDERI,2012

No que diz respeito aos cursos escolhidos pelos estudantes matriculados no primeiro ciclo, a licenciatura que apresenta maior número de estudantes relativamente ao total de inscrições é a licenciatura de Ciências Sociais, com 31,48%. O curso de Gestão apresenta também um número significativo de estudantes inscritos, representando quase 20% da totalidade dos alunos de primeiro ciclo. A licenciatura de Ciências da Documentação e Informação surge em quinto lugar, com 6,56% da população discente.

Quanto à média de idades, na sua relação com o curso escolhido, verificou-se que a licenciatura que tem estudantes mais jovens é o curso de Gestão, com uma média de 37,83 anos e a que apresentou uma população mais envelhecida foi o curso de Estudos Portugueses Lusófonos, com uma média de 45,57. A média dos estudantes da licenciatura em Ciências da Informação e Documentação é de 42,22 anos.

³²⁷ Estes alunos podem não ter as habilitações mínimas exigidas para o acesso ao ensino superior. O acesso é feito pela prestação de provas específicas.

³²⁸ Os alunos que elaboram esta prova de acesso têm como habilitação o 12º ano de escolaridade.

Quadro 13 – Alunos por cursos de 1º ciclo e média de idades (2011-2012)

Cursos – 1º ciclo	Número alunos	Média de Idade	% do curso em relação ao total geral
Ciências da Informação e da Documentação	477	42,22	6,56%
Ciências do Ambiente	341	38,87	4,68%
Ciências Sociais	2289	41,25	31,48%
Educação	774	39,37	10,64%
Estudos Artísticos	175	42,09	2,40%
Estudos Europeus	315	41,26	4,33%
Estudos Portugueses e Lusófonos	18	45,57	0,24%
Gestão	1432	37,83	19,69%
História	393	44,52	5,40%
Humanidades	91	39,01	1,25%
Informática	505	39,20	6,94%
Línguas Aplicadas	207	38,96	2,84%
Línguas Literaturas e Culturas, variante de Línguas Estrangeiras	103	41,68	1,41%
Línguas, Literaturas e Culturas - Estudos Portugueses	76	43,64	1,04%
Matemática e Aplicações	75	39,15	1,03%
Total Geral	7271		100%

Estabelecendo uma relação comparativa entre a idade e o ciclo de estudos, constatou-se pelo quadro nº 14, que no primeiro ciclo a classe de idade com maior percentagem de estudantes é a dos 31-40 anos e que no segundo e terceiro ciclo a classe com maior número de estudantes é a dos 41-50 anos. Em termos de género, e na perspetiva de todos os ciclos de estudo, a predominância recai no sexo feminino, com 56% do total de estudantes. Uma análise mais detalhada por ciclos de estudos revelou que no primeiro ciclo, 55% dos estudantes são do sexo feminino e que no segundo ciclo esse valor aumenta para 62%, diminuindo no terceiro ciclo para 40%.

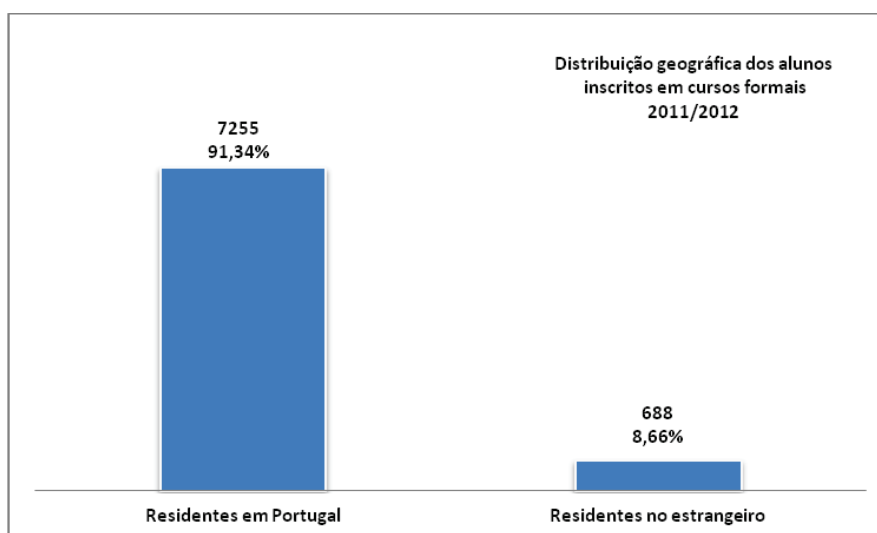
Quadro 14 – Alunos por ciclos de estudos, género e classes de idade (2011-2012)

Ciclos	Género		Classes de idade				
	F	M	21-30 (18)	31-40	41-50	51-60	>61
1º Ciclo	4038	3233	1082	2988	2313	779	109
2º Ciclo	351	213	97	189	196	76	6
3º Ciclo	60	48	2	40	38	25	3
Subtotal	4449	3494	1 181	3 217	2 547	880	118
	56%	44%	15%	41%	32%	11%	1%
Total	7493		7943				

Quadro adaptado de Universidade Aberta. GDERI, 2012

Relativamente ao local de residência, no ano letivo 2011/2012, a grande maioria dos estudantes residia em Portugal, maioritariamente em Lisboa, com 31,78% do total, seguido do distrito de Setúbal, com 13,20% e do Porto, com 10,70% de alunos inscritos.

Gráfico 3 – Distribuição geográfica dos alunos inscritos em cursos formais (2011-2012)



Quadro 15 – Distribuição geográfica dos alunos por distrito e ciclo de estudos (2011/2012)

Distrito de residência	1º Ciclo	2º Ciclo	3º Ciclo	Total
Aveiro	285	23	1	309
Beja	91	7		98
Braga	165	11	1	177
Bragança	21			21
Castelo Branco	64	8	2	74
Coimbra	224	21	1	246
Évora	164	8	3	175
Faro	312	27	1	340
Guarda	55	9	2	66
Leiria	175	29	6	210
Lisboa	2.159	109	34	2.302
Portalegre	58	7		65
Porto	729	41	7	777
R. A. Açores	345	30		375
R. A. Madeira	354	30	7	391
Santarém	322	21	7	350
Setúbal	881	64	12	957
Viana do Castelo	95	9	2	106
Vila Real	70	4		74
Viseu	115	22	5	142
Total	6 684	480	91	7 255

Fonte: RAIDES 2011/2012

No que diz respeito aos estudantes residentes no estrangeiro, a maioria dos estudantes, cerca de 70%, residia no continente africano, sobretudo nos países africanos de expressão portuguesa. O grupo dos países da Europa aparece em segundo lugar, com 22,40% de estudantes inscritos.

Quadro 16 – Estudantes da UAb residentes fora de Portugal (2011/2012)

Distribuição geográfica por continente Os países são elencados por ordem decrescente de número de estudantes	1º Ciclo	2º Ciclo	3º Ciclo	Total	Distribuição percentual
África Angola, Moçambique, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe, Egipto, Guiné, Israel, Líbia, Malawi, República Unida da Tanzânia	442	38	5	485	70,50%
América Brasil, Estados Unidos, Canadá, Argentina, Chile	9	18	10	37	5,40%
Ásia e Oceânia Macau, Japão, Timor Leste	11	1		12	1,70%
Europa (exceto Portugal) Suíça, Luxemburgo, Alemanha, França, Espanha, Bélgica, Países Baixos, Reino Unido, Áustria, Itália, Croácia, Hungria, Suécia, Andorra, Chipre, Islândia, Lituânia, Polónia, Roménia	125	27	2	154	22,40%
Total	587	84	17	688	100,00%

Fonte: RAIDES 2011/2012

Para apoiar a lecionação destes cursos, a Universidade Aberta conta com cerca de 150 docentes e investigadores, que colaboram em quatro departamentos da universidade³²⁹.

3.5.2. Caraterização dos licenciados dos cursos formais

A UAb no decurso da sua existência graduou cerca de 13000 estudantes com o grau de licenciado, 1700 com o grau de mestre e 200 com o grau de doutorado. Desde o ano letivo 2007/2008, ano da implementação do modelo de Bolonha e do novo modelo pedagógico, até 2011/2012 graduaram-se cerca de 3500 estudantes dos cursos formais do 1º ciclo, 2º ciclo e 3º ciclo. Os estudantes que se licenciaram em 2007/08 e 2008/09 concluíram cursos iniciados antes da implementação do Processo de Bolonha, e só a partir do ano letivo de 2009/2010 é que começaram a graduar-se os primeiros estudantes dos cursos de Bolonha. Relativamente ao 1º ciclo, nos anos letivos 2009/2010, 2010/2011 e 2011/2012 licenciaram-se 1883 estudantes, pertencendo 208 à licenciatura em Ciências da Informação e Documentação (10,6%).

³²⁹ O Departamento de Educação e Ensino a Distância (DEED); Departamento de Ciências Sociais e de Gestão (DCSG); Departamento de Ciências e Tecnologias (DCeT); Departamento de Humanidades (DH).

Quadro 17 – Graduados pela UAb (2007/2008 a 2011/2012)

Graduados pela UAb	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12
Bacharelato	73	49	4		
Licenciatura (1º Ciclo)	361	357	545	563	675
Mestrado	122	79	49		
Doutoramento	17	16	23	7	14
Especialização Pós-Licenciatura	12		14		
Licenciatura Complemento de Formação	177	83	39		
Mestrado 2º Ciclo		4	55	94	103
Total	762	588	729	664	819

Fonte: RAIDES 2011/2012

3.6. Licenciatura em Ciências da Informação e Documentação

A licenciatura em Ciências da Informação e Documentação (LCID) nasceu fruto do esforço e empenho de um grupo de trabalho pertencente ao *Departamento de Língua e Cultura Portuguesas da Universidade Aberta*, que em 2006 elaborou a estrutura curricular e um plano de estudos para um novo curso, que pela sua especificidade e área científica podia responder às necessidades de formação de um público específico. Nessa época, foi feito um enquadramento deste ciclo de estudos na rede de formação nacional da respetiva área científica e verificou-se que a maioria das formações oferecidas, situavam-se ao nível da pós-graduação, pois só existiam três universidades públicas que ofereciam cursos de primeiro ciclo: *Universidade do Porto*, com a licenciatura em Ciências da Informação; *Universidade de Aveiro*, com a licenciatura em Tecnologias da Comunicação e Informação; *Instituto Politécnico do Porto*, com a licenciatura bietápica em Ciências e Tecnologias da Documentação e Informação. Importa salientar que nenhuma destas licenciaturas era oferecida em regime de e-learning.

A justificação dada por este grupo de trabalho para a pertinência do curso no mercado laboral português radicava no facto de haver poucas universidades públicas a ministrá-lo e também pela especificidade da modalidade de ensino, pois sendo um curso a distância permitia que fosse oferecido a um público que por razões profissionais, familiares ou geográficas nunca teria acesso a esta formação (Universidade Aberta, 2006b). No que diz respeito à realidade estrangeira, sobretudo europeia, foi feita uma investigação em universidades congéneres de ensino a distância para conhecer a oferta formativa nesta área do conhecimento. Nessa altura, verificou-se que nem a *Open University*, nem a *UNED*, nem a *Univesidad Oberta Catalunya (UOC)*, ofereciam

licenciaturas, pois a sua oferta formativa assentava numa estrutura mais vocacionada para segundo ciclo (Universidade Aberta, 2006b). Na realidade francesa verificou-se que havia uma grande variedade de formações³³⁰ e no Reino Unido, uma consulta feita ao *Chartered Institute of Library and Information*³³¹, permitiu conhecer a realidade de outras universidades que ofereciam cursos em regime de ensino a distância nesta área. O curso oferecido pela *University of Wales Aberyswyth*, apresentava um plano de estudos assente na estrutura de *maior* e *minor*, permitindo uma variedade de escolhas, ajustável aos objetivos pessoais dos estudantes. Esta formação pela sua estrutura aproximava-se mais do modelo pedagógico da Universidade Aberta, tendo por isso sido considerado como curso de referência (Universidade Aberta, 2006b).

A licenciatura em Ciências da Informação e Documentação, de acordo com os trâmites legais, foi sujeita à aprovação do Conselho Científico³³² e Conselho Pedagógico³³³ da universidade, tendo sido aprovada por maioria. Posteriormente, foi enviado para a *Direção Geral do Ensino Superior* o pedido de registo, que foi concedido em janeiro de 2007³³⁴ (Universidade Aberta. CAPB, 2007).

3.6.1. Conceção geral do curso

Esta licenciatura, à semelhança dos outros cursos de primeiro ciclo da Universidade Aberta, compõem-se de uma estrutura de um *maior* com 120 ECTS³³⁵ e de um *minor* com 60 ECTS³³⁶, com unidades curriculares de seis créditos. É um curso de natureza generalista, que proporciona uma formação de largo espectro dentro do âmbito científico das ciências documentais, combinando esta área dominante com outros domínios do saber: ciências da comunicação; língua; cultura; história; sociologia;

³³⁰ A mais usual era uma formação profissional de dois anos, completada por um terceiro ano, que conferia a licenciatura.

³³¹ Instituição que acredita cursos na área da informação e documentação.

³³² Deliberação nº 261/06 (aprovado por maioria, com quatro abstenções).

³³³ Deliberação nº 39/06 (aprovado por maioria, com duas abstenções).

³³⁴ Pelo processo R/B-Cr 309/2007 foi criada licenciatura em CID.

³³⁵ O *maior* em biblioteca e documentação está dividido pelas seguintes áreas científicas: 60 créditos para as ciências documentais; 12 créditos para as ciências da comunicação; 12 créditos para a língua; 12 créditos para a tecnologia da comunicação e informação; 6 créditos para a cultura; 6 créditos para a história; 6 créditos para a matemática; 6 créditos para a sociologia.

³³⁶ No primeiro ano de lecionação a coordenação do curso pôs à disposição dos candidatos cinco *minors*, mas atualmente existem apenas três: *minor* em Artes e Património; *minor* em Educação e Leitura; *minor* em Estudos Literários e Artísticos (Universidade Aberta, 2012).

matemática; tecnologias da informação e comunicação (Universidade Aberta, 2006b). Em função do *minor* escolhido, o estudante alarga as suas áreas científicas de formação podendo integrar conhecimentos nas áreas de: educação e literatura; história de arte; estudos de património e filosofia; estudos literários; literatura e cultura. O aluno faz o seu percurso de aprendizagem combinando no decurso dos três anos, as unidades curriculares do *maior* em Bibliotecas e Documentação, com as unidades curriculares do *minor* escolhido. Em 2006, no relatório de apresentação do curso foi explicitada a razão desta combinação:

“O maior em Bibliotecas e Documentação é entendido como um suporte essencial para o perfil do licenciado que se pretende formar: um profissional com conhecimentos sólidos no âmbito da língua e cultura portuguesas e com conhecimentos considerados estruturantes na formação dos técnicos de biblioteca e documentação, dispondo de instrumentos específicos para a sua actuação futura com propriedade e qualidade. Para completar a formação, oferece-se a possibilidade de o estudante optar por um percurso individualizado, de acordo com as suas preferências e necessidades, e que se consubstanciará na frequência de um minor” (Universidade Aberta, 2006b).

A possibilidade de escolher uma área para completar o núcleo central da sua formação³³⁷, permite ao estudante fazer um percurso académico mais direccionado aos seus interesses e objetivos profissionais. De acordo com este relatório de 2006, a planificação do curso foi pensada de forma a desenvolver competências *“que habilitem o estudante a entrar no mercado de trabalho”* (Universidade Aberta, 2006b, p. 15). O curso LCID, destina-se numa lógica de formação inicial ou de reconversão profissional, a pessoas que pretendam desempenhar funções em: bibliotecas públicas, universitárias e de conservação; escolas e comunidades educativas; centros de recursos, serviços de documentação e de informação, públicos e privados; serviços culturais de autarquias e de outros organismos (Universidade Aberta, 2006b, 2011a).

O objetivo deste projeto educativo é responder *“às crescentes necessidades da sociedade atual em que o acesso à informação e ao conhecimento constitui uma preocupação e um objetivo prioritário”*. Para responder a este desafio, é fundamental a existência de profissionais habilitados que possam estudar, diagnosticar, planificar e intervir *“nas diversas vertentes de tratamento e utilização da documentação e da*

³³⁷ As unidades curriculares (UC) do *minor* escolhido correspondem a um terço do total das unidades curriculares da licenciatura.

informação” (Universidade Aberta, 2006b, p. 10). No final do curso, o aluno deverá ter desenvolvido, além das competências gerais legisladas pela lei³³⁸ conducentes à atribuição do grau de licenciado, competências que lhe permitam, “*enquanto profissional, estudar, diagnosticar, planificar e intervir nas diversas vertentes de tratamento, recuperação e utilização da documentação e da informação; possuirá ainda competências para intervir em diferentes contextos no campo da biblioteconomia e da informação, tendo em vista o desenvolvimento de pessoas e de instituições*” (Universidade Aberta, 2011a, p. 4).

O facto deste curso ser ministrado em regime de e-learning, potencia o desenvolvimento de outras competências, previstas nesta modalidade de ensino: comunicação oral e escrita em língua portuguesa; compreensão escrita em língua inglesa; compreender e interpretar a informação relevante nos domínios estudados; identificação e análise de problemas relacionados com a área específica de atuação; utilização das tecnologias da informação e comunicação, em particular no seu campo de atividade ou área científica de estudo; capacidade para lidar com a diversidade cultural e social; valorização e preservação da herança patrimonial documental; aprendizagem permanente com elevado grau de autonomia (Universidade Aberta, 2006b).

3.6.2. Plano de estudos

Integrada no esquema conceptual dos cursos de primeiro ciclo, denominados de banda larga, com carater generalista e que apontam para a interdisciplinaridade, a licenciatura em Ciências da Informação e Documentação apresenta um plano de estudos que abrange um vasto leque de áreas científicas espartilhadas em vinte e oito unidades curriculares e um seminário final. Este seminário deverá desenrolar-se em meio profissional, quando possível, e deverá servir para aplicar os conhecimentos e as competências adquiridas ao longo do curso (Universidade Aberta, 2011b). Estruturado a partir do sistema de um *maior* em bibliotecas e documentação, com cento e vinte créditos e de um *minor* a escolha, com sessenta créditos, os alunos desenvolvem

³³⁸ O grau de licenciado é atribuído aos que demonstrem: possuir conhecimentos e capacidade de compreensão numa área do saber; saber aplicar os conhecimentos adquiridos; capacidade de resolução de problemas; capacidade de recolher, seleccionar e interpretar a informação relevante, particularmente da sua área de formação; competências de comunicação; competências de aprendizagem ao longo da vida. Ver com mais detalhe: Artigo nº 5, alíneas a) e f) do Decreto-Lei Nº 74/2006, de 24 de março, disponível em http://alfa.fct.mctes.pt/apoios/bolsas/DL_74_2006.pdf.

competências em algumas áreas científicas consideradas essenciais ao desempenho de uma profissão na área da gestão da informação.

O *maior* em Biblioteca e documentação abrange as áreas científicas das ciências documentais, ciências da comunicação, língua, tecnologia da informação e comunicação, cultura, história, matemática e sociologia, estando estruturado em dezanove unidades curriculares de carácter obrigatório e um seminário que poderá ter uma vertente mais teórica ou prática, dependendo da situação profissional do aluno. No primeiro ano, todas as unidades curriculares pertencem ao *maior*, dando tempo ao aluno para que se familiarize com as temáticas do curso. A escolha do *minor* é feita no final do primeiro ano, tendo os alunos que frequentar nos dois anos subsequentes, dez unidades curriculares, cinco em cada ano.

As unidades curriculares da área científica das ciências documentais procuram dotar os alunos de competências para saber identificar, seleccionar e classificar os diversos suportes e fontes da informação, e as diferentes etapas/processos pelas quais a informação tem que passar até chegar ao utilizador. Nas etapas de tratamento documental, respeitando a prática normativa, é dado destaque especial aos processos de descrição documental, como catalogação, indexação e classificação de recursos, independentemente da sua tipologia documental. É dado também ênfase às questões relacionadas com a política de desenvolvimento de coleções. Os alunos adquirem competências de gestão de organizações na vertente dos serviços, pessoas e espaços, podendo a um nível, ainda que básico, planear e gerir projetos e organizar os espaços da biblioteca em função da tipologia, área e recursos disponíveis. Ao perspetivar a evolução histórica dos conceitos “documentação” e “informação”, e analisando na forma de conceber a informação³³⁹ a mudança de paradigma, pretende-se que os alunos adquiram competências que lhes permitam desenvolver técnicas de mediação entre serviços, informação e utilizadores (Universidade Aberta, 2011b).

³³⁹ Passagem de uma abordagem custodial e tecnicista para uma abordagem centrada no papel da informação.

Quadro 18 – Área científica das ciências documentais

Nome de Unidade Curricular	Ano/semestre
Análise e linguagens documentais I	1º Ano - 1º semestre
Análise e linguagens documentais II	1º Ano - 2º semestre
Análise e linguagens documentais III	2º Ano - 1º semestre
Introdução às ciências da informação e documentação	1º Ano - 1º semestre
Bibliografia e fontes de informação	2º Ano - 1º semestre
Desenvolvimento de coleções	2º Ano - 1º semestre
Organização e funcionalidade do espaço	2º Ano - 2º semestre
Recursos de informação: utilizadores e serviços	2º Ano - 2º semestre
Planeamento e gestão de serviços de informação	3º Ano - 1º semestre

As unidades curriculares da área científica das ciências da comunicação conferem competências na área da comunicação oral e verbal, de modo a que os alunos saibam elaborar modelos de escrita formalizada e conheçam e apliquem as principais normas que regem as interações verbais. Pretende-se também que sejam adquiridas competências na área da comunicação online (Universidade Aberta, 2011b).

Quadro 19 – Área científica das ciências da comunicação

Nome de Unidade Curricular	Ano/semestre
Técnicas de expressão e comunicação I	1º Ano - 1º semestre
Técnicas de expressão e comunicação II	1º Ano - 2º semestre

As unidades curriculares da área científica das línguas pretendem dotar os alunos de competências que lhes permitam dominar a compreensão e a expressão escrita e oral da língua inglesa, a nível pré-intermédio e intermédio - B1 (Universidade Aberta, 2011b).

Quadro 20 – Área científica de línguas

Nome de Unidade Curricular	Ano/semestre
Inglês I	1º Ano - 1º semestre
Inglês II	1º Ano - 2º semestre

Nas unidades curriculares da área científica tecnologia da comunicação e informação os alunos adquirem competências básicas nesta área, que os tornam aptos a utilizar um computador, para melhor comunicar, gerir e produzir informação. Espera-se também que os estudantes sejam capazes de compreender e implementar modelos relacionais de

bases de dados simples e conheçam os principais produtos comerciais para sistemas de gestão de informação de bibliotecas (Universidade Aberta, 2011b).

Quadro 21 – Área científica da tecnologia da comunicação e informação

Nome de Unidade Curricular	Ano/semestre
Tópicos de informática	1º Ano - 2º semestre
Sistemas de informação para bibliotecas	3º Ano - 1º semestre

Tendo em conta a transversalidade e interdisciplinaridade dos cursos de primeiro ciclo, as áreas científicas de cultura e história, que compõem o maior de biblioteca e documentação, conferem aos alunos a capacidade crítica e valorativa da cultura portuguesa, manifestada nas obras de literatura e no património documental e cultural existente no nosso país. As noções de património, práticas culturais e preservação cultural são perspetivadas em termos gerais e analisadas de forma concreta na realidade portuguesa (Universidade Aberta, 2011b).

Quadro 22 – Área científica da cultura

Nome de Unidade Curricular	Ano/semestre
Cultura portuguesa	2º Ano - 1º semestre

Quadro 23 – Área científica de história

Nome de Unidade Curricular	Ano/semestre
Património cultural e documental	1º Ano - 1º semestre

A unidade curricular da área científica da matemática está vocacionada para a estatística e a sua aplicação no âmbito das ciências sociais. Pretende-se que os alunos reconheçam a importância da estatística para o tratamento e análise de dados, sendo capazes de organizar dados estatísticos e efetuar a sua análise (Universidade Aberta, 2011b).

Quadro 24 – Área científica de matemática

Nome de Unidade Curricular	Ano/semestre
Estatística para as ciências sociais	3º Ano - 2º semestre

A unidade curricular introdução à sociologia da informação pretende dotar os alunos de conhecimentos sobre o impacto social da informação nas sociedades modernas,

perspetivando as principais teorias sobre comunicação de massas e a sociedade da informação (Universidade Aberta, 2011b).

Quadro 25 – Área científica de sociologia

Nome de Unidade Curricular	Ano/semestre
Introdução à sociologia da informação	3º Ano - 2º semestre

Relativamente aos *minors* que complementam a licenciatura em CID, atualmente apenas estão disponíveis três: *minor* em Educação e Leitura; *minor* em Artes e Património; *minor* em Estudos Literários e Artísticos (Universidade Aberta, 2012). O *minor* em Educação e Leitura (CID) está estruturado em dez unidades curriculares de caráter obrigatório, enquadradas nas áreas científicas de ciências da educação, educação, cultura, sociologia e literatura. As unidades curriculares que compõem este *minor* conferem aos alunos conhecimentos sobre a realidade infanto-juvenil, fornecendo-lhes competências para agir e desenvolver projetos multivariados: animação e expressão artística; voz e dicção; leitura e literatura; intervenção cultural e lúdica em bibliotecas e outras instituições de índole cultural. São também desenvolvidas competências relacionadas com a temática da diversidade cultural em contextos educativos, para que a partir da reflexão sobre esta realidade, o estudante saiba problematizar a eficácia da educação intercultural no contexto das sociedades atuais (Universidade Aberta, 2012).

Quadro 26 – Área científica das ciências da educação

Nome de Unidade Curricular	Ano/semestre
Problemáticas e perspetiva de intervenção na infância	2º Ano - 1º semestre
Animação e expressões artísticas	2º Ano - 2º semestre
Psicopedagogia da leitura e da escrita	3º Ano - 1º semestre
Educação e diversidade cultural	3º Ano - 1º semestre
Programas de intervenção em educação e leitura	3º Ano - 2º semestre

Quadro 27 – Área científica de educação

Nome de Unidade Curricular	Ano/semestre
Bibliotecas e educação	2º Ano - 1º semestre
Voz e dicção	3º Ano - 1º semestre
A leitura na adolescência e juventude	3º Ano - 2º semestre

Quadro 28 – Área científica de cultura

Nome de Unidade Curricular	Ano/semestre
Leitura e formação de leitores	2º Ano - 2º semestre

Quadro 29 – Área científica de literatura

Nome de Unidade Curricular	Ano/semestre
Literatura infantil e juvenil	2º Ano - 2º semestre

O *minor* em Artes e Património está estruturado em quinze unidades curriculares, sendo seis de carater obrigatório e quatro de carater opcional, enquadradas nas áreas científicas de história de arte, filosofia, estudos do património, história, cultura e sociologia. As unidades curriculares das áreas científicas de história da arte, são todas de carater obrigatório e procuram explorar as principais temáticas que permitem compreender o fenómeno artístico ocorrido na Europa e especificamente em Portugal, dotando os estudantes de competências para ler, caraterizar e interpretar monumentos e objetos artísticos, situando-os no espaço e no tempo (Universidade Aberta, 2011b).

Quadro 30 – Área científica de história de arte

Nome de Unidade Curricular	Ano/semestre
Arte do ocidente europeu	1º semestre – Obrigatória
História da arte portuguesa I	1º Semestre - Obrigatória
História da arte portuguesa II	2º Semestre – Obrigatória

A unidade curricular Estética e teoria da arte, também de carater obrigatório, confere ao estudante a capacidade de análise e maleabilização de conhecimentos relacionados com a estética e as teorias da arte (Universidade Aberta, 2011b).

Quadro 31 – Área científica de filosofia

Nome de Unidade Curricular	Ano/semestre
Estética e teoria da arte	1º semestre – Obrigatória

As unidades curriculares da área científica de estudos do património pretendem contextualizar as questões da salvaguarda do património e da museologia, dotando os estudantes de conhecimentos nesta área do saber. Estes adquirem competências que lhes permitem reconhecer as principais problemáticas relativas ao colecionismo e à

museologia em Portugal. Numa linha opcional, os estudantes podem escolher especializar os seus conhecimentos na área do património industrial ou no das artes decorativas, adquirindo competências para identificar conceitos e métodos relativos a estas temáticas (Universidade Aberta, 2011b).

Quadro 32 – Área científica de estudos do património

Nome de Unidade Curricular	Ano/semestre
Iniciação à museologia	2º Semestre – Obrigatória
Salvaguarda do património construído em Portugal	2º Semestre – Obrigatória
Património industrial em Portugal	2º Semestre - Opcional
Artes decorativas em Portugal	1º Semestre – Opcional

As unidades curriculares das áreas científicas de história são todas opcionais e permitem ao estudante adquirir conhecimentos básicos sobre a história da fotografia ou da música em Portugal. Esses conhecimentos revelam-se essenciais para o trabalho em centros culturais, fototecas e bibliotecas com consideráveis acervos musicais e fotográficos. A unidade curricular Problemática do conhecimento histórico, disciplina opcional, aborda as principais teorias sobre os problemas epistemológicos do conhecimento histórico (Universidade Aberta, 2011b).

Quadro 33 – Área científica de história

Nome de Unidade Curricular	Ano/semestre
História da fotografia em Portugal	1º Semestre – Opcional
História da música portuguesa	1º Semestre – Opcional
Problemática do conhecimento histórico	1º Semestre - Opcional

Também de âmbito opcional, as unidades curriculares da área científica da cultura, conferem conhecimentos sobre a história do teatro e do cinema em Portugal, dotando os estudantes de competências que lhes permitem reconhecer e identificar a especificidade dos principais períodos e figuras da história musical e cinematográfica portuguesa (Universidade Aberta, 2011b). Estes conhecimentos são fundamentais para o desempenho de funções em bibliotecas de escolas de música, cinematecas e fonotecas.

Quadro 34 – Área científica de cultura

Nome de Unidade Curricular	Ano/semestre
História do teatro português I	1º Semestre – Opcional
História do cinema português	2º Semestre – Opcional
História do teatro português II	2º Semestre - Opcional

A unidade curricular Sociologia da arte é uma disciplina opcional da área científica de sociologia, cujo conteúdo curricular permite ao estudante adquirir conhecimentos sobre as principais teorias deste ramo do saber. Dota-o de ferramentas conceptuais que lhe permitem estabelecer relações entre: sociedade e arte; sistema e mercados artísticos; artista e sociedade; obra de arte e públicos das artes (Universidade Aberta, 2011b).

Quadro 35 – Área científica de sociologia

Nome de Unidade Curricular	Ano/semestre
Sociologia da arte	3º Ano - Opcional

No *minor* em Estudos Literários e Artísticos todas as suas disciplinas são opcionais. O aluno tem que optar no leque das 13 disciplinas disponibilizadas, as unidades curriculares necessárias para poder completar 60 créditos ECTS. Estas unidades curriculares espalham-se nas áreas científicas de história de arte, cultura, literatura, estudos artísticos, estudos literários e estudos literários comparados. As unidades curriculares das áreas científicas de história de arte pretendem que os estudantes saibam reconhecer as temáticas principais para a compreensão do fenómeno artístico no ocidente europeu, desde a Idade Média à Idade Contemporânea, de forma a caracterizar a obra de arte na sua dimensão histórica e estética, em cada um dos períodos artísticos estudados. Uma das unidades curriculares aborda especificamente o fenómeno artístico português, desde o século XVI ao século XIX (Universidade Aberta, 2012).

Quadro 36 – Área científica de história de arte

Nome de Unidade Curricular	Ano/semestre
Arte do ocidente europeu	1º semestre
História da arte portuguesa	2º semestre

Na área científica da cultura, os estudantes tem um conjunto diversificado de unidades curriculares opcionais, que vão da cultura clássica, com o estudo da herança cultural

greco-latina, aos temas da civilização europeia, podendo também adquirir conhecimentos na área da cinematografia e dramaturgia portuguesa (Universidade Aberta, 2012).

Quadro 37 – Área científica de cultura

Nome de Unidade Curricular	Ano/semestre
Temas da cultura clássica I	1º Semestre
História do cinema português	2º Semestre
História do teatro português	2º Semestre
Temas da civilização ocidental	2º Semestre

A área científica de literatura confere conhecimentos sobre autores e obras marcantes da literatura europeia da Idade Média ao século XIX. Os estudantes devem adquirir competências linguísticas, conceptuais e metodológicas, não só para analisar textos destas épocas, mas também para redigir comentários literários sobre excertos de obras (Universidade Aberta, 2012).

Quadro 38 – Área científica de literatura

Nome de Unidade Curricular	Ano/semestre
Literaturas europeias I	1º semestre
Literaturas europeias II	2º semestre

A área científica de estudos artísticos é também diversificada nas opções das unidades temáticas disponibilizadas. Na unidade curricular Teoria crítica cinematográfica, o estudante adquire competências que lhe permitem identificar os principais conceitos teóricos e os instrumentos críticos fundamentais para a compreensão aprofundada da linguagem cinematográfica, na sua especificidade e plurissignificação simbólicas. Nos estudos interartes, o estudante deve desenvolver o gosto crítico pelo valor estético e significativo das várias formas de expressão artística, favorecendo uma análise crítica que permita identificar os principais traços que aproximam e distinguem a literatura do cinema, teatro, pintura e música. Nas artes performativas o estudante deverá ficar apto a discutir o conceito de “performance” e deverá distinguir as diversas teorias e correntes estéticas (Universidade Aberta, 2012).

Quadro 39 – Área científica de estudos artísticos

Nome de Unidade Curricular	Ano/semestre
Teoria e crítica cinematográfica	1º Semestre
Estudos interartes de expressão portuguesa	1º Semestre
Artes performativas	2º Semestre

A área científica de estudos literários é composta pela unidade curricular Estudos literários comparados. Pretende-se que o estudante aprofunde o conhecimento do fenómeno literário através do procedimento comparativo e do entendimento da “alteridade” nas suas vertentes literárias e cultural (Universidade Aberta, 2012).

Quadro 40 – Área científica de estudos literários

Nome de Unidade Curricular	Ano/semestre
Estudos literários comparados	1º Semestre

A área científica de estudos literários comparados é composta apenas pela unidade curricular Poética das representações artísticas. A presente unidade curricular visa proporcionar ao estudante uma visão geral dos períodos fundamentais da literatura europeia do romantismo aos nossos dias. No final desta unidade curricular o estudante deverá: caracterizar os principais movimentos literários e artísticos da Europa moderna e contemporânea; conhecer as obras literárias fundamentais em determinados períodos culturais; adquirir uma visão comparativista e transdisciplinar da literatura moderna e contemporânea (Universidade Aberta, 2012).

Quadro 41 – Área científica de estudos literários comparados

Nome de Unidade Curricular	Ano/semestre
Poética das representações artísticas	1º Semestre

Estes três *minors*, variados e pluridisciplinares, permitem que o estudante possa completar e articular a formação de base em biblioteca e documentação com outros percursos curriculares, dando-lhe maior flexibilidade e diversidade na trajetória académica, com a possibilidade de a ajustar aos seus interesses e objetivos profissionais.

3.6.3. Caraterização da população discente

A licenciatura em CID iniciou no letivo 2007/2008 e, em termos de alunos inscritos, foi logo considerada uma formação de sucesso, tendo-se matriculado no primeiro ano mais de duzentos estudantes.

3.6.3.1. Estudantes CID

No quadro abaixo indicado estão representados os dados quantitativos dos alunos matriculados anos letivos 2007/2008 a 2011/2012, verificando-se na análise destes dados um decréscimo de inscrições a partir do ano letivo 2010/2011.

Quadro 42 – Número de novos alunos matriculados em CID por ano letivo

Ano letivo	Nº de novos alunos matriculados
2007-2008	210
2008-2009	228
2009-2010	212
2010-2011	180
2011-2012	140

O quadro nº 43 apresenta um esquema por ano letivo, com a indicação do total de alunos matriculados em CID, do número de novos alunos em cada ano letivo e do número total de licenciados, situação que se verificou apenas a partir do ano letivo 2009/2010.

Quadro 43 – Total de alunos matriculados/Total de novos alunos/Total de graduados

Ano Letivo	Nº de alunos matriculados	1ª Vez	Graduados
2007-2008	210	210	
2008-2009	406	228	
2009-2010	533	212	56
2010-2011	559	180	74
2011-2012	530	140	78

O quadro nº 44 apresenta o número de alunos CID por ano letivo de ingresso e a sua relação com o género. Constatou-se que se trata de uma população maioritariamente feminina, embora essa tendência tenha diminuído nos últimos anos. No ano letivo 2007-2008 a população feminina (F) foi de 86,66% e a masculina (M) foi de 13,34%. No curso académico seguinte a percentagem de alunos do género feminino desceu, tendo-se situado desde o ano letivo 2009-2010 na casa dos 67%.

Quadro 44 – Alunos CID em função do género

Ano Letivo	1ª Vez	Sexo	
		F	M
2007-2008	210	182	28
2008-2009	228	178	50
2009-2010	212	145	67
2010-2011	180	122	58
2011-2012	140	94	46

No quadro nº 45 estão representados o total dos alunos CID por ano letivo de ingresso e a sua média de idades, e verificou-se que esta se situa na faixa etária dos 42 anos. Comparativamente à média de idade da população discente dos cursos da Universidade Aberta, cuja média se situa entre os 35 e 39 anos, constatou-se que os estudantes CID são mais velhos, o que pode pressupor objetivos de estudos diferentes. Pelo facto de não ser exigido no momento da matrícula informações sobre a situação profissional, não é possível conhecer a situação laboral deste grupo de estudantes.

Quadro 45 – A média de idade dos estudantes CID por ano de ingresso no curso

Ano Letivo	1ª Vez	Média de idades
2007-2008	210	42,49
2008-2009	228	42,12
2009-2010	212	42,24
2010-2011	180	40,97
2011-2012	140	41,10

Sendo um curso a funcionar na modalidade de e-learning, os seus alunos residem em várias regiões de Portugal e no estrangeiro, fazendo a sua avaliação presencial nos vários locais de aprendizagem existentes. O quadro seguinte apresenta a relação por ano de inscrição de estudantes residentes em Portugal e no estrangeiro. Constatou-se que a maioria dos estudantes reside em Portugal.

Quadro 46 – Local de residência dos estudantes CID

Ano Letivo	1ª Vez	Residência		Alunos a estudar no estrangeiro
2007-2008	210	207	3	1 Espanha, 1 Luxemburgo, 1 timor
2008-2009	228	227	1	1 Luxemburgo
2009-2010	212	208	4	1 Luxemburgo, 1 Bélgica, 1 EUA, 1 Mauritânia
2010-2011	180	173	7	2 Angola, 1 Cabo Verde, 1 Holanda, 1 Macau, 1 Moçambique, 1 Sérvia
2011-2012	140	134	6	2 Angola, 1 França, 1 Moçambique, 1 S. Tomé e Príncipe

Quanto à nacionalidade, observa-se no quadro nº 47 que maioria dos estudantes são de nacionalidade portuguesa e que, excetuando um aluno de nacionalidade venezuelana³⁴⁰, todos os restantes alunos estrangeiros são oriundos de países de expressão portuguesa.

Quadro 47 – Nacionalidade dos estudantes CID

Ano Letivo	1ª Vez	Nacionalidade		Países de nacionalidade
2007-2008	210	209	1	1 Brasil
2008-2009	228	227	1	1 Brasil
2009-2010	212	212	0	
2010-2011	180	171	9	5 Angola, 1 Cabo Verde, 2 Moçambique, 1 Venezuela
2011-2012	140	132	8	5 Angola, 1 Brasil, 1 Moçambique, 1 S. Tomé e Príncipe

Na ilustração nº 1 observa-se a distribuição do total dos estudantes CID pelos distritos de Portugal onde têm efetuado os exames e verificou-se a existência de estudantes inscritos em todas as regiões, incluindo nos Arquipélagos da Madeira e Açores. É de realçar a significativa concentração de estudantes no distrito de Lisboa.

³⁴⁰ É de realçar, no entanto, que a Venezuela foi durante as décadas de 60 e 70 um país destino da emigração portuguesa, existindo um significativo número de filhos de emigrantes lá nascidos.

Mapa 1 – Distribuição de estudantes de todos os anos letivos por distrito de exame



Relativamente ao modo de acesso, e considerando as diferentes modalidades existentes na Universidade Aberta, verificou-se no quadro nº 48 que a principal forma de acesso foi a realização de uma prova destinada a avaliar a capacidade de frequência do ensino superior (ACFES) para maiores de 23 anos³⁴¹. Do total de alunos que se matricularam na Licenciatura CID até 2011-2012, cerca de 44,22% realizaram esta prova. A prova de acesso específica para alunos com o 12º ano de escolaridade e 21 anos tem sido também uma forma preferencial de acesso, com 24,53% do total, seguido de um grupo que

³⁴¹ Para realizar esta prova de acesso o estudante pode não ter a habilitação mínima exigida para acesso ao ensino superior. Por ser maior de 23 anos é lhe dada a possibilidade de acesso mesmo sem ter concluído a formação básica exigida.

ingressou na licenciatura por mudança de curso³⁴², cuja percentagem é de 15,67%. Há ainda 2% de alunos que desistiram do curso³⁴³ e voltaram a ingressar novamente. Verificou-se também que cerca de 5% dos estudantes já tinham um curso médio ou superior. A partir de 2011/2012 apareceu uma nova forma de acesso, o CQES, constituindo nesse ano a segunda forma preferencial de acesso, com cerca de 13,57% dos 140 matriculados³⁴⁴.

Quadro 48 – Modo de acesso dos estudantes CID

Tipo de Ingresso	2007-08	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	Total
Aprovação em disciplinas de um curso superior	21	0	1	0	0	22
Curso Médio/Superiores	10	10	14	8	7	49
Exame de Acesso	98	86	37	0	17	238
Mudança de Curso	28	35	31	39	19	152
Normal 12º Ano	3	0	2	19	5	29
Pedacfes >23	44	94	124	100	67	429
Reingresso	5	1	3	9	3	21
Transferência	1	2	0	0	3	6
Semestre Vestibular - Palop	0	0	0	5	0	
CQES	0	0	0	0	19	19

3.6.3.2. Graduados CID

Os primeiros estudantes da licenciatura em Ciências da Informação e Documentação terminaram os seus estudos de primeiro ciclo em 2010, tendo-se licenciado até dezembro de 2012³⁴⁵ um total de 208 estudantes. É um número significativamente baixo relativamente ao total de estudantes que poderiam ter terminado o curso. Nos anos letivos 2007/2008, 2008/2009 e 2009/2010 inscreveram-se seiscentos e cinquenta alunos, tendo-se diplomado 32% dos estudantes matriculados. O quadro nº 49 apresenta o total de graduados por ano de final de curso.

³⁴² Esta mudança de curso é no âmbito dos cursos de primeiro ciclo da UAb.

³⁴³ Algumas destas desistências são por falta de pagamento das propinas, sendo por isso a matrícula suspensa e, posteriormente, anulada.

³⁴⁴ Atualmente esta forma de acesso já não existe.

³⁴⁵ Os estudantes no último ano do curso, caso lhes faltem concluir até duas unidades curriculares, podem elaborar um exame de época especial, que se realiza em novembro e dezembro.

Quadro 49 – Graduados CID por ano letivo

Ano Letivo Ingresso	Licenciados em		
	2010	2011	2012
2007/2008	56	22	11
2008/2009	0	51	30
2009/2010	0	1	37
Total	56	74	78

No quadro nº 50 observam-se os dados relativos aos graduados em função da nacionalidade e em função da área de residência. Verificou-se que todos eram de nacionalidade portuguesa, embora três residissem no estrangeiro, dois na Europa e um em Timor.

Quadro 50 – Graduados em função da nacionalidade e área de residência

Nacionalidade	2010	2011	2012
Portuguesa	56	74	78
Estrangeira	0	0	0
Residência	2010	2011	2012
Portugal	55	73	77
Estrangeiro	1- Timor	1- Luxemburgo	1-Bélgica

No quadro nº 51 pode observar-se a distribuição dos graduados CID por local geográfico de realização de exame, local que por regra coincide com o distrito de residência. Verificou-se que as regiões com mais graduados foram os distritos de Lisboa, Porto, Santarém (Abrantes e Coruche), Setúbal, arquipélago dos Açores (Horta, Praia da Vitória, Ribeira Grande) e também a região do Alentejo e Algarve (Grândola, Reguengos de Monsaraz e Silves). Os distritos de Leiria e Coimbra registaram também um número significativo de licenciados.

Quadro 51 – Graduados em função do local de exame

Local de Exame	2010	2011	2012	Total
Portugal - Aveiro	1			1
Portugal - Silves	2		3	5
Portugal - CLA - Abrantes		4	3	7
Portugal - CLA - Coruche	3	1	1	5
Portugal - CLA - Grândola			1	1
Portugal - CLA - Peso da Régua	1		1	2
Portugal - CLA - Praia da Vitória	3		5	8
Portugal - CLA - Reguengos de Monsaraz	1	4	3	8
Portugal - CLA - Ribeira Grande		1	1	2
Portugal - CLA - Sabugal	2			2
Portugal - CLA - S. João da Madeira		2	3	5
Portugal - CLA - Silves		3	3	6
Portugal - Coimbra	1	3	5	9
Portugal - Funchal	3	3	6	12
Portugal - Horta	2	1		3
Portugal - Leiria	3	4	4	11
Portugal - Lisboa	27	28	34	89
Portugal - Porto	4	10	3	17
Portugal - Setúbal	2	6	2	10
Portugal - Viseu		1	2	3
Luxemburgo		1		1
Timor - Díli	1			1
Bélgica - Bruxelas			1	1

No quadro nº 52 estão representados os graduados em função do género e ano de conclusão, e pode constatar-se que é uma população maioritariamente feminina.

Quadro 52 – Graduados em função do género

Sexo	2010	2011	2012
Feminino	45	65	61
Masculino	11	9	17

O quadro nº 53 apresenta o número total de graduados e a sua relação com o *minor* escolhido, tendo-se verificado que o *minor* em Educação e Leitura é preferencial com 79,8% de graduados.

Quadro 53 – Graduados por *Minor*

Graduados por <i>Minor</i>	2010	2011	2012
<i>Maior</i> em Bibliotecas e Documentação e <i>Minor</i> em Artes e Património	7	14	15
<i>Maior</i> em Bibliotecas e Documentação e <i>Minor</i> em Educação e Leitura	47	59	60
<i>Maior</i> em Bibliotecas e Documentação e <i>Minor</i> em Estudos Literários e Artísticos	2	1	3

A *Universidade Aberta* pela sua singularidade no panorama das instituições universitárias portuguesas permite o acesso ao ensino superior a um tipo de população que dificilmente ingressaria, não só pelo facto de ser adulta e com vidas familiares e profissionais já estruturadas, mas também por geograficamente muitas estarem distantes dos locais de ensino. Como nos propomos conhecer as trajetórias académicas desenvolvidas por este grupo de licenciados foi fundamental fazer este enquadramento da história da universidade, da metodologia de ensino a distância e dos modelos pedagógicos, especificamente daquele que serviu de suporte a formação recebida. Para facilitar a compreensão desta licenciatura no contexto da oferta formativa da UAb considerou-se imprescindível conhecer os cursos de 1º ciclo, nomeadamente no que diz respeito a alguns dados estatísticos de especial relevo para o nosso estudo: estudantes matriculados, formas de acesso, idade, género, distribuição geográfica e estudantes graduados.

O conhecimento do plano de estudos e a caracterização sumária da população discente da licenciatura CID em termos de alunos matriculados por ano letivo, género, média de idade, local de residência e de exame e modo de acesso foi muito importante porque permite enquadrar o grupo que será objeto de estudo neste trabalho de investigação. Relativamente aos graduados CID até o ano 2011/2012, os aspetos relativos ao número total, género, nacionalidade, local de exame e *minor* escolhido, são também fundamentais, porque é esta caracterização inicial que nos permitirá selecionar no grupo de entrevistados, uma amostra que seja representativa.

Parte II

Estudo Empírico, Fundamentos Teóricos e Metodológicos

Capítulo 4 – Metodologia de investigação

Este capítulo tem como objetivo explicitar os princípios epistemológicos e os procedimentos metodológicos seguidos no presente trabalho de investigação. Partindo da apresentação da problemática da investigação, define-se posteriormente a matriz teórica e a metodologia da investigação que foi adotada.

4.1. Problemática da investigação

Os profissionais de informação em Portugal vivem atualmente um período de indefinição profissional devido a um conjunto de fatores provenientes não só da realidade conjuntural da sociedade portuguesa, mas também do próprio percurso evolutivo da profissão que se encontra em transição. Dentro deste conjunto de fatores de âmbito nacional, com impacto no desenvolvimento da profissão, salientamos dois:

- A extinção legal, em 2008, da carreira de bibliotecário e arquivista, que descaracterizou a profissão e deixou um vazio normativo no seu acesso, permitindo que indivíduos sem formação específica na área tenham acesso a postos de trabalho em bibliotecas e outras unidades de informação;
- A proliferação, a partir de 2001, de formações nesta área científica ao nível do primeiro ciclo de estudos do ensino superior. A realidade portuguesa em termos de formação de nível superior foi marcada quase exclusivamente até 2001 por pós-graduações de dois anos, que foram condição obrigatória de acesso à carreira³⁴⁶ até 2008. A anterior legislação impedia que um profissional com estudos ao nível da licenciatura pudesse ascender à carreira de técnico superior na área de biblioteca ou de arquivo.

O principal objetivo deste trabalho é conhecer as dinâmicas implementadas pelos graduados da licenciatura em Ciências da Informação e Documentação da Universidade Aberta dos cursos de 2007/2008, 2008/2009 e 2009/2010 na gestão das suas carreiras profissionais, percecionando o impacto que os fatores anteriormente citados estão a ter no desenvolvimento da profissão. Um outro objetivo deste trabalho de investigação está relacionado com a própria profissão de documentação-informação e com o perfil

³⁴⁶ Decreto-Lei n.º 247/91, de 10 de julho.

profissional que lhe é inerente. A licenciatura em Ciências da Informação e Documentação foi definida de acordo com o regulamento, como um curso, que numa lógica de formação inicial ou de reconversão profissional, se destina a pessoas que pretendam desempenhar funções em bibliotecas públicas, universitárias e de conservação; em escolas e comunidades educativas; em centros de recursos, serviços de documentação e de informação, públicos e privados e nos serviços culturais de autarquias e de outros organismos (Universidade Aberta, 2006b, 2011a). Neste sentido, pode afirmar-se que esta licenciatura forma um perfil profissional muito concreto que é o profissional da informação-documentação. Importa questionar que perceção e que representações têm estes licenciados do perfil e das competências da profissão para que foram formados e da valorização que fazem, não só ao nível dos problemas e das oportunidades com que esta se depara atualmente, mas também das representações que fazem do futuro.

4.2. Metodologia da investigação

A investigação social diz respeito ao conhecimento do universo humano, qualquer que seja a sua especificidade e abrangência, mas este conhecimento só pode ser obtido através de uma normativa metodológica que defina um conjunto de regras e procedimentos conducentes à construção desse mesmo conhecimento. A existência deste conjunto de regras e procedimentos que norteiam a investigação é fundamental, porque torna possível a comunicação, não só no seio da comunidade científica, mas também na sociedade em geral, permitindo assim o progresso científico. Nesta primeira aproximação metodológica é também importante assumir o conceito de método numa perspetiva mais filosófica, como um conjunto de operações intelectuais, que são independentes de qualquer investigação e que permitem que o conhecimento possa ser demonstrado e validado, tornando acessível a realidade que se quer compreender. Como referem Carmo e Malheiro (2008, p. 193) *“trata-se de pontos de vista filosóficos que definem a posição do espírito humano perante o objeto”*. Moreira (2007) considera que para apreender esta realidade mais conceptual e teórica da investigação científica é de grande utilidade analisar o conceito de paradigma, pois sem ele uma ciência não teria orientações e critérios de seleção.

Para Kuhn (2006) o conceito de paradigma designa uma perspetiva teórica, que é partilhada por uma comunidade científica de uma determinada disciplina e que é

252

orientadora da investigação. Serve para definir o que se deve estudar, que perguntas devem ser feitas e como devem ser respondidas, e permite também preparar os métodos e as técnicas de investigação necessários para obter e interpretar as respostas. O paradigma na investigação determina o agir do investigador ao nível das questões que formula e da interpretação que faz dos problemas. Ao longo do século XX foram surgindo na investigação científica paradigmas distintos, desde os mais clássicos, como o racionalista, positivista e pós-positivista, até aos mais recentes, nomeadamente: estruturalismo; etnometodologia; teoria crítica; teoria étnica; teoria feminista; interacionismo simbólico; construtivismo; teoria enraizada (Bogdan e Biklen, 1994; Lessard-Hébert, Goyette e Boutin, 1994; Almeida e Pinto, 1995; Flick, 2007; Moreira, 2007; Carmo e Ferreira, 2008).

Patton (1990, p. 37) refere que o conceito de paradigma tem fortes implicações ao nível da investigação, na medida em que estes, com as suas diferenças, apresentam perspetivas e modos distintos de desmontar a complexidade do mundo real e por isso são *“importantes constructos teóricos para esclarecer as adopções fundamentais sobre a natureza da realidade”*. Na perspetiva de Guba e Lincoln (1994) os diferentes paradigmas têm pressupostos de natureza ontológica³⁴⁷, epistemológica³⁴⁸ e metodológicos³⁴⁹ distintos, e é em função destes três pressupostos que o investigador delinea a sua estratégia de investigação. O paradigma construtivista assume uma ontologia relativista porque considera que existem múltiplas realidades, acentuando por isso o perspectivismo e o relativismo de todo o conhecimento. Em termos epistemológicos, assume uma epistemologia subjetiva porque o investigador e o sujeito criam compreensões enquanto estabelecem o conhecimento, e no que diz respeito à metodologia, este paradigma define procedimentos metodológicos ligados ao meio natural, como o estudo de caso e a ficção etnográfica (Aires, 2011).

Apesar da variedade de nomenclaturas, na literatura especializada podem ser identificados basicamente dois grandes paradigmas: o quantitativo e o qualitativo. O significado destes dois conceitos não tem sido consensual e como refere Moreira (2007, p. 47) o conteúdo destes dois termos *“tem encerrado, num e noutro caso, uma notável*

³⁴⁷ O pressuposto ontológico incide sobre a natureza da realidade investigada e a sua forma.

³⁴⁸ O pressuposto epistemológico incide sobre o modelo de relação entre investigador e investigado.

³⁴⁹ O pressuposto metodológico incide no modo como podemos obter o conhecimento da dita realidade.

polissemia revelando tensões, contradições e vacilações tanto nas definições teóricas como nas aplicações práticas". Van Der Maren (1987) refere que a distinção da investigação qualitativa e quantitativa verifica-se ao nível das teorias, do processo de investigação e do tipo de dados. O autor refere que na investigação qualitativa as teorias são interpretativas e prescritivas, o processo é sobretudo indutivo exploratório e os dados não são métricos, porque se consideram as palavras, as imagens, os textos e os gráficos. Ao contrário, na investigação quantitativa, as teorias são formais e descritivas, o processo é sobretudo hipotético-dedutivo e os dados são métricos.

4.2.1. Investigação qualitativa

A abordagem qualitativa parte do pressuposto de que o mundo social é um mundo construído com significados e símbolos e por este motivo os métodos qualitativos entram dentro do processo de construção social, reconstruindo conceitos e ações e analisando perceções e opiniões. A realidade investigada é fundamentada na realidade, orientada para a descoberta e é de cariz exploratória, expansionista, descritiva e indutiva (Reichardt e Cook, 1986). Para Carmo e Ferreira (2008) os métodos qualitativos procuram compreender a conduta humana a partir dos pontos de vista daquele que atua, obrigando por isso o investigador a ter um papel ativo no processo de investigação. Para Flick (2005) a interação do investigador com o fenómeno estudado é uma parte explícita na produção do saber, fazendo a subjetividade do investigador e do investigado parte do processo de investigação. Burgess (2001, p. 3) refere que nos métodos qualitativos *focam-se as estratégias de investigação que permitem ao investigador apreender o mundo social em primeira mão*", proporcionando-lhe oportunidades para que os seus conceitos derivem dos dados que colige. Para Flick (2005), apesar de algumas diferenças de perspetiva existentes nas várias correntes teóricas de âmbito qualitativo, podem encontrar-se alguns traços comuns: compreensão como princípio epistemológico; reconstituição dos casos como ponto de partida³⁵⁰; construção da realidade como base³⁵¹; texto como material empírico. Bogdan e Biklen (1994) referem que a investigação qualitativa possui cinco características: a fonte direta dos dados é o

³⁵⁰ Os "casos" podem ser um indivíduo e os seus pontos de vista, uma interação delimitada no tempo e no espaço, ou um contexto cultural onde o acontecimento se dá (Flick, 2005).

³⁵¹ Flick (2005, p.26) refere a existência de vários níveis de construção da realidade: sujeitos com a sua visão sobre determinado fenómeno; conversas e discursos donde resultam fenómenos que permitem a construção da realidade; e *"estruturas e os significados latentes e as normas com eles relacionadas [que] contribuem para a construção das situações sociais e atividades nelas geradas"*.

ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal; a investigação é descritiva, pois os dados são recolhidos em forma de palavras ou imagens e não de números; os investigadores interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos; os pesquisadores tendem a analisar os seus dados de forma indutiva, em que o conhecimento é construído à medida que os dados particulares se vão agrupando; e os investigadores estabelecem estratégias que lhes permitem tomar em consideração as experiências dos investigados, pois na abordagem qualitativa o significado é de importância vital.

Em termos de métodos e técnicas, a investigação qualitativa utiliza a observação não participante e participante, a entrevista individual ou de grupo, a história de vida, os métodos de dados visuais e o estudo dos documentos (Bogdan e Biklen, 1994; Burgess, 2001; Flick, 2005).

4.2.2. Investigação quantitativa

Ao contrário da investigação qualitativa, a abordagem quantitativa tem o seu fundamento no positivismo lógico que procura descrever as causas dos fenómenos, dos processos e dos acontecimentos do mundo social, de forma a poder formular generalizações dessa mesma realidade. A abordagem quantitativa utiliza métodos quantitativos que não obstante as diferentes técnicas, preconizam o “*conhecimento sistemático, comprovável e comparável, mensurável e replicável*” (Moreira, 2007, p. 48). Os estudos são desenhados de forma a poder excluir a influência do investigador, a fim de controlar no máximo os fenómenos e as relações entre eles, de forma a garantir a maior clareza e validade nas relações causais (Flick, 2005). Para Boudon (1990, p. 93) mais do que o estudo de fenómenos, a investigação quantitativa tem como característica suporem uma população de objetos de observação, normalmente indivíduos, que são comparáveis entre si. Esta população observada pode ser também constituída por grupos de indivíduos, por instituições ou mesmo sociedades, a quem se aplicam métodos quantitativos que permitem “*obter informações tão minuciosas e complexas quanto desejarmos*”. As informações obtidas através dos métodos quantitativos visam a generalização, pois como referem Ghiglione e Matalon (1993, p. 2) “*não são os indivíduos, pessoalmente, que nos interessam, como no caso de uma entrevista-diagnóstico ou de uma entrevista de recrutamento, mas a possibilidade de retirar do que eles dizem conclusões mais vastas*”. Para Carmo e Ferreira (2008) para obter esta

generalização de resultados é fundamental selecionar aleatoriamente os sujeitos da investigação, efetuar uma recolha rigorosa dos dados, sujeitá-los a uma análise estatística, encontrar relações entre as variáveis em estudo e fazer descrições a partir delas, de forma a poder testar teorias.

A técnica mais utilizada na investigação quantitativa é o inquérito por questionário, cuja conceção é um processo delicado e que requer um trabalho prévio muito cuidadoso (Ghiglione e Matalon, 1993; Albarello et al., 1997). Bell (1997) refere que um bom inquérito deve ser concebido de forma a fornecer a informação desejada pelo investigador, deve ser estruturado de forma a ser aceite pelos inquiridos e não pode levantar problemas na altura de os analisar e interpretar. Corroborando esta mesma ideia, Ferreira (1986) refere que a reflexão sobre as técnicas quantitativas não deve passar pela crítica sobre a sua eficácia³⁵², mas sim pela problematização da possibilidade do seu emprego e do conhecimento das técnicas para interpretar os seus resultados.

4.2.3.Triangulação

Atualmente, assiste-se a correntes teóricas que defendem a articulação entre as perspetivas qualitativa e quantitativa, porque em ambas, o que é observado, é organizado e categorizado, obtendo-se uma perspetiva mais ampla e profunda do fenómeno que está a ser estudado. O termo triangulação, proveniente de outras áreas do conhecimento, como a topografia e a navegação, assenta na convicção de que existe uma pluralidade de caminhos e metodologias para aceder a uma mesma realidade social, que podem ser complementares. Na perspetiva de Hernández Sampieri, Fernández Collado e Baptista Lucio (2010) a adesão aos métodos mistos tem crescido imenso, tendo-se registado um desenvolvimento vertiginoso na primeira década do século XXI. Já na década de 80, do século passado, Reichardt e Cook (1986) referiam que o investigador não era obrigado a optar pelo emprego exclusivo dos métodos quantitativos ou qualitativos e, se a investigação o exigisse, podia-se combinar a sua utilização. Patton (1990) defendeu que a forma de tornar um plano de investigação mais sólido era

³⁵² Algumas das críticas feitas à investigação quantitativa estão relacionadas com a própria complexidade dos fenómenos estudados: objeto de investigação ser constituído por indivíduos ou grupos onde intervêm aspetos subjetivos; dificuldade em medir grande número de variáveis; medição, que é muitas vezes indireta, como por exemplo, o caso das atitudes; problema da validade e fiabilidade dos instrumentos de medição (Carmo e Ferreira, 2008).

através da combinação de metodologias de estudo nos mesmos fenómenos ou programas. Bell (1997) designou a triangulação como um método de aproximação múltipla, que permite que um investigador possa contornar os pontos fracos da sua investigação e ultrapassar as dificuldades que surgem quando se utiliza apenas um tipo de dados, uma teoria e um método. Denzin (1989) identificou quatro grandes tipos de triangulação: triangulação de dados; triangulação de investigadores; triangulação de teorias; triangulação metodológica. A ideia da triangulação de dados consiste na utilização de várias fontes de informação sobre o objeto que está a ser investigado, com o propósito de contrastar a informação recolhida. A triangulação de investigadores corresponde ao que atualmente se designa por equipas interdisciplinares e a triangulação teórica, embora menos fácil de alcançar, tem em conta todas as hipóteses que se possam formular relativamente ao mesmo problema de pesquisa, o que implica *“abarcar o maior número possível de perspetivas de análise”* (Moreira, 2007, p. 61). Para Denzin (1989) a triangulação entre métodos consiste na combinação de técnicas de pesquisa não similares para a medição de uma mesma unidade de análise. Moreira (2007) e Burgess (2001) referem que os métodos quantitativos e qualitativos não estão subordinados um ao outro, mas são metodologias intercambiáveis, podendo ser articulados e combinados, em função do seu objetivo num mesmo projeto de pesquisa.

Um trabalho de investigação em ciências sociais, incluindo a ciência da informação e documentação, tem subjacente a definição de um conjunto de opções definidas a partir de propósitos metodológicos, com vista à construção do conhecimento. Como referem Pardal e Correia (1995) qualquer investigação social tem como objetivo fundamental conhecer melhor a realidade em que os indivíduos se movem. Na mesma linha, Carmo e Ferreira (2008, p. 115) referem a importância da coexistência de indicadores qualitativos e quantitativos na investigação. Na perspetiva destes autores, estes dois tipos de indicadores são construídos pelo investigador para a prossecução de quatro objetivos concretos: *“relatar a realidade social nas suas facetas estrutural e dinâmica, revelar as perceções dos diferentes grupos sociais sobre o sistema social, planejar a intervenção social e, finalmente, para avaliar essa intervenção com clareza e com rigor”*. Neste sentido, qualquer estratégia de investigação pressupõe, não só um processo de aplicação de conhecimentos já existentes, mas também um processo de planificação e de criatividade controlada, que passa por delinear os objetivos, precisar as escolhas, decidir os métodos de recolha de dados e pensar antecipadamente, de forma a

planear as análises dos dados antes de começar a parte empírica da investigação (Hill e Hill, 2008). É nesta fase, que é importante decidir se num mesmo estudo a união entre o quantitativo e o qualitativo é conveniente, pois ela só faz sentido se ajudar a responder às perguntas da investigação previamente estabelecidas (Morse e Niehaus, 2009). Estes mesmos autores defendem, que caso o seja, a investigação ganha maior amplitude, diversidade e pluralidade interpretativa. Para Hernández Sampieri, Fernández Collado e Baptista Lucio (2010) os métodos mistos conferem aos estudos de investigação: uma perspetiva mais ampla e profunda do estudo; maior teorização; maior criatividade; maior flexibilidade e riqueza interpretativa; dados mais ricos e variados; maior solidez e rigor; exploração de resultados mais rigorosa, com inferências mais concludentes; evidências mais dinâmicas que suportam de forma mais contundente as conclusões. Greene (2007) refere igualmente algumas vantagens, que considera serem também justificações para a utilização dos métodos mistos: permitem a triangulação dos dados qualitativos e quantitativos, incrementando a sua validade; os dados complementam-se; dão uma visão mais holística, integrada e completa do problema; permitem a obtenção de diversos pontos de vista sobre o mesmo problema, incluindo alguns pontos divergentes; possibilitam o desenvolvimento dos métodos, sobretudo quando se opta por um desenho, em que um método dá informação prévia a outro método; fornecem mais capacidade de explicação; compensam as debilidades uns dos outros; asseguram a validade dos resultados, porque ao convocar vários modelos mentais na mesma investigação, geram um maior sentido de compreensão do fenómeno estudado.

No entanto, Johnson e Onwuegbuzie (2004) assinalam também algumas dificuldades nesta forma de abordagem: ser mais caro; mais demorado; dificuldade acrescida para um investigador em realizar estes dois tipos de abordagens; o pesquisador tem de aprender vários métodos e entender como misturá-los adequadamente; a análise dos dados, dada a natureza distinta dos métodos, torna-se mais complexa e às vezes difícil, sobretudo, quando os resultados não são concordantes.

Os métodos mistos em termos filosóficos e metodológicos fundamentam-se no pragmatismo que apresenta uma visão holística e integradora da realidade e, por isso mesmo, aberta a todas as possibilidades de investigação (Patton, 1990; Johnson e Onwuegbuzie, 2004; Creswell e Tashakkori, 2007; Greene, 2007; Hernández Sampieri e Mendonza, 2008; Morse e Niehaus, 2009). Ao adotar uma postura pragmática face à

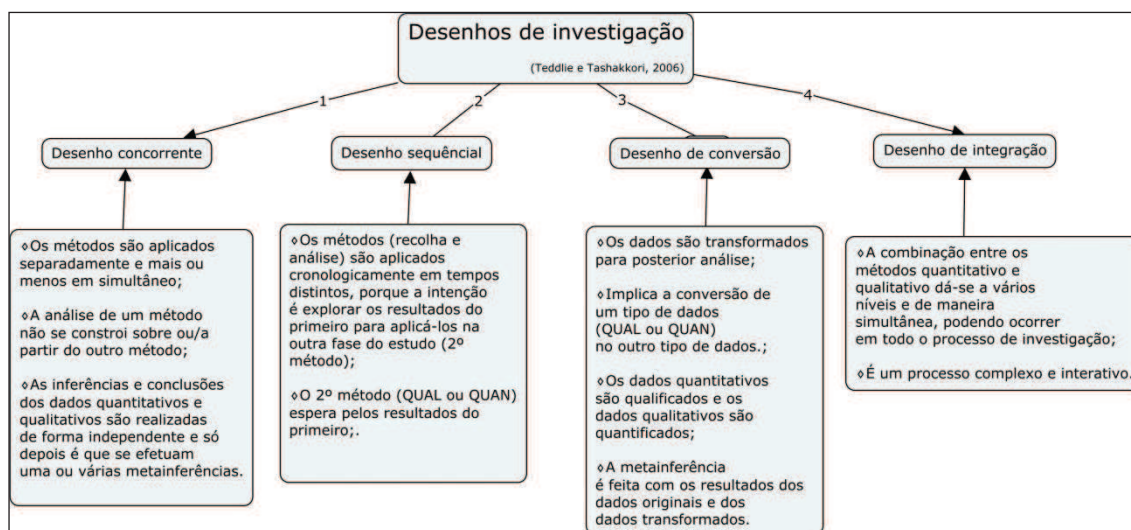
realidade aceita-se a ideia de “*colocar múltiples paradigmas en un solo estudio y estar abierto a todas las posibilidades*” (Hernández Sampieri, Fernández Collado e Baptista Lucio, 2010, p. 5). Neste sentido, a aproximação não é, nem puramente qualitativa, nem quantitativa, pelo contrário é global e é decidida em função do problema de investigação. Uma outra característica do pragmatismo é a sua visão abrangente sobre a realidade, que inclui não só o mundo físico e natural, mas também o social e o psicológico, dando-se por isso muita importância na interpretação dos factos à experiência humana e às vivências subjetivas. É por este motivo que as investigações devem estar assentes em métodos diferentes nos seus pressupostos metodológicos, mas interligados, de forma a permitir entender com maior profundidade os fenómenos estudados.

Hernández Sampieri e Mendonza (2008) referem que neste casamento entre o qualitativo e quantitativo, não há um só processo misto, mas sim diversos processos, e que a integração entre qualitativo e o quantitativo encontra-se presente em todas as etapas do processo de investigação: desde a definição do problema, ao desenho de investigação, à seleção da amostra, à recolha de dados, ao tratamento dos dados e interpretação dos resultados. Para Tashakkori e Creswell (2007), se um projeto de investigação coloca à partida questões complexas, com componentes qualitativas (realidade subjetiva) e quantitativas (realidade objetiva) ligadas entre si, a inferência e interpretação dos resultados incluirão necessariamente uma abordagem mista. Hernández Sampieri, Fernández Collado e Baptista Lucio (2010, p. 555) referem três formas distintas de elaborar as questões da investigação³⁵³, mas para estes autores, o mais importante não é tanto a forma de as conceber, mas sim “*que quede claro lo que pretendemos investigar y la naturaleza mixta del estudio en cuestión*”. Estes mesmos autores referem a importância de que ambos os métodos estejam significativamente relacionados, de forma a existir uma verdadeira integração, pois os resultados finais (meta inferências) estão para além da soma das partes qualitativas e quantitativas, devem ser mutuamente informativos e devem proporcionar uma descrição conjunta do fenómeno estudado.

³⁵³ As três formas referidas são: formular de forma separada as questões qualitativas e quantitativas; redigir perguntas mistas ou integradas e depois dividi-las em perguntas derivadas qualitativas e quantitativas; ir escrevendo perguntas para cada fase da investigação à medida que o estudo evolui.

A combinação dos métodos dá-se a diversos graus, sendo por isso necessário a definição prévia de uma estratégia de trabalho, que muitos autores designam por desenho da investigação (Patton, 1990; Johnson e Onwuegbuzie, 2004; Teddlie e Tashakkori 2006; Greene, 2007; Hernández Sampieri e Mendonza, 2008; Morse e Niehaus, 2009; Hernández Sampieri, Fernández Collado e Baptista Lucio, 2010). Existem variadíssimas tipologias de desenhos de investigação desenvolvidas pelos autores acima citados, que combinam os métodos quantitativos e qualitativos e que servem de guia na construção do desenho particular de cada investigador. De acordo com Hernández Sampieri e Mendonza (2008) cada investigador deve escolher dentre as variadíssimas classificações de desenhos, uma tipologia e depois adaptá-la ao seu estudo em concreto. Teddlie e Tashakkori (2006) desenvolveram uma tipologia de desenhos mistos que designaram: desenho concorrente; desenho sequencial; desenho de conversão; desenho de integração.

Quadro 54 – Tipologias de desenhos de investigação



4.3. Opções de abordagem metodológica

No presente projeto de investigação optou-se, a partir da observação indireta³⁵⁴, por uma abordagem compreensiva e pragmática do objeto a ser estudado e por uma metodologia de triangulação, feita através do recurso a métodos qualitativos e quantitativos. Pela

³⁵⁴ Na observação indireta o investigador interpela o sujeito para obter a informação procurada, em que este ao responder a perguntas intervém na produção de informação. Neste processo de observação há dois tipos de intermediários que devem ser controlados para que a informação obtida seja voluntariamente (ou não) falseada: o sujeito, “a quem o investigador pede que responda, e o instrumento constituído pelas respostas a dar” (Quivy e Campenhoudt, 1998, p. 164).

impossibilidade de aplicar os dois procedimentos metodológicos em simultâneo, definiu-se como procedimento de partida, a realização de entrevistas semiestruturadas a um grupo de licenciados da Licenciatura em Ciências da Informação e Documentação da Universidade Aberta e como técnica subsequente a aplicação de um inquérito por questionário a todos os licenciados dos cursos 2007 a 2009.

Optou-se pela realização de um estudo de caso, uma vez que se pretende essencialmente aprofundar a compreensão do fenómeno em estudo e não obter apenas um conhecimento generalizável das regularidades. Como referem Bogdan e Biklen (1994) e Bell (1997) o método de estudo de caso proporciona uma oportunidade para observar e investigar de forma mais ou menos aprofundada um determinado problema ou indivíduo no seu contexto. Este conceito é também assim entendido por Pardal e Correia (1995, p. 23) que fazem corresponder o estudo de caso a um modelo de análise intensiva, flexível no recurso a técnicas e que *“permite a recolha de informação diversificada a respeito da situação em análise, viabilizando o seu conhecimento e caracterização”*. Lessard-Hébert, Goyette e Boutin (1994) referindo-se ao estudo de caso como um modo de investigação, referem que este, no *continuum* dos modos de investigação, é o menos construído e por isso o mais real, é o menos limitado, portanto o mais aberto e é também o menos manipulável, sendo por conseguinte uma investigação menos controlada.

Na perspetiva de Yin (1989) um estudo de caso constitui a estratégia preferencial quando se quer responder a questões de “como” ou “porque”, focalizando-se o estudo na investigação de um determinado fenómeno no seu próprio contexto, em que o investigador não pode exercer controlo sobre os acontecimentos. Este autor define o estudo de caso como uma abordagem empírica que investiga um fenómeno desconhecido e atual no seu contexto real, em que são utilizados dados de várias fontes, que podem ser de natureza qualitativa ou quantitativa. A metodologia de estudo de caso pode utilizar diferentes técnicas de recolha de dados, destacando-se entre elas, a observação, a entrevista, a análise documental e o questionário. No presente trabalho de investigação utilizam-se a entrevista e o questionário.

A metodologia adotada neste trabalho de investigação é de tipo exploratório e descritivo³⁵⁵. Considera-se que é um trabalho de tipo exploratório, porque de acordo

³⁵⁵ No que diz respeito ao alcance dos estudos de investigação, é de alguma forma consensual a classificação em três tipos de estudos: exploratórios; descritivos; explicativos. Autores, como Pardal e

com a definição deste conceito, um trabalho de tipo exploratório assenta a sua investigação em temas sob os quais se têm muitas dúvidas ou de que pouco se conhece. Os processos de inserção profissional dos graduados da licenciatura em CID da Universidade Aberta é um tema desconhecido, não tendo sido nunca estudado, como foi possível constatar no levantamento da literatura feito sobre os estudos de inserção profissional e mercado de trabalho³⁵⁶. Não obstante a existência de estudos no estrangeiro sobre a inserção de diplomados desta área científica³⁵⁷, não se encontrou nenhum trabalho de investigação que tivesse como população de estudo estudantes adultos integrados em universidades com metodologias de ensino a distancia. Considera-se também um trabalho de tipo descritivo porque a partir das metodologias utilizadas o objetivo é descrever situações, factos e evidências da inserção profissional destes graduados. Como referem Hernández Sampieri, Fernández Collando e Baptista Lucio (2007, p. 60) *“los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier outro fenómeno que se someta a una análisis”*. A estratégia de entrevista e de inquérito utilizada neste trabalho de investigação torna possível, a partir de um grupo de questões, estabelecer um conjunto de unidades de análise e de variáveis, que permitem descrever a população em estudo, a trajetória académica destes licenciados, os processos de inserção e revalorização profissional e as representações que estes fazem da profissão e dos seus profissionais.

No que diz respeito à dimensão temporal da investigação e à quantidade de momentos em que num determinado período de tempo se recolhem dados, pode afirmar-se que esta investigação é uma investigação não experimental de carácter transaccional porque os dados foram recolhidos uma única vez. Só foi realizada uma entrevista a cada

[cont.] Correia (1995) referem a existência de três tipos de estudo: exploração; descritivos; práticos. Hernández Sampieri, Fernández Collando e Baptista Lucio (2007) adotaram outra classificação, que engloba além dos estudos exploratórios, descritivos e explicativos, também os estudos correlacionais. Para estes autores, esta classificação dos estudos é muito importante, porque do alcance que se quer do estudo, depende a estratégia e o desenho da investigação. Uma outra característica apontada é que uma investigação pode ser de tipo exploratório e também ser simultaneamente descritiva, correlacional e explicativa.

³⁵⁶ A revisão da literatura relativa aos estudos de inserção no mercado de trabalho foi feita com critérios de exaustividade e não se encontrou nenhum trabalho relativo a este tema. Pesquisou-se também no Repositório Institucional da Universidade Aberta, que contém toda a produção científica da Universidade, e não se encontraram estudos, artigos, dissertações e teses alusivos à inserção e revalorização profissional dos seus graduados.

³⁵⁷ Ver capítulo 2.

entrevistado e o inquérito foi respondido apenas uma vez, tendo por isso a exploração, a descrição e a correlação da informação obtida estado circunscrita a um único momento no tempo.

Capítulo 5 – Instrumentos, população, recolha e tratamento de dados

Na continuidade do capítulo anterior, em que foi apresentada toda a fundamentação metodológica deste estudo, explicam-se, agora, as técnicas selecionadas para a elaboração e validação dos instrumentos de recolha dos dados: a entrevista semiestruturada e o questionário. Apresenta-se também a população em estudo, determinam-se os critérios de amostragem utilizados na entrevista e questionário e o modelo de análise que foi construído com referência aos métodos selecionados. Finalmente, expõem-se os procedimentos da aplicação e realização da entrevista e do questionário, bem como da recolha e do tratamento dos dados da investigação.

5.1. As técnicas de recolha de dados

As técnicas de investigação são conjuntos de procedimentos definidos e delimitados, que se destinam a produzir resultados na recolha e tratamento dos dados da investigação. Estas técnicas podem ser descritas e são na maior parte dos casos extensíveis a vários domínios científicos, não só no âmbito das ciências sociais, mas também no âmbito das ciências naturais (Almeida e Pinto, 1989). Na perspetiva de Hernández Sampieri, Fernández Collando e Baptista Lucio (2007) a recolha de dados implica o desenrolar de três atividades estritamente vinculadas entre si: seleção de um ou mais instrumentos ou métodos de recolha de dados; aplicação desses instrumentos de forma a obter observações, registos ou medições de variáveis que são do interesse do investigador; análise e tratamento.

Independentemente da técnica de recolha de dados adotada, esta deve reunir dois requisitos essenciais: a fiabilidade e a validade (De Ketele e Roegiers, 1993; Beel, 1997; Flick, 2005; Hernández Sampieri, Fernández Collando e Baptista Lucio, 2007). A fiabilidade de uma técnica de recolha de dados consiste na capacidade dessa técnica fornecer resultados semelhantes sempre que em qualquer ocasião se manifestem as mesmas condições. A validade é um conceito mais complexo, que indica se determinada técnica é verdadeiramente válida para aquilo que avalia. Para Bell (1997, p. 87) a validade “*diz-nos se um método mede ou descreve o que supostamente deve medir ou descrever*”. Na perspetiva de De Ketele e Roegiers (1993, p. 220) o conceito de validade aplicado à investigação está para além da validade do método utilizado, sendo

o processo em que o investigador “*se assegura que aquilo que quer recolher como informações, as informações que recolhe realmente e o modo como as recolhe servem adequadamente o objetivo da investigação*”. Estes dois conceitos são fundamentais na escolha de qualquer instrumento de pesquisa, porque a finalidade destes instrumentos é obter um conjunto de respostas que permitam ao investigador cumprir os objetivos do seu estudo.

No presente trabalho de investigação optou-se pela técnica de inquérito para proceder à recolha dos dados, por considerar-se que esta metodologia designa na sua abrangência o conjunto de processos de “*recolha sistematizada no terreno, de dados suscetíveis de poder ser comparados*” (Carmo e Ferreira, 2008, p. 139)³⁵⁸. De acordo com os objetivos deste trabalho, e pela necessidade de combinar técnicas de recolha de dados de tipo quantitativo e qualitativo, optou-se pela elaboração de uma entrevista semiestruturada e de um questionário.

5.1.1. Inquérito por Entrevista semiestruturada

A entrevista implica sempre a existência de um processo de comunicação em que o entrevistador e o entrevistado podem de forma consciente ou inconsciente influenciar-se mutuamente. No entanto, a entrevista não pode considerar-se um processo natural e espontâneo porque o entrevistador delinea uma estratégia que é de certa forma artificial. Para Lessard-Hébert, Goyette e Boutin (1994) e para Bell (1997) a grande vantagem da entrevista é a sua adaptabilidade e a capacidade que esta técnica tem de poder explorar determinadas ideias e de investigar motivos e sentimentos. Qualquer resposta numa entrevista pode sempre ser desenvolvida e clarificada, permitindo consolidar muitas vezes as respostas obtidas nos inquéritos³⁵⁹. A entrevista, sendo uma

³⁵⁸ Na perspetiva de Carmo e Ferreira (2008) existem vários tipos de inquéritos nas ciências sociais, que podem ser diferenciados em função de duas variáveis: presença ou ausência do investigador no momento em que procede ao inquérito; grau de diretividade das perguntas. Relativamente à presença ou à ausência do investigador no momento da inquirição, existem dois tipos de inquérito: inquérito por questionário, em que o investigador está ausente e entrevista, em que o investigador está presente e desenvolve com o entrevistado um processo de interação direta. Quanto ao grau de diretividade das perguntas, podem existir diversos tipos de questionários, que vão do pouco estruturado até um questionário fechado, em que o inquirido tem pouca margem para aprofundar as suas respostas. O mesmo sucede com as entrevistas que podem classificar-se em função da estrutura rígida das questões e do máximo e do mínimo de liberdade concedida ao entrevistado.

³⁵⁹ Carmo e Ferreira (2008) referem que o objetivo de qualquer entrevista é abrir a área livre do entrevistado e do investigador, reduzindo por consequência a área secreta do entrevistado e a área cega do investigador. O investigador conhece pouco o entrevistado e o que ele pensa da matéria da entrevista e o entrevistado não sabe qual é a sua importância como fornecedor da informação e da importância dessa

técnica de recolha de dados, segue na sua conceção e implementação procedimentos científicos que devem ser previamente delineados: selecionam-se os tópicos e as unidades de análise; definem-se os objetivos; elaboram-se as perguntas; constrói-se o guia da entrevista; preparam-se os métodos de análise; elaboram-se o plano (Bell, 1997). Durante a fase da entrevista o investigador deve explicar quem é e o que pretende, obtendo e mantendo a confiança do entrevistado. Deve saber escutar, manter o controlo com diplomacia, utilizar perguntas de aquecimento, enquadrar as perguntas mais delicadas e evitar perguntas indutoras. Depois da elaboração da entrevista, o investigador deve registar as observações sobre o comportamento do entrevistado e sobre o ambiente em que decorreu a entrevista (Carmo e Ferreira, 2008).

Neste trabalho de investigação optou-se pela tipologia de entrevista semiestruturada (Flick, 2005; Moreira, 2007) ou semidiretiva (Quivy e Campenhoudt, 1998), pois partindo de um conjunto de perguntas guias relativamente abertas, o objetivo foi obter do entrevistado a informação desejada³⁶⁰. Pelas entrevistas realizadas pretendeu-se obter informação em profundidade que permitisse compreender de forma mais completa o objeto de estudo, explorando as articulações entre a trajetória académica, a gestão da carreira, os percursos de inserção, as escolhas feitas, as circunstâncias vividas, as opiniões, as vivências e as perceções dos entrevistados face ao seu processo de inserção/revalorização e à profissão de informação-documentação.

5.1.2. Inquérito por questionário

Um questionário consiste num conjunto de perguntas rigidamente definidas e estandardizadas, tanto no texto das questões como na sua ordem, que é entregue a um conjunto de indivíduos previamente selecionados a fim de ser respondido (Ghiglione e Matalon, 1993; Moreira, 2007). Ferreira (1986) refere que na conceção de um questionário devem ser contempladas algumas questões: Perguntar o quê? Perguntar como? Perguntar a quem? O inquérito por questionário tem como objetivo a obtenção

[cont.] mesma informação para a investigação em curso. O objetivo é reduzir estas áreas, para que possam surgir entre estes dois interlocutores um tipo de entendimento em que o entrevistado colabora com o investigador num ambiente de partilha voluntária de informação.

³⁶⁰ Nas entrevistas semiestruturadas o entrevistado fala abertamente sobre as questões colocadas e o investigador orienta a entrevista para os objetivos delineados no guião da entrevista. As questões são ordenadas e redigidas para terem o mesmo significado em todos os entrevistados, de modo a que, se surjam variações nas respostas, elas sejam devidas aos entrevistados e não ao instrumento de pesquisa (Moreira, 2007).

de respostas a perguntas aplicadas a um grande número de indivíduos, garantindo que todas as perguntas significam o mesmo para todos os inquiridos³⁶¹. O fim último destas respostas é permitir que o investigador possa não só descrevê-las, mas também compará-las, relacioná-las e demonstrar pelas evidências, que certos grupos possuem determinadas características (Bell, 1997). Na perspetiva da autora, os questionários podem responder a perguntas como “o que, quando, como, onde”, mas dificilmente respondem ao porquê dos factos. Para Ghiglione e Matalon (1993) a construção do questionário e a formulação das questões são etapas fundamentais no desenvolvimento do inquérito, pois qualquer erro, ambiguidade, imprecisão, suposição e falta de clareza reflete-se nas restantes operações, comprometendo os resultados e as conclusões finais. Na construção dos inquéritos devem ter-se em conta dois aspetos muito importantes: a sua forma e o seu conteúdo.

Relativamente à sua forma, os questionários podem ser compostos por perguntas abertas e fechadas³⁶², devendo ser maioritariamente constituídos por perguntas fechadas, também denominadas pré-codificadas ou de resposta fixa³⁶³ (Moreira, 2007). O questionário elaborado neste trabalho de investigação respeitou este critério, sendo composto maioritariamente por questões fechadas, de forma a facilitar a sua codificação e posterior exploração e análise estatística. No que diz respeito ao conteúdo, um questionário pode ser composto por duas grandes categorias de questões: aquelas que se debruçam sobre os factos e as que se debruçam sobre opiniões, atitudes e preferências. Ghiglione e Matalon (1993) referem-se a estas últimas, como sendo questões de opinião, que embora tenham uma componente psicológica, procuram estudar as atitudes objetivamente. Foddy (2002) apresenta uma lista de dez técnicas que podem ser utilizadas para medir as atitudes e as opiniões dos inquiridos, tendo sido utilizadas neste

³⁶¹ Para Ghiglione e Matalon (1993) os objetivos de um questionário podem ser reduzidos a um pequeno número de propósitos: estimar certas grandezas absolutas, como a percentagem de indivíduos face uma variável do inquérito; estimar grandezas relativas, fazendo uma estimativa da proporção de cada item/tipo na população estudada; descrever uma população ou subpopulação em função de algumas características; verificar as hipóteses, sob a forma de relações entre duas ou mais variáveis.

³⁶² Nas perguntas abertas, os inquiridos respondem como querem, utilizam os seus vocábulos e fornecem toda a informação que desejarem. Nas perguntas fechadas, o inquirido tem de responder às questões a partir de uma lista pré-estabelecida de respostas possíveis, devendo escolher a resposta que mais corresponde à sua realidade ou opinião (Hill e Hill, 2008).

³⁶³ Nas respostas fixas ou previstas o inquirido pode: indicar a resposta mais adequada; indicar várias respostas, sendo livre o número de respostas possíveis; indicar várias respostas, sendo determinado o número de respostas possíveis; ordenar todas as respostas, da menos a mais adequada; e ordenar apenas um número fixo de respostas adequadas (Ghiglione e Matalon, 1993).

inquérito o procedimento de avaliação de escolhas múltiplas e a escala de Likert em que é pedido ao inquirido que atribua valores às afirmações apresentadas na pergunta, constituindo esses valores indicadores “*do posicionamento do inquirido face ao objeto de atitude proposto*”.

O questionário desenvolvido para apoiar esta investigação foi construído após extensa revisão da literatura sobre o tema. Partindo dos objetivos definidos para este trabalho, foram construídas as variáveis, especificados os seus conceitos e escolhidos os seus indicadores. O desenho do inquérito foi elaborado após a consulta de alguns inquéritos de inserção laboral de graduados e no que diz respeito aos aspetos específicos da ciência da informação e documentação foram tidos em conta alguns inquéritos a que foi possível ter acesso, nomeadamente um estudo feito pela FESABID aos profissionais da informação espanhóis em 2011. Relativamente a este estudo, foram retiradas e ajustadas algumas questões contidas nos diversos questionários que o compunham. As questões relativas ao futuro da profissão foram extraídas do questionário “*Estudio de opinión*”³⁶⁴. As questões relativas às ameaças e oportunidades com que se deparam os profissionais I-D foram retiradas e ajustadas das perguntas nº 1 e 2 do questionário que compunha “*Estudio de expertos DELPHI*”.

Numa outra vertente, procuraram-se inquéritos elaborados para o estudo de inserção profissional de estudantes adultos, mas não foi possível encontrar algum trabalho nesta área.

5.2. Construção do modelo de análise

Como já foi anteriormente referido, qualquer investigação empírica é acionada por uma estrutura teórico-metodológica, em que os métodos e as técnicas de recolha de dados são determinados e integrados dentro desta estrutura de referência. Na perspetiva de Almeida e Pinto (1997, p. 125) a transformação do nível da linguagem teórica para a linguagem de observação empírica é fundamental, porque conduz à construção de modelos e instrumentos de análise “*capazes de mais diretamente do que acontece com os conceitos e relações entre conceitos teóricos, darem conta dos objetos e processos reais que as práticas de investigação visam apropriar cognitivamente*”. A verificação dos factos depende da própria construção teórica e é com base nela que se constroem os

³⁶⁴ Os itens retirados foram os números: 29, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 43, 46 e 49.

modelos de análise para apoiar a investigação. Em coerência com a metodologia científica, qualquer instrumento de recolha de informação exige uma planificação rigorosa nas suas diferentes fases de atividade, de forma a obter a fiabilidade e validade dos resultados obtidos.

5.2.1. Modelo de análise da entrevista

A construção de um modelo de análise para entrevistas pressupõe a operacionalização de conceitos e a elaboração de um quadro conceptual que contemple as dimensões de análise, os seus objetivos e indicadores. A finalidade deste quadro concetual é nortear a estrutura da entrevista e permitir a sua posterior análise e interpretação (Lessard-Hébert, Goyette e Boutin, 1994).

Quadro 55 – Modelo de análise da entrevista

Categorias de análise	Objetivos	Indicadores
Caraterização dos licenciados	Caraterização individual do entrevistado	Género Idade Local de residência Instituição empregadora (nome) Área de atividade profissional Atividade profissional Habilitações académicas Data de início e conclusão do curso;
Caraterização da trajetória académica do entrevistado e o seu significado na gestão da carreira	Percecionar a importância atribuída ao ingresso no ensino superior Percecionar a importância atribuída à escolha da Universidade Aberta e à Licenciatura em Ciência da Informação e Documentação Percecionar a relação destas escolhas com o projeto de vida pessoal Percecionar as vivências sentidas durante o período académico	Importância atribuída ao ensino superior Trajectoria académica anterior Motivos pessoais de ingresso no ensino superior Motivos pessoais da escolha da Universidade Aberta Universidade aberta como opção única? Motivos pessoais da escolha da licenciatura CID: categorizar os motivos pessoais Descrição do percurso académico relativamente ao: modelo pedagógico, à relação com os colegas, à relação com os professores e às vivências pessoais e dificuldade enfrentadas

Categorias de análise	Objetivos	Indicadores
Caraterização da situação laboral e o processo de inserção e revalorização profissional	Conhecer os percursos de empregabilidade durante a frequência do curso e após o seu término, nomeadamente:	Experiências de emprego antes e depois da licenciatura; caraterização desses empregos no que diz respeito ao setor, área e categoria profissional
	Processo de inserção e revalorização profissional: situação atual	Situação atual face ao emprego
	Período de inserção e revalorização profissional: atitudes proactivas e não proactivas	Atitude face à procura de alteração da situação laboral Atitude não proactiva Atitude proactiva de melhorar a categoria na organização onde trabalha
	Percecionar as perspetivas existentes em relação ao futuro profissional	Atitude proactiva de procura de emprego na área CID Atitude proactiva de procura de emprego fora da área
	Percecionar as vivências pessoais de todo este percurso de inserção e revalorização profissional.	Sentimentos, vivências e grau de satisfação/insatisfação vivenciados na procura do exercício de uma atividade profissional satisfatória: desencanto, empenho profissional, otimismo, aposta na formação
	Percecionar a atitude perante a prossecução dos estudos	Enumeração de outras formações posteriores
Adequação da formação ao mercado de trabalho	Conhecer o grau de satisfação com a formação recebida e da adequação do plano de estudos com o mercado de trabalho	Grau de satisfação/insatisfação com o plano de estudos CID e da sua adequação à atividade profissional desenvolvida
	Lacunas do plano de estudos	Enumeração dos pontos fortes e fracos do plano de estudos

Categorias de análise	Objetivos	Indicadores
Conhecimento sobre o estado atual da profissão, competências e perfil dos profissionais I-D	Identificar quais os perfis profissionais conhecidos para o desempenho da profissão e avaliar estes mesmos perfis em termos de futuro	Representações do perfil profissional I-D na atualidade
	Percecionar o conhecimento tido sobre a profissão de informação-documentação, quer na atualidade, quer em termos da evolução da própria profissão	Perceção da evolução da profissão I-D na sua relação com o mercado de trabalho: profissão em risco de acabar, profissão ameaçada e continuidade da profissão
	Percecionar os fatores que ameaçam a continuidade da profissão	Fatores exógenos provocados pelo desenvolvimento das novas tecnologias da informação Fatores exógenos derivados da conjuntura cultural, económica e social
	Percecionar os fatores que podem constituir oportunidades para o desenvolvimento da profissão	Fatores endógenos da própria profissão Fatores que podem constituir oportunidades: a crise económica como oportunidade, o desenvolvimento de atitudes proactivas e a criação de novos serviços e produtos
	Percecionar a importância atribuída às competências em informação-documentação enumeradas no Euro-referencial por categoria profissional e tipologia de bibliotecas	Perceção tida das competências mais importantes para o desempenho da profissão I-D por categoria profissional e tipologia de bibliotecas
Caraterização da profissão em Portugal a partir dos resultados obtidos		

5.2.2. Modelo de análise do questionário

Numa investigação quantitativa os elementos de um conjunto teórico-metodológico são transformados em elementos operacionais, de forma a permitir que estes sejam medidos (Almeida e Pinto, 1995) e a construção de um modelo de análise, através das variáveis, torna observável e mensurável um conceito e os seus componentes (Quivy e Campenhoudt, 1998). Uma variável é pois um conceito operacional que analisa a

realidade, sendo também classificatória, pelo facto de na sua relação com o objeto do conhecimento teórico, poder, através da partição³⁶⁵, assumir vários valores (Almeida e Pinto, 1995).

Um dos instrumentos de recolha de dados que mais utiliza variáveis é o questionário, que é nesta investigação um instrumento de observação empírica considerado fundamental para a prossecução dos nossos objetivos. O quadro seguinte apresenta o modelo de análise do questionário, em que são tidas em conta dimensões como conceito, categoria, variáveis/indicadores e itens.

Quadro 56 – Modelo de análise do questionário

Categorias	Conceito	Variável/Indicador
Caraterização dos licenciados	Características demográficas	Sexo (1) Idade (2)
	Participação cívica	Associativismo profissional (3)
Caraterização da trajetória académica do entrevistado e o seu significado na gestão da carreira	Percurso académico	Habilitações antes da formação (4) Ano de matrícula (5) Tempo decorrido entre o início e o fim do curso (6) Razão da não conclusão do curso em três anos (7)
	Motivações pessoais	Motivações de ingresso no ensino superior (8) Motivações de ingresso na Universidade Aberta (9) Motivações de ingresso na Licenciatura CID (10) Satisfação com o curso e com a universidade (11)

³⁶⁵ Designa-se partição de um conjunto à decomposição deste conjunto em subconjuntos não vazios e disjuntos (Almeida e Pinto, 1995).

Categorias	Conceito	Variável/Indicador
Caraterização da situação laboral e o processo de inserção e revalorização profissional	Situação profissional no último ano do curso	Atividade predominante: estudante ou trabalhador estudante (12) Motivos de ser apenas estudante (13) Trabalhador/estudante: regime de trabalho (14) Trabalhador/estudante: tempo de atividade profissional (15) Trabalhador/estudante: relação da atividade profissional com a área CID (16)
	Percurso de inserção e revalorização laboral após a conclusão da licenciatura	Condição perante a situação laboral no primeiro ano após o fim dos estudos (17)
	Percurso de inserção e revalorização laboral na atualidade	Situação perante o trabalho: emprego/desemprego (18) Razões de não trabalhar (19) Fatores que têm dificultado a inserção (20) Atitude perante a procura de emprego (21) Formas para procurar emprego (22)
	Relação da atividade profissional com a área CID	Atitude perante a procura de emprego em CID após o fim do curso (23) Motivo de não procurar emprego em CID (24) Número de procuras de emprego em CID (25) Atitude perante a procura de emprego em CID na atualidade (26)
	Satisfação/insatisfação com o processo de inserção laboral	Satisfação com o percurso profissional (27) Motivos de insatisfação (28) Motivos de satisfação (29)
	Características e qualidade do atual emprego	Sector de atividade (30) Regime de contrato de trabalho (31) Função desempenhada (32)
	Conhecimento de legislação relacionada com a profissão de informação-documentação	Conhecimento do Decreto-Lei nº 121/2008 (33)

Categorias	Conceito	Variável/Indicador
Adequação da formação ao mercado de trabalho	Valoração da formação recebida	Relação da licenciatura CID com a inserção no mercado de trabalho (34) Avaliação do plano de estudos (35)
Conhecimento sobre o estado atual da profissão, competências e perfil dos profissionais I-D	Perceção face à conjuntura da profissão I-D: problemas e ameaças	Opinião perante os problemas e ameaças da profissão I-D (36)
	Perceção face à conjuntura da profissão I-D: oportunidades	Opinião perante as oportunidades para o desenvolvimento da profissão I-D (37)
	Visão prospetiva da profissão	Perceção do futuro da profissão e dos profissionais I-D (38)
	Questão aberta	Observações, opiniões sobre processos de inserção, formação recebida, profissão I-D
Caraterização da profissão em Portugal a partir dos resultados obtidos		

5.3. Escolha da população em estudo

Considerando uma população como o conjunto de elementos constituintes de um todo, é imperioso que em qualquer trabalho de investigação se selecionem as unidades de investigação de forma a delimitar o campo de análise.

Os primeiros estudantes do ano de 2007/2008 da licenciatura em Ciências da Informação e Documentação, concluíram os seus estudos de primeiro ciclo, no ano letivo 2009/2010, tendo-se licenciado até final de 2012 um total de 208 estudantes. Estes licenciados, pertencentes aos cursos de 2007/2008, 2008/2009 e 2009/2010, correspondem a 32% do total dos alunos matriculados, pois nestes três anos inscreveram-se 650 estudantes³⁶⁶ na licenciatura CID. Os dados relativos a este grupo de 208 licenciados foram enviados pelos Serviços Académicos da Universidade Aberta

³⁶⁶ Pode considerar-se uma percentagem significativamente baixa em relação ao total de estudantes que já poderiam ter terminado o curso.

em dezembro de 2012³⁶⁷. Esta é a população de referência para as investigações qualitativa e quantitativa.

Pelo facto de ser um trabalho de investigação com recurso à entrevista e ao questionário, está implícito a existência de dois grupos diferenciados de análise, sob os quais se estabeleceram critérios de amostragem distintos.

Num estudo por entrevista está implícito a decisão de selecionar o grupo de pessoas a entrevistar em função dos objetivos da investigação, sendo fundamental também determinar a estrutura e o tamanho da amostra (Flick, 2005). A amostragem pode ser probabilística, em que todos os indivíduos têm a mesma possibilidade de integrar a amostra³⁶⁸ e não probabilística, o que pressupõe a existência de critérios específicos de seleção por parte do investigador. Patton (1990) utiliza outra terminologia e refere a existência de dois grandes grupos de amostragens: a amostragem aleatória e a amostragem orientada ou intencional. Neste último tipo de amostragem, o processo de constituição implica a escolha de um subconjunto, supostamente representativo da população que está a ser investigada, sendo um importante recurso de validação dos trabalhos científicos pelo facto dos dados emergirem dos indivíduos que compõem esse subconjunto³⁶⁹. Na amostragem não probabilística intencional, quando se deseja obter a opinião ou conhecer a situação de determinadas pessoas ou serviços, devem ser tomados alguns cuidados na sua seleção, para que se considere a totalidade da investigação nas suas múltiplas dimensões³⁷⁰. Por outro lado, os critérios de amostragem intencional devem estar relacionados com a fundamentação teórica que suporta o objeto da investigação e portanto dependentes dos seus objetivos.

³⁶⁷ Esta autorização para o levantamento dos dados foi solicitada ao Reitor da Universidade Aberta a 23 de março de 2012.

³⁶⁸ Este tipo de amostragem é mais característico dos métodos quantitativos.

³⁶⁹ Patton (1990) refere um conjunto de possibilidades para fazer essa seleção: selecionar casos extremos e desviantes; eleger casos típicos; escolher pelos casos com variação máxima; selecionar casos críticos; optar pelos casos que satisfaçam alguma dimensão de análise; preferir os casos mais sensíveis ou considerados politicamente importantes; optar pelos casos que forem de maior conveniência para o investigador. Esta última forma de seleção é a menos recomendável, mas como refere Flick (2005, p. 71) *“por vezes pode ser a única maneira de efetuar uma avaliação, com recursos limitados de pessoas e de tempo”*.

³⁷⁰ De acordo com Minayo (1994) no processo de amostragem intencional privilegiam-se os sujeitos que detêm as informações e as experiências que o investigador deseja conhecer e considera-se uma quantidade suficiente de entrevistados de forma a obter a reincidência das informações.

Para o estudo qualitativo realizado mediante entrevistas, selecionaram-se 30 licenciados. A amostragem foi intencional e procurou-se que esta fosse representativa da realidade do total do grupo. Partindo de dados estatísticos, fornecidos pelos Serviços Académicos da UAb, pelas páginas do Facebook e LinkedIn e do conhecimento pessoal resultante da nossa experiência de docente desta licenciatura, foi possível estabelecer uma rede de contactos que tornou exequível a seleção e a efetivação das entrevistas. Nesta seleção privilegiamos a equitatividade e a representatividade³⁷¹ de fatores como a idade, o género, o ano de ingresso, os anos de frequência de curso e a localização geográfica, que se procurou que fosse o mais abrangente possível, já que os alunos da universidade estão dispersos por várias regiões do país e também no estrangeiro.

Em relação ao tipo e local de emprego procurou-se também que neste grupo de entrevistados fossem contempladas todas as tipologias de bibliotecas e locais de trabalho fora da área CID e que fosse respeitado o binómio sector público/sector privado.

No que diz respeito ao estudo quantitativo e à amostragem do questionário, optou-se por inquirir os 208 licenciados, porque pela sua dimensão considerou-se que podia ser estudada na totalidade.

5.4. Recolha e tratamento dos dados da investigação

De acordo com as considerações metodológicas já explicitadas, a investigação realizada implicou um conjunto de operações de recolha e tratamento de dados em função das técnicas selecionadas. Em termos de desenvolvimento cronológico, a recolha e o tratamento dos dados foram efetuados em dois momentos distintos em função das técnicas de investigação escolhidas: a entrevista semiestruturada e o questionário.

5.4.1. Entrevista

No primeiro momento da pesquisa foram selecionados trinta licenciados a quem se aplicou a técnica de entrevista. Os entrevistados selecionados foram contactados inicialmente via e-mail (anexo nº 6), tendo-lhes sido apresentados os objetivos da investigação e revelado a importância da colaboração na prossecução destes objetivos.

³⁷¹ A escolha representativa dos entrevistados relativamente a estes aspetos fez-se tendo em conta as características do grupo total de licenciados.

No e-mail enviado foi solicitado um contacto telefónico para facilitar o posterior agendamento das entrevistas. Dada a disparidade geográfica dos entrevistados e para facilitar as deslocações, foi elaborado um calendário de forma a agrupá-los sempre que possível em função das suas áreas de residência ou de trabalho. As entrevistas foram realizadas nos meses de maio e junho de 2013. O quadro abaixo representado apresenta o cronograma desta etapa do trabalho de investigação.

Quadro 57 – Cronograma das entrevistas

CRONOGRAMA-REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS						
ANO 2013						
MAIO				JUNHO		
13	E1			1		
14	E2			2		
15	E3	E4		3	E22	E23
16	E5			4		
17	E6			5		
18				6	E24	E25
19				7	E26	
20	E7	E8		8		
21	E9	E10		9		
22	E11	E12	E13	10		
23	E14	E15		11		
24				12		
25				13		
26				14	E27	
27				15	E28	
28	E16	E17	E18	16		
29				17	E29	
30	E19	E20	E21	18	E30	

Para a realização das entrevistas foi elaborado um guião de entrevista e seu respetivo protocolo (anexo nº 3) que contemplou os seguintes aspetos:

- Apresentação profissional do entrevistador;
- Apresentação dos motivos para a realização da entrevista;
- Apresentação das dimensões constitutivas da entrevista;
- Solicitação de autorização para a gravação da entrevista;

- Garantia do anonimato e da confidencialidade da entrevista³⁷²;
- Agradecimento pela mesma

Neste guião foram registados todos os elementos relativos à identificação do entrevistado e também os dados do registo da entrevista, que contemplava vários itens: número da entrevista; data da realização; hora de início e de término; duração da entrevista; campo de observações onde foram registados todos os elementos considerados importantes para caracterizar o comportamento do entrevistado e o ambiente em que decorreu a entrevista. O guião da entrevista foi acompanhado de um documento que elencava as competências identificadas no Euro-Referencial de Informação-Documentação do ECIA (anexo nº 4). O identificar até doze competências consideradas pelos entrevistados essenciais ao desempenho da profissão era uma das dimensões constitutivas da entrevista.

As entrevistas tiveram a duração média de 45 minutos, foram todas gravadas e a maior parte realizou-se nos locais de trabalho dos entrevistados³⁷³. Procurou-se que a sua transcrição fosse feita no próprio dia ou nos dias seguintes³⁷⁴, pois os objetivos eram, por um lado não acumular transcrições e por outro, garantir a fidelidade do que foi dito por cada entrevistado, uma vez que a proximidade temporal tornou possível recorrer à memória em partes de textos menos audíveis. As transcrições foram todas feitas através do programa *Digital Voice Editor 2* que foi instalado no computador e que permitiu a audição de todas as gravações e a escrita no word. A média de transcrição de cada entrevista variou entre 2 a 5 horas cada.

Após a transcrição de todas as entrevistas, procedeu-se à sua organização, tendo-se estabelecido uma primeira codificação em cada documento primário, de modo a garantir o anonimato de cada entrevistado. Cada documento primário foi identificado com a letra E, seguido de um número (E1, E2, etc.), que correspondeu à ordem da realização das entrevistas.

³⁷² De acordo com a Lei de Proteção de Dados, Lei nº 67/98, de 26 de outubro de 1998.

³⁷³ As restantes entrevistas foram realizadas em sítios diversos de acordo com as circunstâncias pessoais do entrevistado.

³⁷⁴ Nem sempre foi possível cumprir este objetivo, tendo ocorrido sobretudo nos dias em que se realizaram três entrevistas.

Para o tratamento dos dados qualitativos tiveram-se em conta as etapas de análise de conteúdo definidas por Bardin (2009): “pré-análise”; “exploração do material”; “tratamento dos resultados, inferência e interpretação”. A pré-análise do material textual recolhido implicou inicialmente a leitura flutuante de todas as entrevistas, estabelecendo-se assim o primeiro contato com o seu conteúdo, em vista à sua organização e sistematização. A fase que Bardin denomina de exploração do material permitiu a definição das categorias de análise, o estabelecimento de um sistema de codificação³⁷⁵ a ser aplicado a todos os documentos primários e a identificação das unidades de contexto, que corresponderam aos segmentos identificativos dos códigos de análise estabelecidos. Partindo dos objetivos previamente estabelecidos neste trabalho de investigação, foi elaborada uma codificação aberta que permitiu a segmentação do texto em partes, às quais foram atribuídos códigos. O processo seguinte foi categorizar esses códigos agrupando-os em novas categorias, que de acordo com Flick (2005, p. 181) estão relacionadas com *“os fenómenos descobertos nos dados, [e que] são particularmente relevantes para a problemática da investigação”*. Estas novas categorias foram por sua vez sujeitas a uma nova codificação, que Flick (2005) denomina codificação axial, onde as inúmeras categorias existentes foram apuradas e diferenciadas, estabelecendo-se relações entre categorias e subcategorias que foram várias vezes confrontadas com os textos a fim de garantir a sua conformidade. Nesta fase, as categorias, que foram definidas a partir dos textos das entrevistas (processo indutivo) foram confrontadas e testadas (processo dedutivo) em muitas passagens diversificadas a fim definir claramente a codificação e a categorização das entrevistas.

O software utilizado para análise de conteúdo foi o Atlas Ti, versão 6.0. Este software permite trabalhar grandes quantidades de dados textuais, registá-los, organizá-los, codificá-los e analisá-los. Cada projeto de investigação é integrado numa unidade hermenêutica que contém os documentos primários, as citações, os códigos e as notas³⁷⁶. Estes elementos dão origem a redes, também denominadas famílias de códigos, que permitem agregar, relacionar e interligar os diferentes aspetos da investigação. Para

³⁷⁵ Entende-se por codificação o processo pelo qual o conteúdo dos textos é dividido, conceptualizado e reagrupado de forma diferente (Flick, 2005).

³⁷⁶ O campo notas (*memos*) é uma funcionalidade que permite ao investigador acrescentar informação adicional sobre determinado aspeto da sua investigação.

a análise de conteúdo das trinta entrevistas, partindo da codificação aberta e axial realizadas, foram definidos 130 códigos, agrupados em 18 famílias (ver anexo nº 7).

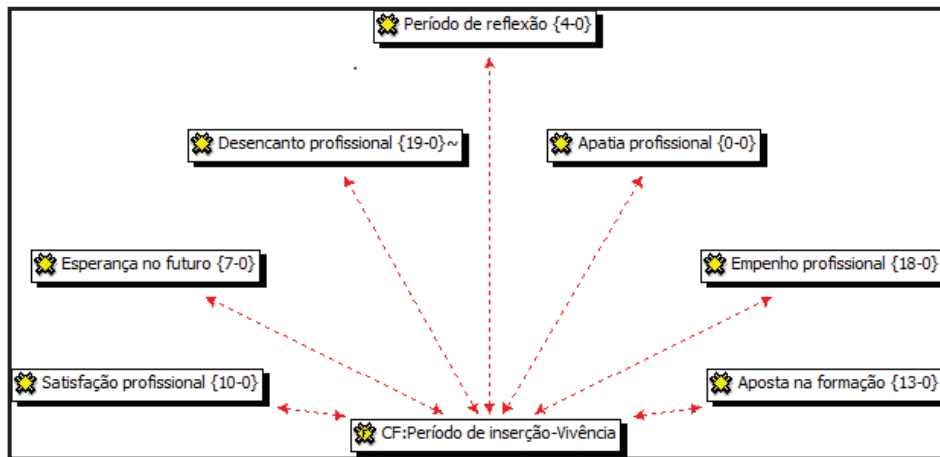
Quadro 58 – Famílias de códigos e número de códigos por família

Famílias de códigos	Códigos
Percecionar a importância atribuída ao ensino superior	5
Percecionar a importância atribuída à escolha da UAb	3
Percecionar as razões da escolha LCID	9
Grau de satisfação com a escolha da LCID	3
Percecionar as vivências dos diplomados durante o período académico	5
Situação laboral anterior à conclusão da licenciatura	7
Situação laboral atual	6
Situação atual face ao processo de inserção	5
Período de inserção-atitude	4
Período de inserção-vivência	7
Atitude perante a prossecução dos estudos	5
Decreto-Lei nº 121/2008 -Opinião	3
Grau de satisfação com a formação recebida	6
Adequação do plano de estudos ao mercado de trabalho	10
Denominações profissionais	16
Perceção da situação atual da profissão	3
Fatores que ameaçam a continuidade da profissão I-D	16
Fatores-oportunidades da profissão I-D	17

O quadro nº 59 representa a título exemplificativo a configuração de uma rede - família de códigos gerada pelo software Atlas Ti³⁷⁷. Nela é possível ver a agregação dos dados, a relação existente entre eles e o número de vezes que cada código foi identificado no conjunto dos documentos primários.

³⁷⁷ Outros exemplos podem ser encontrados no capítulo 6 e no anexo nº 8.

Quadro 59 – Uma família de códigos gerada pelo Atlas Ti



Para facilitar a análise e apresentação dos resultados da investigação qualitativa, os códigos estabelecidos foram integrados em quatro grandes áreas:

1. Trajetória académica dos inquiridos e o seu significado na gestão da carreira;
2. Situação laboral e os processos de inserção e revalorização profissional;
3. Adequação da formação ao mercado de trabalho;
4. Conhecimento sobre o estado atual da profissão, competências e perfil dos profissionais I-D.

Na terceira fase, que diz respeito ao tratamento, inferência e interpretação, a informação textual, que estava estruturada e delimitada na codificação estabelecida, foi analisada reflexiva e criticamente, culminando nas interpretações inferenciais dos resultados.

O processo de leitura, codificação, tratamento e posterior análise de resultados, interpretação e inferência decorreu durante os meses de julho a outubro de 2013.

5.4.2. Questionário

O primeiro esboço do questionário foi elaborado após a definição das opções de abordagem metodológica e da escolha das técnicas de recolha de dados, e foi estruturado em simultâneo com o guião da entrevista para que os conteúdos destes dois instrumentos de investigação pudessem ser complementares. Em março de 2013 procedeu-se a uma primeira aferição, onde foi reduzido o número de perguntas, passando de 50 para 38 questões, sendo uma delas, a última, uma pergunta aberta. A estrutura final do inquérito constou de 5 partes diferenciadas:

1. Caraterização dos licenciados (3 questões);
2. Trajetória académica dos inquiridos e o seu significado na gestão da carreira (8 questões);
3. Situação laboral e os processos de inserção e revalorização profissional (22 questões);
 - a) Caraterização da situação profissional no último ano do curso (5 questões);
 - b) Processo de inserção/revalorização profissional: situação atual (17 questões);
4. Adequação da formação ao mercado de trabalho (2 questões);
5. Conhecimento sobre o estado atual da profissão, competências e perfil dos profissionais I-D (3 questões).

Tendo sido definido como procedimento inicial a entrevista e como técnica posterior a aplicação de um questionário à totalidade dos licenciados, em termos de cronograma definiu-se como prioritário a realização das entrevistas e sua respetiva codificação e análise. Após este processo ter terminado em outubro de 2013, seguiu-se então a preparação do questionário. Para tal, foi solicitado aos Serviços de Informática da Universidade Aberta a autorização para que o inquérito ficasse alojado na plataforma Limesurvey³⁷⁸ e posteriormente controlado nas diferentes fases do seu envio. Após concedida a autorização (anexo nº 2) foi entregue ao responsável deste serviço o esboço em formato digital do questionário que ficou pronto na plataforma LimeSurvey no início de dezembro de 2013.

A fase seguinte correspondeu à fase do pré-teste tendo sido escolhidos um grupo de 15 graduados que terminaram a licenciatura em julho/setembro de 2013, e que por este motivo não estavam abrangidos pela investigação em curso. O objetivo desta fase foi testar o questionário relativamente à inteligibilidade, morosidade e pertinência das questões colocadas. Após esta fase de teste, preparou-se o seu envio. Para acompanhar e apresentar o inquérito aos licenciados, foi elaborada uma carta (anexo nº 10) onde se explicitaram: objetivos da investigação; importância da resposta; garantia da

³⁷⁸ O LimeSurvey é uma ferramenta em *open source* que permite a construção de inquéritos online e sua posterior publicação e recolha de dados. Os inquéritos podem ser (ou não) anónimos e definidos em diversas línguas. Possibilita ainda a exportação das tabelas de resultados para diversas aplicações como o Excel, o Word e outras estruturas mais complexas.

confidencialidade e anonimato; dados pessoais do investigador. Esta carta foi transcrita em todos os emails que foram enviados.

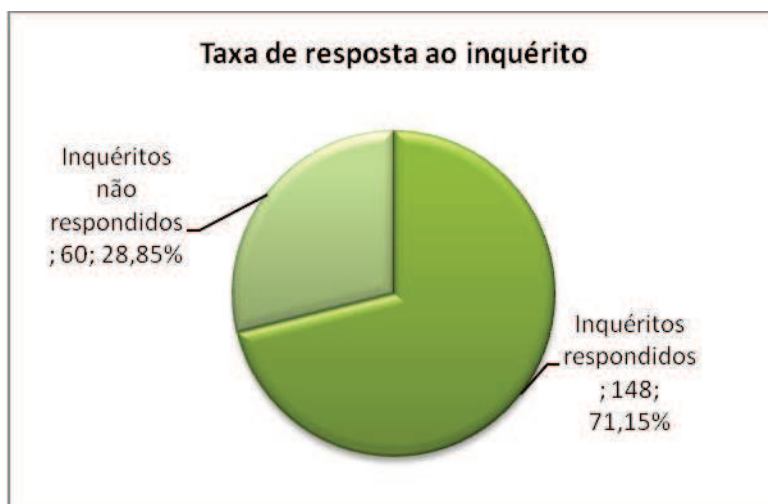
Por ausência de respostas o seu envio foi feito em três períodos distintos. O primeiro período decorreu de 6 a 16 de fevereiro de 2014, tendo obtido 94 respostas. O segundo envio decorreu de 18 a 28 de fevereiro de 2014, tendo respondido 33 inquiridos e o terceiro envio decorreu de 6 a 10 de março do mesmo ano, tendo obtido 21 respostas.

Quadro 60 – Fases de envio do inquérito

Fases de envio	Datas	Nº de respostas
1ª Fase	6 a 16 de fevereiro de 2014	94
2ª Fase	18 a 28 de fevereiro de 2014	33
3ª Fase	6 a 10 de março de 2014	21

Na totalidade foram respondidos 148 questionários dos 208 enviados, o que corresponde a 71,15% do total, taxa considerada representativa e significativa para este estudo. A representatividade destas respostas vê-se reforçada ao calcular o tamanho da amostra sobre a população de 208 indivíduos, que com um nível de confiança de 95% e um erro de amostragem de 5% é de 136 pessoas. O facto de ter 148 pessoas supõem que o erro de amostragem desce para 4,34%.

Gráfico 4 – Taxa de resposta ao inquérito



As respostas dos inquiridos foram colocadas no programa Excel e posteriormente exportadas para o software informático SPSS, versão 22. Neste programa procedeu-se à

introdução das questões do questionário, com as suas variáveis e respetivas codificações, bem como a identificação do tipo de variável e do tipo de escalas de medida utilizadas. Os dados que tinham sido importados do Excel foram todos verificados.

Numa fase posterior procedeu-se a análise estatística dos dados introduzidos, utilizando sobretudo as técnicas da estatística descritiva³⁷⁹. As questões, que eram sobretudo dicotómicas e de escolha múltipla, foram analisadas individualmente e, de acordo com os objetivos da investigação, foram também elaboradas uma série de tabulações cruzadas (*crosstabs*) entre algumas questões, de forma a inferir as relações existentes entre elas. Uma das particularidades das perguntas de escolha múltipla é que algumas eram questões semiabertas porque tinham uma opção livre, em que o inquirido podia assinalar uma outra resposta à sua escolha³⁸⁰. Neste questionário houve apenas duas questões de escala³⁸¹, tendo numa delas sido utilizada a Escala de Likert. A última pergunta do questionário era uma questão aberta, que dava possibilidade ao inquirido de dar a sua opinião ou fazer alguma observação sobre algum aspeto considerado pertinente. Nesta questão verificou-se um elevado número de respostas às quais foram aplicadas as técnicas da investigação qualitativa, tendo sido analisado o seu conteúdo a partir do software Atlas Ti e definido para a sua interpretação oito códigos de análise. Para todas questões do questionário, à exceção desta última, foram elaborados tabelas e/ou gráficos.

Quando se iniciou o tratamento estatístico constatou-se que havia valores ausentes de inquiridos que responderam de forma incompleta, não assinalando a sua opinião numa ou mais questões. Pensamos que uma das principais razões desta ocorrência deveu-se a falha do instrumento metodológico, pois o questionário permitia que o inquirido não respondesse a questões, que na nossa opinião deveriam ter sido de carácter obrigatório. A participação parcial de alguns inquiridos, que originou ausência de respostas, levantou algumas dúvidas quanto ao tratamento do questionário. Não querendo invalidá-lo,

³⁷⁹ As técnicas da estatística descritiva têm como objetivo descrever uma determinada situação e identificar os padrões do grupo em estudo.

³⁸⁰ Numa destas questões (nº 17) houve um elevado número de inquiridos (29,1%) que selecionou a “opção outros” e justificou a sua escolha, o que obrigou à aplicação de técnicas de análise de conteúdo nestas respostas, com a elaboração de códigos e interpretação de resultados.

³⁸¹ Questões nº 35 e 38.

consultou-se alguma bibliografia especializada (Kim e Curry, 1977; Schafer e Graham, 2002; Raghunathan, 2004) para poder realizar de forma correta o tratamento estatístico dos dados.

Os resultados produzidos através do programa SPSS, utilizado no tratamento do questionário, eliminam dos cálculos, pela opção *listwise*, os sujeitos que não respondem, analisando apenas os casos completos. Esta opção de análise de casos completos tem como vantagem a simplicidade do tratamento dos dados e como inconveniente a perda da validade dos resultados. A ausência de respostas nas situações em que os dados são numericamente elevados, originaria um erro de variância muito acentuado, tomando-se por este motivo a decisão de estabelecer um critério que limitou o número de ausentes no tratamento dos dados. Este limite não podia superar 1% (2 não respostas), sobre o total dos 148 respondentes. A partir deste limite optou-se por considerar os valores ausentes, tratá-los como mais uma categoria da variável e contabilizá-los no conjunto das respostas. Nas questões onde este fenómeno ocorreu fez-se no programa Excel uma nova recontagem das respostas.

De acordo com o modelo de análise do questionário foram definidos cinco parâmetros, que corresponderam às categorias previamente estabelecidas.

Esta fase de análise quantitativa das respostas do questionário e de interpretação dos resultados decorreu durante os meses de março e abril de 2014.

5.4.3. Triangulação de resultados

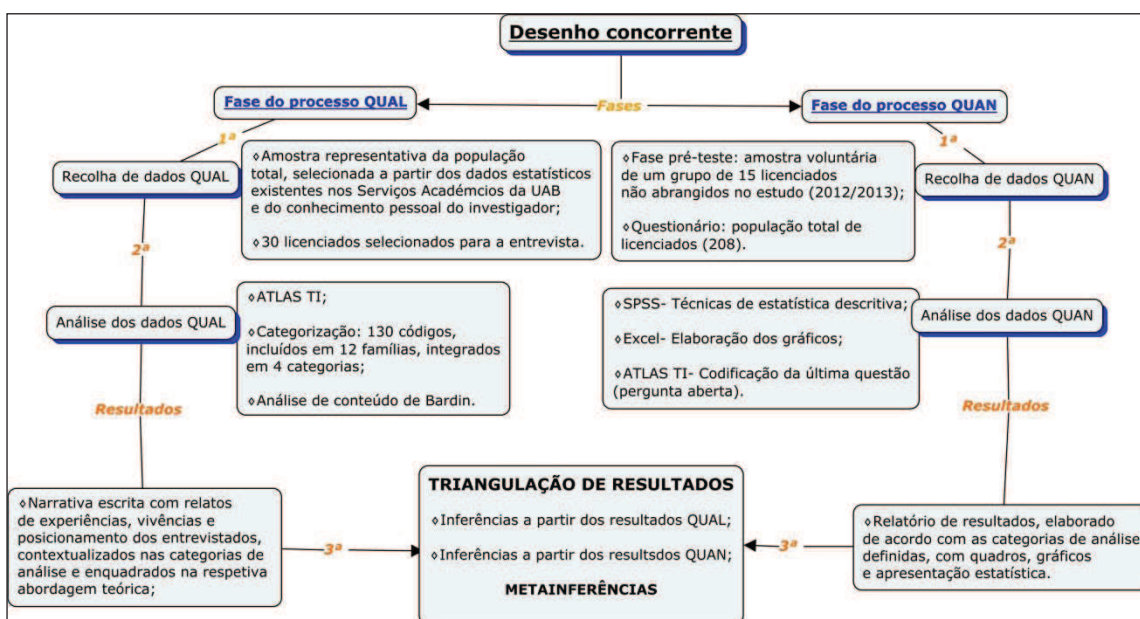
Estando este trabalho de investigação assente na metodologia da triangulação, em que os resultados da investigação quantitativa e qualitativa se entrecruzam, a fim de obter uma melhor apreensão da realidade observada, procedeu-se nesta etapa metodológica à elaboração das conclusões finais. Esta fase obrigou à releitura dos capítulos e resultados respeitantes à investigação empírica a fim de analisar, contrastar e complementar a informação obtida relativa ao objeto investigado. Esta complementaridade de resultados, informações, opiniões, representações e perceções permitiu a concretização dos objetivos, geral e específicos, definidos neste trabalho de investigação.

De acordo com a tipologia de desenho de investigação apresentada por Teddlie e Tashakkori (2006), optou-se por um desenho concorrente, que foi depois adaptado a este estudo em concreto. Hernández Sampieri e Mendonza (2008) e Hernández

Sampieri, Fernández Collado e Baptista Lucio (2010) referem que cada estudo misto implica um desenho próprio e que cada investigador deve escolher dentre as variadíssimas classificações de desenhos, uma tipologia que sirva de guia no desenvolvimento do seu desenho particular.

Optou-se por uma tipologia de desenho concorrente porque os instrumentos qualitativo e quantitativo foram concebidos em simultâneo para garantir a unidade, mas aplicados separadamente, neste caso, em tempos cronológicos distintos por impossibilidade logística de fazê-lo ao mesmo tempo³⁸². Numa primeira etapa foi feita a recolha e a análise dos dados de âmbito qualitativo e numa segunda fase aplicou-se o questionário (quantitativo) e procedeu-se à análise dos resultados. As inferências dos dados provenientes de cada metodologia foram também realizadas separadamente e constam no final de cada capítulo correspondente. A meta inferência dos resultados (a triangulação) deu origem a um capítulo próprio. No quadro nº 61 pode observar-se as várias etapas do processo de recolha, tratamento, análise e interpretação de resultados.

Quadro 61 – Triangulação de resultados- desenho concorrente



³⁸² Todo este trabalho de investigação foi feito a exercer em simultâneo a atividade profissional, o que obrigou a uma gestão de tempo muito rigorosa dentro das circunstâncias de vida.

Parte III

Resultados e Discussão da Investigação

Capítulo 6 – Resultados do trabalho empírico: estudo qualitativo

No presente capítulo serão apresentados os resultados da abordagem qualitativa de alguns aspetos considerados fundamentais para entender os processos de desenvolvimento e gestão da carreira de um grupo de licenciados que, maioritariamente, já desempenhava funções técnicas em bibliotecas³⁸³. As trinta entrevistas analisadas representam 14,42 % dos 208 graduados CID dos cursos de 2007/2008 a 2009/2010³⁸⁴. O software utilizado para a análise de conteúdo das entrevistas foi o Atlas Ti, versão 6.0. Foi estabelecido um sistema de codificação e classificação baseado numa estrutura de rede, constituída por códigos associados em famílias. Após a leitura do conteúdo das entrevistas, e, em concordância com os objetivos estabelecidos neste trabalho de investigação, foram definidos 130 códigos, que foram agrupados em 18 famílias e integrados em quatro grandes áreas:

1. Trajetória académica e o seu significado na gestão da carreira;
2. Situação laboral e o processo de inserção e revalorização profissional;
3. Adequação da formação ao mercado de trabalho;
4. Conhecimento sobre o estado atual da profissão, competências e perfil dos profissionais I-D.

A seleção dos entrevistados, feita a partir de informação estatística existente nos Serviços Académicos da Universidade Aberta e de conhecimentos informais, não foi aleatória, mas teve subjacentes princípios de representatividade e equitatividade, de forma a garantir que os resultados obtidos neste grupo mais restrito pudessem de alguma forma ser generalizados à restante população.

³⁸³ O Decreto-Lei nº 247/91, de 10 julho, tinha definido a existência de duas áreas, a de biblioteca e a de arquivo e para cada uma delas dois níveis de funcionalidade: o técnico superior, com uma licenciatura indiferenciada e uma pós-graduação em ciências documentais e o técnico-adjunto, com o 12º ano e uma formação não superior específica em biblioteca ou arquivo. Ambas as categorias estavam integradas nas carreiras BAD. No momento de ingresso no curso, grande parte dos entrevistados encontrava-se na categoria de assistente técnico, denominação que passou a ser dada ao técnico-adjunto BAD, após a promulgação do Decreto-Lei nº 121/2008, que extinguiu estas carreiras específicas.

³⁸⁴ Nestes três anos letivos inscreveram-se na licenciatura CID 650 estudantes, tendo, até dezembro de 2012, 208 concluído o curso.

Caraterização dos entrevistados

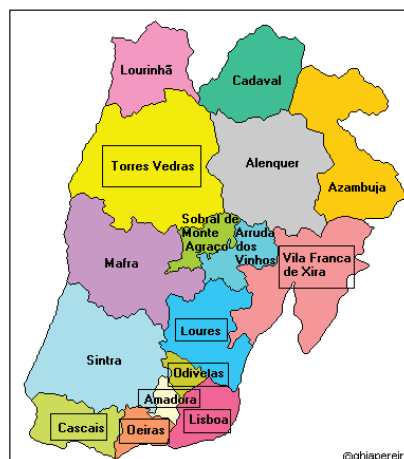
Considerando a disparidade geográfica que particulariza o tipo de estudantes da Universidade Aberta, foram entrevistados graduados CID de vários distritos de Portugal: Lisboa, Setúbal, Porto, Beja, Santarém, e também do Arquipélago dos Açores³⁸⁵.

Mapa 2 – Entrevistados por distrito



Do Distrito de Lisboa, onde está localizada a maioria dos licenciados, considerámos os concelhos³⁸⁶ de Amadora, Cascais, Lisboa, Loures, Odivelas, Oeiras, Torres Vedras e Vila Franca de Xira.

Mapa 3 – Entrevistados por concelhos do Distrito de Lisboa



³⁸⁵ Portugal encontra-se territorialmente e administrativamente dividido em dezoito distritos e duas regiões autónomas: o Arquipélago dos Açores e Madeira.

³⁸⁶ O concelho é uma divisão administrativa imediatamente inferior à categoria de distrito.

No que diz respeito a outros elementos caraterizadores da população estudada, foi tida em conta a proporcionalidade dos seguintes fatores: género; idade; tipo e instituição de emprego, (especificando a sua tipologia); binómio setor público/privado; ano de ingresso; anos de frequência de curso.

Quadro 62 – Entrevistados por género

Género	Entrevistados
Sexo feminino	E1, E2, E3, E4, E6, E7, E8, E9, E10, E11, E13, E14, E15, E16, E17, E19, E20, E22, E23, E24, E25, E26, E27, E28, E29
Sexo masculino	E5, E12, E18, E21, E30

Quadro 63 – Entrevistados por idade

Idade	Entrevistados
Menos ou igual a 30	E5, E6, E10
31 a 40 anos	E4, E12, E13, E16, E21, E23, E30
41 a 50 anos	E2, E3, E8, E11, E14, E15, E17, E18, E20, E22, E24, E26, E27, E28, E29
51 a 60 anos	E1, E7, E9, E19, E25
Mais de 60 anos	

Quadro 64 – Entrevistados por tipo de instituições empregadoras

Instituições empregadoras	Entrevistados
Bibliotecas especializadas	E7, E8, E9, E13, E27
Bibliotecas públicas	E10, E12, E18, E21, E23, E26
Bibliotecas universitárias	E1, E3, E4, E5, E6, E11, E14, E29
Bibliotecas escolares	E16 (trabalha na escola como assistente operacional, mas já deixou a biblioteca), E22 (não trabalha numa biblioteca escolar, mas no SABE, serviço ligado à biblioteca pública, que tem a missão de apoiar as bibliotecas escolares do concelho). As bibliotecas escolares são geridas por professores bibliotecários, realidade que não se enquadra nos graduados CID.
Biblioteca Nacional	E15, E20
Arquivos	E17, E19, E29, E30
Outras instituições fora da área CID	E2, E24, E25

Quadro 65 – Entrevistados por setor de emprego

Setor de emprego	Entrevistados
Setor público	E1, E2, E5, E6, E8, E9, E10, E11, E12, E13, E14, E15, E16, E17, E18, E19, E20, E21, E22, E23, E25, E26, E28, E29
Setor privado	E3, E4, E7, E24, E27, E30,

Quadro 66 – Entrevistados e ano de ingresso

Ano de ingresso	Entrevistados
2007/2008	E1, E2, E3, E4, E6, E7, E8, E9, E10, E11, E13, E14, E16, E17, E18, E19, E21, E22, E24, E25, E26, E27, E29
2008/2009	E5, E12, E15, E20, E23, E30
2009/2010	E28

Quadro 67 – Entrevistados por ano de frequência de curso

Anos de frequência de curso	Entrevistados
3 anos	E1, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E10, E11, E12, E13, E15, E16, E18, E20, E21, E22, E23, E24, E25, E26, E28, E29, E30
4 anos	E4, E9, E14, E19, E27
Mais de 4 anos	E17

As tabelas anteriormente apresentadas caracterizam os entrevistados como sendo um grupo maioritariamente feminino, com idades situadas entre os 41 e os 50 anos e que exercem a sua atividade profissional na área das ciências da informação, em todas as tipologias de biblioteca e em serviços e organismos maioritariamente pertencentes ao setor público.

No que concerne ao percurso educativo, privilegiaram-se os licenciados do primeiro curso CID, do ano 2007/2008³⁸⁷, por se considerar que é necessário que decorra algum período de tempo após a obtenção do diploma para que o processo de inserção/revalorização e melhoria da situação profissional possa efetivamente concretizar-se.

³⁸⁷ A maioria destes licenciados terminou os estudos em 2009/2010.

6.1. Trajetória académica e seu significado na gestão da carreira

A idade adulta constitui uma fase da vida do indivíduo caracterizada por processos de transformação muito distintos dos vividos na infância, adolescência e velhice. Neste período da existência, as experiências, as ações e as decisões têm subjacentes interesses e motivações muito diferentes dos que são vivenciados noutras etapas. Pereira (1993) considera como características distintivas dos adultos: percepção das experiências passadas; maior independência face às influências externas imediatas; aspiração a cargos de poder; empenhamento em conseguir promoções ou mudar de carreira; desejo de aprofundar conhecimentos e interesses. Atualmente, defende-se que as pessoas podem, ao longo da vida, alterar, pelo menos até certo ponto, os seus percursos escolares e profissionais (Coimbra, Parada e Imaginário, 2001). O estudo do desenvolvimento das trajetórias profissionais dos adultos conheceu nos últimos anos um redobrado interesse, pois o efeito da globalização, que tem tornado o mundo mais competitivo, e o desenvolvimento tecnológico e informacional verificado, têm exigido dos indivíduos aptidões, competências e conhecimentos mais complexos, que conduziram à tomada de consciência da necessidade de valorizar a aprendizagem ao longo da vida.

Desde meados do século XX, muitos teóricos têm problematizado a trajetória da carreira dos adultos, defendendo que a escolha e a evolução desta resultam de um processo complexo e não apenas de um único acontecimento na vida. Dentro da diversidade de paradigmas que foram surgindo, sobretudo a partir da segunda metade do século XX, podemos considerar quatro grandes teorias explicativas: “teoria de desenvolvimento da carreira”, que tem em Donald Super³⁸⁸ e em Eli Ginzberg³⁸⁹ os seus maiores expoentes; “teoria da adaptação da carreira”, que surge posteriormente e que

³⁸⁸ Para Susana Gonçalves (2007) Donald Super é uma das figuras mais emblemáticas nas teorias de gestão das carreiras, tendo dado um contributo decisivo na compreensão do processo de tomada de decisão na vida adulta. O seu modelo foi evoluindo desde as primeiras conceitualizações em 1950, até 1994, data da sua morte. Na sua teoria desenvolveu um conjunto de preposições que constituem a base das suas conceções sobre o desenvolvimento e aconselhamento de carreira. Estas incluem: dimensões psicológicas dos processos de tomada de decisão vocacional; subjetividade da vida profissional; auto-conceito; processo de desenvolvimento da carreira, caracterizado por uma série de fases que vão ocorrendo ao longo da vida (Super, 1984, 1990).

³⁸⁹ Na perspetiva de Eli Ginzberg e dos seus colaboradores, a escolha vocacional é um processo contínuo que decorre ao longo da vida adulta. O autor considera que, embora as decisões tomadas mais precocemente tenham poder e influência sobre a carreira, a escolha vocacional permanece como um processo que está em aberto, pois as mudanças na vida e no trabalho continuam ao longo do ciclo vital, podendo ser constantemente reavaliadas e reajustadas (Ginzberg et al., 1951).

tem em John Holland³⁹⁰ um dos seus principais representantes; “teoria da transição de carreira”, de que Nancy Schlossberg³⁹¹ é uma das grandes referências; “teoria da construção da carreira”, recentemente desenvolvida por Marck Savickas³⁹². Independentemente da especificidade destas correntes, todas refletem a importância dada a esta problemática, entendida como um processo “*capaz de descrever a progressão dos indivíduos, ao longo da vida, na aprendizagem e no trabalho*” (Coimbra, Parada e Imaginário, 2001, p. 38). Esta ação, através da qual se implementam e monitorizam estratégias para a concretização de aspirações e objetivos, tem em conta dois tipos de dimensões: as internas, como perceções, atitudes, sentimentos, necessidades e significados associados ao trabalho; as externas, que contemplam o conjunto de papéis e posições laborais que os indivíduos assumem e negociam ao longo dos seus itinerários individuais, enquanto detentores de uma profissão, exercida no seio de uma organização (Arnold, 1997).

Inserida nesta problemática da gestão da carreira, o investimento pessoal feito na formação académica adquire uma enorme importância. Referindo-se às características dos alunos adultos, Knowles (1988) afirma que estes, quando decidem estudar, fazem-no com uma perspetiva diferente da dos jovens. Enquanto os mais novos têm a perspetiva de que aquilo que aprendem só interessa e terá utilidade no futuro, nos alunos adultos a aplicabilidade do conhecimento adquirido é imediata, e a sua envolvimento ocorre em função da necessidade de adquirir competências consideradas úteis e de responder a pressões sentidas na vida corrente.

³⁹⁰ A teoria de Holland (1985) valoriza a importância da personalidade na satisfação profissional, na realização e na estabilidade, e refere que estes fatores dependem do ajustamento entre a personalidade e o meio ambiente que a rodeia. Na sua perspetiva, existem seis tipos de personalidades, associados a seis tipos de ambiente, que têm a mesma designação e que são caracterizados de acordo com as pessoas que os ocupam. De acordo com esta tese, as pessoas procuram ambientes que lhes permitam fazer uso das suas competências e aptidões, de forma a enfrentar tarefas e problemas.

³⁹¹ Na teoria de Schlossberg et al. (1995), o período de vida adulta é caracterizado por conjuntos de acontecimentos, que podem ser previstos ou imprevistos e podem inclusivamente ser “não acontecimentos”. Na sua perspetiva, todas estas circunstâncias podem ser designadas por transições, mas estas só podem ser assim consideradas se os indivíduos as percebem e sentem como tais. Este conceito sugere a ideia de pessoas adultas, que continuamente vivem mudanças, quer seja por opção ou por pressões exteriores.

³⁹² Savickas (2002, 2004) apresenta uma nova perspetiva em relação à carreira, afirmando que esta é um constructo do indivíduo, que decorre mais da adaptação ao ambiente do que do amadurecimento das suas estruturas internas. Na sua perspetiva, o indivíduo constrói a sua trajetória profissional à medida que realiza escolhas, sendo por isso valorizados aspetos como: autoconceito; tipos de personalidade vocacional; adaptabilidade da carreira.

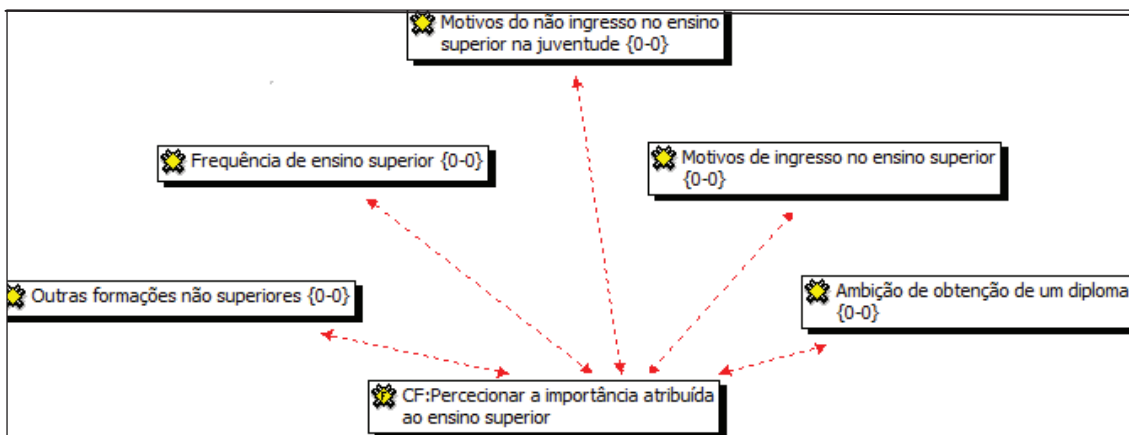
É neste quadro de referenciação teórica que se integrou o estudo da trajetória académica dos licenciados em Ciências da Informação e Documentação da Universidade Aberta, nomeadamente no que diz respeito à perceção que estes atribuíram ao ensino superior, à escolha da Universidade Aberta e a esta licenciatura em concreto. Intentou-se conhecer as representações da vivência académica, ocorrida numa instituição com um modelo pedagógico de ensino a distância, e numa fase da vida caracterizada por responsabilidades assumidas na família, na profissão e na sociedade. Procurou-se também avaliar o impacto destas escolhas no projeto de vida pessoal.

6.1.1. Percecionar a importância atribuída ao ensino superior

Os graduados da licenciatura de Ciências da Informação e Documentação da Universidade Aberta são um grupo adulto, com uma média de idades superior aos 40 anos e, portanto, já integrados há algum tempo no mercado de trabalho. De acordo com Pascueiro (2009), nos últimos anos, as políticas educativas nacionais foram fomentando o processo de democratização do ensino e incentivando o aparecimento de novos públicos, entre os quais a população adulta. Um estudo, publicado em 2012, sobre a empregabilidade e o ensino superior em Portugal revelou o aumento progressivo de trabalhadores que, integrados no mundo do trabalho, obtiveram qualificações adicionais de nível superior³⁹³ (Cardoso et al., 2012). A este processo não são alheios fatores como a sustentabilidade do mercado laboral, que exige, cada vez mais, mão-de-obra qualificada para o desempenho de funções e ocupações, e a desigualdade de habilitações entre gerações, que tem como consequência que a mais nova esteja mais capacitada ou tenha mais acesso a cargos melhor remunerados e mais prestigiantes (Pascueiro, 2009). De acordo com o quadro nº 68, que representa uma família de códigos do software Atlas Ti, neste subcapítulo procurar-se-á: conhecer os motivos que levaram este grupo de entrevistados a ingressar no ensino superior em idade adulta; perceber as razões pelas quais este ingresso não foi feito durante o período da juventude; entender de que forma a ambição de obter um diploma foi determinante na decisão tomada; identificar as experiências passadas de frequência de ensino superior e de outras formações especializadas não superiores.

³⁹³ Este estudo revelou que nos anos 2003-2009, 75 mil trabalhadores atingiram habilitações superiores ao nível do primeiro ciclo e 72 mil trabalhadores obtiveram qualificações de nível pós-graduado: 2º e 3º ciclo do ensino superior (Cardoso et. al, 2012).

Quadro 68 – Percecionar a importância atribuída ao ensino superior



6.1.1.1. Ambição de obtenção de um diploma

A ambição de aceder ao ensino superior está intimamente relacionada com a importância que a sociedade sempre atribuiu a este nível de ensino. Até meados dos anos 70, o ingresso no ensino superior era alcançável apenas a um grupo restrito da sociedade, socialmente mais rico e influente. O elitismo e a discriminação ocasionado por esta restrição tendia a perpetuar-se nas gerações seguintes, o que fazia com que a escola fosse sobretudo um lugar de reprodução de estruturas sociais e de transferência de capitais (Bourdieu e Passeron, 1980). Na sequência destes pressupostos, vigorava a ideia de que um emprego prestigioso e bem remunerado só era possível pela obtenção de um título académico. Apesar de o ensino superior ainda continuar a funcionar mais numa lógica de reprodução do que de promoção sociocultural dos estudantes, as mudanças decorrentes das transformações sociais e económicas, e a alteração das formas de produção e do tipo de competências básicas exigidas para a integração no mercado laboral transformaram a educação num fenómeno de alguma forma massificado (Pascueiro, 2009).

Não obstante se continuarem a verificar fortes desigualdades no pré e pós ingresso no ensino superior, a educação passou a ser encarada como um investimento pessoal, que comporta em si uma melhoria da situação de vida, quer em termos económicos, quer de reconhecimento social. Esta ambição de obter um diploma está patente num número considerável de entrevistados, mas por razões diferenciadas. Em alguns aparece claramente identificado o desejo de melhor remuneração e de obtenção de um emprego mais gratificante:

“Sempre aspirei a ter uma profissão melhor e sabia que tinha que ser uma licenciatura” (E1).

“Fiz o curso (...) para me permitir alcançar outras coisas que não me são permitidas sem ter uma licenciatura. Ambiciono também a melhor remuneração” (E12).

Noutros a ambição de obtenção de um diploma está relacionada com aspetos psicológicos, como desejos, sonhos e aspirações:

“É assim, eu sempre tive muita vontade de ingressar no ensino superior. Eu fiquei sempre com esta ideia de tirar uma licenciatura” (E2).

“Eu sempre quis tirar um curso superior, mas claro, tinha um filho pequeno” (E4)

“Fiz o curso também por uma questão de satisfação pessoal” (E12)

“A licenciatura foi a concretização de um sonho” (E14).

“Eu sempre tive vontade de fazer um curso superior” (E16)

“Era uma vontade que tinha desde há muito tempo, ah, desde sempre, não sei, talvez” (E17)

“Eu realmente sempre sonhei estudar, tirar um curso superior” (E24)

A necessidade de adquirir competências consideradas úteis para a vida pessoal e profissional (Pascueiro, 2009) está também patente no grupo. Como refere Knowles (1988), os adultos entram no sistema educativo centrados em problemas e com o desejo de adquirir conhecimentos, cujo fim último reverta em seu próprio benefício:

“Sempre tive a ambição de tirar algum curso superior, mas que de alguma forma completasse o conhecimento que eu ia adquirindo” (E3).

“O ensino superior nunca esteve fora de questão, mas estava à espera de uma área que me despertasse (E11).

“Portanto, eu já exercia funções numa biblioteca, tinha o curso profissional. Desde essa altura que eu pretendia vir a fazer uma formação superior” (E21).

6.1.1.2. Frequência de ensino superior

A anterior frequência do ensino superior parece ser uma constante neste grupo de entrevistados. Nas trinta entrevistas, treze revelaram terem frequência universitária, tendo, inclusivamente, dois deles referido que enveredaram por uma segunda licenciatura, pois já eram detentores de outras formações superiores:

“Anteriormente eu já tinha frequentado a Universidade. Portanto, eu já tinha uma licenciatura em Engenharia Agroalimentar” (E26).

“Neste caso foi uma segunda licenciatura, porque eu já tinha feito na década de 90 uma licenciatura em Literaturas Modernas” (E27).

As restantes foram acompanhadas pelo respetivo abandono escolar. Dessas onze, quatro foram iniciadas na UAb, com o anterior modelo pedagógico e sete, em outras instituições de ensino superior. Relativamente ao insucesso e ao abandono escolar no ensino superior são múltiplas as teorias que procuram explicar as razões deste fenómeno. Pinto (2002) refere que há vários fatores que o explicam e destaca: dinâmicas de ensino-aprendizagem, que ocorrem preferencialmente dentro da sala de aula; formas de relacionamento entre jovens promovidas no próprio estabelecimento de ensino; dimensão mais individual e psicológica, que é interiorizada pelos estudantes e que se consolida à volta de conceitos como vocação, projetos socioprofissionais, motivações e níveis de autossatisfação.

Para Tinto (1997), a decisão de permanência ou de abandono está diretamente relacionada com o grau de integração dos estudantes no sistema académico e social das universidades que frequentam. Na sua perspetiva, cada estudante, quando ingressa num estabelecimento de ensino, traz consigo um capital individual, que está relacionado com o meio social de origem, com o percurso escolar que anteriormente desenvolveu e com as características da sua personalidade. O objetivo é a conclusão do curso em determinado estabelecimento de ensino, mas muitas vezes este não se concretiza pela incapacidade do próprio aluno em desenvolver relações e interações com o meio académico que lhe permitam manter-se no sistema educativo. Para este autor, o insucesso e o abandono explicam-se, fundamentalmente, pela ausência de experiências positivas e significativas de interação social ou pela inadequação existente entre os valores e as expectativas dos estudantes e as características do contexto escolar que frequentam.

Estas mesmas razões são corroboradas pelas experiências dos entrevistados. Em algumas situações, os cursos iniciados ficaram muito aquém das expectativas e revelaram-se inadequados ao perfil dos alunos:

“O meu percurso começa logo quando terminei o 12º ano³⁹⁴. Inicialmente comecei por fazer um curso de produção teatral, que não correspondeu propriamente às minhas expetativas e no primeiro ano acabei por desistir” (E6).

“Eu já tinha feito duas tentativas anteriores no ensino superior. Em primeiro, um curso de gestão de empresas que desisti no final do terceiro ano, e mais tarde um curso de informática, que desisti no final do primeiro ano por motivos pessoais” (E12).

“Eu entrei na Universidade (...) para relações internacionais, mas, entretanto, surgiu a possibilidade de vir trabalhar para Faculdade de (...), para o polo das ciências morfológicas” (E14).

“Pelo que achei que esta seria esta a oportunidade para fazer a licenciatura, iniciada anteriormente no Politécnico do (...), sem sucesso” (E29)

Outras vezes, o método não se revelou adequado às caraterísticas da personalidade e às áreas profissionais entretanto já desenvolvidas:

“Entretanto as coisas não correram assim muito bem com o outro modelo de ensino que havia na altura. Fiz algumas cadeiras do curso de literatura moderna variante (?). Fiz umas pouquinhas disciplinas, mas eu não consegui acompanhar o ritmo. Não consegui, e então deixei completamente” (E1).

“Tentei fazer Ciências Sociais na Aberta, o que não correu muito bem porque realmente o curso não se adaptava propriamente ao que eu gostava. Comecei a ver que o curso de ciências sociais não me levava a algum sítio, para trabalhar na prática, para estar no terreno como eu gosto. Seria um curso mais orientado para a investigação” (E6).

“Na altura, não foi logo o curso CID, foi o curso de Ciências Sociais, porque eu ingressei um ano antes do Processo de Bolonha. Depois, quando surgiu o processo de Bolonha e a UAb lançou esta licenciatura na minha área, de ciências de informação, optei por mudar de curso, pois fazia todo o sentido investir na minha área profissional” (E10).

Há ainda outras razões de abandono, que se explicam, fundamentalmente, pela ausência de experiências positivas e significativas de interação social:

“Eu entrei no ensino superior na idade normal. Entrei para a Faculdade de (...) com 19 anos. Entretanto, vi que não era a minha vocação. Praticamente fiz o curso todo, faltaram-me duas disciplinas para acabar a licenciatura. Entretanto, tive um acidente de carro e no último ano do curso tive três esgotamentos e decidi que não voltava para a faculdade antes de ir trabalhar. Tinha 22 anos, estava no 4ª ano e estava a ver que acabava o curso a tempo de arranjar emprego. Estamos em 1994, e tinha a perceção que ia ser muito difícil devido as minhas caraterísticas. Eu fui para Direito por obrigação paternal e depois resolvi que ia arranjar um emprego” (E21).

³⁹⁴ O 12º ano é o ano que antecede a entrada no ensino superior em Portugal. O sistema educativo português está estruturado em doze anos de escolaridade: o ensino básico, que está dividido em três ciclos de estudos (o 1º ciclo com quatro anos, o 2º ciclo com dois anos e o 3º ciclo com três anos) e o ensino secundário, que é composto por três anos (10º ano, 11º ano e 12º ano de escolaridade).

“Eu estive no ensino superior na Inglaterra, aqui em Portugal eu tinha mesmo decidido que nunca iria para uma universidade presencial, porque quando fui com uma amiga à universidade dela, eu não gostei do ambiente e não me ia dar bem”(E15)”

6.1.1.3. Motivos do não ingresso no ensino superior na juventude

Possuindo a ambição e o desejo de vir a obter uma titularidade de nível superior, importa também perceber quais os motivos que estiveram na origem do não ingresso no ensino superior na juventude. A teoria de Super (1990) apresenta a existência de cinco estádios na vida vocacional, que acompanham o indivíduo desde a infância até à velhice³⁹⁵. Num desses estádios, denominado estágio exploratório, que vai da adolescência ao início da idade adulta, o indivíduo explora uma série de papéis na envolvência da sua vida, na escola, no trabalho, na família e no lazer, e experimenta um conjunto significativo de atividades. É uma fase fundamental, porque nela são tomadas decisões importantes na esfera da educação e emprego, podendo o indivíduo empreender ações para seguir a carreira escolhida ou concretizar planos profissionais. Que fenómenos ocorreram na vida destes entrevistados, que os impediram de ingressar no ensino superior na juventude, optando por fazê-lo mais tarde, quando a dicotomia educação-trabalho já não podia ser vivida como um processo de continuidade no tempo, mas sim como um procedimento sobreposto na escala temporal?

Na análise das entrevistas encontramos vários motivos que impediram a prossecução de estudos na juventude:

1. Opção pela família;
2. Impossibilidade de ingresso no ensino superior por falta de média;
3. Escassez de recursos económicos;
4. Opção por entrar no mercado de trabalho;
5. Falta de incentivos e indecisão sobre o futuro.

1. Opção pela família

O conceito de género é, para Santos (2008, p. 100), mais uma construção social do que biológica. Segundo a autora, o facto de se ser homem ou mulher não é somente um factor biológico, mas também construção social, resultante das interações diárias,

³⁹⁵ Super considera os seguintes estádios: crescimento (da infância até ao início da adolescência); exploratório (da adolescência ao início da idade adulta) ; estabelecimento (início de vida adulta até aos 44 anos); manutenção (45-65 anos); declínio (ligado à velhice e à redução de atividades até à sua interrupção).

vividas na esfera familiar e laboral. É neste contexto que as diferenças de género são produzidas e transmitidas, podendo afirmar-se que a investigação neste domínio “*apoia parcialmente a ideia de que o casamento e a maternidade colocam constrangimentos significativos ao desenvolvimento das carreiras das mulheres*”.

Quando questionadas sobre os impedimentos de entrada no ensino superior, cinco das entrevistadas confirmaram a importância da conjugalidade e maternidade na gestão das suas carreiras:

“Quando terminei o 12º ano, já foi depois de adulta, mas como tinha crianças isso não me permitiu fazer um percurso normal e então parei de estudar, parei durante muito tempo” (E1).

“Veio o casamento, e por aí fora e pronto, houve um período de tempo na minha vida em que desisti da ideia, para dedicar-me ao casamento e ao trabalho. Entretanto, comecei a trabalhar, depois veio a criança, e não sei quê... e tirei a ideia durante um determinado período de tempo” (E2).

“Eu tinha tentado, mas muito mais cedo, mas nós fazemos escolhas na vida, e eu escolhi criar os meus filhos” (E9).

“O ensino superior nunca esteve fora de questão na minha vida, só que por razões pessoais e por razões profissionais a decisão ficava sempre para trás” (E11).

“Desisti da faculdade e fui fazer um curso técnico. Desisti mesmo, depois entretanto a nível pessoal casei, tive um filho e a universidade ficou para trás” (E14).

2. Impossibilidade de ingresso no ensino superior por falta de média de ingresso

Em Portugal, as primeiras decisões em relação ao ensino superior são tomadas no final do 9º ano de escolaridade, por volta dos 15 anos, quando o estudante, antes de ingressar no 10º ano, decide, não só o tipo de estudos a frequentar, que pode ser profissionalizante ou mais orientado para o prosseguimento de estudos superiores, mas também a área científica, que três anos depois o irão conduzir a opções de cursos superiores³⁹⁶. A necessidade de escolher volta novamente a surgir no final do 12º ano, pois, “*para aqueles que pretendam ingressar no Ensino Superior, resta-lhes ainda decidir que tipo de curso e de instituição querem frequentar, ponderando as médias de acesso exigidas e as condições económicas da família*” (Almeida, 2006, p. 507). Pascueiro (2009, p. 34), numa reflexão sobre a democratização (ou não) do acesso ao ensino superior,

³⁹⁶ Nos últimos dois anos do ensino secundário, os estudantes realizam, em algumas disciplinas, exames nacionais, cuja aprovação e nota será necessária para ingresso posterior no ensino superior. No 12º ano os estudantes concorrem num Concurso Nacional, selecionam alguns cursos e, em função da média obtida no final do ensino secundário, poderão ingressar (ou não) no ensino superior.

analisou, entre outros aspetos,³⁹⁷ a questão do seu significado enquanto conceito sociológico. Na sua perspetiva, e analisando as oportunidades e as condições de acesso, o ensino superior seria *“idealmente democrático, tendo em conta as condições de acesso, se não existissem entraves à entrada dos estudantes no sistema de ensino”*. De facto, a média de acesso é muitas vezes determinante no processo de desenvolvimento da carreira, funcionado como um acontecimento, que previsto ou imprevisto, provoca uma transição na trajetória de vida (Schlossberg et al., 1995).

Alguns entrevistados referiram a falta de média como fator impeditivo no acesso ao ensino superior na juventude:

“Pronto, na altura, com 18, 19 anos ainda me candidatei para línguas e literaturas modernas, mas na altura não consegui entrar” (E2).

“Na altura queria entrar para jornalismo, mas não entrei. Como não entrei, decidi: eu não vou estar à espera, há dois anos que eu não entro no ensino superior, não quero ir para uma universidade privada, não vou estar outra vez à espera. Eu quero fazer alguma coisa e na altura inscrevi-me num curso técnico de biblioteca e documentação no INETE³⁹⁸” (E4).

“Porque eu na altura do 12º não consegui entrar no ensino superior” (E5).

3. Escassez de recursos económicos

Para Almeida et al. (2006), nas últimas décadas foram criadas condições legais para a igualdade de oportunidades de acesso ao ensino, mas o facto é que continuam a existir desigualdades sociais no ingresso e na escolha dos diferentes percursos de formação. O ensino superior não é gratuito e as dificuldades económicas das famílias transformam-se muitas vezes em impedimentos para a prossecução dos estudos. Para Balsa et al. (2001), esta desigualdade no acesso à educação tem tendência a agudizar-se nas famílias de recursos socioeconómicos mais baixos e que habitam nas zonas periféricas e do interior do país, pois estas têm que possuir recursos económicos que lhes permitam suportar os custos inerentes à frequência de uma universidade posicionada nos grandes centros urbanos. Esta circunstância acarreta custos acrescidos no alojamento, transporte e alimentação. Dos três entrevistados que afirmaram como impedimento a falta de

³⁹⁷ No seu entendimento, o fenómeno da democratização do acesso ao ensino superior deve ser analisado em função de três perspetivas: pelo seu valor social e político, como processo e enquanto conceito sociológico (Pascueiro, 2009).

³⁹⁸ O INETE, *Instituto de Educação Técnica*, ministrou, durante muitos anos, cursos técnicos profissionais de biblioteca e documentação.

recursos económicos, dois habitaram durante a juventude no interior do país e o outro na periferia de uma grande cidade:

“Na altura devida, por volta do 12º ano, não foi possível. Tive que ingressar num meio que me possibilitasse ter um trabalho. Não havia possibilidade de continuar a estudar (E10).

“Na altura, quando acabei o secundário, não me foi possível porque os meus pais não podiam suportar um curso superior (E16).

“Eu sempre gostei muito de estudar. Essa é uma resposta simples, mas a verdade é essa. A verdade é que sempre gostei de estudar. Venho de uma família com muitas dificuldades económicas. O meu irmão não estudou, estudou alguma coisa, mas muito pouco, mas deu-me sempre muita força para eu estudar. Então os meus pais fizeram muitos sacrifícios, e eu resolvi aproveitar enquanto foi possível. Entretanto tive uma fase de interregno, em que não foi possível estudar” (E23).

4. Opção por entrar no mercado de trabalho

Muitas vezes, na juventude, o desejo de independência e a necessidade de auferir algum tipo de rendimento faz despoletar uma série de decisões que levam ao abandono escolar. A entrada no mundo do trabalho, com todos os desafios e exigências que acarreta, leva muitas vezes a protelar por tempo indefinido o regresso à formação. Na realidade observada, três entrevistados apontaram este motivo de não ingresso no ensino superior:

“Desisti do curso, da licenciatura porque na altura o professor (...) disse que eu tinha muito jeito para a área da biblioteca e dizia porque é que eu não ia fazer um curso técnico e então desisti da faculdade e fui fazer um curso técnico” (E14).

“Comecei a trabalhar e não pude dedicar-me tanto às leituras, mas sempre me atraiu bastante” (E 24).

“Eu fui uma estudante bastante boa até ao 10º ano. Depois tive ali quatro anos de boémia e fiz um percurso irregular (...) e depois acabo o 12º ano com umas cadeiras de ciências e outras de letras. Quando eu começo a trabalhar era uma época muito diferente, cheia de projetos. Eu gostei muito do trabalho e sentia-me muito satisfeita com aquilo que fazia. Portanto a hipótese da licenciatura morre ali, quando eu entro no mundo do trabalho e esse mundo me satisfaz. Subia-se de três em três anos. Havia ali recompensas por desempenho. Eu estava satisfeita e por isso não se punha a questão da licenciatura” (E 25).

5. Falta de incentivos e indecisão sobre o futuro

O fenómeno do abandono escolar deliberado, devido a fatores intrínsecos ao próprio indivíduo, é motivado por múltiplas causas, que podem ser internas ou externas à instituição escolar. Benavente (1994, p. 27) refere *“que não vale a pena querer manter os jovens cada vez mais tempo na escola se nela não ocorrerem transformações que a tornem estimulante para quem nela vive”*. Este autor cita um conjunto de fatores, que

denomina de integração/relação, que incluem: falta de interesse em ir à escola; considerar o processo educativo aborrecido; inadaptação; maus resultados; atração por outras atividades; indecisão sobre o futuro. No entanto, esta circunstância de vida não é significativa no grupo de entrevistados:

“Digamos mais por preguiça do que outra coisa, ou por falta de iniciativa não fiz logo” (E21).

6.1.1.4. Motivos de ingresso no ensino superior em idade adulta

Em Portugal, as metas definidas no Programa de Desenvolvimento do Ensino Superior Público preveem, nos próximos anos, a qualificação de mais de 100 mil ativos, através do alargamento e da diversificação da oferta educativa por parte das instituições de ensino superior. Estas políticas visam atrair novos públicos, *“em particular pessoas inseridas no mercado de trabalho que queiram obter qualificações de nível superior ou prosseguir a sua atualização científica e profissional”* (CNE, 2011, p. 186). Entre algumas destas medidas, destacam-se o funcionamento de cursos a distância, de cursos a funcionar em regime pós-laboral e da facilidade de ingresso de adultos, maiores de 23 anos, através de um regime especial de acesso.

No entanto, não obstante esta realidade, que traz consigo uma maior abertura e possibilidade de qualificação superior da população adulta, o que é um facto é que a decisão de ingressar (ou não) no ensino superior é pessoal e está sobretudo dependente de fatores intrínsecos e extrínsecos da vida do indivíduo. Ao longo da trajetória profissional, cada indivíduo desenvolve um conceito a seu respeito, que é formado pela perceção que tem de si, pelos seus valores, objetivos, aptidões e experiências de vida (Schein, 1996). Para este autor, o autoconceito, que acompanha a vida dos indivíduos, está presente nas decisões e ajuda-os a aperfeiçoar e a empenhar-se nas atividades profissionais consideradas para os próprios como fundamentais. Schein (1990, 1996) denomina essa inclinação profissional como a âncora de carreira, porque permite ao indivíduo, a partir dela, fazer escolhas e tomar decisões, mesmo que estas exijam sacrifícios e renúncias. Esta teoria sobre “âncoras de carreira” permite que cada um identifique o suporte em que se apoia para se desenvolver profissionalmente, funcionando, não só como as motivações e os valores que o impelem a agir, mas, ao mesmo tempo, como uma força estabilizadora que o ajuda quando é forçado a tomar

decisões difíceis³⁹⁹. Embora a teoria de Schein (1990) esteja mais direcionada para o desenvolvimento das carreiras, o facto é que a motivação que leva uma pessoa adulta a ingressar no sistema educativo, quando já tem a vida estruturada e com responsabilidades familiares, profissionais e sociais, tem normalmente subjacente a decisão de alterar a trajetória profissional. Este autor refere a importância de se estabelecer uma relação entre autodesenvolvimento, evolução da carreira, crescimento e envolvimento da vida pessoal e familiar.

Na análise das entrevistas foi possível detetar nove principais motivações que levaram os entrevistados a ingressar no ensino superior. Na nossa perspetiva, estas decisões são suportadas por três âncoras de carreira:

1. Competência técnico-profissional;
2. Estilo de vida;
3. Segurança e estabilidade.

1. Competência técnico-funcional

A âncora “competência técnico-funcional” predomina nos indivíduos que desejam construir as suas carreiras numa área técnica específica ou numa determinada profissão, tendo consciência da sua preferência por determinada ramo de especialização (Schein, 1990). Segundo este autor (1996), os que se apoiam nesta âncora têm consciência de que os conhecimentos rapidamente se tornam obsoletos e por isso valorizam as oportunidades de frequentar cursos, superiores ou não, e de realizar formações especializadas de curta duração.

Um número significativo de entrevistados apontou como motivo de ingresso no ensino superior o facto de ter aparecido no panorama nacional um curso de ciências da informação e documentação, que vinha de encontro à profissão exercida e ao gosto pelo seu desempenho:

³⁹⁹ O conceito de “âncoras de carreira” foi desenvolvido por Edgar Schein, que elaborou um estudo em que participaram 44 alunos do *Massachusetts Institute of Technology (MIT)*. De 1961 a 1973, acompanhou a evolução das suas trajetórias profissionais, identificando o tipo de trabalho e as oportunidades que as carreiras proporcionavam, bem como os motivos que os conduziam à mudança. Schein analisou os padrões de escolha destes indivíduos e categorizou-os em cinco categorias distintas: “autonomia e independência”, “segurança e estabilidade”, “competência técnico-funcional”, “competência gerencial” e “criatividade empreendedora”. Anos mais tarde, com a evolução dos seus estudos, Schein considerou ser necessário integrar mais três âncoras de carreira: “serviço ou dedicação a uma causa”, “desafio” e “estilo de vida” (Schein, 1990).

“Depois quando surgiu o e-learning, pensei: é desta, isto realmente vai-me permitir tirar um curso em CID, e pronto, foi assim. Foi algo que sempre quis, pois já trabalhava na biblioteca” (E1)

“Então, o que decidi fazer foi procurar nas ofertas a nível do e-learning, do ensino a distância, cursos que poderiam existir para completar a minha formação. A Universidade Aberta foi, digamos assim, aquela universidade que tinha na altura cursos como o de ciências sociais, que era aquele que se aproximava mais ao meu intuito de me formar. No entanto, eu confesso que não fiquei satisfeita, e escrevi mesmo ao Senhor Reitor a perguntar se a Universidade Aberta, naquela altura, não teria em perspectiva o alargar a oferta pedagógica a cursos na área das bibliotecas, e, para grande espanto meu, ele respondeu-me e disse que sim” (E3).

“Na verdade foi uma colega que me desafiou e me levou a conhecer o curso da Aberta. A ela alguém lhe tinha dito que era uma licenciatura nova em CID, e como era (...) dentro da área das bibliotecas, da informação, pensei porque não? O conhecimento não faz mal nenhum a ninguém e acabei por acompanhá-la (...) O desejo de ingressar no ensino superior não era muito forte. Não (ênfase). O ingressar no ensino superior era para mim indiferente. Eu queria era ter mais conhecimentos, um conhecimento mais profundo” (E8).

“Por volta de 2002 decidi tirar o curso técnico de biblioteca no INETE. A partir daí, começou a surgir na minha mente a licenciatura e tentei entrar numa universidade presencial mas não, apesar das propinas serem caras na Aberta, na presencial eram demasiado dispendiosas” (E9).

“Escolhi CID porque já estava a trabalhar na área como técnica profissional e queria ter mais conhecimento a nível de classificação de documentos, a nível de indexação” (E13).

“A licenciatura foi a concretização de um sonho e foi também estar na área e gostar muito desta área. Gosto muito desta área da biblioteca” (E14).

“A questão é que eu não sabia exatamente o que eu queria ser (...) quando eu saí de Lisboa e vim morar para aqui. Entretanto através do Centro de Emprego fui fazer um programa profissional na câmara e puseram-me no arquivo e foi aí que eu soube o que queria ser. E andei à espera para fazer o curso, só que na altura não havia, não havia ou não conhecia. Contudo, ainda não tinha o 12º ano, fui fazê-lo à noite” (E17).

“Teve a ver muito com a minha carreira profissional, não é, há uma ligação direta, porque inaugurou-se a Biblioteca Municipal de (...) e após a inauguração, havia a lacuna da inexistência de um bibliotecário, tal e qual como acontece agora. Depois, fui convidado na altura pela vereadora do pelouro e ela pediu-me para frequentar o curso, porque achava que tinha algumas competências, e de facto as tinha, que vinham da antiga formação em BAD e da experiência de 20 anos a nível das ciências documentais, a nível de formação intermédia, sem ser superior. E por isso, acabei por, (tocou o telefone) neste caso pressionado pela família, fazer essa experiência e ingressar numa licenciatura porque tinha alguma perspectiva, tanto para mim, como para a comunidade. Vi que havia algumas vantagens e resolvia aqui alguns problemas. Apesar de saber de algumas dificuldades que à partida iriam acontecer, (?) tinha três anos pela frente de intenso trabalho, mas acabei por apostar, e acabei por fazer a licenciatura com muito gosto” (E18).

“Como o curso de línguas e literaturas não me apaixonava propriamente, mas as bibliotecas sim, e porque só tinha um curso técnico, tinha algumas lacunas, nomeadamente aquelas questões da classificação e até no enquadramento mais teórico, resolvi fazer a licenciatura da UAb assim que ela foi criada” (E27).

“Estava desde 1995 ligada às Bibliotecas. Tinha o curso de BAD, tirado no INETE, e estive, entre 1998 a 2006, a coordenar equipas como responsável por algumas Bibliotecas, desenvolvendo tarefas de técnica superior da área, sem ter formação superior. A tomada de conhecimento do curso de CID na UAb foi decisiva para a minha tomada de decisão. Precisava de desenvolver e atualizar os meus conhecimentos na área, ascender na carreira e de certa forma ver reconhecido o trabalho desenvolvido” (E29).

2. Estilo de vida

De acordo com Schein (1996) as pessoas que colocam a sua âncora no “estilo de vida” pensam nas carreiras como parte de um sistema maior, em que estas se integram num conjunto, e em que todos os aspetos da existência se conjugam. Desenvolver um estilo de vida, que equilibra os interesses pessoais, os desejos de realização pessoal, a vida familiar e a profissão, é uma característica destes indivíduos, que se esforçam para que as preocupações com a família e com a carreira não se tornem dominantes (Schein, 1993). A perceção do sucesso e da satisfação ultrapassa o sucesso alcançado com a trajetória profissional, pois engloba toda a envolvência de vida. É significativo o número de entrevistados que manifestou esta ancoragem no momento em que decidiu ingressar no ensino superior:

“Fiquei sempre com esta ideia de tirar uma licenciatura. Chegou uma determina altura da minha vida depois da minha filha estar mais independente, depois do 9º ano dela, foi quando eu decidi então fazer a minha licenciatura” (E2).

“Os motivos que me levaram a entrar no ensino superior, em primeiro lugar foi uma realização pessoal, sem dúvida” (E4).

“Ora, portanto, ingressei no ensino superior porque queria mais, portanto queria realizar um bocadinho mais os objetivos que eu tinha em mente... Eu, na altura, tinha o curso de técnico de biblioteca, mas não me chegava, estava à procura de algo mais desafiante e nesse sentido procurei. Queria realizar-me mesmo, e tinha como objetivo estudar no ensino superior” (E5)

“Foi um desafio, não especificamente o curso, porque já estava a fazer coisas dessa área, mas o precisar de fazer algo diferente. Andava numa fase em que só isto já era pouco. Precisava de exercitar mais a cabeça, precisava de um desafio, foi um desafio” (E7).

“Fiz o curso por uma questão também de satisfação pessoal” (E12).

“E depois houve aquele interregno, uns anos entre o curso técnico profissional e a licenciatura, mas fiquei sempre com o bichinho de querer estudar, de querer evoluir e foi por isso que retomei os estudos” (E23).

Há também a destacar a influência dos outros, manifestada tanto na informação veiculada, como na ajuda à tomada de decisão de ingressar no ensino superior:

“Na verdade, foi uma colega que me desafiou e me levou a conhecer o curso da Aberta” (E8).

“Foi através de um ex-aluno que eu tive conhecimento da licenciatura da Aberta” (E11).

“Entretanto a minha colega (...), atual chefe, tirou história e eu pensei que seria uma boa oportunidade” (E5).

“Depois tive conhecimento da Aberta, através de uma pessoa que já lá estava a estudar, e andei a informar-me dos cursos que havia. Na altura, até me inscrevi em ciências sociais, ainda estive um tempo em ciências sociais (E16)”

“Fui um bocadinho por relacionamento com a pessoa com quem eu estava na altura, que considerava que uma licenciatura era importante. Tentei fazer ciências sociais na Aberta” (E6).

“No meu caso, acho que foi um acaso (riso). Aconteceu porque uma amiga me perguntou se eu queria estudar. Eu tinha uma filha já grande e naquele momento achei que era a hora exata. Eu sempre tive o objetivo de estudar, não sabia era quando, e, naquele momento, ela perguntou-me se eu queria ir estudar. Aconteceu assim, foi uma coisa natural. Não foi assim uma coisa premeditada. Haveria de estudar um dia, mas não sabia quando” (E19).

3. Segurança e estabilidade

Esta âncora de carreira predomina nos indivíduos que têm preocupação com a estabilidade, segurança, benefícios laborais e garantias dadas pelo emprego. Têm também desejos de progressão e de auferir melhor remuneração:

“Fiz o curso (...) para me permitir alcançar outras coisas que não me são permitidas sem ter uma licenciatura. Ambiciono também melhor remuneração” (E12).

“Por questões económicas, queria progredir na minha carreira” (E13).

“Eu não estava satisfeita no meu local de trabalho porque não funcionava bem. (...). Eu sempre trabalhei em empresas privadas e nas empresas privadas nós não sentimos necessidade de ir estudar mais, porque se desenvolvemos um bom trabalho, somos recompensados por isso. Ao passo que na Administração Pública, neste momento, se não for através de licenciaturas e por aí fora, não temos mesmo hipótese de subir para lado nenhum. Entretanto, eu entrei em 2006 na Administração Pública e desde 2006 os anos iam passando e nem mais um tostão (...) e então aproveitei para ir estudar” (E15).

“Cerca de uma década e meia depois entra no mundo do trabalho uma nova geração de licenciados, quanto a mim, muito mal preparados, mas muito convencidos. Entram com uma pose e há uma altura em que eu começo a perceber que não tenho valor profissional porque não tenho a licenciatura. Durante a primeira década e meia eu não senti falta da licenciatura porque o meu trabalho era reconhecido. A partir dessa altura, entra essa fornada de licenciados das universidades privadas e há ali uma atitude de superioridade para com quem lá está que me desagrada e que começa a gerar-me muita insatisfação. Começa a germinar ali qualquer coisa que eu não conseguia por cobro e o que eu fiz, inicialmente, foi apostar na formação. Havia os Prodeps⁴⁰⁰ na altura e eu fiz em dois anos cerca de 1400 horas de formação pós-laboral. Fiz formações várias, mas novamente fiquei ali naquele impasse porque a licenciatura começa a pesar” (E25).

⁴⁰⁰ No âmbito do espaço comunitário, surgiu em 1990, o Programa de Desenvolvimento Educativo em Portugal- Prodep, que teve como objetivo generalizar o acesso à educação e melhorar a sua qualidade.

“Durante muito tempo não senti necessidade de mais formação, achava que não precisava de ir para o ensino superior. A certa altura apercebi-me que com as novas oportunidades muita gente ficava igual a mim. Eu fiz o 12º ano, fiz um curso da BAD⁴⁰¹, o de técnico profissional de BAD e, pessoas que nunca tinham feito o 9º nem o 12º ano ficavam igual a mim. Esse é um problema. Depois um outro problema foi ter contactos com colegas que com muitos poucos anos de experiência ao ter uma licenciatura facilmente me passavam à frente e os meus anos de experiência aqui não iriam contar. Ou seja, eu tive necessidade de ter um canudo, de ter um papel em que me dissesse que eu era licenciada” (E28).

6.1.1.5. Outras formações especializadas não superiores

Na análise das entrevistas constatou-se que a maior parte da população possuía formação especializada de nível não superior. Este fenómeno é natural neste grupo, pelo facto de um número significativo de profissionais já estar a exercer funções laborais em bibliotecas, como assistentes técnicos, para as quais foi exigido durante muito tempo formação especializada na área. Até 2008, ano da extinção destas carreiras específicas, o recrutamento para a categoria de técnico-adjunto de arquivo ou de biblioteca e documentação *“fazia-se de entre diplomados com curso de formação técnico-profissional na área, de duração não inferior a três anos, para além de nove anos de escolaridade”* (Portugal. Decreto-Lei nº 247/91). Havia, ainda, outra possibilidade de aceder que era dada a quem fosse detentor do 12º ano de escolaridade e tivesse frequentado um curso de cerca de 600 horas, ministrado pela Associação Portuguesa de Bibliotecários Arquivistas e Documentalistas.

Dos trinta entrevistados, vinte e três possuíam um destes cursos profissionalizantes em CID: ou o curso profissional de três anos, ministrado no INETE, ou o da BAD, com duração aproximada de quatro meses. Esta formação do INETE exigia como habilitação mínima o 9ºano de escolaridade. No entanto, ao longo dos anos, verificou-se que estes cursos foram frequentados por titulares do 12º de escolaridade, que, por não terem emprego ou por terem tido uma boa experiência laboral em bibliotecas, decidiram ingressar nele. Esta situação ocorreu em alguns dos entrevistados:

“Eu não entrei no ensino superior, não queria ir para uma universidade privada e não ia estar à espera. Eu queria fazer alguma coisa e, na altura, inscrevi-me num curso técnico de biblioteca e documentação no INETE” (E4).

“Porque eu na altura com o 12º ano não consegui entrar no ensino superior (...) e fiz o curso de técnico de biblioteca” (E5)

⁴⁰¹ Os cursos profissionais da Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas (BAD) habilitavam à carreira de técnico-adjunto da área BAD.

“Quando estive no primeiro curso tentei mudar para uma área completamente diferente e tive que fazer novas cadeiras de disciplinas de 12º ano. Nessa altura, inscrevi-me num programa da Câmara de (...) e colocaram-me na biblioteca de (...). Eu gostei do trabalho e fui ficando, um mês após o outro. Estive a recibos verdes e depois decidi tirar o curso de profissional de bibliotecas e documentação no INETE” (E12).

Dos sete entrevistados que não possuíam este tipo de qualificações, três possuíam apenas cursos de curta duração na área das ciências da informação e um, ao longo da sua trajetória profissional, foi frequentando outros cursos promovidos por instituições apoiadas por fundos comunitários. Os restantes três afirmaram não possuir qualquer tipo de formação especializada na área das ciências da informação.

6.1.2. Percecionar a importância atribuída à escolha da Universidade Aberta

A UAb, única instituição universitária de ensino a distância em Portugal, tem como missão “*a criação, transmissão e difusão da cultura, dos saberes, das artes, da ciência e da tecnologia, ao serviço da sociedade, através da articulação do estudo, do ensino, da aprendizagem, da investigação e da prestação de serviços*”. (Portugal. Despacho Normativo nº 65-B/2008, p. 50974- (19)). O ensino a distância, com uma metodologia de ensino/aprendizagem dirigida a populações adultas e geograficamente dispersas, tem como objetivo colmatar assimetrias económicas, culturais, sociais e regionais, possibilitando à população ativa, já integrada no mercado de trabalho, a obtenção de “*qualificações de nível superior ou prosseguir a sua atualização científica e profissional*” (CNE, 2011, p. 186).

Assente num modelo pedagógico inovador, os estudantes, através de uma plataforma informática, a plataforma Moodle, acedem ao espaço de sala de aula das respetivas unidades curriculares, onde desenvolvem o seu processo de aprendizagem, em interação com os colegas e o respetivo professor. Este modelo virtual está alicerçado em quatro grandes linhas de força:

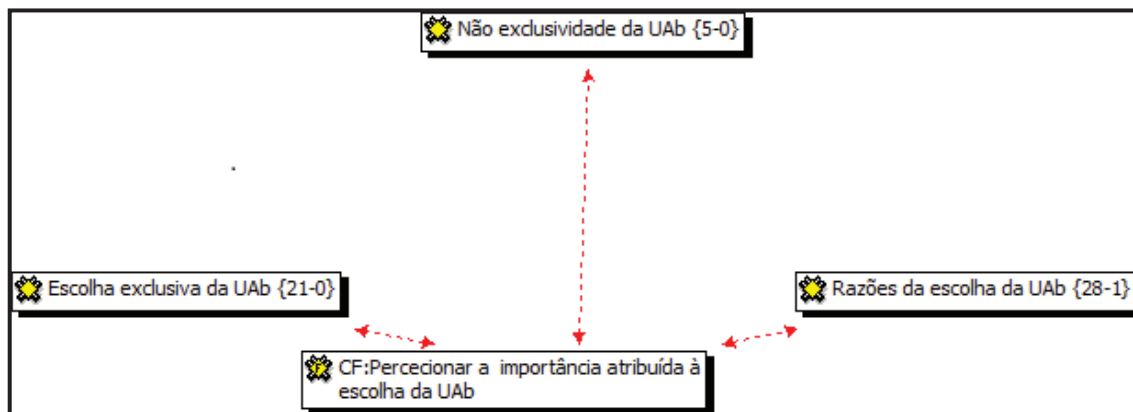
1. Aprendizagem centrada no estudante, fundamentada em estratégias de aprendizagem cooperativa e colaborativa, que se concretiza na sala de aula virtual;
2. Primado da flexibilidade, em que o estudante pode aprender sem constrangimentos de espaço e de tempo;

3. Primado da interação, que ocorre não só entre discente e conteúdo ou entre aquele e professor, mas também entre os estudantes, permitindo a criação de comunidades ativas de aprendizagem;
4. Princípio da inclusão digital, que resulta de um compromisso institucional da própria universidade em ajudar a combater a iliteracia tecnológica e informacional na sociedade portuguesa (Pereira et al., 2007).

No início de 2006, foi nomeada uma comissão que teve a incumbência de proceder, de acordo com as regras enunciadas no Processo de Bolonha, ao estudo e reestruturação dos cursos existentes, bem como à criação de outros novos (Reis, 2006). Desta forma, no ano letivo 2007/2008 arrancaram os primeiros cursos, entre eles a nova licenciatura em Ciências de Informação e Documentação.

Pelo facto de se tratar de uma instituição com características únicas, considerou-se importante conhecer não só os motivos pelos quais os entrevistados fizeram esta opção, em detrimento de outras universidades, mas também a relação que existe entre esta escolha e a decisão de ingressar no ensino superior. Como se observa no quadro nº 69, foram definidos três códigos de análise: razões de escolha da UAb; escolha exclusiva da UAb; Não exclusividade da UAb.

Quadro 69 – Percecionar a importância atribuída ao ensino superior



6.1.2.1. Razões da escolha da Universidade Aberta

De acordo com Elsdon (1984), os adultos, enquanto alunos, apresentam um conjunto de características que os diferenciam de qualquer outro segmento de população estudantil. O autor destaca: consciência sobre si próprios e do papel que desempenham; resistência interior diante da perspectiva de voltar à escola; necessidade de ultrapassar mais

obstáculos pessoais; valorização da educação, enquanto processo de desenvolvimento da carreira e progressão profissional. Estes pressupostos e atitudes, que caracterizam a personalidade dos adultos, foram observados nas respostas obtidas. Quando analisamos, nas entrevistas, os conteúdos relacionados com as razões da escolha da *Universidade Aberta* destacamos basicamente quatro áreas, que se cruzam e influenciam mutuamente:

1. Possibilidade de gestão do tempo, permitindo assim ultrapassar de forma mais eficaz os obstáculos pessoais;
2. Existência de um curso CID em regime de e-learning, fator que atuou como agente facilitador do desenvolvimento da carreira, não só em termos de progressão profissional, mas também de aquisição de competências;
3. Oportunidade de ultrapassar constrangimentos geográficos e de mobilidade física;
4. Gosto pela aprendizagem autónoma, aspeto relacionado com a perceção que o estudante tem de si próprio e das características da sua personalidade.

1. Gestão pessoal do tempo

A principal razão pela qual a maior parte dos entrevistados escolheu esta universidade como instituição de ingresso no ensino superior foi o facto de o seu modelo pedagógico ir ao encontro das necessidades e condicionalismos de uma população adulta, inserida no mercado de trabalho e com grande dificuldade em frequentar uma universidade de ensino presencial:

“Escolhi a Aberta fundamentalmente por me permitir uma flexibilidade de horário. Eu não tinha possibilidade de ir às aulas, se bem que as minhas filhas já não eram pequenas, (...) mas achei que era uma outra facilidade e possibilidade de estudos para quem trabalha” (E1).

“Escolho a Universidade Aberta porque achei que seria mais fácil para mim, embora já tenha ouvido várias opiniões sobre a Universidade Aberta e sobre o método da Universidade Aberta e há pessoas que se adaptam e há outras que não. Eu... decidi arriscar porque achei que o método se encaixava perfeitamente em mim, porque não tinha que ir para as aulas à noite, não é? Era só tentar organizar-me, pronto. Pensei: se me organizar bem, provavelmente até vou conseguir” (E2).

“Depois procurei em universidades que só tinham oferta presencial e isso eu não queria, pois eu tinha um bebé pequenino com dois anos e outro de oito, e portanto a nível familiar para gerir tudo isso seria difícil. Estudar, ainda mais a nível superior iria requerer que eu tivesse uma grande ausência a nível familiar. Então o que decidi fazer foi procurar nas ofertas a nível do e-learning, do ensino a distância, cursos que poderiam existir para completar a minha formação” (E3).

“Eu decidi logo ir para a frente para a UAb porque achei que poderia ser uma boa oportunidade de eu tirar um curso superior sem ter que me deslocar todas as noites (...). O filho, passar todo o dia fora no infantário, e depois chegar a casa e não ter a mãe era complicado. Assim a UAb era uma forma de eu poder gerir o meu tempo, conforme as minhas necessidades. Eu saio às 20 da noite todos os dias, tenho um horário um bocadinho complicado. Entro ao meio dia e saio às 20 e não é rotativo” (E4).

“Escolho a Universidade Aberta pela facilidade de horário pois eu aqui não tenho horário que me permitisse ir a aulas presenciais. O sistema de e-learning para isso é fantástico” (E7).

“Escolhi a Aberta porque não tinha nenhum apontamento contra em relação ao ensino. (...). O facto de ser por e-learning era um método que achei interessante, era novo e eu gosto de mexer nestas coisas de tecnologias, apesar de não ser nenhuma especialista (riso)” (E8).

“E estando a trabalhar tinha todas as possibilidades a nível monetário para conseguir estudar. Aí colocava-se a questão do tempo, não é ? E tendo pouco tempo e um horário a cumprir, a opção foi a Universidade Aberta porque me possibilitava poder gerir o meu tempo, poder cumprir os meus horários de trabalho, e cumprir essa vontade de ingressar no ensino superior e tirar um curso” (E10).

“Escolho a Aberta porque era mais fácil para mim” (E28)

2. Oferta pedagógica do curso CID

A licenciatura em Ciências de Informação e Documentação iniciou no ano letivo 2007/2008, já de acordo com o novo modelo de Bolonha, e pela sua especificidade e área científica pretendia responder às necessidades de formação de um público específico. De acordo com o estabelecido nos guias de curso, o objetivo era, numa ótica de formação inicial ou de reconversão profissional, educar pessoas para trabalhar em *“bibliotecas públicas, universitárias e de conservação, escola e comunidades educativas, centros de recursos, serviços de documentação e de informação, públicos e privados, serviços culturais de autarquias e de outros organismos”* (Universidade Aberta, 2006b, 2011a). Havia, por parte da universidade, a consciência de que se estava perante um nicho de mercado que podia absorver esta oferta educativa, pois sendo um curso a distância, poderia ser oferecido a um público mais alargado, que por razões geográficas ou familiares nunca teria acesso a esta formação (Universidade Aberta, 2006). A análise das entrevistas confirmou que a licenciatura CID veio efetivamente ao encontro de uma população que ansiava por formação superior de 1º ciclo nesta área⁴⁰²:

⁴⁰² A comprovar esta realidade estão os dados estatísticos que revelam o número de alunos matriculados pela primeira vez em cada ano de funcionamento do curso: 210 alunos em 2007/2008, 228 alunos em 2008/2009, 212 alunos em 2009/2010, 180 alunos em 2010/2011 e 140 alunos em 2011/2012.

“Escolhi a Universidade Aberta porque na altura trabalhava, e trabalhando dava-me muito mais jeito não ter que me deslocar a qualquer sítio, e também porque na altura não me recordo de ter visto muitas universidades em que houvesse essa oferta da licenciatura CID. Não sei se já havia em Lisboa. Pois, eu na zona em que morava não conseguia ir para o Algarve. E tendo que tirar uma licenciatura ao menos numa coisa que eu gostasse. Poderia haver eventualmente outras áreas, por acaso não me recordo, mas sei que como estava mesmo fascinado com aquela área e como havia na Universidade Aberta, fiz essa opção” (E5).

“Depois tomei conhecimento do curso CID da Universidade Aberta. Era um curso que por ser e-learning permitia-me conciliar a vida académica com mais facilidade do que se tivesse aulas presenciais. Como já trabalhava em bibliotecas, nesta biblioteca, tomei a decisão de entrar para o ensino superior (E12).

“Escolhi a Aberta porque era onde havia o curso que eu queria. Provavelmente teria ido para outra universidade, porque eu estava a contar que ia fazer um curso superior. Eu desconhecia que existia um curso, eu desconhecia cursos online. Desconhecia esta forma de tirar um curso. Para mim foi oiro sobre azul, com 3 filhos, com trabalho, casa e não sei que, foi oiro sobre azul⁴⁰³. É exigente, é desgastante, mas para mim foi a forma mais fácil” (E17).

“Entretanto no ano seguinte abriu a licenciatura CID, que era aquilo que eu queria” (E22)

“A escolha CID foi a sequência de todo o meu percurso, porque eu fui técnica BAD, fazia mesmo todo o sentido essa licenciatura porque ia completar já a minha formação nesta área” (E28)

“A tomada de conhecimento do curso de CID na UAb foi decisiva para a minha tomada de decisão” (E29)

3. Constrangimentos geográficos e de mobilidade física

Uma das características da UAb é funcionar em qualquer lugar do mundo, permitindo o acesso mais fácil a um ensino de qualidade, a pessoas que de outra forma não poderiam estudar (Carmo, 2009). Embora, nos últimos anos, tenham proliferado por todo o país inúmeros estabelecimentos de ensino universitário e politécnico (Alves, 2008), facto é que a distância geográfica se mantém, sobretudo para uma população adulta, integrada no mercado de trabalho e com pouca disponibilidade para se deslocar aos estabelecimentos de ensino. Acresce ainda a circunstância de muitas vezes estes estabelecimentos, localizados em regiões do interior do país, não disporem de oferta formativa que vá ao encontro das suas necessidades e expectativas. Os constrangimentos geográficos são muitas vezes sérios impeditivos à frequência do ensino superior. No que diz respeito à universidade, no ano letivo 2011/2012, havia estudantes provenientes dos

⁴⁰³ “Ouro sobre azul” é uma expressão idiomática que significa estar-se perante uma circunstância especialmente favorável.

dezoito distritos de Portugal continental e dos Arquipélagos da Madeira e Açores (Universidade Aberta. GDERI, 2012).

As dificuldades de locomoção motora, ou qualquer outro tipo de incapacidade, impedem, muitas vezes, a igualdade de oportunidades de acesso à educação. A metodologia da universidade, em que o processo de ensino aprendizagem decorre numa sala de aula virtual, permite que os estudantes com estas dificuldades possam frequentar os seus cursos.

Estes dois motivos são corroborados em algumas entrevistas:

“Escolho também em termos práticos e económicos, porque não tinha que gastar dinheiro em transportes. Eu sou de Vila Franca, e os transportes até Lisboa ainda são caros” (E9).

“A escolha da UAb teve a ver com a impossibilidade de me deslocar regularmente a Lisboa. Também é verdade que o curso me interessou” (E18).

“Porque é que escolhi a Aberta? Precisamente porque permite trabalhar e estudar ao mesmo tempo. Permite gerir o nosso tempo (...). Era impossível ir para Lisboa, ir e vir todos os dias. Até porque o atendimento ao público não se compadece com outros horários e foi esse o motivo” (E23).

“Eu já andava à procura de uma licenciatura CID, eu já andava à procura, em Évora, em Lisboa, no Algarve. Eu já andava à procura, o impedimento era apenas, e só, ser presencial e eu não poder mesmo deixar a minha filha, não dava mesmo. Isto apareceu no momento certo e assim que eu soube do curso inscrevi-me imediatamente. Devo ter sido das primeiras” (E26).

“Eu não tinha disponibilidade de ir para uma universidade presencial e também não tinha mobilidade para isso, porque andei sempre de canadiana. Foi ouro sobre azul.” (E22).

“O facto de eu residir nos Açores” (E29).

4. Gosto pela aprendizagem autónoma

As características pessoais dos indivíduos manifestam-se também nas formas como estes se posicionam perante os métodos de aprendizagem. Durante a infância e adolescência, esse posicionamento está limitado pelo próprio sistema educativo, que define o conjunto de regras que orientam o ensino, mas, na idade adulta, como a decisão de estudar é normalmente um ato deliberado da vontade, a opção de escolher este ou aquele curso, com determinada metodologia, depende do próprio sujeito (Knowles, 1988). A estrutura do ensino a distancia, assenta em pressupostos de instrução autónoma e individualizada, em que é o próprio aluno que gere o seu tempo e a sua relação com os restantes elementos da comunidade educativa (Pereira, 2006). Um dos entrevistados manifestou esta razão como preferencial para a escolha desta universidade:

“Porquê a Aberta? Porquê? Primeiro, se eu fosse para as aulas à noite de certeza que eu ia adormecer, não conseguia. Depois, porque eu sou uma pessoa muito autónoma e não funciono bem quando tenho uma pessoa à minha frente a explicar-me as coisas. Tenho que ser eu a chegar lá por mim própria e tem que ser no meu espaço de tempo e quando me apetece. Ter ali alguém a direcionar-me nunca funcionou muito bem. Tenho que ter autonomia” (E15).

6.1.2.2. Escolha exclusiva da Universidade Aberta versus não exclusividade

Para perceber a importância da Universidade Aberta e do respetivo modelo pedagógico, os entrevistados foram questionados sobre a influência desta universidade em concreto na decisão de se matricular no ensino superior. Pelos motivos acima mencionados, constatou-se que, para a maior parte deles, o ingresso foi condicionado pela opção por esta instituição. Assim, dos trinta entrevistados, dezasseis expressaram que não teriam voltado a estudar se não existisse a Universidade Aberta a funcionar com o atual modelo pedagógico. Alguns já tinham frequentado outros cursos, com o anterior modelo, e a experiência não foi positiva. As razões apontadas para esta escolha exclusiva da Universidade Aberta foram: maior flexibilização e gestão do tempo; não ter aulas presenciais; existência do curso de Ciências da Informação e Documentação.

Alguns entrevistados manifestaram expressamente que esta licenciatura era a que melhor se adequava ao projeto pessoal de vida:

“Era a única universidade que tinha o curso, e eu queria fazer este (riso de satisfação)” (E1).

“Para mim a UAb foi uma luz, um sol que apareceu numa altura, acho que veio na altura certa. Veio na altura certa porque eu sentia que precisava de me valorizar, precisava de estudar mais, não queria ficar só com o curso técnico de BAD” (E4).

“Eu nem concorri a mais lado nenhum, só concorri mesmo à Universidade Aberta porque era mesmo aquilo que eu precisava” (E5).

“Se não existisse a UAb não creio que ingressasse no ensino superior. Não creio, pois era demasiado difícil, acabar de trabalhar às 6 da tarde e ir ainda para Lisboa e estudar. É como digo, não creio que tivesse tido a força de vontade que tive para estudar com 52 ou 53 anos. Não creio. Creio que a Aberta veio de encontro àquilo que eu precisava e às minhas aspirações tardias de ir para o ensino superior” (E9).

“Seria difícil porque não existe, creio eu, o curso em regime nocturno, em pós-laboral, então seria muito complicado, porque não me permitiria conciliar” (E12).

6.1.3. Percecionar as razões da escolha de licenciatura CID e a sua relação com o projeto de vida pessoal

Para completar a análise qualitativa do percurso académico, consideramos igualmente importante conhecer as razões da escolha desta licenciatura, na sua relação com as trajetórias profissionais e pessoais dos entrevistados.

A oferta pedagógica do curso CID foi acolhida pela população adulta com muito entusiasmo e expectativa. Vários licenciados expressaram nas suas entrevistas este sentimento, pelo facto de este curso se ajustar ao percurso laboral já desenvolvido e por este investimento poder permitir uma transição na carreira, numa lógica de uma carreira profissional autogerida. Por outro lado, é também notória a satisfação pelo desempenho da profissão e pela necessidade de adquirir novos conhecimentos na área. É nesta linha que podemos enquadrar o conceito de maturidade de carreira⁴⁰⁴. Seligman (1994) considera-a como um processo contínuo, que implica autoconhecimento e congruência entre aptidões, personalidade e interesses. O autor salienta ainda como fatores importantes: objetivos de carreira; realismo na sua concretização; desenvolvimento de atitudes proativas, que implicam motivação, orientação, envolvimento, compromisso e realização.

Dos trinta entrevistados, vinte e sete desempenhavam a sua atividade profissional na área das ciências da informação⁴⁰⁵ e, a maior parte deles, com uma situação laboral estável, o que pressupõe a permanência na carreira há alguns anos. São técnicos intermédios, com formação especializada na área, mas que, pela ausência de um título académico superior, não poderão, à partida, ascender a um cargo de maior responsabilidade.

No contacto tido ao longo das entrevistas e na observação participante que fomos fazendo, constatamos que algumas bibliotecas não têm bibliotecários (técnicos superiores) e que, muitas vezes, são estes técnicos intermédios os responsáveis pela gestão do serviço. No entanto, em termos de reconhecimento oficial não são considerados como tal. Esta situação foi observada nas seguintes entrevistas: E8, E11,

⁴⁰⁴ Ao longo dos últimos anos, foram surgindo muitos teóricos que problematizaram o conceito de maturidade vocacional, procurando percecionar a relação existente entre a capacidade de tomar decisões vocacionais e a propensão dos indivíduos para se estabelecerem numa profissão.

⁴⁰⁵ Vinte e três entrevistados trabalhavam em bibliotecas, das mais variadas tipologias, e quatro exerciam a sua atividade profissional na área de arquivo.

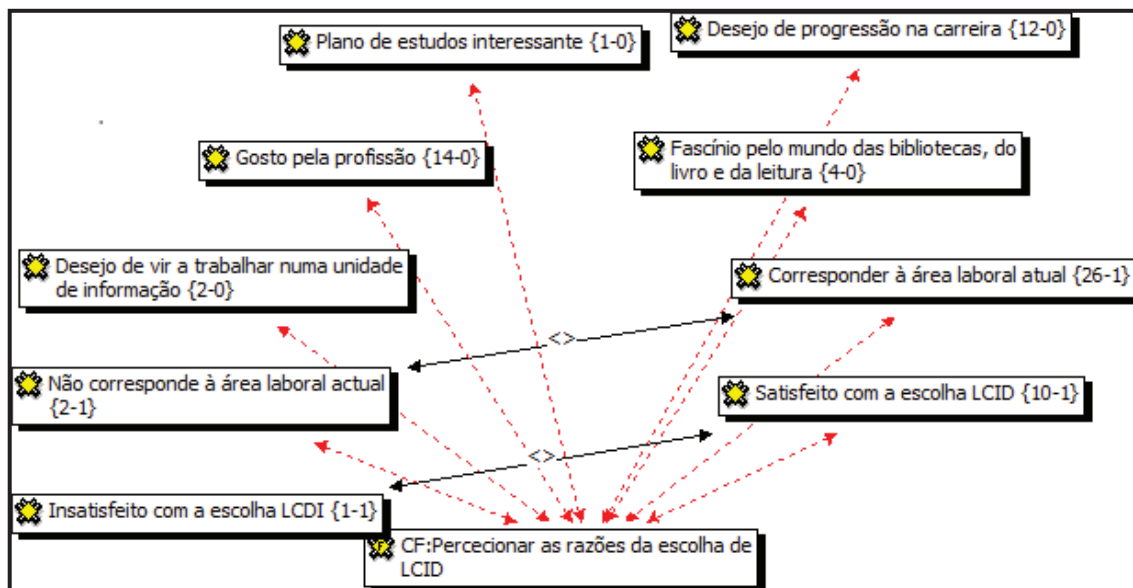
E17, E18, E21, E22 (sem curso superior coordenou uma biblioteca, mas atualmente não coordena), E23 e E29 (processo de requalificação reconhecido após a conclusão da licenciatura).

Esta opção de ingresso no ensino superior numa fase da vida que muitos teóricos designam por meia-idade representa um tempo de crise do autoconceito e de desejo de mudança na profissão, que pode ser determinante para se voltar a ter o papel de estudante (Aslanian e Brickell, 1980)⁴⁰⁶. Na perspetiva de Ochôa (2012b, p. 542), a construção da profissionalidade é um processo social, que se vai alicerçando *“pela atividade estratégica de construção de um espaço próprio, o que pressupõe um território delimitado, por força da constituição das trajetórias, da formação e consolidação de referenciais identitários”*.

Na análise das razões apresentadas pelos entrevistados que desempenhavam funções em serviços de informação, foi difícil dissociar os vários motivos subjacentes a uma decisão desta natureza. Como se observa no quadro nº 70, foi possível depreender como mais significativos: correspondência do curso com a área laboral; gosto pela profissão e pela obtenção de mais conhecimentos; desejo de progressão na carreira. Foram também assinalados o fascínio pelo mundo das bibliotecas e ter um plano de estudos interessante.

⁴⁰⁶ Estes autores desenvolveram, nos Estados Unidos, um estudo de âmbito nacional para avaliar o impacto que as mudanças ocorridas na vida dos indivíduos têm sobre a necessidade de nova formação. Nele chegaram à conclusão que os indivíduos podem conhecer na sua trajetória profissional seis a sete mudanças de emprego, que podem exigir-lhes que tenham de voltar a estudar.

Quadro 70 – Percecionar as razões da escolha LCID



6.1.3.1. Corresponder à área laboral atual

Como foi anteriormente referido, para muitos entrevistados os motivos de ingresso no ensino superior e da escolha desta universidade estiveram dependentes do facto de esta ter disponibilizado, na sua oferta pedagógica, um curso de primeiro ciclo em ciências da informação e documentação. A correspondência do curso com a área laboral atual foi, para a maior parte, a razão primordial da escolha:

“Escrevi mesmo ao Senhor Reitor a perguntar se a Universidade Aberta, naquela altura, não teria em perspectiva o alargar a oferta pedagógica a cursos na área das bibliotecas. E para grande espanto meu, ele respondeu-me e disse que sim senhora, que estava o processo em avaliação e que brevemente teria notícias. Portanto, fiquei cheia de expetativas e pouco tempo depois fui contactada pela Universidade Aberta a dizer que sim senhora, que em 2007 iria abrir o curso de CID” (E3).

“Na altura quando me falaram do curso CID, que era o que eu queria tirar porque trabalho numa biblioteca, decidi logo ir para a frente para a UAb” (E4).

“Escolho a licenciatura CID porque já estava a mexer com documentação, e, já que ia fazer qualquer coisa, que aprendesse mais alguma coisa sobre aquilo que eu já fazia sem ter formação na área” (E7).

“Em relação à escolha da licenciatura, no meu caso fez todo o sentido, pois trabalhava desde 1995 num arquivo” (E9).

“Quando fui para o curso CID, já estava a trabalhar aqui, já estava integrada num trabalho nas áreas das bibliotecas e estava aqui na biblioteca” (E10).

“Escolhi CID porque já estava a trabalhar na área como técnica profissional” (E13).

“Quando entrei na UAb foi porque estava na biblioteca da faculdade (...) e isso levou-me a pensar, não vou tirar história, e se há uma licenciatura nesta área é isto que eu quero, é isto que eu gosto. Então, pensei mesmo em tirar esta licenciatura com o objetivo de aprender e de subir” (E14).

“Escolho CID porque era o curso que apresentava uma descrição direcionada a arquivos. Na altura havia uma descrição que dizia que era direcionada a técnicos superiores de arquivo, e assim uma coisa desse género” (E17).

“Tinha a experiência de 20 anos a nível das ciências documentais” (E18).

“Também fui porque o curso tinha a ver com a minha profissão” (E19).

“Portanto eu já exercia funções numa biblioteca” (E21).

“A escolha CID foi a sequência de todo o meu percurso porque eu fui técnica BAD, fazia todo o sentido, fazia mesmo sentido essa licenciatura porque ia completar já a minha formação nesta área” (E28).

No entanto, é também significativo o número de entrevistados que alia em simultâneo a correspondência da área laboral com a satisfação pela atividade desenvolvida. Para Ferreira et al. (1996, p. 45) “*a satisfação no trabalho traduz uma resposta emocional, afectiva e gratificante que resulta da situação de trabalho*” e que pode traduzir-se numa decisão com tanto impacto na vida, como a de ingressar no ensino superior para frequentar uma licenciatura:

“Escolhi CID porque já vinha do curso de assistente técnico e fiquei fascinado” (E5).

“Nesse primeiro ano de curso de ciências sociais soube que ia abrir o curso de CID e, eu que já trabalhava na área da biblioteca, pensei que estava a perder mais um ano (...) Eu tinha percebido que era na biblioteca que eu queria continuar a desenvolver projetos e a crescer profissionalmente. E acabou por ser um pouco a continuidade do trabalho que eu queria fazer e para onde eu queria crescer profissionalmente” (E6).

“Como eu já trabalhava ali [biblioteca], e gostava do trabalho que estava a fazer e tudo isso, eu achei que era interessante aprofundar os meus conhecimentos nessa área” (E16).

“E durante muitos anos trabalhei como técnica profissional, mas tive sempre (risos), temos que ter sempre alguns sonhos de que eu conseguia mais do que ser técnica profissional. Achei sempre que eu tinha algumas capacidades e que gostaria de ir mais além” (E26).

“O facto de estar na área há alguns anos e gostar muito” (E29).

6.1.3.2. Gosto pela profissão e pela obtenção de mais conhecimentos

O gosto pela profissão e o desejo de obtenção de mais conhecimentos para executar com maior qualidade e eficiência as funções laborais são questões intimamente ligadas com o conceito de identidade profissional. Para Cabral (1996, p. 40), a opção pela carreira de

bibliotecário não corresponde a uma vocação perçecionada “*desde a mais tenra idade*”⁴⁰⁷. Ela surge, muitas vezes, fruto das circunstâncias pessoais dos indivíduos que, em determinado momento da trajetória profissional, os faz enveredar por esta área. Poderá ser o gosto pelos livros e pela leitura, uma experiência laboral feita na juventude ou no início da idade adulta, que despertou o interesse por esta área⁴⁰⁸, o desejo de lidar com a informação e com a sua disponibilização aos utilizadores, ou então, como refere Cabral (1996), numa perspetiva mais negativista, como forma de obter um emprego tranquilo e pouco desafiante ou ainda como escolha assumida como mal menor.

Embora as razões pelas quais se opte por esta profissão nem sempre sejam claras, o que acontece é que os indivíduos, ao longo da vida, vão construindo uma identidade social e profissional, muitas vezes com a consciência de que o seu trabalho não é reconhecido socialmente⁴⁰⁹. A edificação desta deve ser estudada em conjunto com o desenvolvimento da carreira (Dubar, 2005), pois sendo um processo em *continuum*, cada pessoa vai desenvolvendo, implementando e monitorizando “*os objetivos e as estratégias vocacionais dirigidos para a concretização de aspirações, desejos e necessidades inerentes à relação que mantém com a aprendizagem e o trabalho*” (Coimbra, Parada e Imaginário, 2001, p. 39). Na análise das entrevistas transparece claramente esta relação, manifestada no gosto pelo desempenho da profissão e pela aquisição de conhecimentos na área:

“Tinha o curso técnico e fiquei fascinado pela área. Portanto, tinha muito mais aspectos fascinantes que aquilo que eu pensava inicialmente. Portanto nós temos aquela ideia, que muita gente que não está na área tem, que é só arrumar livros e não havia nada de informática, nem nada à mistura. No curso técnico profissional aprendi que havia muitas coisas para serem exploradas. Portanto, aquelas questões todas, metadados, bibliotecas digitais, são coisas realmente fascinantes” (E5).

“Eu tinha percebido que era na biblioteca que eu queria continuar a desenvolver projetos e a crescer profissionalmente” (E6).

⁴⁰⁷ Para a autora não se trata de um vocação que surja desde a infância, pois ninguém diz: “*quando for grande quero ser bibliotecário*” (Cabral, 1996, p. 40).

⁴⁰⁸ É o caso dos entrevistados E5, E12, E16 e E21.

⁴⁰⁹ Walter (2008, p. 52) referindo-se aos estereótipos da profissão afirma “*que o aspeto visual dos bibliotecários realmente permeia o imaginário popular, associando a profissão a mulheres, em geral idosas e, especialmente, com dois adereços principais, como uma espécie de marca registada, que são os indefectíveis óculos e o famigerado coque nos cabelos, além de uma postura geralmente antagónica e pouco receptiva para os usuários, provavelmente em gesto que indique um enfático pedido de silêncio*”.

“Eu queria ter mais conhecimentos, um conhecimento mais profundo. Foi por isso que eu também me inscrevi” (E8).

“Quando a Aberta teve o curso CID para mim foi oiro sobre azul, era aquilo que eu queria. Eu não queria tirar um curso genérico de nada, porque acho que isso para mim já não fazia sentido. O que fazia sentido era especializar-se na área em que eu tinha feito o curso técnico profissional de biblioteca e era por aí que eu deveria ir. E foi um dos motivos pelo qual eu escolhi a licenciatura CID” (E9).

“Eu vim cá parar [à profissão] por acaso, entretanto comecei por fazer pequenas formações da BAD, e ganhando o gosto pela profissão, ganhando o gosto por aprender” (E11).

“Escolhi CID porque já estava a trabalhar na área como técnica profissional e queria ter mais conhecimento a nível de classificação de documentos, a nível de indexação. Queria obter conhecimento em outras áreas” (E13).

“Portanto foi um bocado naquela... tinha aquele gostinho pelas bibliotecas porque na minha adolescência sempre frequentei bastantes bibliotecas, e gostava de livros e leituras. Depois há uma altura da vida em que eu pensei o que eu gostaria mesmo de fazer, e pensei: “eu gosto bastante de bibliotecas públicas, então “bora lá”, eu vou por aqui” (E21).

“Eu estou na profissão que quero e que gosto. Eu sou uma privilegiada nesse sentido” (E23).

“O curso de línguas e literaturas não me apaixonava propriamente, mas as bibliotecas sim” (E27).

6.1.3.3. Desejo de progressão na carreira

Atualmente, assiste-se a uma transformação considerável na configuração dos itinerários profissionais, em que, por oposição aos percursos tradicionais, que ofereciam aos indivíduos perspectivas de ascensão periódica e de vínculos a longo prazo numa mesma empresa, delineiam-se agora novas estruturas de carreira, denominadas “carreira sem fronteiras”⁴¹⁰ ou “carreira proteana”⁴¹¹, cuja conceção tem provocado alterações substanciais no mercado de trabalho. O conceito de “trajetória profissional individual”, construída em função da inserção em várias organizações e as mudanças frequentes nos

⁴¹⁰ O conceito de “carreira sem fronteiras” é entendido como sendo uma trajetória individual feita já não numa única organização, mas sim construída por experiências diversas de trabalho em várias instituições. Esta forma de conceber a carreira postula a existência de uma relação independente entre organização e empregado. Os indivíduos passam a ser os responsáveis “*pela gestão de suas carreiras, construídas não mais com base em cargos lineares oferecidos por uma mesma organização, mas pelo trânsito entre diferentes organizações*” (Cavazotte, Lemos e Viana, 2012, p. 165)

⁴¹¹ O conceito de “carreira proteana” proposto por Hall e Moss (1998), expressa a necessidade frequente de mudança nos rumos profissionais. O contrato estabelecido entre os indivíduos e as organizações pressupõe a combinação de duas condições: a continuidade do relacionamento passa a depender fundamentalmente do desempenho do trabalhador e a troca transacional é resultante da capacidade da empresa oferecer oportunidades recompensadoras. Inerentes a este conceito estão também outros aspetos, como o bem-estar psicológico, a responsabilidade individual e a contínua aprendizagem ao longo da vida. Ochôa (2012a, p. 41) refere que neste conceito de carreira proteana o foco se encontra na “*obtenção de sucesso na carreira subjetiva através de comportamento vocacional autodirigido*”.

rumos profissionais são alguns dos aspetos que caracterizam as novas configurações das carreiras (Cavazotte, Lemos e Viana, 2012). No entanto, no que respeita ao desejo de progressão na carreira, a análise das entrevistas revelou uma identificação menos clara com estas novas conceções e uma aproximação a comportamentos mais tradicionais, em que o trabalhador, mais leal à organização, tem o desejo de nela permanecer e evoluir profissionalmente (Dutra, 2010):

“Eu já trabalhava aqui, na biblioteca da faculdade. Entrei para aqui em 2006, como assistente técnica e nesse último ano houve aqui uma oportunidade, uma oportunidade, que se veio a concretizar, uma oportunidade de vir a subir, uma oportunidade. A bibliotecária que estava aqui decidiu meter a reforma e então eu, ao ver que ela ia meter a reforma, pensei: estuda afincadamente porque se não apanhas esta oportunidade depois ficará um bocadito mais difícil. Eu sabia que tinham que abrir concurso e se eu não estivesse preparada não subia. Era aqui que estava uma oportunidade e eu estava afincadamente a trabalhar para ela” (E1).

“Eu gostava de continuar aqui dentro. Gostava de chegar, de me reformar aqui, porque já não sou muito nova. Eu tenho uma afeição por este sítio, apesar de sentir que é muito desvalorizado” (E11).

“Eu gostava de conseguir chegar a técnico superior, melhorar tanto a minha condição profissional como a financeira, mas é um bocadinho complicado nesta altura. É até mais, se calhar, por uma questão pessoal, de realização pessoal e profissional, porque existe uma certa separação entre os assistentes técnicos e os técnicos superiores (...). Ambiciono também melhor remuneração, mas como o trabalho que desenvolvo aqui me satisfaz, isso não me leva muito a procurar outro” (E12).

“Então pensei mesmo em tirar esta licenciatura com o objetivo de aprender e de subir. Nunca concorri para nenhum lado porque estou sempre na esperança (...). Estou efetiva e eu criei raízes aqui e gosto. Gosto, pronto, é uma área que eu gosto muito. Sempre achei esta área muito interessante e depois também tem a ver com as pessoas com quem eu sempre trabalhei. Foram pessoas que deram muito valor ao trabalho efetuado. Uma biblioteca do polo fechada há 40 anos. Organizei um pouco daquela biblioteca e criei raízes aqui e não queria sair” (E14).

“E eu tinha um grande objetivo de terminar a licenciatura e progredir para uma categoria superior. Eu fiz um investimento e gostava mesmo de progredir. (...) Eu gosto muito de trabalhar aqui, acho que é o sítio ideal para nós, como profissionais desta área, trabalhar” (E20).

“Depois, na sequência do trabalho, obviamente nós vamos começando a limar as arestas. Fazia todo o sentido, até por uma questão de evolução na carreira. Não vou esconder. É juntar o útil ao agradável. Acho que faz sentido. É aquilo que eu gosto e que me dá possibilidade de evoluir na carreira. (...) É claro que eu tenho algumas expectativas, mas eu não vivo em ansiedade. Eu vivo muito calmamente. Eu gosto daquilo que faço” (E23).

“Querida ascender na carreira e de certa forma ver reconhecido o trabalho desenvolvido na área. (...) Foi sempre e continua a ser muito estimulante o meu trabalho, mas muito intenso, porque sou a única técnica da área” (E29).

“Quando eu fui a uma entrevista para ir para a (...) perguntaram-me assim de rajada se não fosse o canudo se eu ia estudar? Eu na altura fui sincero e disse que era só o canudo. O que eu queria

era que me deixassem em paz, com um canudo e progredir, continuar o meu trabalho, que eu gosto muito do trabalho arquivístico” (E30).

6.1.3.4. Fascínio pelo mundo das bibliotecas, do livro e da leitura

O fascínio pelo livro e pela leitura e a sua ligação com as bibliotecas como lugar de acesso a esta realidade tem povoado o imaginário dos indivíduos ao longo dos séculos. Uma das consequências desta relação intrínseca com o livro, com a leitura e com a conservação e difusão, foi o aparecimento das bibliotecas (Ventura, 2001), como instituições cujo objetivo não era só conservar, mas também facilitar o acesso do seu acervo a todos os interessados (Silva e Ribeiro, 2010).

O fascínio pelo mundo das bibliotecas, do livro e da leitura como motivo de frequência deste curso superior foi apenas reconhecido nos entrevistados cuja carreira profissional não estava relacionada com a área das ciências da informação:

“Escolhi este curso porque sempre gostei de bibliotecas, sempre achei muito interessante, para além de gostar de ler, sempre gostei muito de livros. Eu sempre reparei na organização das bibliotecas. As bibliotecas sempre foram um sítio que me agradou imenso, eu sempre gostei imenso, nem que fosse para ler um livro. Sempre foi um sítio onde eu gostava de estar e me inseria bem. Sentia-me bem naquele espaço. A ideia de fazer este tipo de formação nesta área agradava-me” (E2).

“Lembro-me em miúda de ser uma coisa que sempre, que eu sempre gostei. Quando eu era miúda havia a ocupação de tempos livres e eu na altura inscrevia-me e calhava-me ir sempre para a biblioteca municipal (riso)” (E16).

“Escolhi este curso por estar bastante ligado a livros” (E24).

6.1.3.5. Ter um plano de estudos interessante

O conhecimento prévio do plano de estudos foi uma razão pouco apontada como motivo de escolha desta licenciatura. Pensamos que o facto de se tratar de um curso que correspondia, na maior parte das situações, às áreas profissionais e ser em regime de e-learning, foram fatores por si só decisivos na escolha efetuada. Apenas dois entrevistados fizeram referência a este facto:

“Olhei para aquele curso vi que era uma coisa que me estimulava, que me agradava, em que eu achei que poderia ter algum sucesso e também vinha com essa curiosidade do curso técnico que realizei” (E5)

“Era a primeira oferta da UAb a nível de CID e interessou-me logo o currículo. Achei interessante, embora na altura tivesse detetado algumas coisas, algumas lacunas que eram perceptíveis. Faltavam ali algumas coisas, mas na generalidade achei interessante. Vi até outras

licenciaturas que consultei, havia várias, no Porto e em Lisboa, e apesar das lacunas, achei a parte curricular da Universidade Aberta mais interessante” (E18).

6.1.3.6. Irrelevância na escolha do curso

Dos trinta entrevistados, apenas três não trabalhavam na área das ciências da informação e documentação. No entanto, quando questionados pelos motivos da escolha do curso CID, apenas um desses entrevistados manifestou indiferença quanto à opção tomada. Aparece aqui, um fator meramente circunstancial, mas que progressivamente se foi transformando em gosto e interesse:

“Eu não queria trabalhar em bibliotecas. Eu não tinha nenhum projeto. O meu trabalho tem pouco de arquivo. Acaba por haver ali alguns pontos que se tocam, mas não tem. Inscrevemo-nos mais para ver no que aquilo dava. Eu não tinha um projeto muito concreto. Da minha parte foi basicamente isto” (E25).

Mas depois:

“Fizemos os primeiros e-fólios e vimos que corria bem. Quando eu acabo o primeiro semestre com uma média muito alta, é aqui que eu me começo a interessar-me verdadeiramente pelo curso. Depois também não quis dececionar-me a mim própria e depois continuei (...). Não há uma razão, há é um conjunto de coincidências. A nível pessoal é muito gratificante. São períodos de muito cansaço, mas depois de muita partilha e entusiasmos, não sei bem explicar. Foi muito forte, é preciso muita maturidade, muita força psicológica para fazer um curso online” (E25).

6.1.4. Percecionar as vivências dos entrevistados durante o período académico

Percecionar as experiências vividas pelo grupo durante o período académico é fundamental para perceber a forma de como estes se integraram no sistema de ensino, após um longo interregno em que foram construindo um projeto de vida, que não passou por dinâmicas de estudo-aprendizagem em contextos de sala de aula, quer presenciais, quer virtuais⁴¹². Para Oliveira e Morgado⁴¹³ (2012), a percepção que os estudantes têm sobre a aprendizagem realizada permite-nos conhecer o grau de satisfação com a escolha do curso e, em última instância, saber se estamos perante um caso de aprendizagem de qualidade. Thomas e Rohwer (1986), ao referirem-se à importância das atividades de estudo, inerentes a qualquer processo de aprendizagem, acentuam o

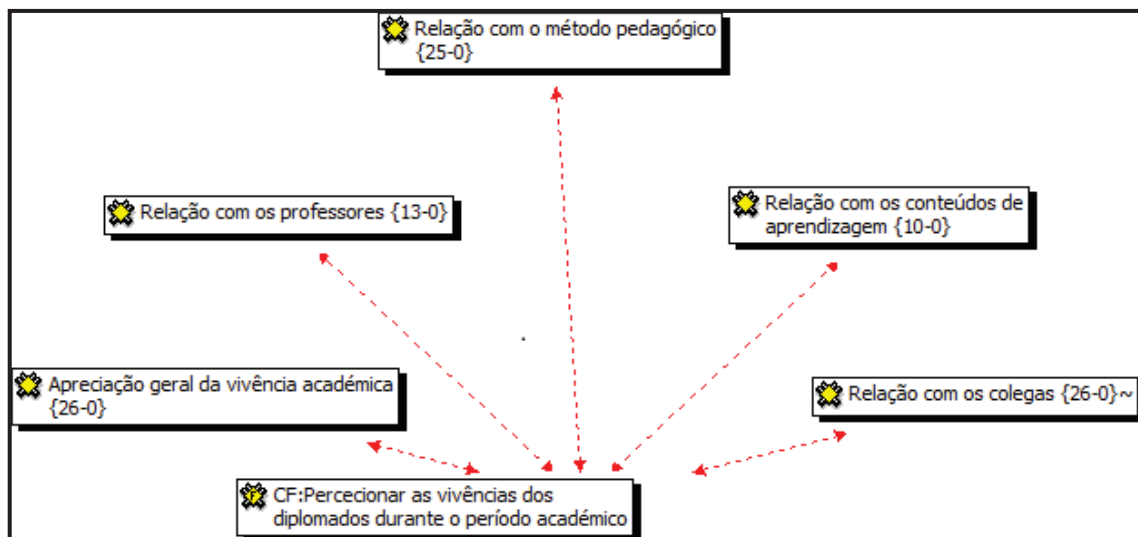
⁴¹² Como já foi referido, um número considerável de entrevistados teve, sem sucesso, experiências de ensino superior, alguns deles com o anterior modelo pedagógico da Universidade Aberta.

⁴¹³ O estudo empírico realizado por estas autoras incidiu sobre um grupo de vinte e cinco estudantes, inscritos numa unidade curricular de um curso de segundo ciclo, e teve como objetivos caracterizar o ensino decorrente dessa prática colaborativa e conhecer as percepções sobre as aprendizagens realizadas nesses espaços (Oliveira e Morgado, 2012).

esforço pessoal que elas acarretam para quem aprende. Na sua ótica, as suas características mais relevantes são: estarem em concorrência com outras mais apelativas e interessantes; serem deliberadas e auto fomentadas; ocorrerem, por vezes, em situações penosas e difíceis; exigirem frequentemente o recurso à autoavaliação, como garantia de feedback da aprendizagem. Apesar de o enfoque da aprendizagem ser individual, com vista à autorrealização, à atualização e ao desenvolvimento pessoal dos indivíduos (Knowles, 1988), o facto é que, ao longo do percurso académico, que no mínimo decorre em três anos, se vão desenvolvendo relações com o sistema de ensino e seus métodos pedagógicos, com os próprios conteúdos de aprendizagem e com os restantes elementos que compõem a comunidade educativa: os colegas e os professores.

Todos estes aspetos foram referidos pelos entrevistados e analisados, dando origem a uma família de códigos.

Quadro 71 – Percecionar as vivências durante o percurso académico



6.1.4.1. Apreciação geral da vivência académica

A análise das entrevistas a partir deste código revelou um grau de satisfação muito elevado, não só com a escolha desta licenciatura, mas também com a vivência académica, que, para a maior parte dos entrevistados, superou todos os receios e expectativas existentes à partida. Para avaliar o regozijo por esta tomada de decisão foi colocada a todos os entrevistados a seguinte questão: “Se pudesse voltar atrás, faria novamente o mesmo percurso”?

Importa referir que, nesta pergunta, o objetivo não foi avaliar o grau de contentamento com o curso em si mesmo e com a qualidade da formação e da sua adequação ao mercado de trabalho. O que se pretendeu conhecer a partir deste código/indicador foi a satisfação pela decisão de enveredar por uma formação relacionada com a trajetória profissional da maior parte dos entrevistados, que implicou uma dedicação e um esforço acrescido na vida. Das trinta entrevistas, apenas numa é referida a insatisfação pelo percurso realizado:

“Se voltasse atrás não faria o mesmo percurso académico. Sinceramente não, porque descobri que gosto de outra área, embora goste de catalogar e gosto de livros e de bibliotecas, descobri que gosto de outra área, mas não deixo de gostar de bibliotecas” (E13).

Uma das particularidades da entrevista, enquanto método de investigação de recolha de dados, é o facto de nela não se ter em consideração apenas o que é dito, mas também a forma como o discurso flui nos entrevistados: os sentimentos e as motivações, que são apreendidos, e que muitas vezes “falam” mais do que as próprias palavras (Lessar-Hébert, Goyette e Boutin, 1994; Bell, 1997. Neste caso concreto, foi possível apreender uma satisfação profunda, que se manifestou no riso, que acompanhou muitas das respostas e nas expressões frásicas mais entusiastas, afirmativas e assertivas:

“Foi um tempo muito bom. Ficou (riso de satisfação). Ficou. É daquelas coisas que ficou” (E1).

“Eu gostei imenso do curso, adorei o curso, acho realmente que era mesmo este o curso que eu tinha que tirar, gostei imenso. Ah, e portanto o que eu tenho a dizer é que foram três anos muito felizes para mim. Foi uma experiência muito positiva na minha vida. Foi mesmo (risos)” (E2).

“Mas sei que como estava mesmo fascinado com aquela área e como havia na Universidade Aberta, fiz essa opção” (E5).

“Voltaria a fazer o mesmo percurso, sem dúvida” (E6).

“Definitivamente fazia o mesmo percurso, nos mesmos moldes, exatamente o mesmo percurso” (E9).

“Sim, sim, com certeza que voltaria a fazer o mesmo percurso, apesar da situação ideal não se verificar que seria a requalificação, e estar a desempenhar as funções adequadas à minha licenciatura, mas mesmo assim voltaria, claro que sim, porque aquilo eu adquiri, aquilo que eu ganhei, ninguém me tira (riso)” (E10).

“As vivências foram muito boas. Se voltasse atrás faria o mesmo percurso? Faria, faria” (E11).

“Voltar atrás? Sim, sem dúvida” (E15).

“Eu gostei muito, para já era tudo novo” (E16).

“Para minha surpresa acabou por ser precisamente o contrário, para minha surpresa acabei por fazer muito bem a licenciatura, com muitas alegrias pelo meio, essencialmente alegrias” (E 18).

“Eu acho que foi uma mais-valia eu ter estudado, é que eu cresci e aprendi. Satisfiz-me muito porque atingi uma coisa que eu nunca achei possível” (E19).

“Ai com certeza, com certeza! Não tenho dúvida nenhuma (riso). No início realmente estava um bocadinho receosa, mas foi uma experiência muito positiva mesmo” (E20).

“(riso) Eu fui uma estudante muito feliz. A licenciatura foi um tempo muito feliz e foi tão feliz que eu acho que ainda não acabou. Eu continuo a dizer a licenciatura e ela já terminou. Se voltasse atrás, voltaria a fazer o mesmo percurso, sem dúvida” (E22).

“Guardo memórias muito boas, sobretudo a partir do segundo ano, porque foram dois anos fantásticos. Voltaria a fazer tudo de novo” (E28).

“Sim. Fui imediatamente promovida (...). Não teria conseguido sem esta licenciatura (E 29)

Há também alguns entrevistados, que apesar de referirem o facto de estarem satisfeitos com a opção tomada, salientaram as dificuldades que viveram durante o percurso académico: renúncia a uma vida social por falta de tempo; isolamento inerente à própria metodologia do e-learning⁴¹⁴, cansaço físico, acrescido pela necessidade de compatibilizar uma vida profissional exigente com um bom desempenho escolar.

“Fazer o curso não é muito compatível com a vida social, dar atenção às pessoas e aos amigos e levar o projeto para a frente. A ligação que se mantém com os colegas é fundamental para levar isso para a frente. Não há uma razão, há é um conjunto de coincidências. A nível pessoal é muito gratificante. São períodos de muito cansaço, mas depois de muita partilha e entusiasmos, não sei bem explicar” (E25).

“É assim: eu como tenho as duas realidades, eu vivi as duas realidades, a universidade presencial e a do e-learning. A do e-learning deixa-me um bocadinho sozinha e a sensação às vezes que eu tinha era estar um bocadinho desamparada, sozinha, mas para a idade que eu tinha, para a vida que eu naquele momento vivia, era o ideal. Se voltasse atrás, voltaria a fazer o mesmo percurso” (E26).

“O tempo de estudante foi muito esforçado porque eu trabalhava, e além do trabalho, já tinha habituado quer a empresa, quer a mim próprio a ir mais além do que as nove horas de trabalho. Eu já conto nove e então, depois, não sobrava muito tempo para o estudo. Eu podia mesmo assim jogar a fasquia mais baixa e talvez desse, mas eu não gosto de fazer as coisas assim. Esforcei-me bastante. Dormi muito pouco durante estes três anos e (...?) e cheguei ao final do terceiro ano, mas valeu a pena por tudo aquilo que aprendi, dos autores que eu conheci e pelos colegas que tive” (E30).

⁴¹⁴ É de referir que a entrevistada nº 26 residia num distrito com poucos alunos inscritos na licenciatura CID.

6.1.4.2. Relação com o método pedagógico

O atual modelo pedagógico da UAb assenta os seus pressupostos no ensino a distância, desenvolvido a partir da comunicação mediada pelo computador, que privilegia de uma forma especial a interação e a comunicação entre os seus membros. Este método dá ênfase especial às interações colaborativas, desenvolvidas numa sala de aula virtual, em que professor e estudantes interagem num modelo de comunicação, que pode ser de um para um, de um para muitos e de muitos para muitos (Morgado, 2001). A responsabilidade da aprendizagem recai sobre o estudante, tendo o professor a função de preparar a estrutura da sua sala de aula virtual⁴¹⁵ com base em materiais, atividades, orientações e bibliografia (Pereira et al., 2007), para, posteriormente, monitorizar, regular e facilitar a instrução (Aires, 2003). A variante do primeiro ciclo de estudos assume uma vertente mais didática, em que o professor elabora um percurso de aprendizagem estipulado, organizado e calendarizado, de que o aluno tem conhecimento no primeiro dia de aulas, através de um documento disponibilizado na sala de aula virtual de cada unidade curricular, que se intitula Plano de Unidade Curricular (PUC).

Ao longo do semestre, o professor, de acordo com o calendário estipulado, disponibilizará os conteúdos, as atividades, os fóruns de dúvida e de partilha, e será o aluno que irá gerir os seus tempos de estudo individual. Esta gestão do estudo é feita numa lógica de permanente interação com o professor, com os conteúdos que vão sendo disponibilizados, com as atividades propostas, com os momentos de avaliação, caso escolha a modalidade de avaliação contínua, e com a restante turma (Pereira et al., 2007). Uma outra característica deste modelo pedagógico é estar baseado na comunicação assíncrona, em que os interlocutores podem comunicar em tempos diferentes, o que permite melhor organização temporal e maior liberdade para o estudante aceder à plataforma a qualquer hora do dia, possibilitando *“que o conhecimento deixe de ter espaço e tempo para estar disponível no aqui e no agora, definidos e determinados pelo próprio aluno”* (Portal, 2002, p. 4).

Esta foi a realidade que os licenciados viveram ao longo do percurso académico que realizaram. Para muitos entrevistados, a facilidade que este modelo trouxe à gestão da vida familiar e profissional superou as dificuldades encontradas:

⁴¹⁵ Suportada pela Plataforma Moodle.

“A maior ferramenta que me deu foi a possibilidade de nunca estar ausente a nível familiar. Portanto, pude sempre conciliar tudo, com os meninos, com o meu marido, portanto com a minha família. Pude sempre conciliar todas as tarefas, não me tornando uma mãe ausente, mas presente, porque organizava-me de maneira a poder estudar à noite, e pronto, consegui levar a licenciatura nos três anos que estava estipulado, portanto consegui fazê-lo e ainda bem” (E3).

“Tenho boas vivências, (...). Como eramos nós que adequávamos o ritmo e como deu sempre para conciliar com o trabalho, com a família, com os tempos livres e por aí além, portanto nunca houve propriamente períodos de grande concentração que pudesse levar assim a uma certa saturação, portanto isso nunca chegou a acontecer” (E21).

Para outros entrevistados a grande vantagem residiu no próprio método, na sua estrutura e adequação à personalidade dos entrevistados:

“Encontrei uma plataforma completamente organizada, com tempos de estudo organizados, com materiais que nos eram dados, tudo, nunca me senti de forma alguma perdida” (E6).

“E o facto de ser por e-learning era um método que achei interessante, era novo e eu gosto de mexer nestas coisas de tecnologias” (E8).

“Consigo agora ter uma perceção bem clara da diferença que Bolonha implementou, porque de facto naquele primeiro ano, em que eu fiz ciências sociais, foi um ano em que eu fazia um estudo muito mais afastada de professores e colegas. Só ia fazer os exames e os colegas mal se cruzavam no dia dos exames. Isso foi realmente uma grande mais-valia com o e-learning, e tanto foi, que eu ao longo do meu percurso nunca escolhi a avaliação final, mas sempre a avaliação contínua” (E10).

“Eu tenho que ser um bocado autónoma e meu caso funcionou muito bem porque acabei por tomar as decisões certas nos vários módulos que tivemos. Tentei sempre, consegui fazer sempre tudo. Por isso correu bem” (E15).

“A mim não me fez diferença nenhuma o novo modelo. Eu apanhei ainda um ano do regime antigo. Em Direito eu habituei-me a estudar sozinha. Eu tenho uma relação muito difícil com a academia. Eu gosto muito de estudar, adoro, mas detesto ter aulas e portanto este modelo foi ótimo. Porque eu sou extremamente concentrada, mas não funciono nos mesmos *timings* das outras pessoas, ou seja ter aulas era extremamente complicado. Não consigo estudar todos os dias muitas vezes, mas quando estudo é a sério. Tenho uns *timings* diferentes e portanto para mim foi ótimo. A licenciatura correu muito bem. Eu gostei do modelo, para mim é o ideal. Não gosto de ir às aulas, não gosto de me deslocar, não tenho grande facilidade em falar” (E22).

“Uma das coisas que eu gostei muito no curso é ser online, porque é assim que eu funciono no meu trabalho. (...). Dentro das plataformas, as atividades formativas ajudavam imenso. Estudar a qualquer hora era muito bom. O formato da documentação era bastante acessível lá fora. Os formatos de visualização também eram acessíveis. A comunicação era feita dentro da plataforma que ajudou muito. Tudo ficar gravado também era bom. Não foi fácil, mas a parte de organização do curso ajudou-me a estudar” (E24).

No que diz respeito às dificuldades encontradas com o modelo pedagógico é de referir a

exigência e a alteração trazida à vida pessoal dos entrevistados⁴¹⁶:

“Na Aberta vi muitas vezes o sol amanhecer. Eu tinha jornada contínua. Eu trabalho melhor à noite, fazendo até às quatro da manhã ou às cinco, e tinha tempo de descansar até vir trabalhar, portanto de certa forma facilitou o percurso (ênfase). Deu um bocadinho de trabalho, deu muito trabalho, a gente pensa que não tem trabalho, não é nada verdade. A pessoa tem que ser muito disciplinada, caso contrário, depois a pessoa não consegue” (E1).

“O desespero, as lágrimas, até às tantas... tanta coisa, tanta coisa” (E13).

“Gerir o nosso tempo, ou somos muito certinhos ou é muito complicado e eu senti isso (...). Torna-se cansativo o estudo porque somos nós que temos que chegar a casa, temos regras e às vezes é difícil. Amanhã fazemos, depois fazemos e depois quando vamos fazer torna-se complicado, o estudo vai-se *acumulando*. É difícil o facto de estarmos só a ler, porque o ouvir ajuda a fixar muita coisa” (E14).

“Fiquei um bocado apreensiva por causa deste sistema não ser presencial, mas acho que com um bocadinho de método de trabalho e de força de vontade se consegue obter sucesso. Foram anos de muito trabalho e de muito método” (E20).

“O cansaço é muito grande quando se leva a sério e todas nós levamos a sério. Houve uma coisa que me aconteceu: ao mesmo tempo que eu estava na UAb havia colegas que estavam na Lusófonas e universidades privadas, e houve uma coisa que me causava muita estranheza, eles tinham os fins-de-semana todos e tinham férias e nós não tínhamos. Os nossos fins-de-semana eram passados aqui (centro comercial) até isto fechar (...). A minha licenciatura era considerada menor porque era online, mas eu via-os ter férias e fazer projetos com os amigos. A minha vida durante três anos foi aqui (...). Foi muito forte, é preciso muita maturidade, muita força psicológica para fazer um curso online” (E25).

“Foi necessário afastar-me muito dos meus para conseguir ter uma dedicação muito grande. O trabalho era diário e até muito tarde” (E29).

Relativamente à própria estrutura do modelo foram referidas dificuldades originadas pela comunicação existente nos fóruns, nomeadamente o facto de ser completamente virtual, de ser unicamente escrita, de ser assíncrona e de poder dar origem a equívocos⁴¹⁷.

“Aquela comunicação assíncrona foi assim um bocadinho complicada inicialmente, eu digo complicado (...) Foi complicado no aspeto de não ser um fórum informal, portanto ser uma coisa um pouco mais formal e estar em risco toda a aprendizagem, toda a avaliação, etc. Mas depois a coisa também ultrapassou-se muito bem porque toda gente estava como eu, alguns ainda mais

⁴¹⁶ Dois dos aspetos essenciais do ensino online são a organização do estudo e a gestão do tempo, que se revestem de grande importância para uma aprendizagem bem-sucedida (Pereira et al., 2004).

⁴¹⁷ O guia do estudante alerta os estudantes para esta dificuldade, referindo que como a comunicação e a interação online são exclusivamente escritas, a ausência da linguagem corporal, do tom de voz, e da expressão facial podem gerar ambiguidades no discurso, podendo dar origem a mal entendidos. (Pereira et al., 2004).

assustados do que eu e depois com entreaajuda, com o espirito de entreaajuda que foi havendo foi possível” (E5).

“Na metade do primeiro semestre foi um bocadinho complicado disciplinar-me e todos os dias ir à plataforma e todos os dias arranjar um bocadinho para estudar. Depois senti-me um bocadinho isolada, porque como tinha aquela experiência da Faculdade de Letras, que era ir todos os dias à faculdade conviver, falar com os professores, custou-me um bocadinho, mas, como digo, foi só a primeira metade do primeiro semestre, porque depois, a partir do momento em que me habituei a ir aos fóruns e a conversar on-line com as pessoas, a distância esbateu-se e aquilo correu tudo muito bem” (E28).

“Eu habituei-me muito facilmente a trabalhar na plataforma online e a falar com pessoas que eu não conhecia. Para mim foi ótimo, foi até interessante ver como é que se podem criar mal entendidos porque nos esquecemos de colocar um *smile* no final da frase e foi interessante observar isso. Em qualquer outra universidade isso não aconteceria (E30).

Os entrevistados referiram ainda outras dificuldades: ser um estudo muito individualizado; faltar-lhe a componente oral, facilitadora da aprendizagem; exigir do estudante grande capacidade de escrita, pelo facto de todas as avaliações terem apenas esta componente:

“Achei uma forma agradável de fazer o curso, embora tenha-me custado mais a nível de estudo, porque é um estudo muito individualizado, é necessário ter muita disciplina, mas foi a melhor opção para mim enquanto estudante trabalhadora” (E13).

“O professor falar ajuda. Eu tive essas duas realidades e eu lembro-me que quando estava presencialmente eu lembro-me de ouvir e aprender. O estudar sozinha é ler e não perceber e voltar a ler e não perceber. Torna-se mais complicado” (E14).

“Nos é-fólios por vezes é difícil conseguir chegar lá. As minhas notas eram muito baixinhas porque eu não consegui chegar lá. Eu não conseguia exprimir-me e depois não era aquilo que o professor estava à espera. Tinha notas muito más e aquilo irritava-me profundamente. Era um bocadinho dececionante. Eu não me meti e não sei se me vou meter no mestrado porque é 100% avaliação contínua e eu não consigo” (E17).

6.1.4.3. Relação com os colegas

A aprendizagem online é sempre um processo de aprendizagem individual, mas que é influenciado por vários aspetos, entre eles a existência do grupo e as interações interpessoais que nele se desenvolvem. Para Morgado (2001, p. 4) estas interações *“envolvem o uso da linguagem na reorganização e modificação da compreensão das estruturas pessoais de conhecimento sendo, portanto, ao mesmo tempo, um fenómeno individual e social”*, dando ao estudante a possibilidade de *“beneficiar de apoio e da retroação de outros indivíduos durante o percurso de aprendizagem”*. Duas das sugestões apontadas no Guia do Estudante para auxiliar o aluno no seu processo de aprendizagem, dizem respeito à necessidade de este manter a interação com os restantes

colegas de turma. Como conselhos apontados, este documento interpela os estudantes a *“desenvolver uma relação de cooperação e partilha com os seus colegas de curso, de modo a poder ajudar e ser ajudado no seu percurso de aprendizagem”* e a procurar *“resolver da forma mais rápida possível quaisquer problemas que estejam a prejudicar o seu trabalho (dificuldades na utilização dos recursos da plataforma, na obtenção dos textos ou outros materiais indicados, no desenvolvimento das tarefas requeridas, etc.), recorrendo ao(s) tutor(es), colegas ou outras pessoas que possam ajudá-lo”* (Pereira et al., 2004, p. 215). Embora de formas distintas e em função do nível de estudo, o modelo pedagógico da UAb prevê a aprendizagem colaborativa como agente facilitador da aprendizagem.

Na pedagogia online a partilha e a colaboração são considerados elementos muito importantes na aprendizagem, no entanto, para Mota (2009) a abrangência e o significado destes conceitos não é muito consensual na comunidade académica. O autor cita um estudo de 1999 realizado por Dillenbourg, que reuniu vinte académicos de áreas distintas, em que após longa reflexão, nenhum considerou fundamental chegar a uma definição final. Contudo, é de alguma forma adquirido que a aprendizagem colaborativa pressupõe uma situação em que duas ou mais pessoas constroem conhecimento em conjunto. Para Hiltz (1998), a aprendizagem é um processo social, desenvolvido a partir da comunicação que se estabelece entre os pares. O conhecimento constrói-se a partir de relações e de interações, assentes no diálogo, na partilha de saberes e no confronto de ideias e opiniões. Alcântara (2003), acentua um aspeto importante da instrução colaborativa, que é o postulado de que os estudantes neste processo, a que ele chama reaculturação, se tornam membros de comunidades de conhecimento, que são diferentes de outras a que já pertencem. Estes benefícios resultantes da aprendizagem colaborativa são realçado por Stacey (1999) que refere como aspetos positivos os que estão ligados com a construção social do conhecimento e os relacionados com o comportamento colaborativo e com o sentido de pertença a um novo grupo. Alcântara (2003) refere que esta identidade que se estabelece no ambiente de aprendizagem: inclui apoio socio-afetivo e colaborativo; conduz à motivação; desenvolve a autoconfiança; permite a coesão do grupo; estimula os alunos, enquanto elementos do grupo, a efetivamente estudarem desta forma durante o resto do curso. Esta mesma ideia é também corroborada por Hiltz (1998), que afirma que o estudo em grupo aumenta a motivação, os níveis de satisfação dos discentes e a qualidade da aprendizagem e que um estudante

online, que interage apenas individualmente com os conteúdos de aprendizagem, corre muito mais o risco de perder o estímulo e de, em termos de eficácia, não atingir o sucesso que poderia obter se estudasse de forma colaborativa.

A análise das entrevistas permitiu-nos corroborar os aspetos teóricos anteriormente apresentados. Os relatos recolhidos, relativamente à importância da relação estabelecida com os colegas, referem, em maior ou menor grau, o papel desempenhado pela aprendizagem colaborativa no sucesso educativo. Efetivamente, estabeleceu-se entre os alunos uma rede de partilha de conhecimentos, de troca de recursos e apontamentos, de entreajuda e de esclarecimento de dúvidas, sem a qual a maior parte reconhece que teria sido muito mais difícil persistir neste novo projeto de vida:

“O facto de sermos o primeiro curso uniu muito os alunos. A entreajuda era imensa, a partilha de ideias, tentando esclarecer as dúvidas enormes de quem não era da área. Foi uma experiência única em muitos aspetos” (E29).

“Mesmo com os colegas, eu nunca pensei ter tanto apoio dos colegas. Houve sempre uma grande interajuda. Ainda hoje me dou com um grupo de colegas e sempre funcionamos muito bem, tanto que às vezes encontrávamo-nos para estudar todos juntos, para esclarecer ideias e dúvidas. Nunca me senti sozinha porque realmente há sempre aquela ideia de que a Universidade Aberta é um estudo muito solitário, mas no meu caso não foi. E as pessoas com quem convivi são todas da mesma opinião, porque de facto formamos um grupo muito coeso, havia uma interajuda muito grande” (E2).

“Há um grande espírito de entreajuda entre os colegas. Não sei se é por causa da idade. Eu, na altura, era das mais novas, mas de qualquer forma tinha colegas mais velhos e sentia um grande espírito de entreajuda entre colegas, de colaboração e partilha. Um sentimento de partilha incrível, que eu não vejo e não vi no ensino presencial. Não sei também se é pelo facto de ser ensino superior, mas eu penso que não. Eu acho que o ensino a distância torna as relações mais sólidas, dá-me essa sensação. Não sei, é essa sensação que eu tenho” (E4).

“E mesmo nos próprios fóruns, que a Aberta fez e que estavam disponíveis no Moodle, houve sempre uma grande interajuda. Dependia do tempo que cada uma tinha para despende, mas havia colegas que estavam sempre ali presentes para qualquer coisa que fosse preciso e foi muito bom” (E8).

“Companheirismo virtual, mas muito companheirismo. Não sei se os professores tiveram noção, de que nós formamos um grupo em que cada um fazia um comentário sobre determinada parte da matéria específica, especialmente as teóricas. Não sei se tiveram essa noção que no primeiro exame (...) nós fizemos uma coletânea dos *posts* e estudamos por aí, porque estava lá a matéria toda” (E9).

“A troca de experiências com outros colegas, de outras bibliotecas, que não têm nada a ver com a área em que eu trabalho. A troca de informação, a colaboração, a participação” (E13).

“Porque conhecemos pessoas mesmo virtualmente, conhecemos colegas e acho que houve união e apoio, se calhar mais do que se fosse presencial. Eu já andei no ensino presencial e as pessoas,

acho as pessoas um bocadinho egoístas. Ali, eu não achei isso, achei que havia partilha entre os colegas na tentativa de ajudar” (E14).

“E através até dos fóruns havia muita interajuda. Mais numas disciplinas do que noutras, mais num ano que noutro, mas havia sempre ajuda e depois acabava por ser via correio eletrónico ou facebook, que acabávamos por ajudar-nos e pronto, depois criavam-se ali laços que ainda hoje permanecem, que foram muito saudáveis e que nos ajudaram a ter sucesso em algumas disciplinas e a vencer momentos difíceis, porque sozinhas é muito mais difícil continuar quando se encontra um obstáculo” (E20).

“O sucesso tem a ver com o trabalho colaborativo e com a partilha (...). Construimos uma rede, o que temos ali é uma rede que são os colegas, em que uns eram mais fortes numa matéria do que noutras e foi uma rede de auxílio, mais do que os professores foi de facto aquele grupo” (E25).

Para alguns foi uma surpresa ser possível via online estabelecerem-se este tipo de relações:

“Quando falo da UAb lembro-me sempre das pessoas, foi o que me marcou mais porque provavelmente não estava à espera. Se calhar porque estive aquele ano em ciências sociais e o modelo ainda não era com a plataforma, sentia-me completamente perdida. Basicamente davam-me um livro e era para estudar, e pronto. Encontrei um grupo muito cooperante, encontrei um grupo que estava disposto a ajudar” (E6).

Houve entrevistados que referiram a importância do “café virtual”. Esta estrutura online é um espaço de interação social de carácter mais informal, cuja finalidade é dar aos estudantes um espaço onde estes podem partilhar toda a espécie de informações de carácter formal e informal, com o objetivo de fortalecer as relações sociais, promovendo o sentido de pertença a uma comunidade virtual de aprendizagem:

“Era um ambiente diferente, as pessoas tentavam transportar para a realidade dos fóruns e da comunicação online o que existia na comunicação presencial. Portanto, partilhas de interesses, algumas piadas aqui, umas piadas ali nos cafés, a disponibilidade para emprestar apontamentos e trocar dúvidas entre si” (E5).

“O café virtual foi um bom lugar que inventaram (risos de contentamento). O café virtual era um espaço de convívio virtual, é certo, mas estávamos lá caídos” (E11).

“O café virtual, também se perde um bocadinho de tempo com aquilo, mas serve também para ajudar mutuamente, acaba por haver mais interajuda do que propriamente numa universidade normal” (E15).

O curioso é que esta aprendizagem colaborativa não se desenvolveu apenas de forma online, mas teve necessidade de ultrapassar a barreira da virtualidade e situar-se também na esfera do presencial:

“Foi um tempo muito bom, porque eu sentia, apesar de nos dizermos que é e-learning, não temos colegas, não nos vemos todos os dias, mas quando íamos para os exames, para as provas presenciais, eu acho que era quase uma festa, porque começávamos a encontrarmo-nos uns com os outros, e travamos conhecimentos com muita gente” (E1).

“É interessante, porque nós não convivemos com as pessoas cara a cara, portanto é giro quando depois nos exames encontramos a pessoa e é a imagem que nós temos e a que vamos encontrar” (E7).

“Nós encontrávamo-nos na altura dos p-fólios e as colegas eram quase todas mulheres. Essencialmente nas primeiras vezes foi muito engraçado, porque nós conhecíamos as pessoas por aquelas pequenas fotografias que lá apareciam e chegávamos à porta onde era suposto fazer a prova e fazíamos uma festa, por assim dizer. Era uma forma também de nos encontrarmos e sempre que tínhamos uma prova presencial aproveitávamos para colocar um bocadinho a conversa em dia” (E8).

“Tínhamos um grupo que funcionava muito bem, apoiávamos-nos muito bem. Sem nos conhecermos, acabamos por nos conhecer em almoços e jantares. Ainda hoje, formamos um grupo, que penso que é quase melhor do que estar numa universidade ao vivo” (E15).

“Mas, realmente também se estabeleceram boas relações com os colegas, mesmo presenciais, porque sempre que era possível, nós nos encontrávamos para conversar e tirar dúvidas, e mesmo nas provas presenciais, nas horas que se antecediam e nas horas posteriores, havia sempre um convívio” (E20).

“De vivências foi bom, porque quando eu ingressei não conhecia ninguém, mas depois a partir dos primeiros exames, portanto no nosso primeiro semestre que foi na Academia Militar, conheci logo um grupo de pessoas cuja amizade ainda se mantém até hoje. Aliás, algumas decidimos fazer mestrado porque nos conhecemos ali na Aberta, e acho que foi uma experiência muito enriquecedora, não estou nada arrependida” (E27).

A coesão destes grupos ultrapassou largamente a mera relação de colegas, transformando-se muitas delas em relações de amizade, que ainda hoje se mantêm:

“Conheci pessoas extraordinárias (ênfase) mesmo. Fiz amizades que eu pensava que eram impensáveis de fazer porque quer dizer no ensino a distância, há pessoas que pensam que o ensino a distância é como tirar a carta no Omo e isso não é verdade. É possível fazer verdadeiras amizades, ainda hoje mantenho amizades verdadeiras com colegas de CID. Conheci sentimentos em mim que eu não conhecia (risos)” (E4).

“Ficaram muitos contactos, por isso quando sei de colegas que ainda estão a trabalhar, ainda vou contactando com eles e é muito bom. Também com muitos professores com quem também conseguimos estabelecer relação, e neste sistema isto foi possível. Acho que é importante referir isso, até porque conhecia a outra realidade. Foi realmente possível dar-nos a conhecer, apesar da distância” (E10).

“Ficaram amizades para a vida. Pessoas que eu até nem conhecia, mas com quem nos damos, falamos nas redes sociais e estamos sempre presente virtualmente. Havia outras que eu já conhecia. Portanto a nível de relações sociais foi ótimo” (E11).

Em alguns entrevistados, geograficamente mais isolados, foi perceptível a dificuldade em desenvolver este espírito de aprendizagem colaborativa:

“Se calhar devia haver, também é a distância, mas se calhar devia haver mais envolvimento entre os alunos. Não sei como lhe hei-de explicar, devia de haver mais intercâmbio, provavelmente. No início estamos muito sozinhos, às vezes um bocadinho perdidos. Eu comecei a fazer os exames em Santarém, depois em Santarém acabou (riso) e depois foi para Coruche. E depois eu fiz o último ano em Lisboa. Eu depois pedi, porque ir para Coruche de carro ou ir de comboio para Lisboa, eu preferi” (E16).

“É assim, embora se diga que conhecemos muita gente, que temos muitos amigos, não sei quê...eu não acho. Eu depois do curso, há pessoas que realmente continuam a conviver e acham que é importante, e é, é importante, só que eu estou metida no fim do mundo e também não me desloco daqui para lado nenhum, porque tenho família, casa, trabalho, é difícil” (E17).

Um fenómeno interessante a estudar em futuras investigações, é perceber de que forma a vertente virtual e a presencial se articulam nestas relações sociais e colaborativas que vão surgindo no processo de aprendizagem online. Como se formam estes grupos de partilha? O que os une inicialmente? Como se aproximam? No decurso das entrevistas, constatámos que a maior parte das pessoas criou um núcleo composto por quatro, cinco, seis elementos e a colaboração foi efetuada à volta dele. É certo, que também se desenvolveu uma colaboração mais alargada, que se manifestou nos fóruns apropriados, no café virtual e noutros mecanismos de alguma forma “invisíveis”, mas o facto é que grande parte dos estudantes criou um grupo restrito de apoio, que foi fundamental para o sucesso educativo.

6.1.4.4. Relação com os professores

O modelo pedagógico da UAb assume como princípios fundamentais para a sua execução a centralidade do estudante no processo de aprendizagem e a interação que este desenvolve não só com os conteúdos e com o professor, mas também com os outros estudantes, permitindo a criação de comunidades ativas de aprendizagem. Neste contexto, colocam-se duas questões fundamentais: qual o papel do professor neste modelo pedagógico, qual a perceção dos estudantes sobre as funções que estes desempenham, ou devem desempenhar, no processo de ensino-aprendizagem.

Morgado (2001, p. 10) refere que, na profícua reflexão sobre as funções do professor online, há um certo consenso entre a comunidade científica “*quanto ao lugar e ao papel do professor na sala de aula*”. De acordo com a autora, as áreas de intervenção do

professor online cobrem aspetos pedagógicos⁴¹⁸, de gestão⁴¹⁹, sociais⁴²⁰ e técnicos⁴²¹. O estudante online precisa de sentir que o professor domina os conteúdos e que se preocupa com que estes sejam apreendidos, que tenha uma planificação da unidade curricular clara e acessível, que se interesse pelos estudantes, fazendo sentir a sua presença na virtualidade e que possua competências para ajudar a resolver alguns problemas do foro tecnológico. Na perspetiva de Bischoff (2000), os aspetos fundamentais da atuação de um professor são: visibilidade, que se traduz nas mensagens que coloca na plataforma e na forma como interage com a turma; feedback, que se concretiza nas respostas às questões colocadas pelos estudantes; organização de materiais, que devem estar corretamente estruturados e disponibilizados na plataforma; permanência, que passa pela capacidade de constantemente estimular a turma a participar e a perseverar.

A análise às entrevistas confirma a importância de todos estes aspetos, como sendo essenciais, porque garantem a boa atuação do professor e, simultaneamente, asseguram a satisfação com a formação recebida. Os entrevistados foram questionados sobre a perceção que possuíam da relação estabelecida pelo professor no contexto de ensino aprendizagem e acentuaram, na maior parte das situações, a sua qualidade. Os aspetos mais valorizados foram a visibilidade, que se manifestou na preocupação constante em ajudar a ultrapassar as dúvidas e as dificuldades, e a permanência, que se manifestou no estímulo e no acompanhamento ao longo da unidade curricular:

“Os professores deram-me todo o apoio que precisava, mesmo à distância. Consegui, consegui, não me senti desapojada minimamente, com todos os professores. Lá pode haver um ou outro que não desse tanta atenção, mas não foi significativo” (E2).

“Fico muito contente pelo corpo docente que sempre nos acompanhou e deu estímulo. Estavam sempre presentes. Portanto foi uma experiência única e ainda hoje pondero tirar o mestrado com o mesmo método (riso)” (E3).

⁴¹⁸ Os aspetos pedagógicos suportam o processo de aprendizagem e incluem: técnicas de ensino; promoção da reflexão; orientação dos estudantes para a pesquisa; preparação dos conteúdos; estímulo aos estudantes; dar feedback dos resultados, etc.

⁴¹⁹ Os aspetos de gestão estão relacionados com a organização e planificação do curso, em todas as suas vertentes.

⁴²⁰ Os aspetos sociais estão relacionados com a capacidade que os professores têm de criar comunidades de aprendizagem, que permitam o desenvolvimento de relações interpessoais, contribuindo assim para o sucesso da aprendizagem colaborativa.

⁴²¹ Os aspetos técnicos integram a aptidão para resolver problemas tecnológicos na gestão da plataforma.

“Eu senti-me muito apoiada na Universidade Aberta, tanto pelos professores, claro, salvo raras exceções, mas isso, é como em tudo” (E3).

“Lembro-me de haver pessoas que achavam que não eram capazes de estudar em e-learning, porque precisavam de ir às aulas, e sentir a presença do professor. Eu sempre senti a presença do professor, porque senti que podia facilmente entrar em comunicação através do mail e da plataforma. Nunca senti propriamente nenhum tipo de distância” (E6).

“Mas, no geral os professores foram muito acessíveis e em termos de informática, respondiam rapidamente aos emails. Nesse aspeto, a pessoa não se sente sozinha a fazer as coisas” (E7).

“Com muitos professores com quem também conseguimos estabelecer relação, e neste sistema isto foi possível. Guardo vivências muito boas” (E10).

“As recordações são muito boas, quer das colegas, quer dos docentes porque estão sempre muito presentes. Não todos, mas a grande maioria estava muito presente e sempre que solicitávamos alguma questão, estavam sempre prontos a responder e era atempadamente. Tive muita dificuldade em fazer inglês que era um professor muito pouco presente e que não nos motivava e portanto era tudo muito maçudo, pesado e difícil de desbravar” (E20).

A perceção que os licenciados têm das suas vivências durante o período académico é sem dúvida satisfatória. Independentemente da vantagem (ou não) trazida por esta formação no âmbito da gestão das carreiras profissionais, esta experiência educativa de ingresso e frequência de um curso universitário foi enriquecedora, pois, como refere Alves (2003), o ensino superior tem valor por si mesmo. Alguns teóricos (Vicens, 1988; Nicole-Drancourt, 1994; Trottier, Laforce e Cloutier, 1995; Dubar, 2001; Alves, 2003), no âmbito dos estudos de inserção profissional, reforçam a ideia de que após um percurso educativo, mais do que a simples inserção no mercado de trabalho, há um processo de construção pessoal e social, que tem inerente a realização do projeto de vida do indivíduo. Desta forma, ele pode controlar, trabalhar e modificar um conjunto de fatores pessoais, de forma a permitir a constante adaptabilidade da carreira num mundo em mutação (Savickas, 2002).

6.2. A situação laboral e o processo de inserção e revalorização profissional

O crescimento do número de licenciados nos últimos 60 anos, em Portugal, tem tido como consequência uma certa banalização do título académico, sendo por isso necessário reequacionar o seu valor, quer no plano simbólico, quer na sua aplicabilidade na vida ativa (Alves, 2003). A autora refere que, no mercado laboral, o diploma já não constitui uma garantia de obtenção de um emprego consentâneo com o título académico, mas continua a permitir que os seus detentores tenham oportunidades mais

privilegiadas, pois o acesso a *“determinadas posições de destaque nas organizações de trabalho tornou-se mais difícil e excepcional sem a posse de um diploma de ensino superior”* (2003, p. 122).

Na atualidade, a relação ensino superior e emprego/trabalho tem adquirido uma enorme projeção, tendo surgido, no âmbito do Processo de Bolonha, grupos de trabalho e estudos, que enfatizaram a necessidade de ajustar os planos curriculares às necessidades do mercado de trabalho. No contexto atual, de agravamento da crise económica, verificado em Portugal e no resto da Europa, que tem aumentado as dificuldades de acesso ao emprego ou a melhoria de posições laborais, é fundamental que os estabelecimentos de ensino superior estructurem e ajustem a sua oferta formativa às necessidades e disponibilidades de emprego. No relatório final sobre empregabilidade e ensino superior em Portugal, Cardoso et al. (2012, p. 8) referem que o acréscimo ou a melhoria da empregabilidade, entendida como a qualidade ou a possibilidade de se ter um emprego, ao constituir um dos objetivos primordiais do Processo de Bolonha, *“deveria ser sujeito à verificação dos seus resultados através do modo como os graduados e diplomados obtêm ou consolidam uma posição no mercado de trabalho”*. O Despacho publicado pelo Secretário de Estado do Ensino Superior (SEES), datado de 11 de junho de 2012, tornou obrigatório nas instituições de ensino superior a verificação dos níveis de empregabilidade dos seus cursos, limitando o número de vagas quando o índice de desemprego dos cursos assim o exigir.

Cardoso et al. (2012, p. 13-14) referem que, além da “empregabilidade contextual”, respeitante à articulação entre ofertas formativas e estruturas produtivas, é necessário ter também em conta a “empregabilidade institucional”, entendida como a capacidade de uma instituição atrair emprego para os seus estudantes, e a “empregabilidade individual”, que está relacionada com a habilidade de um indivíduo se inserir e manter no mercado de trabalho. Os autores salientam que esta última *“não depende apenas da reputação e valor da sua formação ou qualificação formal, mas também de outros fatores associados à sua biografia, tais como a detenção de formação não formal e informal, ou de capital social, pessoal e familiar”*.

Na análise da situação laboral e dos processos de inserção e revalorização profissional destes graduados, é fundamental a articulação destes três eixos de empregabilidade, na medida em que a inserção profissional não pode ser assumida como um simples meio de

obtenção de emprego, mas sim, como um processo em *continuum* de aprendizagem, desenvolvimento pessoal, socialização e construção identitária (Alves, 2003). Nesta perspetiva, a carreira é entendida como o resultado de uma construção pessoal, pela qual os indivíduos devem assumir responsabilidades (Nicole-Drancourt, 1994).

A nível de ofertas formativas de primeiro ciclo, a área científica de ciências da informação é, em Portugal, muito recente. A primeira licenciatura surgiu em 2001, mas, até 2008, esta não permitia o acesso à carreira de bibliotecário e arquivista, que era apenas possível aos detentores de uma formação especializada pós-graduada na área. Atualmente, qualquer licenciado em ciências da informação e documentação pode ascender a um posto de trabalho mais adequado à sua formação. Em termos de funcionalismo público, um indivíduo detentor de uma formação de 1º ciclo pode ingressar na carreira de técnico superior, que atualmente integra os técnicos superiores de biblioteca e os técnicos superiores de arquivo. No que diz respeito ao setor privado, não há regras definidas, embora, na generalidade, sejam respeitadas as da Administração Pública, que estipulam a titularidade do grau de licenciado para a ocupação de um posto de trabalho equiparado a técnico superior.

Em Portugal, não se conhece o número total de indivíduos detentores de formação pós-graduada em CID, desconhecendo-se também quantos obtiveram emprego na área e estão atualmente a exercer funções como profissionais da informação. Relativamente aos licenciados desta área, e para melhor enquadrar a situação laboral e o processo de inserção no mercado de trabalho dos graduados da UAb, inquirimos os responsáveis das coordenações dos cursos CID de outras instituições de ensino superior. O objetivo foi obter o número total de licenciados destes três anos, a fim de melhor perceber o impacto do grupo da *Universidade Aberta* no mercado laboral português. Deste modo, foram inquiridas as coordenações dos seguintes cursos: Licenciatura em Ciências e Tecnologias da Documentação e Informação, do *Instituto Politécnico do Porto*⁴²²;

⁴²² O acesso a este curso assenta na preferência regional (Aveiro, Braga, Bragança, Porto, Viana do Castelo e Vila Real) e 15% das vagas são de acesso preferencial para alunos com formação técnica na área de biblioteca, documentação e arquivo. No que diz respeito às saídas profissionais, além das tradicionais funções de bibliotecário, arquivista e documentalista, o curso forma indivíduos na área de informática e ciência da informação, que podem lecionar em escolas do ensino básico e secundário. Forma também gestores de conteúdos para plataformas digitais, gestores de sistemas de informação, técnicos nas áreas de gestão da qualidade, comunicação organizacional e levantamento de informação especializada. No que diz respeito aos três anos em estudo, os resultados foram os seguintes: 17 graduados em 2009/2010, 11 em 2010/2011 e 13 em 2011/2012, o que perfaz um total de 41 licenciados.

Licenciatura em Ciências da Informação, Arquivística e Biblioteconomia, da *Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra*⁴²³; Licenciatura em Ciências da Informação e da Documentação, da *Universidade de Évora*⁴²⁴; Licenciatura em Ciências Documentais Editoriais, da *Universidade do Algarve*⁴²⁵; Licenciatura em Ciências da Informação, da *Faculdade de Letras da Universidade do Porto*⁴²⁶; Licenciatura em Ciência da Informação e da Documentação, da *Universidade Fernando Pessoa*⁴²⁷; Licenciatura em Ciências da Informação e da Documentação, da *Faculdade de Filosofia de Braga da Universidade Católica*⁴²⁸.

Nos anos 2009/2010 a 2011/2012 graduaram-se, em Portugal, cerca de 450 estudantes em ciências da informação e documentação⁴²⁹. O quadro seguinte apresenta o número total de licenciados por instituição de ensino:

⁴²³ O curso está integrado no ensino superior público universitário e abriu no ano letivo 2004/2005 com trinta vagas. Os dados enviados pelo secretário do curso referem 20 licenciados no ano letivo 2009/2010, 23 em 2010/2011 e 29 em 2011/2012, o que totaliza 72 graduados.

⁴²⁴ Apesar dos sucessivos emails enviados ao coordenador e ao secretário do curso, não obtivemos resposta.

⁴²⁵ Até ao ano 2011/2012 a *Universidade do Algarve* lecionou um curso em Ciências Documentais Editoriais, que teve 82 alunos inscritos e graduou 13 estudantes, entre os anos letivos de 2009/2010 e 2011/2012. No ano letivo 2011/2012 já não funcionou.

⁴²⁶ A Licenciatura em Ciências da Informação, da *Faculdade de Letras, da Universidade do Porto* foi a primeira licenciatura da área a ser criada em Portugal, no ano letivo 2001/2002. Integrada no ensino superior público universitário, é das licenciaturas mais conceituadas no país, facto que pode ser comprovado pela nota média de ingresso, que nos últimos anos tem sido superior a quinze valores. As quarenta vagas abertas para ingresso, têm sido preenchidas em todos os anos letivos. Foi solicitada informação sobre o número total de alunos graduados, e os dados enviados registaram 101 licenciados: 32 em 2009/2010 e em 2010/2011 e 37 em 2011/2012.

⁴²⁷ A Licenciatura em Ciência da Informação e da Documentação da *Universidade Fernando Pessoa* está integrada no ensino superior privado universitário, não estando por isso sujeita a um processo de ingresso semelhante ao do ensino superior público. Os estudantes que pretendam ingressar numa instituição deste tipo têm como prova de ingresso os exames nacionais do ensino secundário e uma prova específica feita na instituição que pretendem frequentar. Enviamos um email a solicitar informação sobre o número de alunos inscritos e diplomados dos anos em estudo e a resposta foi a seguinte: 5 alunos inscritos em 2009/2010, 4 em 2010/2011 e 3 em 2011/2012. O número total de licenciados em 2011/2012 foi de cinco alunos.

⁴²⁸ Apesar dos sucessivos e-mails enviados ao coordenador e ao secretário do curso não obtivemos nunca resposta.

⁴²⁹ Excetuam-se os licenciados da *Universidade de Évora* e da *Universidade Católica de Braga* por desconhecimento de informação, pois, apesar dos email enviados, nunca obtivemos resposta por parte das coordenações destes cursos.

Quadro 72 – Número de licenciados por instituição

Instituições	Número de Licenciados
Universidade Fernando Pessoa - Porto	5
ESEIG- Instituto Politécnico do Porto	41
Universidade de Coimbra – Faculdade de Letras	72
Universidade do Algarve	13
Universidade do Porto	101
Universidade Aberta	208
Universidade de Évora	Valor desconhecido
Universidade Católica de Braga	Valor desconhecido
Total	440

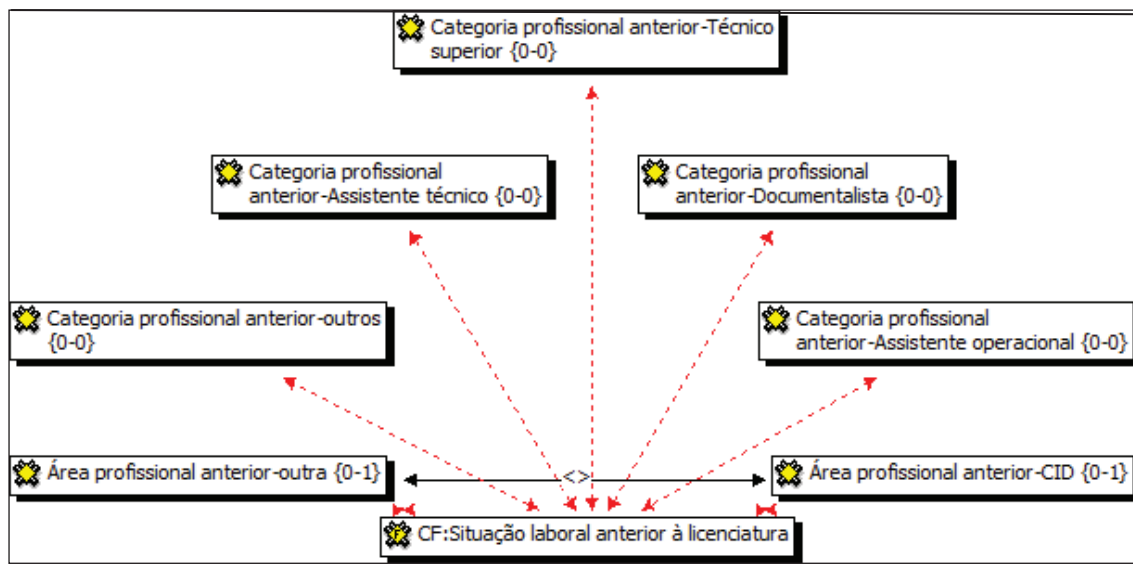
Em relação ao total, os licenciados da UAb correspondem a 47,27% do total. Considerando a representatividade deste grupo no panorama nacional, considerou-se importante conhecer a situação laboral, anterior e posterior à conclusão da licenciatura, e também compreender a forma como tem decorrido este período de inserção e transição profissional, percecionando a atitude e a vivência de todo este percurso. Não obstante tratar-se de uma população com caraterísticas diferentes dos restantes licenciados, pelo facto de serem adultos, estarem integrados no mercado de trabalho, com preocupações mais transição do que de inserção profissional, terem situações laborais estáveis e objetivos de carreira mais bem definidos, a importância de todo este conhecimento reside no facto de ele nos permitir caraterizar os percursos de empregabilidade de um grupo significativo de profissionais da informação em Portugal.

Um outro aspeto também relevante diz respeito ao posicionamento deste grupo perante a prossecução de estudos, pois tem-se verificado no sistema educativo português, após a conclusão do 1º ciclo, a continuidade na formação, quer seja na mesma ou em outra área (Cardoso et al., 2012).

6.2.1. Situação laboral anterior à conclusão da licenciatura

Para Alves (2003), o processo de inserção profissional é um processo dinâmico e multidimensional, que engloba não só os licenciados, mas também outros atores, como as instituições de ensino superior e o mercado de trabalho, com as suas variantes nos modos de gestão de mão-de-obra e na forma de recrutamento. Para conhecer a situação laboral anterior à conclusão da licenciatura foram definidos sete códigos, dois relativos à área profissional e cinco alusivos à categoria profissional.

Quadro 73 – Situação laboral anterior à licenciatura



Dos trinta entrevistados apenas um vivia uma situação precária no mercado de trabalho, tendo os restantes, no momento em que ingressaram na licenciatura, uma situação laboral estável:

“Tenho um contrato por tempo determinado, como assistente técnica (...) Isto é o meu último contrato a tempo determinado. Não podem fazer mais renovações e teriam que passar-me a tempo indeterminado. Em setembro termina o contrato, e o que vai acontecer mesmo, é o fundo de desemprego” (E6).

Em termos de setor de emprego, vinte e cinco entrevistados trabalhavam no setor público e cinco no privado. No que diz respeito às categorias profissionais, embora dois possuísem uma licenciatura no momento de ingresso no curso, vinte e nove eram detentores de uma categoria com o grau de complexidade funcional dois, que exige como escolaridade o 12º ano ou uma formação que lhe seja equiparada⁴³⁰, e um estava num nível inferior.

Em termos de denominações profissionais, dos vinte e cinco entrevistados a trabalhar na Administração Pública, vinte e três eram assistentes técnicos, um era técnico de informática a laborar na biblioteca e o outro era assistente operacional. Quanto ao setor privado, as regras são diferentes e caracterizadas pela ausência de uniformidade. Dos

⁴³⁰ Ver Artigo 44º da lei nº 12-A/2008 de 27 de fevereiro.

cinco entrevistados a trabalhar neste setor, dois ocupavam a categoria de documentalista e três eram administrativos indiferenciados⁴³¹.

Relativamente à área científica da profissão, dos trinta entrevistados, vinte e sete trabalhavam em bibliotecas e outras unidades de informação e três trabalhavam em outras áreas de atividade profissional. Esta situação manteve-se inalterada, à exceção de um entrevistado que, por opção própria, deixou de trabalhar na biblioteca e passou a desempenhar funções noutra setor do mesmo organismo:

“Passava todo o dia de braços cruzados, a olhar. Nos espaços mortos em que eles estão nas aulas, não está lá ninguém e eu comecei-me a faltar (...) e então um ano depois de ter acabado [o curso] e eu vi que não mudava coisa nenhuma e pedi para sair da biblioteca. Não estava lá a fazer nada” (E16).

6.2.2. Processo de inserção e revalorização profissional: situação atual

A existência de um número tão significativo de licenciados em ciências da informação e documentação nos últimos três anos em Portugal, coloca uma questão pertinente, que é a de saber se o mercado de trabalho português tem, na atualidade, capacidade para os absorver. De acordo com informação do CRUP (2014), apesar de se ter registado alguma diminuição, existe ainda um número significativo de estudantes do ensino superior⁴³², que se movem num mercado de trabalho que continua a estreitar, situação que traz inegavelmente dificuldades nos percursos vocacionais. Conforme os dados fornecidos pelo Conselho Nacional de Educação (2011, p. 188) *“Portugal regista igualmente uma diminuição importante na taxa de emprego de diplomados quando comparada a situação existente em 2000, tendência que parece manter-se nos dois últimos anos, segundo os dados comparativos existentes”*.

Um outro aspeto importante a considerar no estudo dos processos de inserção deste grupo, é que nele já não se colocam problemas de acesso ao primeiro emprego, ou do tempo até à sua obtenção, uma vez que todos são adultos, estão integrados no mercado de trabalho e a maioria tem posições estáveis no sistema de emprego. A análise destes processos tem que ser enquadrada não só em pressupostos de adaptabilidade e gestão

⁴³¹ Destes três entrevistados, apenas um (E27) não trabalhava na área CID.

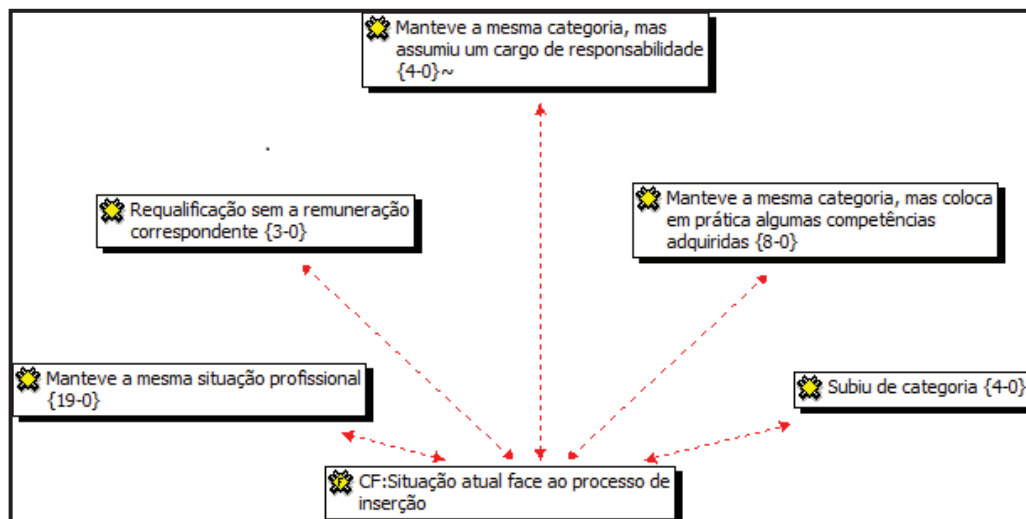
⁴³² O número total de estudantes universitários tem vindo a decrescer nos últimos anos, depois de ter atingido em 2010/11 o valor mais elevado, com mais de 403 mil inscritos. Apesar dessa quebra, o número atual de estudantes representa uma alteração assinalável no panorama da educação superior em Portugal que, em meados da década de 60 tinha apenas cerca de 25.000 estudantes e que em 1980 tinha pouco mais de 80.000 (CRUP, 2014).

das carreiras, mas também nas questões do êxito profissional e dos critérios que lhe estão subjacentes. Considerando a dificuldade de abordagem da temática do sucesso profissional, Hughes (1958) propôs uma distinção teórica entre carreira objetiva e carreira subjetiva, perspetiva que, posteriormente, foi defendida por outros autores. Assim, Alves (2003) refere que a carreira objetiva pode ser observável e mensurável, e o sucesso nesta perspetiva consiste em verificar questões como: obtenção de emprego; tipo de vínculo laboral; remuneração; promoções; estatuto profissional; adequação entre formação e função. Para Vieira e Coimbra (2006) a carreira subjetiva é apenas experienciada pelo indivíduo que está envolvido, e considera questões como: satisfação com o emprego; realização profissional; possibilidade de poder exercer influência no local de trabalho; satisfação com o percurso profissional.

Para determinar o sucesso obtido em função da carreira objetiva, um dos aspetos que interessou conhecer foi a adequação do novo nível educacional à função laboral desempenhada, o que pressupõe a melhoria da situação profissional e a ascensão a uma nova categoria. Do grupo de trinta entrevistados, oito conseguiram progredir profissionalmente, o que representa 26% do total, embora em duas destas situações a nova categoria não tenha sido acompanhada pela remuneração correspondente. Todos estes estavam integrados no setor público. No entanto, e de acordo com os critérios da carreira subjetiva, é possível também avaliar situações de entrevistados que, apesar de não terem progredido, estão a exercer influência no local de trabalho, pela melhoria das suas competências profissionais ou pelo desempenho de funções de maior responsabilidade.

No que diz respeito à situação laboral atual, decorrente do processo de inserção que tem sido vivido, foram, como se observa no quadro nº 74, definidos cinco códigos, considerados representativos neste grupo de entrevistados: ter mantido a mesma situação profissional; ter mantido a mesma situação profissional, mas com a consciência de que coloca em prática algumas competências adquiridas; ter mantido a mesma categoria, mas tendo-lhe sido outorgado um cargo com responsabilidade; ter obtido a requalificação na categoria, mas sem a remuneração correspondente; ter subido de categoria.

Quadro 74 – Situação atual face ao processo de inserção/revalorização profissional



6.2.2.1. Manteve a mesma situação profissional

Em cerca de treze entrevistados aparece claramente expresso a manutenção da mesma situação profissional, sem outro tipo de compensação e reconhecimento profissional por parte dos serviços e direções. Esta situação verificou-se no setor público:

“Ate à data, as coisas mantiveram-se, e a situação é a mesma” (E2).

“Portanto entrei como assistente técnica e até agora não vejo sequer perspectivas de subir. Somos onze e (contou) desses onze somos oito licenciadas na Aberta em CID (...)mas tem havido muitos problemas por haver tanta gente licenciada e por estar tudo como assistente técnica (...) um dia destes há-de abrir um concurso e serão quase sete cães a um osso⁴³³” (E6).

“Na altura já estava na função pública por tempo indeterminado, e, tal como agora, estou na carreira de assistente técnica” (E8).

“A minha situação profissional atual é a mesma. Sou assistente técnico” (E12).

“Eles davam essa oportunidade quando havia orçamento, mas como não há, e estamos congelados a nível de carreiras, não consegui” (E13).

“Eu estava como técnica principal e estou à espera de subir para técnica superior. Não há reclassificações” (E14).

“Eu entreguei o diploma na câmara porque entretanto agora pertenço à câmara. Ficou entregue, mas eles não fizeram caso” (E 16).

“Aliás eu tive o azar de no fim da licenciatura não ter qualquer tipo de proveito, como à semelhança de 80% dos meus colegas” (E18).

⁴³³ Expressão idiomática que significa que há vários candidatos ao lugar.

“Estou precisamente na mesma câmara, na mesma biblioteca, praticamente com as mesmas tarefas. Estou exatamente no mesmo sítio onde estava, e faço praticamente as mesmas coisas que fazia” (E23).

E também no setor privado:

“Entreguei o diploma porque antes tinha avisado que iria faltar quando tivesse exames e depois entreguei o diploma (...). Há um chefe de gabinete, e reportamos para o chefe de gabinete, que tem uma secretária que arquiva os papéis que lhe damos (...) A gente acredita que sim, que eles ficam lá guardados. Dão-nos os parabéns, foi ótimo, fantástico, muito bom e fica tudo assim” (E7).

“Depois da licenciatura basicamente não mudou nada. Infelizmente nada” (E24).

“Em termos de reposicionamento de categorias não houve nada porque eu logo que terminei a licenciatura apresentei-lhes o diploma e depois apresentei-lhes um justificado em como estava a frequentar o mestrado também em ciências da informação e da documentação na Faculdade de (...), mas não me reposicionaram noutra categoria, porque invocaram questões deste período ser de grande contenção económica e portanto neste momento estou assim “(E27).

“A mim apetece-me dizer que a licenciatura não me serviu para nada em termos profissionais. Sinceramente é mesmo assim. Não ganhei mais nada por ter a licenciatura na mão. Eu estava como técnico de arquivo, não como técnico superior de arquivo, e pensei que com a licenciatura essas coisas ficassem resolvidas. Passaria a técnico superior com vencimento superior e isso não aconteceu” (E30).

6.2.2.2. Manteve a mesma situação profissional, mas coloca em prática algumas competências adquiridas

Alguns entrevistados, apesar de terem mantido a mesma situação profissional, sentem que a licenciatura trouxe ao seu desempenho laboral maior qualidade, pois as competências adquiridas na formação são postas em prática:

“Reconheço, no entanto que muitas das ferramentas e aprendizagens que eu obtive são subtilmente utilizadas porque acabo por desempenhar alguns trabalhos e alguns serviços mais qualificados, porque quem está a coordenar sabe de antemão eu tenho uma formação superior e que estou habilitada para poder dar essa resposta. Precisamente nesse momento dá para notar que realmente há uma formação por detrás deste serviço, que é uma formação superior, e que é essa formação que permite que eu esteja muito mais à vontade para responder às necessidades dos utilizadores” (E3).

“Claro que o curso da Aberta serviu, pelo menos para dentro da minha biblioteca eu pôr em prática algumas competências que adquiri no curso. Aí sim, é bom, porque ponho em prática algumas competências, embora a biblioteca e a escola em si tenha muito poucos recursos” (E4).

“As funções são semelhantes, à parte de que as desempenho com outra, com outra perspetiva e visão. Principalmente sinto-me com mais capacidade de responder a qualquer situação e no serviço de referência (...). Portanto, munuiu-me de mais ferramentas para eu conseguir desempenhar o meu trabalho com maior qualidade. Penso que é isso, e a valorização pessoal, que

também nisto tudo é muito importante. É claro que a questão monetária é também importante, a valorização a esse nível, mas há outras formas de nos valorizarmos profissionalmente” (E10).

“A licenciatura a nível prático não me veio mudar nada, veio acrescentar sim e valorizar mais o meu trabalho. Estou mais atenta a pequenos detalhes, que se calhar antes eu não estaria” (E11).

“Em termos profissionais evolui bastante com os conhecimentos que adquiri, mas em termos de categoria profissional é exatamente igual a antes de ter feito a licenciatura” (E27).

6.2.2.3. Manteve a mesma categoria, mas assumiu um cargo de responsabilidade

Verificaram-se duas situações em que os entrevistados, apesar de terem mantido, em termos de carreira objetiva, a mesma situação contratual e remuneratória, assumiram, por determinações superiores dos órgãos dirigentes das organizações a que pertencem, cargos de responsabilidade nas coordenações dos serviços:

“Já estava a trabalhar aqui, a única diferença que existe é que não tinha responsabilidades de chefia. Não era responsável. Havia um técnico superior contratado e era o técnico superior que era subcoordenador do centro de documentação. Neste momento, e após a licenciatura e o término do contrato do técnico superior eu fui nomeada subcoordenadora em objetivos de SIADAP⁴³⁴ no centro de documentação e biblioteca, com a gestão do pessoal. Tenho o centro de documentação e biblioteca sob a minha supervisão. Disseram-me: vai supervisionar tudo. Esta é a responsabilidade que veio acrescida com o diploma” (E9).

“Atualmente, portanto, o meu estatuto é de assistente técnico. Pedi a requalificação profissional para técnico superior, algo que está algures preso entre a burocracia... Portanto estou nessa situação. Eu sou coordenador desta biblioteca (...). Portanto, apareceu uma oportunidade de criarmos uma biblioteca desde raiz e foi-me feito o convite para ser o coordenador desta biblioteca. Eu aceitei e, portanto, tive hipótese desde o ponto zero começar logo na abertura da biblioteca” (E23).

6.2.2.4. Obteve a requalificação na categoria, mas sem a remuneração correspondente

A requalificação na categoria tem atualmente na Administração Pública a denominação de “mobilidade interna intercarreiras”, que permite que um funcionário integrado nos quadros de pessoal de um organismo e com vínculo contratual definitivo possa ascender a uma carreira superior, sem a respetiva posição remuneratória correspondente. Este pedido é feito pelo interessado ao superior hierárquico, estando depois sujeito a apreciação jurídica, pois o seu deferimento depende “*da conveniência para o interesse*

⁴³⁴ O SIADAP é o *Sistema Integrado de Avaliação do Desempenho da Administração Pública* que avalia o desempenho dos funcionários do Estado. O sistema assenta numa conceção de serviço público centrada em objetivos. Anualmente ou bienalmente é estabelecido entre a chefia e o trabalhador uma espécie de contrato, onde são definidos e acordados as competências e os objetivos que deverão ser atingidos no final do período em avaliação. Os resultados são medidos mediante indicadores previamente fixados, dando origem a uma pontuação, que permite ao trabalhador em causa a progressão (ou não) na carreira.

público, designadamente quando a economia, a eficácia e a eficiência dos órgãos ou serviços o imponham” (Portugal. Lei 12-A/2008. Artigo 59º, nº 1) e *“da titularidade de habilitação adequada do trabalhador e não pode modificar substancialmente a sua posição*” (Portugal. Lei 12-A/2008. Artigo 60º, nº 4).

Dois dos entrevistados conseguiram requalificação na carreira:

“A reclassificação só aconteceu depois de um ano e depois de uma intervenção superior, porque foi uma luta muito complicada. Eles reclassificaram-me como técnica superior, mas eu ganho 700 euros na mesma. No meu caso aceitei, porque se um dia houver uma possibilidade de ir para outro sítio já posso concorrer como técnica superior. E como tenho quase 3 anos, quase 4 de currículo de coordenadora, faz algum sentido, mas é só por aí. Nós sabíamos que não íamos ser colocados na posição remuneratória” (E22).

“Fui técnico profissional BAD durante muito tempo. Entretanto a carreira terminou, passei a ser como todos os outros, assistente técnico, até há um ano. Terminei há um ano e há uns meses pedi a reconversão e neste momento sou técnica superior” (E28).

6.2.2.5. Subiu de categoria

Dos trinta entrevistados, seis viram a sua situação profissional melhorar, tendo subido de categoria, acompanhada do respetivo aumento de remuneração. Todos eles estavam já integrados nos serviços da Administração Pública e a sua promoção ocorreu por concurso. A entrada na Função Pública ou a subida de categoria é feita normalmente por procedimento concursal⁴³⁵, que é publicitado em Diário da República e que segue depois um conjunto de trâmites complexos e demorados. Estes concursos são abertos para promover o recrutamento de trabalhadores necessários à ocupação de postos de trabalho previstos, e não ocupados nos mapas de pessoal das instituições (Portugal. Lei 12-A/2008. Capítulo III).

Quatro destes concursos destinaram-se a ocupar vagas para coordenadores de bibliotecas:

“Sou técnica superior e responsável da biblioteca” (E1).

“Uma coisa, por exemplo, que me perguntaram nas entrevistas de emprego: onde é que se vê daqui a três ou cinco anos? O que eu disse foi sempre: “daqui a três/cinco anos vejo-me à frente de uma biblioteca” e efetivamente consegui. Atualmente sou coordenador (...), portanto, sou técnico superior responsável pela Mediateca” (E5).

⁴³⁵ Estes procedimentos podem ser dirigidos para candidatos que já tenham uma relação jurídica de emprego público, previamente estabelecida, ou para candidatos sem qualquer tipo de relação jurídica. Atualmente as relações jurídicas de emprego público podem ser por tempo indeterminado (sem termo), por tempo determinado (com uma data prevista de cessação) ou por tempo determinável (com um termo, mas sem uma data prevista de cessação).

“E então assumo que iria correr todos os riscos para concretizar o meu sonho e foi então que abriu o lugar de bibliotecária, diretor da biblioteca de (...), só que a condição era eu perder o vínculo à função pública. Concorri e fiquei” (E26).

“Fui imediatamente promovida, e estou há cerca de um ano como coordenadora do Centro de Informação, com arquivo e biblioteca digital, coordenando os expedientes de todos os serviços dependentes desta Secretaria” (E29).

E os restantes dois lugares, destinaram-se a ocupar vagas existentes nas carreiras de técnico superior:

“Eu entrei em 2010 e o concurso abriu em 2012. Um ano depois abre um concurso de três vagas. Não posso dizer que as provas são difíceis ou fáceis, exigia muito estudo (...). Como os procedimentos concursais demoram quase sempre um ano, só entrei em janeiro 2013” (E15).

“Havia uma certa abertura para estas coisas, e abriram concurso. Eu concorra, entrei e fiquei satisfeita” (E20).

6.2.3. Período de inserção e revalorização profissional: atitudes proativas e não proativas

As atitudes são uma das formas mais significativas de diferenciar os indivíduos uns dos outros, e, se pretendermos avaliar uma pessoa em determinado aspeto do seu comportamento, *“fazemo-lo frequentemente com base na atitude”* (Alcobia, 2001, p. 281). Referindo-se a este conceito, Neto (1998) refere que a multiplicidade de definições existentes na literatura revela que ele é ambíguo e difícil de definir. No entanto, aponta para a existência de modelos de atitudes, que têm sido largamente utilizados, e destaca, entre eles, o tripartido, enquanto resultado de três componentes relacionadas entre si: a parte afetiva, a cognitiva e a comportamental. Explicitando estes conceitos, Neto (1998, p. 337) refere que a componente afetiva refere-se *“aos sentimentos subjetivos e às respostas fisiológicas que acompanham uma atitude. A componente cognitiva diz respeito às crenças e opiniões através das quais a atitude é expressa, muito embora nem sempre sejam conscientes [e a] componente comportamental diz respeito ao processo mental e físico que prepara o indivíduo para agir de determinada maneira”*.

As atitudes têm várias dimensões associadas⁴³⁶ que não são inatas no indivíduo, mas sim formadas, sendo um constructo resultante de processos cognitivos e emocionais. Uma das suas características, que tem interesse para o nosso estudo, é o seu carácter

⁴³⁶ As dimensões mais significativas são: interdependência; estabilidade; valência; saliência; especificidade (Alcobia, 2001).

funcional de largo espectro. Segundo Alcobia (2001) elas podem ter uma função motivacional, com um propósito de utilidade, que se desenvolve e muda de acordo com as necessidades das pessoas. Podem também ter uma aplicabilidade cognitiva, na medida em que se relacionam com a forma como a informação se processa e como o indivíduo percebe o ambiente subjetivo e o objeto específico. Um terceiro vetor é a sua função social, ajudando o indivíduo a situar-se e a orientar as suas ações em sociedade.

Um outro conceito muito importante neste estudo é de proatividade. A nível individual, este é entendido como a capacidade que o indivíduo tem de alterar uma situação existente, manifestando *“comportamentos que mostram iniciativa e capacidade de planejar ações e tarefas”* (Kamia e Porto, 2011, p. 457). Para Crant (2000) um comportamento proactivo pressupõe promoção de ações de abertura à mudança, de desafio do *statu quo* existente e tomada de decisões com agilidade e inteligência, com vista à melhoria de situações.

Kamia e Porto (2011, p. 465) desenvolveram um estudo⁴³⁷ com o objetivo de investigar o poder preditivo dos valores pessoais sobre o comportamento proactivo e chegaram à conclusão que o “valor estimulação” foi o que apresentou uma correlação mais forte com este tipo de comportamento, na medida em que representa o conjunto de *“objetivos motivacionais que envolvem excitação, ousadia e desafio na vida, requisitos necessários para uma das principais características do comportamento proactivo, que é a realização de ações de mudança orientadas por metas de longo prazo”*. Para Bateman e Crant (1993) um indivíduo com estas características tem espírito de iniciativa, é impelido a agir para a mudança, tem capacidade para solucionar problemas e dificuldades, consegue antecipar-se às situações e perseverar até conseguir alcançar os seus objetivos.

No estudo destes comportamentos é fundamental ter também em conta as variáveis individuais, que podem influenciar a proatividade. Kamia e Porto (2011) consideram a existência de alguns aspetos que podem induzir (ou não) o agir dos indivíduos e destacam: traços de personalidade; necessidade de realização; necessidade de liderança;

⁴³⁷ Este estudo, onde participaram 369 funcionários de empresas públicas e privadas no Brasil, teve como objetivo investigar a relação entre os valores pessoais e o comportamento proativo nas organizações (Kamia e Porto, 2011).

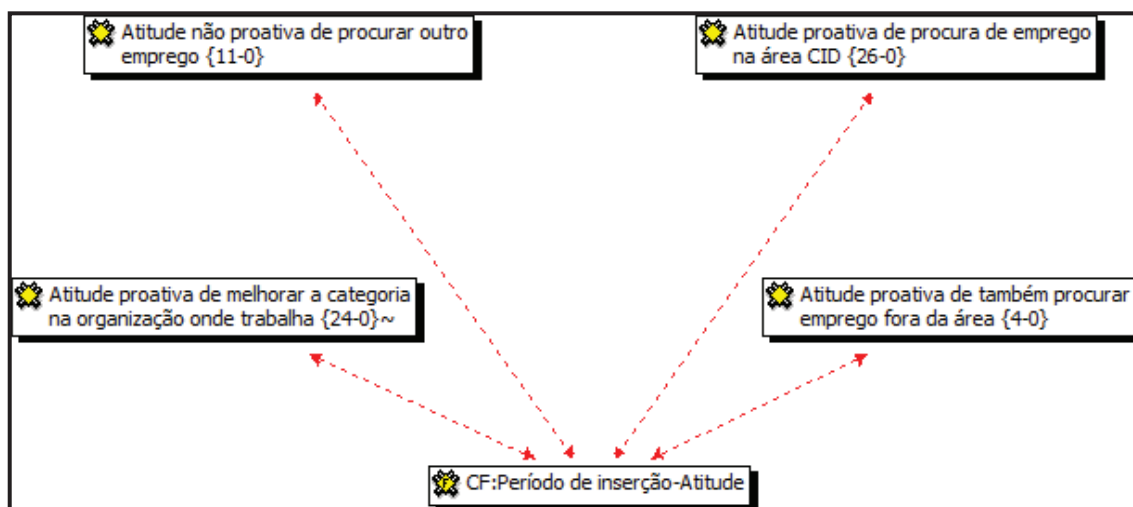
valores; falta de flexibilidade, orientação para a ação; qualificações do trabalho; habilidades cognitivas; autoeficácia; envolvimento para a mudança; capacidade de lidar com os erros; as características do trabalho.

Este grupo de entrevistados ingressou no ensino superior com objetivos de valorização pessoal e profissional e com a perspetiva de melhorar a situação laboral. Após a conclusão da licenciatura abriu-se uma nova etapa na sua vida. O objetivo deste grupo de códigos, relacionado com as atitudes proativas e não proativas, foi a partir dele, perceber os comportamentos e as iniciativas para alterar o *statu quo* profissional existente. Procurou-se igualmente verificar em que medida é que o “valor estimulação”, que envolve ousadia e desafio na vida, tem estado presente no agir dos entrevistados.

Nesta análise, como se observa no quadro nº 75, foram identificados quatro códigos/indicadores: atitude não proativa de procurar outro emprego; atitude proativa de melhorar a categoria na organização onde trabalha; atitude proativa de procurar emprego na área CID; atitude proativa de também procurar emprego fora da área CID.

Importa também referir que, no que diz respeito à proatividade, foi possível identificar nos entrevistados várias atitudes em simultâneo. Alguns têm procurado alterar a sua situação profissional na organização onde trabalham e fora dela, e outros buscaram emprego fora da área profissional. Esta multiplicidade de atitudes é natural, pois, como refere Alcobia (2001), elas são interdependentes, permitindo que duas ou mais se relacionem entre si.

Quadro 75 – Período de inserção/revalorização – Atitude



6.2.3.1. Ausência de atitudes proativas de procurar outro emprego

Vários são os motivos que podem levar a que um indivíduo não queira alterar a sua situação de vida profissional. Parker, Williams e Turner⁴³⁸ (2006) ao analisarem o agir dos trabalhadores de uma empresa, referem que as diferenças individuais, como as características da personalidade e as variáveis ambientais de trabalho, como o gosto, o desejo de estabilidade e a satisfação no trabalho, podem induzir ou não os comportamentos proativos. Em alguns entrevistados foi constatado, como traço característico da personalidade, o desejo de estabilidade, que se sobrepôs ao de mudança:

“Expetativas quanto ao futuro? Manter-me, e nesta fase, se as coisas se conseguirem manter, já está tudo muito bom” (E7).

“Não tenho ideia de concorrer mais, para ser sincera até tenho um bocado de receio, da forma como isto está, de ir para um lado que depois seja extinto. Eu queria ver mais ou menos o rumo das coisas” (E19).

“Eu não procurei nada aqui em Portugal. As outras empresas pelo que eu sei até podem pagar melhor, mas são mais instáveis. Eu estou aqui nos quadros e 90% dos colegas que eu tenho estão a recibos verdes” (E30).

Noutro entrevistado aparece um objetivo de vida diverso:

“Não mudei porque não surgiu oportunidade, e nem estava à procura. Não procurei em Diários da República, não enviei currículos, não concorri a concursos, portanto nem sei, (riso) se calhar poderia ter outra situação se o tivesse feito. Não. A licenciatura é a licenciatura, portanto eu poderia muito bem tê-lo feito, não é? Não, foi mesmo essa envolvimento de um outro ciclo, do 2º ciclo, o mestrado que me absorveu e não me fez refletir, nem sequer calhar aproveitar e pensar, agora tenho a licenciatura na minha área, o que vou fazer com ela?” (E12).

Ou então o gosto e a satisfação com o local de trabalho:

“Não tentei concorrer. Desde que eu entrei, tanto na biblioteca (...) em que estive uma série de anos, como agora aqui, sempre estive bastante bem integrado ao ponto de nunca ter tentado enveredar para uma biblioteca privada ou uma coisa assim, até porque se calhar, o que eu gosto mesmo é de bibliotecas públicas” (E21).

Há também um outro aspeto a ter em conta na análise dos comportamentos proativos, que é a importância da vida familiar e pessoal na gestão das carreiras, que leva a que os indivíduos coloquem a sua âncora no “estilo de vida”, em que vários aspetos da

⁴³⁸ Este estudo, feito a um grupo de trabalhadores britânicos, procurou verificar se as diferenças individuais, que caracterizam a personalidade, e os fatores ambientais, ocorridos em situações de trabalho, são relevantes para a adoção de comportamentos proativos.

existência se conjugam (Schein, 1996), nomeadamente a proximidade geográfica do local de emprego e a consciência das suas próprias limitações:

“Não, não, concorri. Para já, o mercado está muito mau e não tem havido concursos. Não tem havido grandes oportunidades, depois eu tenho contra mim um handicap, por um lado é muito bom e por um lado é muito mau: eu atravesso a rua e estou em casa. Saio da Câmara, atravesso a rua e estou em casa. Eu se for para outro lado qualquer, vou gastar em combustível, em alimentação e em tempo (...). Portanto, e apesar do mercado não estar muito bom, acaba por não ser atrativo para mim” (E17).

“Tenho a perceção, uma perceção muito estranha e muito particular, que tem muito a ver com a minha dificuldade física. Eu sei que dificilmente seria talvez aceite numa outra instituição, num outro contexto, ou se aparecesse num concurso, dificilmente seria aceite. De uma forma muito humilde, eu tenho essa perceção, que seria sempre difícil. Portanto, essa ideia de procurar noutro lado nunca foi da minha parte uma ambição. Nunca tive essa ambição, esse horizonte, contrariamente a outras pessoas que procuram noutros sítios. Também me sinto bem por aqui, é verdade. Moro junto ao posto de trabalho, por assim dizer. Tenho algumas facilidades, mas, acima de tudo, não tenho essa ambição e acho que tenho algumas limitações reconhecidamente e que me condicionam um bocado por isso” (E18).

“Não concorri para mais lado nenhum. Ainda não concorri para mais lado nenhum. Não tem havido muitos concursos e também por razões familiares, não tenho concorrido. Por aí não tenho feito nada” (E22).

6.2.3.2. Atitude proativa de melhorar a categoria na organização onde trabalha

A atitude proativa para melhorar a categoria na organização onde trabalha é, na maior parte dos entrevistados, o comportamento predominante, embora em grande parte das situações, tenha sido também acompanhado pela procura de emprego noutras instituições da área, ou então pela não proatividade. Muitos dos entrevistados iniciaram a licenciatura numa conjuntura económica em que lhe foi de alguma forma prometido que esse investimento pessoal seria posteriormente recompensado, mas devido à crise económica, que tem limitado as progressões nas carreiras, esta possibilidade tem estado seriamente comprometida.

Esta situação ocorreu tanto no setor público:

“Tive várias chamadas, entre elas da minha diretora, a dar-me os parabéns. Até aí, ela tinha-me dito para não perder a oportunidade de terminar a licenciatura naquela altura, porque entretanto já tinha as coisas tratadas para mim e para a outra colega, para fazer a reconversão para técnico superior. Tinham que fazer um concurso, etc. Depois disso, nunca mais disse nada” (E8).

“Não procurei sair daqui. (...) Não gostaria de impor esse ritmo à minha vida particular porque (????) se podem aproveitar o conhecimento adquirido e pago por mim, seria justo ser aqui reclassificada. Sinto que é justo, é justo eu ficar aqui, eu, que desenvolvo um trabalho que tem sido elogiado, não só pelo diretor, mas também pelo utilizador” (E9).

“Quando recebi o certificado, apresentei-o de imediato aos recursos humanos, e pronto, ficou tudo igual. Aqui não se pode fazer por reconversão, terá que ser mesmo por concurso. Foi entretanto aquilo que entretanto me disseram, e é verdade (...). Eu quero continuar aqui e ir subindo na carreira. Vou lutar. Pelo menos vou esperar até ao final do ano de 2013” (E11).

“A primeira coisa que fiz quando terminei o curso, foi pedir a requalificação, e foi recusado por não haver orçamento para a requalificação de pessoas que já estejam cá dentro e tenham feito o curso, durante e enquanto, estiveram aqui a trabalhar. Eles davam essa oportunidade quando havia orçamento, mas como não há, e estamos congelados a nível de carreiras, não consegui” (E13).

“Já entreguei o certificado e disseram-me que a minha situação não está esquecida (...). Estou licenciada há quase dois anos e dizem que não está esquecida a minha situação. Nunca concorri para nenhum lado porque estou sempre na esperança” (E14).

“Aqui dentro tenho esperança que sim, um dia. A Câmara também está em situação de resgate financeiro e não pode abrir concurso agora. Ser técnica superior é só o dobro do salário” (E17).

“Depois de ter o diploma, entreguei-o e depois achei que devia de comunicar à direção que tinha acabado e que desejava, se possível a reconversão, embora as coisas não estivessem bem. Apanhei uma altura má. Apanhei logo a transição, em que deixou de haver a reconversão” (E19).

“Pedi a requalificação profissional para técnico superior, algo que está algures preso entre a burocracia... pronto não digo que seja uma burocracia, mas como sabemos não há requalificações profissionais ou há apenas por situações excecionais. Portanto, estou nessa situação” (E21).

Ainda não tive o meu processo de requalificação. Está em reflexão. (...) Não está finalizado, mas existem boas perspetivas, ou pelo menos eu quero acreditar que existem boas perspetivas. Neste momento a única possibilidade é a requalificação, mas sem aumento de vencimento” (E22).

“Eu entreguei o diploma na câmara porque entretanto agora pertenço à câmara. Ficou entregue, mas eles não fizeram caso. E depois nesse último ano, em que estive na biblioteca, escrevi ao presidente da câmara a perguntar se havia a possibilidade de eu mudar para a câmara municipal, até podia ficar com a mesma categoria, a ganhar exatamente a mesma coisa (...) E ele disse-me que não, porque havia muita falta de pessoal aqui, e que não podia estar a mudar-me para lá. A partir daí nunca mais me mexi para coisa nenhuma (E16).

Como no setor privado:

“Falei com a minha coordenação, que é a pessoa a quem devo remeter neste caso um pedido e que me disse que estão em crise e que neste momento não há requalificação de carreiras e que portanto estamos com a carreira cristalizada” (E3).

“Profissionalmente mandei o meu diploma, atualizei os meus dados dentro da empresa, mas não me serviu exatamente para nada, devido também a toda a conjuntura social que a empresa está a viver. Não há concursos, pelo contrário a tendência é para fechar serviços, não é para evoluir, mas sim sobrecarregar quem lá está com outros serviços” (E24).

“Quando terminei a licenciatura enviei um email a dizer que tinha terminado, a agradecer o apoio por me terem deixado estudar, tirar a véspera dos exames. (...). Na altura em que me licenciiei perguntei telefonicamente: em função da licenciatura não vou ganhar mais por isso? E

me disseram o (...) vai ganhar mais, mas não é tanto pela licenciatura, é pelas novas responsabilidades que vai ter no novo projeto. Nem isso conseguiram cumprir, porque estão com dificuldades. Sou técnico de arquivo” (E30).

6.2.3.3. Atitude proativa de procura de emprego na área CID

O facto de a maior parte dos entrevistados estar a desempenhar funções laborais na área CID fez com que a atitude proativa de procura de uma nova situação laboral, consentânea com o título académico, ocorresse dentro desta esfera profissional. Uma outra particularidade deste comportamento proactivo é que ele tem sido direccionado para a procura de postos de trabalho dentro da Administração Pública, o que também é natural, dado que a maior parte dos entrevistados já está nos quadros e tem uma situação laboral estável.

Em alguns entrevistados a atitude proativa de procura de emprego na área CID, que levou a uma mudança da situação laboral, é claramente percecionada, aparecendo identificadas algumas das suas características: necessidade de realização; estratégias de enfrentamento; orientação para a mudança (Kamia e Porto, 2011):

“Se esta oportunidade não aparecesse, eu tinha muito claro que iria à procura de outra, eu tinha muito claro o que queria, porque se não, não tinha feito o que fiz” (E1).

“Quando acabei o curso tive um objetivo em mente, o objetivo era seguir para um mestrado, (...), mas, depois, por razões laborais, não me foi permitido frequentar o mestrado, portanto, tive que desistir do mestrado e acabei por não ir (...). Eu queria mais do que aquilo que tinha e por isso concorri para outro sítio. (...) Portanto, a partir do momento em que não é possível e que me colocam uma barreira tenho que procurar outros caminhos (...). Entrei aqui no ano passado, faz hoje um ano e 14 dias” (E5).

“Eu fiz um investimento e gostava mesmo de progredir e tinha dito isso à direção. Já tinha feito uma série de pesquisas e andava a preparar umas determinadas coisas para fazer o curso do INA, de um ano (em que é muito difícil entrar), para poder ingressar na carreira de técnico superior. Depois abrem aqui concurso e decido concorrer” (E20).

“Quando eu terminei a licenciatura comecei imediatamente a analisar o mercado de trabalho e verifiquei uma coisa: verifiquei que os concursos nem sempre pediam a licenciatura, raramente pediam a licenciatura, o que pediam eram licenciados com pós-graduações. Ou seja o mercado de trabalho reduzia-se bastante, e a agravar ainda mais, aparecia um concurso uma vez por mês e era quando era. Portanto eu vi logo que dificilmente encontraria trabalho se não tivesse uma atitude mais proativa e então tomei algumas decisões que foi o arriscar mesmo. (...) E então assumo que iria correr todos os riscos para concretizar o meu sonho e foi então que abriu o lugar de bibliotecária, diretor da biblioteca de (...), só que a condição era eu perder o vínculo à função pública. (...) Perante isso e porque eu fiquei em primeiro lugar, eu desisti dos quadros da função pública, deixei todos os meus 17 anos de segurança, que agora se calhar já não é assim tão seguro e comecei do zero. (...). Há que arriscar. As pessoas não podem tirar um curso e esperar que batam à porta com um emprego. Tem que ser-se proactivo. Tem que ser-se empreendedor. É

um pouco como começar um negócio. É sempre um risco. A vida é um risco, e hoje não podemos ter esta perspetiva de que o Estado tome conta do cidadão. Nós temos que fazer o nosso emprego e viver o dia-a-dia, se não, não vamos lá. É muito difícil atualmente. Há que tomar mesmo decisões” (E26).

É também notório em alguns entrevistados a quantidade de vezes que já concorreram em concursos públicos, o que manifesta claramente promoção de ações de abertura à mudança (Crant, 2001) e a perseverança até conseguir atingir os objetivos profissionais (Bateman e Crant, 1993):

“Já concorri para lá de dez vezes, não sei, mas não só para público, porque o meu objetivo é mesmo sair” (E4).

“Nunca me mantive sossegada. (...) Concorri a vários sítios desde que terminei a licenciatura. Essencialmente foram concursos públicos, porque a nível privado não há muita coisa. Depois da licenciatura concorri provavelmente a 10 concursos públicos, porque nunca me quis manter só em Lisboa” (E6).

“Já concorri (pensa) para aí (quatro vezes). No ano passado também fiz alguns concursos sempre na área das bibliotecas e sempre para técnico superior, mas não consegui ficar. Eu concorro, mesmo que já tenha destinatário, seja na área em Lisboa e eu não gaste dinheiro em transportes ou em que quer que seja. Eu acho que serve como preparação para outros concursos e “água mole em pedra dura”... (E8).

“Já concorri umas três ou quatro vezes. Não muitas, confesso. Só concorro a técnico superior e dentro desta área. Mudar de área não, porque eu acho que se investi nesta área, devo ficar. Eu, sempre que há concursos concorro. Eles sabem, ficam um bocado assustados, mas também é um bocado para os alertar” (E11).

“Eu já concorri, eu sempre que vejo um concurso, concorro, mas acabo por ser excluída porque me disseram que eu tinha vínculo com a administração local. Eu concorro, mas o pedido vem a dizer que não me podem aceitar, explicando os motivos. Eu perguntei: mas porquê? Porque estás na administração local e eles não te podem aceitar” (E16).

Os entrevistados pertencentes ao setor privado também manifestaram comportamentos proativos de procura de emprego dentro da Administração Pública:

“Tentei por quatro vezes a nível do funcionalismo público. Concorri para a biblioteca de arquitetura da Universidade (...). Sempre no âmbito da Universidade (...). Depois concorri para os serviços de informação da mesma universidade. Cheguei a enviar currículos para a Faculdade de Letras. Tenho estado atenta à bolsa, apesar de saber que a função pública está bastante penalizada, mas tenho estado atenta a qualquer desafio que me possa suscitar oportunidade de poder evoluir ainda mais” (E3).

“Tenho feito entrevistas, a última que fiz por acaso fiquei em segundo lugar, era para técnico superior” (E4).

A hipótese de emigrar aparece também em alguns entrevistados como uma possibilidade de mudança:

“Em termos profissionais, mais uma vez já soube que a empresa não está muito bem. Eu faço parte dos quadros, mas somos três pessoas e tudo o resto trabalha a recibos verdes e nisso eu tenho procurado, tanto que no mês passado eu estava na Suíça a procurar voltar para lá” (E30).

“Ainda não ponderei muito a hipótese de ir para o estrangeiro porque pronto, eu e o meu marido temos uma filha que está cá a estudar e a situação não é extrema, se fosse, se calhar já tinha ponderado. Neste momento estou a ver e, se surgir, irei” (E27).

6.2.3.4. Atitude proativa de procurar emprego fora da área

A atitude proativa de procurar emprego fora da área aparece poucas vezes identificada nas entrevistas realizadas. Tratando-se de um grupo que, maioritariamente, desempenha funções em bibliotecas ou outros serviços de informação, há um gosto manifesto pelo desempenho da profissão, que faz com que a identidade profissional se manifeste “*nos pontos de convergência com os seus desejos e suas expectativas de realização de sonhos e projectos*” (Walter, 2004, p. 291). Ainda assim esta atitude pôde ser verificada em alguns casos:

“O que tenho feito é ver os concursos, e concorrer. Concorri aí umas sete vezes pelo menos e tenho um ainda a decorrer e estou à espera do resultado do concurso. Nem todos são para a mesma área, eu queria tanto mudar de carreira e há muito poucos dentro da nossa área, também” (E2).

“Mas se surgirem outras oportunidades para ir para fora da área que seja vantajoso, eu estou aberta a esse tipo de oportunidades” (E4).

6.2.4. Período de inserção e revalorização profissional: vivências

Para Alves (2003) a vivência da transição entre educação e trabalho/emprego é um dos indicadores de dimensão mais complexos de analisar, porque é necessário, entre outros aspetos: apreender o sentido e o significado atribuído pelos indivíduos aos seus percursos e situações educativas e profissionais; perceber o grau de satisfação com a formação e com a profissão; conhecer as dificuldades encontradas nas dinâmicas de socialização e construção identitária.

Neste contexto, importa clarificar dois conceitos: satisfação no trabalho e sucesso profissional.

A satisfação no trabalho é um dos pontos que mais tem sido abordado na literatura organizacional, podendo mesmo afirmar-se “*que nenhum manual consagrado à psicologia das organizações e do trabalho pode ignorar tal tema*” (Cordeiro e Pereira, 2006, p. 69) pela sua importância nas atitudes individuais, nas relações interpessoais, na

produtividade e na vida das organizações. Relativamente a este conceito, a reflexão teórica tem sido orientada em torno de duas perspetivas: a satisfação, assumida como um estado emocional, que coloca a tónica nos sentimentos, e a satisfação, entendida como uma atitude global e generalizada em relação a toda a envolvimento laboral (Alcobia, 2001). Os autores que defendem a primeira perspetiva alegam que esta se traduz em respostas afetivas por parte do indivíduo, relativamente a aspetos específicos da situação laboral. Nesta linha Newstrom e David (1993, citado por Alcobia, 2001) referem que a satisfação se manifesta num conjunto de sentimentos e emoções, favoráveis ou desfavoráveis, resultantes da forma como os empregados consideram o seu trabalho. Outros autores, como Griffin e Bateman (1986) são partidários da segunda hipótese e aludem que a satisfação deve ser analisada a partir de três componentes: cognitiva, que contempla os pensamentos face ao objeto que é avaliado; afetiva, que abarca os sentimentos positivos ou negativos; comportamental, que está relacionada com a predisposição a agir em relação ao objeto. A junção destas componentes gera atitudes, que podem indicar satisfação ou insatisfação relativamente ao trabalho.

Um outro ponto muito importante para o entendimento da gestão das carreiras é o sucesso profissional. Embora englobe sempre a satisfação pessoal perante uma determinada situação, este conceito não é simples de definir, pois abarca aspetos múltiplos, uns mais objetivos e mensuráveis, como alcançar uma boa remuneração ou um bom emprego, e outros mais subjetivos, do foro interno do indivíduo, como a satisfação pelo trabalho desempenhado. Vieira e Coimbra (2006) referem a existência de várias abordagens, destacando entre elas a distinção proposta por Hughes (1958) entre carreira objetiva e subjetiva, e a diferenciação apresentada por Schein (1996) entre carreira externa e interna. Consideram, no entanto, que qualquer estudo para avaliar o sucesso profissional de um indivíduo deve ter simultaneamente em conta os fatores objetivos e subjetivos. Jones e DeFillippi (1996) apresentam um quadro teórico ainda mais complexo, em que o sucesso na carreira deve ser visto sob quatro perspetivas: “sucesso interno”, que diz respeito à forma como o indivíduo vê o seu próprio desenvolvimento em termos de valores, metas e aspirações; “sucesso externo”, que considera a forma como este é percebido pelo ambiente circundante, em termos de *status*, hierarquia, renda e poder; “sucesso organizacional”, que se relaciona com o poder e a influência organizacional do sujeito, que pode ser, por exemplo, observado pela ascensão na carreira; “sucesso social”, que tem uma perspetiva mais abrangente e

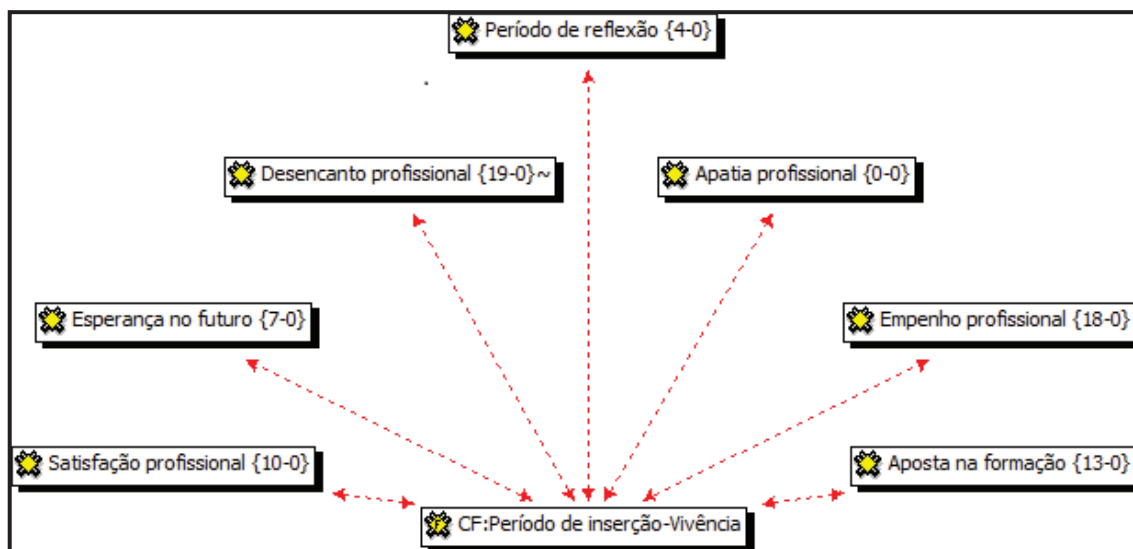
362

global do desenvolvimento profissional. Oswaldo (2011, p. 12) acentua o papel preponderante do indivíduo no sucesso profissional e refere que este depende da forma como a carreira é gerida. Esta gestão está intimamente relacionada com o autoconceito que se possui e com o seu reflexo nas relações interpessoais. O seu enquadramento deve ter uma perspetiva holística, em que o indivíduo *“equilibra a sua vida física, emocional, social e ocupacional”*.

As vivências do tempo após a conclusão da licenciatura têm sido muito distintas, pelo facto de os entrevistados terem as suas próprias histórias e trajetos profissionais, e também pelos seus diferentes traços de personalidade, que os impelem a agir de formas distintas. Não obstante a existência destes elementos de diferenciação, é comum a todos o desejo de atingir satisfação e sucesso profissionais. Com efeito, o investimento pessoal, económico, familiar e social feito durante a licenciatura teve como intuito final a melhoria da situação laboral. No entanto, esta situação não se verificou de forma objetiva em todos os entrevistados, e, por este motivo, e considerando ainda os aspetos da carreira subjetiva, procurou-se conhecer de forma mais global a vivência deste período.

Como se observa no quadro nº 76 a análise das entrevistas permitiu identificar quatro códigos de análise: desencanto profissional; otimismo face ao futuro; empenho e satisfação profissional; aposta na formação.

Quadro 76 – Período de inserção/revalorização – Vivência



6.2.4.1. Desencanto profissional

Para Ferreira (2001, p. 45) o trabalho tem uma incidência social tão importante que, se um indivíduo o perde ou se sente desmotivado, os restantes aspetos da sua vida social, familiar e moral são também afetados. Na perspetiva deste autor, *“os laços do trabalhador com o trabalho são iminentemente sociais, porque os seus efeitos atravessam a própria lógica do grupo e da empresa onde está inserido”*. É neste contexto que o desencanto profissional pode ser enquadrado, na medida em que constitui um indicador de insatisfação. Para alguns entrevistados, as expetativas criadas e as dificuldades encontradas neste processo de transição da carreira têm constituído pontos de inflexão na vida e momentos de crise (Ochôa, 2012, p. 69). A autora refere ainda o aparecimento de um conceito para designar esta situação de impasse, que é o de *“carreira estagnada (career plateau), um tema que surge no final da década de 70 (...) incidindo sobre a estagnação por falta de expetativa quanto à evolução futura”*.

A atitude de desencanto, que se manifestou em algumas respostas, direcionou-se para os órgãos diretivos das instituições onde exerciam a atividade profissional:

“O certo é que passados estes três anos continuo exatamente como se não tivesse feito formação nenhuma, como se não tivesse tirado alguma licenciatura. Portanto em 2010, quando conclui o curso trabalhava especificamente na (...), tinha já 7 anos de serviço e confesso, com alguma tristeza, que a minha situação é exatamente a mesma” (E3).

“Porque eu gosto muito daquilo que faço, gosto de ser bibliotecária, mas tenho pena de no sítio onde eu estou não ser valorizada, é assim, não é? Valorizada não é só com palmadinhas nas costas que as coisas se fazem, não é? Isso é tudo muito bonito, mas é um sonho, isso é irreal e eu preciso de mais para mim, eu quero mais, não é?” (E4).

“Que tipo de reconhecimento esperava? É assim, conhecendo as chefias que estavam na altura, sei que não iriam fazer nada (...) Esse reconhecimento seria em termos de vencimento, porque passava a ter uma outra habilitação (...) Poderia ser por aí, mas conhecendo o funcionamento das pessoas, elas não dão valor a isso, não se importam em absoluto” (E7).

“Pela minha chefe eu sou assistente técnica. Há um não reconhecimento. Eu vivo esse não reconhecimento, não pensando muito nisso” (E19).

“Tenho muita mágoa, muita, muita, muita. Aliás continuo a ter, há uma enorme desconsideração (...) da parte da chefia e dos colegas que já cá estão, dos colegas que já eram bibliotecários e que têm a licenciatura em história e uma pós-graduação. Aliás, o curso é olhado um bocadinho de lado. Eu notei isso. Mas porque é que ela vem para aqui ao fim de 18 anos? As pessoas perguntavam porquê?” (E26).

“Quando fiz o curso (...) foi uma alegria conseguir entrar. Fiz o curso sem grande expetativa de futuro na altura, mas quando chegou ao fim, é claro que nós sonhamos alcançar alguma coisa melhor na vida e usar os nossos conhecimentos. Quando olhamos para trás e pensamos, tantas horas que eu perdi da minha vida a estudar, a aprender para desempenhar alguma coisa melhor

na sociedade e depois não conseguimos. Vemos tantas portas fechadas que, ao fim e ao cabo, deixamos de sonhar. Eu senti essa decepção e depois a pessoa vai perdendo as esperanças lentamente, ali dentro. Quem está numa empresa há muito anos como eu, é difícil deixá-la e tentar ir para outra empresa. Deixar 17 anos de serviço efetivo e ir para outra” (E28).

“A mim apetece-me dizer que a licenciatura não me serviu para nada em termos profissionais. Sinceramente é mesmo assim” (E30).

Noutros entrevistados este desencanto manifestou-se de forma geral, noutros aspetos da vida:

“Acho que é bastante desmotivante, pensar que hoje em dia que fazemos mestrado, que seguimos para doutoramentos e especialmente nesta carreira que há sempre coisas novas, projetos novos, meta informação, a web 2.0, 3.0 e por ai adiante (...) colocarem-nos com salários baixos e especialmente sem qualquer perspetiva de progressão de carreira” (E6).

“Tenho vivido este tempo com desânimo, porque faz-me falta o dinamismo, o trabalho, o contacto com as pessoas, porque sou sociável, gosto de falar e sinto-me muitas vezes isolada, ou estou sozinha lá em cima, ou estou sozinha cá em baixo” (E13).

“Nós vivemos num período de grande instabilidade. Estamos num período de instabilidade que gera apatia. Ninguém quer, a começar com as chefias, comprometer-se, pois ninguém sabe” (E25).

6.2.4.2. Otimismo face ao futuro

Contrariamente ao desencanto profissional vivido por alguns entrevistados, também foram percecionadas atitudes positivas face à incerteza do futuro. Os traços da personalidade são fundamentais na forma como os indivíduos vivem as mudanças que ocorrem ao longo do desenvolvimento das carreiras, mesmo que estas sejam caracterizadas por algumas formas de insucesso ou de não cumprimento das expectativas criadas. O otimismo é, para Siqueira e Amaral (2006, p. 6), um dos fatores que compõe o bem-estar psicológico e *“representa uma tendência geral para esperar que algo favorável e positivo se interponha na vida das pessoas”*. Criando expectativas favoráveis perante o futuro, o otimismo permite aos indivíduos manter uma atitude proativa no cumprimento das tarefas laborais e na procura contínua de melhorar a situação profissional. Este aparece expresso no discurso de alguns entrevistados:

“Perspetivas de futuro? Eu espero que agora, após as eleições, que abra o concurso interno e que eu concorra e que fique. Tenho experiência, basta que tenha em objetivos estabelecidos pelo SIADAP, a coordenação do centro de documentação e biblioteca. Eu espero que sim” (E9).

“Eu gostava de continuar aqui dentro. Gostava de chegar, de me reformar aqui, gosto de estar aqui e tenho esperança (E11).

6.2.4.3. Empenho e satisfação profissional

Para Schein (1996) a carreira externa representa os estádios e os papéis formais do indivíduo na estrutura ocupacional, e o sucesso nela é alcançado quando se verificam melhorias na remuneração e no estatuto profissional. Estes critérios de sucesso objetivo foram observados em alguns entrevistados e nas suas vivências foi possível perceber esta satisfação:

“Sinto-me muito realizada (riso muito prolongado). Completamente” (E1).

“Entrei no ano passado, faz hoje um ano e 14 dias. E já cresci bastante cá dentro e já me foi dada muita oportunidade (...) Acho que quando as pessoas mostram empenho, dedicação e querem fazer as coisas, acho que se deve dar oportunidades” (E5).

“Estou satisfeita (risos). Nota-se, nota-se” (E20).

“Gosto muito do que faço e também tenho condições para o fazer. Eu tenho um executivo que não interfere diretamente no meu trabalho. (...) Portanto, eu tenho liberdade para fazer aquilo que eu mais gosto que é a promoção do livro e da leitura sem qualquer limite. Tenho essa vantagem” (E26).

No entanto, verificaram-se outras situações, em que apesar de não ter havido melhoria efetiva na situação laboral dos entrevistados, estes manifestaram também empenho e satisfação profissional. Hackman e Oldham (1976) referem que as pessoas podem ser motivadas a trabalhar, não necessariamente pela recompensa remuneratória, mas por outros fatores, como: satisfação intrínseca, que encontram ao executar as tarefas laborais; sentido de identidade, que estabelecem com estas tarefas; autonomia com que as desempenham; variedade de competências que podem aplicar; *feedback* que vão tendo do trabalho realizado. Um outro aspeto importante na abordagem deste conceito, é que a satisfação no trabalho é muito influenciada pelas características da personalidade (Lopes, 2012), e que uma pessoa otimista e agradada com a vida têm tendência a estar também mais realizada com o seu trabalho (Judge et al., 2001):

“Como o trabalho que desenvolvo aqui me satisfaz, isso não me leva muito a procurar outro... Eu lido essencialmente com a promoção da leitura, e a divulgação e promoção em ambientes digitais, e ao mesmo tempo faço a manutenção do sistema de gestão de bibliotecas” (E12).

“Tenho vivido bem, sobretudo desde que vim para aqui. (...) a partir do momento que me foi feito o convite para me envolver aqui na biblioteca (...). Claro, é todo um projeto literalmente do ponto zero (...) E pronto, isso deu-me uma certa motivação que ainda não acabou, até porque a biblioteca abriu há um mês e pouco. Digamos, que em termos profissionais sinto-me um profissional motivado” (E21).

“Estou na profissão que gosto e estou vivendo com muita tranquilidade. É claro que eu tenho algumas expectativas, mas eu não vivo em ansiedade. Eu vivo muito calmamente. Eu gosto daquilo que faço. Gosto de lidar com as pessoas. Gosto de transmitir conhecimento. Gosto de aprender com elas e eu sou uma pessoa crente e eu acho que as coisas acontecem e nós vamos vivendo e algum dia as coisas vão concretizar-se. Não vivo em euforia, vivo muito tranquila. Estou muito bem (risos)” (E23).

Eu sou uma mulher muito perseverante e não desanimo com isso (riso). Não desanimo, não desanimo porque para mim é impossível na minha maneira de ser e na minha mente, não trabalhar bem. Eu vivo bem com isso, porque eu preciso do dinheiro, alias eu digo sempre isso, eu preciso do dinheiro como qualquer outra pessoa, mas deixarem-me trabalhar bem é muito bom para mim (...)Tenho uma liberdade por parte do meu diretor que posso apresentar ideias, ele concorda e diz-me: faça como entender” (E9).

“Tenho vivido estes dois anos com tranquilidade. Nunca deixei de fazer o meu trabalho. Acima de tudo estou aqui e cumprio com o meu trabalho e não é por não me subirem que não faço. Faço na mesma, sempre com a mesma postura, pois o utilizador não tem a culpa e nós temos que fazer o nosso trabalho o melhor que sabemos” (E14).

“Não era de facto no sentido de carreira, porque neste momento não tenho essa perspetiva. Eu sei que se calhar vou continuar a andar sempre por aqui, acaba por ser por gosto próprio, não mais do que isso, mas pronto se puder servir a comunidade melhor e extrapolar esse conhecimento aos outros e se for de facto enriquecedor para a comunidade, acaba por ser bom” (E18).

6.2.4.4. Aposta na formação

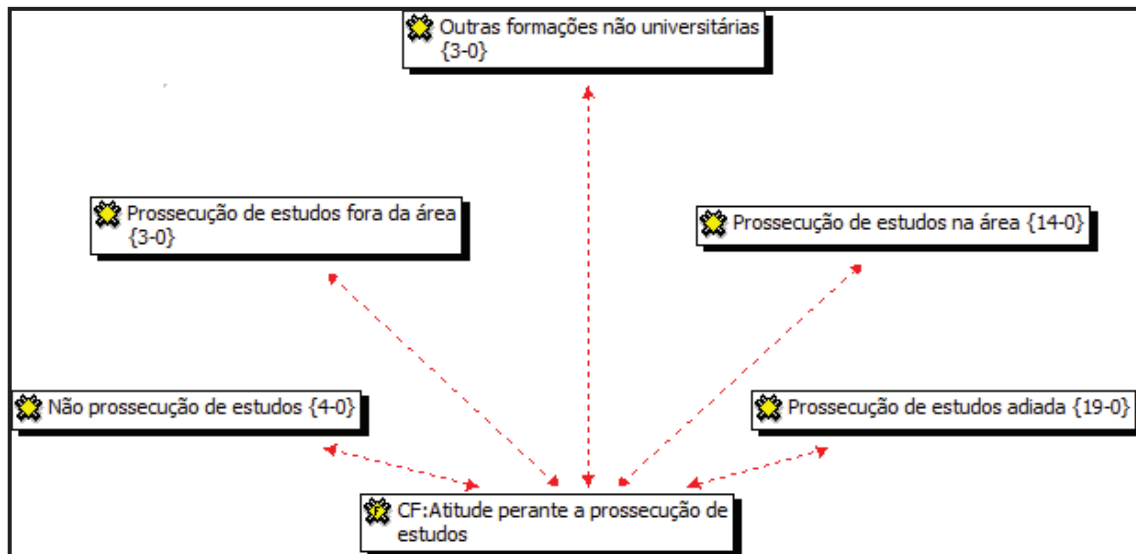
A aposta na formação foi uma das formas encontrada pelos entrevistados para gerir este tempo após a conclusão da licenciatura, e manifesta uma atitude proativa de melhorar a situação profissional. Esta continuidade dos estudos manifestou-se não só na frequência de pequenas formações na área ou fora dela, mas também ao nível da formação pós-graduada. Pela sua importância na presente investigação, este item originou um novo conjunto códigos, que se designou: atitude perante a prossecução de estudos.

6.2.5. Atitude perante a prossecução de estudos

A apreensão do significado atribuído pelos indivíduos aos seus percursos e situações educativas e profissionais é um tema de especial complexidade (Alves, 2003), como se constata nos comportamentos expressos pelos entrevistados. Após um longo interregno em termos de formação, surgiu neles uma nova atitude, característica de uma sociedade aprendente, em que os indivíduos *“se envolvem continuamente em ações educativas em que procuram aprofundar, atualizar ou renovar as estruturas adquiridas no decurso da sua escolaridade inicial, tendo em vista a sua aplicação dentro e fora dos contextos de trabalho”* (Coimbra, Parada e Imaginário, 2001, p. 46).

Foram, como se verifica no quadro nº 77, foram detetadas na análise das entrevistas várias atitudes, sendo significativo o número de entrevistados que enveredou por uma formação pós-graduada após o final da licenciatura: nove prosseguiram os seus estudos pós-graduados na área CID e três em outras áreas do conhecimento. É também de realçar a intenção manifestada pela quase totalidade dos restantes entrevistados de retomar os estudos.

Quadro 77 – Atitude perante a prossecução dos estudos



6.2.5.1. Prosecação de estudos pós-graduados na área

A prosecação de estudos pós-graduados na área CID foi, para alguns entrevistados, a sequência lógica da formação já iniciada a nível do primeiro ciclo. A perceção do valor relativo da licenciatura no atual sistema de ensino e no mercado laboral (Cardoso et. al, 2011), o desejo de construir uma carreira nesta área, a satisfação pelo desempenho da profissão e a necessidade de adquirir novos conhecimentos, foram os principais motivos que levaram alguns entrevistados a continuar os seus estudos. Para uns, esta opção passou pela escolha da UAb, pelo facto de o seu modelo pedagógico permitir não só maior flexibilidade na gestão do tempo, mas também o ultrapassar de alguns constrangimentos geográficos (Pereira et al., 2007):

“Não tendo o mestrado, concorri à pós-graduação. Como não tinha a possibilidade de deslocação presencial (...) concorri à pós-graduação na UAb. Portanto, terminei a pós-graduação, tive o diploma em Janeiro deste ano. Terminada a pós-graduação, estamos em maio e estou prestes a concorrer a um mestrado ou um doutoramento (risos)” (E5).

“Entretanto no fim da licenciatura, já fiz a pós-graduação na Aberta. Vou para mestrado e não segui logo para mestrado porque não havia. Eu tenho que ser pioneira em tudo. Fui pioneira na licenciatura, na pós-graduação e entretanto ainda não abriram mestrado nesta área. Assim que abra, talvez vá também ser pioneira. Aquilo que entretanto tive conhecimento é que a parte curricular é toda igual, só falta mesmo é a dissertação. É uma questão de esperar, e por um lado ainda bem, porque não há muita disponibilidade agora (riso)” (E11).

“Eu estou a fazer a pós-graduação na Aberta. Estou a terminar o ano curricular, falta-me é o trabalho em si, o trabalho de campo” (E22).

Para outros, o facto da UAb não ter na sua oferta formativa um mestrado na área, mas sim uma pós-graduação, fez com que a decisão pendesse para a escolha de uma universidade presencial:

“Continuar os estudos depois com o mestrado. Era o percurso natural. Iniciei o mestrado, em 2011, na Faculdade de Letras e estou na fase da tese” (E1).

“Optei pela Faculdade de Letras e fiz arquivo. Neste momento tenho a parte curricular do mestrado toda feita. Tenho um diploma de estudos pós-graduados em ciências da informação e documentação, variante arquivística. Neste momento, estou a começar na fase das leituras para a tese” (E6).

“Depois, comecei o mestrado na Universidade Nova, que eu pensei que fosse melhor. Uma vez que eu tinha a obrigação de ir lá, tinha aulas, eu pensei que fosse melhor para mim porque em casa eu perdia-me um bocadinho no tempo e espaço (riso)” (E16).

“Eu já fiz a pós-graduação na Faculdade de Letras. Estou inscrita no mestrado e já fiz a parte curricular e só falta mesmo a tese” (E19).

“Neste momento faltam-me acabar duas cadeiras do 2º semestre e depois a tese. Estou no 2º ano do mestrado também em ciências da informação e da documentação na Faculdade de Letras” (E27).

6.2.5.2. Prossecução de estudos pós-graduados fora da área

A prossecução dos estudos noutra área do conhecimento foi a opção de alguns entrevistados, decisão que, aparentemente dissociada do percurso iniciado, acabou por ter relação com o trabalho desempenhado e com o desejo de alargar o leque de competências:

“Não me acomodei. Estou a terminar o mestrado em Arte e Educação na Universidade Aberta, porque o meu *minor* já era educação e leitura. Uma das minhas paixões é mesmo a animação e promoção da leitura” (E10).

“Há um ano para cá meti-me num desafio (doutoramento em Média Arte Digital na UAb), que acaba por ser mais interessante, no aspeto criativo. O que se quer é que façamos, no fundo, coisas novas, o que para mim é fascinante. Porque é que eu voltei? Porque achei que havia ali

uma série de instrumentos e vi que a média arte digital é fundamental para a promoção da leitura” (E18).

6.2.5.3. Outras formações não universitárias

Para Savickas (2002) o foco no estudo dos interesses pessoais dos indivíduos permite perceber com maior abrangência a dinâmica das trajetórias profissionais. Esta consciência de que cada sujeito deve explorar a sua carreira e adaptá-la em função das suas necessidades, ajuda a compreender o contínuo investimento feito por este grupo em pequenas formações, que na maior parte das vezes são custeadas pelos próprios:

“Tenho feito formação, que é o que eu faço. Vou a congressos, vou a encontros de bibliotecários, faço formação pela base. Agora, há uma coisa fantástica também que são os *webinars*, e eu praticamente vou a todos, mesmo que não sejam da minha área, eu assisto a todos. Pode ser importante para o meu futuro, não é? Posso um dia vir a trabalhar numa biblioteca pública ou outra, não sei. A formação que eu faço é toda à minha conta” (E4).

“Isto com pequenos cursos complementares pelo meio e coisas do género” (E5).

“Tenho também feito algumas formações, assistido a alguns seminários, ou conferências que às vezes vão sendo promovidas pela BAD. Sou sócia da BAD, agora sou. Não sou sócia de mais nenhuma, porque o dinheiro também não estica (riso). Decido mediante o horário e a possibilidade de ir aqui ou não, e conforme também o interesse que tenho de aprender e ouvir algumas coisas e adquirir alguns conhecimentos” (E8).

“Neste momento tenho feito muitas formações. Vou às possíveis. Àquelas que me interessam, eu vou” (E26).

“Depois fui fazendo uns workshops aqui, uns cursos acolá. Há uma outra coisa que na minha vida profissional me prende muito também: eu construo bases de dados em Access. A formação que eu procuro obter também é no sentido de poder responder favoravelmente aos clientes” (E30).

“Temos que estar sempre a fazer formação. Não podemos parar (riso). Tenho feito todas as que posso. Também fiz um curso de arquivo, porque começo a ter alguns documentos de arquivo que não sabia muito bem como é que havia de tratar e fiz um curso de arquivo também. Portanto, tenho que pagar tudo. Eles dão os dias, eu pago o curso e depois entrego o justificativo das horas de formação” (E27).

6.2.5.4. Prossecução de estudos adiada

O desejo de retomar os estudos é também um objetivo a concretizar a médio ou longo prazo. Para alguns entrevistados este adiamento tem-se devido a alguma indecisão quanto à área a seguir:

“Penso continuar a estudar. Já pensei no mestrado e já pensei em tanta coisa. Pensei em arquivo por exemplo, depois comecei a pensar, eu tenho uma paixão enorme pelas línguas estrangeiras, pelo inglês e francês, e ao longo destes anos todos eu nunca mais aprofundei os meus

conhecimento e noto realmente que até regredi bastante. Tenho imensa pena e pensei num mestrado nessa área, por exemplo. Também pensei em antropologia, história, que são áreas que eu gosto muito, não sei, ainda está em aberto, tem que se ver melhor” (E2).

“Eu tenho andado a fazer uma reflexão sobre se devo fazer mais alguma formação neste âmbito de mestrado na área ou se deveria repensá-lo e fazê-lo noutra área. Redefinir os meus objetivos e ultimamente tenho estado a ponderar tirar gestão de recursos, embora não vá ao encontro da área CID, é também uma área que me é querida” (E3).

“Não estou a estudar, mas estou com muita vontade (risos). Tenho muita vontade e neste momento estou com um dilema enorme, porque o mais normal seria que agora tivesse a pós-graduação em ciências da informação. (...) É a coisa mais habitual, mas, de repente apeteceu-me fazer estudos comparados. Também não anda muito longe. Agora, quais são os prós e os contras? A pós-graduação normalmente ajuda-nos precisamente na ascensão da carreira, não é? Seria a mais apropriada. Mas como nós só temos uma vida e ela é curta, eu tenho andado a pensar o que é que me interessa mais: se eu seguir na carreira e ganhar mais uns trocos, caso isso venha a acontecer, ou se eu continuar a ser feliz e fazer aquilo que gosto?” (E23).

E para outros, tem estado dependente de condicionalismos económicos e familiares:

“Eu queria continuar a estudar, mas agora não, (também tive uma criancinha há pouco tempo, vai fazer três meses na sexta-feira), mas de qualquer forma pretendo estudar mais, tirar um mestrado na área, mas não sei exatamente que área propriamente dita” (E4).

“Eu gostaria muito de continuar, de fazer mestrado, mesmo muito. É um dos meus objetivos, eu não sei se não vou ainda concretizá-lo, mas neste momento, e dada a minha situação económica, que continuo a auferir o ordenado de técnico profissional, é impossível” (E9).

“Eu queria continuar, queria tentar. Eu gostei, mas tenho dúvidas se consigo aguentar outro ritmo porque o trabalho é muito puxado para os objetivos que temos (...) e depois mais a casa e as miúdas. Foi muito nestes três anos e elas ficaram um bocadinho de lado. Neste momento, quero continuar, mas não para já, não para já” (E15).

“Já pensei que sim, já pensei que não, mas por acaso o mestrado em Artes e Património interessa-me muito, mas eu estou sem coragem para me meter nele. Para já, tenho a parte financeira, que é um bocadinho caro e eu ganho pouco” (E17).

“Sim, digamos que vou arrumar as ideias, uma coisa de cada vez. Já fiz a licenciatura, depois entretanto fui pai. Naquela altura, o projeto foi de ser pai, e pronto, correu tudo bem e tenho a minha pequenina. Entretanto, surgiu aqui a ideia de abrir a biblioteca dos (...). Portanto, agora este é o meu projeto” (E21).

6.2.5.5. Não prossecução de estudos

Apenas quatro, dos trinta entrevistados, manifestaram expressamente a intenção de não prosseguir os estudos:

“Não penso continuar, vou manter-me assim. Outra área sim. Se fizer é formação musical, aulas de canto” (E13).

“Neste momento não. Neste momento não. Tirar um mestrado está fora de questão, mas não penso neste momento. Para além do meu trabalho, tenho o meu filho, que rouba muito tempo (tem 14 anos e anda no futebol). Neste momento para fazer o mestrado teria que ter algum tempo e não faz parte neste momento dos meus planos” (E14).

“Não penso voltar a estudar” (E28).

“Não tenho feito nada em relação à prossecução de estudos” (E30).

6.3. Adequação da formação ao mercado de trabalho

A constatação do papel preponderante do ensino superior no desenvolvimento económico, social e cultural das sociedades, tornou a exigência da qualidade deste mesmo ensino e a sua orientação para o mercado de trabalho mais imperiosa do que nunca (Santiago et al., 2008). O objetivo de criar uma Área Europeia de Ensino Superior tem norteado a política educativa de inúmeros países, que têm ajustado os sistemas educativos a um modelo estruturado em duas grandes linhas: o ensino graduado, correspondente ao primeiro ciclo de estudos e o ensino pós-graduado, composto pelo 2º e 3º ciclo de estudos (União Europeia, 2010). O 1º ciclo, a licenciatura, tem a duração mínima de três anos, e é considerado no mercado laboral europeu como o nível adequado de qualificação. É importante destacar as pressões feitas sobre os estabelecimentos para criar licenciaturas suficientemente amplas, que garantam a mobilidade dos trabalhadores e sua ingressão rápida no mercado de trabalho (Amante, 2010). Monreal Gimeno (2005, p. 35) considera que o Processo de Bolonha tem permitido a gradual transformação da universidade tradicional numa mais aberta e adaptada a uma sociedade em permanente transformação. Na sua perspetiva, é necessário que *“repensemos el proceso de enseñanza-aprendizaje desde el estudiante y planifiquemos sus actividades en función de las competencias que van a poner en práctica en escenarios profesionales reales”*.

Um outro aspeto importante a destacar das mudanças decorrentes da implementação das diretrizes do Processo de Bolonha é a clara orientação para um ensino baseado em competências, que tem como objetivo a promoção da autoaprendizagem, a formação ao longo da vida e a rápida integração no mundo laboral (Portugal. MCTES, 1999). A introdução do conceito de competências na formação universitária pressupõe uma nítida mudança de orientação, dado que o objetivo deixou de ser a mera aquisição de conhecimentos e passou a ser a formação de profissionais competentes, capazes de responder com eficácia aos desafios impostos pela sociedade e pelo mercado de trabalho

(Monreal Gimeno, 2005; Gonzalez e Wagenaar, 2007; Braga, 2006; 2009; EHEA. Ministerial Conference, 2012).

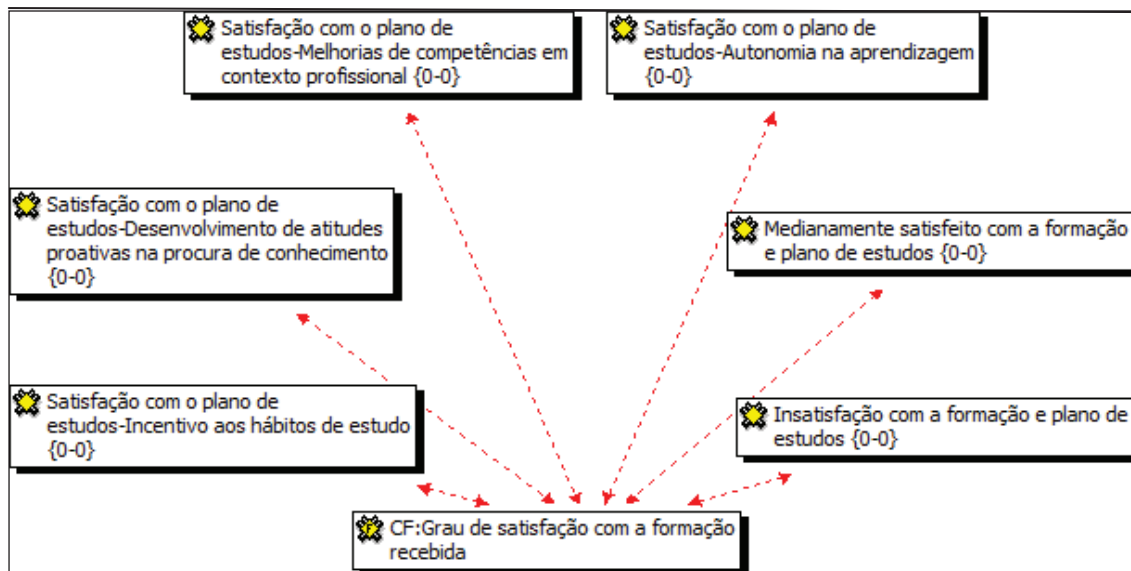
O processo de ensino-aprendizagem centrado no “aprender a aprender” e na mobilização de saberes em situação real aparece como uma forma de responder às necessidades pessoais, sociais, culturais, profissionais e informacionais da sociedade atual (Martínes-Clares e Echeverría, 2009). Para Parente (2003), uma pessoa que possui competências em determinada área é capaz de mobilizar saberes, aptidões e motivações para obter um bom desempenho em situações de trabalho. Autores como Martinez Clares e Echeverría (2009), Dias (2010), Ricardo (2010) e Zabala e Arnou (2010) acentuam a tónica na individualidade de um ensino baseado em competências e consideram que cada estudante é o agente principal desta nova forma de conceber o ensino-aprendizagem. Nesta perspetiva, a aquisição destas pressupõe uma construção pessoal, que é única, que é sua pertença exclusiva, e que se demonstra de forma singular nas situações de trabalho.

Vários têm sido os enfoques dados à formação baseada em competências. Para Ceitil (2008) podem identificar-se quatro principais abordagens, que se definem como: atribuições externas atribuídas ao indivíduo; saberes, que conferem qualificações; características pessoais e comportamentais; fenómenos interpessoais, resultantes do desempenho ou das modalidades de ação. Tobón (2008) apresenta uma outra divisão para este conceito, embora destaque também a existência de quatro perspetivas distintas: conductual, em que os comportamentos principais estão orientados para a competitividade nas organizações; funcionalista, que assume as competências como sendo atributos existentes nos indivíduos para o desempenho de funções; construtivista, que as considera como habilidades e conhecimentos que o indivíduo possui; sistémico complexo, que as concebe como processos complexos de desempenho, integrando o “saber ser”, o “saber fazer”, o “saber conviver” e o “saber conhecer”, formando indivíduos completos, que, para além de serem competentes profissionalmente, são também capazes de estar integrados na sociedade, agindo para o bem comum. Para este autor, é com base nesta perspetiva sistémica complexa, que as deontologias das profissões devem ser concebidas, articulando sempre as suas características distintivas com o bem comum da sociedade (Tobón, 2007).

Neste estudo, a perceção da adequação entre a formação recebida e o mercado de

trabalho, fundamentou-se nesta lógica de aquisição de competências sistémica complexa. O objetivo destes códigos de análise, expressos no quadro nº 78, foi o de perceber de que forma é que as competências adquiridas nesta licenciatura têm conferido a estes graduados uma dimensão comunicativa, ética e social da vida, que permita orientar as ações para o bem da profissão e da sociedade em geral.

Quadro 78 – Grau de satisfação com a formação recebida



6.3.1. Grau de satisfação com a formação recebida e sua adequação ao mercado de trabalho

A estrutura curricular e o plano de estudos da licenciatura em ciências da informação e documentação foram concebidos, em 2006, para responder às necessidades de formação de um público particular, que já trabalhava nesta área e que, por variadíssimas razões, teria muita dificuldade em ingressar numa formação superior⁴³⁹. No relatório de apresentação do curso ficou definido que um dos objetivos era a formação de “*profissionais habilitados que possam estudar, diagnosticar, planificar e intervir nas diversas vertentes de tratamento e utilização da documentação e da informação*” (Universidade Aberta, 2006b, p. 10) e que, para atingi-los, era necessário que os estudantes adquirissem um conjunto de competências gerais e específicas, não só da área científica em questão, mas também das resultantes da própria metodologia do e-learning.

⁴³⁹ Na época existiam apenas três universidades públicas que ofereciam este curso a nível 1º ciclo, todas elas em regime presencial: a *Universidade do Porto*, a *Universidade de Aveiro* e o *Instituto Politécnico do Porto* e todas elas em regime presencial.

O Decreto-Lei N° 74/2006 de 24 de março, que regulamentou as alterações introduzidas pela Lei de Bases do Sistema Educativo relativas ao novo modelo de organização do ensino superior, definiu que o grau de licenciado era atribuído aos que demonstrassem as seguintes competências:

- Possuir conhecimentos e capacidade de compreensão numa área do saber e que, em alguns dos seus domínios, esses conhecimentos fossem de ponta;
- Saber aplicar os conhecimentos adquiridos de forma a evidenciar uma abordagem profissional ao trabalho desenvolvido na sua área vocacional;
- Revelar capacidade de resolução de problemas e de recolher, selecionar e interpretar a informação relevante, particularmente da sua área de formação, que os habilite a fundamentar as soluções que preconizam e os juízos que emitem, inclusive no que concerne à análise dos aspetos sociais, científicos e éticos relevantes;
- Possuir competências de comunicação e de aprendizagem ao longo da vida com elevado grau de autonomia.

Além destas competências, preconizadas na legislação, a UAb (2006b), através do seu modelo pedagógico, potencia também o desenvolvimento de outras com carácter mais generalista: comunicação oral e escrita em língua portuguesa; compreensão escrita em língua inglesa; utilização das tecnologias da informação e comunicação, em particular no campo de atividade ou área científica de estudo; capacidade para lidar com a diversidade cultural e social; valorização e preservação da herança patrimonial documental.

No que diz respeito às competências específicas do curso, elas são detalhadas em cada unidade curricular do plano de estudos, tendo todas o eixo comum de que permitem gerir a informação e os serviços, bem como intervir em diferentes contextos da biblioteconomia e informação, tendo em vista o desenvolvimento de pessoas e de instituições (Universidade Aberta, 2011a). Para atingir estes objetivos, a licenciatura está estruturada a partir de um sistema de *maior* em bibliotecas e documentação, com 120 créditos e de um *minor* à escolha, com 60 créditos, que permite alargar a área científica de estudos das ciências documentais em outras áreas, como “educação e leitura”, “artes e património” e “estudos literários e artísticos”. O objetivo desta estrutura é dar a possibilidade ao estudante de fazer um percurso académico mais

particularizado e direcionado aos seus interesses e objetivos profissionais.

A enumeração deste conjunto de competências gerais e específicas é importante, porque permite apreender o nível de satisfação dos entrevistados com o curso, com as competências adquiridas e com adequação destas ao mercado de trabalho. É de realçar que a maior parte já possui emprego na área CID e, por isso, a perceção sobre todos estes aspetos é mais abrangente, pois os saberes são constantemente mobilizados para a prossecução de um desempenho profissional de qualidade.

6.3.1.1. Satisfação e adequação ao mercado de trabalho

Um número significativo de entrevistados revelou-se satisfeito com a formação recebida, com as competências adquiridas e com a sua adequação ao mercado de trabalho:

“Não sinto lacunas, trabalhei na área muitos anos, e continuei a trabalhar e já trabalhava aqui quando estava a fazer a licenciatura, não sei se é por isso que não sinto lacunas” (E1).

“Não sinto nenhuma lacuna. Penso que a licenciatura se encaixa perfeitamente nos meus trabalhos, acrescentou-me muito no âmbito do trabalho que desempenho na universidade. Não vejo que tivesse necessidade de uma cadeira específica e por causa disso me sinta lesada” (E3).

“Mas na licenciatura em concreto o curso em si é bom e é quase completo, mas vai depender muito da dedicação das pessoas e da curiosidade das pessoas. Portanto, cumpre a função que cumpre uma licenciatura” (E5).

“Sem dúvida nenhuma, no *maior* há uma adequação de forma generalizada” (E6).

No geral o curso (pensa) prepara-nos para muita coisa, abre-nos os olhos, pelo menos a mim aconteceu-me. Alguns colegas e mesmo o meu chefe disseram que eu tinha melhorado em termos de qualidade de trabalho, e isso eu também sinto” (E8).

“Foi boa toda a aprendizagem, que veio enriquecer as minhas funções, o meu modo de estar, o meu modo de desempenhar o meu trabalho aqui na biblioteca” (E10).

“No meu trabalho não sinto lacunas, tenho é pouco material para aplicar o que aprendi (risos)” (E13).

“Eu penso que o plano de estudos está adequado à nossa atividade profissional” (E20).

“Eu ganhei muito em termos pessoais. Eu pus em prática no (...) tudo aquilo que aprendi, que se calhar é uma coisa que poucas pessoas têm possibilidade” (E22).

“Aprendi muito. Fiquei com outras fontes de referência que me permitem alargar os meus horizontes profissionais. Costumo dizer que fiquei muito mais curiosa e desperta” (E29).

No que diz respeito à aquisição de competências mais genéricas, que integram o “saber ser”, o “saber fazer”, o “saber conviver” e o “saber conhecer” (Tobón, 2008), alguns entrevistados consideraram que o plano de estudos e a metodologia a ele associada conferiu-lhes uma maior autonomia na aprendizagem e desenvolveu neles uma atitude proativa na procura do conhecimento⁴⁴⁰:

“Para já em termos de licenciatura, a formação em si já alargou muito mais os horizontes. A pessoa fica com uma perspectiva e uma ideia geral diferente. Fica com uma abertura diferente, só aí, já é um aspeto muito positivo” (E2).

“Outra coisa que se aprende é a estudar quando se faz uma licenciatura, e neste caso, ganhamos autonomia e disciplina pessoal. Aprendemos a estudar, a ter que procurar pelos nossos meios a informação. O conhecimento, a ferramenta que eventualmente não está tão definida, temos que a aprofundar e temos que a conhecer” (E3).

“Aprofundei alguns conhecimentos que não tinha, e foi-me permitido aprofundá-los. Também nos *minors* tentei não enveredar pela promoção da leitura, e fui para artes e património. Uma paixão que eu tenho também são as artes recreativas e as artes plásticas, e por isso achei que seria até mais enriquecedor para mim” (E12).

“A partir daí foi um conjunto de experiências sempre a esse nível. O que me fascinou foi a criatividade e a possibilidade de fazer algo de novo. Era uma coisa que eu normalmente fazia no meu dia-a-dia, e ali fiz a descoberta da escrita, que era uma coisa de que eu não tinha experiência. Saber fazer o texto, construir as vírgulas, saber brincar com as vírgulas. Foi uma série de experiências (...) e a narrativa escrita acabou por fascinar-me. A Universidade Aberta tem sobretudo essa necessidade, o suporte é a escrita e a expressão escrita acaba por ser a parte mais importante da nossa expressão” (E18).

“O que eu acho que aprendi sobretudo, e isso é que eu acho que é importante numa licenciatura, é adquirir as ferramentas para ir à procura do nosso conhecimento. Eu acho que é isso que é importante numa licenciatura. O conhecimento é tanto, tanto, tanto que nós nunca o conseguimos abarcar, portanto a única solução, e isso dá-nos a licenciatura, é dar-nos as ferramentas para construir o conhecimento” (E25).

6.3.1.2. Insatisfação e não adequação ao mercado de trabalho

Apenas um entrevistado referiu o facto de sentir distanciamento entre as competências adquiridas e o trabalho desenvolvido:

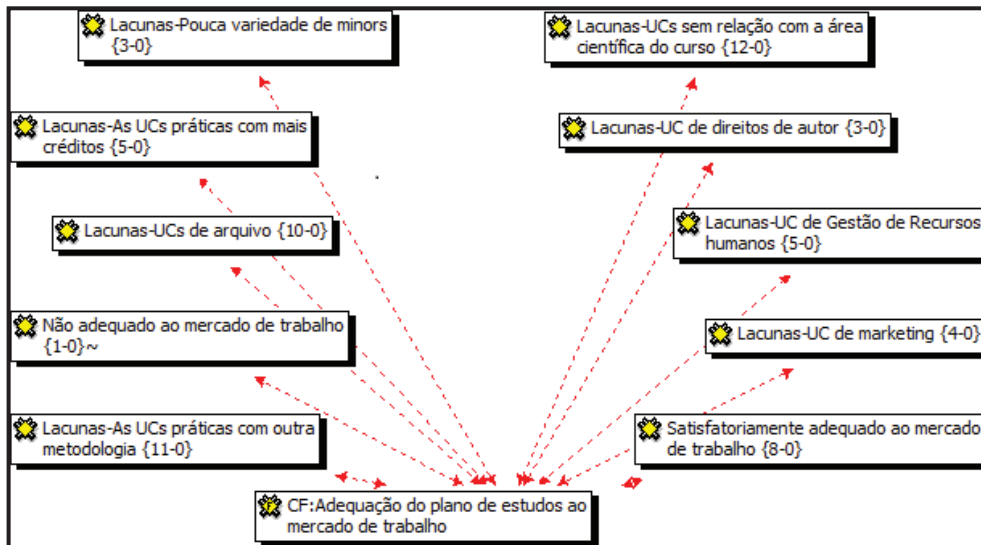
“Agora entre aquilo que é o curso e o que é a realidade no dia-a-dia não há muitos pontos de contacto. Uma coisa é fazer uma licenciatura, outra coisa é de facto o meu trabalho, que faço no dia-a-dia” (E21).

⁴⁴⁰ Esta atitude foi identificada nos códigos: Satisfação com o plano de estudos-autonomia na aprendizagem; Satisfação com o plano de estudos- desenvolvimento de atitudes proactivas de melhoria do conhecimento; Satisfação com o plano de estudos-incentivo aos hábitos de estudo.

6.3.2. Lacunas no plano de estudos

Apesar de os entrevistados, de uma forma geral, estarem satisfeitos com a formação recebida, quando confrontados com às lacunas existentes no plano de estudos, manifestaram a ausência de alguns conhecimentos e competências considerados fundamentais para o desempenho da profissão. Estas lacunas estão expressas no quadro nº 79.

Quadro 79 – Lacunas do plano de estudos



De todas elas, as mais referidas foram o marketing:

“Marketing é cada vez mais importante e eu não me canso de dizer isto, cada vez mais importante no nosso meio, falta marketing” (E5).

“Falta o marketing para bibliotecas” (E6).

Também a aplicação do direito à informação, nomeadamente a questão dos direitos de autor:

“Direito de autor deveria ser uma cadeira obrigatória” (E4)

“E o direito de informação, que também é essencial, especialmente hoje em dia com o acesso livre, os e-books por aí adiante. Acho que há muita gente com muitas dúvidas e muita gente a fazer asneiras” (E6).

“Por exemplo, há uma parte que é a propriedade intelectual e eu penso que é importante” (E8).

A gestão dos recursos humanos:

“Gestão de recursos humanos, deveria haver uma cadeira só para gestão de recursos humanos, faz imensa falta” (E5).

“Uma disciplina mais direcionada para a área dos recursos humanos e para a questão das bibliotecas em si e não tanto para a gestão generalizada” (E6).

“Outras que deviam ser introduzidas, nomeadamente os recursos humanos. Era necessário alguma sensibilidade para gestão de recursos humanos. Um bibliotecário vai gerir a sua equipa, para além de outras competências que necessita, aquisições, tratamento documental, o gerir equipas é muito complicado, muito, muito complicado” (E26).

As tecnologias de informação e comunicação:

“Uma coisa que eu às vezes gosto de fazer é vídeos promocionais do serviço, mas para isso precisamos de conhecimentos informáticos em software ou perceber como vamos fazer algumas coisas” (E5).

“Talvez o que faltasse mais no curso foi a componente tecnológica. Com os conhecimentos tecnológicos que nos são exigidos atualmente, já que a maior parte da informação está disponível nos ambientes digitais, essa parte talvez devesse ter maior incidência no plano curricular” (E12).

“A informática devia ser direcionada para as bibliotecas, e não está. É uma informática generalista e não direcionada” (E25).

Alguns entrevistados referiram também a ausência de conhecimentos específicos de arquivo:

“Gostaria de ver uma outra temática abordada, no âmbito dos arquivos. Parece-me que também se tivéssemos tido uma cadeira dedicada a essa temática, teria sido bom, ao menos por opção. Se tivéssemos abordado um pouco como é a orgânica de um arquivo, como deve funcionar um arquivo, porque um técnico licenciado nesta área pode perfeitamente ir trabalhar ou gerir um arquivo e aí vai ter que fazer uma formação adicional, porque não teve esta componente na licenciatura” (E3).

“Os arquivos estão postos de parte” (E6).

“É a grande lacuna do curso é não haver uma cadeira direcionada ao arquivo, ou falar-se mais sobre arquivo” (E17).

“A lacuna é em relação ao arquivo. Acho que é uma lacuna, porque acho que devia abranger o arquivo. Bibliotecas e arquivos são realidades diferentes, não têm nada a ver uma com a outra” (E19).

“Devia haver um *minor* de arquivo” (E25).

“Eu confesso que me senti um bocadinho...não é enganado, mas eu pensei que a licenciatura fosse direcionada tanto para bibliotecas como para arquivos, e não foi isso. Pendeu para o lado das bibliotecas. Faltaram cadeiras relacionadas com arquivo” (E30).

“Devia haver um semestre de arquivo” (E28).

“Faltou uma componente que me preparasse mais para o trabalho de arquivo. Apenas lamento a falta de preparação para os arquivos e a sua especificidade” (E29).

Foi também referida a insuficiência da componente prática e a necessidade de mais créditos em determinadas unidades curriculares, consideradas essenciais para o trabalho em bibliotecas e outras unidades de informação:

“Há determinadas disciplinas que mereceriam um acompanhamento diferente, porque são disciplinas mais técnicas, como a análise documental, que exige mais um bocadinho” (E1).

“Tenho pena que atendendo ao regime de e-learning, não possamos ter determinadas unidades curriculares de uma forma mais prática, nomeadamente indexação, catalogação e classificação, que são coisas que vêm com a prática e que eu acho que seria bom” (E6).

“A catalogação é algo muito prático, e aí talvez sugerisse a necessidade de uma aula presencial ou de um vídeo” (E10).

“Acho que a componente prática de determinadas disciplinas deve ser maior. Na parte prática devia haver mais exercícios que nos permitissem detetar os erros” (E20).

“A parte de indexação devia ser mais desenvolvida e a catalogação devia ter também mais tempo. Eu senti que precisava de mais algumas coisas, daí ter ido fazer a pós-graduação” (E22).

“Há cadeiras muito complicadas de dar em sistema e-learning. Faria sentido aulas de grupo, mas o sistema é e-learning, é e-learning” (E26).

“Um ponto talvez menos bom, mas haveria sempre, porque há em todos, portanto o ensino a distância tem essa característica, é que por exemplo em aspetos como catalogação e classificação e (?) é difícil a distância” (E27).

6.4. Conhecimento sobre o estado atual da profissão, competências e perfil dos profissionais I-D

No processo de construção das identidades profissionais é fundamental conhecer as representações que os indivíduos fazem da sua atividade laboral. O entendimento dos processos de desenvolvimento e gestão da carreira deste grupo de licenciados ficaria incompleto sem o conhecimento das visões e perceções que os próprios têm da situação geral da sua profissão, das ameaças e das oportunidades com que esta se depara na atualidade e das competências consideradas essenciais para um bom desempenho. Para Young e Collin (2004) as identidades profissionais são construídas através dos discursos dos seus sujeitos e devem ser sempre enquadradas nos seus contextos históricos e culturais.

Este grupo de entrevistados tem a particularidade de, maioritariamente, se encontrar a trabalhar em bibliotecas de variadas tipologias, e por isso a perceção tida sobre a sua identidade é sobretudo o reflexo das suas vivências nos organismos onde estão empregados. Veloso (2009, p. 470), ao referir-se às organizações como sendo espaços

de aprendizagem e identificação, define que estas podem originar processos de inculcação e desestruturação dos referenciais identitários, *“pelo que é fundamental analisar as identidades em relação com as trajetórias, tendo em conta a sua configuração sincrónica e diacrónica”*. Para esta autora, as entrevistas permitem perceber a atribuição de sentido que os indivíduos dão às suas práticas, e esta concretiza-se em representações sociais, que integram as interpretações, os julgamentos, os modelos e o conhecimento dos fenómenos sociais que orientam as ações.

A reflexão sobre a identidade profissional deve ser estudada em função da imagética que o grupo tem da sua atividade, da ética e dos valores pelos quais se rege e da forma como esta se articula na sociedade. Sendo uma construção, com valores, crenças, posturas e linhas de conduta, esta identificação reflete os significados atribuídos pelos próprios profissionais e pela sociedade em geral (Walter, 2004). Para Ochôa (2012, p. 235) esta, sendo assumida como uma construção, que resulta do jogo entre o profissional e a sua relação com as formas de controlo e regulação identitária, *“diz respeito aos aspectos essenciais que permitem caracterizá-la enquanto profissão e distingui-la de outras ocupações ao longo do tempo”*.

A identidade dos profissionais I-D encontra-se numa fase de mudança e de reafirmação. Sendo uma profissão ligada à utilização da informação, as mudanças ocorridas na sociedade, sobretudo as que estão ligadas à introdução maciça das tecnologias de informação na vida das pessoas, têm provocado importantes reflexões sobre as mutações de papel, valores e identidades. Para Walter (2004, p. 294) este câmbio tem alterado de forma substancial *“o fazer bibliotecário, ampliando e explicitando a quebra de fronteiras, que na verdade as bibliotecas de certa forma sempre patrocinaram”*. Para autores, como Cronin, Stiffler e Day (1993), Cunha (2006; 2009), Zoe (2006), Esteban (2007), López Yepes (2007), Song (2009), Schonfeld e Housewrigth (2010), Tejada Artigas (2002a; 2003c; 2012) e, esta identidade é ainda difusa, os seus valores estão em construção e os contornos do seu agir profissional definem-se progressivamente⁴⁴¹.

⁴⁴¹ Esta reflexão sobre a profissão ocorre também no seio das principais associações do setor, com especial destaque para a IFLA, ALA e ASLIB.

6.4.1. Denominações profissionais

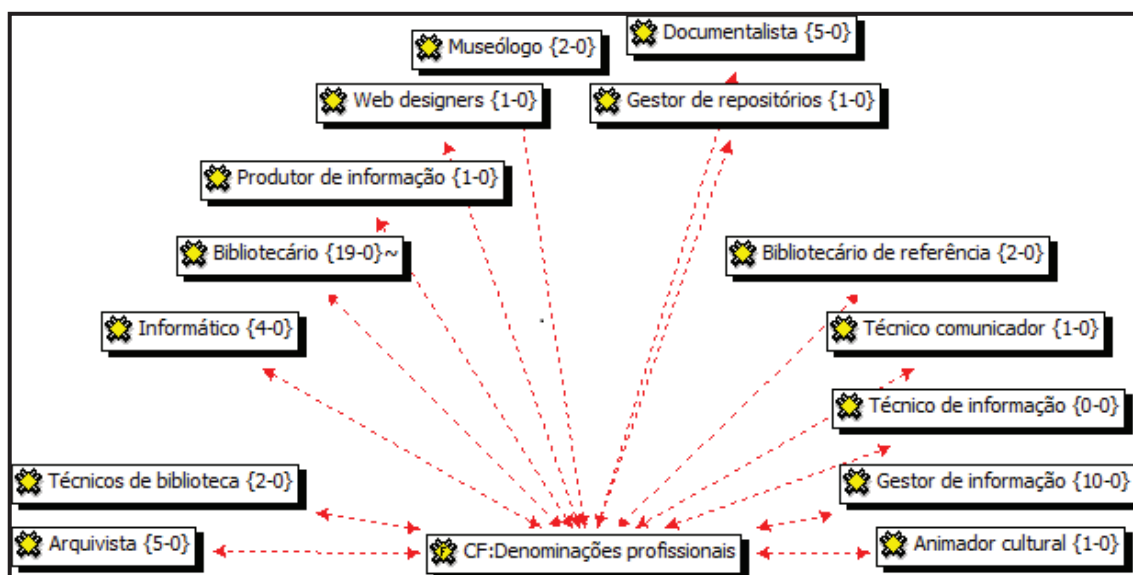
Uma das consequências da diversificação da profissão e do surgimento de novas tarefas foi o aparecimento de diferentes perfis e denominações para ela. Para López Yepes, (2007) a abundância destas, reflete a própria indefinição em que se encontra a profissão diante dos potenciais mercados de atuação. Deste modo, a consagração da ciência da informação no mundo da biblioteconomia (Silva e Ribeiro, 2002), a difusão massiva do conhecimento (Cunha, 2009), o fenómeno da desintermediação (Lévy, 1996), a competitividade do ambiente laboral (Tejada Artigas, 2003c), que tem feito desaparecer as fronteiras entre as profissões (Abbot, 1988) e as dificuldades de tradução de termos e de denominações provindos de outros países, sobretudo os de origem anglo-saxónica (Vignaud, 2008), tem originado o aparecimento de novos termos⁴⁴².

A licenciatura CID prepara os seus graduados para o desempenho de uma profissão numa área vasta do conhecimento, onde se move um conjunto significativo de pessoas, que a literatura especializada tem designado com inúmeras denominações⁴⁴³. Para perceber o conhecimento que os entrevistados têm sobre esta realidade, foi-lhes pedido que indicassem algumas profissões que, na sua perspetiva, pudessem ser desempenhadas por indivíduos com conhecimentos nesta área. Como se observa no quadro nº 80, na análise de conteúdo das entrevistas, detetou-se um conjunto vasto de denominações profissionais.

⁴⁴² Borges (2008) aponta ainda uma outra razão para a existência de variadas designações para a profissão: a existência de micro-mundos no seu interior. Segundo a autora, este saber especializado, que caracteriza a profissão I-D, não exige homogeneidade no seu interior, podendo sempre existir grupos distintos, com ocupações diferentes e com valores e identidades diferenciados.

⁴⁴³ A título de exemplo, vejam-se os trabalhos de Moore (1998), Lee (2005), Vignoud (2008), Fernandes (2009), Baiget (2010), Cubas (2010), Talwa e Hancock (2010) e ADBS (2012) que apresentam um conjunto significativo de denominações de novas carreiras, algumas já existentes e outras que ainda poderão emergir devido aos avanços provocados pelas novas tecnologias da informação.

Quadro 80 – Denominações profissionais



As designações mais referenciadas foram as de “bibliotecário”, “gestor da informação”, “documentalista”⁴⁴⁴, “arquivista”⁴⁴⁵ e “informático”, o que revela de alguma forma, que na perspetiva deste grupo, a profissão se encontra na confluência entre uma conceção mais tradicional e uma mais consentânea com os avanços provocados pelas tecnologias da informação e comunicação.

Para alguns, a denominação de bibliotecário causa algum desconforto, por estar conotada com o estereótipo de profissionais “*que resistem em abrir seus acervos, que de certa forma vigiam, mais que medeiam informação, e que de algum modo estão no centro das dificuldades de acesso, que muitos usuários sentem*” (Walter, 2008, p. 52). Tal é o caso destes entrevistados:

“Dizer que era bibliotecário, tinha aquele estigma de um guarda-livros da pessoa que só está ali, para por livros na estante” (E3).

⁴⁴⁴ A profissão de documentalista, ligada ao aparecimento da escola de Paul Otlet e ao movimento por ele iniciado, encontra-se na perspetiva de Curras (2009) numa grave crise de identidade. Para esta autora o primeiro erro histórico foi a união desta com os bibliotecários e arquivistas, que diluiu a sua identidade e o segundo erro foi não se ter valorizado a importância da internet no desempenho da profissão. Para Curras (2009, p. 422) foi o pior erro, pois “*siempre preocupados y ocupados en guardar los documentos y la información en ellos contenida, estuvimos completamente ajenos a la informática, como si fuera algo que no fuera con nosotros. Nunca supimos reconocer el peligro que se nos venía encima. Fuimos expertos online antes de que llegara internet, y cuando llegó no se nos tuvo en cuenta para nada*”.

⁴⁴⁵ A designação de “arquivistas” aparece também referenciada, sobretudo por licenciados que exercem as suas funções laborais em arquivos.

“Por exemplo, eu sinceramente do termo bibliotecário não gosto. Não gosto do termo, nem acho que faça sentido, isso para mim nunca fez sentido” (E5).

A designação de “gestor da informação” aparece claramente expressa em muitos entrevistados, ao lado de outras profissões como “produtor da informação”, “gestor da informação e do conhecimento”, “gestor de bases de dados”, “gestor de repositórios”, “gestor de recursos web”, “web designers”, o que de alguma forma traduz uma perspetiva nova sobre as competências e o perfil dos profissionais da informação:

“E o que me ocorre é o gestor da informação. Alguém que sabe lidar cada vez mais com a informação nos diversos suportes, e tem essa capacidade de interagir com o público e de saber proporcionar as ferramentas que eles necessitam para a pesquisa da informação e informação no sentido global, nos diversos suportes, tangíveis e não tangíveis, bem como a possibilidade de acesso remoto. Tudo isso é o que me surge no atual perfil e futuro técnico de informação” (E18).

“Eu penso que o profissional tem que ser alguém que consiga fazer a ponte entre informação em bruto e uma informação tratada e adequada para o utilizador, independentemente do local onde está” (E23).

“Gestor de recursos Web, poderia muito bem ser outra que eu diria. Pelo meu conhecimento não tanto em Portugal, mas na nossa área poderia muito bem ser dito já que é um trabalho quase full-time, dependendo dos sítios” (E5).

Relacionada com a informação e com o papel da informática na sua difusão e acesso, alguns referiram os informáticos como uma possível denominação dos profissionais I-D:

“Para mim, entre eu e um informático não existem grandes diferenças. Um informático sabe programar tudo bem, com as nossas competências se quisermos também conseguimos programar sem dificuldade. Precisamos é de ler um bocadinho, mas conseguimos fazer muitas coisas que os informáticos fazem” (E5).

“Temos que ser informáticos, com as novas tecnologias as bibliotecas a saírem do espaço físico, estão todas online” (E9).

“Há uma ligação, talvez a palavra informação, informática. Há uma ligação explícita sobre isso. Isso ocorre-me logo e na verdade, na verdade é o que está a acontecer hoje em dia” (E18).

Embora com menor número de ocorrências, apareceram também designações como “relações públicas”, “técnico comunicador”, “psicólogo”, “assistente social”, “museólogo” e “animador cultural”:

“Relações públicas, porque não? Porque eu acho que hoje em dia somos relações públicas, aliás, hoje em dia numa biblioteca já com alguma dimensão tem que haver sempre uma pessoa mais apta para lidar com o público. Digamos que é o bibliotecário de referência não é?” (E4)

“É necessário por vezes ser um psicólogo. É também necessário quase ser um assistente social. É necessário ter um perfil muito humano e muita facilidade com as pessoas” (E26).

“Em museus, acho que a profissão se enquadra num museu” (E16).

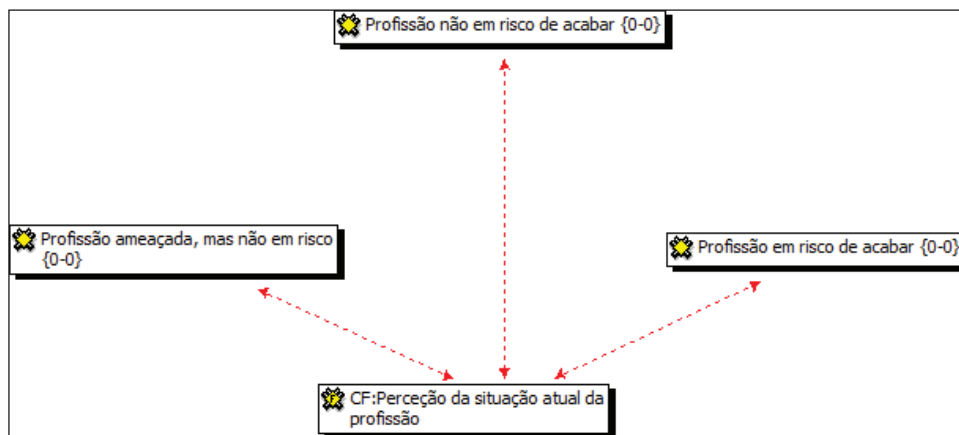
6.4.2. Perceção da situação atual da profissão

O desenvolvimento da sociedade atual, caracterizado por transformações sociais e económicas (Pereira, 2007), pelo crescimento da indústria da informação (Cunha, 2009) e pelo impacto e difusão das tecnologias da informação e comunicação (Durand, Peyrière e Sebag, 2006), tem originado o aparecimento de um novo ambiente onde as profissões se movem, deixando transparecer as suas fortalezas e fragilidades (Pereira, 2007). Para Cunha (2009, p. 95) a realidade que atualmente se vive é simultaneamente fascinante, pelas possibilidades que traz ao desenvolvimento da sociedade, e difícil *“porque este novo ambiente questiona nossos velhos paradigmas, nossas certezas e nossas visões do mundo”*.

Conhecer a visão que este grupo tem desta ocupação é muito importante, pois só uma atitude proativa e atenta face às mudanças verificadas é que permite aos profissionais da informação *“reafirmar nuestras competencias y defender nuestros espacios de actuación”* (Tejada Artigas, 2003c, p. 103). Para perceber o sentir dos entrevistados sobre esta realidade, foi-lhes perguntado se, perante as mudanças ocorridas na sociedade, pensavam que a profissão I-D estaria em risco de acabar. Conscientes de que se trata de um olhar fragmentado da realidade, que é sempre imperfeito, pessoal e às vezes contraditório, consideramos fundamental obter essa perceção, pois, como refere Cunha (2009, p. 95), ela traz sempre a *“nossa marca, nossa cultura [e] nossa vivência”*, refletindo ao mesmo tempo o pensar dos outros, nomeadamente o da sociedade.

A perplexidade perante a questão da redefinição do papel dos profissionais da informação e da sua utilidade esteve patente ao longo do discurso dos entrevistados e manifestou-se também nos seus silêncios e hesitações. Como está expresso no quadro nº 81, a análise das entrevistas permitiu identificar três códigos de análise: profissão em risco de acabar; profissão ameaçada, mas não em risco de acabar; continuidade da profissão.

Quadro 81 – Perceção atual da profissão



6.4.2.1. Profissão em risco de acabar

Foram poucos os entrevistados que consideraram que a profissão estaria em risco de acabar, e mesmo nesse discurso, mais pessimista e catastrófico, aparece claramente a noção da importância desta ocupação e da necessidade do seu reconhecimento por parte da sociedade e do Estado:

“Parece-me que é uma profissão que está em risco de acabar e isso assusta-me, porque eu acho que é um bocadinho cultural” (E2).

“Portanto, se a nível local não nos ligam, a nível central também não, o que vai acontecer aos arquivistas? Não lhes estou a ver futuro nenhum e ainda mais com esta coisa de quererem concentrar tudo num só. É uma profissão que vai ter tendência a desaparecer com o tempo” (E17).

“Quanto mais longe ele [utilizador] estiver ou não vier, menos profissionais são precisos. Portanto, logo o nosso lugar está em risco” (E20).

“Acho que é uma profissão em risco, mas é uma profissão muito importante” (E30).

6.4.2.2. Profissão ameaçada, mas não em risco de acabar

É significativo o número de entrevistados que considera que a profissão I-D está ameaçada, mas não em risco de acabar. As razões destas ameaças podem ser encontradas, por exemplo, no não reconhecimento institucional e político da profissão:

“Essas pessoas vão existir sempre na sociedade, mesmo com as tentativas que vão criando a nível das leis, que vai retirando, ou que vai tentando retirar o valor da pessoa, do gestor da informação, neste caso o bibliotecário (...). Sinceramente não quero acreditar que seja uma profissão que esteja em risco de extinção. Pode sim, se calhar ser absorvida, ou tentarem que ela seja absorvida por outro tipo de categoria, mas não...”(E3).

“Aqui [organização onde trabalha] tenta-se que as pessoas tenham a formação na área, mas sei de muitos sítios em que não, basta que tenha só uma licenciatura e lá está e nós falamos do Decreto-Lei, não é? E é uma ameaça a esta profissão, o que é uma pena” (E9).

“Pronto, não sei se a profissão está em risco de acabar. Partindo do pressuposto que os serviços públicos como sabemos estão a ser todos reequacionados nos tempos que vivemos, e aí é claro que o futuro das bibliotecas estará sempre em risco” (E21).

Outros entrevistados consideram que esta ameaça pode ser contrabalançada com o desenvolvimento de um novo perfil profissional, sabendo aproveitar e utilizar o desenvolvimento tecnológico atualmente existente:

“Desde que consigamos estar onde eles estão, e jogar com as cartas deles por assim dizer, aí não estará muito em risco” (E5).

“Não! Não penso que acabe. Acredito que sofra alterações. Aliás num período relativamente próximo é provável que nas bibliotecas (não acontece muito em Portugal), os livros em papel passem a dar lugar aos livros em e-book, que deixemos de catalogar revistas e passemos a catalogar com mais frequência recursos eletrónicos, mas nunca consegui conceber a profissão acabar” (E6).

“Eu acho que hoje em dia quase todas as profissões podem ou não estar em risco. Eu também nunca pensei que o jornalismo fosse uma profissão de risco, como agora neste momento até é, porque passou a ser tudo online. Eu acho que não é uma profissão de risco se conseguirmos lutar e fazer ver qual é a nossa importância, o que é que fazemos e qual é o trabalho que fazemos” (E15).

“Não sei se é uma profissão em risco, mas o facto é que precisávamos de nos afirmar um bocadinho mais” (E22).

“Está nas nossas mãos não estar em risco de acabar e eu posso explicar-lhe porquê. Temos que encontrar caminhos” (E26).

6.4.2.3. Continuidade da profissão

É também considerável a quantidade de entrevistados que considera que a profissão I-D não está em risco de terminar, porque advogam o emergir de uma nova atitude por parte dos profissionais e consideram que existe um leque grande de oportunidades, sobretudo ao nível da mediação e da utilidade social das bibliotecas e dos seus trabalhadores, que permite o seu desenvolvimento:

“Há uns anos atrás (...) só iam às bibliotecas os intelectuais. Hoje em dia não, qualquer pessoa vai a uma biblioteca. Estou a falar no caso das públicas (...), mas vai-se a uma biblioteca pública e abrange diversos tipos de público. Daí que eu acho que é uma profissão que está em vias de expansão. Em risco não... eu acho que até está em vias de expansão” (E4).

“Está em risco? Ah, não, acho que não” (E10).

“Não, tal como dizem que o livro em papel vai acabar, eu acho que o bibliotecário, ou o profissional da informação não vai acabar” (E11).

“Acabar não acaba, muda é a forma como as coisas estão procuradas, são pesquisadas. O fator humano é sempre importante para a pesquisa. O computador não pode fazer por nós, não tem essa sensibilidade. É impossível substituir” (E13).

“(Silêncio) Atualmente fala-se muito na parte virtual, não é? As coisas estarem em acesso online, mas eu penso que não. Ainda há muitos utilizadores, e estou a falar dos estudantes, que são muito independentes, mas sempre nos procuram” (E14).

“Não, acho que não. Se calhar porque a informação domina tudo e é sempre preciso pessoas para a informação chegar aqui ou ali, onde é preciso” (E16).

“Não penso assim e gostaria que não fosse assim. Eu penso que é uma profissão muito importante e que temos um papel muito importante na sociedade ” (E20).

“Não, não, de maneira nenhuma está em risco de acabar. Acho que é uma oportunidade muito grande” (E23).

“Não sinto que está em risco. Poderá estar ameaçada se o técnico, se o perfil não mudar, se a atitude da biblioteca, dos serviços de documentação, ou do centro de documentação, não mudarem em relação ao utilizador. O perfil do técnico tem que mudar, ele tem que ser polivalente. Ele tem que ter outras competências, tem que conhecer o meio que o rodeia, tem que conhecer os seus utilizadores e a biblioteca também tem que mudar” (E28).

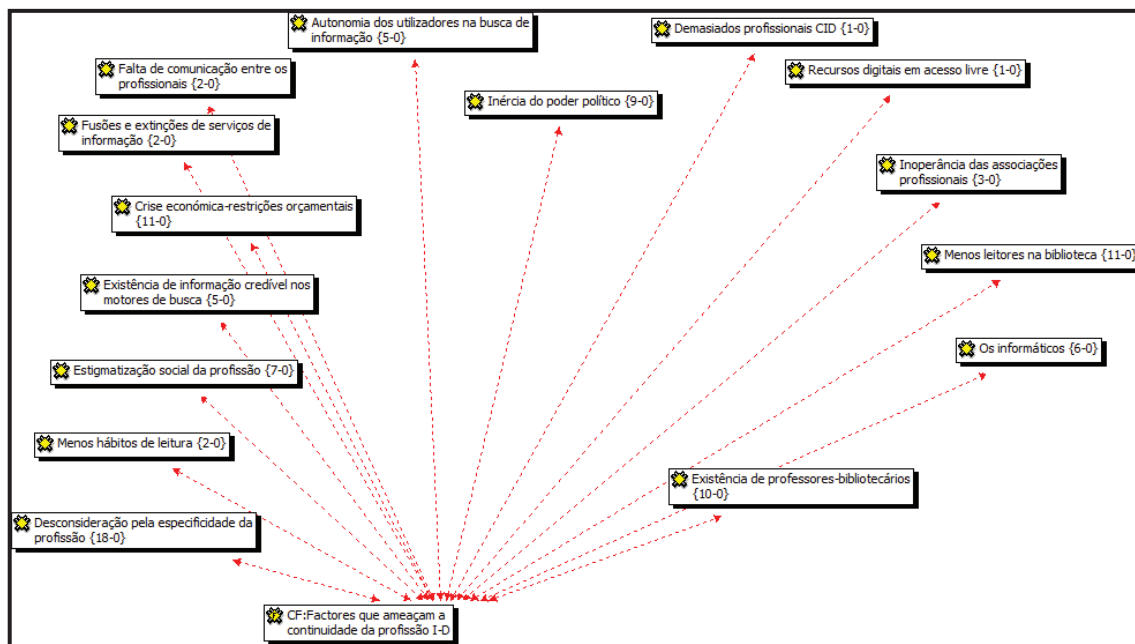
“Não, sinceramente não considero que acabe. É fundamental que os serviços tenham documentalistas na organização da sua documentação. É meu papel diário a mentalização dos meus superiores hierárquicos para as vantagens da minha presença na instituição. Posso afirmar que há uma poupança muito grande, pelo facto de haver quem oriente nos procedimentos e apresente soluções. Só os profissionais destas áreas sabem como fazer, e as chefias acabam sempre por reconhecer e ficar mais descansados quando estamos por perto. Essa é a realidade que conheço. Mas, como digo, os profissionais têm uma responsabilidade acrescida em trabalhar nessa demonstração de conhecimentos e de capacidade de gestão” (E29).

6.4.3. Fatores que ameaçam a continuidade da profissão I-D

O impacto das mudanças tecnológicas e informacionais na sociedade, que tem obrigado à redefinição das funções e dos perfis dos profissionais da informação, tem dado origem a profícuas reflexões sobre o futuro das bibliotecas e dos seus trabalhadores. É inquestionável o facto de que estas mutações vieram alterar profundamente o modo de agir das pessoas e, conseqüentemente, dos serviços e da própria sociedade. No entanto, se a literatura que trata da formação e dos perfis profissionais, *“tem apregoado a necessidade urgente de revisão de práticas, conceitos e tendências”* (Walter, 2004, p. 296), no entanto, a construção destas identidades não é um processo rápido, pois depende de muitas variáveis, e algumas delas externas à própria profissão.

Quando questionados sobre os principais fatores que constituíam ameaças à continuidade da profissão, os licenciados apresentaram um leque grande de motivos, expressos no quadro nº 82, que optamos por dividir em exógenos e endógenos, por considerar que uns são causados pelo ambiente exterior e outros são produto da interação dos próprios profissionais e das tensões provocadas pelas suas diferenças de objetivos e interesses.

Quadro 82 – Fatores que ameaçam a continuidade da profissão



6.4.3.1. Fatores exógenos provocados pelo desenvolvimento das novas tecnologias da informação e comunicação

É uma realidade inquestionável que, atualmente, qualquer pessoa, desde que tenha acesso à internet pode aceder a um número infinito de recursos, e alguns deles credíveis e fidedignos. Este novo espaço virtual, onde os conteúdos circulam livremente, sem estar sujeitos a contingências espaciais e temporais, tem libertado os utilizadores da dependência de intermediários, nomeadamente a dos profissionais da informação. Este fenómeno tem sido designado por desintermediação, e, para muitos autores, constitui a principal ameaça à sobrevivência da profissão (Kief, 1996; Tenopir, 1998; Wolton, 2003; Myburg, 2005; Zoe, 2006; Silva e Lopes, 2011).

A perceção desta realidade é evidente neste grupo de entrevistados, que refere que as mudanças tecnológicas e informacionais verificadas na sociedade têm algumas consequências que ameaçam a continuidade da sua profissão.

Um dos constrangimentos referidos foi a utilização massiva das novas tecnologias, que origina, entre outras coisas, a perda de hábitos de leitura:

“As novas tecnologias, ao fim e ao cabo, podem por em risco a profissão, sim. Observando os jovens, a nova geração, vejo que eles cada vez leem menos, ou quando leem querem uma leitura muito fácil, ou então é tudo *ipod*, no computador e leem o menos possível, não têm muita paciência. Ah, tenho algum receio que realmente esta atividade esteja em risco por isso” (E2).

“A falta de sensibilidade das pessoas para o livro em si, já não digo a parte histórica (...). Hoje é difícil, eu vou a uma biblioteca na ótica do utilizador e vejo a maior parte das pessoas ligadas ao computador ou então a ver os jornais e as revistas. O livro em si, são poucos a ler” (E13).

A autonomia dos utilizadores na busca de informação, a existência de informação credível nos motores de busca e os recursos digitais em acesso livre são, para alguns entrevistados, algumas das ameaças causadas por este fenómeno de desintermediação:

“Agora vão todos procurar na internet, esquecem a biblioteca” (E1).

“Cada vez menos as pessoas procuram a informação pelos livros, mas procuram pela internet, e não propriamente em bases de dados, mas em motores de busca, como por exemplo o Google. Isso faz com que os nossos serviços sejam cada vez menos valorizados” (E5).

“Hoje em dia existe muita informação e muita informação credível, de pesquisa, e isso é uma grande concorrência” (E8).

“Outra das ameaças à profissão é a internet e as pessoas acharem que está tudo disponível na internet e tudo o que está na internet é verdadeiro e é fidedigno” (E12).

“Outra coisa é provavelmente o acesso que há hoje à informação através da internet, não é? Está tudo disponibilizado e não necessitam de perguntar nada a ninguém. Escreve-se umas palavras e aparece tudo, também pode ser um fator” (E16).

“Não sei exatamente quando, mas que vai haver alterações significativas, vai. Eu falo por mim próprio e pelos utilizadores e pela utilização que fazemos da informação. Nós, primeiro vamos à net ver se há e depois se houver e se aquilo servir muito bem, se não, depois vamos procurar noutro sítio. A informação acaba por ser isso mesmo, a procura de qualquer coisa que satisfaça o nosso conhecimento e a nossa necessidade dele, para depois gerar o saber” (E18).

“A internet ou a acessibilidade à informação pode ser considerado um risco. Há muita gente que encara a net como um competidor vá lá, porque se eu de repente precisar de saber um facto qualquer, eu já não vou consultar a enciclopédia à biblioteca pública. Eu estou aqui com uma biblioteca ao lado e se precisar de alguma coisa vou ao Google, ok, é normal” (E21).

Uma das consequências desta maior autonomia por parte do utilizador no acesso à informação tem sido a diminuição do número de leitores na biblioteca, facto que, em si mesmo, é percecionado como constituindo uma ameaça, pois sem utilizadores os serviços de informação deixam de fazer sentido:

“O risco é essencialmente esse, desinteresse por tudo o que é físico e por tudo o que as bibliotecas oferecem e que os profissionais da informação oferecem. Estou numa escola de engenharia em que se estuda muito pouco pelos livros” (E5).

“O que pode por em risco é as pessoas voltarem as costas às bibliotecas, (riso) apesar de reforçarmos que a biblioteca é um serviço público e gratuito. Por vezes, parece que as pessoas vivem junto da biblioteca e afastam-se daqui, mas pronto. Também tem a ver com a comunidade” (E10).

“A minha experiência é que houve uma diminuição significativa de leitores nas bibliotecas, mesmo aqui, porque eles encontram muito material on-line” (E27).

6.4.3.2. Fatores exógenos derivados da conjuntura cultural, económica e social atual

A conjuntura atual é de crise económica, o que tem provocado sérios constrangimentos às unidades de informação, pois as restrições orçamentais têm limitado o desenvolvimento e a manutenção dos diversos serviços por estas disponibilizadas. Esta foi uma das principais razões apontadas por este grupo de entrevistados, que referiram as dificuldades que sentiam em continuar a exercer a mesma atividade com menos recursos financeiros:

“O que ameaça mais a profissão é a conjuntura económica porque acho que faz cada vez mais sentido as bibliotecas não serem mausoléus fechados, mas locais abertos aos municípios, aos pares, à comunidade, às pessoas em geral. Um lugar para estar, um local agradável que tenha acesso à informação, ao conhecimento, onde se possa interagir com as novas tecnologias, e acho que hoje em dia o que limita muito é justamente a falta de dinheiro, a falta de recursos” (E6).

“Neste momento, devido às restrições orçamentais, as bibliotecas estão com maiores problemas de orçamento para comprarem o que quer que seja” (E8).

“Eu acho que o que está a ameaçar isto, são estes cortes todos, não é? Não se olha a meios para atingir os fins. Eles querem é cortar e não importa como” (E16).

“As restrições orçamentais são um risco para nós. Claro que com as restrições orçamentais nós estamos limitados, estou a falar sobretudo das bibliotecas públicas, porque numa grande empresa, que tem o seu próprio centro de documentação por aí se calhar essa parte não seria tanto um risco” (E21).

“Ameaças são os cortes na cultura que são inacreditáveis. Quando há crise, corta-se nos livros. A grande ameaça é que quando há crise corta-se sempre na cultura. Começo a sentir isso na pele. Os cortes são a grande ameaça. Depois, é muito difícil incentivar a ler quando não temos novidades. Fazer atividades sem material. É muito complicado, é apelar à criatividade, que é o que estamos a fazer” (E26).

“A crise é outra ameaça, por exemplo, desapareceram sobre arquitetura perto de cinco revistas portuguesas em dois anos e isso também traduz a crise” (E27).

“Fator económico é sem dúvida uma ameaça. Reconhecem o valor do nosso trabalho, querem-no utilizar muitas vezes, mas depois quando chega a altura de assinar o contrato não assinam. Na altura, havia 400km de documentação [de arquivo] por tratar em Portugal, que é muita coisa e não está tratada e está a tratar-se de uma forma um bocadinho leviana. A falta de dinheiro é uma ameaça” (E30).

Uma outra consequência desta crise económica, que tem atingido o âmago da Administração Pública, tem sido as fusões e extinções de serviços de informação:

“As bibliotecas ministeriais, estas têm vindo a extinguir-se e a acabar, ou a ter soluções como a biblioteca Jacques Delors que está por cinco anos alojada na biblioteca da reitoria. Alias, por detrás daquela estante está parte do espólio da biblioteca da UNESCO, esse espólio neste momento está para consulta local, mas não vem aqui ninguém para dar indicação, nem sequer para utilizar a base de dados que pode ser consultada” (E8).

“Se calhar o que poderá acabar, ou fechar são algumas bibliotecas. Eu lembro-me de fecharem a biblioteca de agricultura” (E16).

Uma outra razão, muito apontada pelos entrevistados como sendo uma ameaça, está relacionada com a perceção que a sociedade e o Estado têm relativamente à profissão I-D. Referem a inércia e o pouco apoio dado pelo poder político ou institucional e também o desapego que a sociedade em geral manifesta, que origina a criação de estereótipos negativos e com pouco valor social.

A história da profissão I-D em Portugal é reveladora das dificuldades que, desde sempre, o grupo tem enfrentado para se afirmar. Lutaram durante quase um século por um estatuto e reconhecimento social e político, e quando o conseguiram, e estavam a trilhar um caminho de revalorização e afirmação, as reformas na Administração Pública, que levaram ao desaparecimento da carreira, vieram pôr em causa todo o processo de construção identitária. Cinco anos após a extinção, começa a ser perceptível o impacto desta medida. Os entrevistados referem a indiferenciação a que são votados pelo poder central e local, que muitas vezes não reconhece a especificidade e o valor social da profissão:

“Recordo-me de alguma indignação, de vermos desacreditados, digamos assim, os perfis e as pessoas profissionais que têm uma profissão muito específica e profissionalizada. Se calhar, eu não vou ser muito simpática no que vou dizer agora, mas parece-me que este legado não foi muito bem defendido pelos nossos antecessores. Muitas vezes o bibliotecário anterior a 2007 deixou cair o respeito pela carreira. Focalizou-se muito mais nele e no conhecimento que ele tinha, do que propriamente permitir abrir-se aos outros e essa consequência veio refletir-se nesse Decreto-Lei” (E3).

“É assim, penso que para o desenvolvimento da profissão é complicado, vai ser muito complicado porque foram abolidas essas carreiras” (E4).

“Eu fico muito chocado quando vejo concursos para bibliotecas, principalmente em autarquias, em que se pede um técnico superior, por exemplo, com formação em desporto para ir gerir uma biblioteca. Quando se devia, por exemplo, de pedir um bibliotecário, portanto, uma pessoa da área de biblioteca. (...) Normalmente pede-se um técnico superior e depois pode-se brincar um bocadinho com o pedir um técnico superior com formação em desporto ou um técnico superior com formação em biologia, para quê? Para ir gerir uma biblioteca” (E5).

“É assim, um pouco o que eles fizeram a nível de técnico de biblioteca, deixamos de ser BAD e passamos a assistentes técnicos. É como que dizer: ok, já não precisam de uma formação específica, qualquer pessoa pode ser assistente técnico. (...) É muito mau. Vai mesmo no sentido de não valorizar a formação que é específica para cada área. Para nós custou-nos muito. Eu era técnico profissional BD e agora sou assistente técnico. Quem é que diz que eu trabalho numa biblioteca, que faço trabalho de biblioteca e que tenho o curso de biblioteca, licenciatura (riso)? (...) É claro que não concordo com todas estas extinções, é claro que nós gostamos na área em que trabalhamos de ser chamados pelos nomes, (riso)” (E10).

“Lá está, é o que se passa aqui dentro. É mesmo desvalorizar uma área que é importante. No meio profissional sinto esse desacreditar, principalmente por quem está acima desta área, por quem manda” (E11).

“A biblioteca da câmara não tem bibliotecário. Tem duas assistentes técnicas, sem curso superior e penso que não está previsto nada. Quando eu escrevi essa carta tinham-me dito que andavam à procura de um técnico superior para ali, mas na altura eu ofereci-me (riso) e eles não aceitaram” (E16).

Não se valorizou a carreira de uma pessoa construída à base de estudos e de conhecimentos e de prática no terreno e depois isso não é valorizado, porque não há um lugar para ela, nem para ganhar em conformidade, muito menos para ser reconhecida pelo resto da sociedade. Eu acho que isso é complicadíssimo” (E17).

“Acho mal porque no fundo estamos a prostituir esta profissão. Isto é tudo uma conveniência política, porque no fundo vai enfraquecer a nossa posição a nível associativo e a nível corporativista, ou seja aquele sentido de cooperação e de conseguirmos entre todos construir uma carreira mais bem alavancada e mais reivindicada. O animal político acabou por desmontar essa possibilidade e abrir o espaço das bibliotecas, que é um espaço muito particular e que devia ser visto com outros olhos, e que de facto foi durante muitos bons anos” (E18).

“Agora há uma equiparação entre um técnico de biblioteca ou um técnico de finanças ou um bombeiro, sei lá uma coisa assim. Estamos todos no mesmo nível, não há aqui um reconhecimento das especificidades de cada profissão, e isso parece-me um bocado redutor” (E21).

“No geral dentro de uma autarquia, e as autarquias são uns locais muito interessantes, é um bocadinho esquisito sermos todos iguais. Sinto que é possível colocar um técnico de biblioteca a trabalhar noutro local, sobretudo nas circunstâncias em que estamos agora. Nesta nova fase política e social isto está um bocado complicado” (E23).

A forma de como a sociedade tem desvalorizado a importância da profissão I-D constitui um fator limitativo ao seu reconhecimento. O estereótipo visual e comportamental que tem acompanhado os profissionais não tem sido abonatório à construção da sua imagem. Estes têm sido caracterizados como sendo quase

exclusivamente de sexo feminino, que manifestam uma postura geralmente pouco recetiva aos utilizadores, vigiando os recursos da biblioteca, resistindo em disponibilizar o seu acervo e sobretudo arrumando os livros nas estantes (Walter, 2008, p. 53). O autor refere a importância dos estereótipos como fator social pelo facto de estes perdurarem ao longo do tempo e juntamente com eles “*a manutenção da visão dos grupos e dos indivíduos acerca dos outros*”. Para Morrissey e Casa (1988), este estereótipo negativo interfere no reconhecimento social por parte dos utilizadores e pelo poder institucional e político. Tem também influência no mercado de trabalho e no recrutamento por parte dos empregadores, limita as iniciativas individuais e associativas e interfere no desenvolvimento da profissão. Na mesma linha, Kneal (2004) indica que a visão que a sociedade tem dos profissionais da informação é importante, pois é nela que os empregadores percecionam a valorização social da profissão, podendo daí depender a remuneração e o reconhecimento dentro da organização.

Estas ideias foram confirmadas pelos entrevistados que referiram como ameaças à continuidade da profissão o menosprezo manifestado por parte das entidades e organismos estatais e também da sociedade:

“Embora eu reconheça que a palavra é muito bonita e reconheça que o bibliotecário para o público comum seja mais familiar, mas o facto é que o bibliotecário está estigmatizado na nossa sociedade. Digo isto, porque por norma quando eu digo que sou bibliotecária: “ah pois, não faz nenhum, guarda-livros, ou então é aquele serviço lá da biblioteca”. Eu acho que o termo está um bocado estigmatizado porque na função pública um funcionário que não se portava bem ia para a biblioteca” (E3).

“Só quem está nesta área, só quem tem o saber nesta área, só quem chega aqui, é que se apercebe que realmente o mundo das bibliotecas é um mundo. Não é apenas arrumar livros numa estante, não é apenas emprestar o livro ao aluno e receber o livro e arrumar. Por trás disto tudo há um grande trabalho. Por detrás de entregar um livro a um aluno e de recomendar um livro a um aluno há um grande trabalho, há um saber próprio” (E11).

“As bibliotecas públicas fazem um trabalho muito meritório, mas que nunca é reconhecido, nem na comunicação social nem em lado nenhum. Se não há uma presença na comunicação social, um reconhecimento, é quase como se não existíssemos e as pessoas não tomam conhecimento” (E12).

“Eu acho que sempre fomos poucos reconhecidos. Os técnicos de informática sempre tiveram uma carreira muito diferente dos técnicos BAD, não percebo porque, pois se é uma área tão específica, deveríamos ser reconhecidos como especialistas, como o caso da informática. Não sei, mas nunca fomos reconhecidos como tal” (E14).

“Eu às vezes olho para mim. O meu colega informático, que trabalha em frente em mim, acha que são um desperdício os profissionais da informação. Acha que não servem para absolutamente nada. Estão ali para gastar tempo, e que inventam coisas de organização para

terem uma ocupação para as sete horas de trabalho. É assim que o informático me vê a mim” (E17).

“Não é fácil responder a isso... só para ter uma noção: “então onde é que trabalha?”- “Trabalho numa biblioteca pública.” - “Ai é? Arruma livros?”. Pronto, quase sempre é isso, e não, fazemos imensas coisas. E perguntam “imensas coisas o quê?... e às vezes explicar não é fácil” (E21).

“Tenho essa experiência no terreno e eu acho que estamos a perder. Nós bibliotecários estamos a perder terreno todos os dias. Nós vemos aqui no concelho é que cada vez há uma maior desconsideração pela profissão e por este conhecimento que é específico e que nós sabemos fazer. Eu tenho muita pena disso, porque ninguém parece dar-se conta disso, ninguém parece preocupar-se” (E22).

“Falando na parte de um privado, esse poder traduz-se na contratação de pessoas. Eu fiquei admirado de essa situação da profissão de arquivista ser mal reconhecida e mal remunerada, não só em Portugal, mas também num país do primeiro mundo como a Suíça. Estive lá à procura de trabalho e chegaram-me a perguntar, mas fazer o que exatamente? Essa falta de conhecimento da importância do nosso trabalho acontece não só num país atrasado como o nosso por causa da falta de dinheiro, mesmo quando há dinheiro também há falta de visão sobre a política de arquivo. Eu não tinha essa perceção” (E30).

Um outro facto que ameaça a profissão é a existência de outros grupos profissionais que podem competir pelos mesmos espaços de atuação (Abbot, 1998). Como refere Cunha (2009, p. 99), cada profissão defende os interesses que lhe são próprios, mas pode acontecer que as características de uma determinada ocupação sejam comuns a outras, e, quando *“os limites de uma ocupação não são claramente definidos, profissionais de outras áreas invadem o seu campo, havendo desta forma, uma disputa por espaço”*. Para Tejada Artigas e Mendo Carmona (2003), a revolução tecnológica provocada pela tecnologia digital transformou substancialmente a profissão e a sua posição no mercado de trabalho. Na perspetiva de Cunha (2009) estas alterações não conduziram ao fortalecimento das profissões clássicas da informação, tendo, ao invés permitido a entrada de especialistas de outras profissões. Pelo facto de os informáticos lidarem também com a informação e com os seus suportes, foram considerados por alguns entrevistados como um grupo profissional que os pode substituir:

“Há quem veja os informáticos como uma ameaça para a profissão. Por exemplo, num concurso para técnico superior a nível de ciências de (?) e tecnologias da documentação ultimamente têm entrado informáticos, tenho conhecimento que entraram informáticos para bibliotecas” (E4).

“Com as novas tecnologias, os informáticos criam uma grande dependência porque, realmente, são eles que são chamados” (E8).

“Alguém que se licenciou em informática não pode minimamente estar sensibilizado para documentos, para papeis. E isso acho que é um risco para nós” (E9),

“As pessoas acham que um informático faz tudo numa biblioteca ou que é suficiente, porque basta ter lá as coisas e as pessoas chegam à informação, o que não é verdade” (E22).

“Agora que está em risco sim. Por exemplo: a nossa empresa apresenta soluções a nível arquivístico e isso demora o seu tempo. É contratado uma equipa para avaliar a situação e depois é que se monta o plano de classificação que deve ser revisto de x em x anos. Atualmente ninguém tem dinheiro para contratar uma empresa como a nossa para fazer isso e então recorrem aos informáticos que nos estão a tomar o lugar. Apresentam sistemas eletrónicos de documentos de arquivo, qualquer coisa assim, que respondem favoravelmente a médio, curto prazo (...). Eu acho que sim, que a profissão está em risco porque a informática está a ocupar um espaço que nós já não conseguimos ocupar” (E30).

Um outro grupo profissional que constitui uma ameaça para estes entrevistados, é os dos professores bibliotecários, não só pelos postos de trabalho que estes ocupam nas bibliotecas escolares⁴⁴⁶, mas também pela sua deficiente formação na área, que ameaça a qualidade do trabalho desenvolvido e a projeção social e cultural da profissão:

“Acho que essa parte das carreiras devia ser revista porque deixa-nos um bocadinho ameaçados, para não dizer muito ameaçados. Acho que deveria haver lugar para os licenciados de CID nas bibliotecas escolares. Acho que hoje em dia os professores bibliotecários são uma ameaça para os licenciados de CID, porque a maior parte dos professores bibliotecários que eu conheço (...) não têm formação, simplesmente são professores da área das letras que são responsáveis pela biblioteca, e são professores bibliotecários. E eu pergunto-me porque é que andamos nós licenciados a estudar, para vir um professor concorrer a uma biblioteca escolar e tirar-nos o lugar?” (E4)

“Agarram num professor normalíssimo, dão-lhe uma formação de algumas horas e dizem que é professor bibliotecário. (...) A maior parte das escolas têm professores que já não estão capazes para lecionar e são postos na biblioteca, porque a biblioteca ainda é muito vista como aquele local onde estão as pessoas que já não estão capazes, que estão assim meias postas de lado, e porque é um local parado (E15).

“Estava lá a fazer atendimento aos alunos, fazia a requisição de livros e depois andava sempre atrás deles para eles me devolverem os livros e depois havia todo o trabalho de registo (...) eu não fazia nada disso. A coordenadora da biblioteca e os professores que ela convidava para fazerem esse trabalho é que faziam isso e não tinham conhecimentos” (E16).

“As bibliotecas escolares passam muito por isso. Ainda hoje, os chamados professores bibliotecários têm muitos poucos conhecimentos a nível técnico. Nós aqui é que damos o suporte às bibliotecas escolares. É verdade que a professora tem muito boa vontade, e a nível da promoção da leitura tenta fazer o que está ao seu alcance, e tem feito um trabalho meritório a esse nível, mas a nível do tratamento documental não sabe nada, nem sequer tenta muito isso, o que é pena. O que é pena, pois podia ser uma coisa e outra, não é? mas pronto...” (E18).

“Nas bibliotecas escolares também se põem aquela questão dos professores que agora são bibliotecários. A ideia que eu tenho é que deixou de haver um técnico que fazia o trabalho de

⁴⁴⁶ Na realidade portuguesa os postos de trabalho nas bibliotecas escolares são obrigatoriamente ocupados por professores.

bibliotecário, e passou a haver um professor que fez uma formação específica e que agora desempenha a tarefa e o técnico deixou de ter lugar naquele sítio” (E20).

“Alguns professores bibliotecários têm apenas 40 horas de formação e podem-no ser e podem desfazer aquilo que nós fazemos. Temos que estar sempre a reforçar a nossa posição. Muitos não querem aprender, acham que as 40 horas de formação são suficientes para indexar e classificar” (E22).

6.4.3.3. Fatores endógenos da própria profissão

A implementação das novas tecnologias nos serviços de informação têm alterado não só as tarefas e funções dos profissionais da informação, mas também a estrutura dos próprios serviços, que passou a estar mais centrada no utilizador, “*abandonando su concepción espacial como sitio de una colección*” (Tejada Artigas, 2003, p. 104). Neste contexto de mudança, só uma atitude proativa poderá permitir a sobrevivência da profissão de informação-documentação (Tarapanoff, 1996; Wilson, 2002; Lee, 2005; Cunha, 2009; Pinto, 2008; Baiget, 2010; Silva e Ribeiro, 2010). Newton e Dixon (1999) referem que, face a estes novos desafios, é necessário: desenvolver estratégias centradas na aquisição de novas competências profissionais e conhecimentos; criar novas atitudes; saber trabalhar em equipa; sentir-se identificado com um grupo profissional; ser-se polivalente; estar em aprendizagem contínua.

A ausência desta atitude proativa manifesta-se, na opinião dos entrevistados, pela: inércia e falta de afirmação dos profissionais; ausência de comunicação e de trabalho em equipa; inoperância das associações profissionais; inexistência de uma entidade reguladora que faça a articulação entre a formação e o mercado de trabalho:

“O que a ameaça? Se calhar os técnicos dessa área falam todos para os quatro cardeais, ou seja, falamos todos, mas não há uma comunicação que nos una. Se tentássemos realmente, e eu também contra mim falo, mas se calhar se tentássemos todos unir-nos num objetivo que seria criar uma voz única na defesa da nossa especialização da nossa carreira profissional, se calhar isso poderia ser a mais-valia para não existirem ameaças” (E3).

“O que eu vejo é que há muita gente formada, mas as pessoas continuam perdidas. O trabalho não está a ser feito, e é essa a ideia que eu tenho” (E15).

“Não sou associada, sabe porquê? Porque eu acho que a BAD devia lutar mais pelos nossos interesses, porque já há muitos anos foi-me exigido para entrar para na (...) que eu tirasse uma especialização de arquivo e no entanto eu ganhava tanto como as outras pessoas. Era exigida formação específica, mas em termos remuneratórios não tinham nada e nunca conseguiram nada. Enquanto com a informática foi o contrário. Eu acho que foi por causa disso que eu não me tornei associada, nem quero tornar-me associada da BAD, palavra de honra, porque foi sempre uma coisa que não aceitei. Até hoje nós estamos na mesma e a BAD não fez nada e já nem vai conseguir. Falta-lhe união e a BAD deveria ter um papel de unir as pessoas” (E19).

“É uma profissão que tem tendência a diluir-se sobretudo no meio da informática que é muito forte. Eu tenho muita pena disso porque ninguém parece dar-se conta disso, ninguém parece preocupar-se e isso vai um dia bater-nos à porta, no dia em que deixarmos de ser precisos por alguma razão (refiro-me ao poder local e aqui dentro, aos meus colegas). A maior parte dos colegas não têm a noção de que o facto de nós cedermos tanto, de não impormos o nosso *know how* não é bom” (E22).

“A maior parte dos meus colegas não sabe que o centro de documentação existe dentro da empresa. Cá fora, no resto do país muitos estudantes não sabem que aquilo existe. Aquilo existe e não é para estar escondido, é para ser divulgado. A informação não é para estar escondida. (riso)” (E24).

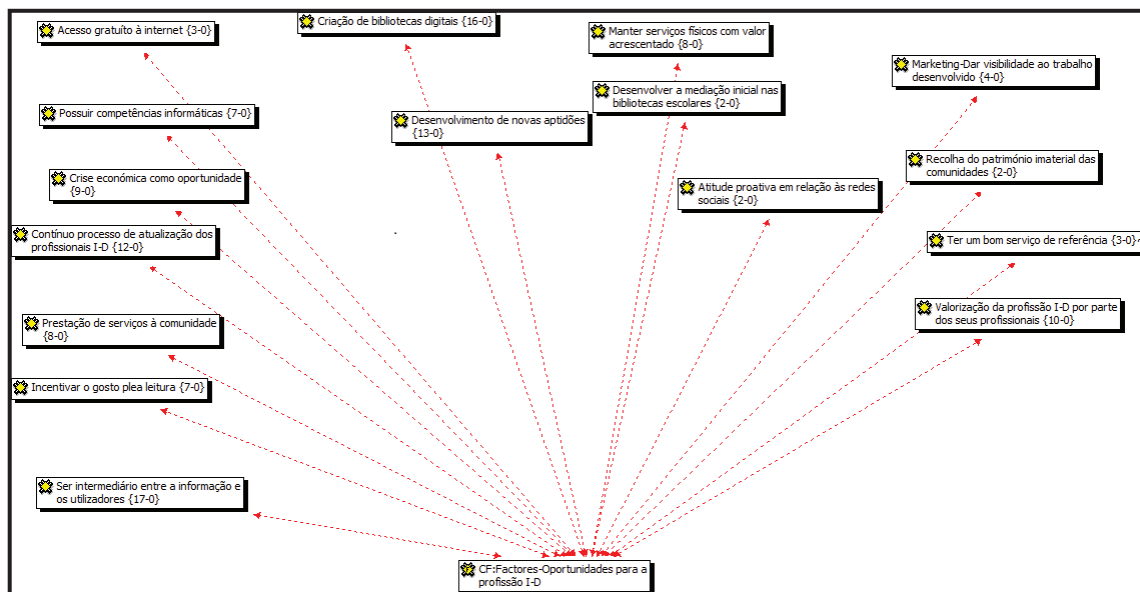
“Infelizmente, conheço casos de colegas inertes que não tentam intervir, que deixam instalar o caos na sua documentação. Apenas se queixam! É preciso cada vez mais ser interventivo e ultrapassar barreiras. A documentação é um desafio” (E29).

“Há uma coisa que eu não disse, mas para o mercado de trabalho que temos existem hoje em dia muitos licenciados ou muitos técnicos superiores na área CID (...). Estamos a chegar a um ponto é que é cada vez mais difícil ocupar e obter uma colocação de acordo com as habilitações que temos” (E6).

6.4.4. Fatores-Oportunidades para a profissão I-D

No contexto de uma sociedade em mudança, em que as transformações ocasionadas pelas tecnologias da informação e comunicação trouxeram alterações “*profundas em todos, literalmente todos, os processos da vida das pessoas*” (Walter, 2004, p. 289) é urgente repensar novas estratégias profissionais, que favoreçam o desenvolvimento da carreira, da sua formação académica e da ciência que lhe dá suporte: a ciência da informação (Hjørland, 2000). Para Tejada Artigas (2012), o caminho da mudança passa pelos seguintes aspetos: clarificar o perfil profissional; fortalecer e diversificar as competências profissionais; desenvolver novas atitudes; mudar as mentalidades; ampliar o espaço de ação para uma melhor adequação ao mercado de trabalho; desenvolver competências informáticas; ter um papel ativo no mundo digital; fortalecer a formação académica e contínua; participar na vida associativa da profissão. Nesta linha, os licenciados entrevistados, quando questionados sobre os principais fatores que constituíam oportunidades à continuidade da profissão, apresentaram um leque grande de motivos, apresentados no quadro nº 83, que optámos por dividir em três grupos: crise económica como oportunidade; desenvolvimento de atitudes proativas; criação de novos serviços e produtos.

Quadro 83 – Fatores-oportunidades para a profissão I-D



6.4.4.1. A crise económica como oportunidade

A crise económica que, atualmente, se vive no mundo constitui simultaneamente obstáculo e oportunidade à sobrevivência dos serviços de informação. Esta realidade pode ser observada em Portugal e em outros países do mundo onde, se por um lado, se assiste ao encerramento de bibliotecas, por outro se verifica o aumento substancial de utilizadores nos seus espaços.

Esta perceção é tida também por este grupo de entrevistados, que refere este carácter ambíguo da crise económica:

“Acaba por ser um bocadinho dúbio, acho eu. Numa altura como esta, com uma crise generalizada, as bibliotecas acabam por ser uma boa forma de termos acesso ao conhecimento e à informação de forma gratuita ou a baixo preço, mas não sei até que ponto é que se consegue subsistir com orçamentos baixos. Por outro lado, acaba por ser uma coisa positiva que é agora olhar para as bibliotecas públicas como sendo um local onde podem ter acesso à informação, à internet, a livros, a documentos que anteriormente tinham oportunidade de comprar e que agora não têm” (E6).

“Mas a conjuntura atual facilita um pouco, porque os livros não são baratos, as pessoas podendo utilizar os livros e ler os livros sem pagar, preferem, não é?” (E12).

Eu acho que com os tempos de crise, talvez as coisas mudem um bocadinho, porque as pessoas antes tinham poder de compra. Podiam comprar os livros, hoje em dia temos que ver onde é que vamos poupar e as bibliotecas talvez passem a ter um papel mais importante e as pessoas passem a ir lá” (E15).

“Sinto que as pessoas, nesta fase de crise, vêm muito mais à biblioteca pública. Procuram-nos e nós podíamos fazer muito mais por isso, e aí nós podíamos marcar posição, porque as bibliotecas

têm um papel fundamental nisso. As pessoas têm menos recursos, têm menos possibilidades de comprar jornal, de verem os anúncios todos os dias. Nós podíamos fazer um serviço de referência como devia de ser. Aí o papel do bibliotecário poderia ser muito importante” (E22).

“A crise é outra ameaça, mas a crise tem outro lado de oportunidade, porque, por exemplo, desapareceram sobre arquitetura perto de cinco revistas portuguesas em dois anos e isso também traduz a crise, as pessoas não têm dinheiro para comprar livros e revistas mais caras. Portanto, não sei... ao mesmo tempo que é complicado para nós, também é complicado para eles, e as instituições sempre têm mais dinheiro e sempre podem continuar a comprar livros e publicações e eles podem vir cá e consultar. É um bocadinho complicado” (E27).

“Se pensarmos que estamos a trabalhar a avaliação documental, a falta de dinheiro acaba por ser uma oportunidade. Em vez de construir novos arquivos para colocar lá a documentação mais histórica, os serviços estão a contratar-nos para fazermos a avaliação e conseguirmos o espaço que eles precisam” (E30).

6.4.4.2. O desenvolvimento de atitudes proativas

O desenvolvimento de atitudes proativas por parte dos profissionais I-D é um dos caminhos mais apontados por este grupo de entrevistados para enfrentar e sobreviver ao período de mudança e indefinição que se vive no seio de profissão. Este, passa pela aquisição de novas aptidões:

“Portanto, temos que fazer sempre alguma coisa para ver se as bibliotecas se mantêm abertas. Se tivermos a atitude de querer só ter um lugar, podemos ter isto ameaçado. Hoje, há empresas para fazer a catalogação e pôr os livros na base de dados e já está (riso). Temos que fazer algumas coisas para as manter abertas” (E1).

“Eu acho que temos que ser mais criativos, temos que estimular, mostrar que através das novas tecnologias também as bibliotecas podem perfeitamente continuar e prestar um excelente serviço à sociedade, não é? É preciso saber trabalhar com elas e tirar partido das novas tecnologias” (E2).

“Temos que estar abertos ao conhecimento, temos que aprender e querer aprender sempre mais, não parar, não ficar por aqui. A informação é um mundo e o profissional tem que abrir os seus horizontes e estar desperto para esse aprender” (E11).

“No média digital vi que havia a possibilidade de explorar essa vertente, tanto no sentido da biblioteca municipal, como de outras abordagens que já fazia a nível da informática, a nível da programação e de outros artefactos. Isso também me interessou. É um mundo sem fim, que eu acho que é sem fim, porque o aspeto criativo pode ser explorado de múltiplas formas” (E18).

“Pensando nessa situação, o que eu tenho realmente de fazer é ajustar-me à situação. É fazer formação, ganhar conhecimentos para não me excluírem e me aproveitarem para outro tipo de tarefas, outro tipo de funções. Eu acho que passa um bocadinho por aí, pelo menos é assim que eu penso. Um bibliotecário, um profissional da informação pode fazer um bocadinho de tudo. Eu acho que podemos ser úteis em vários lados” (E20).

“Eu acho que é uma mais-valia ter um técnico que também consegue ir ao cerne de outras questões, de outras áreas, até porque para fazer referência é necessário que os nossos conhecimentos sejam um bocadinho mais latos” (E23).

“Tem que ser mais dinâmico também” (E24).

“É o que eu digo à minha equipa, também um bocado para as incentivar a ser mais produtivas, Se nós tivermos muitos projetos, muito trabalho, quem é que nos vem tirar daqui?” (E26).

“Temos que ser super versáteis” (E27)

“O perfil do técnico tem que mudar, ele tem que ser polivalente. Ele tem que ter outras competências, tem que conhecer o meio que o rodeia, tem que conhecer os seus utilizadores” (E28).

“É preciso cada vez mais ser interventivo e ultrapassar barreiras. A documentação é um desafio” (E29).

Uma das competências mais importantes que foram referidas são as competências informáticas:

“Tentei sempre conciliar a ferramenta da informática com as ciências documentais, para facilitar e dar mais autonomia na gestão da biblioteca. Penso eu que com algum êxito: ajudar a estruturar o trabalho na própria perspetiva da biblioteca, ajudar a libertar mais o bibliotecário para outras atividades como a animação e a promoção da leitura e essencialmente facilitar os processos” (E18).

“Pois, sinceramente não sei, mas os arquivistas têm que saber também uma parte de informática a complementar os seus conhecimentos, isso, eu acho que tem de ser. O arquivo corrente já é todo feito por computador” (E19).

“Depois a informática, que é uma área onde podemos fazer a diferença, porque sabemos manusear a informação. As pessoas acham que um informático faz tudo numa biblioteca ou que é suficiente, porque basta ter lá as coisas e as pessoas chegam à informação, o que não é verdade” (E22).

“De uma outra forma também existe indexação nos *sites*. Nós vemos isso pelo Google, agora se calhar nós temos algumas particularidades que os podem ajudar a eles e eles têm algumas que nos podem ajudar a nós. Acho que esse trabalho pode tornar-se mais pluridisciplinar, em vez de estarmos cada um na sua conchinha” (E23).

“Essencialmente um profissional bibliotecário tem que desenvolver mais competências informáticas, do que estar fisicamente a lidar com o livro. O livro não é suficiente hoje em dia” (E24).

O caminho das oportunidades passa também pelo contínuo processo de atualização dos profissionais e pela valorização da profissão:

“Temos que continuar a estudar, a saber das novidades, a atualizar-nos. No espaço de vinte anos o empréstimo deixou de se fazer manual, e acredito que daqui a vinte anos haja também alterações. Também não se pensava nas bases de dados como hoje em dia existem, nem sequer

se pensava na Internet, portanto acredito, que haja mudanças e acho que vamos ter que nos adaptar” (E6).

“Primeiro que tudo temos que estar em contínua atualização, não podemos ficar para trás, nada mesmo. As novas tecnologias podem ultrapassar-nos se nos agarrarmos só ao papel” (E9).

“Mas para isso, se calhar, precisamos também de nos requalificar um pouco mais em termos de competências” (E12).

“Devemos fazer formação específica em determinadas áreas, que nós achemos que são oportunidades para podermos progredir, não só em termos financeiros para progredir na carreira, mas para fazer aquilo que gostamos de fazer, só que de uma forma diferente. Acho que é assim que devemos pensar” (E20).

“Eu por exemplo especializei-me nesta área, naquelas cadeiras todas que podiam complementar o meu ofício. Eu acho que nós temos que nos empenhar e adquirir cada vez mais competências em mais matérias, que nos possam ajudar nesta profissão, para responder cada vez mais às necessidades” (E27).

Na opinião deste grupo de entrevistados é também necessário fortalecer a intermediação entre a informação e os utilizadores e ter uma atitude proativa perante os novos canais de comunicação, nomeadamente as redes sociais. Na perspetiva de Zoe (2006), uma das opções de sobrevivência dos profissionais da informação passa por estes se tornarem especialistas na pesquisa, de forma a oferecer aos utilizadores resultados que estes não poderiam obter sem esta ajuda. Um outro aspeto importante é o desenvolvimento de uma atitude proativa em relação às redes sociais, que traz consigo uma mudança cultural na forma de olhar a difusão da informação, ao nível dos fluxos de comunicação pessoal, podendo o aparecimento do bibliotecário 2.0 tornar-se uma garantia do futuro da profissão (Partridge, Lee e Munro, 2010).

“Há muita documentação na internet, mas aqui procuram-me para tirar dúvidas e eu ajudo-os a entrar na internet. Logo aí, sabendo, que me vêm procurar, estando com um computador à frente (...) é porque se sentem confortável em ter alguém como mediador. Aqui, temos muito a noção do utilizador precisar de nós a toda a hora” (E1).

“Eu acho que as bibliotecas hão-de arranjar sempre uma forma de ser úteis, e são úteis, porque a necessidade de tratar a informação e de a disponibilizar e ceder existirá sempre. A internet, claro que a internet tem toda a informação, mas há que saber procurá-la, há que saber identificá-la e também o digital terá sempre um suporte, não é?” (E10).

“Não se deve dizer a um aluno que não temos determinada informação, se não temos aqui temos que saber procurar noutro lado. Temos que fazer com que a informação lhe chegue e por isso todo este saber é importante. Só tem é que fazer uma coisa: que é ajustar-se às novas realidades, ajustar-se às redes sociais. Se a internet veio dificultar a visão desta profissão, eu continuo a dizer, veio abrir horizontes. A ameaça que se pode sentir é através da internet, das redes sociais é por aí, mas lá está, temos que estar abertos” (E11).

“Eu quando falo é sempre focado nas bibliotecas públicas que é a minha realidade. Nas bibliotecas públicas tudo é concorrência, o cinema é concorrência, a esplanada de café é concorrência, tudo é concorrência. Tudo apresenta um risco, não é? Temos que nos saber posicionar perante o nosso mercado e os nossos clientes, que é o público todo, não é? Temos que saber atrair as pessoas para os serviços da biblioteca, porque se isso não acontecer podemos passar momentos difíceis. (...). Junto a essa ameaça vem também a oportunidade de nós mostrarmos que somos bons mediadores da informação, porque conseguimos encontrar informação pertinente, válida e fidedigna” (E12).

“Orientamos as pessoas, reencaminhamos, somos uma espécie de “professores”, acompanhamos, pesquisamos, fazemos disseminação da informação” (E13).

“Os utilizadores precisam muito da nossa ajuda nesse sentido. Não sabem até que ponto podem colocar um artigo online. Não sabem os copyrights, é por isso que eu acho que há determinadas coisas que as pessoas não sabem e que nós, técnicos da informação, temos conhecimentos que outras pessoas não têm” (E14).

“Às vezes o estarmos à procura na internet não nos chega, é preciso haver o contacto com quem trabalha no sítio, que nos passa alguma informação. Às vezes, podemos andar à procura de determinado assunto, e não nos estar a ocorrer determinadas coisas que a pessoa que trabalha lá sabe que existem e que pode ajudar-nos na descoberta desse assunto” (E16).

“Eu devo-me pôr na posição em que sou o ponto intermédio entre aquilo que é informação livre, informação na internet, informação ao serviço da câmara, qualquer coisa assim, e o público e o utilizador” (E21).

“Toda a gente sabe que na atualidade o que importa mais é realmente satisfazer as necessidades do público e não tanto preservar o livro. Claro que a gente tem que preservar o livro, mas faz sentido preservar aquele livro, se aquele livro der resposta alguma necessidade informacional” (E23).

“Eu penso é que um profissional da nossa área tem que ser uma pessoa altamente especializada e treinada, que tem que responder ao utilizador. Portanto tudo o que são coisas específicas, temos que ser nós a procurar, e nós realmente somos treinados para isso e encurtamos os caminhos e damos informação especializada. Eu tive uns utilizadores hoje aqui na biblioteca que estiveram on-line e elas tinham grande destreza informática. Eu não tenho tanta, mas eles não encontravam nada e eu em cinco minutos encontrei vários documentos on-line que lhes interessavam (...). Portanto, eu acho que nós somos um profissional muito treinado que está muito sensibilizado” (E27).

Um outro fator que constitui uma oportunidade da profissão é o desenvolvimento de ações de marketing de forma a dar visibilidade à profissão. Koren (2006) refere que um dos eixos estratégicos para a sobrevivência desta é a visibilidade local, sendo necessário falar das bibliotecas à comunidade e aos políticos, chamando a atenção para as suas potencialidades em prol da sociedade:

“Eu acho que há um problema que as bibliotecas ainda não têm conseguido fazer muito bem, algumas já conseguiram melhor, que é a questão do marketing” (E8).

“Eu acho que principalmente apostar em formas de divulgar, sem estar à espera de um apoio ou incentivo. Uma biblioteca tem que arranjar meios, sem ser comprar coisas. Às vezes as pessoas vão porque se sentem bem naquele espaço. Criar o ambiente” (E15).

6.4.4.3. A criação de novos serviços e produtos

Na opinião de Song (2009) e Lee (2005) as bibliotecas, para poder sobreviver, devem desenvolver novas abordagens de forma a oferecer novos serviços que ampliem a possibilidade de acesso ao conhecimento aos seus utilizadores. Assim, ao criar estratégias de desenvolvimento, *“devem competir pela atenção, conhecendo o mercado da informação e especialmente a noção de conteúdo (criação, gestão, distribuição e uso) nas suas múltiplas ligações com outros setores da comunidade da informação”* (Ochôa, 2012, p. 554). Por este motivo, devem ser criados novos serviços e produtos, que garantam não só apenas a sua sobrevivência, mas, sobretudo, um lugar de destaque no seio da sociedade atual. Relacionada com o desenvolvimento tecnológico, os entrevistados referiram como oportunidades: criação de bibliotecas digitais; desenvolvimento de serviços físicos com valor acrescentado; acesso gratuito à internet:

“Eu quando penso na profissão e quando penso no futuro, eu vejo, eu imagino, um quarto, uma sala com três, quatro pessoas em frente ao computador a gerir documentos digitais, a prestar serviço de referência, a organizar pastas, a gerir assuntos através por exemplo, de videoconferência (...). Estas coisas físicas de atendimento e de livros, imagino meia dúzia de prateleiras com livros, mas tudo o resto ofertas mais digitais. Isto sou eu, já um pensamento mais... (risos)” (E5).

“Eu penso que, mesmo, que o livro se transforme em digital, quero acreditar que as bibliotecas farão sempre o caminho para conseguir acompanhar a informação. Temos o acesso *wireless*. Muitos estudantes, aqui, já não vêm para consultar os nossos livros, mas vêm sim para estar com os seus computadores e acederem através do *wireless* aos seus computadores e à sua informação e aos seus trabalhos. Portanto somos sempre um apoio” (E10).

“O mesmo com a utilização da Internet, temos os computadores para a utilização da internet gratuita e tudo isso tem ajudado, se calhar, a evitar outros problemas” (E12).

“Nós temos que ter a noção que vamos perder esse tipo de utilizador local, que vai ser um servidor e vamos ser nós que vamos disponibilizar para o exterior essa informação. Estou a falar na mudança de paradigma mesmo, não é? (...). Agora as consequências disso, não as sabemos exatamente. Estamos numa mudança muito recente e sinto-me muito feliz de a acompanhar” (E18).

“Os e-books não são ameaças, são uma nova forma de ler. Se a biblioteca não tem a informação em livro, não tem a informação numa publicação periódica, se não tem forma de dar resposta ao utilizador, apareceu o e-book, ótimo. Então eu pego no e-book e dou. Foi uma forma, até nova, de ajudar” (E23).

“Um bibliotecário só com informação física, com livro, isso já é impossível. Eu acho que realmente tem que haver um profissional sempre em adaptação e ligado à tecnologia, que seja mais dedicado, por exemplo, a tecnologia online que é mais fácil para as pessoas acederem” (E24).

“O digital pode ser uma oportunidade. Temos que fazer das ameaças boas oportunidades” (E26).

Atualmente assiste-se ao desenvolvimento de uma corrente teórica que confere aos serviços de informação uma função social. Para as bibliotecas, o assumir desta responsabilidade no seio das comunidades onde estão inseridas, faz com que os profissionais possam promover ativamente a justiça e executar ações e programas de âmbito cultural, social e político (Du Mont, 1991; Fonseca, Sousa e Santos, 2010). A perceção desta realidade também está presente neste grupo, que referiu como oportunidades: prestação de serviços à comunidade; função de recolha do património imaterial da região; prestação de um bom serviço de referência; mediação inicial nas bibliotecas escolares; promoção de hábitos de leitura:

“As bibliotecas têm um papel comunitário, mas podem extravasar muito para o exterior e gerar competitividade. A difusão do nosso património cultural e artístico, porque não industrial, comercial, tudo o que tem a ver com o património, e nós podemos extravasar esse património para a comunidade e extrapolá-lo mesmo fora da comunidade. As bibliotecas continuam a ter esse papel de recolha dessa mesma informação, de sistematizá-la no formato digital, de difundir-la, tanto as fotografias, como vídeo, como áudio, registos, que de outra forma vão-se perdendo. [o entrevistado ressalta um outro aspeto]. Sabendo fazer mediação entre o público leitor e as novas tecnologias era possível criar ali alguns enlances e potencializar a promoção da leitura especialmente junto dos mais novos” (E18).

“O centro das tecnologias da informação são uma oportunidade, porque como há pouco falei, amanhã terei aqui um grupo de senhoras de idade que virão aqui à biblioteca para fazerem introdução ao computador, neste caso é uma oportunidade. Depois começam a interessar-se por outros serviços da biblioteca, e portanto o facto de as incentivarmos a usarem o computador vamos incentivá-las a que elas continuem a vir, a querer fazer coisas. Se de repente começam a ter o seu próprio e-mail. Portanto, vão estar mais tempo no ativo, vão querer continuar a descobrir coisas, vão querer continuar a requisitar coisas” (E21).

“Nós temos periódicos, temos livros específicos, como fazer currículos, como fazer entrevistas, e é por aí que nós podíamos fazer a diferença. Neste momento em (...) estão a fazer um bocadinho de formação para as pessoas aprenderem. Muitas pessoas saem do centro de emprego e não sabem como fazer um bom currículo. Lá está, se nós tivermos bons técnicos a explicar às pessoas, nota-se a diferença, e é um serviço de qualidade, é um serviço público que podemos prestar. É um sítio ótimo para as pessoas que têm poucas capacidades informáticas. Nós podíamos fazer cursos, formações que não nos exigiriam muitas coisas. Portanto, há todo um mundo que não é só animação e que nós podíamos fazer a diferença. Formação para a literacia financeira, como está a ser tentado agora, isso tudo são áreas que nós podemos investir, porque temos os meios, porque conhecemos, e porque temos os recursos. No fundo é onde nós podemos fazer a diferença” (E22).

“Já que aquela pessoa cá está, acolhê-la bem, e já que nós temos a função de criar leitores, se calhar tentar perceber quais são os interesses daquela pessoa, fazer-lhe alguma companhia e encaminhá-la no sentido de ela poder vir a interessar-se por alguma coisa. Isso até faz com que as pessoas passem a ter objetivos de vida e possam ter uma mudança na sua vida. Temos que começar a apostar em termos uma função social (...) Há muita gente que vive sozinha e a biblioteca para muita gente torna-se uma segunda casa. Nós vemos isso na prática. Vemos as bibliotecas tornarem-se segundas casas das pessoas. Às vezes até as primeiras, porque há pessoas que vivem na rua e veem para a biblioteca durante o dia. É um fenómeno que eu acho que devia ser analisado com mais cuidado. Essa é uma das nossas oportunidades. O que é que as pessoas fazem? As pessoas normalmente veem e estão, permanecem. Podem não fazer nada de muito interessante para nós, mas é um local onde elas sentem que há gente, que há calor humano e se calhar sentem-se bem aqui. Se calhar, às vezes alguns dormem, mas essa é que é a oportunidade do técnico” (E23).

“Um dia destes a carrinha chegou a um monte com dois velhotes que gostam muito de ler revistas e coisas assim simples, e estavam muito atrapalhados com os medicamentos, não distinguiam quais é que eram da noite e os que eram do dia e então a técnica fez-lhe um quadro e isso é também um papel da biblioteca. É ajudar as pessoas, não é? Porque aquela informação que está nos medicamentos não está acessível para toda a gente. (...) Eu falo da minha realidade que é uma realidade muito diferente. É uma realidade muito rural. Eu tenho uma carrinha que percorre 700 km do concelho de (...). Essa carrinha vai aos montes, vai às aldeias, vai a pessoas muito isoladas e eu digo sempre que o nosso papel não é só levar livros, se for preciso levar uma receita médica, se for preciso levar qualquer coisa do centro da vila para essas pessoas nós estamos disponíveis. Ou seja, não podemos circunscrever só o nosso papel ao livro, não é? Aqui em Lisboa é muito fácil ir a qualquer sítio e tirar uma fotocópia, não é? Em (...) é muito difícil alguém tirar uma fotocópia ao seu bilhete de identidade. (...). É uma realidade de pessoas carentes, de pessoas com muito pouco acesso à informação. Portanto faz muito sentido o nosso papel social, e em particular com a nossa carrinha que percorre o concelho. Inclusive já fomos buscar os pertences de uma pessoa falecida, pois a família confiou em nós. Confiavam na biblioteca e nós fomos buscar os pertences e entregamos à pessoa. É o papel social que nós irá talvez manter porque se fecharem a biblioteca será a nossa população que tem que apelar para não. Não somos nós. Será a população que irá apelar para não fecharem a biblioteca” (E26).

6.4.5. Competências necessárias ao desempenho da profissão

Ao longo do século XX foram surgindo teorias defendendo o uso dos modelos de gestão por competências em contexto laboral e também formativos e educacionais. Consideradas como um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades, estas permitem, quando exercidas, agregar valor económico à organização e valor social ao indivíduo (Fleury e Fleury, 2001).

No que diz respeito aos profissionais da informação, a abordagem por competências começou a ser feita nos finais do século XX num contexto de mudança, em que muito se tem refletido sobre o perfil, as funções e as competências necessárias ao desempenho da profissão. Para Gomez Hernandez (2003, p. 6), neste contexto é fundamental que se

estabeleçam um conjunto de competências básicas, “*que sean asumidas por las asociaciones profesionales representativas, y que ayuden a una evolución coherente de la profesión*”. O autor refere ainda, como vantagem, o facto de elas poderem ajudar a estruturar os planos de estudos e também avaliar os próprios profissionais. Nos últimos anos, muitas foram as associações e organismos do setor que estruturaram referenciais e reportórios de competências.

No contexto europeu, um dos mais significativos referenciais de competências foi elaborado pelo ECIA, através do projeto DECIDoc, que reuniu as principais associações europeias do setor em torno deste objetivo comum. A primeira versão do Euro-referencial de competências em informação e documentação foi publicada em 1999 e, em 2003, foi publicada uma segunda, reestruturada e ampliada. Esta nova edição reconheceu a existência de trinta e três domínios de competências⁴⁴⁷, repartidos por cinco grupos. Os primeiros quatro são considerados de base e são fundamentais para o desempenho da profissão, enquanto que o quinto grupo engloba o conjunto de outros saberes, não relacionados com a área I-D. Assim, o *Grupo I – Informação*, é composto por doze competências; O *Grupo T- Tecnologias*, diz respeito ao conjunto de cinco domínios relacionados com a utilização das tecnologias informáticas e da internet; O *Grupo C- Comunicação*, refere-se às diferentes formas de comunicação; O *Grupo M – Gestão*, engloba temáticas relacionadas com esta área. O *Grupo S – Outros saberes*, inclui um único domínio de competência, denominado “conhecimentos complementares”, que não diz respeito à área da informação-documentação. Todos esses conhecimentos fora da área, se existirem, conferem a quem os possui uma competência suplementar (ECIA, 2005).

Portugal participou ativamente na elaboração do Euro-referencial de competências I-D através da INCITE, associação que se tem preocupado pela dinamização europeia de referenciais de competências, pela investigação, valorização e promoção da imagem dos profissionais da informação. Este documento tem sido também adotado pelas instituições de ensino superior na reformulação dos planos curriculares necessários para o cumprimento da Declaração de Bolonha (Ochôa e Moscoso Castro, 2012). Um outro aspeto importante é que ele permite ao próprio profissional, no exercício da sua atividade, não só identificar as competências essenciais ao desenvolvimento da sua

⁴⁴⁷ O anterior Referencial reconhecia trinta domínios de competências.

carreira, permitindo-lhe construir o seu património pessoal (Amante, 2006), mas também ter um olhar prospetivo, consciente de que a valorização social da sua atividade passa pela visibilidade das competências que ele deve saber identificar e avaliar.

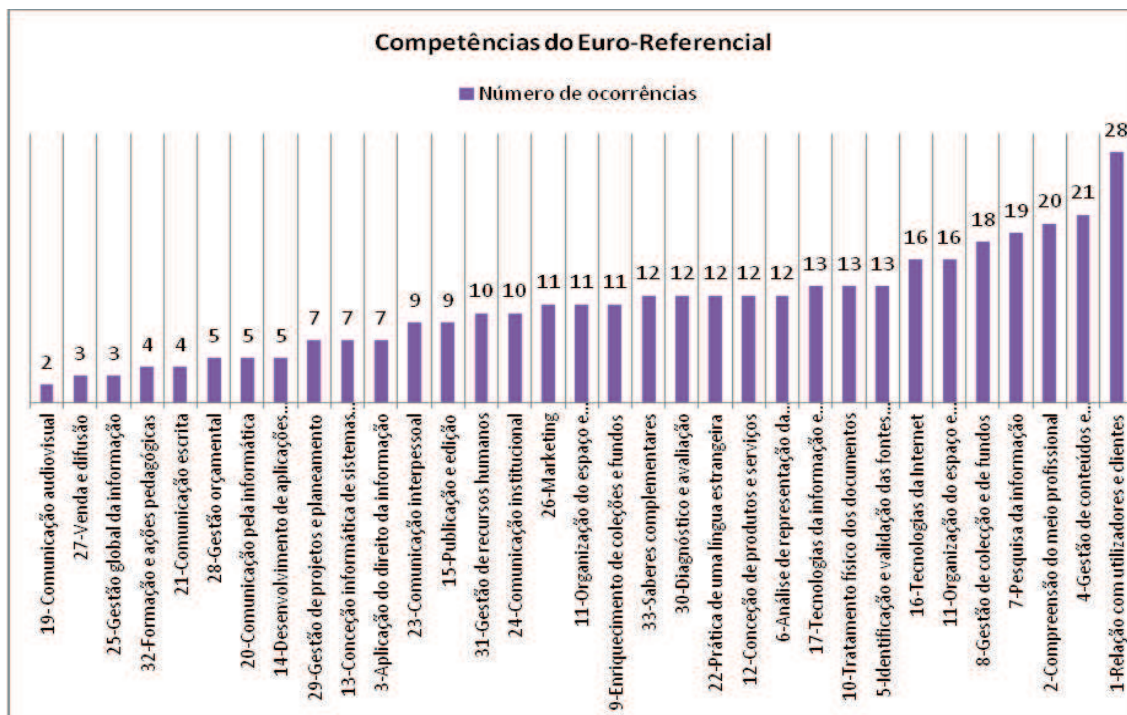
No momento das entrevistas foi entregue a cada licenciado um documento com a enumeração e caracterização das trinta e três competências enunciadas no Euro-referencial (anexo nº 4), e foi-lhe pedido que identificasse, até ao número de doze, aquelas que, na sua opinião, são essenciais, e sem as quais, o exercício da profissão fica seriamente comprometido. Por se considerar que a construção identitária resulta da relação existente entre o profissional *“enquanto portador de desejos de identificação e reconhecimento e as várias institucionalizações (estatutos, categorias e formas diferenciadas de reconhecimento) que as organizações oferecem”* (Ochôa e Moscoso Castro, 2012, p. 4), optou-se por classificar a valoração realizada em função da atual carreira do entrevistado e da tipologia de biblioteca ou organismo onde este desempenhava a sua atividade.

O gráfico nº 5 apresenta os resultados desta abordagem, por parte da totalidade dos entrevistados e, como se constata, à exceção de dois, todos consideraram como competência fundamental a relação com os utilizadores e clientes. Como outras competências mais valorizadas, e que foram assinaladas por mais de metade do grupo, destacam-se: “gestão de conteúdos e conhecimentos”; “compreensão do meio profissional”; “pesquisa da informação”; “gestão de coleção e de fundos”; “organização do espaço e equipamento”; “tecnologias da internet”; “identificação e avaliação das fontes da informação”; “tratamento físico dos documentos”; “tecnologias da informação e comunicação”. A “prática de uma língua estrangeira”, “diagnóstico e avaliação” e “saberes complementares” aparecem também como competências consideradas importantes para um número significativo de entrevistados. As menos valorizadas foram “comunicação audiovisual”, assinalada duas vezes, “venda e difusão” e “gestão global da informação” assinaladas apenas por três entrevistados.

Este posicionamento, que reflete o olhar deste grupo sobre a profissão I-D, traduz uma forma de valorizar a atividade que passa por: um serviço orientado para os utilizadores; assumir um papel de mediação na gestão do conhecimento; desenvolver estratégias para identificar, avaliar e pesquisar as fontes da informação; articular os espaços presenciais da biblioteca e, conseqüentemente, os seus fundos e coleções; proceder ao tratamento

técnico dos documentos; reforçar as competências de âmbito tecnológico; conhecer e promover a cultura profissional; agir com transversalidade em outras áreas do conhecimento.

Gráfico 5 – Valoração das competências pelos entrevistados



6.4.5.1. Competências por categoria/carreira profissional

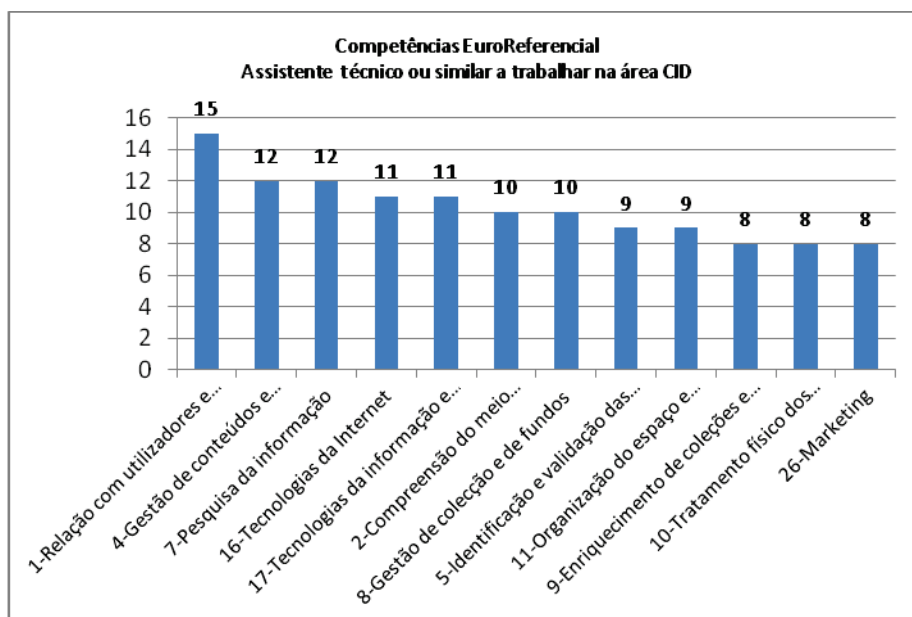
Atualmente, assiste-se a uma mudança conceptual nos modelos de gestão dos indivíduos em contexto profissional, em que o conceito central é cada vez mais o de competência, por oposição ao de carreira (Rebelo, 2005). No entanto, na Administração Pública, verifica-se que, apesar destas serem valorizadas, os trabalhadores continuam a exercer “*as suas funções integrados em carreiras*”, que podem ser gerais ou específicas⁴⁴⁸. Comumente, tem-se entendido este conceito como a categoria ou conjunto ordenado de categorias referentes a uma atividade específica, existindo neste momento na função pública as carreiras de técnico superior, assistente técnico e assistente operacional, todas elas com conteúdos funcionais e graus de exigência diferenciados e distintos níveis de responsabilidade na gestão dos serviços (Portugal. Lei 12-A/2008. Artigos 40º- 44º).

⁴⁴⁸ As carreiras, além de gerais e específicas, também podem ser unicategoriais, quando correspondem a apenas uma categoria ou pluricategoriais, quando se desdobram em mais do que uma categoria e têm conteúdos funcionais diferenciados (Portugal. Lei 12-A/2008).

Consideramos importante conhecer a perceção que o grupo tem das competências em função da sua categoria profissional, pois esta análise permite-nos verificar até que ponto é que os diferentes graus de responsabilidade em contexto profissional afetam a forma como estas são avaliadas. Esta análise foi feita em dois grupos profissionais, os assistentes técnicos e os técnicos superiores, cujas atividades têm conteúdos funcionais distintos.

As funções dos assistentes técnicos são, sobretudo, de natureza executiva e de aplicação de métodos e processos com base em diretivas bem definidas (Portugal. Lei 12-A/2008). No âmbito das ciências da informação, competem a estes profissionais: realizar as tarefas do tratamento documental; prestar atendimento aos utilizadores; pesquisar e tornar acessível a informação (Portugal. Decreto-Lei nº 247/1991). Para os 21 entrevistados, detentores da categoria de assistente técnico, as competências comuns a mais de metade do grupo foram: “relação com os utilizadores”; “gestão de conteúdos e conhecimentos”; “pesquisa da informação”; “tecnologias da internet”; “tecnologias da informação e comunicação”; “compreensão do meio profissional”, “gestão de coleções e de fundos”. Não obstante, o EuroReferencial ter definido para cada competência quatro níveis de funcionalidade, que vão da sensibilização ao domínio da metodologia, pensamos que é possível inferir que este grupo profissional considerou como principais competências aquelas que estão ajustadas com as suas funções de natureza executiva.

Gráfico 6 – Competências do Euro-referencial- Assistentes técnicos



No que diz respeito aos técnicos superiores, o conteúdo funcional da sua atividade tem inerente: funções consultivas, de estudo, planeamento, avaliação e aplicação de métodos e processos de natureza técnica e científica; capacidade para elaborar pareceres e projetos; responsabilidade e autonomia técnica na tomada de decisões e na execução de atividades; representação do órgão ou serviço em assuntos da sua especialidade (Portugal. Lei 12-A/2008). Na área das bibliotecas, estes técnicos têm competências para: conceber, planear e organizar serviços e sistemas de informação; identificar, avaliar, recuperar, explorar, pesquisar e difundir a informação, apoiar e orientar os utilizadores; coordenar recursos humanos e materiais; avaliar resultados (Portugal. Decreto-Lei nº 247/1991).

Para os oito entrevistados com a categoria de técnico superior encontramos apenas como competência comum em relação aos assistentes técnicos a “relação com os utilizadores e clientes”. As restantes competências assinaladas por mais de metade do grupo foram: “diagnóstico e avaliação”; “compreensão do meio profissional”; “comunicação institucional”; “saberes complementares”. A perceção deste grupo de entrevistados relativamente a este tema revelou aproximação com as funções desempenhadas, que são, de acordo com a legislação, de natureza consultiva, organizativa e de gestão.

Gráfico 7 – Competências do Euro-referencial- técnicos superiores



6.4.5.2. Competências por tipologia de bibliotecas

O olhar sobre as competências consideradas essenciais na mobilização de saberes para um bom desempenho profissional está muito dependente das experiências tidas em situação de trabalho. Inseridos em organismos com culturas organizacionais muito demarcadas, os indivíduos adquirem perceções das suas necessidades e identificam as que devem obter ou aperfeiçoar para melhor se adequarem aos postos de trabalho.

O sistema biblioteconómico português é caracterizado pelas seguintes tipologias de bibliotecas: universitária; pública; escolar; nacional; especializada; e o arquivo. Estas diferentes estruturas são caracterizadas por filosofias e linhas de atuação próprias, que originam determinados modelos de serviços e que exigem aos seus trabalhadores modos de atuação, mobilizando competências e saberes diferenciados. Para Ochôa (2012b, p. 453), o conhecimento do sistema biblioteconómico de cada país é fundamental *“para compreender as dinâmicas da profissão, as áreas de atividade e os contextos da profissionalização”*.

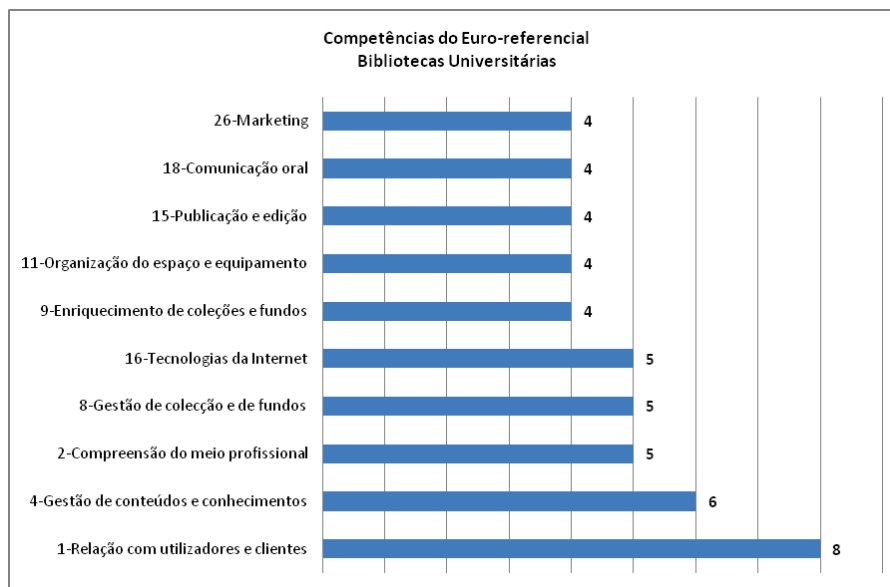
Os gráficos seguintes apresentam o conjunto de competências consideradas essenciais pelos entrevistados, em função do local onde exercem a sua atividade. Além das diversas tipologias de bibliotecas, consideramos também o grupo dos que não trabalham na área das ciências da informação.

Bibliotecas universitárias

As bibliotecas universitárias têm, no seio das instituições onde estão inseridas, a missão de organizar, preservar e disseminar a informação em vista à produção do conhecimento, dando apoio nos vários domínios da formação graduada e investigação científica. Neste sentido, têm de desenvolver uma série de produtos e serviços orientados para os seus utilizadores, que permitam a concretização destes objetivos. Mais de metade dos seis entrevistados a trabalhar nestes organismos consideraram como competências fundamentais: “relação com utilizadores e clientes”; “gestão de conteúdos e conhecimentos”; compreensão do meio profissional; “gestão de coleções e de fundos”; “tecnologias da internet”. Assinalaram também como importantes: “enriquecimento de coleções e fundos”; “organização do espaço e equipamento”; “publicação e edição”; “comunicação oral”; “marketing”. A perceção deste grupo de entrevistados relativamente à valoração dada às competências revelou que estes conhecem alguns dos principais desafios com que, atualmente, se deparam as bibliotecas universitárias,

nomeadamente: papel mediador entre conhecimento e utilizadores; gestão de conteúdos, recursos, serviços, produtos e espaços; integração na cultura organizacional da instituição; reafirmação do seu papel na produção do conhecimento.

Gráfico 8 – Competências do Euro-referencial-bibliotecas universitárias



Bibliotecas públicas

As bibliotecas públicas de acordo com o Manifesto da Unesco (1994, p.1) são consideradas como centros locais de informação, que tornam *“prontamente acessíveis aos seus utilizadores o conhecimento e a informação de todos os géneros”*, facilitando a aprendizagem ao longo da vida e permitindo o desenvolvimento cultural dos indivíduos e grupos sociais. Para a prossecução desta missão estes organismos deverão desenvolver um conjunto de atividades relacionadas com a promoção da informação, literacia, educação e cultura.

Todos os seis entrevistados a trabalhar em bibliotecas públicas consideraram como competência fundamental a “relação com utilizadores e clientes” e mais de metade assinalou: “gestão de conteúdos e conhecimentos”; “tecnologias da informação e comunicação”; “identificação e validação das fontes de informação”; “pesquisa da informação”; “organização dos espaço e do equipamento”; “marketing”; “diagnóstico e avaliação”. A perceção deste grupo de entrevistados relativamente a este tema revelou aproximação das competências assinaladas com a missão desta tipologia de biblioteca, destacando-se: apoio aos utilizadores na área da literacia, educação, cultura e ação social; promoção e divulgação da informação; valorização das novas tecnologias; gestão

do espaço físico em função dos diversos públicos; conhecimento da realidade local; promoção da biblioteca junto da população.

Gráfico 9 – Competências do Euro-referencial-bibliotecas públicas

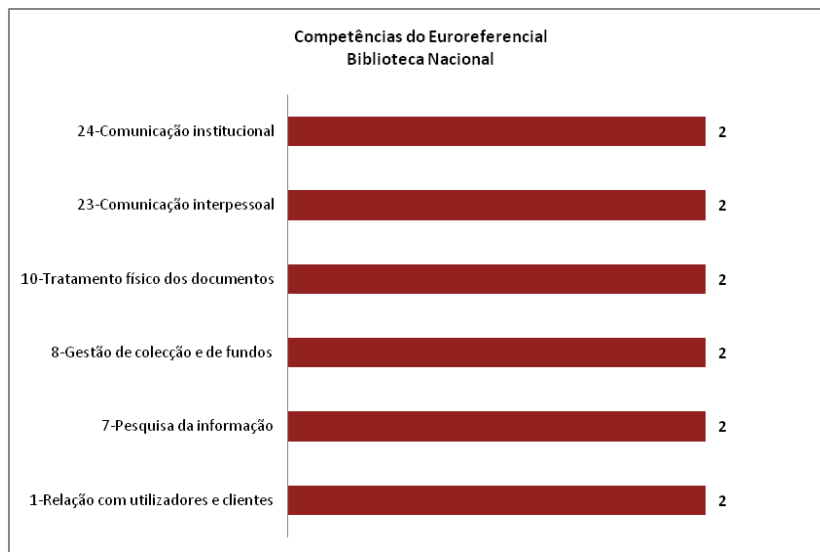


Biblioteca Nacional de Portugal

A *Biblioteca Nacional de Portugal* possui um património documental vasto e diversificado, com mais de dez séculos de existência e que está em constante crescimento. A sua principal missão é proceder à sua recolha, tratamento, conservação e difusão, independentemente do suporte em que se encontre. Para Ochôa (2012b, p. 482) a Biblioteca Nacional é, pela sua missão de salvaguarda do património documental português e sua respetiva difusão, a “*biblioteca mais importante do país e aquela sobre quem recai maior responsabilidade na condução de um modelo de mudança*”. Para além desta missão fundamental, cabe-lhe garantir, através dos seus serviços, a normalização do tratamento documental em consonância com as diretrizes internacionais.

A perceção das competências mais importantes por parte dos profissionais entrevistados, revelou o conhecimento que estes têm das características de uma biblioteca desta natureza. Ambos, consideraram como fundamentais: “tratamento técnico”; “gestão de coleção e de fundos”; “relação com os utilizadores”; “pesquisa da informação”; “comunicação interpessoal”; “comunicação institucional”.

Gráfico 10 – Competências do Euro-referencial-Biblioteca Nacional de Portugal



Bibliotecas especializadas

As bibliotecas especializadas têm características específicas, das quais se destacam: serem particularizadas em determinadas áreas do saber; organizarem, tratarem e divulgarem informação para apoio ao utilizador; valorizarem no tratamento documental a análise de conteúdo ao nível do assunto; a difusão da informação ser de âmbito mais restrito; albergarem na sua coleção documentos de variadas tipologias, alguns deles fora do circuito documental. Analisando as competências assinaladas pelos entrevistados a trabalhar nestas bibliotecas, constatou-se o conhecimento que estes têm das particularidades destas unidades de informação. Além das competências que são transversais a todos os grupos, consideraram também a “análise e representação da informação”, competência essencial para tratar de recursos de informação atualizados e especializados. Embora menos representadas referiram também: “publicação e edição”; “prática de uma língua estrangeira”; “gestão de recursos humanos”; saberes complementares”.

Gráfico 11 – Competências do Euro-referencial- Bibliotecas especializadas



Bibliotecas escolares

As bibliotecas escolares, em Portugal, são coordenadas pelos professores bibliotecários, cujo perfil profissional não se enquadra no presente estudo. No entanto, dois dos licenciados entrevistados, pelo trabalho de proximidade que desenvolvem com estas, assinalaram como competências essenciais: “relação com os utilizadores”; “compreensão do meio profissional”; “análise e representação da informação”; “pesquisa da informação”; “organização do espaço e equipamento”; conceção de produtos e serviços”. Relacionando as competências assinaladas com o trabalho desempenhado nas bibliotecas escolares, constatamos que não se verifica nesta situação uma concordância tão evidente entre competências assinaladas e tipologia de biblioteca. Isto deve-se ao facto dos dois entrevistados não estarem totalmente integrados na cultura organizacional das bibliotecas escolares. Um deles presta apoio ao nível do tratamento técnico dos documentos a enviar para as bibliotecas escolares e outro, apesar de trabalhar, não tem tido possibilidade de desempenhar tarefas específicas da área.

Gráfico 12 – Competências do Euro-referencial-Apoio às bibliotecas escolares

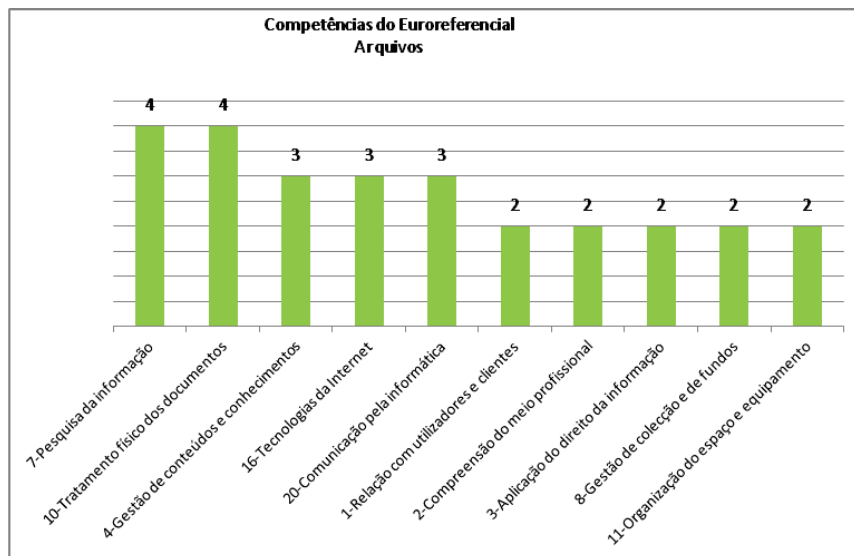


Arquivos

A especificidade do trabalho em arquivo e o facto de muitas vezes serem empresas privadas que assumem as tarefas de gestão documental de fundos arquivísticos, faz com que a competência “relação com os utilizadores e clientes”, que é considerada fundamental para a maior parte dos entrevistados, não tenha neste grupo a mesma representatividade. Para os quatro entrevistados a trabalhar em arquivo as competências mais referidas foram: “pesquisa da informação”; “tratamento físico de documentos”; gestão de conteúdos e conhecimentos”; “tecnologias da internet”; “comunicação pela informática”.

A perceção do grupo relativamente a este tema revelou aproximação das competências assinaladas com a missão destas unidades de informação, nomeadamente: gestão da memória passada e presente, mantendo-a acessível; recolha, inventariação, tratamento e divulgação dos documentos; desenvolvimento de estratégias para assegurar a preservação e conservação do património arquivístico; utilização das tecnologias digitais; gestão de espaços e equipamentos que permitam a custódia, o depósito e armazenamento do acervo documental.

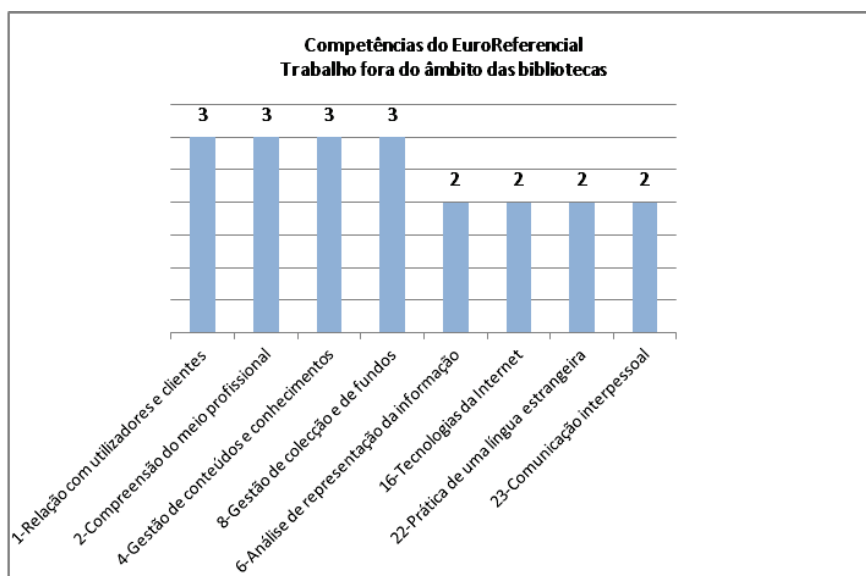
Gráfico 13 – Competências do Euro-referencial-Arquivo



Outras áreas profissionais

Relativamente aos entrevistados que desempenham a sua atividade profissional fora do âmbito das bibliotecas, verificámos que o grupo valorizou competências específicas da área I-D e outras mais transversais a outras áreas do conhecimento como: “prática de uma língua estrangeira” e “comunicação interpessoal”.

Gráfico 14 – Competências do Euro-referencial- área profissional fora da área



A análise setorial efetuada permite-nos concluir que a visão que entrevistados têm sobre as competências consideradas essenciais para um bom desempenho profissional está muito dependente dos organismos onde estes trabalham, pois é neles que os indivíduos adquirem perceções e identificam as que devem obter ou aperfeiçoar.

6.5. Síntese geral

Os resultados obtidos pela análise de conteúdo das entrevistas realizadas permitem responder ao conjunto de questões levantadas neste trabalho de investigação. Para uma melhor compreensão do objeto estudado decidiu-se sintetizar estes resultados, de forma a facilitar a triangulação com os resultados da investigação quantitativa.

Identificação dos entrevistados

A seleção do grupo de entrevistados não foi aleatória, tendo sido feita a partir dos dados estatísticos existentes relativos aos estudantes matriculados na licenciatura e da rede de conhecimentos que entretanto se foi estabelecendo. O objetivo era que o grupo fosse representativo do total de licenciados no que diz respeito ao género, idade, disparidade geográfica, tipologia de emprego e área laboral, setor de emprego, ano de ingresso e número de anos de frequência do curso CID. Nas entrevistas também foi possível obter informação relativa às habilitações académicas dos entrevistados. Os resultados foram os seguintes:

- Relativamente ao género, o grupo era esmagadoramente feminino (83,3%) e a média de idades situava-se nos 40 anos: 50% tinha entre 40 a 50 anos; 23,3% entre 31 e 40 anos; 16,7% entre 51 a 60 anos e 10% 30 ou menos de 30 anos;
- No que diz respeito ao local de residência, procuraram-se entrevistados de várias regiões de Norte a Sul de Portugal e ilhas (Açores), privilegiando-se alguns dos distritos com maior número de alunos inscritos como Lisboa, Setúbal e Porto. O distrito de Beja foi selecionado por estar localizado a sul e Santarém por estar no centro do país;
- Quanto à área laboral, 90% trabalhavam na área CID, em todas as tipologias de bibliotecas (públicas, escolares, universitárias, especializadas e Biblioteca Nacional) e arquivos e 10% em outros locais, fora da área CID;
- Em termos de habilitações, 93,3% dos entrevistados tinham o 12º ano e 6,4% licenciatura. No entanto, 37,7% tinham frequência do ensino superior e 77,7%, além da escolaridade oficial, tinham um curso profissional na área CID;
- Quanto ao ano de ingresso: 76,7% ingressaram em 2007/2008; 20% em 2008/2009; 3,3% em 2009/2010. Foi intencional a opção de entrevistar uma maior percentagem de licenciados matriculados no primeiro ano do curso, por

considerar mais completa a visão, as atitudes e as perceções deste grupo sobre as trajetórias de revalorização profissional, a formação recebida e a profissão I-D;

- Relativamente aos anos de frequência do curso CID: 76,7% dos entrevistados terminaram os estudos em 3 anos, 20% em 4 anos e 3,3% em 5 anos.

Trajetória académica e o seu significado na gestão da carreira

A construção deste item procurou responder às hipóteses relacionadas com três dos objetivos específicos deste trabalho de investigação:

1. Conhecer a trajetória académica, percecionado as motivações pessoais de ingresso, a importância atribuída ao ensino superior, à escolha da universidade Aberta e à licenciatura CID;
2. Apreender qual o significado destas escolhas na gestão das carreiras e no projeto de vida pessoal;
3. Percecionar as dificuldades ou as facilidades encontradas durante o percurso formativo.

No que diz respeito ao primeiro objetivo, “conhecer a trajetória académica, percecionado as motivações pessoais de ingresso, a importância atribuída ao ensino superior, à escolha da UAb e à licenciatura CID” a análise de conteúdo das entrevistas permitiu concluir:

- Neste grupo de entrevistados, que maioritariamente já trabalhava na área CID, identificaram-se, de acordo com a teoria de Schein, três âncoras de carreira que suportaram a tomada de decisão de ingresso no ensino superior: “competência técnica-profissional”, que valoriza o desejo de construir a carreira numa determinada área profissional; “estilo de vida”, que engloba a carreira num todo, em que os aspetos familiares, interesses pessoais e de realização pessoal se conjugam com os aspetos profissionais; “segurança e estabilidade”, em que os indivíduos privilegiam a estabilidade e as garantias dadas pelo emprego;
- No que diz respeito à escolha da *Universidade Aberta* destacam-se quatro áreas, que se cruzam e influenciam mutuamente: possibilidade de gestão do tempo, permitindo assim ultrapassar de forma mais eficaz os obstáculos pessoais; existência de um curso CID em regime de e-learning; oportunidade de ultrapassar constrangimentos geográficos e de mobilidade física; gosto pela

aprendizagem autónoma, aspeto relacionado com a perceção que o estudante tem de si próprio e das características da sua personalidade;

- No que concerne à escolha da licenciatura CID, de acordo com a teoria de Selligman, percecionaram-se como motivos: correspondência à área laboral; gosto pela profissão; satisfação profissional pelo trabalho desenvolvido e desejo de obtenção de mais conhecimentos; desejo de progressão na carreira; fascínio por bibliotecas e livros; ter um plano de estudos interessante.

Quanto ao segundo objetivo “apreender qual o significado destas escolhas na gestão das carreiras e no projeto de vida pessoal”, verificou-se que:

- É um grupo que valoriza o título académico, vendo nele a possibilidade de realizar sonhos e aspirações, de concretizar projetos de vida, muitas vezes adiados, e de melhorar a situação laboral. Quase todos eles na juventude tentaram o acesso ao ensino superior e mais de 37% tinham tido frequência de ensino superior antes de ingressar na licenciatura CID. Havia, inclusivamente, dois licenciados em outras áreas, que trabalhavam em bibliotecas, mas que desejavam a revalorização profissional em CID e a obtenção de mais conhecimentos na área;
- A opção particular pela UAb está diretamente relacionada com a gestão da carreira e a construção de um projeto de vida pessoal, porque a sua metodologia permite não só a aquisição de novos conhecimentos para uma posterior revalorização profissional, mas também a conciliação entre a vida pessoal e familiar;
- Relativamente à escolha da licenciatura CID, esta foi acolhida com muito entusiasmo e expectativa porque se adequava ao projeto de vida pessoal da maioria dos licenciados. Não foi uma escolha aleatória, houve consciência de que este curso habilitava ao exercício de uma profissão, desempenhada pela maioria, e que portanto, permitia que nela houvesse a possibilidade de revalorização profissional.

No que concerne “à perceção das dificuldades ou facilidades encontradas durante o percurso formativo”, constatou-se que:

- A apreciação da vivência académica foi no geral muito positiva, tendo sido expressa nas palavras, risos e expressões entusiastas e assertivas dos

entrevistados. No entanto, estes salientaram também as dificuldades que viveram: renúncia à vida social por falta de tempo; isolamento académico; cansaço físico; dificuldade em conciliar as exigências da aprendizagem com a vida familiar e profissional;

- Relativamente ao método pedagógico, os entrevistados salientaram facilidades e dificuldades. Como facilidades referiram: a possibilidade de melhor gerir o tempo e ter um método de aprendizagem estimulante. Como dificuldades assinalaram a alteração trazida à vida pessoal e as características do próprio modelo pedagógico;
- Para os entrevistados, a relação com os colegas foi fundamental para ultrapassar as dificuldades do percurso académico. Esta relação vivida durante a licenciatura ultrapassou o espaço da virtualidade, situando-se na esfera do presencial, tendo-se criado entre eles grupos de trabalho que se encontravam para estudar;
- A relação estabelecida com os professores foi de uma forma geral positiva e fundamental para o sucesso da aprendizagem. Os aspetos mais valorizados foram a visibilidade e a permanência, manifestadas na ajuda, no estímulo e na preocupação expressas na comunicação estabelecida na sala de aula virtual.

Pode concluir-se que este grupo ingressou no ensino superior, escolheu a *Universidade Aberta* e a Licenciatura em Ciências da Informação e Documentação com objetivo de revalorização e reconversão profissional, de forma a poder ascender a uma categoria superior, se possível dentro da área. A metodologia de ensino de e-learning revelou-se fundamental, sobretudo, porque permitiu uma melhor gestão pessoal do tempo, maior autonomia na aprendizagem e também ultrapassar obstáculos familiares, laborais, geográficos e de mobilidade física. A vivência académica revelou-se positiva e, apesar das dificuldades encontradas no método pedagógico, na organização do tempo e na conciliação desta atividade com a vida familiar e o emprego, a maior parte voltaria a tomar a decisão de realizar este curso.

Situação laboral e o processo de inserção e revalorização profissional

A construção deste item procurou responder às hipóteses relacionadas com cinco dos objetivos específicos deste trabalho de investigação:

1. Descrever as trajetórias profissionais dos licenciados durante o percurso académico em CID e, nomeadamente nas situações de emprego, verificar se existe relação da área profissional com a área da ciência da informação e documentação.
2. Caraterizar os itinerários de inserção profissional após o término do curso e verificar se os licenciados têm procurado mudar para um emprego mais consentâneo com a área de formação e com as qualificações obtidas.
3. Averiguar se este processo de mudança e de transição tem sido difícil e irregular, ou se, pelo contrário, a ascensão para a carreira de técnico superior (ou similar) tem decorrido com normalidade.
4. Conhecer a atual situação profissional destes licenciados em termos de emprego, setor de atividade, regime contratual e função desempenhada.
5. Determinar qual o grau de satisfação ou insatisfação com o percurso efetuado após a conclusão da licenciatura.

No que diz respeito à “descrição das trajetórias profissionais dos licenciados durante o percurso académico em CID” verificou-se que:

- Relativamente à situação profissional, dos trinta entrevistados, 29 tinham uma situação estável no sistema de emprego e um deles vivia uma situação mais precária em termos contratuais, estando em risco de desemprego no final do contrato;
- Quanto à área profissional, 27 trabalhavam em bibliotecas e unidades de informação e 3 em outras áreas. Relativamente à categoria profissional, e não obstante dois deles serem detentores de uma licenciatura fora da área CID, 29 estavam integrados numa categoria com o grau de complexidade 2, que exigia a posse do 12º ano e um deles numa categoria inferior (assistente operacional);
- Em termos de denominações, no setor público, 23 eram assistentes técnicos, um era técnico de informática e outro assistente operacional; No setor privado, 2 tinham a designação de documentalista e 3 eram técnicos indiferenciados.

Quanto à “caraterização dos itinerários de inserção profissional após o término do curso”, constatou-se que:

- Partindo dos critérios de carreira objetiva e subjetiva enunciados por Hughes (1958), os resultados em termos de carreira objetiva, revelaram que do grupo de 30 entrevistados, 8 (26,7%) conseguiram progredir na carreira, embora dois deles não tenham obtido a remuneração correspondente. Esta situação ocorreu somente na função pública. Dos restantes 21 entrevistados, foi possível perceber em 9 deles, satisfação em termos de critérios de carreira subjetiva, como a realização profissional por colocar em prática algumas competências adquiridas e também por poder exercer influência no local de trabalho, desempenhando funções com alguma responsabilidade. Nos restantes 13 não se detetaram nenhum destes critérios de sucesso profissional;
- Analisando as atitudes proativas e não proativas que caracterizaram o comportamento dos entrevistados, foram detetados numa minoria, atitudes não proativas de procurar outro emprego. As atitudes proativas mais proeminentes foram: procurar melhorar a categoria na organização onde trabalha (atitude predominante); procurar emprego na área CID; procurar emprego fora da área. Em alguns entrevistados detetaram-se comportamentos assertivos de abertura à mudança, manifestada no número significativo de vezes em que concorreram a outros postos de trabalho. Uma outra conclusão, é que foi possível detetar a existência de várias atitudes em simultâneo;
- Em alguns entrevistados a atitude proactiva de procurar de emprego na área CID levou-os a concorrer entre três a dez vezes a ofertas de emprego.
- Os principais motivos de não procura de emprego foram: desejo de estabilidade que se sobrepôs ao desejo de mudança; outros objetivos na vida; importância da vida familiar; proximidade geográfica com o local de emprego; satisfação com o local de trabalho;

No que concerne à percepção das vivências pessoais “de como tem decorrido este processo de mudança e de transição”, verificou-se que:

- Partindo dos conceitos de satisfação no trabalho e de sucesso profissional, e pelo facto de todos os entrevistados já se encontrarem integrados no mercado de trabalho, a análise das entrevistas permitiu identificar quatro atitudes predominantes: desencanto profissional; otimismo face ao futuro; empenho e satisfação profissional; aposta na formação;

- A aposta na formação foi uma atitude muito valorizada, pois 26 dos 30 entrevistados tiveram consciência da importância de continuar a adquirir novos conhecimentos para um melhor desempenho profissional, para a revalorização da carreira e também para a sua realização pessoal. Desse grupo, 12 iniciaram estudos pós-graduados, 9 na área CID e 3 em outras áreas. Um outro aspeto a reter nestes resultados é o investimento feito na frequência de pequenas formações, muitas vezes custeadas pelos próprios. Os motivos dos que não iniciaram estudos, mas gostariam de fazê-lo foram: indecisão em relação à área a seguir e condicionalismos económicos e familiares.

Relativamente “a atual situação profissional” os resultaram evidenciaram os seguintes aspetos:

- Do grupo de 30 entrevistados, 25 (83,3%) trabalhavam na Administração Pública e os restantes (16,7%) no setor privado;
- Do grupo de 30 entrevistados, 8 (26%) passaram a ser técnicos superiores, embora em dois deles a reclassificação não foi acompanhada do respetivo aumento de vencimento. Todos estes pertenciam aos quadros técnicos do Estado. Os restantes funcionários públicos, 15 (50%) eram assistentes técnicos, 1 (3,3%) era técnico informático e outro (3,3%) era assistente operacional. Os 5 (16,7%) entrevistados a trabalhar no setor privado não conseguiram alterar a sua trajetória laboral: 2 mantiveram a categoria de documentalista e 3 eram técnicos indiferenciados.

No que diz respeito ao “grau de satisfação ou insatisfação com o percurso efetuado após a conclusão da licenciatura” verificou-se que:

- As vivências pessoais dos entrevistados no que diz respeito à satisfação com o percurso realizado, evidenciaram os seguintes aspetos: desempenhar uma profissão de que se gosta; melhoria de desempenho, mesmo sem subida de categoria; proximidade geográfica do local de emprego; subida de categoria; segurança contratual;
- As vivências pessoais dos entrevistados quanto à insatisfação com o percurso realizado, evidenciaram os seguintes aspetos: impossibilidade de transitar de

carreira pelo não reconhecimento da licenciatura nos contextos laborais; indiferença das chefias; remuneração insuficiente.

No que diz respeito à situação laboral, ao processo de inserção e gestão das carreiras, verificou-se que o grupo trabalhava sobretudo na Administração Pública, com um vínculo laboral efetivo. Dos trinta entrevistados, vinte e sete integravam serviços de informação de variadas tipologias, estando a maioria na carreira de assistente técnico. No âmbito profissional, e em termos de sucesso objetivo, oito conseguiram melhorar a situação profissional: dois obtiveram requalificação na categoria, mas sem a remuneração correspondente e seis conseguiram efetivamente uma nova situação profissional em termos de carreira e de vencimento. É de realçar que em alguns houve reconhecimento por parte da entidade empregadora da mais-valia trazida pela licenciatura, tendo-lhes sido confiadas tarefas de maior responsabilidade, e noutros aumentou o seu desempenho ao colocarem em prática os conhecimentos obtidos na formação. Apesar de a maior parte não ter obtido sucesso profissional, entendido como ascensão na carreira e obtenção de melhor remuneração, é notório em muitos entrevistados o gosto pela profissão e a satisfação pelo trabalho desempenhado. Há, no entanto, a registar em alguns um certo desencanto, por não se ter ainda concretizado a alteração desejada na situação laboral.

No que diz respeito às atitudes proactivas de melhorar a situação profissional, à exceção de um pequeno grupo que optou por não fazê-lo, os restantes entrevistados manifestaram claramente um desejo de mudança. Estes anseios levaram-nos a procurar alterar a situação profissional dentro da organização onde trabalhavam e fora dela, interpelando as direções e as chefias e concorrendo a outros concursos na Administração Pública. A prossecução dos estudos foi também uma das formas encontradas para gerir as carreiras, tendo doze entrevistados enveredado por formações de nível superior: pós-graduações, mestrados e doutoramentos.

Adequação da formação ao mercado de trabalho

A construção deste item procurou responder às hipóteses relacionadas com um dos objetivos específicos deste trabalho de investigação:

1. Conhecer as principais representações que os licenciados fazem sobre a relação entre formação e emprego e sobre a adequação daquela ao mercado de trabalho.

Neste estudo a perceção da adequação entre a formação recebida e o mercado de trabalho fundamentou-se na perspetiva de aquisição de competências sistémica complexa defendida por Tobón (2007).

- De uma maneira geral os entrevistados sentiram que o curso foi satisfatório em termos de competências adquiridas para o desempenho profissional, não só em termos de conhecimentos adquiridos, mas também na forma de estar e de se relacionar com os outros e ainda de crescimento pessoal. Alguns entrevistados referiram que o plano de estudos e a metodologia a ele associada, conferiu-lhes maior autonomia na aprendizagem e desenvolveu neles uma atitude proactiva na procura de conhecimentos;
- Não obstante a satisfação sentida, os entrevistados apontaram algumas lacunas no curso, nomeadamente de alguns conhecimentos considerados fundamentais: marketing; direito à informação; gestão de recursos humanos; tecnologias da informação e comunicação; arquivo. Este último foi muito referido. Alguns entrevistados apontaram também a necessidade de algumas unidades curriculares, nomeadamente as mais próximas da área, terem uma componente maior de horas letivas.

Conhecimento sobre o estado atual da profissão, competências e perfil dos profissionais I-D.

A construção deste item procurou responder às hipóteses relacionadas com quatro dos objetivos específicos deste trabalho de investigação:

1. Caraterizar a perceção que estes licenciados têm do estado atual da profissão I-D e das competências necessárias para o seu desempenho, a partir das que são elencadas no Euro-Referencial I-D;
2. Conhecer as principais visões perceções e crenças que os licenciados têm sobre os problemas e as ameaças que a evolução da sociedade tem trazido ao seio da profissão;
3. Conhecer as principais as principais visões, perceções e crenças que os licenciados têm sobre as oportunidades com que a profissão se depara na atualidade;
4. Determinar, se possível, se a extinção da carreira de bibliotecário e arquivista pelo Decreto-Lei nº 121/2008 e a licenciatura obtida em CID têm facilitado ou

dificultado o processo de inserção laboral na área correspondente à formação recebida.

Relativamente à “perceção que estes licenciados têm do estado atual da profissão I-D”, os resultados evidenciaram os seguintes aspetos:

- Quanto às denominações dos profissionais I-D, os entrevistados assinalaram um conjunto vasto de nomes que vão desde os mais tradicionais, como bibliotecário, arquivista e documentalista, até aos mais recentes, nomeadamente: gestor da informação; produtor da informação; gestor de repositórios; gestor de bases de dados; gestor da informação e do conhecimento; gestores de recursos web, etc. Os entrevistados assinalaram também outras denominações como: informático; relações públicas; psicólogo; assistente social; animador cultural; museólogo, etc.;
- No que diz respeito à perceção que os entrevistados têm sobre a situação atual da profissão, foram detetadas três opiniões: profissão em risco de acabar (foi a posição menos defendida); profissão ameaçada, mas não em risco de extinção; profissão com todas as possibilidades de continuar. Estas duas últimas foram as mais referidas. Sendo de facto uma profissão ameaçada pela conjuntura atual, ela tem todas as possibilidades de continuar a existir, se surgir nos profissionais uma nova atitude, que lhes permita aproveitar as novas oportunidades de mediação e de função social junto dos utilizadores;
- Pelo facto da maior parte dos entrevistados (25) se encontrarem a trabalhar no Estado, a perceção sobre as competências mais importantes em função da categoria profissional foi feita a partir de duas carreiras da Administração Pública: técnico superior e assistente técnico. Considerou-se que esta análise relacional permitiria verificar até que ponto é que os diferentes graus de responsabilidade afetam a forma como as competências são avaliadas. Para os assistentes técnicos as competências elencadas estão mais ajustadas às suas funções de natureza executiva e para os técnicos superiores estão mais ajustadas a funções de natureza consultiva, organizativa e de gestão (Diagnóstico e avaliação; Compreensão do meio profissional; Comunicação institucional; Saberes complementares; Aplicação do direito à informação). Das primeiras

seis, a única competência em comum foi a “a relação com os utilizadores e clientes”;

- Na relação entre competências consideradas essenciais e a tipologia de bibliotecas onde os entrevistados exerciam a sua atividade profissional, foi possível inferir que este grupo conseguia identificar as competências mais necessárias a um bom desempenho profissional em função da organização onde trabalhavam. Devido à existência de entrevistados a trabalhar em todas as tipologias de bibliotecas (universitárias; públicas; especializadas; escolares; Biblioteca Nacional), arquivos e outros locais, estabeleceu-se uma relação entre as competências assinaladas e as sete unidades orgânicas onde estes trabalhavam. Em todos estes organismos, à exceção das bibliotecas escolares, foram identificadas como competências mais importantes àquelas que melhor se adequavam à missão destas organizações.

No que concerne às “principais visões, perceções e crenças que os licenciados têm sobre os problemas e as ameaças” foram identificados os seguintes aspetos:

- Como fatores exógenos, exteriores à profissão, consideraram-se os provocados pelo desenvolvimento das novas tecnologias da informação e comunicação e os derivados da conjuntura cultural, económica e social atual. Na perspetiva dos entrevistados, o desenvolvimento das TIC tem acentuado o fenómeno da desintermediação, pela busca de informação credível na rede que favorece a autonomia dos utilizadores, a perda dos hábitos de leitura e de leitores na biblioteca;
- A atual conjuntura, cultural, económica e social tem provocado sérios constrangimentos às unidades de informação, pois as restrições orçamentais têm limitado a aquisição de serviços e produtos. Tem levado também ao encerramento de algumas bibliotecas, nomeadamente as especializadas;
- Na perspetiva dos entrevistados, a falta de reconhecimento e de apoio político dado à profissão, nomeadamente a indiferença a que esta tem sido votada, e os estereótipos negativos que existem na sociedade são sérias ameaças. Esta banalização da profissão tem originado a abertura de concursos para postos de trabalhos em bibliotecas onde não tem sido exigida formação na área I-D;

- Um outro fator que ameaça a profissão é a existência de outros grupos profissionais que competem pelos mesmos espaços de atuação, nomeadamente, os informáticos e os professores bibliotecários;
- Como fatores endógenos da própria profissão destacam-se os derivados pela ausência de atitudes proactivas: inércia e falta afirmação dos profissionais; ausência de comunicação e trabalho em equipa; inoperância das associações profissionais; inexistência de uma entidade que regule o mercado de trabalho.

No que diz respeito às “principais visões, perceções e crenças que os licenciados têm sobre as oportunidades com que a profissão se depara na atualidade” foram enumerados os seguintes pontos de vista:

- Na opinião dos entrevistados existem vários fatores que podem constituir oportunidades ao desenvolvimento da profissão. A crise económica pelo seu caráter ambíguo representa também uma oportunidade, porque os serviços gratuitos prestados pelas instituições I-D fazem aumentar o número de utilizadores destas. Um outro fator de oportunidade é a proatividade dos profissionais em atualizarem os seus conhecimentos e em valorizarem a profissão, destacando-se: capacidade de adaptação às mudanças; atualização na área das tecnologias emergentes; formação específica em determinadas áreas que constituam oportunidades; fortalecimento da intermediação entre a informação e os utilizadores; desenvolver ações de marketing;
- No que diz respeito à criação de novos serviços e produtos, estes também constituem fatores de oportunidade, tendo sido destacados pelos entrevistados: criação de bibliotecas digitais; desenvolvimento de serviços físicos com valor acrescentado; acesso gratuito à internet;
- Um outro fator, que atualmente constitui uma excelente oportunidade, é possibilidade das unidades de informação agregarem um forte valor social e cultural de apoio às comunidades locais, nomeadamente: recolha do património imaterial da região; prestação de um bom serviço de referência; mediação com as bibliotecas escolares; promoção de hábitos de leitura; apoio à iliteracia da informação; prestação de serviços de apoio social e cultural à comunidade.

No que respeita “ao impacto do Decreto-Lei nº 121/2008 na extinção ou desenvolvimento da profissão I-D”, foi perceptível nos entrevistados:

- A ideia de que a profissão I-D está numa fase de mudança e de reafirmação e que o Decreto-Lei tem tido influência na perda de identidade da profissão. Esta perda de identidade manifesta-se ao nível da desvalorização dos conhecimentos específicos que a caracterizam e no não reconhecimento social e político, que se tem refletido no comportamento das organizações no momento de recrutar ou reconverter carreiras profissionais;
- Por outro lado, tem permitido o acesso à carreira de técnico superior.

Os resultados obtidos permitiram concluir que este grupo de entrevistados conhecia a encruzilhada em que se encontrava a sua atividade profissional. Esta perceção manifestou-se na diversidade de denominações, nas hesitações do discurso quanto à sua continuidade (ou não) e na capacidade de identificar não somente os principais fatores que a ameaçam, mas também aqueles que constituem oportunidades de crescimento. Relativamente às competências do Euro-referencial, o grupo identificou como prioritárias aquelas que constituem o coração da profissão, mas nomeou também, em função da categoria profissional e das características do organismo onde exerciam a sua atividade, aquelas que melhor se coadunam com a especificidade do trabalho desempenhado. Quanto ao impacto do Decreto, o grupo identificou, sobretudo, o perigo que ele traz à continuidade e identidade da profissão.

Capítulo 7 – Resultados do trabalho empírico: estudo quantitativo

Nos anos letivos de 2007/2008, 2008/2009 e 2009/2010 inscreveram-se na Licenciatura em Ciências de Informação e Documentação da Universidade Abertas 650 estudantes, tendo concluído os seus estudos, até finais de 2012, um grupo de 208 licenciados. No presente capítulo serão apresentados os resultados da abordagem quantitativa de alguns aspetos considerados fundamentais para entender as trajetórias profissionais destes graduados e a perceção que estes tiveram sobre a adequação da formação recebida e a profissão de informação-documentação.

Não obstante este grupo de licenciados representar 47,3% do total dos licenciados do país para o mesmo período, não houve a pretensão de generalizar os dados para um conjunto mais vasto de indivíduos, pelo que assumimos que esta informação é válida neste grupo, cujas trajetórias, opiniões, atitudes e perceções procurámos estudar de forma exaustiva.

No quadro seguinte pode observar-se a distribuição destes licenciados em função do ano de ingresso no curso:

Quadro 84 – Total dos licenciados em função do ano de ingresso

Ano de ingresso	Licenciados por ano letivo	Percentagem
2007/2008	89	42,8
2008/2009	81	38,9
2009/2010	38	18,3
	208	100,0

Considerando que a dimensão total desta população era plausível de procedimento estatístico, o questionário foi enviado a todos os licenciados, tendo-se obtido 148 respostas, que correspondem a 71,15% do total. Os dados foram codificados e analisados no software SPSS, versão 22 e neste estudo exploratório-descritivo utilizaram-se, sobretudo, técnicas de estatística descritiva.

A análise destes resultados teve subjacente a prossecução dos seguintes objetivos:

Caracterização dos licenciados

- Caraterizar a população em estudo a partir de algumas variáveis consideradas essenciais: género; idade; habilitações literárias; associativismo; situação profissional no ano de ingresso.

Trajetória académica e o seu significado na gestão das carreiras

- Conhecer as trajetórias académicas e o seu significado na gestão das carreiras dos inquiridos a partir das seguintes variáveis: ano de ingresso; ano de conclusão; motivos de não conclusão do curso em três anos; motivos de ingresso no ensino superior; motivos de ingresso na Universidade Aberta e na licenciatura CID; nível de satisfação com a universidade e com a licenciatura escolhida;
- Apreender qual o significado destas escolhas na gestão das carreiras e no projeto de vida pessoal;
- Percecionar as dificuldades ou as facilidades encontradas durante o percurso formativo;

Situação laboral e os processos de inserção e revalorização profissional

- Descrever as trajetórias profissionais dos licenciados durante o percurso académico em CID e, nomeadamente nas situações de emprego, verificar se existe relação da área profissional com a área da ciência da informação e documentação;
- Caraterizar os itinerários de inserção profissional após o término do curso e verificar se os licenciados têm procurado mudar para um emprego mais consentâneo com a área de formação e com as qualificações obtidas. Foram tidas em conta variáveis para: identificar atitudes proativas de mudança de emprego; conhecer a área e a função profissional; avaliar o grau de satisfação com a situação laboral atual;
- Averiguar se este processo de mudança e de transição tem sido difícil e irregular, ou se, pelo contrário, a ascensão para a carreira de técnico superior (ou similar) tem decorrido com normalidade;
- Conhecer a atual situação profissional destes licenciados em termos de emprego, setor de atividade, regime contratual e função desempenhada;

- Determinar qual o grau de satisfação ou insatisfação com o percurso efetuado após a conclusão da licenciatura.

Adequação da formação ao mercado de trabalho

- Conhecer as principais representações que os licenciados fazem sobre a relação entre formação e emprego, e sobre a adequação daquela ao mercado de trabalho.

Conhecimento sobre a profissão, competências e perfil dos profissionais I-D

- Conhecer as principais visões perceções e crenças que os licenciados têm sobre os problemas e as ameaças que a evolução da sociedade tem trazido ao seio da profissão;
- Conhecer as principais as principais visões perceções e crenças que os licenciados têm sobre as oportunidades com que a profissão se depara na atualidade;
- Em termos de cenários prospetivos, perceber a forma como estes licenciados olham para o futuro da profissão I-D e para os novos perfis profissionais;
- Determinar, se possível, se a extinção da carreira de bibliotecário e arquivista pelo Decreto-Lei nº 121/2008 e a licenciatura obtida em CID têm facilitado ou dificultado o processo de inserção laboral na área correspondente à formação recebida;

7.1. Caracterização dos licenciados

A identificação dos inquiridos é um aspeto muito importante no tratamento estatístico dos dados, sobretudo, porque estas variáveis clássicas⁴⁴⁹, enquanto “*variáveis de identificação*” (Ghiglione e Matalon, 1993, p. 277), permitem conhecer a população nos seus aspetos mais gerais e possibilitam também o cruzamento com outras, podendo-se desta forma obter um conhecimento mais profundo das influências e das relações entre todos os aspetos que estão a ser abordados.

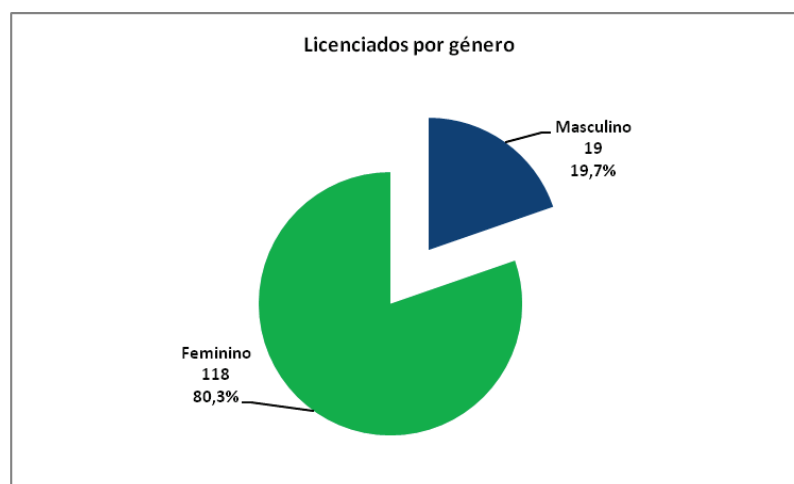
⁴⁴⁹ Ghiglione e Matalon (1993) referem que todos os questionários comportam tradicionalmente um número de questões relativamente ao sexo, idade, categoria social, rendimento, estado civil, grau de instrução, número de filhos, etc.

Para a caracterização deste grupo de licenciados foram consideradas as seguintes variáveis: género; idade; habilitações⁴⁵⁰; situação profissional no ano de ingresso do curso; associativismo.

7.1.1. Género

Uma das primeiras características que interessa conhecer neste grupo é o género. Pela observação do gráfico nº 15, constatou-se que este é predominantemente feminino, correspondendo a 80,3% do total da população.

Gráfico 15 – Licenciados por género



Não obstante a diminuição de licenciados ao longo dos três anos letivos em estudo, procurou-se verificar se a percentagem de indivíduos do sexo feminino foi constante neste período. Fez-se um cruzamento entre as variáveis género e ano de inscrição no curso e como pode observar-se no quadro nº 85, a percentagem de graduados masculinos foi aumentando ao longo dos anos, tendo-se situado no ano letivo 2009/2010 em 29,6%, contra as 13,1% iniciais. Pensamos, no entanto, que estes dados não são muito relevantes, pois quando confrontados com a percentagem de alunos matriculados, constatámos que o número de alunos do sexo masculino também foi aumentando. É lógico supor, que com mais alunos do sexo masculino inscritos no curso CID haverá também maior percentagem de licenciados masculinos.

⁴⁵⁰ O termo “habilitações” refere-se aos estudos realizados pelos inquiridos.

Quadro 85 – Tabela cruzada da variável género com ano de matrícula

Género e ano letivo da matrícula				
Ano letivo da matrícula		Género		Total
		Masculino	Feminino	
2007/2008	Valores absolutos	8	53	61
	Valores percentuais	13,1%	86,9%	100,0%
2008/2009	Valores absolutos	13	45	58
	Valores percentuais	22,4%	77,6%	100,0%
2009/2010	Valores absolutos	8	19	27
	Valores percentuais	29,6%	70,4%	100,0%
Total	Não responde	-	-	2
	Valores absolutos	29	117	148
	Valores percentuais	19,9%	80,1%	100,0%

7.1.2. Idade

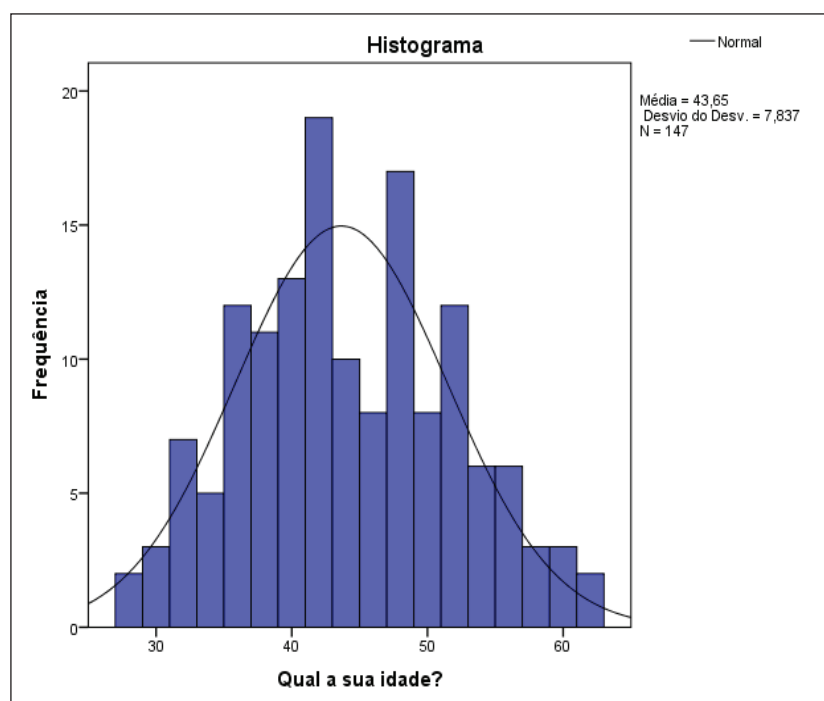
No que diz respeito à idade dos licenciados, optou-se por elaborar uma questão em escala, em que cada um dos inquiridos teria que preencher a idade correspondente. Sendo uma variável de índole quantitativa, ela permite uma descrição em termos de média, mediana, variância, desvio padrão, mínimo e máximo⁴⁵¹. Pela análise destes valores, em termos estatísticos, parece tratar-se de uma população com distribuição normal, em que a média de idades está situada nos 43,65 anos (44 anos) e a mediana nos 43 anos. Verifica-se também pelo valor do desvio padrão (7,837), que corresponde a 18% do valor médio, que os dados não estão significativamente dispersos, sendo por isso representativos da população estudada.

⁴⁵¹ A média é a soma de todos os dados, divididos pelo número de ocorrências. A mediana é o ponto que divide a distribuição das frequências ao meio, em dois polos de igual tamanho. A variância é a soma dos quadrados dos desvios, dividida pelo número de ocorrências. O desvio padrão estabelece os desvios em relação à média aritmética. O desvio padrão é uma medida de dispersão, que consiste na raiz quadrada da variância, e analisa a regularidade dos valores. O mínimo e o máximo são também medidas de dispersão, que apresentam neste caso o valor mínimo e máximo da idade (Mundstock, et. al., 2006).

Quadro 86 – Idade dos licenciados-distribuição

Idade - Descritivos			
		Estatística	Erro Padrão
Idade	Média	43,65	,646
	95% Intervalo de Confiança para Média	Limite inferior	42,38
		Limite superior	44,93
	5% da média aparada	43,56	
	Mediana	43,00	
	Variância	61,420	
	Desvio Padrão	7,837	

Pela visualização do histograma verifica-se que a curva apresenta o formato de sino e apresenta um grau elevado de simetria, o que confirma os resultados anteriores.

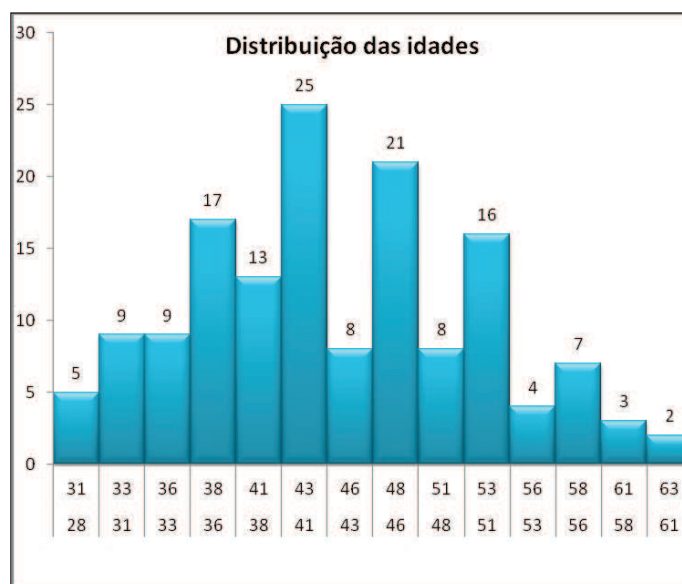
Gráfico 16 – Histograma com a idade dos licenciados

Por forma a agrupar os dados desta variável, optou-se por calcular o número de classes, em função do total das idades, aplicando nesta análise a *Regra de Sturges*⁴⁵². O quadro seguinte mostra a distribuição das idades em classes em função desta regra, e constatou-

⁴⁵² A *Regra de Sturges* é uma regra estatística, com uma fórmula que permite dividir a idade em classes.

se que a classe predominante é a classe dos 41 aos 43 anos, com 25 licenciados, seguido da classe dos 46 aos 48 anos, com 21 licenciados. As classes com menor representatividade são as classes com as idades mais elevadas situadas entre os 58 e os 63 anos. Verificou-se, no entanto, a existência de 14 classes de idade, o que tornava complexo qualquer cruzamento entre esta variável e as restantes.

Gráfico 17 – Distribuição das idades pela Regra de Sturges



A existência de tão elevado número de classes levou-nos a optar por criar uma outra variável para a idade, definindo *a priori* a existência de cinco classes: até aos 30 anos; dos 31 aos 40 anos; dos 41 aos 50 anos; dos 51 aos 60 anos; mais de 60 anos. Os dados, resultantes deste novo estabelecimento de classes, confirmam tratar-se de uma população adulta, em idade ativa, cujas percentagens mais elevadas estão situadas entre os 41 a 50 anos, com 41% e os 31 a 40 anos, com 32% do total dos inquiridos.

Quadro 87 – Classes etárias

Classes de idade	Frequência	Percentagem válida
Até 30 anos	6	4%
31 a 40 anos	48	32%
41 a 50 anos	61	41%
51 a 60 anos	30	20%
Mais de 60 anos	3	2%
Total	148	100

Tendo em conta este último agrupamento de classes, os dados foram cruzados com o género e, na relação destas variáveis, verificou-se que a faixa etária onde a percentagem masculina ocorreu mais elevada foi a do grupo dos 51 aos 60 anos, com 30%. No entanto, ainda que no grupo de idade 51-60 anos haja um aumento percentual do sexo masculino, o resultado final indica que em qualquer classe de idade predomina o sexo feminino.

Quadro 88 – Tabela cruzada entre a classe etária e o género

Classe Etária e Género				
Classe Etária		Género		Total
		Masculino	Feminino	
Até 30 anos	Valores absolutos	1	5	6
	Valores percentuais	16,7%	83,3%	100,0%
31 a 40 anos	Valores absolutos	9	39	48
	Valores percentuais	18,8%	81,3%	100,0%
41 a 50 anos	Valores absolutos	10	51	61
	Valores percentuais	16,4%	83,6%	100,0%
51 a 60 anos	Valores absolutos	9	21	30
	Valores percentuais	30,0%	70,0%	100,0%
Mais de 60 anos	Valores absolutos	0	3	3
	Valores percentuais	0%	100,0%	100,0%
Total	Valores absolutos	30	118	148
	Valores percentuais	19,7%	80,3%	100,0%

7.1.3. Habilitações no ano de ingresso na Licenciatura CID

Um aspeto também considerado importante para a caracterização da população em estudo são as habilitações literárias que esta possuía no ano de ingresso do curso. Sendo ela esmagadoramente adulta, a entrada no ensino superior não foi feita de forma

normal⁴⁵³, mas através de provas específicas que dependem das habilitações possuídas no momento da inscrição⁴⁵⁴.

Da análise do quadro nº 89 e do gráfico nº 18 constatou-se que a habilitação preponderante deste grupo de licenciados, aquando do começo do curso, era o 12º ano, com 71,2% do total, seguida da frequência de curso superior, com 11%. É também de realçar que cerca de 6,8%⁴⁵⁵ já possuía formação superior. O curso técnico BAD não confere nenhum tipo de grau específico, mas foi assinalado como habilitação por quatro inquiridos.

Quadro 89 – Habilitações no ano de ingresso da licenciatura

Habilitações no momento de ingressar na licenciatura		Frequência	Percentagem válida
Variáveis	Habilitação inferior ao 12º ano	12	8,2
	12º ano	104	71,2
	Frequência de curso superior	16	11,0
	Bacharelato ⁴⁵⁶	5	3,4
	Licenciatura	4	2,7
	Outra-Doutoramento em história	1	0,7
	Outra-Curso técnico BAD	4	2,7
	Não responde	2	-
Total		148	100%

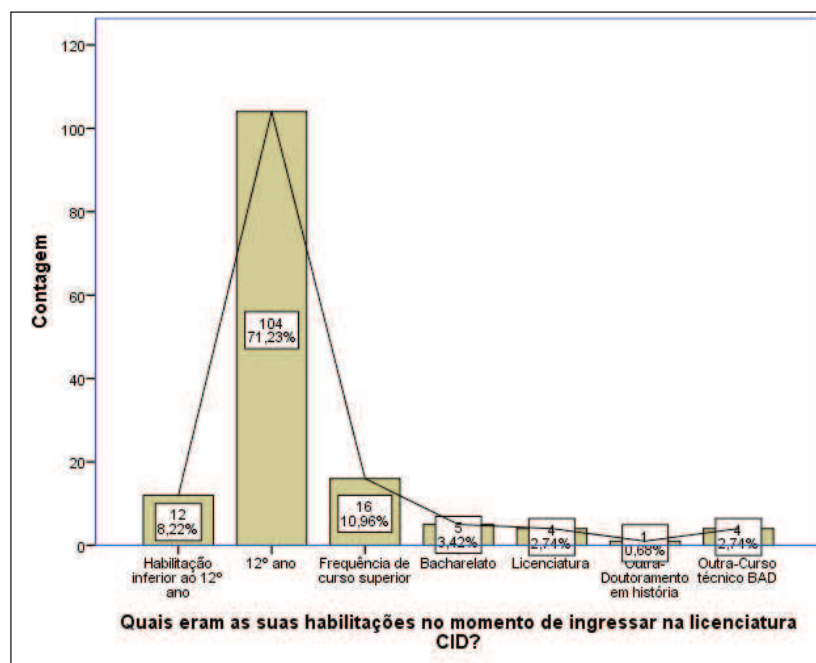
⁴⁵³ Por processo normal entende-se o acesso ao ensino superior feito através de provas prestadas e de Concurso Nacional.

⁴⁵⁴ As provas a realizar são sobretudo de dois tipos: prova geral de acesso para titulares do 12º ano, com mais de 21 anos ou entre 18-21 anos, estando integrados no mercado de trabalho há dois anos; provas para maiores de 23 anos, podendo ter menos habilitações académicas.

⁴⁵⁵ Distribuição dos licenciados com formação superior em relação ao total: 3,4% de bacharéis, 2,7% licenciados e 0,7% com doutoramento.

⁴⁵⁶ Em Portugal, o bacharelato, existente no sistema de ensino anterior ao Processo de Bolonha, correspondia a um curso superior de três anos que não conferia o grau de licenciado.

Gráfico 18 – Habilitações dos licenciados no ano de ingresso



Estabelecendo uma relação de associação entre as habilitações dos graduados e o género, constatou-se que, relativamente à percentagem global, ela foi constante no grupo com o 12º ano e naquele com frequência de curso superior, tanto nos homens como nas mulheres. A variância mais significativa no sexo masculino ocorreu no grupo com habilitação inferior ao 12º ano, que nos homens foi de 13,8% e nas mulheres 6,8%. No que diz respeito ao grupo dos bacharéis, este é exclusivamente feminino, ao passo que o doutorado era do sexo masculino. Pela análise destes resultados pode dizer-se que a população feminina era ligeiramente mais escolarizada.

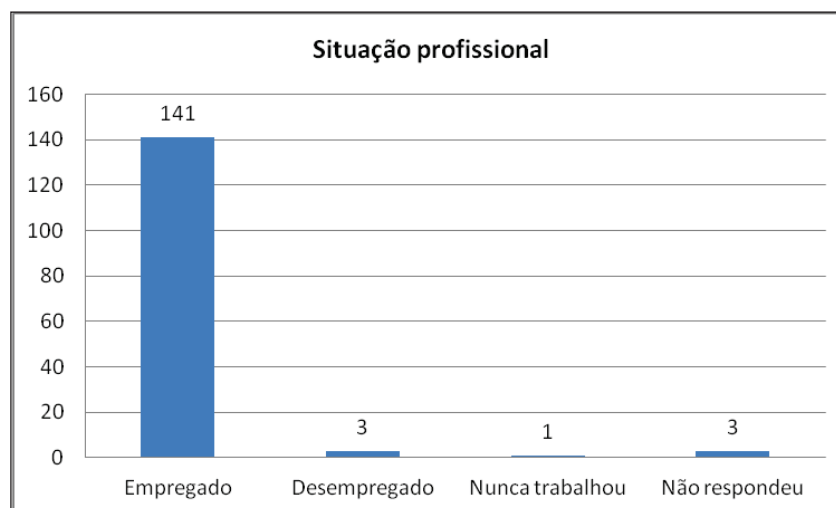
Quadro 90 – Tabela cruzada entre as habilitações e o género

Habilitações no momento de ingresso e género				
Habilitações no momento de ingresso		Género		Total
		Masculino	Feminino	
Habilitação inferior ao 12º ano	Valores absolutos	4	8	12
	Valores percentuais	13,8%	6,8%	8,2%
12º Ano	Valores absolutos	20	84	104
	Valores percentuais	69,0%	71,8%	71,2%
Frequência de curso superior	Valores absolutos	3	13	16
	Valores percentuais	10,3%	11,1%	11,0%
Bacharelato	Valores absolutos	0	5	5
	Valores percentuais	0,0%	4,3%	3,4%
Licenciatura	Valores absolutos	1	3	4
	Valores percentuais	3,4%	2,6%	2,7%
Outra- Doutorado em história	Valores absolutos	1	0	1
	Valores percentuais	3,4%	0,0%	0,7%
Outra-Curso técnico BAD	Valores absolutos	0	4	4
	Valores percentuais	0,0%	3,4%	2,7%
Não responde	Valores absolutos	-	-	2
Total	Valores absolutos	29	117	148
	Valores percentuais	100,0%	100,0%	100%

7.1.4. Situação profissional

Tratando-se de uma população adulta e, portanto, expectavelmente já integrada no mercado de trabalho, considerou-se fundamental conhecer a situação profissional dos inquiridos no momento de ingresso no curso, para confirmar se efetivamente esta era a sua realidade laboral. Entre os que responderam a esta questão, 141 (95,3%) estavam empregados, 3 (2%) viviam uma situação de desemprego e um inquirido (0,7%) nunca trabalhou.

Gráfico 19 – Situação profissional dos inquiridos no ano de ingresso no curso



7.1.5. Associativismo

No que diz respeito ao associativismo, considerou-se importante conhecer esta variável por ser um elemento de grande relevo no estudo do desenvolvimento profissional e na gestão das carreiras. Em Portugal, a fraca tradição associativa (Rego, 2004; Coelho, 2008), também manifestada no grupo profissional da área das ciências da informação e documentação (APBAD, 2011f), faz supor uma baixa adesão às associações profissionais. Pelo facto de ser um curso muito específico, que forma para uma profissão, que embora multifacetada tem a sua própria identidade, e, por supor-se que a maior parte dos licenciados trabalhavam na área I-D, optou-se por indicar como possibilidades de resposta as quatro principais associações do sector: BAD; APDIS; INCITE; LIBERPOLIS. Contudo, tendo em conta a existência de graduados a trabalhar fora da área I-D, foi contemplada uma categoria a prever essa possibilidade e outra de não ser associado. Foi dada também aos inquiridos a possibilidade de assinalarem mais do que uma opção, daí o resultado ultrapassar as 148 respostas, pois houve um inquirido que assinalou duas opções.

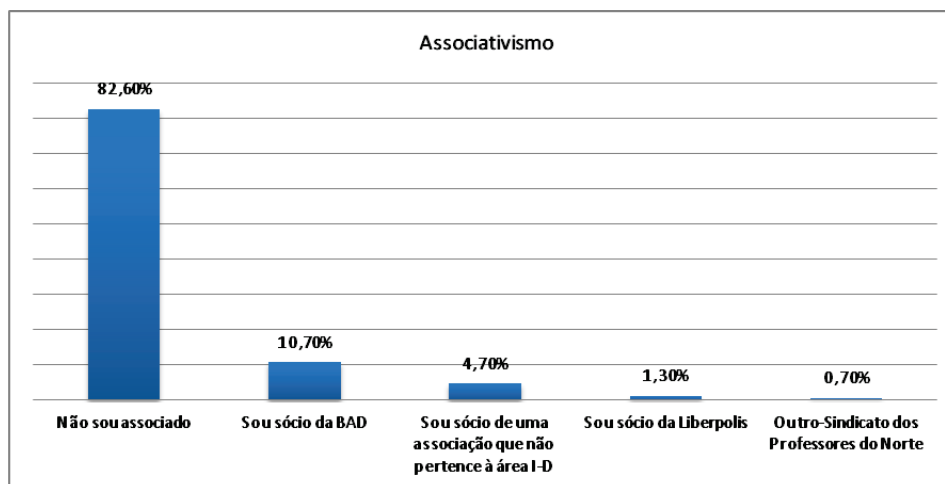
O quadro nº 91 e o gráfico nº 20 confirmaram esta fraca tradição associativa profissional, pois 82,6% dos inquiridos não pertenciam a qualquer tipo de associação. Os restantes 17,4%, que correspondem a 25 inquiridos, 10,7% são sócios da BAD, principal associação do sector. A outra associação do sector que também registou alguns associados (1,3%) foi a Liberpolis. Fora da área CID, verificou-se que 4,7% pertenciam a outras associações fora da área e 1 inquirido assinalou que era sindicalizado no

Sindicato dos Professores do Norte. Estes resultados evidenciam um nível muito baixo de associativismo, que pode resultar do descrédito existente em relação ao poder interventivo das associações na resolução dos problemas da classe profissional, ou simplesmente do pouco interesse pessoal em associar-se, até porque algumas obrigam ao pagamento de uma quota anual.

Quadro 91 – Associativismo dos licenciados

Associativismo	Respostas	
	Valores absolutos	Valores percentuais
Sim, sou sócio da BAD-Associação Portuguesa de bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas.	16	10,7%
Sim, sou sócio da LIBERPOLIS-Associação para a Promoção e Desenvolvimento da Leitura Pública	2	1,3%
Sim, sou sócio de uma associação profissional que não pertence à área de informação-documentação	7	4,7%
Não sou associado	123	82,6%
Outro-Sindicato dos professores do Norte	1	0,7%
Total	149	100,0%

Gráfico 20 – Associativismo dos licenciados



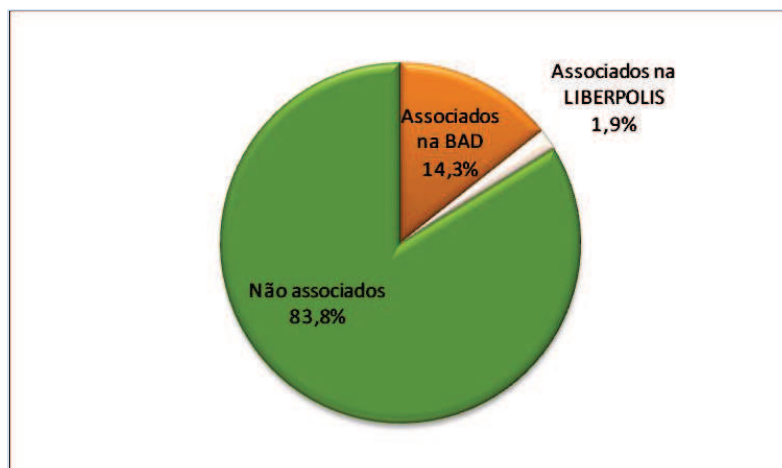
Estabelecendo a relação desta variável com a “atual área laboral”, procurou-se perceber se os inquiridos, que eram sócios de uma associação não pertencente à área das bibliotecas, trabalhavam, ou não, em serviços de informação. O cruzamento destas variáveis revelou que todos os inquiridos que estavam associados em organizações fora da esfera das ciências da informação, também não exerciam a sua atividade como profissionais I-D. Não obstante a fraca representatividade associativa, pode concluir-se que, quando associados, os inquiridos escolhem fazê-lo dentro da sua esfera profissional.

Quadro 92 – Tabela cruzada do associativismo fora da área CID com a área laboral

Trabalho na área CID			Sim	Não
Sim, sou sócio de uma associação profissional que não pertence à área CID	Sim	Valores absolutos	0	7
		Valores percentuais	0,0%	21,2%
	Não	Valores absolutos	105	26
		Valores percentuais	100,0%	78,8%
Total			100,0%	100,0%

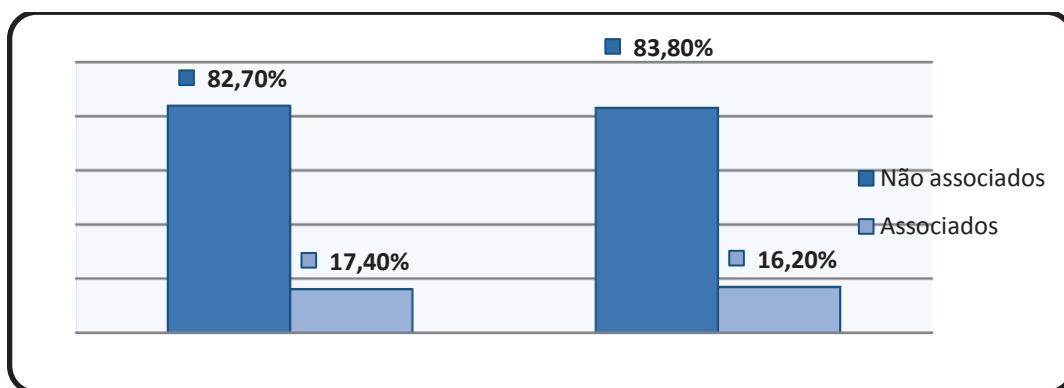
Ainda no cruzamento destas variáveis, constatámos que de 83,8% dos licenciados a trabalhar na área CID não estavam associados e 16,2% pertenciam a associações do sector. Comparando estes valores com o total dos inquiridos, verificamos valores muito semelhantes, o que confirma desinteresse associativo em todos os inquiridos.

Gráfico 21 – Associativismo dos licenciados que são profissionais I-D



O gráfico nº 22 reforça a ideia do desinteresse e da ausência de espírito associativo por parte de todos os inquiridos, independentemente de trabalharem (ou não) na área. A comparação entre a percentagem de todos os inquiridos e do grupo a trabalhar na área CID revela uma diferença de 1%, o que não é significativo.

Gráfico 22 – Associativismo de todos os licenciados



7.2. Trajetória académica dos inquiridos e o seu significado na gestão das carreiras

Inserida na problemática da gestão das carreiras, nomeadamente na população adulta, o investimento feito na formação académica adquire uma enorme importância, porque a decisão de retomar os estudos é feita com objetivos muito concretos, não só de adquirir novas competências, de forma a responder a pressões que sentem na vida profissional,

mas também de concretização de sonhos e ambições, com vista à sua satisfação e realização pessoal.

A caracterização da trajetória académica dos inquiridos é um aspeto muito importante neste estudo, porque permitiu conhecer como é que o seu percurso se desenvolveu e também os motivos que os levaram a ingressar em idade adulta no ensino superior. Para este efeito foram contempladas as seguintes variáveis: ano de ingresso; tempo de conclusão da licenciatura; motivos de não conclusão da licenciatura em três anos. Para a perceção da importância desta decisão foi definido um outro grupo de variáveis: motivos de ingresso no ensino superior; motivos de escolha da Universidade Aberta; motivos de escolha da licenciatura em Ciências da Informação e Documentação; grau de satisfação com a universidade e com o curso escolhido.

7.2.1. Ano de ingresso na Licenciatura

Considerou-se importante conhecer o ano de ingresso no curso para poder determinar a distribuição da população de licenciados, em função desta variável. O quadro seguinte apresenta a frequência dos resultados e, como se observa, a maior parte dos licenciados (41,2%) pertencia ao grupo dos estudantes inscritos no ano letivo 2007/2008 e que a menor percentagem (18,2%) dizia respeito aos alunos matriculados em 2009/2010.

Quadro 93 – Ano de ingresso dos licenciados

Ano de ingresso	Frequência	Percentagem válida
2007/2008	61	41,8
2008/2009	58	39,7
2009/2010	27	18,5
Não responde	2	-
Total	148	100%

Estes valores, quando comparados com o total dos licenciados por ano de curso, revelaram que, não obstante o baixo número de graduados no ano letivo 2009/2010, a taxa de resposta obtidas por ano apresentou valores próximos: 68,5% em 2007/2008, 71,6% em 2008/2009 e 71,1% em 2009/2010. Estes resultados, estatisticamente distribuídos, ajudam a perceber que as informações recolhidas são representativas de todo o grupo.

Quadro 94 – Licenciados por ano letivo e a taxa de resposta ao inquérito

Ano de ingresso	Graduados por ano letivo	Frequência de respostas	Percentagem de respostas
2007/2008	89	61	68,5%
2008/2009	81	58	71,6%
2009/2010	38	27	71,1%

7.2.2. Tempo de conclusão da licenciatura

A decisão de ingressar no ensino superior exige na população adulta um redobrado esforço, pois, na maior parte das vezes, trata-se de indivíduos inseridos no mercado laboral⁴⁵⁷ e com responsabilidades acrescidas de vida familiar. Por este motivo, o desejo de conclusão do curso no tempo mínimo exigido nem sempre ocorre. Muitas vezes, tal deve-se a opção pessoal, mas, outras vezes, decorre de fatores que importa também conhecer. O quadro nº 95 mostra-nos a frequência destes licenciados através da variável “anos de conclusão”, tendo-se constatado que 72,8% dos inquiridos terminaram o curso em três anos, 23,8% em quatro anos e apenas 3,4% em cinco anos. Estes dados permitem-nos inferir que este grupo de licenciados investiu fortemente nesta formação graduada.

Quadro 95 – Anos de conclusão da licenciatura

Anos de conclusão da licenciatura	Frequência	Percentagem válida
3 anos	107	72,8
4 anos	35	23,8
5 anos	5	3,4
Não responde	1	
Total	148	100,0

A não conclusão de uma formação graduada no tempo previsto pode dever-se a motivos de vária ordem: dificuldades encontradas a nível familiar ou profissional, que impedem muitas vezes a conciliação entre a atividade educativa iniciada e as responsabilidades já existentes; fatores circunstanciais, não previstos no projeto de vida, que alteram a trajetória programada, como a morte de um familiar, uma doença, o nascimento de um filho ou não ter condições económicas para continuar a estudar; dificuldades

⁴⁵⁷ Neste estudo 97,2% dos inquiridos já estavam integrados no mercado de trabalho.

encontradas no próprio processo de ensino-aprendizagem que leva ao desinteresse pelo curso ou ao não aproveitamento em algumas unidades curriculares; opção pessoal, pois muitas vezes a decisão de enveredar por um percurso educativo está integrada num processo mais complexo de construção social em que são tidos em conta diversos tipos de fatores.

Tendo em conta todos estes pressupostos, a questão foi colocada apenas ao grupo de 40 inquiridos que responderam não terem concluído o curso em três anos.

Quadro 96 – Taxa de não conclusão do curso em três anos

Conclusão do curso em 3 anos	Frequência	Percentagem válida
Não	40	27,2%
Sim	108	72,8%
Total	148	100%

A este grupo de inquiridos foi-lhe pedido que assinalasse um ou dois motivos que justificasse esta ocorrência. Sendo esta uma questão de escolha múltipla⁴⁵⁸, com a possibilidade de assinalar um outro motivo, não contemplado no leque de possibilidades dadas, os resultados são fornecidos em dois quadros distintos.

Pela análise estatística dos quadros nº 97 e 98 verificou-se que as principais razões para a não conclusão do curso em três anos foram: dificuldade em conciliar o curso com a vida familiar (23,3%); dificuldade em obter aproveitamento num conjunto de unidades curriculares (20,9%); dificuldade de conciliar o curso com a atividade profissional (18,6%); motivos de ordem pessoal (18,6%). Pode concluir-se que para a maior parte, o insucesso verificado não se deveu a dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, mas sim a fatores relacionados com a gestão da vida pessoal, familiar e profissional.

⁴⁵⁸ Para a análise desta questão, o grupo de dicotomia foi tabulado no valor 1, que significa sim. Por este motivo as alíneas: desinteresse pelo curso, não ter condições económicas para estudar, ter mudado de estado civil, que estavam enumeradas como possibilidades de resposta, não foram assinaladas como respostas pelos inquiridos.

Quadro 97 – Motivos de não conclusão do curso no tempo mínimo exigido

Motivos não conclusão do curso em três anos	Respostas	
	Frequência	Percentagem válida
Dificuldade em conciliar o curso com a atividade profissional	8	18,6%
Dificuldade em conciliar o curso com a vida familiar	10	23,3%
Dificuldade em perceber o modelo pedagógico da UAb	1	2,3%
Dificuldade em obter aproveitamento num conjunto de unidades curriculares	9	20,9%
Doença do próprio ou de familiar	3	7,0%
Morte de familiar	2	4,7%
Nascimento de filhos	2	4,7%
Opção pessoal	8	18,6%
Total	43	100,0%

É de salientar nas razões assinaladas como outros motivos, a dificuldade em obter aproveitamento numa unidade curricular, a língua inglesa, que dois inquiridos tiveram necessidade de referenciar de forma particular.

Quadro 98 – Outros motivos de não conclusão do curso no tempo mínimo exigido

Outros motivos	Frequência	Percentagem válida
Dificuldade na língua inglesa	1	0,7
Obter aproveitamento em Inglês	1	0,7
Problemas familiares	1	0,7

Embora expectável, dada a percentagem elevada de licenciados do sexo feminino, quisemos perceber se o motivo “dificuldade de conciliar o curso com a vida familiar” era mais comum neste sexo ou no masculino. Estabeleceu-se uma relação de associação entre estas variáveis, e constatou-se que 90% dos licenciados que escolheram este motivo de não conclusão do curso em três anos foram mulheres.

Quadro 99 – Tabela cruzada entre a dificuldade em conciliar o curso com a vida familiar e o género

Motivos-Dificuldade em conciliar o curso com a vida familiar e Género				
Dificuldade em conciliar o curso com a vida familiar		Género		Total
		Masculino	Feminino	
Sim	Valores absolutos	1	9	10
	Valores percentuais	10,0%	90,0%	100%

7.2.3. Motivos de ingresso no ensino superior

O conhecimento dos motivos que levaram ao ingresso no ensino superior é fundamental para se entender, neste grupo de inquiridos, a dinâmica implementada na gestão das carreiras e no desenvolvimento profissional, uma vez que o investimento pessoal feito numa opção desta natureza ocasiona grandes alterações na vida. No contexto de uma sociedade em desenvolvimento, em que, cada vez mais, são exigidos conhecimentos e competências para o desempenho das funções, em que as gerações mais novas estão cada vez mais habilitadas a ocupar cargos superiores e em que o período de vida ativa é cada vez mais longo, é fundamental conhecer o motivo principal que levou a que este grupo de licenciados se inscrevesse em idade adulta no ensino superior. Nesta questão foram contemplados nove códigos, uns mais relacionados com fatores de índole profissional, como “progressão na carreira”, “obter um emprego mais bem remunerado”, “desempenhar a profissão desejada” ou mesmo “encontrar um emprego”, e outros de cariz mais pessoal, como “desejo de desenvolvimento intelectual”, “realização pessoal”, “desejo de ascensão social” e até “influência de família e amigos”. Nesta questão foi dado aos inquiridos a possibilidade de assinalarem até duas opções de resposta.

O quadro nº 100 mostra os principais motivos assinalados pelos inquiridos. Pela sua análise verificou-se que o principal motivo que levou ao ingresso no ensino superior foi a progressão na carreira profissional, com 58,8% de respostas. Seguido deste, foi considerado por 20,3% dos graduados o desejo de realização pessoal e também o desejo de desenvolvimento intelectual e cultural, com 12,2% de respostas. O desejo de poder desempenhar a profissão desejada, que poderá estar de alguma forma relacionado com a progressão na carreira, constituiu o motivo principal para 4,1% dos inquiridos. A

possibilidade de encontrar emprego e emprego bem remunerado foi também a justificação de cerca de 1,4% dos inquiridos. As opções “desejo de ascensão social”, “aproveitamento escolar anterior” e “influência da família e dos amigos”, que eram itens de resposta, não foram contempladas por este grupo. Estes resultados permitem identificar que, aliado a uma vontade clara de alterar a trajetória profissional, há também o desejo de satisfação pessoal e de aquisição de competências úteis para a vida.

Quadro 100 – Motivos de ingresso no ensino superior

Razões de ingresso no ensino superior	Frequência	Percentagem válida
Desejo de desenvolvimento intelectual e cultural	18	12,2%
Maior possibilidade de encontrar emprego	1	0,7%
Maior possibilidade de encontrar emprego bem remunerado	2	1,4%
Poder desempenhar a profissão desejada	6	4,1%
Progressão na carreira profissional	87	58,8%
Realização pessoal	30	20,3%
Não responde	4	2,7%
Total	148	100%

Esta variável, quando associada ao género, revelou valores diferentes em função do sexo do inquirido. Embora o desejo de progressão na carreira profissional constitua, nos dois grupos, o principal motivo para o acesso ao ensino superior, ele não possui no total percentual das razões apresentadas pelo sexo masculino a mesma importância e o mesmo valor que possui para o sexo feminino. Nos inquiridos do sexo masculino, a progressão na carreira foi assinalada por 48,1%, ao passo que no sexo feminino este motivo foi referido por 63,2% das inquiridas. No que diz respeito ao desejo de desenvolvimento intelectual, 22,2% dos homens assinalaram-no como razão principal e apenas 10,3% das mulheres o consideraram fundamental.

Quadro 101 – Tabela cruzada género e entre motivo de ingresso no ensino superior

Tabulação cruzada – Género e motivo de ingresso no ensino superior						
Qual a principal razão que o(a) levou a ingressar no ensino superior?	Género				Total	
	Masculino		Feminino			
	Valores absolutos	Valores percentuais	Valores absolutos	Valores percentuais	Valores absolutos	Valores percentuais
Desejo de desenvolvimento intelectual e cultural	6	22,2%	12	10,26%	18	12,5%
Maior possibilidade de encontrar emprego	0	0,0%	1	0,85%	1	0,7%
Maior possibilidade de encontrar emprego bem remunerado	1	3,7%	1	0,85%	2	1,4%
Poder desempenhar a profissão desejada	2	7,4%	4	3,42%	6	4,2%
Progressão na carreira profissional	13	48,1%	74	63,25%	87	60,4%
Realização pessoal	5	18,5%	25	21,37%	30	20,8%
Não respondeu						
Total	27	100,0%	117	100,0%	148	100,0%

7.2.4. Motivos de escolha da Universidade Aberta

A Universidade Aberta tem um modelo pedagógico de ensino a distância, adaptado a populações adultas, geograficamente dispersas e com limitações psico-motoras, possibilitando, desta forma, o acesso à formação graduada a um grupo populacional que, de outra forma, teria dificuldade em aceder a ele. Por este motivo, e dadas as características desta população, considerou-se importante conhecer as razões pelas quais a Universidade Aberta foi escolhida como instituição preferencial para a frequência de ensino superior.

Foi solicitado aos inquiridos que assinalassem um ou dois motivos que justificassem a escolha desta instituição. Sendo esta uma questão de escolha múltipla⁴⁵⁹, e com a possibilidade de assinalar um outro motivo, não contemplado no leque de possibilidades dadas, os resultados são fornecidos em dois quadros distintos.

⁴⁵⁹ Para a análise, o grupo de dicotomia foi tabulado no valor 1, que significa sim, e pode observar-se no quadro que todas as alíneas foram contempladas pelos inquiridos. Esta característica de resposta faz com que o número de respostas supere o número de inquiridos.

Na análise do quadro nº 102, constatou-se que os dois principais motivos que levaram estes graduados a escolher esta universidade para frequência de ensino superior, foram o facto de esta ministrar um ensino a distância, não tendo aulas presenciais (40,5%) e a facilitação da conciliação do curso com a vida familiar (36,7%). O fator geográfico (11,4%) e o facto de ter um modelo pedagógico atrativo (8,6%) foram também razões significativas.

Quadro 102 – Motivos de escolha da Universidade Aberta

Motivos de escolha Universidade Aberta	Respostas	
	Valores absolutos	Valores Percentuais
Ter um modelo pedagógico atrativo	18	8,6%
Por ser um ensino a distância, não tendo por isso aulas presenciais	85	40,5%
Por permitir a escolha de uma licenciatura que não existia nas universidades da área de residência	24	11,4%
Por considerar que permitia conciliar melhor a vida familiar	77	36,7%
Por conselho de amigos/familiares	5	2,4%
Por se adequar às limitações psico-motoras	1	0,5%
Total	210	100,0%

As respostas dadas complementam-se com novos motivos referenciados no item “outros motivos”. Analisando as outras razões referenciadas, verificou-se, excetuando o motivo de residência no estrangeiro, que estes eram globais, pois integravam a vida familiar, profissional e pessoal dos inquiridos, o que confirma que a necessidade de conciliação dos estudos com as atividades laborais e familiares são fundamentais para que os alunos estudem na Universidade Aberta.

Quadro 103 – Motivos de escolha da Universidade Aberta – outros motivos assinalados

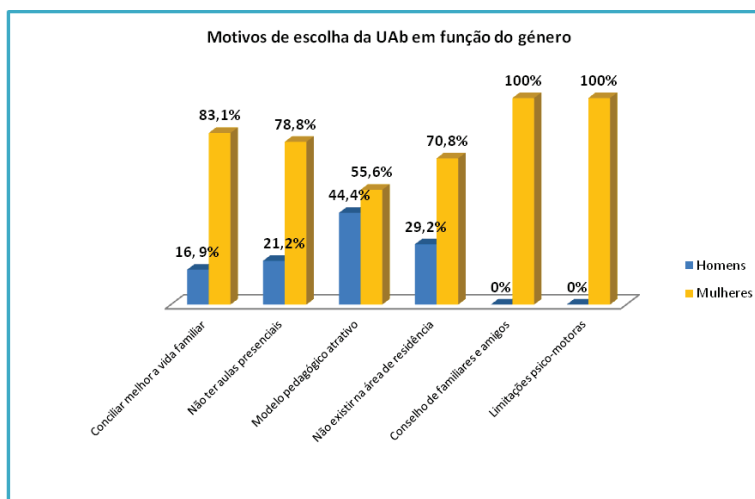
Motivos de escolha da Universidade Aberta outros motivos	Frequência
Ambas: por ser um modelo de ensino que não exigia a frequência de aulas presenciais e assim, poder conciliar melhor a minha vida familiar, profissional.	1
Conciliação com vida pessoal e profissional	1
O facto de poder gerir o horário de estudo conciliando-o com o trabalho. Ainda o facto de não haver aulas presenciais, permitindo-me poder pagar as propinas.	1
Poder conciliar com o emprego.	1
Poder conciliar vida profissional, familiar e vida académica.	1
Resido no estrangeiro	1

Considerou-se também importante perceber qual a proporção do sexo feminino e do masculino em cada código da variável, por forma a melhor poder relacionar a variação das respostas em função do género. Para concretizar este objetivo, fez-se o cruzamento da variável “motivo de ingresso na Universidade Aberta” com o “género”, e, como se pode observar no quadro e gráfico seguintes, dada a desproporção numérica entre os dois sexos, os motivos “ser um ensino a distância” e “poder conciliar melhor a vida familiar” são predominantemente escolha do sexo feminino. Constatou-se que o motivo “a Universidade Aberta ter um modelo pedagógico atrativo” foi escolhido por 44,4% dos licenciados do sexo masculino e que 29,2% referem também como motivo “o permitir escolher uma licenciatura que não existia na área de residência”.

Quadro 104 – Tabela cruzada do género com os motivos de escolha da UAb

Género e motivos de escolha		Masculino	Feminino	Total
Ter um modelo pedagógico atrativo	Valores absolutos	8	10	18
Por ser um ensino a distância, não tendo por isso aulas presenciais	Valores absolutos	18	67	85
Por permitir a escolha de uma licenciatura que não existia nas universidades da área de residência	Valores absolutos	7	17	24
Por considerar que permitia conciliar melhor a vida familiar	Valores absolutos	13	64	77
Por conselho de amigos/familiares	Valores absolutos	0	5	5
Por se adequar às limitações psico-motoras	Valores absolutos	0	1	1

Gráfico 23 – Motivo da escolha da Universidade Aberta em função do género



7.2.5. Motivos de escolha da Licenciatura CID

A Licenciatura em Ciências da Informação e Documentação abriu no ano letivo 2007/2008, tendo registado, nesse ano, um número significativo de 210 matrículas, valores que se mantiveram constantes nos dois anos letivos seguintes⁴⁶⁰. Sendo uma licenciatura que tem um perfil muito próprio, considerou-se importante conhecer as justificações que presidiram a esta escolha, articulando-as com a gestão da carreira e as transições profissionais.

Para a prossecução deste objetivo foi delineada uma questão, em que foi solicitado aos inquiridos a escolha do principal motivo que levou ao ingresso na licenciatura. Tendo sido dada a possibilidade de assinalar um outro motivo não contemplado nas hipóteses enunciadas, os resultados são fornecidos em dois quadros distintos.

Como pode observar-se pelos quadros nº 105 e 106, a principal razão que presidiu à escolha desta licenciatura foi já trabalhar em serviços de informação, com a categoria de assistente técnico e desejar ascender à carreira de técnico superior⁴⁶¹. Esta opção foi assinalada por 65,5% dos inquiridos.

Um outro motivo também considerado fundamental para 11,5%, foi o facto de este curso habilitar ao exercício profissional em bibliotecas e outras unidades de informação. É de assinalar, também, que 9,5% do grupo considerou a estrutura curricular do curso

⁴⁶⁰ No ano letivo 2008/2009 inscreveram-se 227 estudantes e 212 no ano letivo seguinte.

⁴⁶¹ Na generalidade, o acesso à carreira de técnico superior pressupõe como habilitação literária o grau de licenciado.

como o principal pretexto. O facto de gostar muito de livros e a realização pessoal foram opções assinaladas por 3,4% dos inquiridos e 1,4% considerou ser um curso com saídas profissionais diversificadas. Esta questão tinha outras opções de respostas, como: “ser um curso de prestígio”, “ser um curso que permite desempenhar uma profissão útil à sociedade” e a “influência da família e dos amigos” que não foram assinaladas pelos inquiridos. Portanto, é claro pelos resultados obtidos que esta escolha vai de encontro, sobretudo, à realidade profissional vivida por grande parte dos inquiridos e que neles há a consciência de que não é um curso de prestígio, mas que permite a realização profissional e o desempenho de uma profissão de que se gosta.

Quadro 105 – Motivo de ingresso na licenciatura em CID

Motivos de ingresso na Licenciatura CID?	Frequência	Percentagem válida
Pela estrutura curricular do curso	14	9,5
Por ser um curso com saídas profissionais diversificadas	2	1,4
Por já trabalhar em bibliotecas como assistente técnico e desejar ascender à carreira de técnico superior	97	65,5
Por permitir trabalhar em bibliotecas e outras unidades de informação	17	11,5
Por gostar muito de livros	5	3,4
Por realização pessoal	5	3,4
Outros motivos	4	2,7
Não responde	4	2,7
Total	148	100

No que diz respeito aos outros motivos que levaram à escolha desta licenciatura, mantém-se o gosto pela profissão, a realização pessoal e o desejo de melhorar a situação profissional.

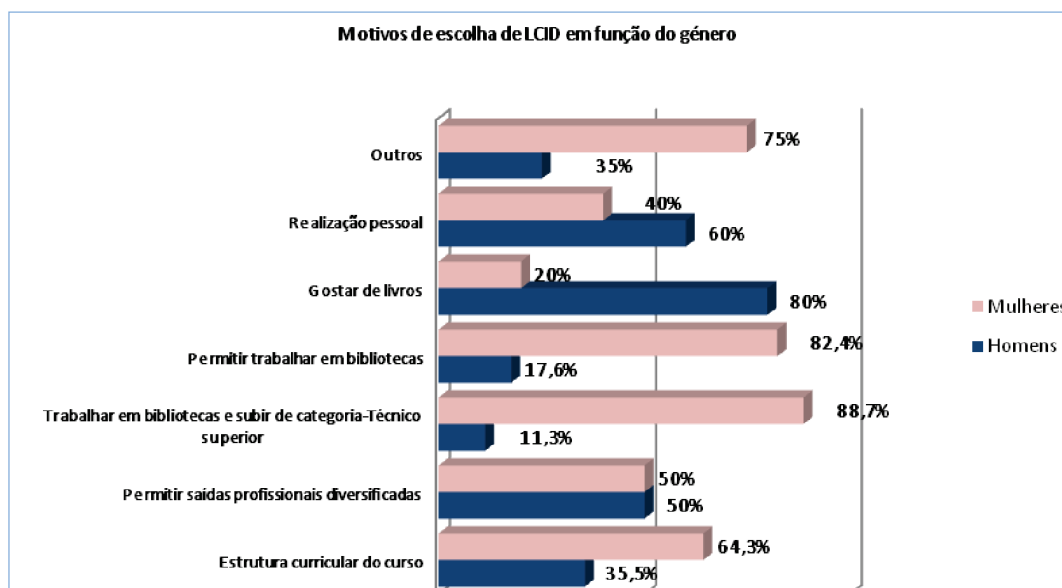
Quadro 106 – Outros motivos de ingresso na licenciatura em CID

Outros motivos de ingresso na licenciatura	Frequência	Percentagem válida
Continuação e aprofundamento da área na qual já trabalhava	1	0,7
Por desejar conhecer melhor o mundo da documentação para melhor desempenhar a atividade profissional	1	0,7
Por ser a profissão desejada e para aprofundar e adquirir conhecimento	1	0,7
Por ter sido reclassificado da carreira docente para a carreira técnica superior, numa biblioteca e arquivo	1	0,7

Fez-se também uma análise estatística dos dados, cruzando esta variável com o género, e o seu resultado revelou discrepâncias nos motivos da escolha da licenciatura, em função do sexo dos inquiridos. Como se observa no gráfico nº 24 para o sexo masculino a “realização pessoal” e o “gosto pela leitura” são fatores muito importantes para a escolha da licenciatura, com, respetivamente, 60% e 80% de respostas, enquanto a gestão da carreira, manifestada nos itens “trabalhar em bibliotecas” e “poder subir de categoria”, são motivos preponderantemente femininos. Este fenómeno pode ser explicado, quando analisado em função da área profissional dos inquiridos⁴⁶². Apenas 51,9% dos inquiridos do sexo masculino trabalha na área CID. A discrepância de género na área profissional faz com que, para o sexo masculino, a preocupação pela carreira na área das bibliotecas não seja predominante e os motivos da escolha do curso estejam circunscritos a fatores de índole mais pessoal. Por outro lado, a população masculina apresenta uma faixa etária mais elevada, o que faz supor que o investimento na carreira já não tem tanta relevância por estes estarem mais perto da idade da reforma.

⁴⁶² Ver quadro nº 119.

Gráfico 24 – Motivos de escolha licenciatura em CID em função do género



7.2.6. Grau de satisfação com a Universidade e o curso escolhido

O distanciamento temporal sobre as opções tomadas no passado⁴⁶³ e a avaliação que os licenciados fazem, no presente, das consequências que daí derivaram, são aspetos muito importantes que permitem conhecer a visão que estes têm sobre a trajetória académica desenvolvida e o impacto que tem esta tido na sua vida pessoal. Para avaliar o grau de satisfação com as escolhas feitas, questionaram-se os inquiridos sobre se, atualmente, voltariam a tomar as mesmas opções. Como pode observar-se no quadro nº 107, e não obstante a existência de 13 (8,8%) inquiridos que não responderam à questão, 73,0% dos inquiridos afirmaram estar satisfeitos com as decisões tomadas, no que diz respeito à universidade e ao curso escolhido. Cerca de 9,5% escolheria outro curso, mas manteria a escolha da universidade e 4,1% trocava de estabelecimento de ensino, mas optaria pela mesma área científica. A relação entre estes dois itens revela que a satisfação com a universidade é superior à do curso. É de registar também o descontentamento de 4,7% dos inquiridos, que assinalaram que atualmente não tomariam a decisão de ingressar no ensino superior. Destes 4,7% de licenciados 85,7% são do sexo feminino e 14,3% do sexo masculino⁴⁶⁴.

⁴⁶³ Neste estudo, realizado em 2014, os primeiros estudantes graduaram-se em 2010 e os últimos em 2012.

⁴⁶⁴ Ver anexo nº12, p. 79.

Quadro 107 – Atual opção relativamente à universidade e à licenciatura

Atual opção relativamente à escolha da licenciatura e da universidade	Frequência	Percentagem válida
Escolheria o mesmo curso, mas outro estabelecimento de ensino	6	4,1
Escolheria outro curso, mas o mesmo estabelecimento de ensino	14	9,5
Escolheria o mesmo curso e o mesmo estabelecimento de ensino	108	73,0
Não me inscreveria em qualquer curso do ensino superior	7	4,7
Não responde	13	8,8
Total	148	100

Considerou-se também importante perceber se a satisfação ou insatisfação dos licenciados com o curso e com a universidade foi condicionada pelo tempo demorado a concluir o curso, tendo-se por isso feito o cruzamento estatístico destas duas variáveis. Os resultados revelaram que estas duas variáveis não eram dependentes, pois todos os licenciados que terminaram o curso em 5 anos, voltariam a escolher o mesmo curso e a mesma universidade, e 73,3% dos que terminaram o curso em 4 anos tomariam a mesma opção.

Esta relação de variáveis mostra que não existe correlação entre insatisfação com os estudos e o tempo que se tarda a concluir os estudos, porque todos os que concluíram os estudos em 5 anos voltariam a matricular-se no mesmo curso e universidade. Esta análise leva-nos a supor que este descontentamento não está relacionado com o percurso académico, mas sim com fatores de insucesso nas trajetórias profissionais.

Quadro 108 - Tabela cruzada de satisfação com a universidade e curso por ano de inscrição

Relação do tempo de conclusão do curso e satisfação com a escolha da Universidade e da licenciatura						
Número de anos para conclusão da licenciatura?		Relativamente à licenciatura e à universidade escolhida, atualmente qual seria a sua opção?				Total
		Escolheria o mesmo curso, mas outro estabelecimento de ensino	Escolheria outro curso, mas o mesmo estabelecimento de ensino	Escolheria o mesmo curso e o mesmo estabelecimento de ensino	Não me inscreverei a em qualquer curso do ensino superior	
3 anos	Valores absolutos	5	8	81	6	100
	Valores percentuais	5,0%	8,0%	81,0%	6,0%	100,0%
4 anos	Valores absolutos	1	6	22	1	30
	Valores percentuais	3,3%	20,0%	73,3%	3,3%	100,0%
5 anos	Valores absolutos	0	0	5	0	5
	Valores percentuais	0,0%	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%

7.3. Situação laboral e os processos de inserção e revalorização profissional

Conhecer a situação laboral vivida pelos inquiridos no último ano do curso é fundamental para caraterizar esta população, relativamente à sua inserção na vida ativa. Com efeito, estabelecer a relação entre o passado e o presente permite perceber com maior abrangência o impacto da licenciatura nas trajetórias profissionais desenvolvidas.

Na caraterização da situação profissional foram contemplados os seguintes aspetos: atividade desempenhada no último ano do curso; regime de trabalho; anos de atividade; relação da área profissional com a área CID.

7.3.1. Atividade profissional no último ano do curso

Para conhecer atividade profissional exercida pelos inquiridos no último ano de curso, foi elaborada uma questão com três categorias de resposta: estudante; trabalhador/estudante; outra opção. No quadro nº 109 são apresentados os resultados dos inquiridos e verificou-se que 95,3% eram trabalhadores/estudantes e 2,0% não

exerciam qualquer atividade profissional, sendo apenas estudantes. Verificou-se também que 2% dos inquiridos não responderam a esta questão.

Quadro 109 – Atividade predominante no último ano da licenciatura

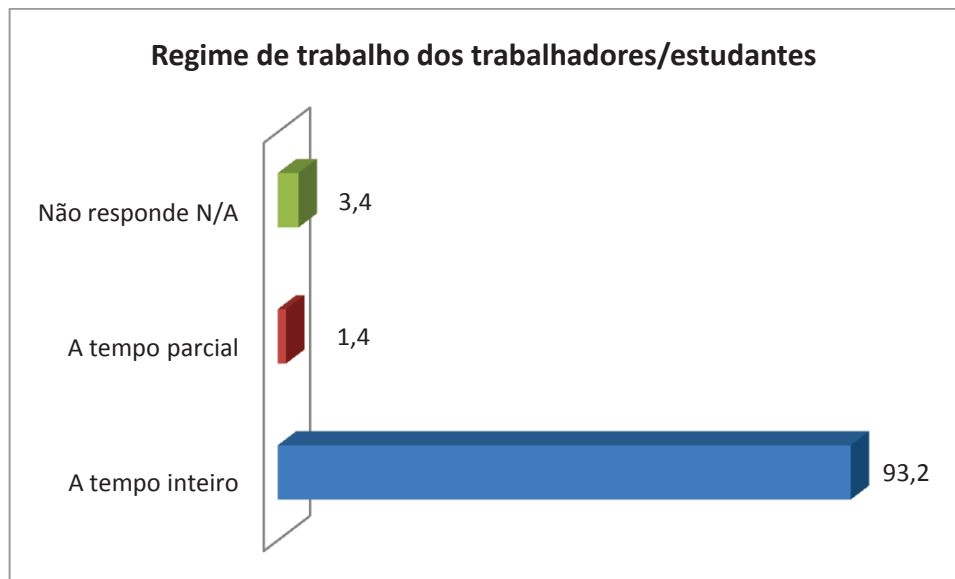
Atividade predominante durante o último ano da licenciatura	Frequência	Percentagem válida
Estudante	3	2
Trabalhador/Estudante	141	95,3
Outros	1	0,7
Não responde	3	2,0
Total	148	100,0%

Relativamente aos inquiridos que eram apenas estudantes, procurou-se saber o motivo, através de uma questão circunscrita a este grupo. Foram dadas várias opções de resposta: decisão pessoal, condicionalismos da vida familiar, estar reformado, estar desempregado e outras opções, mas todos eles afirmaram terem vivido esta situação por estarem desempregados.

7.3.1.1. Regime de trabalho

No que diz respeito aos inquiridos que simultaneamente eram trabalhadores e estudantes, intentou-se saber qual o seu regime de trabalho, nomeadamente se este era a tempo inteiro (com um período de 7 ou 8 horas diárias) ou a tempo parcial (menor carga horária). Na análise estatística desta variável, constatou-se que 93,2% tinham um horário laboral completo e 1,4% trabalhavam em *part-time*.

Gráfico 25 – Regime de trabalho dos trabalhadores/estudantes



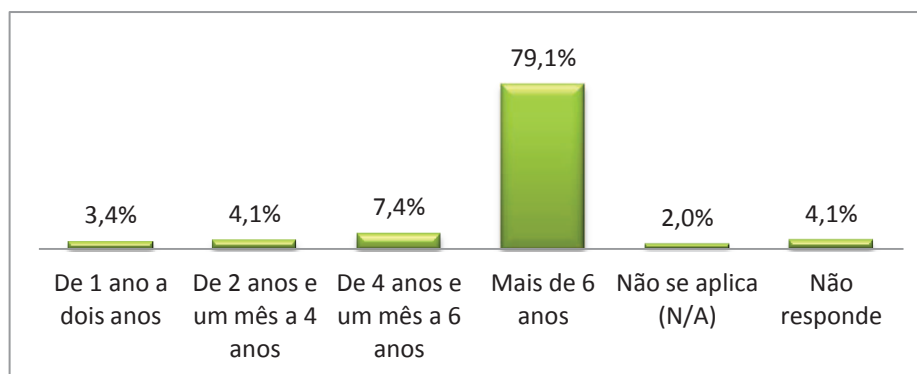
7.3.1.2. Anos de trabalho

O conhecimento do vínculo laboral é um fator muito importante na avaliação da situação profissional dos inquiridos e permite perceber de forma mais abrangente a dinâmica implementada por cada um na adaptabilidade e na gestão das carreiras.

No quadro nº 110 e gráfico nº 26, verifica-se que 79,1% dos licenciados tem uma relação estável no sistema de emprego, pois possui um vínculo laboral com mais de 6 anos, na mesma entidade patronal. Em muito menor percentagem, mas também com alguma segurança, aparecem dois grupos distintos: um que corresponde a 7,4% de licenciados, cuja atividade profissional está a ser exercida num período temporal situado entre 4 anos e 1 mês a 6 anos e um outro, que corresponde a 4,1% do total, em que o trabalho está a ser desempenhado há menos tempo, entre 2 anos e 1 mês e 4 anos. Com menor segurança contratual está um grupo de 3,4% de inquiridos, que exerce a sua atividade laboral há menos de dois anos. Há ainda um grupo de 2,0% onde esta pergunta não se aplica por se tratar dos licenciados que não estavam a trabalhar por estarem desempregados.

Quadro 110 – Período temporal de atividade profissional

Tempo de trabalho	Frequência	Percentagem válida
De 1 ano a dois anos	5	3,4
De 2 anos e um mês a 4 anos	6	4,1
De 4 anos e um mês a 6 anos	11	7,4
Mais de 6 anos	117	79,1
Não se aplica (N/A)	3	2
Não responde	6	4,1
Total	148	100

Gráfico 26 – Período temporal de atividade laboral

7.3.1.3. Relação da área profissional com a área de ciências de informação e documentação

Pela especificidade da área científica da licenciatura em ciência da informação e documentação, que foi concebida para um público que, numa ótica de formação inicial ou reconversão profissional, pretendesse desempenhar funções em serviços de informação, considerou-se importante conhecer se este grupo, durante o percurso académico, exerceu funções laborais nesta área. Para obtenção desta resposta foi elaborada uma questão dicotómica, em que se inquiriu os licenciados sobre o seu desempenho profissional na área CID. Destes, 73% responderam afirmativamente à questão e 22,3% referiram que a sua área profissional não estava relacionada com a ciência da informação.

Quadro 111 – Relação da atividade profissional com a área CID

Relação da atividade com a área CID	Frequência	Percentagem válida
Sim	108	73,0
Não	33	22,3
Não se aplica	3	2,0
Não responde	4	2,8
Total	148	100

Gráfico 27 – Relação da atividade profissional com a área CID



7.3.2. Caraterização dos percursos profissionais após a conclusão do curso

Na análise dos percursos profissionais dos graduados CID, é importante caraterizar a situação laboral deste grupo em termos de empregabilidade, pois pensamos que desta forma poderemos obter uma visão mais completa do impacto da licenciatura na gestão das carreiras e no desenvolvimento de atitudes proactivas de melhoria da situação profissional.

Para a caraterização desta realidade foram contemplados os seguintes aspetos: situação laboral atual; situação laboral do grupo empregado, em termos de sector de atividade e de regime de contrato de trabalho; situação dos desempregados e suas iniciativas para alterar este estado.

7.3.2.1. Situação laboral atual

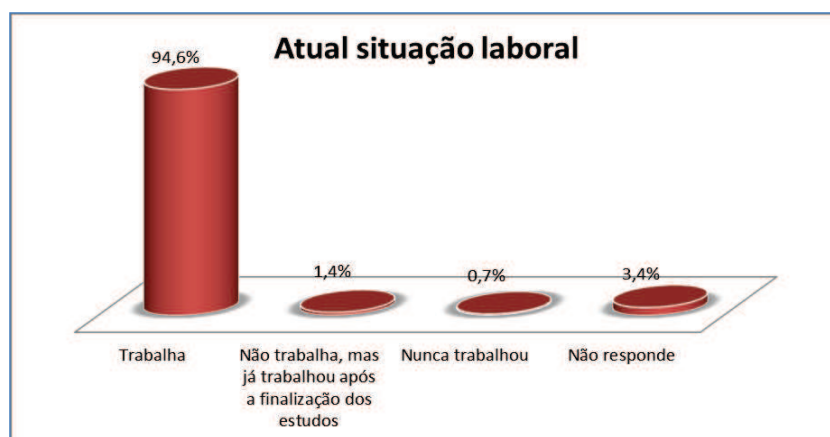
Sendo um grupo que maioritariamente já se encontrava inserido no mercado de trabalho e que nele permaneceu ao longo de toda a formação, importa conhecer a atual situação

laboral deste grupo de licenciados. Como pode observar-se pelo quadro nº 112 e gráfico nº 28, 94,6% dos licenciados trabalhavam, 1,4% estavam desempregados e um licenciado nunca exerceu qualquer atividade laboral. Esta situação profissional é muito semelhante à existente no início de ingresso na licenciatura, não havendo por isso alterações significativas em termos contratuais e de acesso ao sistema de emprego. Há no entanto 3,4% de respostas não válidas.

Quadro 112 – Atual situação laboral

Atual situação laboral	Frequência	Percentagem válida
Trabalha	140	94,6
Não trabalha, mas já trabalhou após a finalização dos estudos	2	1,4
Nunca trabalhou	1	0,7
Não responde	5	3,4
Total	148	100

Gráfico 28 – Atual situação laboral



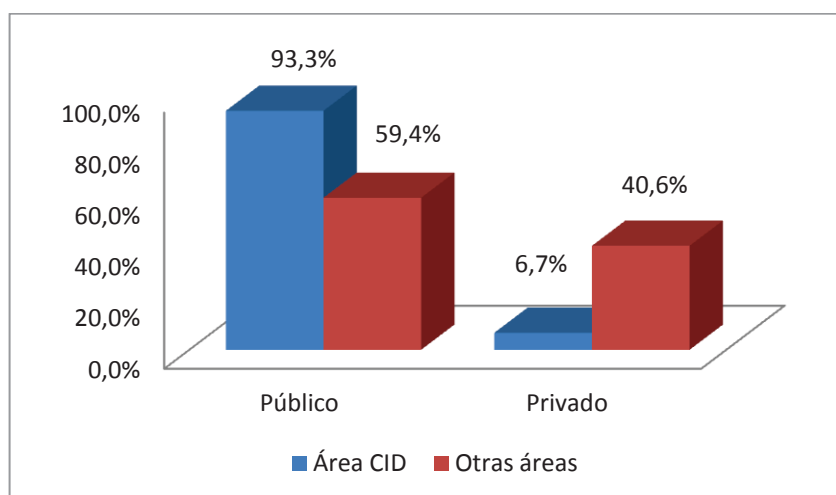
7.3.2.2. Situação laboral dos empregados em termos de sector de atividade

No que diz respeito ao sector de atividade é importante conhecer a predominância em termos de sector público ou privado. Como pode observar-se no quadro nº 113, 79,1% dos inquiridos afirmaram estar integrados no sector público e 13,5% no sector privado. Trata-se, portanto, de uma população que tem como principal entidade empregadora a Administração Pública

Quadro 113 – Sector de atividade profissional

Sector de atividade profissional	Frequência	Percentagem válida
Público	117	79,1
Privado	20	13,5
Não responde	11	7,4
Total	148	100

Considerou-se importante estabelecer a relação entre setor de atividade e área laboral atual, pois desta forma podemos conhecer melhor em cada setor de atividade a distribuição percentual dos inquiridos. Como pode observar-se no gráfico nº 29, 93,3% dos inquiridos integrados no setor público trabalham em unidades de informação, enquanto que no setor privado esta percentagem é muito inferior 6,7%.

Gráfico 29 – Área de atividade por setor público e privado

7.3.2.3. Situação laboral dos empregados em termos de regime de contrato de trabalho

Relativamente ao regime de contrato de trabalho, constatou-se que a maior parte da população vivia uma situação laboral estável, pois 85,1% dos licenciados tinham um regime jurídico de emprego por tempo indeterminado, com um vínculo de perenidade grande.

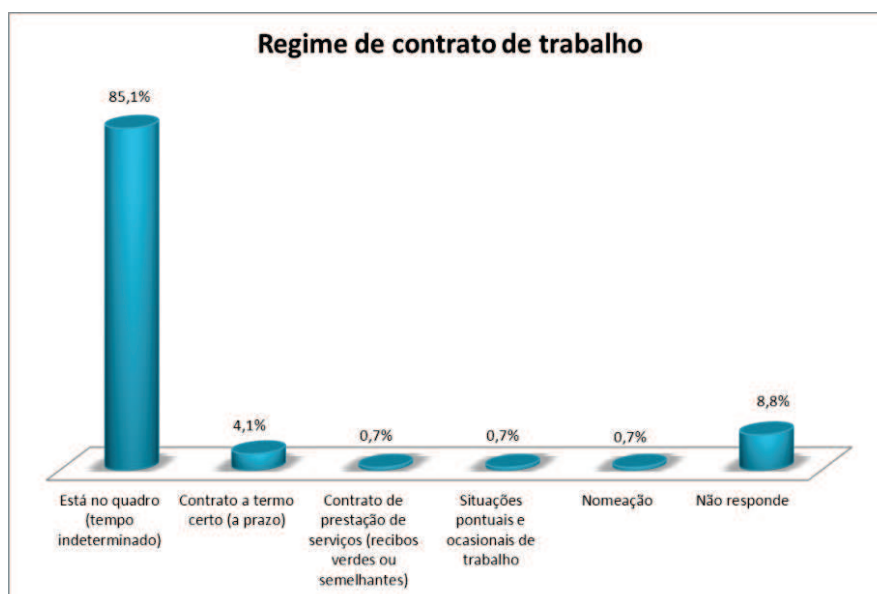
Apenas 4,1% tinham contratos a termo certo, situação que indica alguma precariedade laboral, com contratos que podem não ser renovados. Há ainda uma percentagem mais pequena que tem situações laborais muito precárias, como contratos de prestação de serviços (0,7%) ou situações ocasionais de trabalho (0,7%). Verificou-se ainda uma

situação de nomeação, que pressupõe um vínculo contratual mais efetivo. É no entanto de destacar o número de inquiridos que não respondem.

Quadro 114 – Regime de contrato de trabalho

Regime de contrato de trabalho	Frequência	Percentagem válida
Está no quadro (tempo indeterminado)	126	85,1
Contrato a termo certo (a prazo)	6	4,1
Contrato de prestação de serviços (recibos verdes ou semelhantes)	1	0,7
Situações pontuais e ocasionais de trabalho	1	0,7
Nomeação	1	0,7
Não responde	13	8,8
Total	148	100

Gráfico 30 – Regime de contrato de trabalho



7.3.2.4. Situação dos desempregados

Nesta população de licenciados, a percentagem de desempregados é muito diminuta, rondando apenas os 1,4%. Apesar disso, quisemos inquiri-los para conhecer: a perceção que têm das principais dificuldades na integração no mercado laboral; os motivos pelos quais não trabalham; as atitudes proactivas desenvolvidas na procura de emprego. Verificou-se que este grupo de licenciados não trabalha porque não consegue emprego, mas considera que a saturação do mercado laboral na área CID é um fator de obstáculo à obtenção de um posto de trabalho. Para conhecer as diferentes estratégias de busca de

emprego desenvolvidas por este grupo de desempregados, foi elaborada uma questão de escolha múltipla⁴⁶⁵. O quadro nº 115 apresenta os resultados obtidos, e é de assinalar que o grupo utilizou todas as táticas elencadas na questão, o que demonstra proatividade e diversidade na procura. As respostas indicaram que a pesquisa na internet e os anúncios de jornais foram os mais utilizados (25% cada).

Quadro 115 – Estratégias de busca de emprego

Estratégias de busca de emprego	Respostas	
	Frequências	Percentagem válida
Através da Bolsa de Emprego da BAD	1	12,5%
Através de bolsas de emprego na internet	2	25,0%
Através de anúncios nos jornais	2	25,0%
Através de avisos publicados no Diário da República	1	12,5%
Através de pedidos aos amigos e familiares	1	12,5%
Envio de currículos	1	12,5%
Total	8	100,0%

7.3.3. Identificação de atitudes proactivas na procura de trabalho mais consentâneo com a área de formação e com as qualificações obtidas

A caracterização dos percursos profissionais vividos por este grupo de graduados, após a conclusão da licenciatura, não pode ser assumida como uma simples tarefa de obtenção de um emprego mais consentâneo com as habilitações adquiridas, mas deve ser enquadrada num processo mais complexo de desenvolvimento pessoal e de construção identitária, no qual os indivíduos assumem responsabilidades na construção das carreiras. Sendo uma população já integrada no mercado laboral, a trabalhar maioritariamente no sector público, com contratos de trabalho por tempo indeterminado, a melhoria e a alteração da situação profissional não se colocou propriamente em termos de acesso a um emprego, mas sim de construção e de valorização de uma carreira já existente.

Como é que os próprios licenciados se identificam e posicionam neste percurso profissional, que tem agora um pressuposto novo, que é a posse de um título académico que habilita ao acesso de outra categoria profissional e ao desempenho de outro tipo de funções? As questões inerentes a esta problemática não são muito lineares, e esta falta

⁴⁶⁵ Para a análise, o grupo de dicotomia foi tabulado no valor 1, que significa sim, e pode observar-se no quadro que todas as alíneas foram contempladas pelos inquiridos.

de linearidade ficou expressa neste inquérito pela abundância de respostas dadas pelos licenciados na última questão, que, sendo uma questão aberta, permitiu que 25 inquiridos expusessem o seu sentir diante de toda esta problemática.

Na identificação de atitudes proativas de procura de um trabalho mais adequado à área de formação e às qualificações obtidas, foram consideradas as seguintes variáveis:

- Situações profissionais vividas no primeiro ano após a conclusão da licenciatura;
- Identificação de atitudes proativas de procura de emprego na área CID;
- Área profissional atual; grau de satisfação com a situação profissional atual;
- Motivos de satisfação e de insatisfação com o percurso profissional desenvolvido;
- Função profissional atual.

7.3.3.1. Situações profissionais vividas no primeiro ano após a conclusão da licenciatura

Para perceber a situação vivida pelos licenciados no primeiro ano após a conclusão do curso, elaborou-se uma questão fechada, em que foi solicitado aos inquiridos que escolhessem uma frase, das apresentadas na questão, que ilustrasse melhor a situação profissional durante este período de tempo.

Na análise das respostas às alíneas expressas na questão, optou-se por agrupá-las em três categorias:

1. Aposta na formação;
2. Não proatividade na procura de alterar a situação laboral;
3. Proatividade na procura para modificar a situação profissional.

Relativamente à primeira, verificámos que 25 licenciados (16,9%) quando acabaram o curso optaram por continuar a estudar, tendo-se inscrito em cursos de pós-graduação, mestrado e doutoramento. Na segunda categoria constatámos que 27 inquiridos (18,2%) não procuraram mudá-la, tendo-se mantido no mesmo emprego e na mesma categoria profissional. Por último, no que diz respeito à proatividade manifestada em iniciativas para alterar o contexto profissional, verificámos a existência de quatro atitudes:

- Ter procurado ascender na área CID à carreira de técnico superior, mas sem sucesso, situação que ocorreu a 28 inquiridos (18,9%);

- Ter procurado ascender na área CID à carreira de técnico superior, tendo obtido sucesso. Esta situação ocorreu a 9 graduados (6,1%);
- Ter procurado preferencialmente emprego na área CID, mas também em outras áreas profissionais. Esta situação ocorreu num licenciado (0,7%);
- Ter procurado sem sucesso emprego em qualquer área profissional e ter optado depois por continuar a estudar. Esta situação ocorreu num inquirido (0,7%).

Quadro 116 – Situação profissional vivida após a conclusão da licenciatura

Categorias	Situação vivida no primeiro ano após a conclusão da licenciatura	Frequência	Percentagem válida
1. Aposta na formação;	Acabei o curso e inscrevi-me num programa de formação académica pós-graduada	4	2,7%
	Acabei o curso, continuei a trabalhar e inscrevi-me num programa de formação académica pós-graduada	21	14,2%
2. Não proatividade na procura de alterar a situação laboral	Não me preocupei em mudar e mantive o mesmo emprego e a mesma categoria profissional	27	18,2%
3. Proatividade na procura de modificar a situação profissional	Procurei emprego em qualquer área profissional durante algum tempo, mas como não encontrei decidi prosseguir os estudos	1	0,7%
	Procurei emprego na área da ciência da informação, mas como não o encontrei, procurei em outras áreas profissionais	1	0,7%
	Estive desempregado(a) ⁴⁶⁶	1	0,7%
	Concorri para um lugar de técnico superior na área da ciência da informação, mas não fui colocado(a)	28	18,9%
	Concorri para um lugar de técnico superior na área da ciência da informação e fui colocado(a)	9	6,1%
	Outra	43	29,1%
	Não responde	13	8,8%
	Total	148	100,00%

⁴⁶⁶ Os inquiridos desempregados desenvolveram um conjunto de atitudes proativas que os levou a procurar emprego, utilizando várias estratégias, como anúncios de jornais e bolsas de emprego na internet.

Nesta questão, foi dada a possibilidade de estes não se identificarem com as categorias expressas, escolhendo a opção “outros”, podendo depois justificá-la. Como se observou no quadro anterior, 43 inquiridos (29,1%) assinalaram esta opção, e desse total, 35 pessoas relataram as suas experiências. Esta percentagem significativa levou-nos a analisar o conteúdo destas respostas, tendo-se estabelecido após a sua leitura seis códigos de análise, integrados em duas categorias:

1. Não proatividade na procura de alterar a situação profissional
 - Manteve a mesma situação profissional (3,4%);
 - Manteve a mesma situação profissional, mas desenvolve projetos variados (1,4%);
2. Proatividade na procura de alterar a situação profissional
 - Concursos ou requalificações a decorrer (3,4%);
 - Atitudes proativas de melhorar a situação profissional na organização onde trabalha, mas aguarda oportunidades de melhoria (6,1%);
 - Atitudes proativas de melhorar a situação profissional, mas sem sucesso (7,4%);
 - Outros: defendeu tese de doutoramento; está em regime de mobilidade para bibliotecária; trabalha na área, mas não tem a categoria técnica (2%).

Para melhor perceber a distribuição das respostas em função destes códigos, elaborámos o quadro nº 117. A análise destes dois quadros permite-nos concluir que, não obstante um número significativo de licenciados ter procurado no primeiro ano efetivamente melhorar a situação profissional (46%) tentando progredir na carreira para técnico superior, facto é que esta situação não se verificou para a maior parte. Em termos de carreira objetiva apenas 6,1% dos inquiridos conseguiram no primeiro ano após a conclusão do curso mudar de categoria profissional. No entanto, há a salientar o desenvolvimento de atitudes proativas de mudança, quer na organização onde trabalham, quer fora dela, bem como a aposta feita na formação de nível pós-graduado. De relevo é também a percentagem de licenciados (16,9%) que respondeu ter ingressado em cursos de pós-graduação, mestrado e doutoramento⁴⁶⁷.

⁴⁶⁷ É de referir também dois graduados que assinalaram na opção outros ter concluído o doutoramento em história e ter retomado os estudos após tentativas de mudar de carreira para técnico superior.

Quadro 117 – Situação vivida no primeiro ano após a conclusão da licenciatura – outros motivos

Situações profissionais vividas após a conclusão da licenciatura- outros motivos		Frequência	Percentagem válida
2. Não proatividade na procura de alterar a situação laboral	Manteve a mesma situação profissional	5	3,4%
	Manteve a mesma situação profissional, mas desenvolve projetos variados	2	1,4%
3. Proatividade nesta procura para modificar a situação profissional	Atitudes proactivas de melhorar a situação profissional na organização onde trabalha. Aguarda melhoria	9	6,1%
	Atitudes proactivas de melhorar a situação profissional, mas sem sucesso	11	7,4%
	Concursos ou requalificações a decorrer	5	3,4%
	Outros: defendeu tese de doutoramento; está em regime de mobilidade para bibliotecária; trabalha na área, mas não tem a categoria técnica	3	2,0%
Não especificaram os motivos	Não especificou o motivo	8	5,4%
Total		35	29,1%

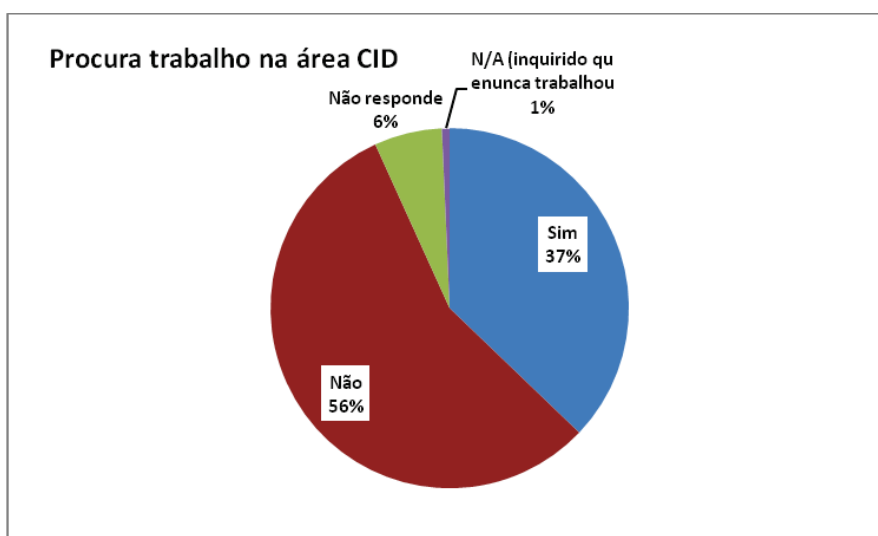
7.3.3.2. Identificação de atitudes proactivas de procura de emprego na área CID

A licenciatura em Ciências da Informação e Documentação tem assinalado, no seu projeto educativo, o objetivo de formar profissionais que possam ser integrados no mercado de trabalho, a trabalhar em bibliotecas e outras unidades de informação, e que possam responder com eficiência “às crescentes necessidades da sociedade atual em que o acesso à informação e ao conhecimento constitui uma preocupação e um objetivo prioritário” (Universidade Aberta, 2006b, p. 10). Tendo sido concebida numa lógica de formação inicial, não exigiu como pré-requisito conhecimentos na área, podendo nela

ingressar qualquer indivíduo, desde que cumpra os requisitos de ingresso nos cursos da Universidade Aberta.

Após a conclusão da licenciatura e para melhor identificar atitudes proactivas na procura de um trabalho mais ajustado à área de formação, considerou-se importante questionar os licenciados sobre as iniciativas desenvolvidas no sentido de obter emprego na área CID. Como pode observar-se no gráfico nº 31, 37,2% dos inquiridos fizeram-no e 56,1% optaram por manter a situação existente.

Gráfico 31 – Procura de trabalho na área CID

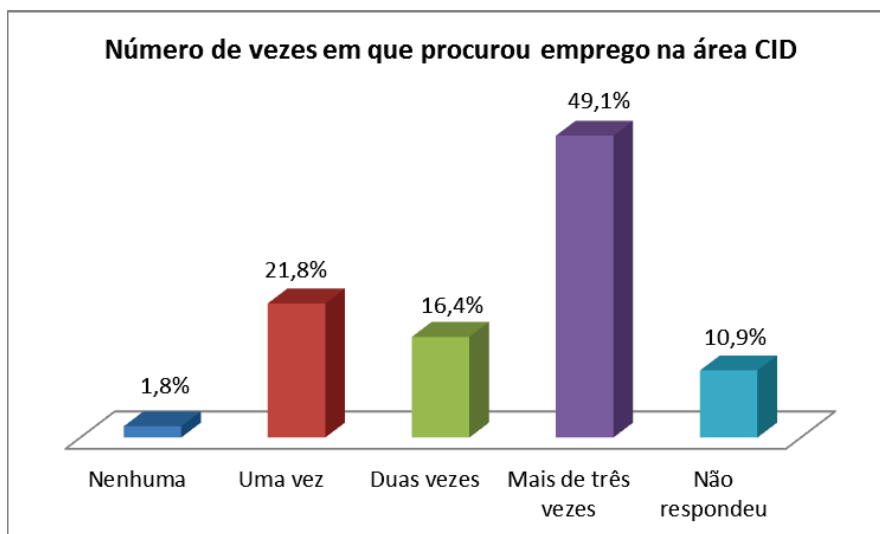


Procurou-se também perceber se havia relação desta procura de emprego na área CID com a variável género, tendo-se, para o efeito, estabelecido uma tabulação cruzada entre estas duas variáveis. Como pode observar-se no quadro nº 118, não se verificou uma variância significativa entre os valores expressos para cada sexo, cujas percentagens, apesar de serem superiores no sexo feminino, não diferem substancialmente. Assim, constatámos que 60,7% das mulheres não procurou mudar de emprego, ao passo que no sexo masculino a percentagem foi de 55,6%.

Quadro 118 – Cruzamento da variável género e procura de emprego na área CID

Cruzamento da variável género e procura de trabalho na área CID				
Procura de trabalho na área CID		Género		Total
		Masculino	Feminino	
Sim	Valores absolutos	12	43	55
	Valores percentuais	44,4%	38,4%	37,2%
Não	Valores absolutos	15	68	83
	Valores percentuais	55,6%	60,7%	56,1%
Não se aplica	Valores absolutos	0	1	1
	Valores percentuais	0,0%	0,9%	0,7%
Não respondeu	Valores absolutos			9
	Valores percentuais			6,1%
Total	Valores absolutos	27	112	148
		100,0%	100,0%	100,0%

Um outro aspeto considerado importante para perceber a proatividade do grupo que procurou emprego na área CID, está relacionado com o número de tentativas feitas pelos licenciados para alterar a situação profissional. Para obter resposta a esta questão, estes foram inquiridos sobre a quantidade de vezes que o fizeram, após a conclusão da licenciatura. Como pode observar-se no gráfico nº 32, 49,1% procuraram emprego mais de três vezes, 16,4% duas vezes e 21,8% apenas uma vez. Considerando que mais de 90% dos graduados tem uma situação estável em termos profissionais, esta atitude de procurar alterar um estado laboral que, em termos contratuais é seguro, tem inerente um projeto de realização pessoal e profissional mais abrangente, que passa pela melhoria da sua situação, pela ascensão a uma nova carreira ou categoria e pela concretização de um projeto de vida.

Gráfico 32 – Número de vezes em que procurou emprego na área CID

Importa também perceber os motivos pelos quais 83 inquiridos⁴⁶⁸ (56,1%) não procuraram emprego na área CID, após a conclusão da licenciatura. Por isso foi elaborada uma questão com várias alíneas, incluindo a opção “outros”. Pelo facto desta última opção ter sido assinalada por alguns inquiridos, a enumeração dos vários motivos pode ser encontrada nos quadros nº 119 e o gráfico nº 33.

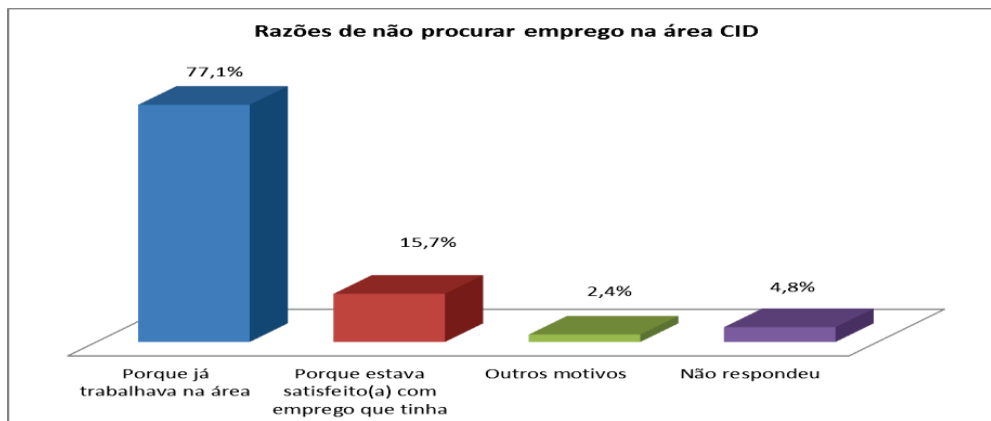
Como foi possível observar nestes quadros, para 77% do grupo, o principal motivo de não procurar trabalho na área CID residiu no facto de já estarem a trabalhar na área e para 15,7% foi sentirem-se satisfeitos com o emprego que tinham. Na opção “outros” é de assinalar o facto de alguns licenciados pensarem que não é fácil encontrar emprego nesta área. Nesta questão houve duas alíneas que não foram razões assinaladas: não estar interessado em trabalhar nesta área e ter decidido continuar a estudar.

Quadro 119 – Razão de não ter procurado trabalho na área CID

Razões de não ter procurado emprego na área CID	Frequência	Percentagem válida
Porque já trabalhava na área	64	77,1%
Porque estava satisfeito(a) com emprego que tinha	13	15,7%
Outros motivos	2	2,4%
Não respondeu	4	4,8%
Total	83	100,0%

⁴⁶⁸ Gráfico nº 31.

Gráfico 33 – Razões de não procurar emprego na área CID



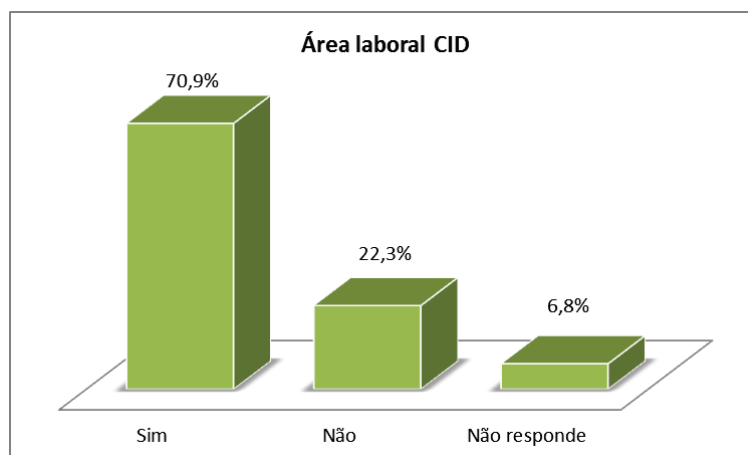
7.3.3.3. Área profissional atual

A atual área profissional dos graduados dos primeiros três cursos da Universidade Aberta em CID é maioritariamente a área das ciências da informação e documentação, na medida em que 70,9% deste grupo trabalha em bibliotecas ou outros serviços de informação. Apenas 22,3% dos inquiridos assinalaram na sua resposta trabalhar em outras áreas e houve dez licenciados que não responderam a esta questão.

Quadro 120 – Licenciados em relação à área de trabalho CID

Está atualmente a trabalhar na área CID	Frequência	Percentagem válida
Sim	105	70,9 %
Não	33	22,3%
Não responde	10	6,8%
Total	148	100,0%

Gráfico 34 – Área laboral CID

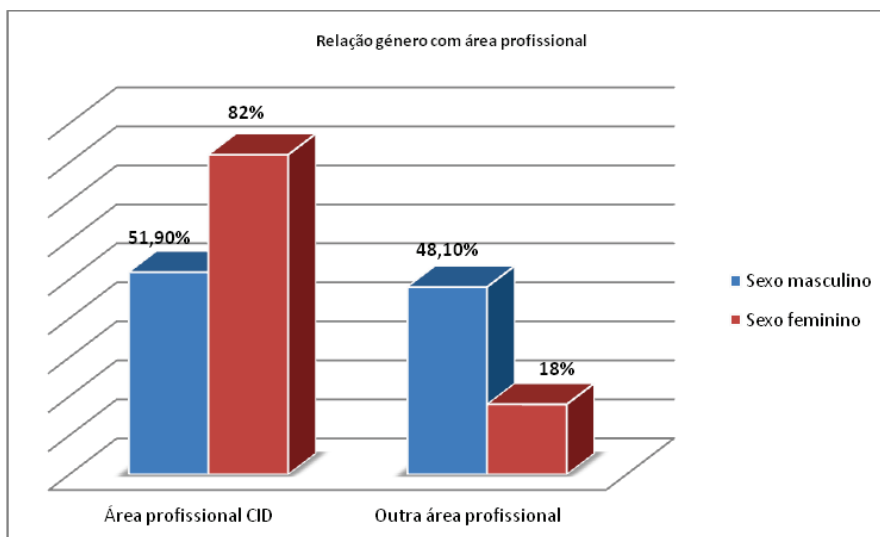


Relacionando esta variável com o género, procurou conhecer-se a distribuição do sexo feminino e masculino em relação à área profissional CID. Como pode observar-se no quadro abaixo representado, a percentagem feminina a trabalhar na área CID era superior à percentagem masculina. Enquanto na população feminina, 82% do total trabalhavam na área CID e as restantes 18% trabalhavam em outras áreas, na população masculina a percentagem era de 51,9%, na área CID e 48,1% noutras áreas profissionais.

Quadro 121 – Tabela cruzada entre profissionais da área CID e o género

Género e atual área laboral CID					
			Atualmente trabalha na área CID		Total Género
			Sim	Não	
Género	Masculino	Valores absolutos	14	13	27
		Valores percentuais - Género	51,9%	48,1%	100,0%
	Feminino	Valores absolutos	91	20	111
		Valores percentuais - Género	82,0%	18,0%	100,0%
Total da área laboral CID		Valores absolutos	105	33	138
		Valores percentuais	76,1%	23,9%	100,0%
			100,0%	100,0%	100,0%

Gráfico 35 – Relação género com área profissional



7.3.3.4. Grau de satisfação com a situação profissional atual

A análise dos processos de inserção, da gestão das carreiras e do sucesso profissional pode ser assumida na perspetiva de alguns autores, como Vieira e Coimbra (2006), em termos de carreira objetiva e subjetiva.

A carreira objetiva contempla aspetos mensuráveis como: remuneração; melhoria da situação contractual; subida de categoria; mudança de carreira; adequação das habilitações às funções desempenhadas.

A carreira subjetiva contempla aspetos menos mensuráveis, que são vividos internamente pelos profissionais, e considera questões como a realização profissional e a satisfação com o emprego e com as tarefas desempenhadas.

Identificar o grau de satisfação ou de insatisfação com a situação e com o percurso profissional dos licenciados CID e conhecer a razão deste sentimento pressupõe ter em conta todos estes fatores. Para a concretização deste objetivo foram delineadas três questões:

- Está satisfeito com o seu percurso profissional?
- Indique os principais motivos pelos quais se encontra satisfeito.
- Indique os principais motivos pelos quais não se encontra satisfeito.

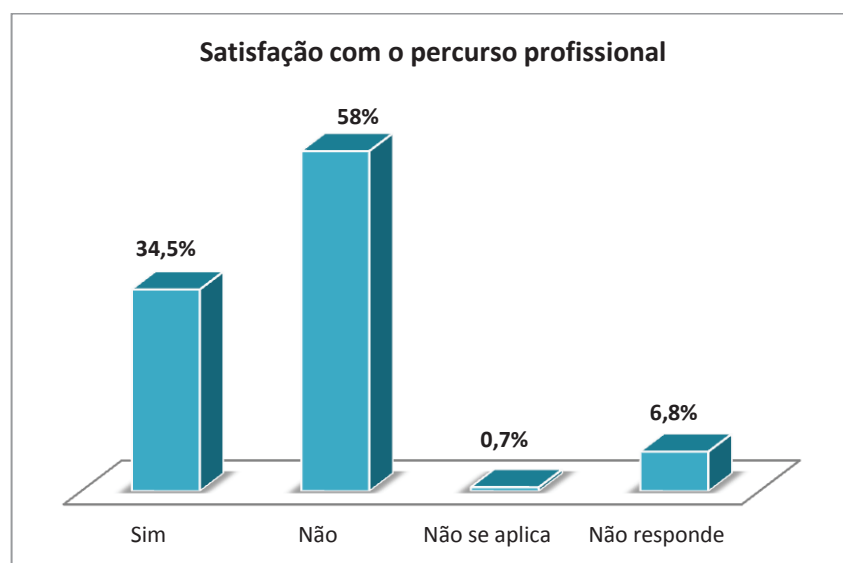
Na questão relativa ao estado de satisfação (ou não) com a situação laboral atual, decorrente do processo de inserção que tem sido vivido, foi elaborada uma questão dicotómica (sim/não) e, posteriormente, em função das respostas dadas pelos inquiridos, foram estabelecidas duas questões de escolha múltipla, relacionadas com os motivos da satisfação ou insatisfação. Como se pode verificar no quadro nº 122 e gráfico nº 36, 58% dos licenciados não estavam satisfeitos com o percurso profissional desenvolvido e 34,6% encontravam-se satisfeitos⁴⁶⁹.

⁴⁶⁹ A situação N/A (não se aplica) refere-se ao diplomado que nunca trabalhou.

Quadro 122 – Satisfação ou insatisfação com o percurso profissional

Satisfação com o percurso profissional	Frequência	Percentagem válida
Sim	51	34,6%
Não	86	58,0 %
Não se aplica	1	0,7%
Não responde	10	6,8%
Total	148	100,0%

Gráfico 36 – Satisfação profissional

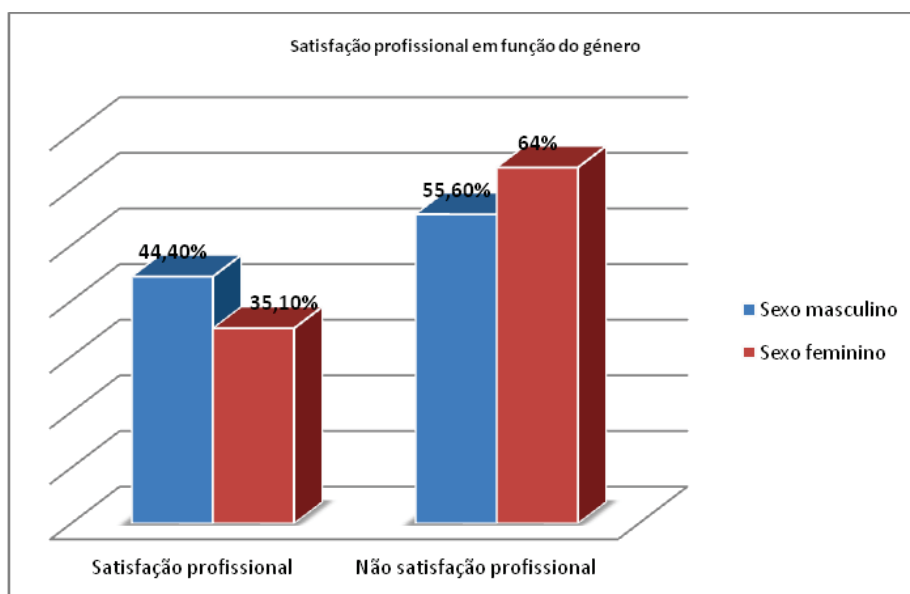


Relacionando esta variável com o género, procurou conhecer-se a distribuição do sexo feminino e masculino em relação a esta questão. De acordo com o quadro nº 123 e o gráfico nº 36, observamos que a população masculina (44,4%) está mais satisfeita com o percurso profissional do que a população feminina (35,1%).

Quadro 123 - Tabulação cruzada da satisfação profissional e o género

Género e satisfação com o seu percurso profissional após a conclusão da licenciatura					
			Género		Total
			Masculino	Feminino	
Está satisfeito(a) com o seu percurso profissional após a conclusão da licenciatura?	Sim	Valores absolutos	12	39	51
		Valores percentuais	44,4%	35,1%	37,0%
	Não	Valores absolutos	15	71	86
		Valores percentuais	55,6%	64,0%	62,3%
	N/A	Valores absolutos	0	1	1
		Valores percentuais	0,0%	0,9%	0,7%
	Não responde	Valores absolutos	-	-	10
Total		Valores absolutos	27	111	148
			100,0%	100,0%	100,0%

Gráfico 37 - Satisfação profissional em função do género



7.3.3.5. Motivos de satisfação com o percurso profissional

No que diz respeito ao grupo dos licenciados satisfeitos com o seu percurso profissional⁴⁷⁰, verificámos que o principal motivo de satisfação é de ordem subjetiva: estar a fazer o que gosta. Este foi assinalado 27 vezes, o que corresponde a 30,3% do total. As restantes causas escolhidas por este grupo estão mais relacionadas com as questões da carreira objetiva: função desempenhada estar em concordância com os objetivos profissionais (23,4%); estar a trabalhar como técnico superior numa biblioteca (19,1%); remuneração satisfatória (6,7%); segurança contratual (5,6%); ótimas condições laborais (3,4%); apesar de não trabalhar na área, ter havido mudança na categoria profissional (3,4%). Há ainda a salientar um motivo, que aparece em terceiro lugar, que é a proximidade do local de emprego com o local de residência, referenciado sete vezes (7,9%), o que revela a importância dada à envolvência familiar. Dada a particularidade deste motivo quisemos perceber a sua relação com o género e constatou-se que este era maioritariamente feminino (85,7%).

Quadro 124 – Motivos de satisfação profissional

Motivos de Satisfação Profissional	Respostas	
	Frequência	Percentagem válida
Apesar de não trabalhar na área da ciência da informação, consegui mudar de categoria profissional	3	3,4%
Estou a trabalhar como técnico superior numa biblioteca (ou outra unidade de informação)	17	19,1%
Remuneração satisfatória	6	6,7%
Segurança contratual	5	5,6%
Estou a fazer o que gosto	27	30,3%
Ótimas condições laborais	3	3,4%
A função que desempenho está em concordância com os meus objetivos profissionais	21	23,6%
Trabalho perto da área de residência	7	7,9%
Total	89	100,0%

7.3.3.6. Motivos de insatisfação com o percurso profissional

A análise dos motivos de insatisfação com o percurso profissional é complexa, pelo facto de nesta questão os licenciados terem não só registado a sua concordância (ou não)

⁴⁷⁰ Para a análise desta questão de escolha múltipla, o grupo de dicotomia foi tabulado no valor 1, que significa sim, e pode observar-se no quadro que todas as alíneas foram assinaladas pelos inquiridos.

com as alíneas pré-estabelecidas, mas também manifestado a sua opinião, preenchendo e justificando a opção “outros motivos”. O quadro seguinte mostra-nos as principais causas de insatisfação dos licenciados, podendo-se constatar que a principal foi o não reconhecimento da licenciatura para efeitos de carreira profissional (43,3%). Todos os outros motivos estão também relacionados com questões laborais: remuneração insuficiente (20%); execução de tarefas não conducentes com o grau de licenciado (14,2%) e com a área científica CID (8,3%); falta de empregos na área CID (9,2%), e nas outras áreas (2,5%); más condições laborais dos empregos (2,5%). É de salientar nestes motivos de insatisfação, o desejo não só de obter um emprego que tenha em conta o grau de licenciado, mas também que ele seja da área das ciências da informação.

Quadro 125 – Motivos de insatisfação profissional

Motivos de insatisfação profissional	Respostas	
	Frequências	Percentagem válida
Más condições laborais dos empregos	3	2,5%
Remuneração insuficiente	24	20,0%
Execução de tarefas profissionais não conducentes com o grau de licenciado	17	14,2%
Execução de tarefas profissionais não conducentes com área científica da licenciatura CID	10	8,3%
Não reconhecimento da licenciatura para efeitos de carreiras profissionais	52	43,3%
Falta de empregos na área da ciência da informação	11	9,2%
Falta de empregos em qualquer área profissional	3	2,5%
Total	120	100,0%

A percentagem significativa de inquiridos que não se identificaram com as alíneas expressas nesta questão e que optaram por especificar em “outros” o percurso desenvolvido, levou-nos a fazer uma análise de conteúdo destas respostas, estabelecendo quatro códigos de análise:

- Falta de oportunidades para ascender à carreira de técnico superior;
- Despreocupação das chefias no reconhecimento das novas habilitações e competências;
- Problema dos professores bibliotecários;
- Outros.

Para melhor perceber a distribuição das respostas em função destes códigos, elaborámos o quadro a seguir representado, que confirma os resultados já apresentados: o principal motivo de insatisfação tem sido a impossibilidade de melhorar a situação profissional. Aparece também um fator novo, assinalado por três inquiridos, que é a existência dos professores bibliotecários.

Quadro 126 – Outros motivos de insatisfação profissional

Outros motivos de insatisfação com o percurso profissional	Frequência	Percentagem válida
Falta de oportunidades para ascender à carreira de técnico superior	8	53,40%
Despreocupação das chefias no reconhecimento das novas habilitações	2	13,30%
O problema dos professores bibliotecários	2	13,30%
Outros: recibos verdes; emigração; carreira de assistente operacional com um baixo ordenado	3	20%
Total	15	100%

7.3.3.7. Função profissional atual

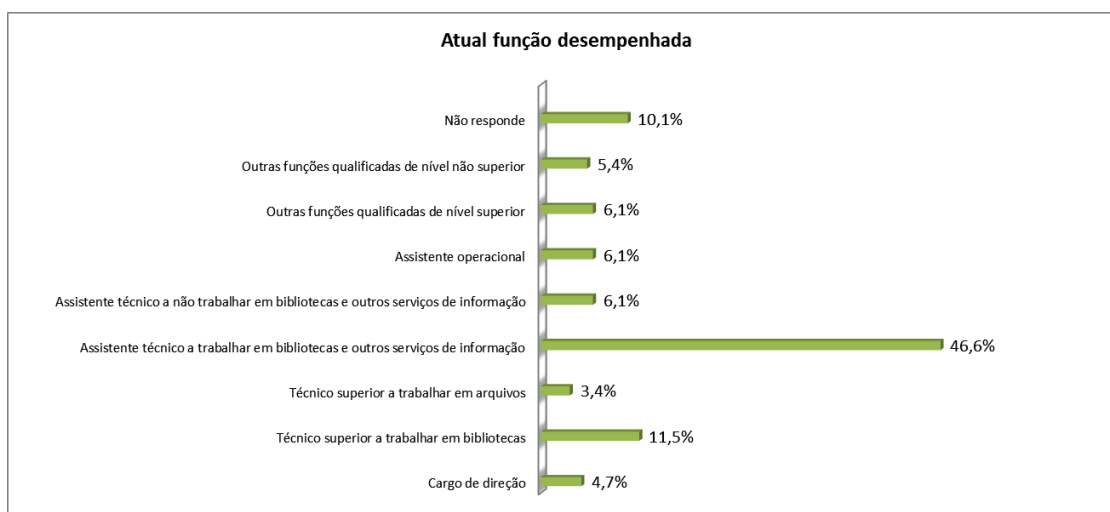
Para determinar o sucesso obtido em termos da carreira objetiva, um dos aspetos que é necessário avaliar prende-se com a adequação das novas habilitações à função laboral desempenhada. Esta questão permite-nos conhecer se efetivamente houve melhoria profissional e se o investimento feito na formação surtiu o efeito desejado, uma vez que 58,8% dos inquiridos referiu que a progressão na carreira foi o principal motivo para o ingresso no ensino superior.

No gráfico nº 38 e no quadro nº 127 observamos um conjunto de situações profissionais, que contemplam aspetos relacionados com os binómios habilitação/categoria e carreira/área profissional. Pela análise deste quadro constata-se que, atualmente, 64,2% dos licenciados desempenham funções que não têm em conta as habilitações adquiridas: 52,7% mantêm a carreira de assistente técnico (46,6% a trabalhar na área CID e 6,1% fora da área); 5,4% desempenham outras funções de nível não superior; 6,8% são assistentes operacionais, a categoria mais baixa da Administração Pública, auferindo

como rendimento o salário mínimo nacional⁴⁷¹ e para a qual só é necessária a posse da escolaridade mínima obrigatória⁴⁷².

No que diz respeito ao desempenho de outras funções, observou-se que 25,7% dos licenciados exercem funções de nível superior: 4,7% exercem cargos de direção; 11,5% são técnicos superiores a trabalhar em bibliotecas; 3,4% são técnicos superiores a trabalhar em arquivos; 6,1% desempenham outras funções qualificadas de nível superior.

Gráfico 38 – Atual função desempenhada



⁴⁷¹ O valor do ordenado mínimo nacional é no continente de 505,00 euros. Este valor é ligeiramente superior na Madeira e nos Açores.

⁴⁷² Na maior parte das situações a escolaridade mínima exigida é a posse do 9º ano de escolaridade.

Quadro 127 – Função atualmente desempenhada

Função atualmente desempenhada na organização onde trabalha	Frequência	Percentagem válida
Cargo de direção	7	4,7%
Técnico superior a trabalhar em bibliotecas	17	11,5%
Técnico superior a trabalhar em arquivos	5	3,4%
Assistente técnico a trabalhar em bibliotecas e outros serviços de informação	69	46,6%
Assistente técnico a não trabalhar em bibliotecas e outros serviços de informação	9	6,1%
Assistente operacional	9	6,1%
Outras funções qualificadas de nível superior	9	6,1%
Outras funções qualificadas de nível não superior	8	5,4%
Não responde	15	10,1%
Total	148	100

7.4. Adequação da formação ao mercado de trabalho

A licenciatura CID, estruturada em 2006, tem como uma das suas principais finalidades a de responder às necessidades de um público específico, que já trabalhava em serviços de informação e que, não possuindo formação superior, desejava melhorar as suas competências e situação profissional. Como foi possível identificar neste grupo de licenciados, cerca de 73% já trabalhava na área CID quando ingressaram no curso e, portanto, a perceção da adequação da formação recebida em relação à gestão das carreiras e ao mercado de trabalho tem necessariamente a influência desta realidade. Para a apreensão das representações feitas pelos inquiridos, em relação à adequação da formação recebida, foram contemplados dois aspetos: a identificação do impacto causado pelos conhecimentos adquiridos na gestão das carreiras e a avaliação do grau de satisfação com a Licenciatura CID.

7.4.1. Identificar o impacto dos conhecimentos adquiridos na gestão das carreiras e na construção do projeto de vida pessoal

A perceção da adequação da formação recebida em relação à gestão das carreiras e às necessidades do mercado de trabalho adquire neste grupo especial relevância pelo facto de 73% já trabalharem nesta área profissional. Por este motivo, têm uma perceção mais abrangente sobre a adequação dos conhecimentos adquiridos, uma vez que estes têm sido mobilizados para o desempenho em contexto laboral. O quadro seguinte mostra-nos a opinião e a perceção que os inquiridos têm sobre estes conhecimentos e a forma como eles se têm revelado úteis (ou não) no desempenho das funções. Para 26,4% dos licenciados, eles facilitaram a progressão, situação que veio ao encontro do objetivo inicial da maioria da população em estudo, que era a licenciatura poder vir a permitir a transição na carreira profissional.

É de realçar também que para 52% dos inquiridos, o saber adquirido, embora não tenha ainda conduzido à progressão na carreira, tem permitido melhorar o desempenho profissional. Este aspeto é muito importante, porque o sucesso e a satisfação profissional não são apenas medidos em termos de ascensão a um cargo melhor, mas tem em conta o gosto pela profissão e pela aquisição de mais conhecimentos para a obtenção de um bom desempenho laboral. Há, no entanto, um grupo de 10,8% dos licenciados para quem a formação recebida não serviu, nem para a progressão na carreira, nem para a melhoria do trabalho desempenhado, tendo um deles referido que necessitou de formação suplementar para melhorar a situação profissional.

Em termos de avaliação final, constatámos que para a maior parte dos licenciados (78,4%), a formação foi útil. Para uns, essa utilidade verificou-se, sobretudo, da melhoria do desempenho profissional e para outros facilitou a progressão na carreira. Há, no entanto, um décimo (10,8%) dos inquiridos que manifestou descrédito e desencanto e há também uma percentagem (10,1%) significativa de inquiridos que não respondeu a esta questão.

Quadro 128 – Adequação das competências e dos conhecimentos adquiridos

Impacto das competências adquiridas na gestão da carreira	Frequência	Percentagem válida
Facilitou-me a progressão na carreira	39	26,4
Serviu-me de muito pouco e necessitei de uma formação suplementar para melhorar a minha situação profissional	1	0,7
Não permitiu a minha progressão na carreira, mas melhorou o meu desempenho profissional	77	52,0
Serviu-me de muito pouco, quer na minha progressão na carreira, quer no meu desempenho profissional	16	10,8
Não responde	15	10,1 -
Total	148	100,0

Considerou-se também importante perceber a relação existente entre as funções profissionais desempenhadas e a perceção tida das competências adquiridas. No que diz respeito aos licenciados a exercer cargos de direção, constatamos, pela análise do quadro nº 129, que 5 inquiridos (71,4%) consideraram que a formação facilitou a progressão na carreira. No entanto, é de registar que para 28,6% ela serviu de muito pouco. Relativamente aos técnicos superiores da área CID, 81% manifestaram agrado na formação recebida ao nível da melhoria da carreira, 14,2% apenas ao nível do desempenho profissional e 4,8% referiram a pouca utilidade da formação. No que diz respeito aos licenciados a exercer como técnicos superiores em outras áreas, para 66% facilitaram a progressão na carreira, tendo 33,3% referido que melhoraram apenas o desempenho profissional.

Quanto aos assistentes técnicos a trabalhar na área CID, verificámos que para 80% houve apenas melhoria do desempenho profissional, que para 9,2% inquiridos a progressão na carreira ficou facilitada e que para 10,8% a formação serviu de muito pouco. Para os assistentes operacionais e assistentes técnicos de outras áreas a formação melhorou, sobretudo, o desempenho profissional, e nos graduados a desempenhar funções de nível não superior verificaram-se todas as situações. Nesta análise comparada, verificou-se, como evidente, existir uma relação direta entre adequação das competências e ocupação de cargos superiores, mas é também significativo o número daqueles, que mantendo a categoria anterior, consideraram que este novo *know-how* aperfeiçoou o desempenho laboral. Contudo, é curioso a existência de 3 inquiridos a desempenhar funções ajustadas ao nível habilitacional, que manifestaram uma opinião desfavorável ao impacto da licenciatura nas vidas profissionais.

Quadro 129 – Tabela cruzada entre a função desempenhada e a opinião sobre a formação

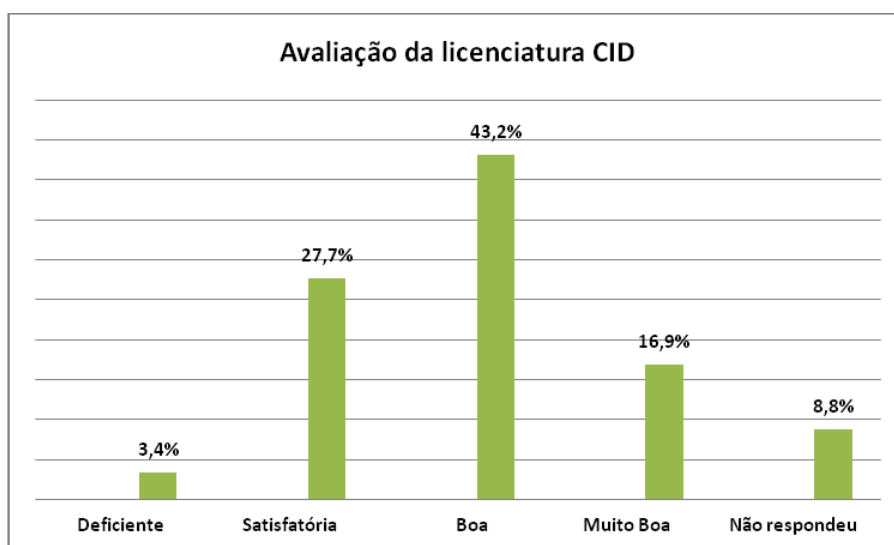
Função atualmente desempenhada	Tendo em conta o seu conhecimento do mercado de trabalho, considera que as competências e conhecimentos adquiridos pela licenciatura CID ?				Total
	Facilitou-me a progressão na carreira	Serviu-me de muito pouco e necessitei de uma formação suplementar para melhorar a minha situação profissional	Não permitiu a minha progressão na carreira, mas melhorou o meu desempenho profissional	Serviu-me de muito pouco, quer na minha progressão na carreira, quer no meu desempenho profissional	
Cargo de direção	5	0	0	2	7
Técnico superior a trabalhar em bibliotecas	15	0	1	1	17
Técnico superior a trabalhar em arquivos	2	0	2	0	4
Assistente técnico a trabalhar em bibliotecas e outros serviços de informação	6	0	52	7	65
Assistente técnico a não trabalhar em bibliotecas e outros serviços de informação	0	0	7	1	8
Assistente operacional	0	0	7	1	8
Outras funções qualificadas de nível superior	6	0	3	0	9
Outras funções qualificadas de nível não superior	2	1	2	3	8
Total	36	1	74	15	126

7.4.2. Identificar o grau de satisfação com a Licenciatura CID na sua adequação com o mercado de trabalho

Um aspeto considerado essencial neste questionário foi a avaliação da licenciatura e do plano de estudos em função da perceção tida sobre as competências exigidas pelo mercado de trabalho CID. Como pode observar-se no gráfico nº 39, 60,1% dos inquiridos assinalaram com bom e muito bom a formação recebida e 27,7% considerou-

a satisfatoriamente adequada ao mercado de trabalho. Apenas um grupo de 3,4% considerou a formação “deficiente” e 8,8% dos inquiridos não responderam a questão. De uma forma geral constatou-se que os licenciados estão satisfeitos com os conteúdos da formação, considerando-a adequada ao mercado de trabalho. Não obstante, é de assinalar a existência de uma percentagem considerável (27,7%) que a considerou apenas satisfatória, o que faz supor a existência de algumas lacunas consideradas essenciais para a adequação desta ao mercado de trabalho.

Gráfico 39 – Avaliação da licenciatura CID na sua adequação ao mercado de trabalho



7.5. Conhecimento do Decreto-Lei nº 121/2008, de 11 de junho

A necessidade de racionalizar no funcionalismo público a gestão dos recursos humanos trouxe consigo a redução do número de carreiras existentes⁴⁷³. Foi com este pressuposto, e na sequência da Lei nº 12-A/2008, que foi promulgado o Decreto-Lei nº 121/2008, extinguindo 1716 carreiras e categorias da Administração Pública Portuguesa (Portugal. MFAP, 2007). Neste contexto legislativo, as carreiras específicas, previstas no Decreto-Lei nº 247/91 de 10 de Julho, que caracterizavam os profissionais da informação em Portugal, foram consideradas sem conteúdo funcional próprio para poderem ser entendidas como tais, e foram eliminadas. A abolição destas carreiras, em 2008, não só descaracterizou a profissão, mas também deixou um vazio normativo, que

⁴⁷³ Na função pública existia um elevado número de carreiras com conteúdos funcionais idênticos, havendo também muitas carreiras de regime especial que eram criadas muitas vezes sem clara justificação funcional (Portugal. Lei nº 12-A/2008).

tem permitido que postos de trabalho em bibliotecas estejam a ser ocupados por indivíduos sem formação específica na área.

Um dos objetivos deste trabalho, foi, a partir dos resultados do questionário, verificar se este grupo conhecia o documento legislativo e as suas implicações na profissão I-D. Para a obtenção desta informação foram considerados três itens, dois deles resultantes do cruzamento de variáveis: conhecimento do Decreto-Lei; conhecimento do Decreto-Lei na sua relação com a área profissional I-D; conhecimento do Decreto-Lei na sua articulação com a função profissional desempenhada.

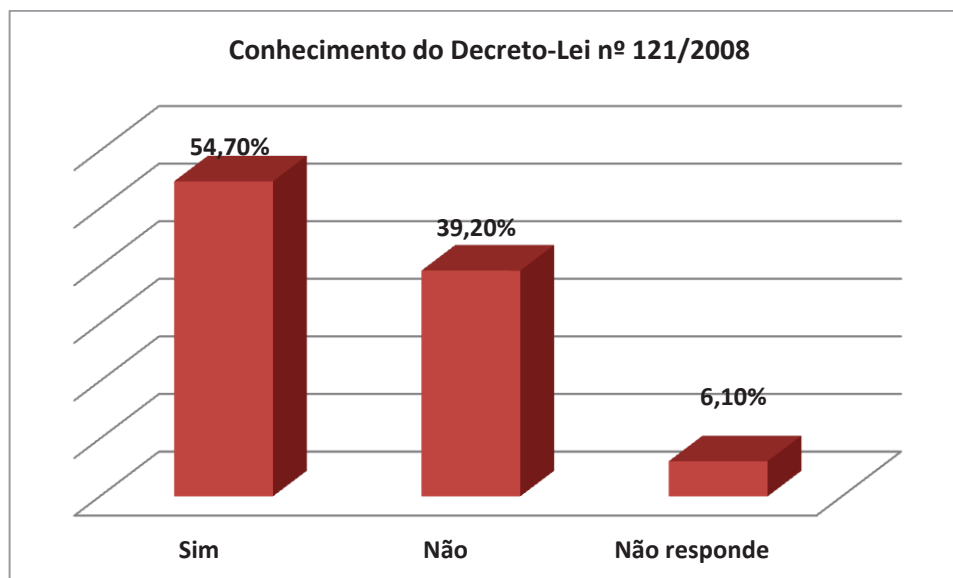
7.5.1. Conhecimento do Decreto-Lei

Como pode observar-se no quadro nº 130 e gráfico nº 40, o conhecimento deste Decreto-Lei não é geral, pois somente 54,7% dos inquiridos souberam da sua promulgação. Quisemos perceber o significado de existir uma percentagem tão significativa de licenciados (39,2%) que desconhecia este documento legislativo, sendo que a primeira evidência que constámos, é que durante a licenciatura CID as questões relativas à profissão I-D e ao seu desenvolvimento não foram abordadas.

Quadro 130 – Conhecimento do Decreto-Lei nº 121/2008 de 11 de julho

Conhecimento do Decreto-Lei nº 121/2008, de 11 de julho	Frequência	Percentagem válida
Sim	81	54,7 %
Não	58	39,2%
Não responde	9	6,1%
Total	148	100,0%

Gráfico 40 – Conhecimento do Decreto-Lei nº 121/2008



7.5.2. Conhecimento do Decreto-Lei em relação à área profissional I-D

Pelo facto de nem todos os inquiridos trabalharem na área CID, e para melhor perceber o enquadramento do conhecimento existente sobre este Decreto-Lei, optou-se por relacionar esta variável com área laboral, e como, se pode verificar no quadro abaixo representado, 67% dos inquiridos respondentes a exercer funções como profissionais I-D conheciam o Decreto e os restantes 33% nunca tinham ouvido referências a ele.

Quadro 131 – Tabela cruzada entre o conhecimento do Decreto-Lei e a área laboral CID

Conhecimento do Decreto-Lei nº 121/2008, de 11 de julho	Atualmente trabalha na área da ciência da informação e documentação?		Total
	Sim	Não	
Sim	70 67%	9	79
Não	35 33%	23	58
Não responde			11
Total	105	32	148

A partir destes resultados, pode-se concluir que, não obstante existirem perto de 67% de profissionais I-D a conhecer o Decreto, há ainda um número significativo que não o conhece (33%). Os resultados obtidos em outras variáveis podem ajudar a compreender este fenómeno:

- O fraco espírito associativo manifestado na baixa percentagem (16,2%) de inquiridos sócios de associações do setor⁴⁷⁴. A questão da abolição das carreiras e do seu impacto na vida dos profissionais I-D foi muito debatida na BAD. Foram enviados à tutela política vários pareceres e recomendações com o intuito, primeiro, de dissuadir a tomada de decisão, e depois, a alertar para o perigo existente do preenchimento de postos de trabalhos em bibliotecas por indivíduos sem formação na área. Não sendo associado, é lógico supor que todas estas medidas interventivas em prol da defesa da profissão não foram conhecidas por muitos profissionais;
- A existência de uma percentagem, embora pequena, de inquiridos que trabalhavam na área CID, mas no setor privado (6,7%)⁴⁷⁵. Esta medida legislativa, da extinção e reestruturação das carreiras abrangeu apenas os funcionários da Administração Pública.

Por outro lado, importa também referir que a reestruturação destas carreiras não ocasionou, inicialmente, grande impacto, pois os profissionais I-D transitaram da carreira BAD para a carreira geral sem perder a posição remuneratória existente, uma vez que os seus vencimentos eram equiparados.

7.5.3. Conhecimento do Decreto-Lei em relação à função profissional desempenhada

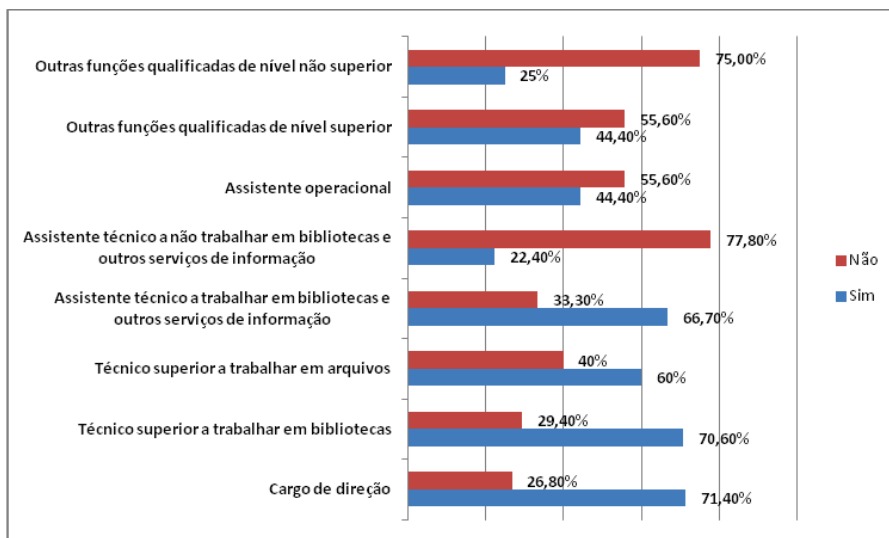
Associando as variáveis “conhecimento do Decreto-Lei” e “função profissional atualmente desempenhada”, procurou avaliar-se, de forma comparativa, se a função desempenhada condicionava o conhecimento deste documento. Constatou-se que 71,4% dos licenciados que exerciam cargos de direção o conheciam. Relativamente aos técnicos superiores da área BAD ele é mais conhecido pelos da área da biblioteca (70,6%) do que os de arquivo (60%). Também uma percentagem significativa (66,7%) dos assistentes técnicos CID se tinha inteirado do Decreto. Apesar de menos conhecido, 55,6% dos técnicos superiores fora da área referiram conhecê-lo, bem como os assistentes operacionais (55,6%). O Decreto é sobretudo desconhecido para mais de 75% dos inquiridos que trabalham em outras esferas profissionais com funções mais

⁴⁷⁴ Ver gráfico nº 21.

⁴⁷⁵ Ver gráfico nº 29.

administrativas. Estes resultados evidenciam que o conhecimento do Decreto aumenta em função do cargo desempenhado, quanto maior responsabilidade mais conhecimento, e também da área profissional CID.

Gráfico 41 – Conhecimento do Decreto-Lei e função profissional desempenhada



7.6. Conhecimento sobre a profissão, competências e perfil dos profissionais I-D

As identidades profissionais são construídas a partir da visão que os indivíduos têm da sua ocupação, dos perfis, das características, das competências consideradas necessárias para o seu desempenho e da articulação de todos estes fatores com a sociedade e com a visão que esta tem da profissão. É comumente aceite pela comunidade científica que a profissão I-D se encontra numa fase de mudança e reafirmação. A proliferação crescente do uso das tecnologias da informação e comunicação por parte dos indivíduos e serviços, o uso massivo da informação e a sua crescente disponibilização têm alterado de forma substancial o papel das bibliotecas e dos seus profissionais. Todos estes aspetos foram confirmados na revisão da literatura efetuada⁴⁷⁶.

Considerando que a licenciatura CID prepara os seus estudantes para o desempenho de uma profissão, que embora vasta nas suas denominações e perfis, forma indivíduos habilitados para estudar, diagnosticar, planificar e intervir “*nas diversas vertentes de tratamento e utilização da documentação e da informação*” (Universidade Aberta,

⁴⁷⁶ Ver capítulo nº 1.

2006b, p. 10), é importante perceber as representações deste grupo face à profissão e à sua envolvência na sociedade, tal afigurou-se-nos fundamental, pois só o conhecimento efetivo da realidade permite aos profissionais desenvolver atitudes proativas que os ajudem a enfrentar as mudanças que estão a ocorrer.

Deste modo, foram contemplados as seguintes variáveis: identificação das ameaças; identificação das ameaças na sua relação com a área profissional I-D; identificação das oportunidades; identificação das oportunidades na sua articulação com a área profissional I-D; visão prospetiva do futuro da profissão.

7.6.1. Identificação das ameaças

Para obter a opinião dos licenciados sobre as principais ameaças que atingem os profissionais da informação no desempenho das suas funções, foi elaborada uma pergunta de escolha múltipla⁴⁷⁷, em que a partir de um conjunto de 12 alíneas representativas da realidade da profissão, estes poderiam selecionar as duas opções que melhor identificassem o seu posicionamento diante desta temática.

Pela análise do quadro nº 132, verificou-se que as principais ameaças à continuidade da profissão I-D estavam relacionadas com a falta de consideração que a sociedade manifesta perante ela, que leva a sua consequentemente estigmatização (23,9%) e também com a inércia e falta de empenho e reconhecimento do poder político (21,1%) que desvaloriza a importância das bibliotecas⁴⁷⁸ e para quem muitas vezes é indiferente (12,5%) a necessidade de uma formação específica para o desempenho da profissão I-D. A escassez de ofertas de emprego devido à crise económica (11,8%) e o baixo nível cultural da população (10,4%) foram também das razões mais apontadas. Os fatores endógenos à própria profissão, como a falta de iniciativa dos profissionais para ocupar novos nichos de mercado (8,7%) e a autoexclusão destes (4,2%) foram também fatores considerados como ameaças. Foi também dada a possibilidade aos inquiridos de selecionar “outros motivos”, tendo estes assinalado a colocação de profissionais de outras áreas a desempenhar funções de profissionais I-D e a existência de professores

⁴⁷⁷ Para a análise, o grupo de dicotomia foi tabulado no valor 1, que significa sim, tendo sido contempladas todas as alíneas.

⁴⁷⁸ A título de exemplo, em fevereiro de 2014, quatro funcionários qualificados da *Biblioteca Municipal da Nazaré* foram dispensados após os seus contratos a termo certo terem expirado. A biblioteca está neste momento a funcionar apenas com três funcionários. A justificação dada foi a necessidade de contenção de custos.

bibliotecários, como sendo um dos principais fatores de desemprego dos profissionais CID.

Quadro 132 – Perceção dos licenciados: principais ameaças à profissão I-D

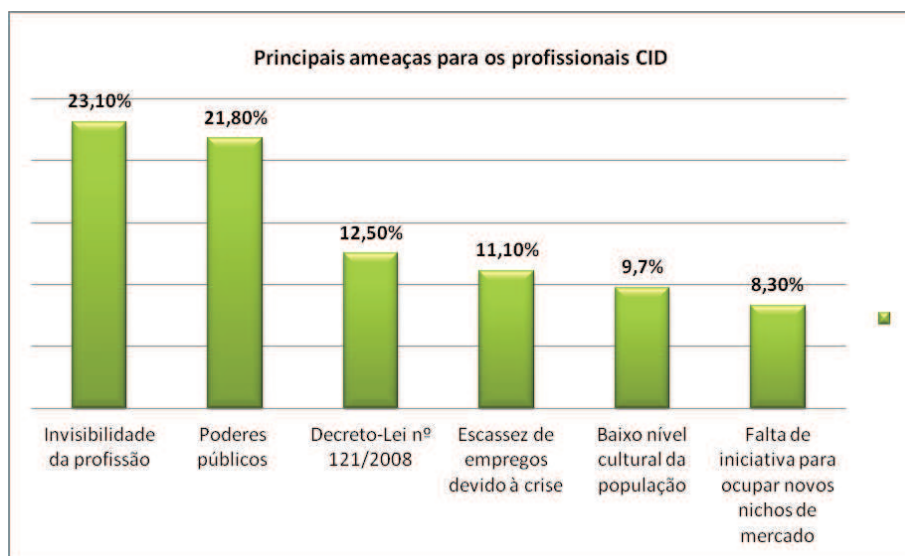
Ameaças da profissão	Respostas	
	Frequência	Percentagem válida
A invisibilidade da profissão, devido ao desconhecimento social da profissão e do questionamento da utilidade das bibliotecas e outras unidades de informação	69	23,9%
Os poderes públicos podem considerar desnecessários os serviços prestados pelas bibliotecas e outras unidades de informação	61	21,1%
A abolição pelo Decreto-lei nº 121/2008 da carreira específica de bibliotecários, arquivistas e documentalistas	36	12,5%
Escassez de ofertas de emprego no setor público e privado, devido à crise económica	34	11,8%
O baixo nível cultural da população, que reduz o interesse pelas bibliotecas e outras unidades de informação	30	10,4%
A falta de iniciativa na ocupação de novos nichos de mercado (administração eletrónica, arquitetura da informação, gestão de conteúdos, documentação eletrónica, digitalização, edição digital, etc.)	25	8,7%
A autoexclusão dos próprios profissionais, por incapacidade de evoluir profissionalmente e adaptar-se às novas necessidades da sociedade	12	4,2%
Escassez de ofertas de emprego no setor público e privado, devido ao excessivo número de licenciados e pós-graduados na área da ciência da informação	7	2,4%
A desintermediação do acesso à informação, tornando desnecessária a existência de bibliotecas e outras unidades de informação	6	2,1%
Ver nas novas tecnologias uma ameaça	4	1,4%
Formação deficiente, insuficiente e não adequada às necessidades do mercado de trabalho	3	1,0%
A inexistência de novos nichos de mercado	2	0,7%
Total	289	100,0%

7.6.2. Identificação das ameaças em relação à área profissional I-D

Pelo facto de nem todos os licenciados desempenharam funções na área CID considerou-se importante ver a distribuição percentual das seis principais ameaças à profissão entre os que trabalhavam na área CID e os que não trabalhavam, de forma a poder identificar se o desempenho profissional altera a perceção sobre as maiores dificuldades da profissão I-D. A invisibilidade da profissão (23,1% área CID; 23,7%

outras áreas) e os poderes públicos (21,8% área CID; 20,3% outras áreas) foram para os dois grupos as principais ameaças, e nos restantes fatores considerados como ameaças houve apenas alterações na sua ordem de grandeza. É de realçar o Decreto-Lei, que aparece para os profissionais CID como terceira ameaça (12,5%) e para os profissionais de outras áreas aparece em sexto lugar na tabela (10,2%). As restantes ameaças apresentadas na questão foram assinaladas pelo grupo dos profissionais CID⁴⁷⁹, mas o mesmo não ocorreu com os restantes profissionais, que não consideraram a desintermediação, as novas tecnologias, a escassez de ofertas devido a número excessivo de licenciados, a formação deficiente ou inadequada e a inexistência de novos nichos de mercado como obstáculos ao desenvolvimento da profissão⁴⁸⁰. Como se observa nos gráficos nº 42 e 43, apesar de não ter havido grandes diferenças de opinião entre estes dois grupos, não pode ser ignorado o facto de haver um grande número de situações, consideradas como ameaças, que não foram consideradas pelo grupo que não trabalha em serviços de informação. Pode concluir-se que a perceção existente sobre as ameaças ganha uma dimensão mais abrangente

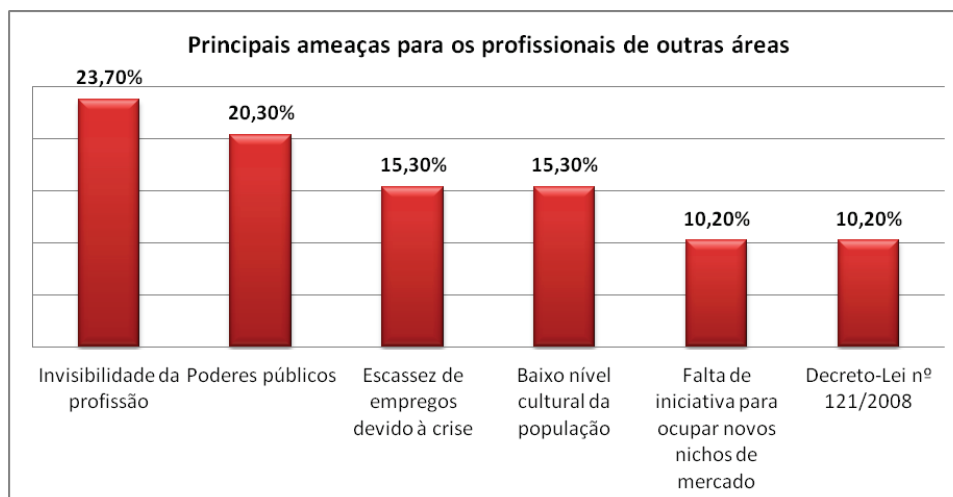
Gráfico 42 – Principais ameaças para os profissionais CID



⁴⁷⁹ As restantes ameaças são: auto exclusão dos próprios profissionais (3,7%); escassez de ofertas devido ao número excessivo de licenciados (3,2%); desintermediação (2,8%); novas tecnologias (1,9%); formação deficiente ou inadequada (1,3%); inexistência de novos nichos de mercado (0,5%).

⁴⁸⁰ Os profissionais de outras áreas assinalaram apenas a autoexclusão dos próprios profissionais (5%).

Gráfico 43 – Principais ameaças para os profissionais de outras áreas



7.6.3. Identificação das oportunidades

Para obter a opinião dos licenciados sobre as principais oportunidades com que se deparam os profissionais da informação no desempenho das suas funções foi elaborada uma pergunta de escolha múltipla⁴⁸¹, em que, a partir de um conjunto de 10 alíneas representativas da realidade da profissão, estes poderiam selecionar as duas opções que melhor identificassem o seu posicionamento diante desta realidade. Na análise do quadro nº 133, verificou-se que as principais oportunidades com que os profissionais da informação se deparam na atualidade estão relacionadas com as potencialidades das novas tecnologias e a criação de novos serviços e produtos (19,3%), bem como com a necessidade de novos profissionais para gerir o manancial de informação existente (14,3%).

É de assinalar como fator que também constitui uma oportunidade o reconhecimento do papel social das bibliotecas no seio da comunidade onde estas estão inseridas, promovendo o desenvolvimento cultural da população e combatendo a info-exclusão (14,3%). Um outro aspeto também referenciado diz respeito ao papel que as bibliotecas podem desempenhar na promoção de atividades e serviços para apoiar as necessidades crescentes de formação por parte dos seus utilizadores (10,4%). A crise económica é também vista como uma oportunidade (9,8%), e as redes sociais, quando bem

⁴⁸¹ Para a análise, o grupo de dicotomia foi tabulado no valor 1, que significa sim, tendo sido contempladas todas as alíneas.

aproveitadas, são um meio de promoção e divulgação dos serviços e produtos que a biblioteca tem para oferecer (9,2%).

Como oportunidades menos referenciadas aparecem a adaptabilidade da profissão a qualquer contexto (7,7%), as coleções mais amplas e diversas, com conteúdos em formato digital (6,8%), o aumento da utilização da internet, que faz aumentar os potenciais utilizadores da biblioteca (6,3%) e em último lugar aparece o fenómeno da desintermediação, que liberta os bibliotecários e permite que estes desenvolvam novos serviços e produtos (1,8%).

Quadro 133 – Oportunidades para o desenvolvimento da profissão I-D

Oportunidades de desenvolvimento da profissão I-D – Frequências		
Motivos	Respostas	
	Frequência	Percentagem válida
A generalização do uso das novas tecnologias da informação amplia a possibilidade de oferecer novos serviços e de difundir a informação a grupos mais amplos e diversificados	65	19,3%
O aumento da informação e dos conteúdos digitais nas empresas e organizações torna mais necessário a existência de profissionais que saibam tratar essa informação	48	14,3%
A convicção de que as bibliotecas e outras unidades de informação podem contribuir para o acesso igualitário e para a redução da exclusão na sociedade do conhecimento	48	14,3%
As necessidades crescentes de formação não formal e de aprendizagem ao longo da vida permitem que as bibliotecas desenvolvam novos serviços (autoformação, alfabetização informacional...)	35	10,4%
A crise económica é uma oportunidade de crescimento porque os indivíduos mais afetados terão nas bibliotecas e outras unidades de informação um recurso que lhes facilita o acesso à informação	33	9,8%
As redes sociais podem aproveitar-se para o desenvolvimento e visibilidade das bibliotecas e outras unidades de informação	31	9,2%
A adaptabilidade da profissão de informação-documentação a qualquer contexto laboral	26	7,7%
As coleções mais amplas e diversas, com o aparecimento de conteúdos digitais permite o desenvolvimento das bibliotecas e outras unidades de informação	23	6,8%
O incremento de utilizadores de internet leva ao aumento dos utilizadores potenciais dos serviços de informação	21	6,3%
A desintermediação, que permite o acesso direto à informação por parte dos utilizadores sem a presença de profissionais da informação, permite renovar nas bibliotecas e outras unidades de informação a oferta de novos produtos e serviços	6	1,8%
Total	336	100,0%

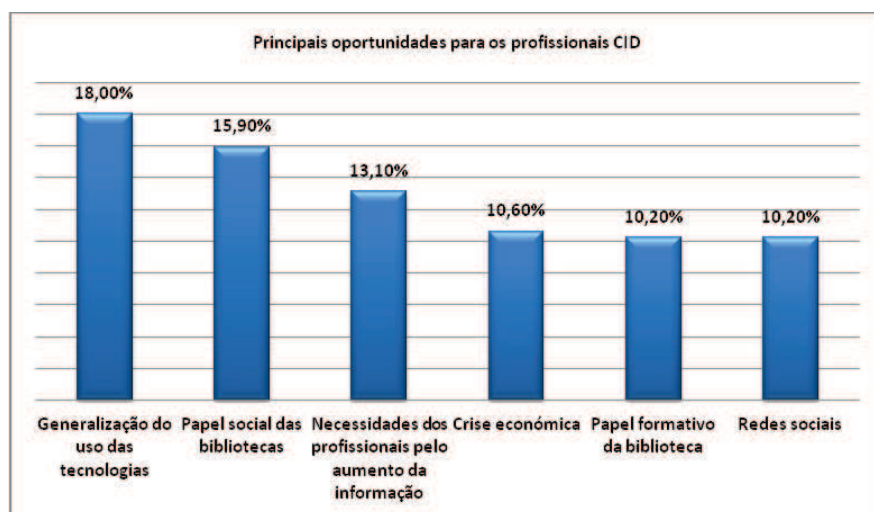
7.6.4. Identificação das oportunidades em relação à área profissional I-D

Uma vez que nem todos os licenciados exerciam funções em bibliotecas, considerou-se importante comparar a distribuição percentual das seis principais oportunidades entre os que trabalhavam na área CID e os que não trabalhavam, para perceber em que medida o exercício profissional condicionava o “olhar” sobre a profissão. Como pode observar-se nos gráficos 44 e 45, para os profissionais CID as principais oportunidades são:

generalização do uso das tecnologias aumenta a possibilidade de desenvolvimento dos serviços de informação (18%); papel social e cultural das bibliotecas (15,9%); necessidade dos profissionais devido ao grande fluxo de informação (13,1%); crise económica (10,6%); papel formativo da biblioteca (10,2%); redes sociais (10,2%).

Para o grupo de profissionais de outras áreas a perceção das oportunidades é ligeiramente diferente: a necessidade de profissionais, devido ao grande fluxo da informação aparece em primeiro lugar (20,5%), seguida da generalização do uso das tecnologias (20,5%). Em terceiro lugar aparece o papel formativo das bibliotecas (12,3%) e depois, com a mesma percentagem (8,2%) a crise económica e o papel social das bibliotecas. A adaptabilidade da profissão a qualquer contexto (6,8%) aparece também com a mesma percentagem das redes sociais e das coleções mais amplas e diversas. Todos os restantes motivos enunciados nesta questão foram assinalados por ambos os grupos, não tendo encontrado grandes diferenças na perceção tida pelos profissionais CID⁴⁸² e pelos das outras áreas⁴⁸³.

Gráfico 44 – Principais oportunidades para os profissionais CID



⁴⁸² As restantes oportunidades foram: adaptabilidade da profissão a qualquer contexto (7,7%); coleções mais amplas e diversas (6,9%); incremento de utilizadores da internet (6,5%); desintermediação (1,2%).

⁴⁸³ As restantes oportunidades foram: incremento de utilizadores da internet (5,5%); desintermediação (4,1%).

Gráfico 45 – Principais oportunidades para os profissionais de outras áreas



7.6.5. Conhecimento da profissão I-D: visão prospetiva do futuro

A reflexão sobre a identidade profissional deve ser analisada em função das representações e perceções que o próprio grupo tem das características da profissão, dos fatores que a ameaçam e dos que constituem oportunidades de crescimento e de reafirmação no seio da sociedade. Descrevê-la e distingui-la de outras ocupações implica repensá-la, e esta reflexão pressupõe ser capaz de se olhar para o futuro, de questionar a sua existência e de delinear cenários prospetivos. Por se considerar como muito importante conhecer este “olhar”, foi pedido aos licenciados que, a partir de um conjunto de quinze afirmações, manifestassem a sua opinião sobre elas, avaliando-as a partir da seguinte escala: concordo totalmente; concordo; concordo parcialmente; discordo; discordo totalmente.

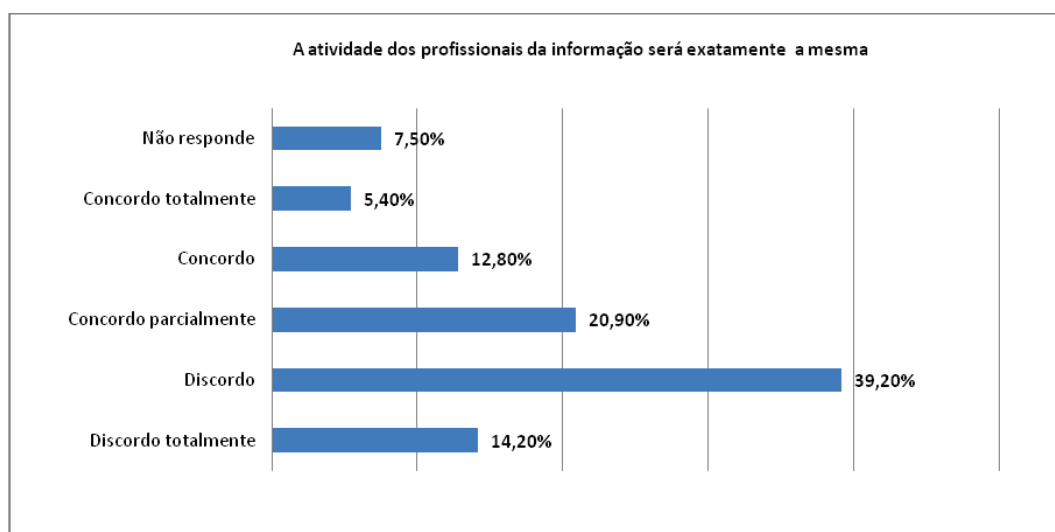
Utilizando a Escala de Likert foi pedido aos inquiridos que atribuísem valores às afirmações apresentadas, que constituem o seu posicionamento destes ao objeto proposto. Estas procuraram abarcar toda a realidade da profissão e, por uma questão metodológica, e de tratamento estatístico, optámos por dividi-las em dois grandes grupos: visão prospetiva do futuro da profissão ao nível da atividade profissional; visão prospetiva do futuro da profissão ao nível dos serviços.

7.6.5.1. Visão prospetiva do futuro da profissão a nível da atividade profissional

Ter uma visão prospetiva do futuro da profissão a nível da atividade profissional pressupõe questionar não só a continuidade da profissão I-D, mas também, e sobretudo, repensar os moldes em que ela irá continuar a desenvolver-se.

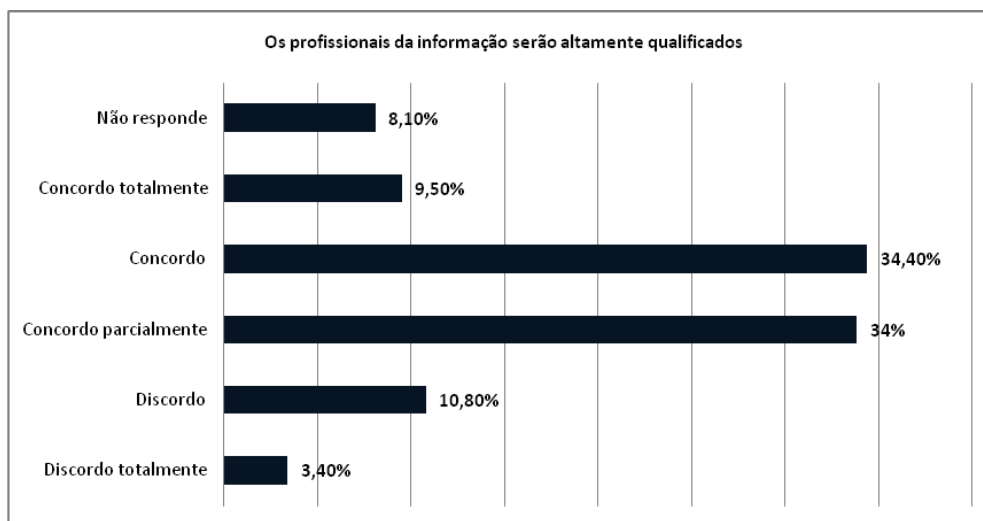
Na opinião expressa pelos inquiridos aparece claramente a noção de que a profissão está em mutação e que, no futuro, as atividades desempenhadas sofrerão alterações. Cerca de 53,4% dos licenciados discordou da afirmação expressa no gráfico nº 46, de que a atividade profissional dos profissionais I-D será exatamente a mesma, 20,9% concordou parcialmente com ela, e 18,2% têm um olhar mais conservador sobre o futuro da profissão, considerando que não haverá grandes mudanças. Houve também um grupo de 7,5% que não respondeu à questão.

Gráfico 46 – Opinião sobre a atividade dos profissionais I-D no futuro



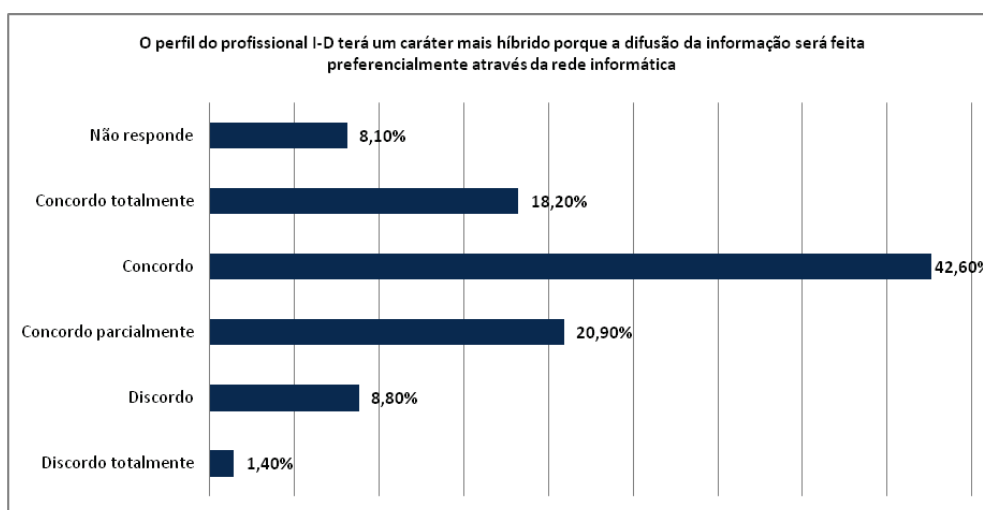
No que diz respeito à formação e à qualificação dos profissionais I-D, foi notória a relativa indecisão sobre se, no futuro, estes serão altamente qualificados. 14,2% dos inquiridos considerou que não, 33,8% concordou parcialmente com esta afirmação, 34,3% concordou com ela e 9,5% estavam totalmente de acordo. Apesar de esta ser uma questão que levanta ainda algumas dúvidas, expressa sobretudo na elevada percentagem dos que concorda parcialmente, pode-se, de alguma forma afirmar, que os inquiridos creem que, no futuro, haverá profissionais da informação altamente qualificados. Esta perceção pode também ser parcialmente corroborada pela percentagem de graduados (18,6%) que no primeiro ano após a conclusão da licenciatura enveredou por continuar a estudar, tendo-se inscrito em cursos de formação pós-graduada. Ao elevar o nível de formação, os profissionais tornam-se mais competentes e estão mais preparados, podendo elevar o nível da classe profissional.

Gráfico 47 – Opinião sobre a alta qualificação dos profissionais no futuro



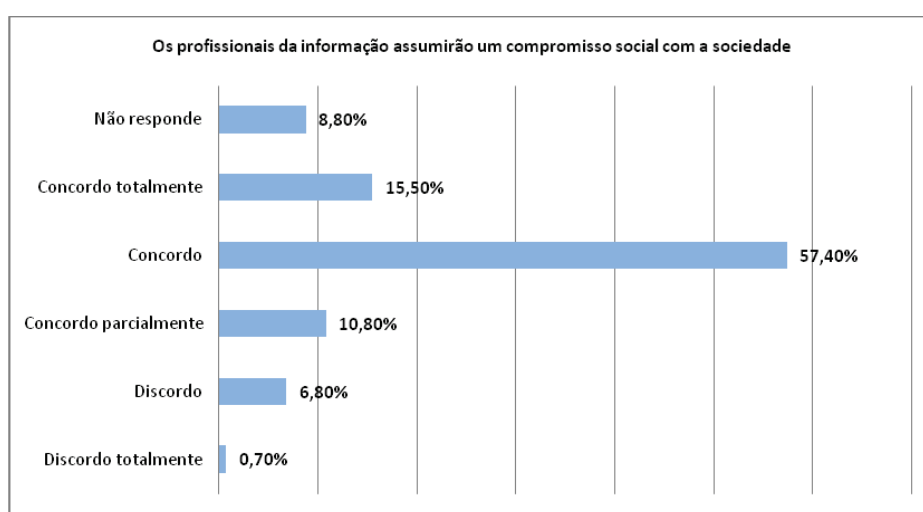
Relativamente às funções desempenhadas pelos profissionais I-D é incontestável que as mudanças ocorridas na sociedade têm questionado velhos paradigmas e repensado novas formas de posicionamento e atuação. Esta perceção foi claramente assumida pelo grupo, pois, para 60,8% dos licenciados, os profissionais da informação devem preparar-se para enfrentar uma sociedade em transformação, adquirindo novas competências e ocupando um papel, talvez fisicamente mais ausente, mas pela experiência acumulada durante séculos no uso e trato da informação, igualmente proeminente. Houve, no entanto, um grupo de 10,2% que discordou e cerca de 8,1% não respondeu, o que revelou em alguns inquiridos um posicionamento mais tradicional face à profissão.

Gráfico 48 – Opinião sobre o carácter mais híbrido da profissão I-D no futuro



A opinião de que as bibliotecas e os profissionais I-D assumirão no futuro um papel importante de responsabilidade social, de promoção da justiça e de desenvolvimento cultural foi comum a 72,9% dos inquiridos. Apenas 7,5% dos licenciados discordaram desta afirmação e 10,8% concordou parcialmente. É notória a convicção de que um dos caminhos para o desenvolvimento e consolidação da identidade dos profissionais I-D é que estes assumam como uma das suas funções a defesa, a valorização e a inclusão dos grupos mais desfavorecidos. Esta perceção de que o futuro das bibliotecas e dos seus profissionais passa por desenvolver esta valência foi também claramente percecionada na investigação qualitativa.

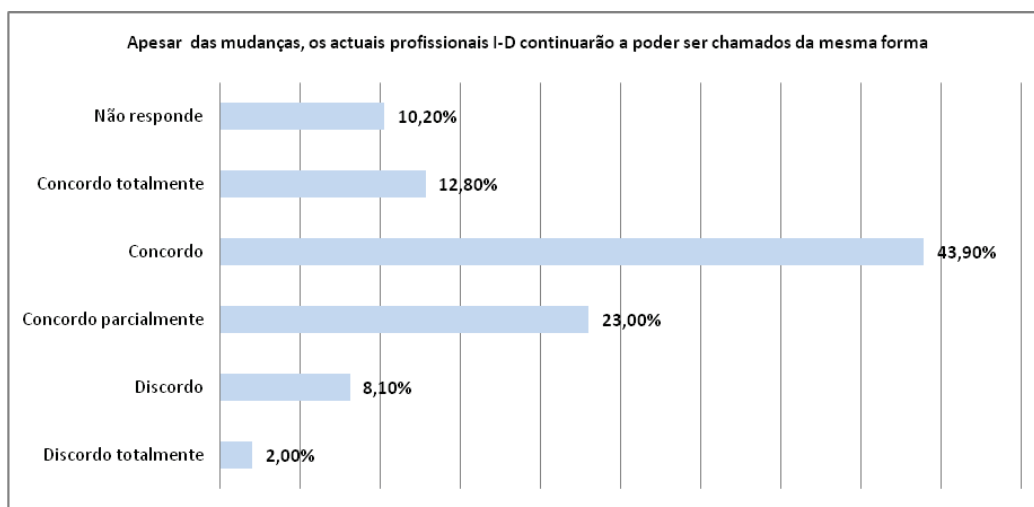
Gráfico 49 – Opinião sobre o compromisso social que os profissionais assumirão no futuro



A questão surgida à volta da pluralidade de denominações dada aos profissionais da informação é reveladora da própria indefinição em que se encontra a profissão, diante do surgimento de novas tarefas e potenciais mercados de atuação. Questionar os licenciados sobre esta realidade pareceu-nos importante, por se considerar que a reflexão sobre a identidade profissional deve ser feita em função da visão que o grupo tem dos atributos da sua profissão. Uma análise geral às respostas pareceu revelar que esta é uma questão sobre a qual há várias opiniões, embora mais de metade assinalou a ideia de que, no futuro, os profissionais da informação poderão continuar a ser chamados da mesma forma. No gráfico nº 50 observamos que 56,7% concordaram com a afirmação. É de realçar, no entanto, que 23% concordaram parcialmente e 10,1% discordaram da afirmação. Na nossa perspetiva esta relativa indecisão sobre a denominação profissional tem a ver com o facto de, não obstante existir a consciência

de que a profissão está a mudar e de que há novas funções e perfis, o nome do coletivo poderá continuar a ser designado da mesma forma: profissionais I-D.

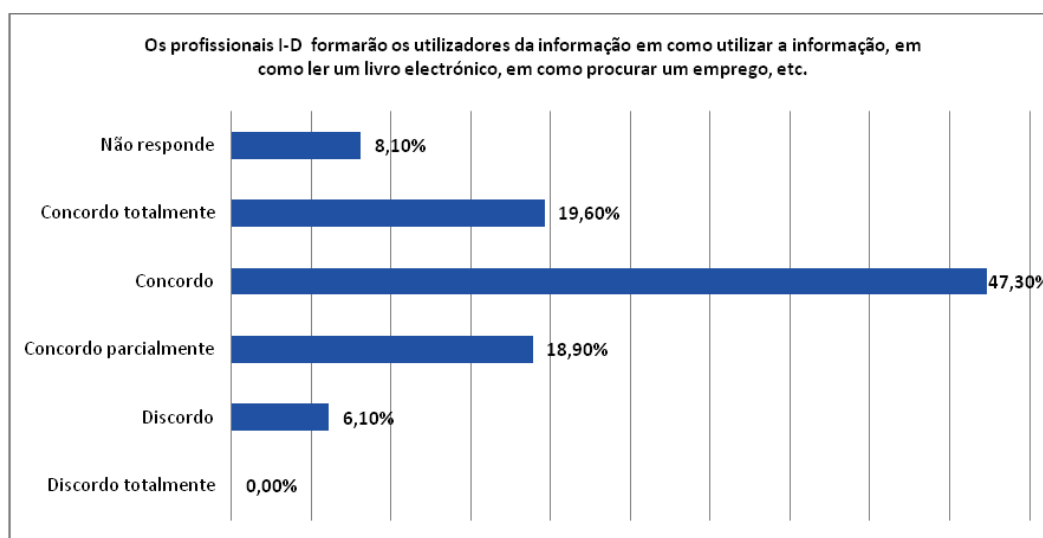
Gráfico 50 – Opinião sobre o nome que os profissionais I-D poderão ter no futuro



No novo contexto em que se movem os profissionais da informação é fundamental perceber em que medida é que os novos serviços de apoio ao utilizador⁴⁸⁴, resultantes do impacto do uso das novas tecnologias, conferem àqueles novas tarefas, competências e funções. Importa também conhecer a perceção que os próprios têm destas novas funções e pelos resultados obtidos consideramos que este grupo de inquiridos assume como uma função futura, formar os utilizadores em como utilizar a informação. Pela análise do gráfico nº 51 constatámos que 66,9% dos licenciados concordaram que os profissionais da informação terão um papel ativo na literacia da informação, 18,9% concordaram parcialmente e que apenas 6,1% não concordaram com esta afirmação. Não houve um inquirido que discordasse totalmente da afirmação.

⁴⁸⁴ Uma das funções, resultante da evolução da formação de utilizadores e que atualmente tem ganho destaque é a de formador em alfabetização informacional (ALFIN).

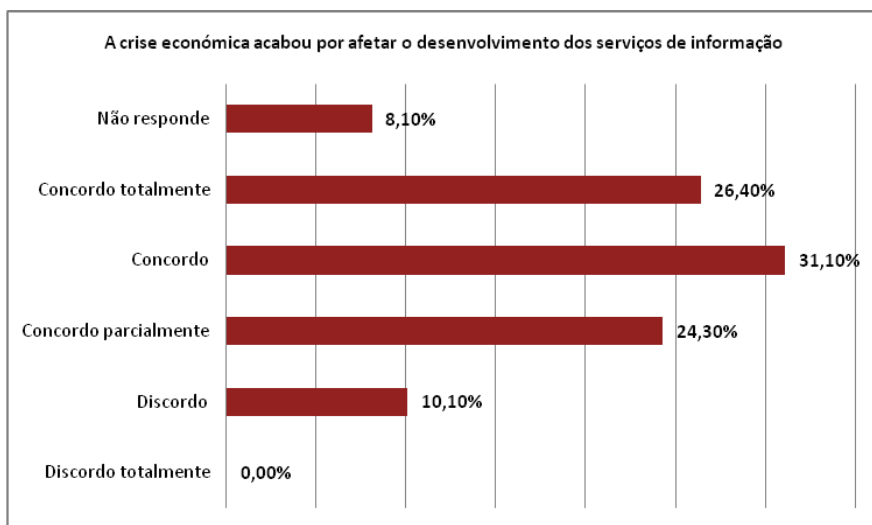
Gráfico 51 – Opinião sobre o papel dos profissionais I-D relativa a formação informacional dos utilizadores



7.6.5.2. Visão prospetiva do futuro da profissão ao nível dos serviços

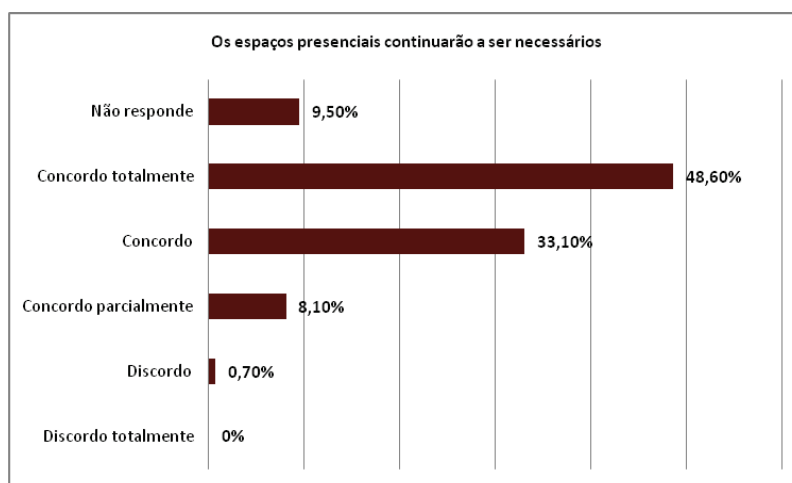
A problemática sobre se a crise económica afetou, ou não, o funcionamento dos serviços de informação deve ser abordada sob duas perspetivas distintas: como uma oportunidade, na medida em que o menor poder de compra das pessoas as tem conduzido de novo às bibliotecas, pelo facto disponibilizarem serviços e produtos de forma gratuita, ou então como uma ameaça, porque as restrições orçamentais têm limitado a sua manutenção e desenvolvimento. Um outro fator de perigo, relacionado com a crise económica, é a extinção e o encerramento de algumas bibliotecas e a redução do seu pessoal. A vertente dupla desta afirmação levou a que não houvesse um inquirido que discordasse totalmente desta afirmação. Pela análise do gráfico nº 52, constatou-se que 57,5% dos licenciados concordaram com esta afirmação, 24,3% concordaram parcialmente e apenas 10,1% do grupo discordou. Todos estes resultados foram corroborados na investigação qualitativa e nas questões do questionário relativas às ameaças e oportunidades da profissão.

Gráfico 52 – Opinião sobre se a crise económica afetou os serviços de informação



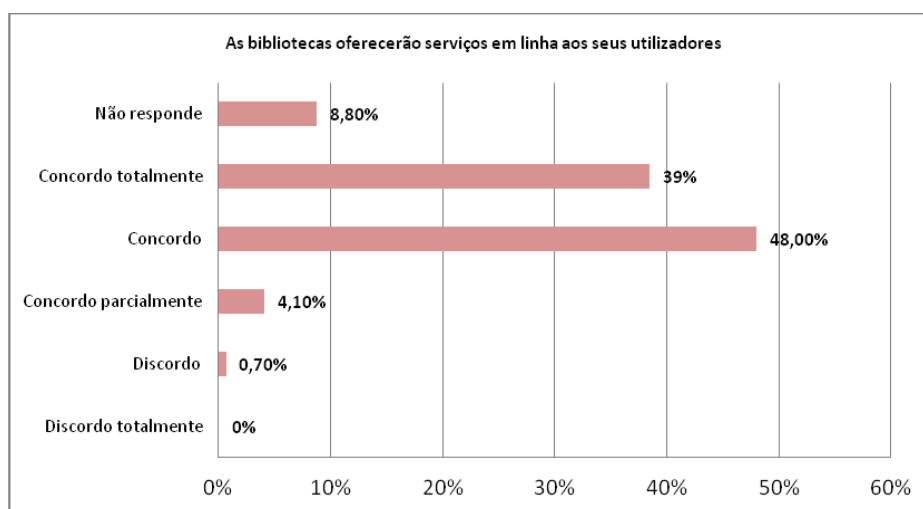
Ao longo dos últimos anos, muito se tem discutido sobre a existência de bibliotecas virtuais e se estas virão a ser as bibliotecas do futuro. É inegável que as novas tecnologias da informação e comunicação revolucionaram o acesso e a difusão da informação, que atualmente tem uma componente presencial menos forte, e tem levado a que as bibliotecas, sobretudo as universitárias, tenham desenvolvido serviços completamente virtuais e disponibilizado recursos em formato totalmente digital. Não obstante esta realidade, e de acordo com o gráfico nº 53, para 81,7% dos licenciados os espaços presenciais continuarão a ser necessários. É de realçar que deste total, 48,6% concordou totalmente com a afirmação. Houve apenas um licenciado que discordou da afirmação.

Gráfico 53 – Opinião sobre se os espaços presenciais continuarão a ser necessários



Os primeiros serviços on-line que as bibliotecas disponibilizaram foram os catálogos automatizados, que tiveram uma papel fundamental na divulgação do acervo da biblioteca, abrindo a possibilidade da cooperação e trabalho coletivo, ampliando, assim, os conteúdos informacionais e alterando as relações com os utilizadores. Ao longo dos últimos anos, as transformações têm sido enormes, não só nas novas funcionalidades dos catálogos, cada vez mais interativos, mas também ao nível de novos serviços e produtos, com acessos cada vez mais virtuais e conteúdos em formato digital. Como pode observar-se pelo gráfico nº 54 foi consensual para quase todos os licenciados que as bibliotecas continuarão a disponibilizar serviços em linha aos seus utilizadores, pois cerca de 86,5% concordaram com esta afirmação, 4,1% concordaram parcialmente e apenas 0,7% discordaram dela.

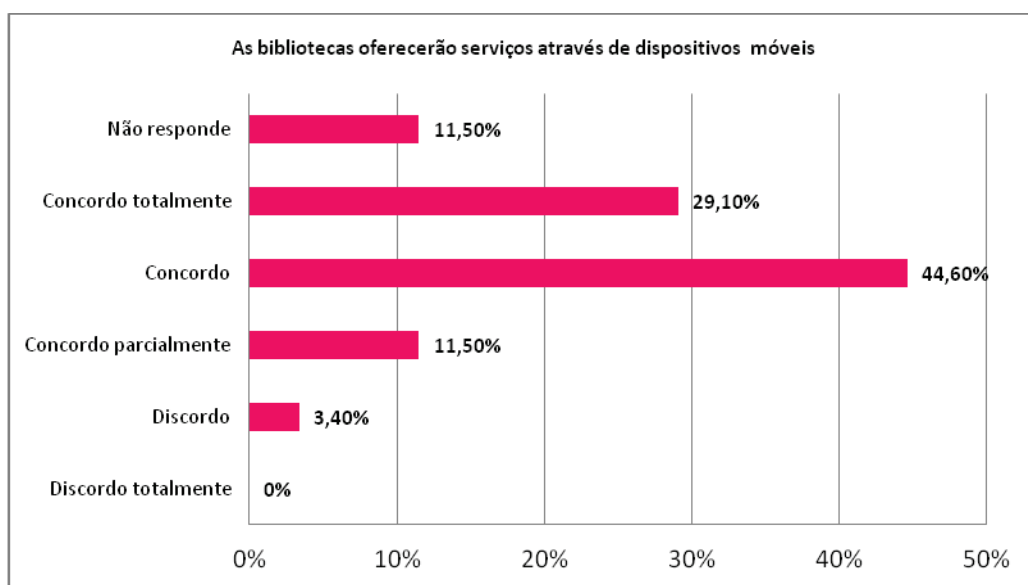
Gráfico 54 – Opinião sobre se as bibliotecas disponibilizarão serviços em linha aos seus utilizadores



A realidade das múltiplas funcionalidades dos dispositivos móveis é muito recente, pois, até há pouco tempo, eles eram sobretudo uma ferramenta de comunicação utilizada para falar com amigos, familiares e nas relações de trabalho. As novas potencialidades tecnológicas destes dispositivos móveis e a massificação crescente do acesso à internet, devido a custos cada vez mais baixos, têm provocado uma alteração significativa na atitude dos utilizadores relativamente à informação, à cultura e à aprendizagem. Esta nova realidade constitui uma oportunidade de intervenção e de ação para as bibliotecas. A internet móvel facilitará o acesso e a entrega dos recursos da biblioteca aos seus utilizadores, tornando-a não só presente, mas útil onde os utilizadores estão (Príncipe,

2011). Aliada às novas tecnologias, nomeadamente aos códigos QR⁴⁸⁵, os dispositivos móveis permitem a redução das barreiras entre a biblioteca e os seus utilizadores. Como se observa no gráfico nº 55, quando confrontados com esta realidade, os inquiridos manifestaram total concordância, pois 73,7% foram da opinião que, no futuro, as bibliotecas oferecerão serviços através de dispositivos móveis. No entanto, é de referir que 11,5% concordaram parcialmente com esta afirmação e 3,4% discordaram dela. Podemos concluir que há um amplo consenso sobre a conveniência de utilização dos dispositivos móveis como um meio de apoiar os serviços das bibliotecas.

Gráfico 55 – Opinião sobre se a bibliotecas virão a oferecer serviços através de dispositivos móveis

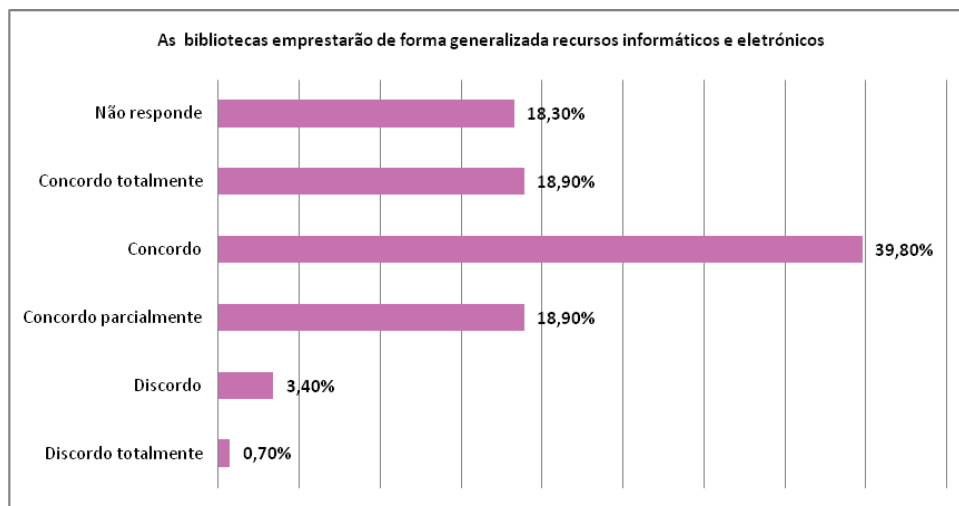


Dada a vastidão de recursos da informação em formato digital e a sua fácil difusão motivada pelo avanço das novas tecnologias, as bibliotecas têm vindo progressivamente a assumir o papel de criadoras de coleções, com a constituição de bibliotecas digitais cujos recursos estão na maior parte das vezes em acesso livre. No entanto, os serviços começam a ter cada vez mais no seu acervo outros conteúdos, que possuem direitos autorais, alguns adquiridos, e cujo acesso está mais limitado. Estes recursos podem ser emprestados, mas a forma de empréstimo está sujeita, na maior parte das vezes, a regras muito restritivas devido ao tipo de permissões dadas pelas editoras. Por outro lado, estes e-books são muito caros e muitas vezes têm que ser comprados em pacotes, o que faz com que a sua aquisição não seja ainda uma realidade muito comum nas bibliotecas

⁴⁸⁵ Os *QR codes* utilizam uma tecnologia barata e são fáceis de criar e utilizar.

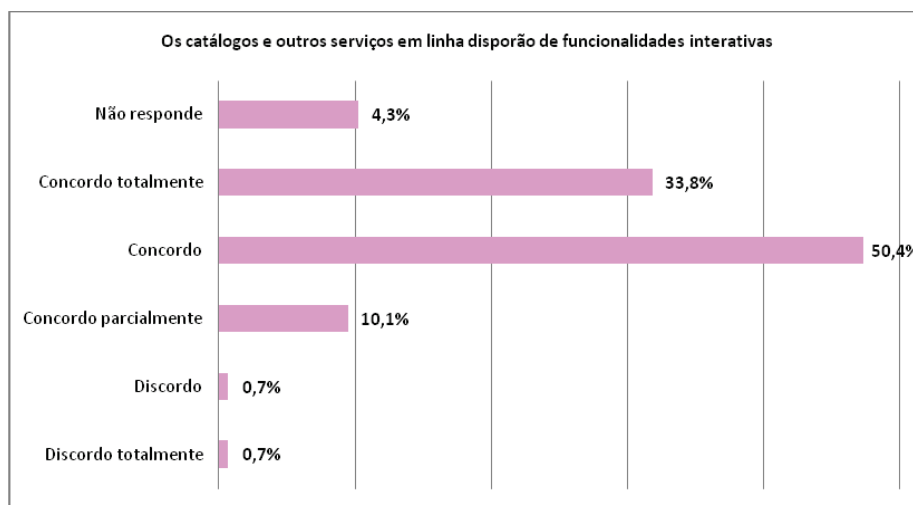
portuguesas. Analisando o gráfico nº 56, foi significativa a percentagem de inquiridos que não respondeu à questão (18,3%). É também de realçar a percentagem dos que concordou parcialmente com ela (18,9%). No entanto, ela foi consensual para 58,7% dos licenciados, que pensa que no futuro as bibliotecas virão a emprestar recursos digitais de forma generalizada.

Gráfico 56 – Opinião sobre se as bibliotecas virão a emprestar no futuro de forma generalizada recursos digitais



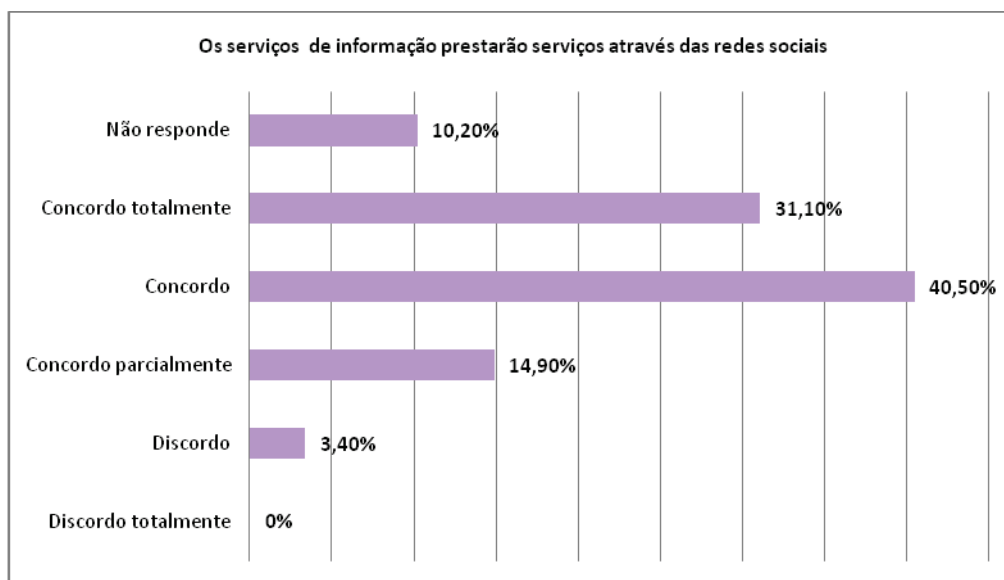
A interação dos utilizadores com o catálogo e com outros serviços disponibilizados pela biblioteca é uma realidade cada vez mais comum. A nova geração dos sistemas de gestão integrada de bibliotecas permite que os utilizadores possam, fora do espaço da biblioteca, gerir o empréstimo dos seus documentos, sugerir novas propostas e fazer comentários aos recursos que requisitaram. As redes sociais, que são cada vez mais utilizadas pelas bibliotecas, permitem também a interatividade entre os utilizadores e o pessoal de serviço, e a própria página Web disponibiliza na maior parte das vezes serviços, como as perguntas frequentes (FAQ), onde esta interação se torna possível. Como se verifica no gráfico nº 57, esta realidade de interação dos utilizadores com o catálogo e com outros serviços que as bibliotecas disponibilizam foi consensual para 79,1% dos inquiridos. No entanto, 9,5% concordaram parcialmente com a afirmação e 1,4% discordaram.

Gráfico 57 – Opinião sobre se no futuro os catálogos e outros serviços disporão de funcionalidades interativas



A utilização das redes sociais como um espaço onde as bibliotecas dão a conhecer as atividades, o acervo e os serviços que disponibilizam é cada vez mais uma realidade, que foi confirmada pelos inquiridos. Como se observa no gráfico nº 58 esta foi a opinião de 71,6% dos licenciados. Houve, no entanto, um grupo de 14,9% de inquiridos que concordou apenas parcialmente com esta realidade futura e 3,4% que discordou dela.

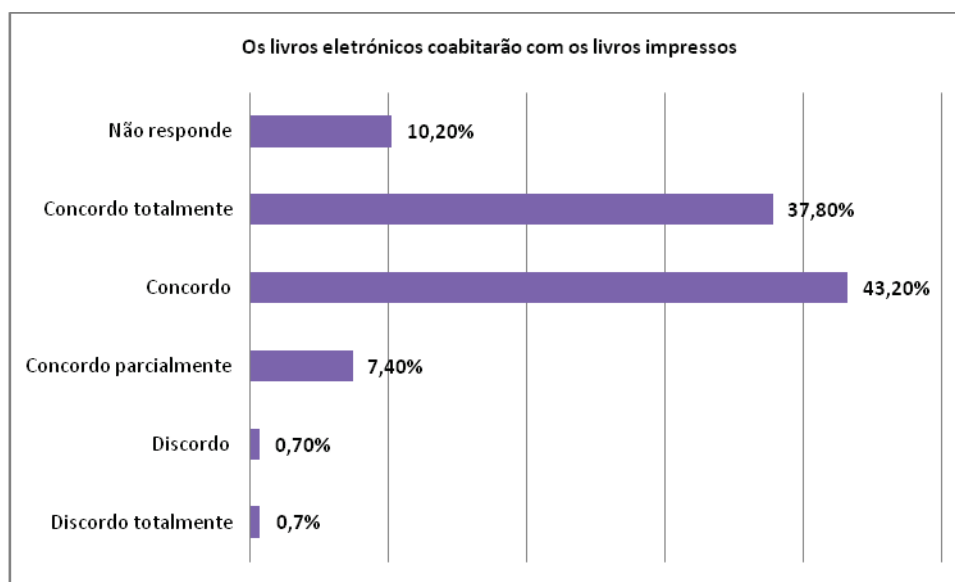
Gráfico 58 – Opinião sobre se no futuro os serviços de informação prestarão serviços através das redes sociais



A existência dos conteúdos digitais nas bibliotecas é cada vez mais uma realidade incontornável. O impacto das novas tecnologias e suportes de informação tem convertido as coleções tradicionais em coleções híbridas, ao integrarem recursos digitais de diversas proveniências. A vasta panóplia de recursos e o seu fácil acesso e difusão tem levado estas instituições a assumir o papel de criadoras de coleções, constituindo acervos digitais, contendo catálogos provenientes de outras bibliotecas, de redes e consórcios e, no caso das universitárias, criando repositórios institucionais.

De acordo com o gráfico nº 59, quando inquiridos sobre esta realidade, 81% dos licenciados consideraram que, efetivamente, no futuro os recursos eletrónicos coabitarão com os recursos impressos, 7,4% concordaram parcialmente com esta afirmação e 1,7% discordaram dela.

Gráfico 59 – Opinião sobre se no futuro os livros eletrónicos coabitarão com os livros impressos

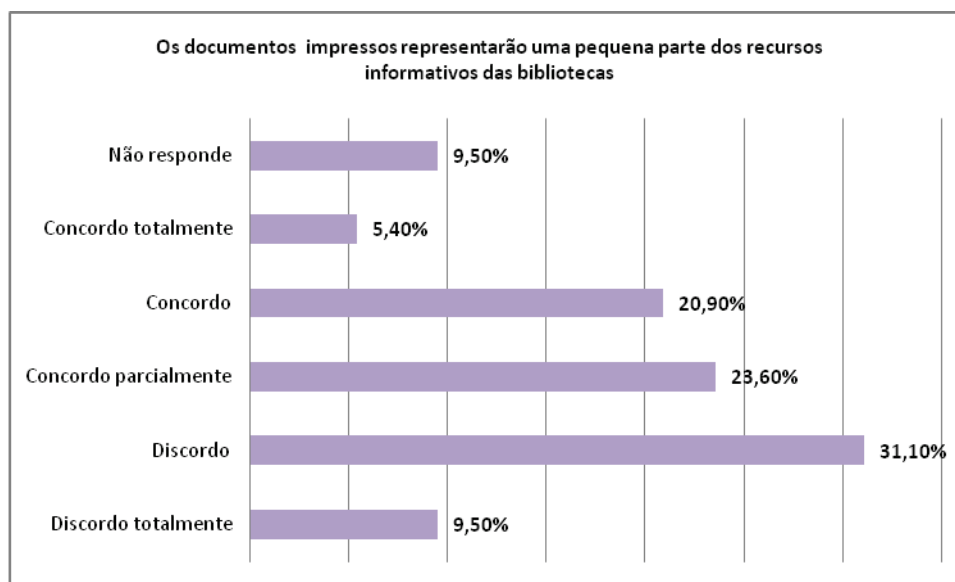


Apesar de a maior parte dos licenciados considerar que, no futuro, os livros eletrónicos coabitarão com os impressos, como se observa no gráfico nº 59, foi significativa a percentagem de inquiridos (40,6%) que não concordou com a afirmação de que os documentos impressos no futuro constituirão uma pequena parte do acervo das bibliotecas. Houve, no entanto, um grupo constituído por 23,6% dos licenciados que concordou parcialmente com esta afirmação e um outro grupo (26,3%) que defendeu que este será o futuro das coleções. Esta questão das coleções está ligada com um outro

aspecto já abordado, relacionado com os espaços físicos da biblioteca. Como se observou no gráfico nº 53 para 81,7% dos inquiridos estes continuarão a ser necessários.

O confronto entre estes dois resultados leva-nos a afirmar que, na opinião dos licenciados, o futuro da biblioteca passará pela coexistência de recursos e de espaços em estruturas presenciais e virtuais. A proximidade dos valores percentuais, entre os que estão de acordo (20,9%) que os documentos impressos serão uma pequena parte da coleção das bibliotecas, e os que estão de acordo parcialmente (23,6%) e os que não estão de acordo (31,1%), gera dispersão de opiniões e informa-nos que se assiste a um momento de mudança, ainda não consensual, na forma de considerar as coleções das bibliotecas.

Gráfico 60 – Opinião sobre se no futuro os documentos impressos serão uma pequena parte do acervo das bibliotecas



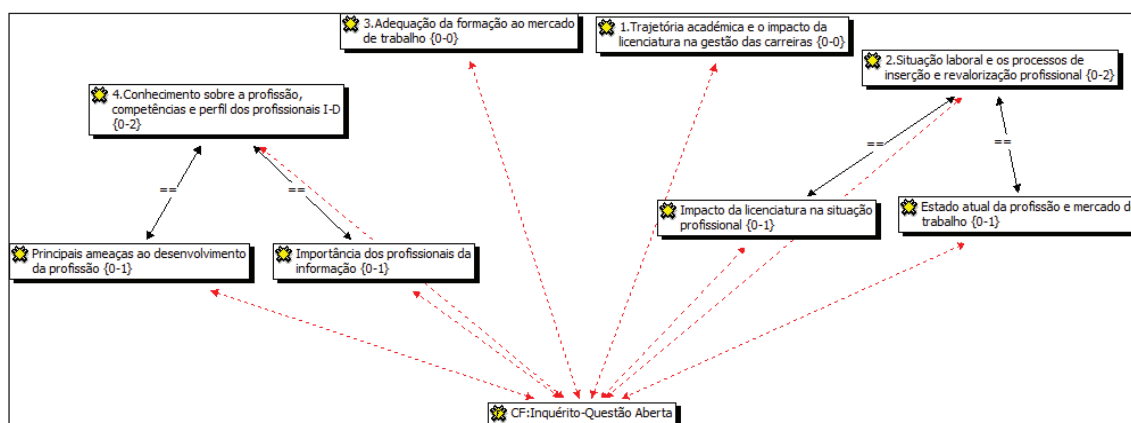
7.7. Informação complementar

A caraterização dos percursos profissionais vividos por este grupo de graduados, após a conclusão da licenciatura, tem que ser enquadrado num processo mais complexo, que engloba não só os aspetos individuais de construção identitária e de gestão das carreiras, mas também a difícil conjuntura socioeconómica que tem limitado a concretização de muitas possibilidades de ascensão e de melhoria das carreiras, em muitos casos anteriormente previstas. Muitos dos atuais licenciados, quando iniciaram o seu percurso académico, tinham sido incentivados pelos próprios organismos com promessas de melhoria da situação laboral, realidade que posteriormente não se veio a concretizar. O

posicionamento deste grupo de inquiridos diante de toda esta problemática, que diz respeito ao percurso profissional, não é consensual nem linear, e esta falta de consenso interno e externo ficou patente no número de inquiridos que respondeu à última pergunta, uma questão aberta, em que lhes foi solicitado, caso desejassem, que manifestassem a sua opinião sobre os processos de inserção, sobre a formação recebida e sobre a profissão I-D. No total dos 148 inquiridos, 25 (16,9%) responderam a esta questão.

Pela importância desta informação, de âmbito qualitativo, optou-se por seguir o critério assumido na investigação qualitativa, e optou-se por analisar o seu conteúdo, a partir do software Atlas Ti, estabelecendo novos códigos de análise, que pudessem englobar esta multiplicidade de opiniões e perceções⁴⁸⁶. Foram considerados oito códigos de análise, tendo sido estabelecidas algumas relações entre eles, como pode observar-se no quadro nº 134.

Quadro 134 – Família de códigos da questão aberta



7.7.1. Trajetória académica e o impacto da licenciatura na gestão das carreiras

A questão da carreira subjetiva é muito importante para percecionar de forma mais completa o impacto que esta formação graduada teve na gestão da carreira deste grupo de licenciados. Os inquiridos que manifestaram a sua opinião sobre o impacto que a licenciatura teve no desempenho profissional rebelaram satisfação pelos conhecimentos adquiridos e pela melhoria da qualidade do seu trabalho:

⁴⁸⁶ O procedimento seguido respeitou as etapas definidas por Bardin (2009): pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

“É verdade que esta formação me permite efetuar um trabalho mais capaz, embora não seja remunerada pelo trabalho técnico que executo”.

“A escolha deste curso (CID) foi feita após alguma ponderação, e além da tentativa de progressão na minha carreira profissional, o motivo principal para o meu ingresso no curso foi o facto de gostar muito de livros”.

“Também faço voluntariado de leitura nas escolas e já ofereci o meu trabalho, nem que seja voluntariado na biblioteca municipal, bem como na biblioteca escolar e aguardo resposta superior. Participo também como organizadora no Clube de Leitura Municipal, pois foi um dos temas do meu Seminário da licenciatura. Gostei muito do curso, que me realizou pessoalmente, descobri que a minha vocação está nesta área, espero um dia poder vir a trabalhar a tempo inteiro como técnica de informação e documentação”.

“Na minha opinião a formação contribuiu muito na execução do meu trabalho, inclusive a propor a introdução de novos instrumentos de trabalho e novas formas de abordar/apresentar os serviços aos utilizadores”.

“Embora a licenciatura em CID não tenha servido para uma requalificação do meu posto de trabalho, a verdade é que me forneceu bagagem para uma melhor apreciação das diferentes tarefas que executo. Tenho outro olhar sobre o mundo, sobre o trabalho e até sobre o Universo empresarial. O conhecimento que adquiri e que ponho em prática todos os dias (...) fazem-me sentir que estes 3 anos não foram tempo perdido, mas sim tempo gasto numa formação que me enriqueceu, quer a nível profissional como a nível pessoal. O facto de a minha empresa não me ter conferido o grau de licenciado não afeta a minha autoestima, nem desprestigia o curso e a instituição académica”.

“Neste momento integro uma equipa de bibliotecários (...) na categoria de assistente técnico. Não encontrei grandes obstáculos a nível de competências a desenvolver no meu novo local de trabalho, pelo que julgo ter adquirido conhecimentos adequados nesta universidade. (...) Como profissional da informação e documentação sinto que estou, sem dúvida, no local apropriado e sinto que sou uma mais valia para os utilizadores desta biblioteca”.

7.7.2. Situação laboral e os processos de inserção e revalorização profissional

As opiniões manifestadas na última questão, no que diz respeito ao estado atual da profissão e ao mercado de trabalho, estão sobretudo centradas nas dificuldades e ameaças com que se deparam os profissionais I-D no acesso e no exercício da sua atividade. Os inquiridos referiram também o impacto causado pela posse do título académico na situação profissional.

7.7.2.1. Estado atual da profissão e mercado de trabalho

Quanto ao estado atual da profissão, os inquiridos referiram como fatores de risco:

A conjuntura económica e laboral:

“O mercado de trabalho nesta área é limitado”.

“Essencialmente é de referir e de repudiar a ocupação de lugares que deviam ser ocupados por profissionais de CID por profissionais de outras áreas apenas por terem cursos mais "cotados", por exemplo história”.

“A situação económica do país não tem permitido a abertura de concursos nesta e em outras áreas, contudo, a realidade que conheço é que há mais profissionais qualificados, mas que não têm tido progressão na carreira. Há responsáveis de serviços que têm a perceção da importância do papel do profissional de informação e documentação mas como a atual conjuntura impõe contenção de custos estes interferem quer a nível de recursos humanos quer a desenvolver/dinamizar/introduzir novas valências num serviço de informação”.

A estigmatização da profissão por parte do poder político e da sociedade em geral:

“Atualmente, acredito que existe pouco investimento, por parte do Governo, nas Bibliotecas e na promoção da leitura. Trabalho numa biblioteca escolar e, nos últimos anos, acabaram as ofertas de livros aos alunos e às Bibliotecas. Os apoios por parte das autarquias também são muito poucos. Para aquisição de novas obras é necessário desenvolver atividades, tais como feiras do livro e campanhas de doação que não enriquecem necessariamente o acervo”.

“A formação recebida, e no meu caso pessoal de mais de 30 anos ligado profissionalmente às novas tecnologias de informação, nas candidaturas que apresentei às mais diversas entidades públicas e privadas, leva-me a inferir uma total ignorância do papel que representa um profissional da informação no contexto da sociedade portuguesa, e da importância desse mesmo papel na sociedade da informação e comunicação em que atualmente vivemos”.

“Através da minha experiência profissional, bem como da observação, quer da atividade das bibliotecas (especificamente as públicas), quer dos meus colegas, julgo que um profissional da informação peca muitas vezes por se isolar no seu trabalho de tratamento da informação, "esquecendo-se", muitas vezes, para quem trabalhamos e porquê. O poder político limita-se, na grande maioria das vezes, em utilizar os serviços de informação para "campanhas de marketing". Estes dois fatores combinados não conduzem, no que ao sector público onde trabalho diz respeito, a uma valorização quer da carreira profissional, quer ao "valor" da informação tanto para a sociedade de uma forma geral, como para as entidades que gerem estes serviços”.

“Penso que nós os profissionais da informação, fomos bastante desvalorizados ao acabarem com a nossa carreira que é tão específica e tão importante no mundo actual. Cada vez mais nos temos que adaptar às novas realidades e o nosso perfil será cada vez mais híbrido, e por isso será necessário estarmos em constante formação para podermos exercer as nossas funções de forma a poder responder às crescentes e diferentes necessidades dos nossos utilizadores e, como tal, a nossa profissão deveria ser mais reconhecida e respeitada por parte dos governantes do nosso país”.

A ausência de atitudes proativas por parte dos próprios profissionais da informação:

“Não valorizamos devidamente a nossa profissão. Devemos estar mais unidos. Devemos ter formação permanente”.

“Na minha opinião, associações como a BAD, e principalmente esta associação deveria ter "lutado" pela nossa carreira o que até hoje ainda não se viu nada. A invisibilidade da profissão é notória, já fui associada e por esse motivo hoje não sou”.

E outros motivos, como a ausência de formações pós-graduadas perto da área de residência e o fator idade:

“Apesar de me inscrever em vários Mestrados na nossa área na Universidade Católica e Politécnico de (...) Faculdade de Arquitetura, nenhum teve inscrições suficientes e não abriu. Fazem falta novos mestrados na área da documentação e informação em parceria com outras universidades”.

“Outro fator é a discriminação que tenho sentido em Portugal para alguém que, embora se apresente com qualificações, o fator idade representa um obstáculo, algo ultrapassado há muito noutros países europeus e razão pela qual apenas aguardo o reunir de condições económicas para procurar uma oportunidade fora de Portugal (...) pois considero que apesar de já ter 59 anos ainda poderei contribuir de forma útil para a sociedade aliando a formação académica adquirida e o meu anterior percurso profissional”.

7.7.2.2. Impacto da licenciatura na situação profissional

Os inquiridos que manifestaram a sua opinião nesta questão relativamente ao impacto que a licenciatura teve na alteração da sua situação profissional estão descontentes, pois não conseguiram a desejada progressão na carreira:

“Ainda não estou na carreira de Técnico Superior devido à congelação de requalificações na Função Pública, mas as minhas funções são de um Técnico Superior, só não ganho é como tal”.

“Apesar de continuar como assistente técnica após finalizar a licenciatura, em virtude de não terem aberto concurso na área, desempenho funções de técnica superior. Como já me encontro no topo da carreira em termos de vencimento acabo por receber o mesmo que qualquer técnico superior no início de carreira”.

“Neste momento integro uma equipa de bibliotecários, numa Biblioteca infantil-juvenil, em regime de mobilidade, embora inserida na categoria de assistente técnico”.

“Presentemente trabalho num Arquivo, área que estou a descobrir gostar bastante mais do que a das Bibliotecas”.

“Sou profissional de informação com curso técnico BAD + licenciatura e pós-graduação CID contudo, neste momento continuo como Assistente Técnico na Função Pública com uma remuneração base de 675€. No entanto as minhas tarefas diárias são de técnico superior”.

“Trabalhando no setor privado (arquivos), a minha licenciatura foi olímpicamente ignorada, no que diz respeito a qualquer atualização salarial. A única utilidade foi a de poder ser referida no plano curricular dos membros da empresa e, com isso, incrementar supostamente a sua credibilidade. Um logro”.

“Os empregadores escolhem pessoas com vínculos precários e desvalorizam a experiência e a formação. Além disso, a idade não abona a favor... É "arriscado" concorrer a um novo posto de trabalho quando o que temos é estável, embora não compatível com as habilitações académicas”.

“Tenho procurado inserir-me no mercado de trabalho, no entanto, passados 3 anos e meio continuo com a mesma atividade profissional que desempenhava antes de iniciar os estudos

superiores (...). Foi esse facto que me levou a concorrer a um lugar de assistente técnico na B.M. de (...). Contudo, mesmo sendo o concorrente com mais habilitações literárias não fui colocado, alegadamente por falta de experiência profissional. Mediante todas estas contrariedades, tentei abrir outras portas e efetuei por cerca de 7 meses um estágio em regime de voluntariado no Arquivo Distrital de (...), instituição que me abriu as portas e me permitiu ganhar experiência tanto em parte de biblioteca (possui um fundo de 800 livros) como em parte de arquivo, neste caso, até adquirindo novos conhecimentos. É com esta nova "arma" que me pretendo fazer novamente ao mercado de trabalho”.

“Neste momento encontro-me a trabalhar como auxiliar numa escola de 1º e 2º Ciclo, naturalmente tenho um ordenado de auxiliar (salário mínimo nacional), mas trabalho como uma licenciada (organização de exposições, dinamização de actividades para os alunos, catalogação...) acrescentando funções de limpeza e manutenção do espaço”.

“No meu curso tive colegas de várias áreas e hoje passados anos do *terminus* do mesmo ainda estão no mesmo local de trabalho com a mesma categoria e a questão que fica é: para que é que investi tempo, trabalho e dinheiro num curso que não me serve de nada?!!!”.

7.7.3. Adequação da formação ao mercado de trabalho

De uma forma geral a avaliação feita por alguns graduados à licenciatura CID foi positiva, por considerarem que o seu plano curricular estava adequado ao mercado de trabalho:

“A Licenciatura em CID permitiu-me "observar" todas as questões relacionadas com bibliotecas e arquivos de uma forma diferente, mais técnica e profissional. O menor por mim escolhido: Artes e Património foi sem dúvida a opção acertada (...). Posso adiantar que o menor "Artes e Património" foi relevante para a minha vida pessoal e profissional.

“A formação foi adequada, abrangente e alertou para a nova realidade da informação digital. Este caminho deve continuar a ser explorado porque atualizará a atividade e determinará a necessidade de profissionais para as áreas de gestão de conteúdos informacionais das organizações. Deve ainda ser mais desenvolvida a vertente da formação do público, tanto na pesquisa de informação (digital ou não) como na relevância e na interpretação dos respetivos conteúdos. A formação recebida apresentou-se bastante diversificada, não incidindo unicamente na relação do profissional de biblioteca com o livro e com o utente, mas dando as bases para compreender a gestão e uma visão mais abrangente do que é uma biblioteca e quais as ferramentas e metodologias a utilizar, de modo a encontrar os caminhos para chegar mais próximo do utente e das suas aspirações”.

“A licenciatura foi uma forma de atualizar os meus conhecimentos e de me valorizar pessoalmente”.

Há no entanto alguns aspetos que deveriam ser repensados:

“Todavia, existem UC que devem ser revistas/repensadas quanto à sua relevância”

“Penso que algumas coisas deveriam ser melhoradas a nível de currículo da licenciatura, pois acho que algumas unidades curriculares se tornam dispensáveis e outras deveriam ser mais

alargadas e exploradas como é o caso da catalogação que para quem nunca teve contacto com a área se torna insuficiente”.

“Acho que a nossa licenciatura necessita de uma componente prática como um estágio profissional ou uma parceria com entidades da região de cada aluno que permita realmente a aquisição de experiência profissional (...). Se já é difícil aceder ao mercado de trabalho com experiência, sem ela torna-se quase impossível”.

“Estando a exercer a minha atividade profissional na área da informação e da documentação, num Centro de Recursos em Conhecimento, após a licenciatura em CID, e não tendo qualquer conhecimento anterior dessa atividade [catalogação], sinto algumas dificuldades”.

“Quanto à formação recebida, CID é muito mais Bibliotecas do que Arquivos. Não sei se se adequa à procura, mas para um arquivista acaba por ser uma desilusão”.

7.7.4. Conhecimento sobre a profissão, competências e perfil dos profissionais I-D

Relativamente ao conhecimento da profissão foram assinalados pelos inquiridos, sobretudo, dois aspetos: a importância dos profissionais da informação na atual sociedade do conhecimento e as principais ameaças e dificuldades com que se deparam no exercício da profissão.

7.7.4.1.Importância dos profissionais da informação

A importância dos profissionais da informação foi reconhecida por alguns inquiridos que consideram que:

“Os profissionais da informação vão ser sempre necessários, porque têm conhecimentos técnicos que os habilita a procurar, filtrar e disponibilizar a informação necessária”.

“A profissão de informação documentação, na minha opinião está e será cada vez mais valorizada, na medida em que o bibliotecário é o elo vivo entre o utilizador e a informação, independentemente de se encontrar no local (Biblioteca) ou remotamente (através de um serviço prestado em linha)”.

“O profissional de informação num mundo onde a mesma prolifera anarquicamente, deverá ter um papel indispensável na triagem e autenticação da mesma, nomeadamente toda aquela que nos chega através da internet e outros meios relacionados com as novas tecnologias de informação”.

No entanto, outros consideram que é uma profissão que necessita de se reafirmar na sociedade:

“A profissão poderá estar um pouco "esquecida", mas penso que as coisas poderão evoluir favoravelmente para os futuros profissionais”.

“O profissional de informação deverá evoluir para o conhecimento das novas tecnologias e acompanhar a evolução dos tempos e da sociedade, sob risco da sua importância ficar perdida no tempo, face aos avanços das novas formas de comunicação e repositórios de informação”.

“Os profissionais da informação incluem, a meu ver, o arquivista, o bibliotecário e o informático. A diferença é que, ao contrário do informático, nós temos uma ciência baseada na informação com valor, enquanto que os informáticos se ficam pelo mero acesso. A chatice é que nos centros de emprego somos nós a ficar cá fora. Precisamos talvez de ser mais informáticos do que serão eles bibliotecários-arquivistas”.

7.7.4.2. Principais ameaças ao desenvolvimento da profissão

Como principais ameaças foram identificadas a inoperância do poder político e a falta de investimento na área:

“Actualmente, acredito que existe um grande desinvestimento, por parte do Governo, nas Bibliotecas e na promoção da leitura”.

“A nossa profissão deveria ser mais reconhecida e respeitada por parte dos governantes do nosso país”.

“O mesmo país que corta na educação e saúde, o mesmo país que trata as bibliotecas como mero adereço e recusa atribuir a responsabilidade que estas podem e devem assumir na sociedade contemporânea”.

A invisibilidade da profissão:

“Na minha opinião, associações como a (BAD), e principalmente esta associação deveria ter "lutado" pela nossa carreira o que até hoje ainda não se viu nada. A invisibilidade da profissão é notória, já fui associada e por esse motivo hoje não sou”.

A crise económica:

“Há responsáveis de serviços que têm a percepção da importância do papel do profissional de informação e documentação mas como a actual conjuntura impõe contenção de custos estes interferem quer a nível de recursos humanos quer a desenvolver/dinamizar/introduzir novas valências num serviço de informação”.

A ocupação de postos de trabalhos por profissionais de outras áreas, sendo de destacar os professores bibliotecários:

“Essencialmente é de referir e de repudiar a ocupação de lugares que deviam ser ocupados por profissionais de CID por profissionais de outras áreas apenas por terem cursos mais "cotados", por exemplo história”.

“A Dra. desculpe!!!! até me apetecia dizer qualquer coisa sobre tudo isto! mas, como não sou Técnica Superior não estou à "altura" de responder!! Assim sendo, Deve passar o questionário a quem de direito, sou uma mera assistente técnica, que ando ao sabor das marés! O melhor é

passar o questionário aos professores bibliotecários! talvez, sejam as pessoas indicadas para responderem quanto ao futuro dos serviços de informação, bem como, seus recursos”.

7.8. Síntese geral

Para um melhor enquadramento das respostas obtidas neste inquérito, optámos por sintetizar os principais resultados da investigação quantitativa, para que mais facilmente possam ser relacionados com os dados obtidos na investigação qualitativa.

Em termos quantitativos, responderam a este questionário 148 licenciados, que correspondem a 71,15% do total dos 208 graduados dos anos letivos 2007/2008, 2008/2009 e 2009/2010. Procurou-se conhecer o número de respostas em função de cada ano letivo, e verificou-se que responderam ao questionário 68,5% de licenciados inscritos em 2007/2008, 71,6% em 2008/2009 e 71,1% em 2009/2010.

Caraterização dos licenciados

- No que diz respeito ao género, 80,3% eram do sexo feminino e 19,7% do sexo masculino;
- Relativamente à idade, a média foi de 43,65 anos, verificando-se também que mais de 60% dos licenciados tinham idade superior aos 40 anos;
- Quanto às habilitações que os inquiridos possuíam no ano de ingresso, constatou-se que a habilitação preponderante foi o 12º ano, com 71,2% do total, seguido da frequência de curso superior, com 11%. É também de realçar a percentagem de diplomados que possuíam formação superior no ano de ingresso do curso, cerca de 6,8%.
- Relacionando as habilitações dos licenciados e o género, observou-se que relativamente à percentagem global, ela foi constante tanto nos homens como nas mulheres no grupo com o 12º ano e no grupo com frequência de curso superior. A diferença percentual mais significativa entre homens e mulheres ocorreu no grupo com habilitação inferior ao 12º ano, cujos valores masculinos (13%) eram substancialmente superiores aos femininos (6,8%). Pela análise destes valores pode afirmar-se que a população feminina apresentava, embora de forma ténue, maior índice de escolaridade.
- No que diz respeito à situação profissional dos inquiridos no momento de ingresso no curso verificou-se que 141 (95,3%) encontravam-se já integrados no

mercado de trabalho, 3 estavam desempregados (2%) e 1 nunca tinha trabalhado (0,7%).

- Relativamente ao associativismo profissional, constatou-se que 82,6% dos inquiridos não pertenciam a qualquer tipo de associação, e que dos 17,4% de licenciados associados, que correspondem a 25 inquiridos, 10,7% eram sócios da BAD, 5,4% pertenciam a outras associações fora da área CID e 1,3% estavam associados na Liberpolis.

Trajectoria académica dos inquiridos e o seu significado na gestão das carreiras

- No que diz respeito ao tempo de conclusão da licenciatura, 72,8% dos inquiridos terminaram o curso em 3 anos, 23,8% terminaram em 4 anos e 3,4% terminaram em 5 anos;
- Os principais motivos para a não conclusão do curso em três anos foram: dificuldade em conciliar o curso com a vida familiar (23,3%); dificuldade em obter aproveitamento num conjunto de UCs (20,9%); dificuldade de conciliar o curso com a atividade profissional (18,6%); motivos de ordem pessoal (18,6%). Embora previsível, verificou-se que 90% dos que não terminaram o curso por motivos familiares eram mulheres.
- O principal motivo de ingresso no ensino superior foi a progressão na carreira profissional, com 58,8% de respostas, seguido do desejo de realização pessoal (20,3%) e também da procura de desenvolvimento intelectual e cultural, com 12,2% de respostas. O anseio de desempenhar a profissão desejada, que poderá estar de alguma forma relacionada com a progressão na carreira, constituiu razão principal para 4,1% dos inquiridos. A possibilidade de encontrar emprego e emprego bem remunerado foi também considerado motivo para cerca de 1,4% dos inquiridos;
- Cruzando esta variável ao género, verificou-se que os principais motivos de acesso ao ensino superior não coincidiam em ambos os sexos. Nas mulheres a progressão na carreira teve valores percentuais de 63,2% e nos homens de 48,1%. No desejo de desenvolvimento intelectual verificou-se o contrário, para o sexo masculino ele representou 22,2% dos motivos e para as mulheres 10,3%.
- Os dois principais motivos que levaram estes licenciados a escolher a Universidade Aberta para frequência de ensino superior foram: o modelo

pedagógico estar assente no ensino a distância, não tendo por isso aulas presenciais (40,5%) e a possibilidade de conciliar melhor a vida familiar (36,7%). O fator geográfico revelou ser também um motivo para a escolha da Universidade Aberta, pois obteve 11,4% do total de respostas. Ter um modelo pedagógico atrativo foi assinalado por 8,6% dos inquiridos;

- A relação de associação entre esta variável e o género revelou que no sexo feminino que “conciliar melhor a vida familiar” (83,1%) e “não ter aulas presenciais” (78,8%) foram fatores fundamentais. No sexo masculino estas mesmas razões também são importantes, mas é significativa a percentagem de licenciados masculinos que considerou também como motivo fundamental o ter um modelo pedagógico atrativo (44,4%);
- A principal razão que presidiu na escolha da licenciatura CID foi trabalhar em serviços de informação com a categoria de assistente técnico e desejar ascender à carreira de técnico superior. Esta opção foi assinalada por 65,5% dos inquiridos. Um outro motivo, também considerado fundamental para 11,5% dos inquiridos, foi esta licenciatura poder permitir trabalhar em bibliotecas e outras unidades de informação. É de assinalar também que 9,5% dos inquiridos considerou a estrutura curricular do curso como a sua principal razão de ingresso. O facto de gostar muito de livros e a realização pessoal foram opções assinaladas por 3,4% dos inquiridos;
- O cruzamento estatístico desta variável com o género mostrou alguma discrepância nos motivos da escolha da licenciatura em função do sexo dos inquiridos. Para o sexo masculino a realização pessoal e o gosto pela leitura foram fatores preponderantes na escolha da licenciatura, com respetivamente 60% e 80% de respostas, enquanto que a gestão da carreira, manifestada nos itens “trabalhar em bibliotecas” e “poder subir de categoria”, foram sobretudo femininos. Estes resultados podem ser explicados, quando analisados em função da área profissional dos inquiridos. Apenas 51,9% dos inquiridos do sexo masculino trabalhava na área CID. A discrepância de género na área profissional faz com que para o sexo masculino a preocupação pela carreira na área das bibliotecas não seja predominante e os motivos da escolha do curso passem por outros fatores de índole mais pessoal.

- Quanto ao grau de satisfação com a Universidade e com o curso escolhido, 73% responderam estar satisfeitos com as opções tomadas no que diz respeito à universidade e ao curso escolhido. Cerca de 9,5% seleccionaria outro curso, mas manteria a escolha pela mesma universidade e 4,1% mudaria o estabelecimento de ensino, mas manteria a opção pela mesma área científica do curso. A relação entre estes dois itens revela que a satisfação com a universidade é superior à satisfação com o curso. É de registar também o descontentamento de 4,7% dos inquiridos, que assinalaram que atualmente não voltariam a tomar a opção de ingressar no ensino superior. Verificou-se também que o motivo de insatisfação com o curso e com a universidade não residia no facto da não conclusão do curso em 5 anos, pois todos estes licenciados voltariam a tomar as mesmas opções.

Situação laboral e os processos de inserção e revalorização profissional

- No que diz respeito à atividade predominante no último ano do curso, constatou-se que 95,3% dos inquiridos eram trabalhadores/estudantes e 2,0% eram apenas estudantes. O principal motivo deste grupo de estudantes não desempenhar qualquer atividade laboral era por estarem desempregados;
- Relativamente ao regime de trabalho, 93,2% dos licenciados trabalhavam a tempo inteiro e 1,4% a tempo parcial;
- Quanto à perenidade do vínculo verificou-se que era um grupo predominantemente estável, pois 79,1% dos licenciados desempenhava a sua atividade laboral há mais de mais de 6 anos.
- Relativamente à percentagem de inquiridos que durante a trajetória académica já desempenhavam funções na área CID, verificou-se que 73% já trabalhavam na área CID e que os restantes trabalhavam noutra área (22,3%) ou eram apenas estudantes (2,0%);

Caraterização dos percursos profissionais após o término do curso

- Analisando a situação laboral atual dos inquiridos verificou-se que 94,6% dos licenciados estavam integrados no mercado de trabalho, 1,4% estavam atualmente desempregados e um nunca tinha trabalhado (0,7%);
- Quanto ao setor de atividade, constatou-se que 79,1% do grupo trabalhava no sector público e 13,5% no sector privado;

- Dos inquiridos que trabalhavam em unidades de informação, a larga maioria (93,3%) estava integrada no sector público e 6,7% no privado;
- No que diz respeito ao regime de contrato de trabalho, observou-se que a maior parte da população tinha uma situação laboral estável, pois 85,1% dos inquiridos possuía um regime jurídico de emprego por tempo indeterminado. Apenas 4,1% dos licenciados tinha contratos a termo certo e uma percentagem ainda mais pequena de graduados estava numa situação laboral mais precária, com contratos de prestação de serviços (0,7%) ou com situações ocasionais de trabalho (0,7%).
- Os que se encontravam em situação de desemprego procuraram trabalho após o fim do curso e consideraram como principais fatores de impedimento, a falta de emprego e a saturação do mercado laboral CID;

Identificação de atitudes proactivas na procura de trabalho mais consentâneo com a área de formação e com as qualificações obtidas

- No que diz respeito à situação profissional vivida no primeiro ano após a conclusão da licenciatura verificaram-se as seguintes situações: 31,1% empenharam-se em subir para a carreira de técnico superior, mas sem sucesso; 18,2% não se preocuparam em mudar e mantiveram o mesmo emprego e categoria profissional; 16,9% continuaram a apostar na formação e inscreveram-se em cursos pós-graduados; 6,1% procuraram melhorar a situação profissional e obtiveram sucesso; 6,1% tentaram mudar de carreira na organização onde trabalhavam e aguardam melhoria; 3,4% tinham concursos ou requalificações a decorrer; 1,4% mantiveram mesma categoria, mas desenvolveram projetos variados; 8% outras situações. 8,8% dos inquiridos não respondeu a esta questão.

Identificação de atitudes proactivas de procura de emprego na área CID

- Um aspeto importante para a nossa investigação, integrado nesta temática das situações vividas no primeiro ano após a conclusão do curso, está relacionado com o empenho em obter um emprego na área científica do curso, independentemente desta procura estar ligada com a melhoria da situação profissional. Quando inquiridos sobre esta questão concreta, verificou-se que:

- Após a finalização dos estudos 37,2% dos licenciados procuraram emprego na área CID e 56,1% não o fizeram⁴⁸⁷;
- No que diz respeito ao grupo que procurou emprego na área CID quisemos medir a sua proatividade questionando-os sobre o número de vezes em que concorreram a novos empregos na área. Os resultados foram os seguintes: 49,1% dos inquiridos procuraram mais de três vezes emprego, 16,4% duas vezes e 21,8% apenas uma vez;
- Relativamente ao grupo de licenciados que não procurou emprego na área CID, para 77% o principal motivo foi por já estarem a trabalhar na área e para 15,7% foi por estarem satisfeitos com o emprego que tinham. Na opção de outros (2,4%) é de assinalar o facto de alguns inquiridos pensarem que não é fácil encontrar emprego nesta área.

Área profissional atual

- A atual área profissional dos inquiridos é a área CID, pois 71,9% dos licenciados trabalham em bibliotecas. Apenas 22,3% dos inquiridos assinalaram na sua resposta trabalhar em outras áreas. Houve dez graduados que não responderam a esta questão.
- Relacionando a atual área profissional com o género, constatou-se que na população feminina 82% dos inquiridos trabalhavam na área CID e 18% exerciam a sua atividade em outras áreas e que na população masculina a percentagem de licenciados a trabalhar na área CID era de 51,9%, pois cerca de 48,1% dos inquiridos do sexo masculino desempenhavam a sua atividade laboral noutras áreas profissionais;
- Relativamente ao grau de satisfação com a situação atual, constatou-se que 58,0% dos licenciados não estão satisfeitos com o percurso profissional desenvolvido e 34,6% encontram-se satisfeitos;
- Relacionando esta variável com o género, procurou conhecer-se a distribuição do sexo feminino e masculino em relação a esta questão, e constatou-se que a população masculina (44,4%) está mais satisfeita com o percurso profissional do que a população feminina (35,1%);

⁴⁸⁷ Há um inquirido em que esta questão não se aplicou por nunca ter trabalhado.

- No que diz respeito ao grupo dos licenciados satisfeitos com o percurso profissional verificámos que o principal motivo é de ordem subjetiva: estar a fazer o que gosta (30,3%). Houve também uma outra razão assinalada que foi a proximidade do local de emprego com o local de residência (7,9%). Depois, as restantes razões assinaladas por este grupo de licenciados estão mais relacionadas com aspetos da carreira objetiva: a função desempenhada estar em concordância com os objetivos profissionais (23,4%); estar a trabalhar como técnico superior numa biblioteca (19,1%); remuneração satisfatória (6,7%); segurança contractual (5,6%); ótimas condições laborais (3,4%); apesar de não trabalhar na área ter havido mudança na categoria profissional (3,4%);
- Para os 58% de inquiridos insatisfeitos a principal razão é o não reconhecimento da licenciatura para efeito de carreiras profissionais (43,3%). Este grupo assinalou como outros motivos: remuneração insuficiente (20%); execução de tarefas não conducentes com o grau de licenciado (14,2%) e com a área científica CID (8,3%); falta de empregos na área CID (9,2%), e nas outras áreas (2,5%); más condições laborais dos empregos (2,5%). Como motivos assinalados na opção “outros” destacaram-se: falta de oportunidades para ascender à carreira de técnico superior (9,3%); despreocupação das chefias no reconhecimento das novas habilitações (2,3%); os professores bibliotecários (2,3%); estar a recibos verdes (0,7%);
- Relativamente à função profissional atual, constatou-se que 64,2% dos inquiridos estão a desempenhar funções que não têm em conta as habilitações adquiridas: 52,7% mantêm a carreira de assistente técnico (46,4% a trabalhar na área CID e 6,1% fora da área); 5,4% desempenham outras funções de nível não superior; 6,8% são assistentes operacionais. No que diz respeito ao desempenho de funções mais qualificadas, observou-se que 25,7% dos licenciados exercem funções de nível superior: 4,7% exercem cargos de direção; 11,5% são técnicos superiores a trabalhar em bibliotecas; 3,4% são técnicos superiores a trabalhar em arquivos; 6,1% desempenham outras funções qualificadas de nível superior;

Adequação da formação ao mercado de trabalho

- Em termos de avaliação final, constatámos que 78,4% dos licenciados consideraram que as competências e os conhecimentos adquiridos têm-se revelado vantajosos na gestão das carreiras: em 26,4% facilitaram a progressão;

em 52%, apesar de não ter permitido ainda a progressão na carreira, fez melhorar o desempenho profissional. No entanto, há um grupo de 10,8% de licenciados para quem estes conhecimentos adquiridos não se têm revelado úteis.

- Quanto à avaliação da licenciatura e do plano de estudos em função da perceção tida sobre as competências exigidas pelo mercado de trabalho CID: 43,2% dos licenciados avaliou-a com bom; 27,7% considerou-a satisfatória; 16,9% considerou-a muito boa; 3,4% considerou a formação deficiente;

Conhecimento do Decreto-Lei nº 121/2008, de 11 de junho

- O conhecimento deste Decreto-Lei não é geral para esta população inquirida: 54,7% dos licenciados sabiam da sua existência e 39,2% desconheciam-no;
- Relativamente à área CID, 67% dos licenciados a exercer funções laborais na área CID é que tinham conhecimento deste Decreto, pois os restantes 33% dos inquiridos não tinham ouvido falar dele;
- No que diz respeito às funções laborais, e ao conhecimento deste documento legislativo constatou-se que 71,4% dos licenciados a exercer cargos de direção conheciam o Decreto-Lei, que 70,6% dos técnicos superiores de biblioteca e que 60% dos técnicos superiores de biblioteca também sabiam da sua existência, bem como 66,7% dos assistentes técnicos a trabalhar em bibliotecas. Apesar de menos conhecido, 55,6% dos técnicos superiores fora da área e 55,6% dos assistentes operacionais referiram conhecê-lo. O Decreto é sobretudo desconhecido para mais de 75% dos inquiridos que trabalham em outras esferas profissionais com funções mais administrativas. Estes resultados evidenciam que o conhecimento do Decreto aumenta em função do cargo desempenhado, quanto maior responsabilidade mais conhecimento, e também pertencer à área profissional CID.

Conhecimento sobre a profissão, competências e perfil dos profissionais I-D

- Na opinião deste grupo de licenciados as principais ameaças, que colocam em perigo a continuidade da profissão I-D, dizem respeito à desconsideração que a sociedade tem sobre a especificidade da profissão, que tem conduzido à sua consequente e progressiva estigmatização (23,9%). Os inquiridos apontam também como ameaça a inércia e a falta de reconhecimento do poder político (21,1%) que continuamente tem desvalorizado o valor social e cultural das

bibliotecas, e que não reconhece a necessidade de formação específica nos seus profissionais (12,5%). A abolição das carreiras específicas de biblioteca e arquivo pelo Decreto-Lei nº 121 foi igualmente assinalada por 12,5% dos inquiridos. A escassez de ofertas de emprego devido à crise económica (11,8%) e o baixo nível cultural da população (10,4%) foram razões apontadas. Os fatores endógenos da própria profissão, como a falta de iniciativa dos profissionais para ocupar novos nichos de mercado (8,7%) e a autoexclusão dos próprios profissionais (4,2%) foram aspetos menos considerados, tendo ficado abaixo dos 10%;

- Considerando que nesta população inquirida havia licenciados que não trabalhavam na área CID, considerou-se importante estabelecer uma relação entre estas duas variáveis e verificar a distribuição percentual das seis principais ameaças à profissão entre os que trabalhavam na área CID e os que não trabalhavam. Verificou-se não haver grandes diferenças de opinião entre estes dois grupos. A invisibilidade da profissão e a falta de reconhecimento do poder político foram considerados para os dois grupos as principais ameaças, e nas restantes ameaças assinaladas houve apenas alterações na sua ordem de grandeza. Salienta-se o Decreto-Lei nº121/2008 que aparece para os profissionais CID como terceira ameaça e para os profissionais de outras áreas em sexto lugar;
- No que diz respeito às principais oportunidades com que se deparam os profissionais I-D no desempenho das suas funções, este grupo de licenciados identificou as potencialidades das novas tecnologias e a criação de novos serviços e produtos (19,3%) e a necessidade de novos profissionais para gerir o manancial de informação existente (14,3%). Outros aspetos considerados por esta população foram o reconhecimento do papel social das bibliotecas no seio da comunidade onde está inserida, promovendo ativamente a justiça social e reduzindo a info-exclusão (14,3%) e o papel que as bibliotecas podem desempenhar na promoção de atividades e serviços para apoiar as necessidades crescentes de formação por parte dos seus utilizadores (10,4%). A crise económica é considerada também como uma oportunidade (9,8%) e as redes sociais são potencialmente um meio de acesso, promoção e divulgação dos serviços e dos produtos que a biblioteca pode oferecer (9,2%);

- Como oportunidades menos referenciadas aparecem a adaptabilidade da profissão a diversos contextos (7,7%), as coleções mais amplas e diversas com a disponibilização dos conteúdos em formato digital (6,8%) e o aumento da utilização da internet, que faz crescer os potenciais utilizadores da biblioteca (6,3%). Em último lugar aparece o fenómeno da desintermediação que liberta os bibliotecários de algumas das suas funções mais tradicionais e permite que estes possam desenvolver novos serviços e produtos (1,8%);
- Tendo em conta que havia um grupo de inquiridos que não trabalhava na área CID, optou-se também por analisar a distribuição percentual das seis principais ameaças à profissão entre os que trabalhavam na área CID e os que não trabalhavam. Constatou-se que os profissionais CID consideraram como principais oportunidades: generalização do uso das tecnologias (18%); papel social das bibliotecas (15,9%); necessidade dos profissionais devido ao grande fluxo de informação (13,1%); crise económica (10,6%); papel formativo das bibliotecas (10,2%); redes sociais (10,2%). Para o grupo de profissionais de outras áreas a perceção das oportunidades é ligeiramente diferente: a necessidade dos profissionais devido ao grande fluxo da informação (20,5%) e a generalização do uso das tecnologias (20,5%) aparecem com a mesma percentagem de importância. Em terceiro lugar aparece o papel formativo das bibliotecas (12,3%) e depois a crise económica (8,2%) e o papel social das bibliotecas (8,2%). Em sexto lugar, em *ex aequo*, aparecem as coleções mais amplas e diversas e a adaptabilidade da profissão a qualquer contexto (6,8%) que não constituíram principais motivos para o grupo de profissionais a trabalhar na área CID;

Visão prospetiva do futuro da profissão a nível da atividade profissional

- Ter uma visão prospetiva do futuro da profissão a nível da atividade profissional pressupõem questionar não só a continuidade da profissão I-D, mas também, e sobretudo, repensar os moldes em que ela irá continuar a desenvolver-se. Os itens abaixo enumerados foram as principais conclusões deste grupo de licenciados:
- Na perspetiva deste grupo é evidente que a profissão I-D está a mudar e que no futuro as atividades desempenhadas pelos profissionais sofrerão alterações. Cerca de 53,4% discordaram da afirmação, de que a atividade dos profissionais

I-D será exatamente a mesma. Cerca de 18,2% têm um olhar mais conservador sobre o futuro da profissão e consideram que não haverá grande mudanças;

- Não é claro para a totalidade dos licenciados se no futuro os profissionais da informação serão altamente qualificados. Nesta questão as opiniões dividiram-se e a percentagem elevada dos que concordaram (34,7%) e dos que concordaram parcialmente (33,8%) parece indicar que os próprios inquiridos têm algumas dúvidas sobre se no futuro os profissionais I-D serão altamente qualificados. Houve mesmo um grupo de 14,2% dos inquiridos considerou que estes não o serão. No entanto, é significativa a percentagem de diplomados (18,6%) que continuaram os seus estudos após a conclusão da licenciatura;
- No que diz respeito ao carater híbrido que a profissão terá no futuro, esta perceção foi claramente assumida por este grupo, pois para 60,8% dos inquiridos os profissionais da informação deverão preparar-se para enfrentar uma sociedade em transformação, adquirindo novas competências e ocupando um papel talvez fisicamente mais ausente, mas igualmente proeminente. Houve no entanto um grupo de 10,2% que discordou;
- A opinião de que as bibliotecas e os profissionais I-D assumirão no futuro um papel importante de responsabilidade social, de promoção da justiça e de desenvolvimento cultural foi comum a 72,9% dos licenciados;
- Relativamente à questão das denominações dadas aos profissionais I-D, e se estes no futuro poderão continuar a ser designados da mesma forma, uma análise geral às respostas dadas pelos inquiridos revelou que esta é uma questão sobre a qual há várias opiniões. Para alguns licenciados, os profissionais poderão manter a mesma designação e para outros poderá haver maior pluralidade terminológica. Há apenas um grupo de cerca de 10,1% de inquiridos que discorda desta afirmação, e considera que as mudanças que estão a ocorrer trarão necessariamente alterações nas denominações dos profissionais I-D. Na nossa opinião esta relativa indeterminação sobre a denominação profissional radica no facto de, não obstante existir a consciência de que a profissão está a mudar e de que há novas funções e perfis, o nome do coletivo poderá continuar a ser designado da mesma forma: profissionais I-D;

- Pela análise das respostas dadas a esta questão, é consensual para este grupo de licenciados que no futuro os profissionais I-D terão um papel ativo na formação informacional dos utilizadores (66,9%);

Visão prospetiva do futuro da profissão a nível da atividade e dos serviços

- A questão sobre se a crise económica afetou ou não os serviços de informação, pode ser abordada sob duas perspetivas distintas: assumida como uma oportunidade ou como uma ameaça. Quando questionados com esta afirmação, 57,5% dos licenciados concordaram que a crise económica afetou necessariamente o desenvolvimento dos serviços de informação. Há no entanto um grupo de inquiridos de 24,3% que concordou parcialmente com esta afirmação e um grupo constituído por 10,1% licenciados que discordou. A dualidade desta afirmação levou a que não houvesse inquiridos completamente em desacordo com a afirmação;
- No que diz respeito à opinião sobre se os espaços presenciais continuarão a ser necessários, a maior parte dos licenciados (81,7%) concordaram com esta afirmação;
- Relativamente ao facto das bibliotecas continuarem a oferecer serviços em linha aos seus utilizadores 86,5% dos inquiridos anuíram que, no futuro, estes continuarão a ser disponibilizados pelas bibliotecas;
- Quanto à utilização dos serviços móveis pelas bibliotecas, os licenciados manifestaram total concordância, pois 73,7% foram da opinião de que futuramente as bibliotecas oferecerão serviços através de dispositivos móveis;
- A afirmação de que no futuro o empréstimo dos recursos digitais será feito de forma generalizada pelas bibliotecas foi consensual para 58,7% dos licenciados. No entanto, não pode ser ignorada a percentagem de 18,3% licenciados que não respondeu a esta questão, bem como a percentagem de 18,9% de inquiridos que apenas concordou parcialmente com a afirmação;
- A opinião sobre se no futuro os catálogos e outros serviços disporão de funcionalidades interativas foi conforme para 79,1% dos inquiridos;
- No que diz respeito à utilização das redes sociais por parte das bibliotecas, para 71,6% dos inquiridos esta será uma realidade. Houve no entanto um grupo de

14,9% de licenciados que concordou apenas parcialmente com esta realidade futura e 3,4% que discordou dela;

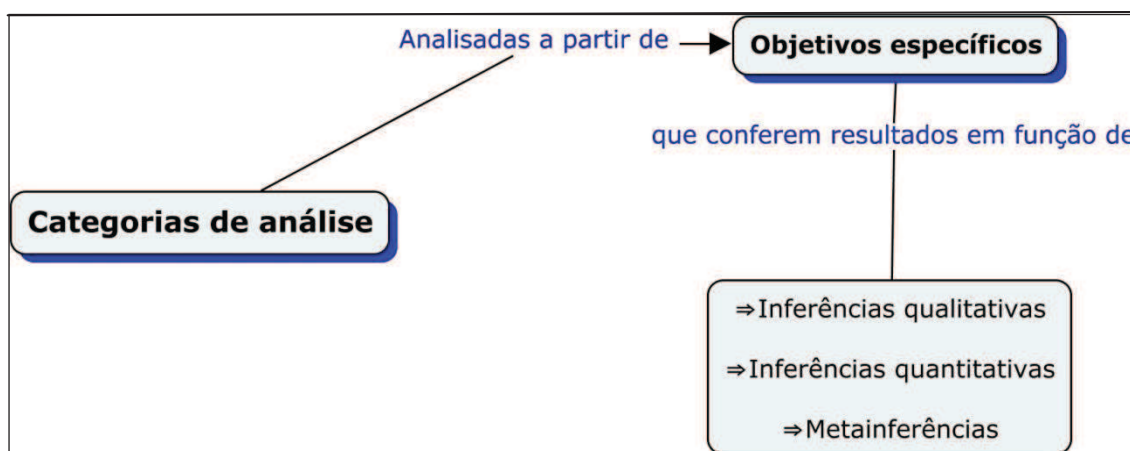
- A opinião sobre se no futuro os livros eletrónicos coabitarão com os livros impressos foi consensual para 81% dos licenciados;
- Apesar da maior parte dos licenciados considerar que no futuro os livros eletrónicos coabitarão com os livros impressos, foi significativa a percentagem de inquiridos (40,6%) que não concordou com a afirmação de que no futuro os documentos impressos constituirão uma pequena parte do acervo das bibliotecas. Esta questão das coleções está ligada com um outro aspeto já abordado, relacionado com os espaços físicos da biblioteca. Para 81,7% dos inquiridos estes continuarão a ser necessários. O confronto entre estes dois resultados leva-nos a afirmar que, na opinião dos licenciados, o futuro da biblioteca passará pela coexistência de recursos e de espaços em estruturas presenciais e virtuais. A proximidade dos valores percentuais, entre os que estão de acordo (20,9%) que os documentos impressos serão uma pequena parte da coleção das bibliotecas, e os que estão de acordo parcialmente (23,6%) e os que não estão de acordo (31,1%), gera dispersão de opiniões e informa-nos que se assiste a um momento de mudança, ainda não consensual, na forma de considerar as coleções das bibliotecas.

Capítulo 8 – Triangulação de resultados

Neste capítulo far-se-á a triangulação dos resultados, ou seja, o cruzamento de toda a informação obtida pela investigação quantitativa e qualitativa com o objetivo de responder às questões da investigação previamente definidas, concedendo-lhes significado e credibilidade.

O principal objetivo deste trabalho de investigação foi conhecer e caraterizar as motivações, atitudes, vivências, itinerários académicos e profissionais e dinâmicas implementadas por este grupo de licenciados no desenvolvimento, construção e gestão das suas carreiras. Este conhecimento implicou perceber os processos internos e externos que motivaram tal ingresso, bem como as trajetórias de inserção e revalorização profissional que têm sido vividos. Neste processo de indagação procurou também conhecer-se a opinião e a valoração que fazem da formação recebida e da sua adequação ao mercado de trabalho, bem como a perceção que têm e a apreciação que fazem da profissão I-D, não só ao nível das competências necessárias, dos problemas e das oportunidades com que se depara atualmente a profissão, mas também das representações que fazem do futuro. Para a prossecução deste objetivo foram definidas de base cinco categorias de análise, e uma sexta, onde a partir dos resultados obtidos, procurou-se inferir sobre o estado atual da profissão I-D em Portugal. Toda a informação triangulada foi organizada segundo as primeiras cinco categorias e por quinze objetivos específicos que nortearam toda a investigação.

Quadro 135 – Organização dos resultados



8.1. Caraterização dos licenciados

A caraterização da população em estudo foi feita a partir de alguns indicadores/variáveis que foram considerados fundamentais para se obter um entendimento generalizável de quem é este grupo de licenciados, uma vez que todos eles, dada a especificidade da Universidade Aberta, possuem à partida a particularidade de serem população adulta. Interessou-nos conhecer o género, idade, habilitações no ano de ingresso, situação profissional, nomeadamente a área laboral, tipologia de emprego e participação associativa. Como à partida, a amostra que serviu de base ao estudo qualitativo não foi aleatória, mas intencional, pois procurou-se que fosse representativa da população total, a triangulação dos resultados revelou concordância nos aspetos analisados: ser uma população esmagadoramente feminina, com uma faixa etária ligeiramente superior aos 40 anos e integrados no mercado de trabalho. A investigação quantitativa revelou que mais de 60% da população tinha mais de 40 anos e com valores baixos de associativismo, em que trabalhar (ou não) na área não altera o fenómeno.

Em termos habilitacionais é um grupo escolarizado, que maioritariamente possuía no momento de ingresso no ensino superior o 12º ano, havendo também um grupo com frequência universitária e um outro já detentor de outras licenciaturas. Um dado importante da investigação qualitativa, que ajuda a explicar a percentagem considerável de licenciados com outros cursos e frequências universitárias, foi o facto de estes referirem que estas experiências passadas não resultaram porque os anteriores cursos estavam desajustados às suas personalidades e áreas profissionais.

Uma outra informação relevante provinda da investigação qualitativa são as qualificações suplementares que este grupo possuía, nomeadamente os da área CID, pois a maioria referiu serem detentores de um curso profissional específico desta área. É de supor que esta realidade verificada na investigação qualitativa possa ser comum ao restante grupo de licenciados, sobretudo a este grupo a trabalhar na área CID, uma vez que pela legislação anterior a 2008, a carreira de assistente técnico de biblioteca, arquivo e documentação (BAD) tinha como requisito prévio a posse de um curso intermédio desta natureza.

8.2. Trajetória académica e o seu significado na gestão das carreiras

Um dado importante a reter na trajetória académica deste grupo de graduados é que a percentagem dos que terminaram o curso, relativamente ao total de alunos inscritos na licenciatura dos cursos de 2007 a 2009, não foi muito elevada: 42,8% do curso de 2007, 38,9% do curso de 2008 e 18,3% do curso de 2009. Não obstante estes dados quantitativos, a percentagem de licenciados que terminou o curso em três anos foi muito considerável. Considerando que a quase totalidade já estava integrada no mercado de trabalho, é possível inferir, a partir destes resultados, que este grupo de licenciados fez um considerável investimento pessoal para concluir a formação no tempo mínimo. Integrada na temática da gestão das carreiras, o investimento académico adquiriu especial relevância, pelo facto de serem adultos e das suas motivações transportarem não só as pressões sentidas na vida corrente, mas também a diferenciação sentida na vida profissional por não terem um diploma. Na investigação qualitativa foi colocada uma questão relacionada com a ambição de obtenção de um diploma, e verificou-se que neste grupo ela tem especial incidência. Foi claramente perceptível nos entrevistados que o desejo antigo, (que muitos designaram como “sonho”), de obter uma licenciatura foi decisivo para ingresso e sucesso no ensino superior. Esta motivação subjetiva, na esfera do emocional, funcionou como mola impulsional para a finalização dos estudos no tempo mínimo.

Para os que não terminaram o curso em três anos as principais razões referidas no inquérito foram a dificuldade em conciliar o curso com a vida familiar e profissional e a opção pessoal de inscrever-se a menos disciplinas e dilatar no tempo a formação. As dificuldades encontradas no processo de ensino-aprendizagem resultaram também em algum insucesso escolar por parte de alguns licenciados. Na investigação qualitativa foi referida a dificuldade em obter aproveitamento em algumas unidades curriculares específicas. Houve também motivos imprevistos, como doenças e morte de familiares. No entanto, pode concluir-se que mais de 50% dos que não terminaram o curso em três anos o fizeram devido a fatores familiares, pessoais e profissionais que condicionaram o percurso.

Para conhecer os motivos e perceber a importância desta tomada de decisão de ingresso no ensino superior, que levou à obtenção de um título académico na área específica das

ciências da informação, considerou-se importante, quer na investigação qualitativa (percecionar) e quantitativa (conhecer os motivos), questionar o grupo em três aspetos, que consideramos estarem interligados: ingresso no ensino superior; escolha da Universidade Aberta como instituição de ensino; opção pela licenciatura em Ciências da Informação e Documentação.

No que diz respeito aos **motivos de ingresso no ensino superior**, não obstante as diferentes formas de abordagem (na abordagem qualitativa foi aplicada a teoria de âncora de carreira de Schein e na abordagem quantitativa foram assinalados vários motivos), os resultados permitem aferir concordância de ambas as metodologias. Os principais motivos que conduziram à mudança foram: desejo de progredir na carreira; obtenção de mais conhecimento; realização pessoal; desenvolvimento intelectual; aquisição de competências. No que diz respeito ao motivo “desejo de progredir na carreira” há um elemento muito importante, resultante da investigação qualitativa, que é o número significativo de entrevistados que referiu o aparecimento no panorama nacional desta licenciatura em concreto que vinha ao encontro de uma profissão que já era exercida com empenho, mas onde se desejava progredir.

Relativamente ao género, os resultados indiciam alguma diversidade, bem como maior insatisfação com o lugar ocupado na carreira da parte do sexo feminino. A maior incidência masculina no desejo de desenvolvimento intelectual poderá estar relacionada com o facto de esta população ter uma faixa etária mais elevada, o que faz supor menor necessidade de investimento na carreira por estarem mais perto da idade da reforma.

Quanto às **razões da escolha da Universidade Aberta**, os resultados de ambas investigações revelaram concordância nos principais motivos: ser em regime de e-learning, não tendo aulas presenciais; permitir uma melhor gestão do tempo e organização da vida familiar; ser uma licenciatura em CID; fator geográfico. O facto de se tratar de uma universidade com uma metodologia de ensino a distância, permitiu ultrapassar constrangimentos geográficos, e este facto foi explicado na investigação qualitativa, pois nas entrevistas muitos referiram que não poderiam ter estudado se não existisse esta universidade virtual, dada a impossibilidade de se deslocarem para terem aulas presenciais, já que esta licenciatura em concreto, na altura, existia apenas no Porto, Algarve, Évora e Coimbra. Nas entrevistas foram também realçados como motivos: minorar os constrangimentos resultantes de dificuldades motoras e o gosto

pela aprendizagem autónoma, aspeto relacionado com a perceção tida sobre si próprio. Pode constatar-se que os motivos desta escolha prendem-se com as especificidades desta universidade, concluindo-se, por isso, que não foi uma opção aleatória, mas intencional.

Relativamente aos **motivos de escolha da Licenciatura CID**, não obstante as diferentes abordagens (aplicação da teoria de Seligman de maturidade de carreira nas entrevistas e assinalar o principal motivo no inquérito) verificou-se total concordância nos resultados da investigação qualitativa e quantitativa. O desejo de progressão na carreira, o corresponder à área laboral, a satisfação com a profissão, o desejo de adquirir mais conhecimentos e o fascínio pelo mundo das bibliotecas foram os principais motivos de escolha desta licenciatura, tão particular na sua área científica. Foi muito perceptível no grupo de entrevistados a expectativa e o entusiasmo com que esta licenciatura foi acolhida, pois efetivamente ela ajustava-se ao percurso profissional já desenvolvido, dando a possibilidade de revalorização profissional, numa lógica de uma carreira profissional autogerida. Muito do abandono das anteriores formações deveu-se, como referiram os entrevistados, aos cursos iniciados ficarem muito aquém das expectativas e dos percursos profissionais já iniciados. Os que já tinham outros cursos superiores relataram que essas formações não tinham permitido a progressão na carreira. Há de facto uma profunda relação entre a escolha da licenciatura CID e o projeto de vida profissional, visto que mais de 70% já trabalhavam na área e o curso ajustava-se ao percurso laboral desenvolvido, permitindo transitar para uma carreira superior, tanto na esfera do setor público como do privado. Nos entrevistados pudemos também perceber que este grupo tem consciência de que se trata de um curso com pouco prestígio, mas que permite o desempenho de uma profissão de que se gosta.

Ainda dentro do contexto da trajetória académica e do seu significado na gestão das carreiras, considerou-se importante inquirir os licenciados relativamente ao **grau de satisfação com a opção tomada**, nomeadamente a da universidade e a do curso escolhido. Neste estudo, realizado em 2014, os primeiros estudantes graduaram-se em 2010 e os últimos em 2012. O distanciamento temporal já existente no momento da resposta (2 a 4 anos) é quanto a nós muito importante porque o significado da resposta dada a esta questão transporta consigo a vivência não só da trajetória académica, mas também do impacto e das consequências destas escolhas na gestão das carreiras e no

projeto de vida pessoal. Os resultados revelaram que 73% continuavam satisfeitos com a opção tomada. A evidência desta satisfação ficou demonstrada nas entrevistas não só nas palavras expressas, mas também na forma entusiasta como foram ditas: “foi um sol que apareceu”; “era aquilo que eu precisava”; “eu queria fazer este curso”; “veio ao encontro das minhas aspirações tardias de ir para o ensino superior”. Ficou claro nas entrevistas que, independentemente das dificuldades encontradas e da vantagem (ou não) trazida pelo diploma, a experiência educativa foi em si mesma muito profícua. Foi positiva pelo método pedagógico, que foi estimulante e exigente, pelo aparecimento de um comportamento colaborativo e sentimento de pertença a um novo grupo, que os ajudou a persistir no meio das dificuldades e pelo papel do professor, nomeadamente pela sua visibilidade e permanência.

8.3. Situação laboral e os processos de inserção e revalorização profissional

Conhecer a **situação profissional dos licenciados durante o percurso académico** foi fundamental para poder avaliar de forma mais completa o fenómeno de inserção e revalorização ocorrido. Quer os resultados da investigação qualitativa e da quantitativa mostraram que este grupo já estava integrado no mercado de trabalho e, de acordo com os resultados do inquérito, 95,3% dos inquiridos trabalhavam. Os resultados quantitativos mostraram que a esmagadora maioria da população tinha um horário laboral completo. Quisemos igualmente inquirir o número de anos de trabalho, por considerar que o conhecimento do vínculo laboral permitia perceber de forma mais abrangente a dinâmica implementada por cada um na adaptabilidade e gestão das carreiras. O estudo revelou que a maior parte do grupo tinha já um vínculo duradouro e seguro com a entidade profissional. Nas entrevistas, ao conhecer a tipologia/local de trabalho, foi perceptível também que quase todos viviam uma situação segura em termos laborais. Relacionando os três fatores citados anteriormente, pode concluir-se que era uma população estável por três motivos: estavam integrados no mercado de trabalho, com horários completos e com vínculos duradouros.

Quanto à área profissional, os resultados da avaliação quantitativa e qualitativa revelaram uma elevada percentagem de licenciados a trabalhar na área CID. Dada a necessidade e a importância para este estudo de quantificar em termos de valores absolutos e percentuais esta variável, optámos por considerar os resultados da avaliação

quantitativa por ser mais abrangente: 70,9% dos inquiridos já trabalhavam na área e 22,3% exerciam outras profissões. Triangulando esta informação com dados da investigação qualitativa relativos à categoria profissional, os resultados mostraram que a esmagadora maioria dos entrevistados estava numa categoria correspondente às habilitações que possuíam. A maior parte eram “assistentes técnicos”, designação dada na função pública, àqueles que estavam integrados numa categoria com o grau de complexidade 2, que exigia a posse do 12º ano de escolaridade. Mesmo aqueles que já tinham uma licenciatura noutra área, não podiam de acordo com a anterior legislação, (que exigia a posse de uma pós-graduação de dois anos na área CID) ocupar postos de trabalho de técnico superior em bibliotecas. Para todo o grupo de entrevistados era fundamental a posse de uma licenciatura na área para revalorizar a trajetória profissional. Esta necessidade foi claramente percecionada na narrativa dos entrevistados e consideramos que pode ser alargada ao restante grupo de licenciados.

Quanto à **caraterização dos itinerários de inserção e revalorização profissional após o término do curso**, é habitual nos estudos de inserção profissional colocarem-se questões como o acesso ao primeiro emprego ou o tempo até à sua obtenção. Neste estudo, dadas as caraterísticas desta população, maioritariamente a trabalhar, o enfoque é por um lado, a adaptabilidade, gestão e revalorização das carreiras e por outro o êxito profissional, contemplando dois critérios que lhe estão subjacentes: carreira objetiva e carreira subjetiva (Hughes, 1958).

A perceção e o conhecimento destes itinerários de inserção e revalorização profissional tiveram em conta outros dois conceitos: o conceito de atitude (Alcobia, 2001), assumido, sobretudo, numa perspetiva funcional (com um propósito de utilidade que se desenvolve e muda de acordo com as necessidades das pessoas) e a proatividade (Kamia e Porto, 2011), entendida como a capacidade de um indivíduo alterar uma situação existente. Partindo destes pressupostos, intentou-se percecionar e conhecer os comportamentos e as iniciativas de reverter e melhorar a situação profissional.

Esta questão teve especial relevância na investigação qualitativa, onde se procurou identificar pelo discurso dos entrevistados as atitudes mais proeminentes após o fim do curso. Foram variadíssimas as que foram manifestadas pelos licenciados, sendo as mais relevantes: atitudes proactivas de alterar a situação profissional existente, com sucesso e sem sucesso; atitudes não proactivas de procurar alterar a situação profissional; aposta

na formação; situação em que se aguarda melhoria profissional no organismo onde exercem a atividade profissional. Na triangulação destes resultados com a investigação quantitativa verificou-se, na generalidade, concordância de atitudes, podendo estas serem alargadas à totalidade do grupo, não obstante terem sido detetadas nos entrevistados mais proatividade de procurar outro emprego do que no grupo de inquiridos (23%). Um outro aspeto de realce na triangulação é que foi notório nos inquiridos a existência de muita indecisão na escolha das alíneas estabelecidas na questão, o que os levou à identificação de diferentes atitudes, que foram assinaladas em “outros”. Este acontecimento talvez possa em parte ser explicado por uma evidência na investigação qualitativa, que foi o facto se terem detetado nos entrevistados várias atitudes em simultâneo.

Por se considerar esta questão complexa, procurou-se também reconhecer a existência de **atitudes proactivas na procura de um trabalho mais ajustado à área da formação**. Esta atitude foi identificada no grupo de entrevistados, tendo-se questionado igualmente os inquiridos sobre as iniciativas desenvolvidas no sentido de obter emprego na área CID. Do grupo de inquiridos, mais de 50% responderam negativamente e os dois principais motivos da não procura era porque já trabalhavam na área (77%) e porque se sentiam satisfeitos com o emprego que tinham. Embora na investigação qualitativa não tenham sido percecionadas muitas atitudes não proactivas de procurar outro emprego, pensamos que estes resultados do foro qualitativo não colidem com os resultados quantitativos pela percentagem muito elevada de inquiridos que não procurou emprego CID porque já trabalhava numa biblioteca. É de realçar que nas entrevistas uma das atitudes proactivas mais predominante foi procurar melhorar a categoria na organização onde trabalhavam. Pode concluir-se que há uma percentagem significativa de licenciados, que embora procure a revalorização da sua carreira, não quer mudar a área profissional, porque gosta da profissão e do local de trabalho. A percentagem de inquiridos que não se preocupou em alterar a sua situação profissional foi, efetivamente, de 23%. Nas entrevistas foram referidos alguns motivos para esta não procura de mudança: desejo de estabilidade que se sobrepôs ao desejo de mudança; outros objetivos na vida; importância da vida familiar; proximidade geográfica com o local de emprego.

Os restantes licenciados, de uma forma mais ou menos assertiva, têm procurado alterar o seu rumo profissional. É de realçar que no grupo que procurou mudar de emprego,

houve uma elevada percentagem que o fez mais do que uma vez. Na triangulação de resultados demonstrou-se que, não obstante cerca de 95% dos graduados terem uma situação profissional estável, há neles um projeto de realização pessoal e profissional mais abrangente que pressupõe a revalorização profissional pela transição para uma nova carreira. Na investigação qualitativa houve entrevistados que concorreram cerca de 10 vezes a outros empregos e na investigação quantitativa perto de 50% concorreram mais de três vezes.

Um outro aspeto muito importante no conhecimento dos processos de inserção e revalorização profissional é **verificar se esta mudança tem sido difícil e irregular**, ou se pelo contrário, tem decorrido com sucesso. Os resultados da investigação qualitativa revelaram que o processo de mudança e de transição tem sido difícil e marcado por algum fracasso que se caracterizou por atitudes de desencanto profissional. Esta postura foi também detetada na última questão do inquérito, onde foi possível encontrar expressões de descontentamento pela dificuldade em progredir na carreira e em não ver reconhecido pelas chefias e pelo poder político as novas habilitações. Alguns licenciados foram incentivados pelas chefias a inscreverem-se na licenciatura, com promessas de revalorização, todavia a crise económica entretanto verificada, levou a que estas não se concretizassem. Contudo, e porque o sucesso profissional não se mede apenas com critérios de carreira objetiva, foi possível reconhecer empenho profissional mesmo sem a almejada subida de carreira. A atitude positiva face à incerteza do futuro é uma característica da personalidade, que se manifesta em situações aparentemente marcadas pelo insucesso e estas foram encontradas nos entrevistados. Não obstante as dificuldades, continuaram a desenvolver um trabalho de qualidade e a apostar na procura contínua de melhorar a situação profissional.

Identificar a **atual situação profissional dos licenciados** é um fator fundamental neste estudo, porque só um conhecimento efetivo da situação nos permite inferir se houve efetivamente mudanças nas trajetórias profissionais neste grupo, que maioritariamente desempenhava funções laborais na área CID. Manteve-se a predominância no setor público e quase todos os licenciados continuaram a ter uma situação laboral estável. Estes resultados foram inferidos tanto na investigação qualitativa, como quantitativa. No entanto, há a registar uma situação, em que um entrevistado que pertencia aos quadros do Estado como assistente técnico, porque efetivamente queria revalorizar a sua

carreira, concorreu num concurso para ocupar um cargo de diretor da biblioteca como técnico superior, perdendo o vínculo definitivo que tinha, passando a ter uma situação contratual mais precária.

Para **determinar o sucesso obtido em termos de carreira objetiva** um dos aspetos que é necessário conhecer é se efetivamente houve adequação das novas habilitações à função atual dos licenciados. A resposta a esta questão permitiu-nos verificar se o investimento feito na formação efetivamente permitiu a revalorização das carreiras, uma vez que cerca de 60% dos inquiridos mencionou que o desejo de progressão foi o principal motivo de ingresso no ensino superior. Os resultados da investigação quantitativa mostraram que, em 2014, 25,7% dos licenciados tinham conseguido melhorar a sua categoria profissional. Algumas situações de revalorização permitiram a ocupação de cargos de direção, e outras permitiram a subida para a categoria de técnico superior (na área e fora dela). Na triangulação dos dados verificou-se concordância de resultados, sendo de realçar que, na perspetiva dos entrevistados, os maiores obstáculos à revalorização profissional tem sido a grave crise económica que Portugal tem vivido, a falta de reconhecimento e vontade institucional por parte das direções dos organismos onde estes trabalham e a abolição das carreiras, que tem levado à desvalorização e invisibilidade da profissão.

Pode concluir-se que, no que toca à mudança de carreira, o impacto da licenciatura CID não foi considerável, pois foi significativa a percentagem de licenciados que não obteve progressão em termos de carreira objetiva. No entanto, há um aspeto importante que foi percecionado na investigação qualitativa é que houve um número significativo de entrevistados que evidenciou melhoria na carreira subjetiva, manifestada na qualidade do desempenho profissional e em algum reconhecimento organizacional da qualidade desse desempenho. Talvez este facto ajude a explicar a discrepância percentual entre a percentagem de satisfeitos com o percurso desenvolvido (34,6%) e a percentagem dos que efetivamente conseguiram melhorar a situação profissional (25,7%), que aponta para uma valorização da atividade que não se cinge a questões meramente contratuais. Na análise qualitativa foi também notório o gosto pelo desempenho da profissão. Todos os outros motivos ligados com os pressupostos de carreira objetiva foram também percecionados nas respostas dos entrevistados.

Os inquiridos, quando confrontados com os principais **motivos de satisfação**, assinalaram como principal motivo, um de ordem subjetiva: estar a fazer o que se gosta. Os restantes motivos estavam relacionados com aspetos de carreira objetiva. A proximidade do emprego com o local de residência é também um motivo de satisfação. Na análise destes fatores de satisfação, ambas as metodologias demonstraram que este grupo de profissionais tem efetivamente gosto pelo desempenho pela profissão.

Quanto aos **motivos de insatisfação**, podemos constatar que eles são de ordem objetiva, pois os valores de revalorização profissional obtidos por estes licenciados (25,7%) estiveram diretamente relacionados com a elevada percentagem de licenciados insatisfeitos (58%). É de salientar nestes motivos de insatisfação a frustração de não obter um emprego que tenha em conta o grau de licenciado e que seja da área das ciências da informação. Nas entrevistas os motivos de insatisfação mais perceptíveis confirmaram as respostas dadas pelos inquiridos. No entanto, há um motivo, não referido pela investigação quantitativa, que é a mágoa que alguns entrevistados sentem pela atitude indiferente das chefias, que não cumpriram as promessas de reconversão profissional realizadas no início da licenciatura.

Constatou-se pela investigação qualitativa que a população masculina estava mais satisfeita com o curso do que a feminina. Estes resultados podem ser explicados quando relacionados com os motivos de ingresso no ensino superior e com a percentagem por género a trabalhar na área CID. Verificou-se também que cerca de 48% dos inquiridos masculinos não trabalhavam na área CID o que faz com que neles a relação área científica do curso e área laboral não seja tão vincada. Para estes licenciados masculinos o segundo maior motivo de ingresso foi o desejo de desenvolvimento intelectual e cultural, por isso as suas expetativas foram menos defraudadas.

Uma outra característica deste grupo foi a sua necessidade de continuar a apostar na formação, que manifesta uma atitude proactiva de melhorar a situação profissional. Há em quase todos a intenção de retomar os estudos. Os resultados da investigação quantitativa mostraram que cerca de 17% iniciaram estudos pós-graduados e na triangulação de resultados percebeu-se como motivos desta prossecução da formação, a melhoria do desempenho profissional, a realização pessoal e a facilitação da revalorização da carreira. A aposta na formação feita a expensas próprias revela a importância que lhe é conferida. Por outro lado, a indecisão detetada na área de estudos

a prosseguir em alguns entrevistados poderá estar associada à falta de oportunidades efetivamente sentidas após a conclusão da licenciatura.

8.4. Adequação da formação ao mercado de trabalho

No estudo qualitativo a perceção da adequação entre a formação recebida e o mercado de trabalho fundamentou-se na perspetiva de aquisição de competências sistémica complexa defendida por Tobón (2007). De uma maneira geral os entrevistados sentiram que o curso foi satisfatório em termos de competências adquiridas para o desempenho profissional, não só em termos de conhecimentos adquiridos, mas também na forma de estar e de se relacionar com os outros e ainda de crescimento pessoal. Alguns entrevistados referiram que o plano de estudos e a metodologia a ele associada, conferiu-lhes maior autonomia na aprendizagem e desenvolveu neles uma atitude proactiva na procura de conhecimentos. Na triangulação destes resultados com a investigação qualitativa verificou-se que no grupo de inquiridos a perceção da adequação do curso ao mercado de trabalho foi influenciada pela praxis profissional, uma vez que 73% dos inquiridos trabalhavam na área CID. Para a maior parte, os conhecimentos adquiridos foram mobilizados para o desempenho em contexto laboral, e os resultados evidenciaram a utilidade da formação, quer ao nível da melhoria do desempenho profissional, quer ao nível da facilitação da progressão. Há um dado que não parece evidenciado nas entrevistas, que é o facto de haver licenciados que consideraram que o curso serviu de muito pouco na gestão das carreiras e na construção do projeto de vida pessoal.

Em termos de avaliação do plano de estudos os resultados qualitativos e quantitativos evidenciaram a qualidade da formação. As lacunas mais sentidas foram referidas na investigação qualitativa e também na última questão do questionário, e que derivam em boa medida do conhecimento que os graduados têm do mercado laboral onde exercem funções e das necessidades sentidas na praxis profissional.

8.5. Conhecimento sobre o estado atual da profissão, competências e perfil dos profissionais I-D

Um dos aspetos considerados essenciais neste trabalho foi conhecer a opinião e a perceção que este grupo faz da profissão I-D, não só ao nível das denominações e competências consideradas necessárias, nomeadamente as do Euro-Referencial, mas

também dos problemas e das oportunidades com que se depara atualmente a profissão, e das representações e das projeções que fazem do futuro. Um outro aspeto importante foi conhecer a opinião dos licenciados relativamente ao impacto trazido pela promulgação do Decreto-Lei nº 121/2008, que aboliu na função pública a carreira de bibliotecário e arquivista.

Na investigação qualitativa foram entrevistados licenciados a trabalhar em todas as tipologias de bibliotecas, arquivos e outros locais fora da área CID. Cobrindo a profissão I-D uma grande abrangência de tarefas, desenvolvidas muitas vezes a partir da especificidade dos organismos onde exercem a atividade profissional, esta procura de diversidade foi intencional. Foi também propositado entrevistar licenciados a exercer a sua atividade laboral fora da área CID. Esta diversidade de entrevistados a exercer a sua atividade laboral em sítios diversos é muito importante, pois as suas experiências profissionais são representativas dos vários setores da profissão em Portugal e, por este motivo, a perceção tida sobre a identidade profissional é sobretudo o reflexo das vivências e experiências tidas nos organismos onde estão empregados.

No que diz respeito às **denominações dos profissionais I-D**, os resultados da investigação qualitativa mostraram que estes entrevistados têm consciência de que a profissão se encontra em fase de mudança e que cobre uma pluralidade de tarefas, como a mediação, a criação e gestão da informação, até um forte papel social junto da comunidade de utilizadores. Esta ideia de que a profissão é multifacetada e por este motivo abrange um leque grande de denominações foi corroborada na investigação quantitativa, nomeadamente na questão aberta. No entanto, quando confrontados com a afirmação de que no futuro os profissionais I-D poderão continuar a ser designados da mesma forma, os resultados quantitativos evidenciaram a existência de muita diversidade de ideias. Na nossa opinião esta variedade de posições radica no facto de, não obstante existir a consciência de que a profissão está a mudar, exigindo novos perfis e tarefas, o nome do coletivo poderá continuar a ser designado da mesma forma: profissionais I-D.

Quer os resultados da investigação quantitativa quer os da qualitativa dão entender uma perceção global que não teme a **extinção da profissão**, mas que está consciente que por um lado, esta é muito estigmatizada pelo poder político e sociedade em geral e que por

outro, tem necessidade de adaptar-se às mutações sociais, identificando nestas quer ameaças, quer oportunidades.

Na investigação qualitativa a **avaliação das competências** necessárias para um bom desempenho profissional, foi feita a partir das elencadas no Euro-Referencial, tendo sido depois analisadas em função de duas unidades de análise: categoria profissional e local onde exerciam a atividade profissional.

Pelo facto da maior parte dos entrevistados se encontrarem a trabalhar no Estado, a perceção sobre as competências mais importantes em função da categoria profissional foi feita a partir de duas carreiras da Administração Pública: técnico superior e assistente técnico. Estas carreiras distinguem-se pelos seus diferentes conteúdos funcionais, graus de exigência diferenciados e distintos níveis de responsabilidade.

Os resultados evidenciaram que este grupo de entrevistados tem, em função da categoria profissional, noção das competências necessárias, o que demonstra um grau elevado de perceção dessa mesma diferenciação na sua atividade laboral.

Na relação entre competências e tipologia de bibliotecas, foi possível constatar que neste grupo de entrevistados o olhar sobre as competências consideradas essenciais na mobilização de saberes para um bom desempenho profissional dependia das experiências tidas em situação laboral e das culturas organizacionais das instituições onde trabalhavam. À exceção das bibliotecas escolares, foi evidente a aproximação das competências assinaladas com a missão destas unidades de informação. Tal aponta para um grau elevado de diferenciação por tipologia e também um esforço dos profissionais da informação para adequarem a ação laboral ao que lhes é pedido.

Na investigação qualitativa o grande leque de motivos que na opinião dos licenciados, constituía uma forte **ameaça ao desenvolvimento da profissão** foi dividido em fatores exógenos, exteriores à profissão, e endógenos, provindos do interior da profissão. Todos estes resultados foram confirmados nos resultados da investigação quantitativa. A noção de que a profissão se encontra numa fase de reafirmação é comum a todos os licenciados. O desenvolvimento das novas tecnologias tem acentuado o fenómeno da desintermediação, pela busca de informação credível na rede que favorece a autonomia dos utilizadores e a perda de hábitos de leitura e de leitores na biblioteca. Por outro lado, a existência de uma conjuntura económica adversa é também uma razão muito forte,

que tem provocado sérios constrangimentos pelas restrições orçamentais, levando também ao encerramento de algumas bibliotecas, nomeadamente especializadas, como referiram os entrevistados. A falta de reconhecimento e de apoio político dado à profissão, nomeadamente a indiferença a que esta tem sido votada, e os estereótipos negativos que existem na sociedade são também sérias ameaças. Na investigação qualitativa foi referido que esta banalização da profissão tem originado a abertura de concursos para postos de trabalhos em bibliotecas onde não tem sido exigida formação na área. Na perspetiva dos entrevistados um outro fator que ameaça a profissão é a existência de outros grupos profissionais que competem pelos mesmos espaços de atuação, nomeadamente os informáticos e os professores bibliotecários. Acresce a esta conjuntura, ser um setor que na perceção de todos os graduados, apresenta profissionais pouco empenhados em afirmar-se socialmente, quer de forma individual, quer de forma coletiva, o que ajuda a compreender a baixa taxa de associativismo detetada.

Na triangulação de resultados, de uma maneira geral verificou-se concordância no que diz respeito aos fatores que constituem **oportunidades ao desenvolvimento da profissão**: potencialidades das novas tecnologias e a criação de novos serviços e produtos; novo perfil profissional para gerir e tratar a informação existente; reforço do papel social das bibliotecas; promoção de atividades e serviços para apoiar os utilizadores nas suas necessidades de formação; redes sociais; crise económica. Um dos fatores que foi referido pelos entrevistados, mas que nos resultados da investigação quantitativa não foi relevante, foi a proatividade dos profissionais em desenvolver competências e conhecimentos na área das tecnologias emergentes. Outro fator que também não foi referido no inquérito foi o desenvolvimento, para além do uso das redes sociais, de ações de marketing para promover os serviços da biblioteca.

Ter uma **visão prospetiva do futuro da profissão** a nível da atividade profissional e do aparecimento de novos serviços pressupõem questionar não só a continuidade da profissão I-D, mas também, e sobretudo, repensar os moldes em que ela irá continuar a desenvolver-se. Verificámos na investigação quantitativa que a visão dos licenciados relativamente ao desenvolvimento da atividade profissional reúne menos consenso do que a visão tida sobre o aparecimento e desenvolvimento de novos serviços. Há de facto consciência de que a profissão está a mudar, mas esta ideia não reúne ainda a unanimidade de todos. O mesmo ocorre com a ideia de que no futuro os profissionais

serão altamente qualificados, pois há uma larga percentagem que assinala não ter ainda uma opinião muito formada sobre este tema. Quanto à questão das denominações profissionais, já foi referido a existência de alguma indeterminação, fator que nas entrevistas não foi corroborado. O caráter híbrido da profissão e a opinião de que os profissionais I-D assumirão no futuro um importante papel de responsabilidade social e também de forte apoio na formação informacional dos utilizadores foram aspetos que reuniram mais consenso de opiniões nos inquiridos, ultrapassando os 60%. Estes fatores foram também referidos na investigação qualitativa, onde ficou claramente expresso que as oportunidades da profissão radicavam nestas novas atividades de promoção social, de apoio à comunidade, na recolha do património imaterial da população local, de ajuda na formação dos utilizadores, nomeadamente em como procurar um emprego, fazer um currículo e ensinar a pesquisar e procurar informação.

No que diz respeito a visão prospetiva dos novos serviços, uma questão importante foi perceber o papel da crise económica no desenvolvimento destes. Assumida como oportunidade ou como ameaça, a crise económica é percecionada como impactante no desenvolvimento dos serviços de informação. Estes resultados corroboram o facto de a crise ter um papel preponderante na análise da profissão I-D em Portugal, como foi confirmada na investigação qualitativa.

Quanto aos serviços, a elevada taxa de concordância relativamente à disponibilização de serviços em linha revela o conhecimento e a importância atribuída aos serviços online pela parte dos graduados. A necessidade dos serviços oferecidos pelas bibliotecas acompanharem as tendências tecnológicas, nomeadamente a utilização das tecnologias móveis e das redes sociais, é uma percepção muito forte deste grupo de inquiridos, aspeto também confirmado na investigação qualitativa, onde os entrevistados referem a importância de se ter competências informáticas para poderem sobreviver na atual sociedade de informação. A importância de utilizar as redes sociais como forma de marketing da biblioteca a nível de serviços e recursos foi também muito valorizada pelos entrevistados, que referiram a importância do aparecimento do bibliotecário 2.0. A questão se os catálogos das bibliotecas disporão de funcionalidades interativas também não levanta dúvidas para a maioria dos inquiridos. Esta elevada percentagem faz supor que os profissionais I-D encaram os meios on-line como veículos geradores de novas

hipóteses de interação com os utilizadores, uma das competências do Euro-Referencial mais assinaladas na investigação qualitativa.

Relativamente ao empréstimo de recursos digitais, mais de metade dos inquiridos concordou que esta será uma realidade no futuro das bibliotecas. Há, no entanto, um grupo significativo (perto de 20%) que não responde a esta questão, o que poderá fazer supor que estes não sabem o que esta realidade implica ou então não têm opinião formada sobre ela. Apesar da maior parte dos licenciados considerar que no futuro os livros eletrónicos coabitam com os livros impressos, foi significativa a percentagem de inquiridos que não concordou com a afirmação de que no futuro os documentos impressos constituirão uma pequena parte do acervo das bibliotecas. A proximidade dos valores percentuais, entre os que estão de acordo e menos de acordo de que os documentos impressos serão uma pequena parte da coleção das bibliotecas, gera dispersão de opiniões e informa-nos que se assiste a um momento de mudança, ainda não consensual, na forma de considerar as coleções das bibliotecas. Esta questão das coleções está ligada com um outro aspeto já abordado, relacionado com os espaços físicos da biblioteca. Para a grande maioria dos inquiridos estes continuarão a ser necessários. O confronto entre estes dois resultados leva-nos a afirmar que, na opinião dos licenciados, o futuro da biblioteca passará pela coexistência de recursos e de espaços em estruturas presenciais e virtuais. Não obstante existirem alguns entrevistados que referem que no futuro as bibliotecas tenderão a ser virtuais, na investigação qualitativa esta dupla dualidade dos recursos e dos serviços foi também corroborada.

No que diz respeito a opinião dos licenciados relativamente ao **impacto trazido pela promulgação do Decreto-Lei nº 121/2008** o primeiro aspeto constatado na investigação quantitativa foi que havia um grupo considerável de profissionais I-D (33%) que não o conhecia. Os resultados obtidos em outras variáveis do inquérito podem ajudar a compreender este fenómeno: o fraco espírito associativo manifestado na baixa percentagem de inquiridos sócios de associações do setor, onde estas questões foram muito debatidas e não sendo associado, é lógico supor que todas estas medidas interventivas em prol da defesa da profissão não foram conhecidas por muitos profissionais; a existência de uma percentagem, embora pequena, de inquiridos que trabalhavam na área CID, mas no setor privado, pois esta medida legislativa abrangeu

apenas os funcionários da Administração Pública. Por outro lado, importa também referir que a reestruturação destas carreiras não ocasionou, inicialmente, grande impacto, pois os profissionais I-D transitaram da carreira BAD para a carreira geral sem perder a posição remuneratória existente, uma vez que os seus vencimentos eram equiparados. Nas entrevistas foi possível perceber em alguns entrevistados o diminuto impacto desta medida na vida quotidiana dos serviços.

No entanto, foi claramente percebido tanto na investigação qualitativa, como quantitativa, a consciência de que as consequências do desaparecimento da carreira tem influenciado o olhar da sociedade e do poder político sobre a profissão. Em termos legais, até à promulgação do Decreto-Lei nº 121/2008, para os inquiridos que passaram a ocupar postos de trabalho como técnicos superiores em bibliotecas, a integração na carreira não teria sido possível, pois a legislação que configurava a profissão exigia para o seu desempenho uma pós-graduação em ciências informação e documentação de dois anos. Nesse sentido, é possível afirmar que a existência deste documento legislativo, não obstante ter retirado a especificidade e o reconhecimento da profissão I-D, facilitou o processo de inserção e de revalorização profissional de um grupo de licenciados.

Aquando da promulgação deste Decreto, foi dito que, apesar de se considerar que estas carreiras não detinham conteúdo funcional para continuar a existir como carreiras independentes, a especificidade da função recomendava que se tivessem em conta conhecimentos específicos na área CID no momento de recrutar pessoal para trabalhar em bibliotecas. Dado o caráter não vinculativo desta recomendação tem ficado ao critério dos organismos a exigência (ou não) destes conhecimentos. A não existência legal da profissão, a não exigência de habilitações específicas na área, tem levado a progressiva perda de identidade deste grupo profissional. Como ficou expresso na opinião dos licenciados, constatada na triangulação dos dados, esta extinção da profissão tem permitido a ocupação de postos de trabalho por quem não é da área. Esta situação foi realçada nos entrevistados a trabalhar em organismos da administração local. Tem também acentuado a estigmatização da sociedade perante este grupo profissional e tem levado o poder político a tomar decisões que desvalorizam a importância das bibliotecas no seio dos organismos e comunidades onde estão inseridas. Foi recorrente a ideia de que as principais ameaças ao desenvolvimento da profissão

provinham desta falta de reconhecimento social e político, que tem acentuado os estereótipos negativos deste grupo.

Conclusões

Devido ao caráter exploratório e descritivo deste trabalho de investigação, não constitui o nosso objetivo generalizar os resultados obtidos a todo o universo dos profissionais da informação em Portugal. No entanto, consideramos, pela representatividade deste grupo, que corresponde a cerca de 46% do total dos licenciados em Portugal para o mesmo período, que eles permitem induzir o estado atual da profissão e traçar o perfil deste grupo laboral nas suas características essenciais, nomeadamente o seu posicionamento perante as mudanças sociais, tecnológicas, informacionais, económicas, culturais e políticas ocorridas na sociedade nas últimas décadas. Pensamos que os resultados desta pesquisa traduzem a perceção que estes profissionais têm da situação geral da sua atividade, das competências consideradas essenciais para o seu desempenho, das ameaças e das oportunidades com que esta se depara na atualidade, sendo capazes de lançar um olhar sobre o futuro, perspetivando nele as principais tendências da profissão e do papel dos que a exercem.

Os resultados deste trabalho de investigação permitem inferir que, em Portugal, a profissão I-D se encontra numa fase de encruzilhada. Assim, se por um lado, a extinção legal da carreira tem permitido que licenciados possam ocupar postos de trabalho como técnicos superiores em bibliotecas, situação inexistente até 2008, por outro, o não reconhecimento jurídico da profissão, tem como consequência a sua desvalorização e estigmatização.

Quanto à profissão, podemos depreender a partir destes resultados que ela é uma profissão marcadamente feminina e algo envelhecida. A principal entidade empregadora é a Administração Pública (central e local) e para uma parte significativa o vínculo laboral é estável. Tem uma baixa participação associativa, confirmada pela revisão da literatura. Nas bibliotecas e outras unidades de informação existe um número muito elevado de assistentes administrativos e poucos técnicos superiores. Em algumas não há um bibliotecário responsável. Muitos dos assistentes técnicos a trabalhar na área CID desejam melhorar a sua trajetória profissional e esse objetivo tem conduzido este grupo profissional a retomar os estudos, pois só um diploma pode efetivamente revalorizar as suas carreiras. Nos primeiros três anos matricularam-se mais de 600 estudantes nesta licenciatura, e tendo em conta os resultados quantitativos deste grupo de licenciados quanto à área profissional, a maior parte proveio da área CID.

Não obstante o forte investimento na formação, existe dificuldade em progredir na carreira e alguns dos motivos têm sido: conjuntura económica atual; excessivo número de licenciados e pós-graduados e a incapacidade do mercado português para os absorver; invisibilidade da profissão no seio das organizações; baixo reconhecimento do papel das bibliotecas e dos seus profissionais; desinteresse do poder político; Decreto-Lei nº 121/2008 que tem permitido que profissionais de outras áreas ocupem postos de trabalho em bibliotecas. Muitos profissionais da informação também sentem que o perfil de professor-bibliotecário, realidade nas escolas portuguesas, constitui uma séria ameaça, porque ocupa postos de trabalho e desvaloriza a profissão, no sentido de que a estes profissionais é exigido muito poucas horas de formação na área CID.

No que diz respeito à identidade profissional, e não obstante o baixo índice associativo, pensamos que estes profissionais sabem identificar as principais características da profissão, enumerar as competências essenciais para o seu desempenho, quer em função da categoria profissional ou da tipologia dos organismos onde exercem a sua atividade laboral. Têm um olhar prospetivo e crítico sobre a profissão e sabem identificar as principais ameaças e oportunidades com que esta se depara atualmente. Apercebem-se que está em mutação e que cobre, como nunca, uma pluralidade de tarefas, desde as mais tradicionais ligadas à constituição de coleções e tratamento da informação, até as mais recentes, relacionadas com o desenvolvimento e implementação de serviços ligados com as tecnologias emergentes. Reconhecem-lhe cada vez mais um forte papel social na promoção da justiça, no apoio à comunidade e no combate à iliteracia da informação.

Sabem que é uma profissão que de alguma forma está ameaçada não só pela extinção da carreira após a promulgação do Decreto e pelo pouco reconhecimento social e político, mas também pela própria evolução da sociedade, que exige aos profissionais novas atitudes, novas competências e novos conhecimentos para poderem sobreviver.

É um grupo profissional que tem constatado a necessidade de formação contínua para fazer face aos desafios e às mudanças que permanentemente ocorrem e que gosta de adquirir conhecimentos, motivos que justificam o forte investimento na formação, custeada pelos próprio, seja frequentando pequenos cursos ou formações pós-graduadas.

Os seus profissionais estão conscientes que é uma profissão com pouco prestígio e estigmatizada pela sociedade, mas manifestam gosto pessoal em exercê-la e na versatilidade da profissão esforçam-se por desempenhar as diferentes funções com qualidade e eficiência. No entanto, preocupam-se com a sua continuidade e não ignoram as dificuldades com que ela se depara, sobretudo ao nível do reconhecimento por parte das tutelas de quem dependem e do poder político em geral.

No que diz respeito aos aspetos relativos à gestão das carreiras, nomeadamente às do grupo estudado, os resultados desta investigação contribuem para o conhecimento da problemática dos processos de revalorização profissional e da forma como os indivíduos adultos gerem os aspetos da carreira objetiva e subjetiva a partir do investimento pessoal feito na formação académica. Este desejo de revalorização profissional aparece como agente fundamental no processo de mudança das trajetórias laborais. No período de vida adulta as ações e as decisões têm subjacentes motivações e interesses muito diferentes dos que são vivenciados noutras etapas da vida. A decisão de voltar a estudar adquire neste contexto uma enorme importância, pois há maior perceção das experiências passadas, empenhamento mais acentuado em conseguir promoções ou mudar de carreira e desejo mais intenso de aprofundar conhecimentos. Todos estes aspetos foram identificados nos motivos que estiveram subjacentes na decisão de ingressar no ensino superior em idade adulta. Por outro lado, há também o desejo de concretizar projetos de vida pela obtenção de uma formação superior.

Verifica-se, no entanto, que a revalorização profissional não é fácil, sobretudo quando se vive um contexto grave de crise económica e por isso as expectativas criadas e a realidade vivida criam muitas vezes uma dualidade interna, onde é possível identificar os critérios de carreira objetiva e subjetiva: insatisfação com o percurso profissional pela não melhoria da situação laboral e satisfação pelo facto de exercer uma atividade profissional que os realiza.

Como linhas de investigação futura, podemos apontar as seguintes:

- Considerando a inserção profissional como um processo contínuo e dilatado no tempo, que não se circunscreve ao período que medeia entre o fim da formação e a sua articulação com o trabalho e o emprego, mas que só termina quando o indivíduo considera que tem um emprego correspondente às suas expectativas e

aspirações, pensamos que esta investigação, pelos resultados obtidos, poderá ter continuidade no futuro, através da realização de estudos longitudinais que permitam acompanhar o percurso de revalorização profissional deste grupo de licenciados.

- No que diz respeito aos profissionais da informação em Portugal, a reflexão sobre a identidade profissional e o desenvolvimento da carreira deve sempre articular o conhecimento que o próprio grupo tem das suas atividades e o significado que lhe é atribuído pelos empregadores e pela sociedade em geral. Uma vez que este trabalho se centrou primeiro aspeto, uma proposta de continuidade deste estudo poderá passar pela integração de investigações complementares que permitam conhecer a visão e a opinião dos empregadores, efetuada através de análises das ofertas de emprego e de realização de entrevistas.
- Um dos aspetos que foi abordado de forma superficial nesta investigação foi a adequação do plano de estudos da licenciatura CID ao mercado de trabalho. Sendo um curso estruturado através do sistema de *maior* e de *minors*, que permite uma maior diversidade e individualidade de percursos, seria interessante conhecer como é que os licenciados, em função dos *minors* escolhidos, têm articulado os saberes e as competências adquiridas na realização dos seus objetivos pessoais e profissionais.
- Outra linha de investigação poderá passar por um estudo de caso comparado, efetuado entre os licenciados da Universidade Aberta e um grupo de graduados de uma outra universidade, como por exemplo, os estudantes do curso de Ciência de Informação da Universidade do Porto, que todos os anos forma um número significativo de licenciados, nos quais também se coloca a problemática da inserção profissional e da gestão de carreiras.
- Considerando a originalidade da investigação, entendemos que o modelo conceptual e metodológico desenvolvido neste trabalho poderá ser aplicado a outros grupos de população adulta, pertencentes a grupos profissionais distintos do estudado.

Bibliografia

ABBOTT, Andrew. 1988. *The system of professions: an essay on the division of expert labor*. Chicago: Chicago University Press, 1988. 435 p. ISBN: 9780226000695.

AGÊNCIA DE AVALIAÇÃO E ACREDITAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR. 2012. *Plano de atividades para 2012* [Em linha]. Lisboa: AE3s, 2012. [Consult. em 2012-10-26]. Disponível em WWW: <URL: <http://www.a3es.pt/pt/plano-de-atividades>

AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN (ANECA). 2004. *Libro blanco* [Em linha]: *título de grado en información y documentación*. Madrid: ANECA, 2004. 241 p. [Consult. em 2012-05-27]. Disponível em WWW: <URL: <http://www.aneca.es/var/media/150424/>

AIRES, Luisa. 2003. Do silêncio à polifonia: contributos da teoria sociocultural para a educação online. *Discursos. Série Perspectivas em educação*. Lisboa. ISSN: 0872-0738. Nº 1 (dez. 2003), p. 22-35.

AIRES, Luisa. 2011. *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Lisboa: Universidade Aberta, 2011. 69 p. ISBN: 978-989-97582-1-6.

ALBARELLO, Luc, et al. 1997. *Práticas e métodos de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva, 1997. 245 p.

ALCÂNTARA, Paulo Roberto. 2003. Modificando a atuação docente utilizando a colaboração. *Revista diálogo educacional*. Curitiba. ISSN 1518-3483. Vol. 4, nº 8 (jan./abr. 2003), p. 57-69.

ALCOBIA, Paulo. 2001. Atitudes e satisfação no trabalho. In: *Manual de psicossociologia das organizações*. São Paulo: McGrawHill, 2001. ISBN: 972-773-105-8. p. 281-306.

ALLENDEZ SULLIVAN, Patricia; NAYAR, Leonor. 2009. *Mercado de trabajo, capacitación continua y trayectoria laboral de los profesionales de ciencias de la información*. Buenos Aires: Consultora de Ciencias de la Información, 2009. 34 p. ISSN 1852-6411.

ALMEIDA, João Ferreira; PINTO, José Madureira. 1995. *A investigação nas ciências sociais*. Lisboa: Presença, 1995. 170 p. ISBN: 992-23-1231-6.

ALMEIDA, Leandro, et al. 2006. Acesso e sucesso no ensino superior em Portugal: questões de género, origem sócio-cultural e percurso académico dos alunos. *Psicologia: reflexão crítica*. Porto Alegre. ISSN: 0102-7972. Vol. 19, nº 3, p. 507-514.

ALVES, Aida, et al. 2006. A licenciatura em ciências da informação e documentação da Faculdade de Filosofia de Braga. *Cadernos BAD*. Lisboa. ISSN: 007-9421. Nº 1 (2006), p. 84-94.

ALVES, Manuela Gaio. 2003. *A inserção profissional de diplomados de ensino superior numa perspectiva educativa: o caso da Faculdade de Ciências e Tecnologia*. Lisboa: FCT, 2003. 468 p. Tese de doutoramento.

ALVES, Manuela Gaio. 2004. A inserção profissional de diplomados de ensino superior: uma abordagem sociológica. In: Congresso Português de Sociologia, 5, Braga, 2004. *Sociedades contemporâneas: reflexividade e acção*. Braga: Universidade do Minho, 2004. p. 119-124.

ALVES, Manuela Gaio. 2009. Ensino superior, trabalho e emprego na actual sociedade de risco: um olhar sobre o caso dos mestres e doutores. *Sociologia, problemas e práticas*. Lisboa. ISSN 0873-6529. Nº 59 (2009), p. 107-124.

ALVES, Manuela Gaio. 2012. Inserção profissional e razões de ingresso e reingresso no ensino superior: um ponto de partida para uma temática em aberto. *Sociologia, problemas e práticas*. Lisboa. ISSN 0873-6529. Nº 69 (2012), p. 98-118.

ALVES, Natália. 2008. *Juventudes e inserção profissional*. Lisboa: Educa, 2008. 348 p. ISBN: 978-972-8036-97-3.

AMANTE, Maria João. 2006. Revisão da literatura sobre profissões: os pressupostos. In: *A imagem da competência dos profissionais de informação-documentação: relatório*. Lisboa: Observatório da Profissão de Informação-Documentação, 2006. p. 23-28.

AMANTE, Maria João. 2010. *Las bibliotecas universitarias en la sociedad del conocimiento: retos y dinámicas de colaboración bibliotecario-profesor: un estudio de caso*. Alcalá: Universidad de Alcalá, 2010. 604 p. Tesis doctoral.

AMARAL, A. E. Maia do. 1998. *Relatório sobre a realização da Exposição dos 25 anos da BAD*. Lisboa: APBAD, 1998. 12 p.

AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION. 2008. *Standards for accreditation of master's programs in library & informations studies* [Em linha]. Chicago: ALA, 2008. 14 p. ISBN: 0-8389-8456-8. [Consult. em 2012-06-11]. Disponível em WWW: <URL: http://www.ala.org/accreditedprograms...standards_2008.pdf

AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION. 2009. *Core competencies of librarianship* [Em linha]. Chicago: ALA, 2009. 5 p. [Consult. em 2012-06-11]. Disponível em WWW. <URL: <http://migre.me/nvkds>

ANEAS ÁLVAREZ, María Asunción. 2003. *Competencias interculturales transversales en la empresa: un modelo para la detección de necesidades formativas*. Barcelona: Universitat de Barcelona, 2003. 548 p. Tesis doctoral.

ANON. A. 1997. The librarian and the library user: what the future holds. *The electronic library*. Texas. ISSN: 0264-0473. Vol 15, nº 1 (1997), p. 15-24.

ARNOLD, John. 1997. *Managing careers into the 21st century*. London: Paul Chapman Publishing, 1997. 246 p. ISBN: 1282560581.

ASLANIAN, Carol; BRICKELL, Henry. 1980. *American in transitions: life changes as reasons for adult learning*. New York: College Entrance Examination Board. 172 p.

ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE BIBLIOTECÁRIOS, ARQUIVISTAS E DOCUMENTALISTAS. 1999. *Código de ética* [Em linha]. Lisboa: APBAD, 1999. 6 p. [Consult. 2012-09-08]. Disponível em WWW: <URL: <http://www.apbad.pt/...pdf>

ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE BIBLIOTECÁRIOS, ARQUIVISTAS E DOCUMENTALISTAS. 2001a. *Estatutos* [Em linha]. Lisboa: APBAD, 2001. 12 p. [Consult. 2012-09-08]. Disponível em WWW: <URL: <http://www.apbad.pt/...pdf>

ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE BIBLIOTECÁRIOS, ARQUIVISTAS E DOCUMENTALISTAS. 2001b. *História da Associação* [Em linha]. Lisboa: APBAD, 2001. 19p. [Consult. 2011-09-10]. Disponível em WWW: <URL: <http://www.apbad.pt/downloads/HistoriaBAD.pdf>

ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE BIBLIOTECÁRIOS, ARQUIVISTAS E DOCUMENTALISTAS. 2004a. *Perfil do profissional de documentação e informação*. [Em linha]. Lisboa: APBAD, 2004a. 12 p. [Consult. 2012-09-02]. Disponível em WWW: < URL: http://www.apbad.pt/Profissao_Areas.htm

ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE BIBLIOTECÁRIOS, ARQUIVISTAS E DOCUMENTALISTAS. 2004b. *Relatório de atividades: 2004*. Lisboa: APBAD, 2004. 20 p.

ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE BIBLIOTECÁRIOS, ARQUIVISTAS E DOCUMENTALISTAS. 2006. *Relatório de atividades: 2006*. Lisboa: APBAD, 2006. 26 p.

ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE BIBLIOTECÁRIOS, ARQUIVISTAS E DOCUMENTALISTAS. 2008. *Parecer sobre o regime de carreiras de pessoal das áreas funcionais de biblioteca e documentação e arquivo*. Lisboa: APBAD, 2008. 3 p.

ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE BIBLIOTECÁRIOS, ARQUIVISTAS E DOCUMENTALISTAS. 2010. *Posição da BAD sobre concursos da Administração Pública nas áreas funcionais de arquivo e biblioteca* [Em linha]. Lisboa: APBAD, 2010. 2 p.

ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE BIBLIOTECÁRIOS, ARQUIVISTAS E DOCUMENTALISTAS. 2011a. *Bolsa de emprego*. [Em linha]. Lisboa: APBAD, 2011. [Consult.2011-09-12]. Disponível em WWW: <URL: <http://www.apbad.pt/BolsadeEmprego/bolsa.htm>

ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE BIBLIOTECÁRIOS, ARQUIVISTAS E DOCUMENTALISTAS. 2011b. *Bolsa de emprego relativa aos anos 2007, 2008, 2009 e 2010*. 25 de Maio 2011. Comunicação pessoal via correio electrónico.

ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE BIBLIOTECÁRIOS, ARQUIVISTAS E DOCUMENTALISTAS. 2011c. *Intervenção: política e social*. [Em linha]. Lisboa: APBAD, 2011. [Consult. 2012-09-10]. Disponível em WWW: < URL: <http://www.apbad.pt/Intervencao.htm>

ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE BIBLIOTECÁRIOS, ARQUIVISTAS E DOCUMENTALISTAS. 2011d. *Procedimentos concursais abertos a partir de Setembro de 2010*. 9 de Junho 2011. Comunicação pessoal via e-mail.

ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE BIBLIOTECÁRIOS, ARQUIVISTAS E DOCUMENTALISTAS. 2011e. *Procedimentos concursais de 2010 mal abertos*. 23 de Maio 2011. Comunicação pessoal via correio electrónico.

ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE BIBLIOTECÁRIOS, ARQUIVISTAS E DOCUMENTALISTAS. 2011f. *Relatório de atividades: 2011*. Lisboa: APBAD, 2011. 16 p.

ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE BIBLIOTECÁRIOS, ARQUIVISTAS E DOCUMENTALISTAS. 2011g. *Tomada de posição pública da BAD sobre as bibliotecas escolares-Portaria nº 76/2011* [Em linha]. Lisboa: APBAD, 2011. [Consult. 2012-09-14]. Disponível em WWW: < URL: <http://www.apbad.pt/...Escolaresfinal.pdf>

ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE DOCUMENTAÇÃO E INFORMAÇÃO DE SAÚDE. 2012. *Sobre a APDIS* [Em linha]. Oeiras: APDIS, 2012. [Consultado em 2012-09-11]. Disponível em WWW: <URL: <http://www.apdis.org/index.html>

ASSOCIATION DES PROFESSIONNELS DE L'INFORMATION ET DE LA DOCUMENTATION. 2007. *Référentiel des métiers et des fonctions de l'information-documentation*. Paris: ADBS, 2007. 60 p.

ASSOCIATION DES PROFESSIONNELS DE L'INFORMATION ET DE LA DOCUMENTATION. 2011. *Enquete métiers salaires 2010*. Paris: ADBS, 2011. 4 p.

ASSOCIATION DES PROFESSIONNELS DE L'INFORMATION ET DE LA DOCUMENTATION. 2013. *Carte métiers ADBS 2013*. Paris: ADBS. [Consult. em 2014-10-16]. Disponível em WWW: <URL: http://www.adbs.fr/carte-metiers-adbs-2013-132079.htm?RH=METIER_TROUVER.

ATENAS RIVERA, Javiera. 2009. Mercado laboral y formación profesional: programas de educación continua y necesidad de formación especializada en ciencias de la información y documentación. In: Encontro EDIBCIC Ibérico, 4, Coimbra, 2009. *A ciência da informação criadora de conhecimento*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2009. ISBN: 978-989-26-0014-7. Vol. 1, p. 387-393.

BAIGET, Tomás. 2010. *Profesionales de la información* [Em linha]: *un futuro de oportunidades*. Barcelona: EPI, 2010. 45 p. [Consult. em 2012-07-26]. Disponível em WWW.<URL: <http://informacionprofesional.files.wordpress.com...profesionales.pdf>

BALSA, Casimiro, et al. 2001. *Perfil dos estudantes do ensino superior: desigualdades e diferenciação*. Lisboa: Edições Colibri, 2001. 237 p. ISBN: 9727722962.

BARATA, Ana; RAFAEL, Gina; OCHÔA, Paula. 2012. Planeamento e (auto) avaliação de trajetórias profissionais: tópicos para uma discussão. In: Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, 11, Lisboa, 2012. *Integração, acesso e valor social* [Em linha]. Lisboa: APBAD, 2012. 9 p. [Consult. em 2012-11-02]. Disponível em WWW: <URL: <http://www.bad.pt/publicacoes...303>

BARBER, Elsa, et. al. 2012. Competencias del profesional de la información: principales sistematizaciones [Em linha]. In: *Encuentro de Directores y VIII de Docentes de Escuelas de Bibliotecología y Ciencia de la Información del MERCOSUR, 9, Montevideo*, 2012. Montevideo: EUBCA, 2012. 16 p. [Consult. em 2012-11-02]. Disponível em WWW. <URL: <http://rbm.eubca.edu.uy>.

BARDIN, Laurence. 2009. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2009. 281 p. ISBN: 978-972-441506-2.

BARRETO, Cássia Maria. 1999. *Modelo de metadados para a descrição de documentos eletrônicos na web*. Rio de Janeiro: Instituto Militar de Engenharia, 1999. 190 f. Dissertação de Mestrado.

BASTOS, Glória. 2006. Percursos de formação: o lugar das ciências da informação e da documentação. *Cadernos BAD*. Lisboa: Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas. ISSN: 007-9421. Nº 1 (2006), p. 77-83.

BATEMAN, Thomas; CRANT, J. Michael. 1993. The proactive component of organizational behavior: a measure and correlates. *Journal of organizational behavior*. Hoboken, NJ. ISSN: 1099-1379. Vol. 14 (1993), p. 103-118.

BATISTA, Maria de Lurdes. 1996. *Os diplomados do ensino superior e emprego: a problemática de inserção na vida ativa*. Lisboa: Departamento de Programação e Gestão Financeira do Ministério da Educação, 1996. 507 p. ISBN: 972-614-279-2.

BEALL, Jeffrey. 2010. Measuring duplicate metadata records in library databases. *Library hi tech news*. Bingley. ISSN: 0741-9058. Vol. 27, nº 9-10 (2011), p. 10-12.

- BELL, Judith. 1997. *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva, 1997. 212 p. ISBN: 972-662-524-6.
- BENAVENTE, Ana. 1994. *Renunciar à escola*. Lisboa: Fim de Século, 1994. 140 p.
- BENITEZ DE VENDRELL, Belarmina; MIRANDA, Mirta Juana. 1998. *Competencias del profesional de la información* [Em linha]: *un andén en el MERCOSUR*. 11 p. [Consult. em 2012-07-09]. Disponível em WWW. <URL: <http://www.gobernabilidad.cl/modules.php?name=News&file=print&sid=1536>
- BIBLIOTHÈQUE NATIONALE DE FRANCE. 2012. *Référentiel des emplois et des compétences* [Em linha]. Paris: BNF, 2012. 97 p. [Consult. em 2012-10-28]. Disponível em WWW. <URL: http://www.bnf.fr/emploi/pdf/referentiel_emplois_compétences.pdf
- BISCHOFF, Anita. 2000. The elements of effective online teaching. In: *The online teaching guide: a handbook of attitudes, strategies, and techniques for the virtual classroom*. Boston: Allyn & Bacon, 2000. ISBN: 0-205-29531-2. p. 57-72.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. 1994. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994. 336 p. ISBN: 972-0-34112-2.
- BORGES, Vera. 2008. Os desafios das profissões em geral e do grupo profissional da Informação-Documentação (à luz dos contributos da sociologia das profissões). In: *Colóquio o mês da Profissão de Informação/Documentação, Lisboa, 2008* [Em linha]. Lisboa: Câmara Municipal, 2008. [Consult. 2011-03-24]. Disponível em WWW:<URL: http://blx.cm-lisboa.pt/fotos/gca/1215610323desafios_bibliotecarios_cml.pdf
- BOUDON, Raymond. 1990. *Os métodos em sociologia*. Lisboa: Edições Rolim, 1990. 132 p. ISBN: 9789726870784.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. 1980. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Lisboa: Vega, 1980. 302 p.
- BOYATZIS, Richard. 1982. *The competent manager: a model for effective performance*. New York: John Wiley & Sons, 1982. 308 p.
- BOYD-BYRNES, Mary Kate; ROSENTHAL, Marilyn. 2005. Remote Access revisited: desintermediation and its discontents. *The journal of academic librarianship*. Amsterdam. ISSN 0099-1333. Vol. 31, nº 3, (May 2005), p. 216-224.
- BRAGA, Maria Inês Peixoto. 2006. O processo de Bolonha e a inevitável mudança na área da ciência da informação. *Cadernos BAD*. Lisboa. ISSN: 007-9421. Nº 1 (2006), p. 56-67.

BRAGA, Maria Inês Peixoto. 2009. Uma formação útil para a literacia no novo contexto de Bolonha. In: Encontro EDIBCIC Ibérico, 4, Coimbra, 2009. *A ciência da informação criadora de conhecimento*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2009. ISBN: 978-989-26-0014-7. Vol. 1, p. 287-299.

BRENNAN, John; KOGAN, Maurice; TEICHLER, Ulrich. 1996. Higher education and work: a conceptual framework. In: *Higher education and work*. London: Jessica Kingsley Publishers, 1996. p. 1-24.

BRUCE, Christine Susan. 1997. *The seven faces of information literacy*. Adelaide: Auslib Press, 1997. 203 p. ISBN: 1875145435

BUNK, Gerhard. 1994. Teaching competency in initial and continuing vocational training in the Federal Republic of Germany. *European journal vocational training* [Em linha]. N° 1 (Jan.-April 1994), p. 8-14. [Consult. em 2012-10-28]. Disponível em WWW. <URL: <http://migre.me/nvqyp>

BURGESS, Robert G. 2001. *A pesquisa do terreno: uma introdução*. Lisboa: Celta, 2001. 262 p. ISBN: 972-8027-43-5.

BUSTAMANTE RODRÍGUEZ, António Tomás. Actividades del grupo de perfiles profesionales del Consejo de Cooperación Bibliotecaria [Em linha]. In: *Jornada Universitárias de Calidad y Bibliotecas*, 2, Malaga, 2010. p. 77-92. [Consult. em 2012-10-28]. Disponível em WWW. <URL: <http://migre.me/nvsyE>

CABRAL, Maria Luísa. 1985. Questionar a formação que temos. In: Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, 1, Porto, 1985. *A informação em tempo de mudança*. Porto: APBAD, 1985. Vol. 1, p. 377-381.

CABRAL, Maria Luísa. 1996. *Bibliotecas, acesso, sempre*. Lisboa: Colibri, 1996. 131 p. ISBN: 972-8288-16-6.

CABRAL, Pedro Manuel Barbosa de Almeida. 2010. *O espaço da coordenação de curso num contexto online: estudo de caso*. Lisboa: Universidade Aberta, 2010. 229 f. Dissertação de mestrado.

CADERNOS BIBLIOTECONOMIA ARQUIVISTICA. Coimbra: Biblioteca Geral da Universidade de Coimbra, 1963-1977.

CAEIRO, Domingos. 2007. *Breves notas sobre o início do ano escolar*. 10 p. Acessível na Universidade Aberta, Lisboa, Portugal.

CALIXTO, José António. 2008. A investigação em Portugal na área da documentação/informação. In: Encuentro Ibérico de Docentes e Investigadores en Información y Documentación, 3, Salamanca, 2008. *Formación, investigación y mercado laboral en información y documentación en España y Portugal*. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2008. p. 619-636.

CANADIAN ASSOCIATION OF RESEARCH LIBRARIES. 2010. *Core competencies for 21st century CARL librarians* [Em linha]. 10 p. [Consult. em 2012-10-28]. Disponível em WWW. <URL: http://carl-abrc.ca/uploads/pdfs/core_comp_profile-e.pdf>

CARDIM, José Casqueiro; MIRANDA, Rosária Ramos. *O universo das profissões: da qualificação às competências e à evolução profissional*. Lisboa: ISCSP, 2007. 224 p. ISBN: 9789728726966.

CARDOSO, Ana Maria Pereira; CALIXTO, José António. 2010. Modelos de formação em ciência(s) da informação: estudo comparativo entre Brasil e Portugal. In: Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, 10, Guimarães, 2010. *Políticas de informação na sociedade em rede* [CD-ROM]. Lisboa: APBAD, 2010. 8 p.

CARDOSO, José Luís, et al. 2012. *Empregabilidade e ensino superior em Portugal* [Em linha]: *relatório final*. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, 2012. 143 p. [Consult. em 2013-01-11]. Disponível em WWW. <URL: http://www.ics.ul.pt/publicacoes/workingpapers/wp2012/er2012_1.pdf>

CARMO, Hermano. 1992. *Formação de professores a distância: a experiência da Universidade Aberta de Portugal*. Lisboa: Universidade Aberta, 1992. 47 f.

CARMO, Hermano. 1997. *Ensino superior a distância: modelos ibéricos*. Lisboa: Universidade Aberta, 1997. 2 vol. Tese de doutoramento.

CARMO, Hermano. 2001. A função social das universidades abertas. *Discursos: língua, cultura e sociedade. III Série*. Lisboa. ISBN: 972-674-280-3. N° especial (2001), p. 45-58.

CARMO, Hermano. 2009a. A institucionalização da UAb de Portugal e as suas metamorfoses. In: Encontro Internacional do Sistema, 1, Brasília, 2009. *Os desafios para a formação de professores em EAD: ecos do I Encontro Internacional da UAB* [Em linha]. Brasília: [s.n.], 2009, p. 1-13. [Consult. em 2012-03-31]. Disponível em WWW: <URL: <http://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/1840>>

CARMO, Hermano. 2009b. O modelo de ensino online da UAb para o 2º ciclo: primeiro balanço de uma experiência. In: Encontro da AULP, 19, Luanda, 2009. *Direito, cidadania e desenvolvimento* [Em linha]. Luanda: AULP, 2009. 9 f. [Consult. em 2012-05-12]. Disponível em WWW. <URL: <https://repositorioaberto.uab.pt/...1841>>

CARMO, Hermano; FERREIRA, Manuela Malheiro. 2008. *Metodologia da investigação: guia da auto-aprendizagem*. 2ª ed. Lisboa: Universidade Aberta, 2008. 375 p. ISBN: 978-972-674-231-9.

CARR-SAUNDERS, Alexander; WILSON, Paul Alexander. 1964. *The professions*. London: Frank Cass Publishers, 1964. 543 p. ISBN: 0714615765.

- CARVALHO, José Augusto de Carvalho. 2001. Apresentação. In: Encontro de Arquivos Municipais, 5, Sintra, 2000. *Actas*. Lisboa: BAD, 2001. 4 p.
- CASTRO, António, et al, coord. 2011. *O curso de licenciatura em Ciência da Informação na U. Porto: dez anos de actividade pedagógica e científica*. Porto: Universidade do Porto, 2011. 124 p. ISBN: 978-972-8932-75-6.
- CASTRO, Maria Ernestina de. 1998. O profissional da informação: contributos para a sua identidade e missão. In: Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, 6, Aveiro, 1998. *Bibliotecas e arquivos na sociedade da informação: estratégias para o século XXI*. Lisboa: APBAD, 1996. p. 627-634.
- CAVAZOTTE, Flávia de Souza; LEMOS, Ana Heloisa; VIANA, Mila Desouzart. 2012. Novas gerações no mercado de trabalho: expectativas renovadas ou antigos ideais?. *Cadernos EBAPE.BR*. [Em linha]. Rio de Janeiro. ISSN 1679-3951. Vol.10, nº1 (2012), p. 162-180. [Consult. em 2013-01-11]. Disponível em WWW. <URL: <http://www.scielo.br/pdf/cebape/v10n1/11.pdf>.
- CEITIL, Mário. 2008. *Gestão e desenvolvimento de competências*. Lisboa: Silabo, 2006. 448 p. ISBN: 9789726184096.
- CHAVES, Miguel. 2010. *Confrontos com o trabalho entre jovens advogados: as novas configurações da inserção profissional*. Lisboa: ICS, 2010. 449 p. ISBN: 978-972-671-1
- CHOO, Chun Wei. 2003. *Gestão da informação para a organização inteligente: a arte de explorar o meio ambiente*. Lisboa: Caminho, 2003. 365 p. ISBN 972-21-1506-5.
- CILIP. 2004. *The body of professional knowledge and skills* [Em linha]: *draft for consultation*. London: CILIP, 2004. 36 p. [Consult. em 2012-07-10]. Disponível em WWW:<URL: <http://www.cilip.org.uk/...bpbs-consultation.aspx>
- COELHO, Luís Alberto Mendes Brandão. 2008. *Associativismo e desenvolvimento local: o caso de Ribeira de Pena*. Vila Real: UTAD, 159 p. Dissertação de mestrado.
- COIMBRA, Joaquim Luís; PARADA, Filomena; IMAGINÁRIO, Luís. 2001. *Formação ao longo da vida e gestão da carreira*. Lisboa: Direcção-Geral do Emprego e Formação Profissional, 2001. 136 p. ISBN: 972-8312-47-4.
- CONDE, Elsa. 2010. Bibliotecas escolares, ambientes de aprendizagem permanente. *Noesis*. Setúbal. ISSN: 0871-6714. Nº 82 (jul.-set. 2010), p. 30-32.
- CONSELHO DE REITORES DAS UNIVERSIDADE PORTUGUESAS. 2005. *Ensino superior: ordenamento da oferta educativa*. Lisboa: CRUP, 2005. 21 p.

CONSELHO DE REITORES DAS UNIVERSIDADE PORTUGUESAS. 2014. *Estatísticas: estudantes inscritos no ensino superior*. [Em linha]. [Consult. em 2012-10-21]. Disponível em WWW. <URL: <http://www.crup.pt/pt/.../estatisticas>

CONSELHO NACIONAL DA EDUCAÇÃO. 2011. *Estado da educação 2011: a qualificação dos portugueses*. Lisboa: CNE, 2011. 290 p. ISBN: 978-972-8360-68-9.

CORDEIRO, Susana; PEREIRA, Fernanda. 2006. Características do trabalho, variáveis sócio-demográficas como determinantes da satisfação no trabalho na marinha portuguesa. *Revista lusófona de humanidades e tecnologias*. Lisboa. Nº 10 (2006), p. 68-78.

CORREIA, Zita P. 2001. Perfis e competências para os profissionais da informação. In: *Conferência Nacional sobre Documentação e Informação na Administração Pública, 1, Lisboa, 2001*. Lisboa: APBAD, 2001. 7 p.

CORREIA, Zita P. 2003. Referencial das competências dos profissionais europeus de informação e documentação: da génese às perspectivas de futuro. *Cadernos BAD*. Lisboa. ISSN: 007-9421. Nº 1 (2003), p. 8-21.

COSTA, Luciana Ferreira. 2008. *Usabilidade do portal de periódicos da CAPES*. Paraíba: Universidade Federal da Paraíba, 2008. 238 p. Dissertação de mestrado.

COUNCIL OF EUROPE. 1998. *Draft recommendation n° R(98) – New professional profiles and competencies for information professionals and knowledge workers operating in cultural industries and institutions*. Strasbourg: Council of Europe, 1998.

CRANT, J. Michael. 2000. Proactive behavior in organizations. *Journal of management*. ISSN: 0149-2063. Vol. 26, nº 3 (2000), p. 435-462.

CRESWELL, John; TASHAKKORI, Abbas. 2007. Differing perspectives on mixed methods research. *Journal of mixed methods research*. ISSN: 1558-6898. Vol. 1, nº 4. p. 303-308.

CRIVELLARI, Helena Tarchi; CUNHA, Miriam Vieira da. 2009. Reflexões sobre o grupo de trabalho (GT-6) do Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação (ENANCIB) Informação, educação e trabalho: um olhar a partir da sociologia das profissões e da sociologia do trabalho. *Tendências da pesquisa brasileira em ciência da Informação* [Em linha]. Brasília. ISSN: 1983-5116. Vol. 2, nº 1 (Jan.-Dez. 2009). p. 135-154. [Consult. em 2012-07-22]. Disponível em WWW. <URL: <http://inseer.ibict.br/ancib/index.php/tpbci/article/viewArticle/20>

CRONIN, Blaise. 1983. Post-industrial society: some manpower issues for the library/information profession. *Journal of information science*. ISSN: 0165-5515. Vol. 7, nº 1 (1983), p. 1-14.

CRONIN, Blaise. 1993. Profissionalização ou proletarização da actividade informacional?. *Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG*. Minas Gerais. ISSN: 0100-0829. Vol. 22, nº 1 (1993), p. 38-65.

CRONIN, Blaise. 1998. Information professionals in the digital age. *International information & library review*. ISSN: 1057-2317. Vol. 30, nº 1 (1998), p. 37-50.

CRONIN, Blaise; STIFFLER, Michel; DAY, Dorothy. 1993. The emergent market for information professionals: educational opportunities and implications. *Library trends*. Baltimore. ISSN: 00242594. Vol. 42, nº 2 (fall 1993). p. 257-276.

CRUZ, Abel dos Santos; COELHO, Levi Manuel. 2006. O curso de Especialização em Ciências Documentais da FLUP (2001-2003): motivações e expectativas dos alunos. In: *Estudos em homenagem ao Professor Doutor José Marques*. [Em linha]. Porto: FLUP, 2006. ISBN: 972-8932-07-3. Vol. 1, p. 59-75. [Consult. em 2011-02-10]. Disponível em WWW: >URL: <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/4798.pdf>

CUNHA, Amílcar José Teixeira da. 2008. O conceito de competência. In: *As provas de grupo no processo de seleção para a Academia Militar: a importância de estudos psicométricos*. Lisboa: FPCE, 2008. p. 31-44. Dissertação de mestrado.

CUNHA, Miriam Vieira da. 2006. *Espaços de trabalho para profissionais da informação no Brasil* [Em linha]: *resultados preliminares*. S. Paulo: ANCIB, 2006. 10 p. [Consult. em 2012-07-21]. Disponível em WWW: <URL: <http://fundamentos1.files.wordpress.com...espacos-de-trabalho-para-o-profissional.pdf>

CUNHA, Miriam Vieira da. 2007. Les professionnels de l'information au Brésil: profil des professionnels diplômés para l'Université Fédérale da Santa Catarina. *Documentaliste: sciences de l'information*. Paris. ISSN: 0012-4508. Vol. 44, nº 3, p. 259-263.

CUNHA, Miriam Vieira da. 2009. O profissional da informação e o sistema das profissões: um olhar sobre competências. *Ponto de acesso: revista do Instituto de Ciência da Informação da UFBA* [Em linha] . Bahia. ISSN: 1981-6766. Vol. 3, nº 2 (Ago. 2009), p. 94-108. [Consult. em 2012-07-21]. Disponível em WWW: <URL: <http://www.portalseer.ufba.br/index.php/revistaici/article/viewArticle/3263>

CUNHA, Miriam Vieira da; Silva, Romário Antunes. 2007. Espaços de trabalho para profissionais da informação: segunda parte 2005-2007. *Ibersid: revista de sistemas de información y documentación* [Em linha]. Zaragoza. ISSN: 1888-0967. Vol. 1 (2007), p. 219-223. [Consult. em 2012-07-20]. Disponível em WWW: <URL: <http://ibersid.eu/ojs/index.php/ibersid/article/view/3300>

CURRÁS, Emilia. 2009. El documentalista en crisis. *El profesional de la información* [Em linha]. Barcelona. ISSN 1386-6710. Vol. 18, nº 4 (Jul.-Ago. 2009), p. 421-423. [Consult. em 2013-09-07]. Disponível em WWW: <URL: <http://www.elprofesionalde lainformacion.com/contenidos/2009/julio/09.pdf>

DAVID, Gabriel; AZEVEDO, Ana Gonçalves; RIBEIRO, Fernanda. 2008. Dez anos de um curso em gestão de informação na U. Porto: lições aprendidas e caminho futuro. In: Encuentro Ibérico de Docentes e Investigadores en Información y Documentación, 3, Salamanca, 2008. *Formación, investigación y mercado laboral en información y documentación en España y Portugal*. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2008. p. 225-241.

DE CUBAS, Laura. 2010. *El asalto de los profesionales 2.0* [Em linha].[Consult. em 2012-07-26]. Disponível em WWW. <URL: <http://migre.me/nvyrE>

DE KETELE, Jean-Marie. 2000. Approche socio-historique des compétences dans l'enseignement. In: *Quel avenir pour les compétences?* Bruxelles: DeBoeck, 2000. ISBN: 2-8041-35020. p. 83-91.

DE KETELE, Jean-Marie; ROEGIERS, Xavier. 1999. *Metodologia de recolha de dados: fundamento dos métodos de observação, de questionários, de entrevistas e de estudo de documentos*. Lisboa: Instituto Piaget, 1999. 258 p. ISBN: 972-771-074-3.

DELANNOY, Jean Pierre. 1983. *Guia para a transformação de bibliotecas escolares*. Lisboa: Livros Horizonte, 1983, 120 p. ISBN: 9789722405461.

DENZIN, Norman. 1989. *The research act*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1989. 306 p. ISBN: 0-13-774381-5.

DIAS, Isabel Simões. 2010. Competências em educação: conceito e significado pedagógico. *Revista semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*. São Paulo. ISSN: 1413-8557. Vol. 14, nº 1, (Jan.-Jun. 2010), p. 73-78.

DIAS, Paulo. 2007. Desafios dos processos colaborativos. In: Jornadas Internacionais do Centro de Estudos em Educação e Inovação, 1, Lisboa, 2007. *Paradigmas educacionais em mudança*. Lisboa: Universidade Aberta, 2007. ISBN: 978972674. 6 f.

DIAS, Paulo Maria Bastos da Silva. 2011. *Plano estratégico da Universidade Aberta 2011-2015*. Lisboa: Universidade Aberta, 2006. 18 p.

DÍAZ ROMERO, Raúl; HERNÁNDEZ SALAZAR, Elibeth Ariana; OCA DE AGUILAR, Evangelina Montes. 2008. *Seguimiento de egresados del profesional asociado en biblioteconomía generaciones 2003 y 2004*. México: ENBA, 2008. 188 p.

- DINIZ, Edileuda Soares; PENA, André; GONÇALVES, Leandro. 2011. O perfil do profissional da informação demandado por uma empresa do ramo jornalístico: um estudo de caso. *Revista ACB*. Florianópolis. ISSN 1414-0594. Vol. 16, nº 1, (jan./jun. 2011), p. 289-307.
- DOLZ, Joaquim; OLLAGNIER, Edmée. 2004. A noção da competência ou moda pedagógica: In: *O enigma da competência em educação*. Porto Alegre: ARTMED, 2004. ISSN: 9788536301945. p. 1-15.
- DOMINGO-DEL-VALLE, María; UBIETO-ARTUR, María-Isabel. 2008. Situación laboral de los diplomados en biblioteconomía y documentación por la Universidad de Zaragoza (1992-2006). *El profesional de la información*. Barcelona. ISSN 1386-6710. Vol. 17, nº 6 (2008), p. 648-655.
- DRABENSTOOT, Karen; BURMAN, Celeste. 1997. Revisão analítica da biblioteca do futuro. *Ciência da informação* [Em linha]. Brasília. ISSN: 1518-8353. Vol. 26, nº 2. 1997. [Consult. em 2012-06-11]. Disponível em WWW. <URL: <http://www.scielo.br/pdf/ci/v26n2/v26n2-11.pdf>
- DU MONT, Rosemary Rudhig. 1991. Ethnics in librarianship: a management model. *Library trends*. Maryland. ISSN: 0024-2594. Nº 2, (Fall 1991), p. 201-215.
- DUARTE, Elizabeth; BRAGA, Rogério Manoel. 2010. O profissional bibliotecário e o domínio da língua inglesa. *Encontros Bibli*. Florianópolis. ISSN: 1518-2924. Vol. 15, nº 30 (2010), p.105-122.
- DUBAR, Claude. 1998. Réflexions sociologiques sur la notion d'insertion. In: *Les jeunes, l'insertion, l'emploi: éducation et formation biennales de l'éducation*. Paris: PUF, 1998. p. 29-36.
- DUBAR, Claude. 2001. La construction sociale de l'insertion professionnelle. *Éducation et sociétés* [Em linha]. Lyon. ISSN 1373-847X. Nº 7 (2001/1), p. 23-36. [Consult. em 2012-11-07]. Disponível em WWW: <URL: <http://www.cairn.info/revue-education-et-societes-2001-1-page-23.htm>
- DUBAR, Claude. 2005. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. Lisboa: Martins Fontes, 2005. 332 p. ISBN: 9788533621923.
- DURAND, Jean-Pierre; PEYRIÉRE, Monique; SEBAG, Joyce. 2006. *Bibliothécaires en prospective*. Paris: Ministère de la Culture et de la Communication, 2006. 197 p. ISBN: 2-11-0942283.
- DUTRA, Joel Souza. 2010. *Gestão de carreiras na empresa contemporânea*. São Paulo: Atlas, 2010. 218 p. ISBN: 978-85-224-5737-3.

- ECHEVERRÍA SAMANES, Benito. 2002. Gestión de la competencia de acción profesional. *RIE: revista de investigación educativa* [Em linha]. Barcelona. ISSN: 0212-4068. Vol. 20, nº 1, p. 7-43. [Consult. em 2012-06-21]. Disponível em WWW: <URL: <http://revistas.um.es/rie/article/view/109501/104101>
- ECIA- European Council of Information Associations. 2005. *Euro-referencial I-D* [Em linha]. Lisboa: INCITE, 2005. 141 p. [Consult. em 2012-02-08]. Disponível em WWW: >URL: http://files.incite.pt/worddoc/EuroReferencial_P.pdf
- EHEA. Ministerial Conference. 2012. *Making the most of our potential: consolidating the European Higher Education Area* [Em linha]: *Bucharest communiqué: final version*. 2012. 5 p. [Consult. em 2012-10-21]. Disponível em WWW: <URL: http://www.fap.pt/fotos/noticias/bucareste2012com_19211718934f9b4da829e65.pdf
- ELLIOT, Philip. 1972. *The sociology of the professions*. New York: Mc Graw-Hill, 1974. 172 p.
- ELMBORG, James. 2006. Critical information literacy: implications for instructional practice. *The journal of academic librarianship*. Amsterdam. ISSN 0099-1333. Vol. 32, nº 2, (March 2006), p. 192-199.
- ELSDON, Konrad. 1984. Enseignement et apprentissages en education des adults. *Documentation et information pedagogiques: bulletin du Bureau International d'Education*. Paris. ISSN: 0304-2723. Nº 233, (1984), p. 3-116.
- ERSHOVA, Tatiana; HOHLOV, Yuri. 2000. Migration vers la bibliotheque de demain: faudra-t-il une revolution? [Em linha]. In: *IFLA Council and General Conference, 66, Jerusalem, 2000*. Hague: IFLA, 2000. [Consult. em 2012-03-31]. Disponível em WWW: <URL: <http://archive.ifla.org/IV/ifla66/papers/063-110f.htm>
- ESCALONA RÍOS, Lina; FERNÁNDEZ CRUZ, Elba. 2007. Los estudios de egresados del área bibliotecológica: de la teoría a la práctica. *Revista interamericana de bibliotecología* [Em linha]. Medellín. ISSN: 0120-0976. Vol. 30, nº2 (Jul.- Dic. 2007), 15p. [Consult. em 2012-11-05]. Disponível em WWW: <URL: <http://eprints.rclis.org/bitstream/10760/11200/1/v32.pdf>
- ESCÁRIA, Vítor, et al. 2006. *Percursos de inserção no mercado de trabalho dos diplomados do ensino superior*. Lisboa: MTSS, 2006. 41 p. ISBN: 972-704-276-0.
- ESPELT, Constança; PONS, Amadeu. 1993. Dades sobre la incorporació laboral de les darreres promocions de diplomats de l'Escola Jordi Rubió i Balaguer. *Item*, Nº 13 (1993), p. 95-103.
- ESTEBAN, Miguel Ángel. 2007. Análisis de la información ¿un nuevo perfil profesional? *Anuario ThinkEPI*. 2007. ISSN 1886-6344. p. 130-133.

ESTEVES, Manuela. 2009. Construção e desenvolvimento das competências profissionais dos professores. *Sísifo. Revista de ciências da educação*. Lisboa. ISSN 1646-4990. Nº 8, (2009), p. 37-48.

FARIA, Isabel. 1985. A formação profissional do pessoal BAD no nosso país. In: Congresso Nacional de Bibliotecários Arquivistas e Documentalistas, 1, Porto, 1985. *A informação em tempo de mudança*. Porto: APBAD, 1985. Vol. 1, p. 205-217.

FEDERACIÓN ESPAÑOLA DE SOCIEDADES DE ARCHIVÍSTICA, BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTACIÓN Y MUSEÍSTICA. 2011. *Estudio FESABID sobre los profesionales de la información, 2011* [Em linha]: *prospectiva de una profesión en constante evolución*. Madrid: FESABID, 2011. 132 p. ISBN-13: 978-84-930335-9-0. [Consult. em 2012-12-21]. Disponível em WWW. <URL: http://eprints.rclis.org/...FESABID_Prospectiva.pdf

FEDERAL LIBRARY AND INFORMATION CENTER COMMITTEE'S. 2011. *FLICC* [Em linha]: *competencies for Federal Librarians*. Washington: Library of Congress, 2011. 42p. [Consult. em 2012-10-28]. Disponível em WWW. <URL: http://www.loc.gov/flicc/publications/Lib_Compt/2011/2011Competencies.pdf

FERNANDES, Carla Alexandra Durão. 2011. *Bibliotecas públicas/bibliotecas escolares: que cooperação?* Lisboa: Universidade Aberta, 2011. 123 p. Dissertação de mestrado.

FERNÁNDEZ FUENTES, Belén. 2009. *El perfil del profesional de la información ante el reto digital* [Em linha]: *que se espera de nosotros?* [S.l.]: REBIUdeG. 10 p. [Consult. em 2012-07-26]. Disponível em WWW. <URL: <http://www.slideshare.net/rebiudeg/el-perfil-del-profesional-de-la-informacin-ante-el-reto-digital-que-se-espera-de-nosotros>

FERREIRA, Danielle Thiago. 2007. *O profissional da informação e a gestão da qualidade em serviços de informação: capacitação e mercado de trabalho*. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2007. 185 p. Tese de doutoramento.

FERREIRA, Danielle Thiago. 2009. O profissional da informação e a gestão da qualidade em serviços de informação: capacitação e mercado de trabalho. In: Encontro EDIBCIC Ibérico, 4, Coimbra, 2009. *A ciência da informação criadora de conhecimento*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2009. ISBN: 978-989-26-0014-7. Vol. 1, p. 449-460.

FERREIRA, J. M. Carvalho. 2001. A escola das relações humanas. In: *Manual de psicossociologia das organizações*. São Paulo: McGrawHill, 2001. ISBN: 972-773-105-8. p. 29-48.

FERREIRA, J. M. Carvalho, et al. 1996. *Psicossociologia das organizações*. Lisboa: McGrawHill, 1996. 379 p. ISBN: 972-82-98-29-3.

- FERREIRA, Virgínia. 1986. O inquérito por questionário na construção de dados sociológicos. In: *Metodologia das ciências Sociais*. Porto: Afrontamento, 1986. p. 165-196.
- FIGUEIREDO, Fernanda Eunice. 1998. Liberpolis: a realidade e os desafios. *Liberpolis: revista das bibliotecas públicas*. Lisboa. ISSN: 0874-3878. Nº 1 (1998), p. 7-15.
- FLEURY, Maria Tereza Leme; FLEURY, Afonso. 2001. Construindo o conceito de competência. *RAC. Revista da administração contemporânea*. Curitiba. ISSN: 1415-6555. Nº especial (2001), p. 183-196.
- FLICK, Uwe. 2005. *Métodos qualitativos na investigação científica*. Lisboa: Monitor, 2005. 305 p. ISBN 9789729413674.
- FLORES, Javier Flores. 2007. La evaluación de competencias laborales [Em linha]. *Educación XXI*. Madrid. ISSN: 1139-613X. Nº 10 (2007). p. 83-106. [Consult. em 2012-06-20]. Disponível em WWW. <URL: <http://www.uned.es/...10-04.pdf>
- FODDY, William. 2002. *Como perguntar: teoria e prática da construção de perguntas em entrevistas e questionários*. Oeiras: Celta, 2002. 228 p. ISBN:972-8027-54-0.
- FONSECA, Juliana Soares; SOUSA, Hellys patricia; SANTANA, Vanessa Alves. 2010. A responsabilidade social do profissional da informação diante das suas habilidades informacionais. In: Encontro Nacional de Estudantes de Biblioteconomia, Documentação, Gestão e Ciência da Informação, 2010, Paraíba. *Os desafios do profissional da informação frente às tecnologias e suportes informacionais do século XXI* [Em linha]. Paraíba: Universidade Federal da Paraíba, 2010. 11 p. [Consult. em 2012-07-26]. Disponível em WWW: <URL: <http://migre.me/nw55h>
- FOURIE, Ina. 2001. ¿Debemos tomarnos en serio la desintermediación?. *Anales de documentación* [Em linha]. Murcia. ISSN: 1697-7904. Nº 4 (2001), p. 267-282. [Consult. em 2012-07-26]. Disponível em WWW: <URL: <http://revistas.um.es/analesdoc/article/view/2421/2411>
- FRANÇA. Ministère Éducation Nationale Enseignement Supérieur et de la Recherche. 2005. *Bibliofil* [Em linha]: *le referential de la filière bibliothèque*. Paris: DPMA. 2005. 38 p. [Consult. em 2012-10-28]. Disponível em WWW: <URL: <http://www.info-bib.uvsq.fr/donnees%20fichiers%20pdf/bibliofil.pdf>
- FREIDSON, Eliot. 1994. *Professionalism reborn: theory, prophecy and policy*. Cambridge: Polity Press, 1994. 248 p. ISBN: 9780226262215.
- FREIRE, João, coord. 2004. *Associações profissionais em Portugal*. Oeiras: Celta, 2004. 317 p. ISBN: 972-774-184-3.

FREITAS, Judite Gonçalves; REGEDOR, António Borges. 2008. A formação em ciência da informação: qualificação profissional e empregabilidade: o caso da Universidade Fernando Pessoa. In: Encuentro Ibérico de Docentes e Investigadores en Información y Documentación, 3, Salamanca, 2008. *Formación, investigación y mercado laboral en información y documentación en España y Portugal*. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2008. p. 487-499.

FRÍAS, José António. 2006. *El nuevo rol del bibliotecario y sus competencias* [Em linha]. 11 p. [Consult. em 2012-08- 26]. Disponível em WWW: <URL: http://www.rebiun.org/export/docReb/09_-_el_nuevo_rol_del_bi

GARCIA ALSINA, Montserrat; ORTOLL ESPINET, Eva; COBARSÍ MORALES, Josep. 2008. Tendencias en el mercado laboral: nuevos perfiles profesionales en información y documentación. In: Encuentro Ibérico de Docentes e Investigadores en Información y Documentación, 3, Salamanca, 2008. *Formación, investigación y mercado laboral en información y documentación en España y Portugal*. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2008. p. 499-513.

GHIGLIONE, Rodolphe; MATALON, Benjamin. 1993. *O inquérito: teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora, 1993. 370 p. ISBN: 972-8027-13-3.

GHISELLI, Edwin. 1966. *The validity of occupational aptitude tests*. New York: Wiley, 1966. 155 p.

GINZBERG, Eli, et al. 1951. *Occupational choice an approach to a general theory*. New York: Columbia University, 1951. 271 p.

GOMES, Maria João. 2003. Gerações de inovação tecnológica no ensino a distância. *Revista portuguesa de educação*. Minho. ISSN 0871-9187. Vol. 16, nº 1, (2003), p. 137-156.

GÓMES HERNÁNDEZ, José António. 2003. Evolución y competencias de los profesionales de la información documental. In: *Sociología de las profesiones, pasado, presente y futuro* [Em linha]. Murcia: DM, 2003. p. 323-349. [Consult. em 2012-03-31]. Disponível em WWW. <URL: <http://eprints.rclis.org/handle/10760/15456>

GÓMEZ HERNÁNDEZ, José António. 2007. Alfabetización informacional: cuestiones básicas. *Anuario ThinkEPI: 2007*. ISSN 1886-6344. p. 43-50.

GONÇALVES, Maria Manuela Bento. 2007. *Educação, trabalho e família: trajetórias de diplomados universitários*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2007. 606 p. Tese de doutoramento.

GONÇALVES, Susana Raquel Teixeira. 2007. *O desenvolvimento da carreira em adultos pouco escolarizados*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2007. 179 p. Dissertação de mestrado.

GONZÁLEZ, Julia; WAGENAAR, Robert, ed. 2007. *Contribution des universités au processus de Bologne* [Em linha]: *une introduction*. Bilbao: Universidad de Deusto, 2007. 168 p. [Consult. em 2012-10-23]. Disponível em WWW: <URL: <http://goo.gl/4WeAOB>>

GORMAN, G. E. 1999. The future for library science education. *Libri* [Em linha]. München. ISSN: 0024-2667. Vol. 49 (1999), p. 1-10. [Consult. em 2012-07-11]. Disponível em WWW: <URL: <http://www.librijournal.org/pdf/1999-1pp1-10.pdf>>

GRAFSTEIN, Ann. 2002. A discipline-based approach to information literacy. *The journal of academic librarianship*. Amsterdam. ISSN 0099-1333. vol. 28, nº 4, (July 2002), p. 197-204.

GREENE, Jennifer. 2007. *Mixed methods in social inquiry*. San Francisco: Jossey-Bass. 220 p. ISBN: 978-0-7879-8382-6

GRIFFIN, R.; BATEMAN, Thomas. 1986. Job satisfaction and organizational commitment. In: *International review industrial and organizational psychology*. New York: John Wiley, 1986. p. 157-188.

GUBA, Egon; LINCOLN, Yvonna S. 1994. Competing paradigms in qualitative research. In: *Handbook of Qualitative Research*. California: SAGE, p.105-137.

HACKMAN, J. Richard; OLDFHAM, Greg. 1976. Motivation through the design of work: test a theory. *Organizational behavior and human performance*. ISSN: 0030-5073. Vol. 16, nº 2 (Aug. 1976), p. 250-279.

HALL, Douglas; MOSS, Jonathan. 1998. The new protean career contract: helping organizations and employees adapt. *Journal organizational dynamics*. ISSN: 0090-2616. Vol. 26, nº 3 (Winter 1998), p.22-37.

HERNÁNDEZ PÉREZ, Antonio; RODRÍGUEZ MATEOS, David. 2000. Las nuevas competencias del profesional de la información: del control de documentos a la gestión del conocimiento [Em linha]. In: *Jornadas Españolas de Documentación, 7, 2000. Fesabid 2000*. Bilbao: Universidad del País Vasco, 2000. ISBN: 84-7585-919-4. p. 89-98. [Consult. em 2012-07-11]. Disponível em WWW: <URL: <http://e-archivo.uc3m.es/bitstream/10016/892/2/competencias.pdf>>

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto; FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos; BAPTISTA LUCIO, Pilar. 2007. *Fundamentos de metodología de la investigación*. Madrid: McGraw Hill, 2007. 334 p. ISBN: 978-84-481-6059-3.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto; FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos; BAPTISTA LUCIO, Pilar. 2010. *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill, 2010. 656 p. ISBN: 978-607-150291-9.

- HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto; MENDOZA, C. P. 2008. El matrimonio cuantitativo-cualitativo: el paradigma mixto. In: *Congreso en Sexología, 6º, México*. México: Universidad Autónoma de Tabasco.
- HILL, Manuela Magalhães; HILL, Andrew. 2009. *Investigação por questionário*. Lisboa: Sílabo, 2009. 377 p. ISBN: 978-972-618-273-3.
- HILTZ, Roxanne. 1998. *Collaborative learning in asynchronous learning networks* [Em linha]: *building learning communities*. [Consult. em 2012-08-02]. Disponível em WWW. <URL: http://web.njit.edu/~hiltz/collaborative_learning_in_async.htm
- HJORLAND, Birger. 2000. Library and information science: practice, theory, and philosophical basis. *Information, processing and management*. New York. ISSN: 0306-4573. Vol. 36, nº 3 (2000), p. 501-531.
- HOLLAND, John. 1985. *Manual for the vocational preference inventory*. Odessa: Psychological Assessment Resources, 1985. 33 p.
- HOOGHIEMSTRA, Tjerk. 1994. A gestão integrada de recursos humanos. In: *Homens e competências: a gestão dos recursos humanos na Europa*. Lisboa: Zénite, 1994. p. 13-43.
- HUGHES, Everett. 1958. *Men and their work*. Glencoe: Free Press, 1958. 184 p.
- HYAMS, Elspeth. 1997. New technological horizons and opportunities for LIS. *The electronic library*. ISSN: 0264-0473. Vol. 15, nº 6, (dec. 1997), p. 455-461.
- IFLA/UNESCO. 1994. *Manifesto da Unesco sobre bibliotecas públicas*. Haia: IFLA. 1994. 2 p.
- IFLA/UNESCO. 1999. *Manifesto da biblioteca escolar*. Haia: IFLA, 1999. 3 p.
- INCITE-AGÊNCIA PORTUGUESA PARA A GESTÃO DO CONHECIMENTO. 2012. *Portal da INCITE* [Em linha]. Lisboa: INCITE, 2012. [Consult. em 2012-07-12]. Disponível em WWW: <URL: <http://www.incite.pt/>
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA. 2011. *Classificação portuguesa das profissões*. 2010. Lisboa: INE, 2011. 485 p. ISBN: 978-989-25-0010-2.
- INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS. 2003. *Guidelines for professional library/information educational programs* [Em linha]: 2000. [Berlin]: IFLA, 2003. [Consult. em 2012-06-11]. Disponível em WWW. <URL: <http://archive.ifla.org/VII/s23/bulletin/guidelines.htm>
- JOHNSON, R. Burke; ONWUEGBUZIE, Anthony. 2004. Mixed methods research: a research paradigm whose time has come. *Educational research*. Vol. 33, nº 7 (Oct. 2004), p. 14-26.

- JONES, Candace; DeFILLIPPI, Robert. 1996. Back to the future in film: combining industry and self-knowledge to meet the career challenges of the 21st century. *Academy of management executive*. New York. ISSN: 0001-4273. N° 1 (Nov. 1996). p. 89-103.
- JONES, Lynn; MOORE, Rob. 1995. Appropriating competence: the competency movement, the New Right and “the culture change project”. *British journal of education and work*. ISSN: 0269-004. Vol. 8, n° 2, p. 78-92.
- JUDGE, Timothy, et al. 2001. The job satisfaction-job performance relationship: a qualitative and quantitative review. *Psychological bulletin*. Washington. ISSN: 0033-2009. Vol. 127, n° 3 (2001), p. 376-407.
- KAMIA, Meiry; PORTO, Juliana Barreiros. 2011. Comportamento proativo nas organizações: o efeito dos valores pessoais. *Psicologia, ciência e profissão*. Brasília. ISSN: 1414-9893. Vol. 31, n° 3 (2011), p. 456-467.
- KENNAN, Mary Anne, et al. 2007. Australian and US academic library jobs: a comparison. *Australian academic & research libraries*. Australia. ISSN: 00048623. Vol. 38, n° 2 (2007), p. 111-128.
- KENNEY, Anne R.; RIEGER, Oya Y.; ENTLICH, Richard. 2003. *Levando la teoria a la práctica: tutorial de digitalización de imágenes* [Em linha]. Cornell: Biblioteca de la Universidad de Cornell, 2000-2003. [Consult. em 2012-07-02] Disponível em: <http://www.library.cornell.edu/preservation/tutorial-spanish/computer-setting.html>
- KIEF, R. K. 1996. The death of the librarian in the (post) modern electronic information age. In: *Information for a new age: redefining the librarian*. Englewood: Libraries Unlimited, 1996. ISBN: 1563082780. p. 15-22.
- KIM, Jae-On; CURRY, James. 1977. The treatment of missing data in multivariate analysis. *Sociological methods research*. ISSN: 0049-1241. Vol. 6, n° 2 (Nov. 1977), p. 215-240.
- KNEAL, Ruth. 2004. *Where's the librarian?* [Em linha]: *patrons view's of public perception in the internet age*. Virginia: Special Library Association, 2004. 2 p. [Consult. em 2013-09-08]. Disponível em WWW. <URL: http://www.librarian-image.net/wheres_the_librarian.html
- KNOWLES, Malcon. 1988. *The modern practice of adult education from pedagogy to andragogy*. Cambridge: Cambridge Book Company, 1988. 400 p. ISBN: 0842822135.
- KOREN, M. 2006. Think multiculturally, recruit nationality, relate locally: library campaigns in the Netherlands and Denmark. In: IFLA Pre-Conference, Shanghai, 2006. *Proceedings: library management and marketing in a multicultural world*. Haia: IFLA, 2006. p. 222-237.

KUHN, Thomas. 2006. *A estrutura das revoluções científicas*. São Paulo: Perspectiva, 2006. 262 p. ISBN: 85-273-0111-3.

LAU, Jesús. 2006. *Guidelines on information literacy for lifelong learning* [Em linha]. Haia: IFLA, 2006. [Consult. em 2012-08-30]. 56 p. Disponível em WWW. <URL: <http://www.ifla.org/files/information-literacy/publications/ifla-guidelines-pt.pdf>

LE BOTERF, Guy. 2001. *Ingeniería de las competencias*. Barcelona: Gestión, 2001. 462 p. ISBN: 8480885297.

LEE, Hwa-Wel. 2005. *Knowledge management and the role of libraries* [Em linha]. [Consult. em 2012-08-26]. Disponível em WWW. <URL: <http://www.white-clouds.com/iclc/cliej/cl19lee.htm>

LE MOS, Laura Oliva Correia; MACEDO, Maria Clara. 2003. A cooperação entre as bibliotecas do ensino superior em Portugal: passado, presente e perspectiva futura. In: Jornadas PORBASE, 9, Lisboa, 2003. *Novos contextos para a cooperação*. Lisboa: BN, 2003. 19 p.

LESSARD-HÉBERT, Michelle; GOYETTE, Gabriel; BOUTIN, Gérald. 1994. *Investigação qualitativa: fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget, 1994. 190 p. ISBN: 972-9295-75-1.

LÉVY, Pierre. 1996. *O que é o virtual?*. São Paulo: Ed. 34, 1996. 160 p.

LIBMAN, Anne-Marie, coord. 2011. Métiers et compétences: quelles évolutions pour les professionnels de l'ID. *Documentaliste: sciences de l'information*. Paris. ISSN: 0012-45-08. Vol. 48, n° 21 (2011). p. 1-63.

LOPES, Maria Helena. 2012. A satisfação no trabalho, fonte de informação ou de ilusão? *Dirigir*. Lisboa. ISSN: 0871-7354. N° 117 (jan./março 2012), p. 12-14.

LOPES, Marili; SILVA, Edna Lúcia da. 2007. A Internet e a busca da informação em comunidades científicas: um estudo focado nos pesquisadores da UFSC. *Perspectivas em ciências da informação* [Em linha]. Belo Horizonte. ISSN 1413-9936. vol.12, n.3, (2007), p. 21-40. [Consult. em 2012-07-26]. Disponível em WWW. <URL: <http://www.scielo.br/pdf/pci/v12n3/a03v12n3.pdf>

LÓPEZ YEPES, José. 2007. El nuevo profesional de la información, del conocimiento y de la comunicación: el bibliotecario universitario. *Anales de documentación*. Murcia. ISSN 1697-7904. N° 10 (2007), p. 263-279.

LOURENÇO, Cíntia Azevedo. 2007. Metadados: grande desafio na organização da web. *Informação & Sociedade: estudos*. Paraíba. ISSN: 1809-4783. Vol 17, n° 1 (jan.-abr. 2007). p. 71-80.

MARCOS, Isabel Pacheco Marques Vaz. 2011. *A gestão das carreiras dos profissionais da informação: estudo de caso dos técnicos superiores da administração pública portuguesa*. Alcalá: Universidad de Alcalá, 2011. 142 p. Dissertação de mestrado.

MARCUM, James W. 2003. Visions: the academic library in 2012. *D-Lib magazine* [Em linha]. Virginia. ISSN: 1082-9873. Vol 9, nº 5 (May 2003). 6 p. [Consult. em 2012-08-29]. Disponível em WWW. <URL: <http://goo.gl/SOISkH>

MARQUES, Ana Paula. 2006. *Entre o diploma e o emprego: a inserção profissional de jovens engenheiros*. Porto: Afrontamento, 2006. 255 p. ISBN: 978-972-36-0837-3.

MARQUINA-ARENAS, Julián. 2009. *Perspectivas profesionales de los diplomados y licenciados en biblioteconomía y documentación* [Em linha]. [S.l.]: RecBib, 2009. 27 p. [Consult. em 2012-11-28]. Disponível em WWW. <URL: http://eprints.rclis.org/bitstream/10760/13204/1/Perspectivas_profesionales_ByD.pdf

MARTÍNEZ-CLARES, Pilar; ECHEVERRÍA SAMANES, Benito. 2009. *Formación basada en competencias. RIE: revista de investigación educativa* [Em linha] . Murcia. ISSN: 1989-9106. Vol. 27, nº 1 (2009), p. 125-147. [Consult. em 2012-06-11]. Disponível em WWW. <URL: <http://revistas.um.es/rie/article/view/94331>

MARTINS, António; ARROTEIA, Jorge Carvalho. 1999. *Práticas socioculturais e escolares dos estudantes universitários: estudo de caso*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1999. 138 p. ISBN: 972-8021-83-6.

McCLELLAND, David. 1973. Testing for competence rather than intelligence. *American psychologist*. Washington. ISSN: 0003-066X. Nº 28 (1973), p. 1-14.

MENDES, Teresa Pinto. 1979. *O bibliotecário e a sua circunstância*. Coimbra: Universidade de Coimbra, 1979. 20 p.

MENDES, Teresa Pinto. 1996. Reflexões sobre os cursos de especialização em ciências documentais. In: *Formação profissional na área BAD: Mesa-Redonda organizada pelo Curso de Especialização em Ciências Documentais da Faculdade de Letras da Universidade do Porto em 1995*. Porto: Faculdade de letras, 1996. 43-49 p. [Consult. 2012-05-30]. Disponível em WWW: <URL: [Http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/7030/3/FormaoProfissionalnareadeBAD000061474.pdf](http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/7030/3/FormaoProfissionalnareadeBAD000061474.pdf)

MENDES, Teresa Pinto; PERICÃO, Maria do Rosário. 1985. A formação superior em ciências documentais: perspectivas de mudança em Portugal. In: Congresso Nacional de Bibliotecários Arquivistas e Documentalistas, 1, Porto, 1985. *A informação em tempo de mudança*. Porto: APBAD, 1985. Vol. 2, p. 345-362.

MENEGHETTI, Gustavo. 2009. *Profissões e identidades profissionais: um estudo sobre teorias e conceitos nas ciências sociais e no serviço social*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009. 126 p. Dissertação de mestrado.

- MEYRIAT, Jean. 1999. Qualifications et certification des professionnels de l'I&D dans huit pays européens. *Documentaliste. Sciences de l'information* [Em linha]. Paris. ISSN: 0012-4508. Vol. 36, n° 3 (1999), p. 113-116. [Consult. em 2012-07-11]. Disponível em WWW. <URL: <http://goo.gl/OuIbF5>
- MEYRIAT, Jean. 2007. Coopérations européennes pour la promotion des professionnels de l' I-D et de leurs compétences. *Documentaliste. Sciences de l'information*. Paris. ISSN 0012-4508. Vol. 44, n° 2 (2007), p. 171-174.
- MINAYO, Maria Cecília. 1994. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec, 1994. 269 p.
- MISCHEL, Walter. 1968. *Personality and assessment*. New York: Wiley, 1968.
- MITRANI, Alain; DALZIEL, Murray; SUÁREZ DE PUGA, Ignacio. 1992. *Las competencias: clave para una gestión integrada de los recursos humanos*. Bilbao: Deusto, 1992. 180 p.
- MONREAL GIMENO, M^a Carmen. 2005. Las guías docentes como instrumento de innovación en la enseñanza superior en el marco de la convergencia europea. *Educatio: Siglo XXI*. Murcia. ISSN: 1699-2105. N° 23 (2005), p. 33-47.
- MONTES LÓPEZ, Evelio. 1995. El mercado de trabajo de los documentalistas en España: análisis de una muestras de ofertas de empleo, 1984-1994. *Revista española de documentación científica* [Em linha]. Madrid. ISSN 0210-0614. Vol. 18, n° 2 (1995), p. 178-187. [Consult. 2012-01-12]. Disponível em WWW. <URL: <http://redc.revistas.csic.es/index.php/redc/article/view/655>
- MOORE, Michel. 1983. The individual adult learner. In: *Adult learning and education*. London: Croom Helm, 1983. p. 153-168
- MOORE, Nick. 1998. The future demand for information professionals in Europe. *Education for information*. Amsterdam. ISSN: 0167-8329. Vol. 16, n° 3, (Set. 1998), p. 191-208.
- MOREIRA, Carlos Diogo. 2007. *Teorias e práticas de investigação*. Lisboa: ISCSP, 2007. 287 p. ISBN: 978-972-8726-95-9.
- MOREIRO, José Antonio. 2010. ¿Por qué “Bolonia” en los estudios de Información y Documentación? *Notas ThinkEPI 2010* [Em linha]. [Consult. 2012-11-04]. Disponível em WWW: <URL: <http://goo.gl/Jt0UdW>
- MOREIRO, José Antonio; CARIDAD, Mercedes. 1998. Acerca de los métodos de estudio de la relación entre las condiciones laborales y formativas en Biblioteconomía y Documentación: el caso de la Universidad Carlos III. *Revista de biblioteconomía y documentación*. Murcia. ISSN: 1575-2437. Vol. 1 (1998), p. 137-153.

MOREIRO, José António; MOSCOSO, Purificación; ORTIZ-REPISO, Virginia. 1995. El mercado de trabajo de los diplomados españoles en biblioteconomía y documentación. *Revista española de documentación científica*. Madrid. ISSN: 0210-0614. Vol. 18, nº 4 (1995), p. 444-463.

MOREIRO GONZÁLEZ, José António. 2001. Licenciatura en documentación: experiencias, desarrollo y problemática: el caso de la Universidad Carlos III de Madrid. *Anales de documentación*. Murcia. ISSN 1697-7904. Nº 4 (2001), p. 151-168.

MOREIRO GONZÁLEZ, José António, et al. 2008. Desarrollo profesional y opinión sobre la formación recibida de los titulados universitarios en información y documentación de las universidades públicas de Madrid (2000-2005). *El profesional de la información*. Barcelona. ISSN 1386-6710. Vol. 17, nº 3 (2008), p. 261-272.

MOREIRO GONZÁLEZ, José António, et al. 2009a. Creación de un corpus coordinado de competencias en información y documentación a partir de ofertas de empleo en España. *RISTI*. Porto. ISSN: 1646-9895. Nº 3 (junho 2009), p. 65-78.

MOREIRO GONZÁLEZ, José António, et al. 2009b. Desarrollo de una aplicación ontológica para evaluar el mercado de trabajo español en biblioteconomía y documentación. *Revista española de documentación científica*. Madrid. ISSN: 0210-0614. Vol. 32, nº 1 (enero-marzo 2009), p. 81-98.

MOREIRO GONZÁLEZ, José Antonio; VERGUEIRO, Waldomiro. 2012. Ofertas de trabalho na Web para os profissionais brasileiros da informação-documentação: análise das competências e habilidades exigidas pelas empresas e instituições. *Perspectivas em ciências da informação* [Em linha]. Minas Gerais. ISSN 1413-9936. Vol.17, n.1, (2012), p. 231-250. [Consult. 2012-12-04]. Disponível em WWW: <URL: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-99362012000100013&script=sci_arttext

MORGADO, Lina. 2001. O papel do professor em contextos de ensino online: problemas e virtualidades. *Discursos: língua, cultura e sociedade*. III Série. [Em linha]. Lisboa. ISBN: 972-674-280-3. Nº especial (2001), p. 125-138. [Consult. 2012-04-29]. Disponível em WWW. <URL: <http://goo.gl/ZGmsLn>

MORGADO, Lina. 2003. Os novos desafios do tutor a distância: o regresso ao paradigma da sala de aula. *Discursos. Série Perspectivas em educação*. Lisboa: Universidade Aberta, Nº 1 (Dez. 2003). ISSN: 0872-0738. p. 77-89.

MORRISEY, Locke; CASE, Donald. 1998. There goes my image: the perception of male librarians by colleague, student, and self. *College & research libraries* [Em linha]. Chicago. ISSN: 2150-6701. Vol. 49, nº 5 (set. 1988), p. 453-464. [Consult. 2013-09-08]. Disponível em WWW: <URL: <http://crl.acrl.org/content/49/5/453.full.pdf+html>

MORSE, Janice; NIEHAUS, Linda. 2009. *Mixed method design: principles e procedures*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press. 194 p. ISBN: 978-1-59874-297-8

- MOSCOSO, Purificación. 1998. Perfil profesional y formativo de los alumnos de la Facultad de Documentación de la Universidad de Alcalá. *Revista de biblioteconomia y documentación*. Murcia. ISSN: 1575-2437. Vol. 1 (1998), p. 155-170.
- MOTA, José Carlos. 2009. *Da web 2.0 ao e-learning 2.*[Em linha]: *aprender na rede*. Lisboa: Universidade Aberta, 2009. 187 p. [Consult. 2013-09-08]. Disponível em WWW: <URL: https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/1381/1/web20_e-learning20_aprender_na_rede.pdf
- MOURA, Maria José. 1983. A leitura pública em Portugal: manifesto. *Cadernos de biblioteconomia, arquivista e documentação*. Lisboa. Nº 1 (1983), p. 11-14.
- MOURA, Maria José. 1985. A formação na área BAD. In: Congresso Nacional de Bibliotecários Arquivistas e Documentalistas, 1, Porto, 1985. *A informação em tempo de mudança*. Porto: APBAD, 1985. Vol. 2, p. 291-294.
- MOURA, Maria José, coord. 1986. *Leitura pública: rede de bibliotecas municipais: relatório*. Lisboa: Secretaria de Estado da Cultura, 1986, 76 p.
- MUELLER, Suzana Pinheiro Machado. 2004. Uma profissão em evolução: profissionais da informação no Brasil sob a ótica de Abbott: um proposta de estudo. In: *O profissional da informação: o espaço de trabalho*. Brasília: Thesaurus, 2004. ISBN: 85-7062-410-7. p. 21-54.
- MULDER, Martin. 2007. Competência: essência e utilização do conceito em ICVT. *Revista europeia de formação profissional*. Thessaloniki. ISSN: 1977-0227. Nº 40 (2007), p. 5-23.
- MUNDSTOCK, et. al. 2006. *Introdução à análise estatística utilizando o SPSS 13.0*. Porto Alegre: Universidade Federal de Rio Grande do Sul, 2006. 46 p.
- MUÑOZ ESCOLA, María Mercedes. Análisis de la situación laboral y de formación de los estudiantes y diplomados en biblioteconomia y documentación por la Universidad de Zaragoza. *Revista general de información y documentación*. ISSN: 1132-1873. Vol. 7, nº 1 (1997), p. 329-344.
- MUÑOZ JUSTICIA, Juan. 2003. *Análisis cualitativo de datos textuales com ATLAS/ti*. [Em linha]. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, 2003. 98 p. [Consult. em 2013-05-02].Disponível em WWW: <URL: <http://goo.gl/OVYU0K>
- MYBURGH, Sue. 2005. *The new information professional: how to thrive in the information age doing what you love*. Oxford: Chandos, 2005. 237 p. ISBN 1 84334 087 9.
- NETO, Félix. 1998. *Psicologia social*. Lisboa: Universidade Aberta, 1998. 1º vol. ISBN: 972-674-269-6

NEWTON, Robert; DIXON, David. 1999. New roles for information professionals: user education as a core professional competency within the new information environment. *Journal of education for library and information science*. Chicago. ISSN: 0748-5786. Vol. 40, nº 3 (summer 1999), p. 151-160.

NICOLE-DRANCOURT, Chantal. 1994. Mesurer l'insertion professionnelle. *Revue française de sociologie* [Em linha]. Paris. ISSN: 0035-2969. Vol. 35, nº 1, (1994), p. 37-70. [Consult. em 2012-11-07]. Disponível em WWW. <URL: <http://goo.gl/DmzD0x>

NICOLE-DRANCOURT, Chantal; ROULLEAU-BERGER, Laurence. 2006. *L'insertion des jeunes en France*. Paris: PUF, 2006. 128 p. ISBN: 9782130554882.

NOUTEL, Alcínia; FERNANDES, Susana. 2012. Ensino universitário: o caso particular dos M23 anos. In: *Ensino superior: saberes, experiências, desafios*. João Pessoa [Brasil]: Ideia, 2012. ISBN: 978-85-7539-714-5. p. 221-265.

NOVO, Ana. 2011. *Biblioteca escolar com ou sem bibliotecário? Estudo de impacto no sucesso escolar em escolas básicas integradas*. Évora: Universidade de Évora, 2011. Tese de doutoramento.

OBSERVATÓRIO DA PROFISSÃO DE INFORMAÇÃO-DOCUMENTAÇÃO. 2006. *A imagem das competências dos profissionais de informação-documentação*. Lisboa: OP I-D, 2006, 219 p.

OCHÔA, Paula. 2012a. Para uma perspetiva intergeracional das carreiras e competências em Portugal: análise da profissão de bibliotecário. *Páginas a&b*. Lisboa. ISSN: 0873-5670. Série 2, Nº 10 (2012), p. 7-75.

OCHÔA, Paula. 2012b. *Transições profissionais na sociedade de informação em Portugal: percursos identitários e ciclos de competências de bibliotecários portugueses (1973-2010)*. Alcalá: Universidad de Alcalá, 2012. 923 p. Tesis doctoral.

OCHÔA, Paula; BARATA, Paulo. 2010. Avaliar o desempenho e gerir a carreira numa fase de turbulência: o caso dos profissionais de informação-documentação em organizações públicas. In: Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, 10, Guimarães, 2010. *Políticas da informação na sociedade em rede* [Em linha]. Lisboa: APBAD, 2010. 7 p. [Consult. em 2012-11-08].Disponível em WWW: <URL: <http://www.bad.pt/publicacoes/...183>

OCHÔA, Paula; MOSCOSO CASTRO, Purificación. 2012. Da coesão à convergência: contributos para o estudo das dinâmicas profissionais (1973-2010). In: Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, 11, Lisboa, 2012. *Integração, acesso e valor social* [Em linha]. Lisboa: APBAD, 2012. 10 p. [Consult. em 2012-11-02].Disponível em WWW: <URL: <http://goo.gl/1pPoS1>

OCHÔA, Paula; PINTO, Leonor Gaspar. 2009. Career, skills, and professional dilemmas. In: World Conference on Continuing Professional Development and Workplace Learning for the Library and Information Professions, 8, Bologna, 2009. *Strategies for regenerating the library and information profession*. München: IFLA, 2009, p. 342-354.

ODES – Sistema de Observação de Percursos de Inserção de Diplomados do Ensino Superior. 2002. *Inquérito de percurso aos diplomados do ensino superior: síntese de resultados*. Lisboa, Instituto para a Inovação na Formação, 2002.

OLIVEIRA, Teresa; MORGADO, Lina. 2012. Discussão online no ensino superior: o papel dos fóruns na aprendizagem colaborativa. In: Congresso Internacional TIC e Educação, 2, Lisboa, 2012. *Em direção à educação 2.0: atas*. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, 2012. ISBN 978-989-96999-8-4. p. 3212-3221.

ORERA ORERA, Luisa. 2005. *La biblioteca universitaria: análisis en su entrono híbrido*. Madrid: Síntesis, 2005. 477 p. ISBN: 84-9756-349-2.

OSWALDO, Yeda. 2011. *Gestão da carreira profissional: uma perspetiva holística*. S. Paulo: Livrus Negócios, 2011. 146 p. ISBN: 978-85-64855-03-8.

PAIVA, Lucília, et al. 1991. Crónica de um nascimento anunciado: Associação Portuguesa de Documentação e Informação de Saúde – APDIS. In: *Cadernos BAD*. Lisboa. ISSN: 0007-9421. N° (1991), p. 45-49.

PARDAL, Luís; CORREIA, Eugénia. 1995. *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal Editores, 1995. 151 p. ISBN: 972-627-344-7.

PARENTE, Cristina Clara Ribeiro. 2003. Para uma análise da gestão das competências profissionais. In: *Construção social das competências profissionais: dois estudos de caso em empresas multinacionais do sector metalomecânico*. Porto: FLUP, 2003, p. 251-355. Tese de doutoramento.

PARKER, Sharon; Williams, Helen; TURNER, Nick. 2006. Modeling the antecedents of proactive behavior at work. *Journal of applied psychology*. Washington. ISSN: 0021-9010. Vol. 91, n° 3 (2006), p. 636-652.

PARTRIDGE, H; LEE, J; MUNRO, C. 2010. Becoming ‘librarian 2.0’: the skills, knowledge, and attributes required by library and information science professionals in a web 2.0 world (and beyond). *Library trends*. Baltimore. ISSN: 00242594. Vol. 59, n° 1-2, (2010), p. 315-335.

PASCUEIRO, Liliana. 2009. Breve contextualização ao tema da democratização do acesso ao ensino superior: a presença de novos públicos em contexto universitário. *Educação, sociedade & culturas*. Porto. ISSN: 0872-7643. N° 28 (2009), p. 31-52.

PATTON, Michael Quinn. 1990. *Qualitative evaluation and research methods*. London: SAGE. 532 p. ISBN 0 8039 3779 2.

PEIXOTO, Jorge. 1966. O bibliotecário-arquivista no quadro do pessoal técnico do Estado e da Administração Central: relatório. In: Encontro dos Bibliotecários e Arquivistas Portugueses, 1, Lisboa, 1966. *Actas*. Coimbra: Faculdade de Letras, 1966, p. 399-427.

PEREDA MARÍN, Santiago; BERROCAL BERROCAL, Francisca. 2004. *La elaboración de perfiles de exigencias* [Em linha].[S.l: s.n.], 2004. 75 p. [Consult. 2012-06-29]. Disponível em WWW: <URL: <http://sorad.ual.es/mitra/...>

PEREIRA, Alda. 2006. Aspectos pedagógicos no ensino a distância. In: *Iniciação ao ensino a distância*. Brussel: Het Gemeenschapsonderwijs, 2006, p. 41-54.

PEREIRA, Alda, et al. 2003a. Contributos para uma pedagogia do ensino online pós-graduado: proposta de modelo. *Discursos. Série Perspectivas em educação*. Lisboa. ISSN: 0872-0738. Nº 1 (2004), p. 30-51.

PEREIRA, Alda, et al. 2003b. Instrumentos de apoio ao ensino online: guia do professor/tutor e guia do estudante online. *Discursos. Série Perspectivas em educação*. Lisboa. ISSN: 0872-0738. Nº 2 (2004). p. 125-147.

PEREIRA, Alda, et al. 2004. Guia do estudante online. *Discursos. Série Perspectivas em educação*. Lisboa. ISSN: 0872-0738. Nº 3 (2004), p. 210-221.

PEREIRA, Alda, et al. 2007. *Modelo pedagógico virtual da Universidade Aberta: para uma universidade do futuro*. Lisboa: Universidade Aberta, 2007. 111 p. ISBN: 978-972-674-493-1.

PEREIRA, António dos Santos. 2006. A formação profissional BAD e o processo de Bolonha. *Cadernos BAD*. Lisboa: Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas. ISSN: 007-9421. Nº 1 (2006), p. 28-36.

PEREIRA, Eliane Aparecida; CUNHA, Miriam Vieira da. 2007. Reflexões sobre a profissão. *Encontros Bibli*. Florianópolis. ISSN: 1518-2924. Nº 24 (2º sem. 2007), p. 44-58.

PEREIRA, Maria Odete. 1993. *Atitudes face ao estudo no contexto do ensino a distância*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, 1993. 320 p. Dissertação de mestrado.

PERICÃO, Graça, et al. 1984. Subsídio para a história de Cadernos de Biblioteconomia, Arquivística e Documentação. *Cadernos de biblioteconomia, arquivística e documentação*. Lisboa. ISSN: 0007-9421. Nº 1 (1984), p. 5-63.

PERRENOUD, Philippe. 1999. Construir competências é virar costas aos saberes? *Pátio: revista pedagógica*. Porto Alegre. ISSN: 0104-4060. Nº 11 (nov. 1999), p. 15-19.

PINA, Maria Margarida. 1996. 10º Aniversário do curso de especialização em ciências documentais. In: *Formação profissional na área BAD: mesa-redonda organizada pelo Curso de Especialização em Ciências Documentais da Faculdade de Letras da Universidade do Porto em 1995* [Em linha]. Porto: Faculdade de letras, 1996. 61-64 p. [Consult. 2011-05-30]. Disponível em WWW: <URL: [Http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/...](http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/...)

PINTO, José Madureira. 2002. Sucesso e insucesso no ensino superior português. In: Seminário Sucesso e Insucesso no Ensino Superior Português, Lisboa, 2002. *Actas do seminário sucesso e insucesso no ensino superior português*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação, 2002. p. 119-141.

PINTO, Leonor Gaspar, OCHÔA, Paula. 2006. Observar a profissão: fundamentos, metodologias e práticas. In: *A imagem da competência dos profissionais de informação-documentação: relatório*. Lisboa: Observatório da Profissão de Informação-Documentação, 2006. p. 23-59.

PINTO, Leonor Gaspar; OCHÔA, Paula. 2010. Temas e problemas de sobrevivência profissional: abordagem sistémica ou por cluster?. In: Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, 10, Guimarães, 2010. *Políticas de informação na sociedade em rede* [CD-ROM]. Lisboa: APBAD, 2010. [6] p.

PINTO, Maria Manuela Gomes de Azevedo. 2008. A formação em informação e documentação: Portugal na contemporaneidade. *Página A&B: arquivo & bibliotecas* [Em linha]. Lisboa. ISBN: 0873-5670. Série 2, nº 1 (2008), p. 7-62. [Consult. em 2011-02-09]. Disponível em WWW: <URL: <http://repositorio-aberto.up.pt/...26562>

PINTO, Sofia. 2007. Serviço de Apoio às Bibliotecas Escolares: a experiência das Bibliotecas Municipais de Oeiras. In: Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, 9, Ponta Delgada, 2007. *Bibliotecas e arquivos: informação para a cidadania, o desenvolvimento e a inovação*. Ponta Delgada: BAD, 2007. 4 p.

PIRELA MORILLO, Johann. 2008. Mercados laborales y perfiles por competencias del profesional de la información: algunos estudios iberoamericanos. In: Encuentro Ibérico de Docentes e Investigadores en Información y Documentación, 3, Salamanca, 2008. *Formación, investigación y mercado laboral en información y documentación en España y Portugal*. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2008. p. 527-539.

PIRELA MORILLO, Johann; ALMARZA FRANCO, Yamely. 2011. Los estudios de egresados y los mercados de trabajo como fuentes para el diseño del perfil por competencias del profesional de la información: el caso de la escuela de bibliotecología y archivología de la Universidad del Zulia. In: Encuentro de la Asociación de Educadores e Investigadores de Bibliotecología, Archivología, Ciencias de la Información y Documentación de Iberoamérica y el Caribe, 8, México, 2008. *La dimensión docente e investigadora de las ciencias de la información y de la documentación en Iberoamérica: diagnóstico regional*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. 2011. p. 97-112.

PIRELA MORILLO, Johann; PORTILLO, Lizbeth. 2009. Construyendo el perfil por competencias del profesional de la información a partir de un dialogo permanente com la sociedad. In: Encontro EDIBCIC Ibérico, 4, Coimbra, 2009. *A ciência da informação criadora de conhecimento*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2009. ISBN: 978-989-26-0014-7. Vol. 1, p. 517-527.

PORTAL, Leda Lísia Franciosi. 2001. *Educação a distância* [Em linha]: *uma opção estratégico-metodológica em busca de espaços de distância ou de relacionamento para a aprendizagem*. [Consult. 2013-08-02]. Disponível em WWW: <URL: <http://www.uib.es/depart/gte/edutec01/edutec/comunic/TSE23.html>

PORTUGAL. Conselho Nacional de Educação. 2011. *Estado da educação 2011* [Em linha]: *a qualificação dos portugueses*. Lisboa: CNE. 290 p. ISBN: 978-972-8360-68-9 [Consult. 2013-02-07]. Disponível em WWW: <URL: <http://www.epatv.pt/...2011.pdf>

PORTUGAL. Decreto-Lei nº 46350/1965. *Diário da República. I Série*. 114 (1965-05-22).

PORTUGAL. Decreto-Lei nº 280/1979. *Diário da República. I Série* 184 (1979-08-10). 1872-1874

PORTUGAL. Decreto-Lei nº 87/1982. *Diário da República. I Série*.e 159 (1982-07-13). 2089-2090

PORTUGAL. Decreto-Lei nº 444/1988. *Diário da República. I Série*. 278 (4759-4768).

PORTUGAL. Decreto-Lei nº 247/1991. *Diário da República. I Série*. 156 (1991-07-10) 3510-3514.

PORTUGAL. Decreto-Lei nº 49/2005. *Diário da República. I Série A*.166 (2005-08-30) 5122-5138.

PORTUGAL. Decreto-Lei nº 74/2006 de 24 de Março. *Diário da República. I Série*. 60 2242-2257.

PORTUGAL. Decreto-Lei nº 107/2008 de 25 de Junho. *Diário da República. I Série*. 121 3835-3853.

PORTUGAL. Decreto-Lei nº 121/2008. *Diário da República. I Série*. 133 (2008-07-11) 4347-4403.

PORTUGAL. Decreto-Lei nº 230/2009 de 14 de Setembro. *Diário da República. I Série*. 178 6310-6312.

PORTUGAL. Despacho nº 10543/2005 *Diário da República. II série*. 91 (2005-05-11) 7369-7371

PORTUGAL. Despacho nº 17460/2006. *Diário da República. II Série*. 166 (2006-08-29) 16771- 16784.

PORTUGAL. Despacho nº 7287-C/2006 de 31 de Março. *Diário da República. II Série*. 65 4928-(9)- 4928-14.

PORTUGAL. Despacho nº 4349/2013. *Diário da República. II série*. 59 (2013-03-25) 10441-10450

PORTUGAL. Despacho Normativo nº 65-B/2008, p. 50974- (19). *Diário da República. II Série*. 50974 – (19)-(29).

PORTUGAL. Lei 67/98. *Diário da República. I Série A* . 247 (1998-10-26) 5536-5546.

PORTUGAL. Lei 49/2005. *Diário da República. I Série A* . 166 (2005-08-30) 5122-5138.

PORTUGAL. Lei 62/2007. *Diário da República. I Série*. 174 (2007-09-10) 6358-6389.

PORTUGAL. Lei 12-A/2008. *Diário da República. I Série*. 41 (2008-02-27) 1326(2)-1326 (27).

PORTUGAL. Portaria nº 256/2005 de 16 de Março. *Diário da República. I Série B*. 53 2281-2291.

PORTUGAL. Portaria nº 756/2009 de 14 de Julho. *Diário da República. I Série* . 134 4488-4491.

PORTUGAL. Portaria nº 76/2011 de 15 de Fevereiro. *Diário da República. I Série*. 32 814.

PORTUGAL. Regulamento nº 67/2007 de 2 de Maio. *Diário da República. II Série*. 84 (2007-05-02) 11366.

PORTUGAL. Regulamento nº 214-F/2007. *Diário da República. II Série*. 162 (2007-08-23) 24396-(66) – 24396-(74).

PORTUGAL. Regulamento nº 433/2009. *Diário da República. II Série*. 215 (2009-11-05) 45163-45170.

PORTUGAL. Retificação nº 1922/2008 de 27 de Agosto. *Diário da República. II Série*. 165 (2007-08-27) 37604.

PORTUGAL. Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. 1999. *Declaração de Bolonha* [Em linha]. [Consult. em 2011-03-20]. Disponível em WWW: <URL: <http://www.mctes.pt/archive/doc/Bolonha.pdf>

PORTUGAL. Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. Gabinete do Ministro. 2006. *Despacho*. Lisboa: MCTES, 2006, 21 p.

PORTUGAL. Ministério das Finanças e da Administração Pública. 2007. *Debate sobre vínculos, carreiras e remunerações da Administração Pública*. Lisboa: MFAP, 2007.

PORTUGAL. Ministério das Finanças e da Administração Pública. Comissão Técnica do PRACE. 2006. *Programa de Reestruturação da Administração Central do Estado: relatório final*. Lisboa: Comissão Técnica do PRACE, 2006. 74 p.

PORTUGAL. Ministério do Trabalho e da Solidariedade. Direcção-Geral do Emprego e Formação Profissional. 1999. *Profissões: guia de caracterização profissional*. Lisboa: MTS, 1999. Vol. 1, p. 20-28.

PRÍNCIPE, Pedro. 2011. *Dispositivos móveis e leitura digital: desafios e oportunidades para as bibliotecas* [Em linha]. [Consult. 2013-06-29]. Disponível em WWW: <URL: <http://www.slideshare.net/pedroprincipe/...>

QI, Yanli. 2011. Improving graduates' employment competitiveness: a practice in Peking University. *Education for information*. Netherlands. ISSN: 0167-8329. Vol. 28, nº 2-4 (2010-2011), p. 101-113.

QUEIRÓS, Elvira. 2001. Competências profissionais para novos contextos de trabalho. In: *Conferência Nacional sobre Documentação e Informação na Administração Pública, 1, Lisboa, 2001*. Lisboa: APBAD, 2001. 4 p.

QUEIROZ, Tânia Lúcia Araujo; CAVALCANTE, Patrícia Smith. 2011. *As contribuições do software Atlas Ti para a análise de relatos de experiência escritos*. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2011. 13 p.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van. 1998. *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva, 1998. 282 p.

RAFFE, David. 2001. La construction sociale de la recherche transnationale sur l'insertion professionnelle: le réseau européen de recherche sur l'insertion professionnelle des jeunes. *Éducation et sociétés*. Paris. ISSN: 1373-847X. Nº 7, p. 111-125.

RAGHUNATHAN, Triverolle E. 2004. What do we do with missing data? Some options for analysis of incomplete data. *Annual review of public health*. Vol. 25 (2004), p. 99-117.

- REAL, Manuel Luís. 1987. Gestão do património arquivístico nacional. In: Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, 2, Coimbra, 1987. *A integração europeia: um desafio à informação: actas*. Coimbra: Livraria Minerva, 1987. p. 207-246.
- REBELO, Glória. 2005. Do conceito de atividade no Código de Trabalho. *Revista da Ordem dos Advogados*. Lisboa. Ano 65, nº 2 (set. 2005). 6 p. [Consult. 2013-09-21]. Disponível em WWW: <URL: <http://www.oa.pt/Conteudos/Artigos/...=45605>>
- REGO, Raquel. 2004. Enquadramento jurídico e participação social. In: *Associações profissionais em Portugal*. Oeiras: Celta, 2004. ISBN: 972-774-184-3. p. 187-224.
- REICHARDT, Charles; COOK, Thomas. 1986. Hacia una superación del enfrentamiento entre los métodos cualitativos y los cuantitativos. In: *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Ediciones Morata, 1986. p. 25-52.
- REIS, Carlos. 2006. *Plano estratégico da Universidade Aberta 2006-2010: prioridades, acções e desenvolvimento*. Lisboa: Universidade Aberta, 2006. 15 p.
- REY MARTÍN, Carina; ATENAS RIVERA, Javiera. 2008. Qué está buscando el mercado laboral? Competencias profesionales y curriculum. In: Encuentro Ibérico de Docentes e Investigadores en Información y Documentación, 3, Salamanca, 2008. *Formación, investigación y mercado laboral en información y documentación en España y Portugal*. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2008. p. 479-487.
- RIAL SÁNCHEZ, Antonio. 2010. *Diseño curricular por competencias* [Em linha]: *el reto de la evaluación*. 23 p. [Consult. 2012-06-29]. Disponível em WWW: <URL: <http://www.udg.edu/Portals/49/Docencia...>>
- RIBEIRO, Cândida Fernanda Antunes. 1998. *O acesso à informação nos arquivos*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 1998. 786 p. Tese de doutoramento.
- RIBEIRO, Fernanda. 2006a. *O ensino da paleografia e da diplomática no Curso de Bibliotecário Arquivista* [Em linha]. [S.l: s.n.]: 2006. [Consult. em 2012-10-14]. Disponível em WWW: <URL: <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/1244.pdf>>
- RIBEIRO, Fernanda. 2006b. *A formação dos profissionais de informação na Universidade do Porto: um modelo teórico-prático inovador assente numa perspectiva integrada* [Em linha]. [S.l: s.n.]: 2006. [Consult. em 2012-10-14]. Disponível em WWW: <URL: <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/5786.pdf>>
- RIBEIRO, Fernanda. 2006c. *Formação e mercado de trabalho em informação e documentação em Portugal* [Em linha]. [S.l: s.n.], 2006. [Consult. em 2012-10-25]. Disponível em WWW: <URL: <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/artigo11111.pdf>>

RIBEIRO, Fernanda. 2006d. Um modelo formativo em ciência da informação, de feição europeia e adequado a Bolonha: o caso da Universidade do Porto. *Cadernos BAD*. Lisboa. ISSN: 007-9421. N° 1 (2006), p. 16-27.

RIBEIRO, Fernanda. 2007. O ensino da paleografia e da diplomática no curso de bibliotecário-arquivista. In: *Estudos em homenagem ao Professor Doutor José Marques*. Porto: FLUP, 2007. Vol. 2, p. 47-63.

RIBEIRO, Fernanda. 2008. *A Inspeção das Bibliotecas e Arquivos e a ideologia do Estado Novo* [Em linha]. Coimbra. [s.n.], 2008. 20 p. [Consult. em 2012-09-06]. Disponível em WWW: <URL: <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/artigo5651.PDF>

RIBEIRO, Fernanda; CERVEIRA, Elisa; AZEVEDO, Ana Gonçalves. 1996. Curso de especialização em ciências documentais. In: *Formação profissional na área BAD: Mesa-Redonda organizada pelo Curso de Especialização em Ciências Documentais da Faculdade de Letras da Universidade do Porto em 1995*. Porto: Faculdade de letras, 1996. 40 p. [Consult. 2012-10-18]. Disponível em WWW: <URL: <http://ler.letras.up.pt/site/default.aspx?qry=id07id1186&sum=sim>

RIBEIRO, Fernanda; LEITE, João; CERVEIRA, Elisa. 2003. *Memória do Curso de Especialização em Ciências Documentais: (1985-.2003)*. Porto: Faculdade de letras, 2003. 48 p. [Consult. 2012-10-18]. Disponível em WWW: <URL: <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/artigo5651.PDF>

RICARDO, Élio Carlos. 2010. Discussão acerca do ensino por competências: problemas e alternativas. *Cadernos de pesquisa* [Em linha]. São Paulo. ISSN: 0100-1574. Vol. 40, n° 140 (Maio-Ago. 2010), p. 605-628. [Consult. 2012-06-29]. Disponível em WWW: <URL: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v40n140/a1540140.pdfv>

RÍOS HILARIO, Ana Belén; SÁNCHEZ SANTOS, María. 2011. El perfil actual del personal catalogador: adecuación entre la formación universitaria y la demanda laboral. *Anales de documentación*. Murcia. ISSN 1697-7904. Vol. 14, n° 2 (2011), p. 1-17.

RODRÍGUEZ BRAVO, Blanca. 2011. Perfiles de capacitación e inserción laboral de los diplomados de biblioteconomía y documentación de León (España). In: *Encuentro de la Asociación de Educadores e Investigadores de Bibliotecología, Archivología, Ciencias de la Información y Documentación de Iberoamérica y el Caribe*, 8, México, 2008. *La dimensión docente e investigadora de las ciencias de la información y de la documentación en Iberoamérica: diagnóstico regional*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. 2011. p. 67-72.

ROPÉ, Françoise; TANGUY, Lucie, org. 1997. *Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa*. São Paulo: Papirus, 1997.

ROSE, José. 1996. L'organisation des transitions professionnelles entre socialisation, mobilisation et recomposition des rapports de travail et d'emploi. *Sociologie du travail*. Paris. ISSN: 0038-0296. Vol. 38, 1/96, p. 63-79.

SÁNCHEZ SANTOS, Maria. 2010. *Análisis de las ofertas de empleo en el campo de la catalogación: 2005-2010*. Salamanca: Facultad de Traducción y Documentación, 2010. 81 p.

SÁNCHEZ VIGIL, Juan Miguel; MARCOS RECIO, Juan Carlos; OLIVERA ZALDUA, María. El efecto de Bolonia en los estudios de biblioteconomía y documentación de la Facultad de Ciencias de la Documentación de la Universidad Complutense: evolución y valoración. In: FESABID Jornadas Españolas de Documentación, 12, Málaga, 2011. *Una profesión, un futuro*. Madrid: Fesabid, 2011, p. 106-115.

SANDLER, Mark; PALMER, Janet. 2003. *Faculty views of the transition from print to electronic formats* [Em linha]. [Consult. 2012-08-29]. Disponível em WWW: <URL: <http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org/acrl/files/content/conferences/pdf/sandler.PDF>

SANGRÀ MORER, Albert. 2001. Enseñar y aprender en la virtualidad. *Educator: revista del Department de Pedagogia I Didactica* [Em linha]. Barcelona. ISSN: 2014-8801. Vol. 28, nº (2001), p. 117-131. [Consult. 2012-04-29]. Disponível em WWW: <URL: <http://ddd.uab.es/pub/educar/0211819Xn28p117.pdf>

SANGRÀ MORER, Albert. 2003. La educación a distancia como factor clave de innovación en los modelos pedagógicos. *Discursos. Série Perspectivas em educação*. Lisboa. ISSN: 0872-0738. Nº 1 (Dez. 2003). p. 15-22.

SANTIAGO, Paulo, et al. 2008. *Tertiary education for the knowledge society: special features governance, funding, quality* [Em linha]. Paris: OECD, 2008. Vol. 1. ISBN: 9789264046528. [Consult. 2012-10-20]. Disponível em WWW: <URL: http://www.nemzig.bme.hu/nki/OECD/OECD_1.pdf

SANTOS, Gina Gaio. 2008. Género, carreiras e a relação entre o trabalho e a família: uma perspectiva de gestão. *E-cadernos CES*. Coimbra. ISSN: 1647-0737. Nº 1 (2008). p. 97-120.

SANTOS, Maria Teresa; PERICÃO, Graça. 1985. Algumas reflexões (e sugestões) sobre o curso de especialização em ciências documentais. In: Congresso Nacional de Bibliotecários Arquivistas e Documentalistas, 1, Porto, 1985. *A informação em tempo de mudança*. Porto: APBAD, 1985. Vol. 2, p. 363-366.

SANTOS, Odete. 2005. *INCITE* [Em linha]: *duas décadas ao serviço da gestão da informação e dos profissionais de I-D*. 2005. [Consult. em 2012-09-29]. Disponível em WWW:<URL: <http://files.incite.pt/20AnosHistorial.htm>

- SANTOS, Odete. 2008. *O cidadão e o digital* [Em linha]. Lisboa: INCITE, 2008. [Consult. em 2012-09-29]. Disponível em WWW: <URL: <http://www.slideshare.net/incite/o-cidadao-e-o-digital>
- SANZ CASADO, Elías. 1994. *Manual de estudios de usuarios*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1994. 288 p. ISBN 84-368-0859-2.
- SAVICKAS, Mark. 2002. Career construction: a developmental theory of vocational behaviour. In: *Career choice and development*. San Francisco: Jossey-Bass, 2002. ISBN: 0-7879-5741-0. p. 149-205.
- SAVICKAS, Mark. 2004. The theory and practice of career construction. In: *Career development and counseling: putting theory and research to work*. New Jersey: Wiley, 2004. ISBN: 0471288802. p. 42-70.
- SCHAFER, Joseph L.; GRAHAM, John W. 2002. Missing data: our view of state of the art. *Psychological methods*. ISSN: 1082-989X. Vol. 7, nº 2 (2002), p. 147-177
- SCHEIN, Edgar. 1990. *Career anchors: discovering your real values*. San Francisco: Jossey-Bass, 1990. 68 p. ISBN: 0-88390-030-0.
- SCHEIN, Edgar. 1996. Career anchors revised: implications for career development in the 21st century. *The academy of management executive*. New York. ISSN: 10795545. Vol. 10, nº 40 (1996). p. 80-99.
- SCHLOSSBERG, Nancy; WATERS, Elinor; GOODMAN, Jane 1995. *Counseling adults in transition*. New York: Springer, 1995. 306 p.
- SCHMIDT, Jim. 1997. *Commentary to the electronic library: new roles for librarians. CAUSE/EFFECT* [Em linha]. Boulder. Vol. 20, nº 1 (Spring 1997), p. 45-51. [Consult. 2012-09-02]. Disponível em WWW: < URL: <http://net.educause.edu/.../cem971a.html>
- SCHONFELD, Roger; HOUSEWRIGTH, Ross. 2010. Faculty survey 2009: key strategic insights for libraries, publishers, and societies. *Ithaka S+R 2010* [Em linha]. 37 p. [Consult. 2012-07-26]. Disponível em WWW: <URL: http://cyber.law.harvard.edu/...sites/communia2010/images/Faculty_Study_2009.pdf
- SCHULMAN, Sandy. 1998. Applying a proactive ounce of prevention. *Information today*. New Jersey. ISSN: 87556286. Vol. 15, nº 7 (July-August1998). p. 46-51.
- SCHWARTZ, Candy. 2000. Digital libraries: an overview. *The journal of academic librarianship* [Em linha]. Amsterdam. ISSN: 0099-1333. Vol. 26, nº 6, (Nov. 2000). p. 385-393. [Consult. 2012-08-29]. Disponível em WWW: <URL: http://eec.edc.org/cwis_docs/...digital_libs_backgrder.pdf
- SELIGMAN, Linda. 1994. *Development career counseling and assessment*. Califórnia: SAGE, 584 p. ISBN: 9780803958043.

SIQUEIRA, Mirlene Maria Matias; AMARAL, Derly. 2006. Relações entre estrutura organizacional e bem-estar psicológico. *Revista eletrônica de administração* [Em linha]. Rio Grande do Sul. ISSN 1679-9127. Vol. 5, nº 1 (2006). 16 p. [Consult. 2013-08-28]. Disponível em WWW: <URL: <http://periodicos.unifacef.com.br...47>

SILVA, Armando Malheiro da. 2010. Literacia informacional e o processo formativo: desafios aos profissionais da informação. In: Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, 10, Guimarães, 2010. *Políticas de informação na sociedade em rede* [CD-ROM]. Lisboa: APBAD, 2010. [10] p.

SILVA, Armando Malheiro da; RIBEIRO, Fernanda. 2002. *Das “ciências documentais” à ciência da informação: ensaio epistemológico para um novo modelo curricular*. Porto: Edições Afrontamento, 2002. 174 p. ISBN: 972-36-0622-4.

SILVA, Armando Malheiro da; RIBEIRO, Fernanda. 2004. Formação, perfil e competências do profissional da informação. In: Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, 8, Estoril, 2004. *Nas encruzilhadas da informação e da cultura (re)inventar a profissão: actas*. Lisboa: APBAD, 2004. 9 p.

SILVA, Armando Malheiro da; RIBEIRO, Fernanda. 2010. *Recursos de informação: serviços e utilizadores*. Lisboa: Universidade Aberta, 2010. 133 p. ISBN: 978-972-674-672-0.

SILVA, Edna Lúcia; LOPES, Marili. 2011. A internet, a mediação e a desintermediação da informação. *Revista de ciência da informação* [Em linha]. Rio de Janeiro. ISSN: 1809-4775. Vol. 12, nº 2 (abr. 2011). [Consult. 2012-07-26]. Disponível em WWW: <URL: http://www.dgz.org.br/abr11/Art_04.htm#R1

SILVA, José Fernando; MOREIRO GONZÁLEZ, José António; VERGUEIRO, Waldomiro de Castro. 2009. O mercado de trabalho na área da informação e documentação: o cenário da cidade de Madrid, Espanha. *Revista CRB-8 Digital* [Em linha]. São Paulo. ISSN: 2177-1278. Vol. 2, nº 2 (2009), p. 34-48. [Consult: 2012-06-20]. Disponível em WWW: <URL: <http://revista.crb8.org.br.../5/5>

SIVAK, Allison; DE LONG, Kathleen. 2009. The blind man describes the elephant: the scope and development of the Rs Canadian library human resource study. *Library trends*. Baltimore. ISSN: 00242594. Vol. 58, nº 2 (Fall 2009), p. 167-178.

SKARP, Kate. 2002. Internet librarianship: traditional roles in a new environment [Em linha]. In: *IFLA Council and General Conference, 66, Jerusalem, 2002*. 5 p. [Consult. 2012-08-26]. Disponível em WWW: <URL: <http://archive.ifla.org/...66/papers/005-120e.htm>

SKIADAS, C. H. 1999. *The role of libraries in a changing academic environment* [Em linha]. Washington: ERIC Clearinghouse, 1999. 11 p. [Consult. 2012-08-28]. Disponível em WWW: <URL: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED433837.pdf>

- SONG, Yoo-Seong. 2009. Designing library services based on user needs: new opportunities to re-position the library [Em linha]. In: *IFLA General Conference and Assembly, 75, Milan, 2009*. 18 p. [Consult. 2012-08-30]. Disponível em WWW: <URL: <http://conference.ifla.org/past/ifla75/202-song-en.pdf>>
- SOUZA, Katia Isabelli Melo de. 2008. Panorama do mercado de trabalho para arquivista: um enfoque de Brasília. In: *Encuentro Ibérico de Docentes e Investigadores en Información y Documentación*, 3, Salamanca, 2008. *Formación, investigación y mercado laboral en información y documentación en España y Portugal*. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2008. p. 541-551.
- SOUZA, Katia Isabelli Melo de. 2010. *Análisis y evolución del panorama laboral del archivero en Brasil* [Em linha]: *el poder legislativo federal en escena*. Getafe: Universidad Carlos III de Madrid, 2010. 380 p. Tesis doctoral. [Consult. em 2012-12-14]. Disponível em WWW: <http://e-archivo.uc3m.es/handle/10016/9156>
- SOUZA, Terezinha Batista de; RIBEIRO, Fernanda. 2009. Os cursos de ciência da informação no Brasil e em Portugal: perspectivas diacrônicas. *Informação & Informação* [Em linha]. Londrina. ISSN: 1981-8920. Vol. 14, nº 1 (jun./jul. 2009), p. 82-102. [Consult. em 2012-10-14]. Disponível em WWW: <http://www.uel.br/revistas/uel/...>
- SPECIAL LIBRARY ASSOCIATION. 1996. *Competencias para bibliotecários especiales del siglo XXI*. Virginia: SLA, 1996. 7 p.
- SPECIAL LIBRARY ASSOCIATION. 2003. *Competencias para profesionales de la información del siglo XXI* [Em linha]. Virginia: SLA, 2003. 14 p. [Consult. 2012-07-08]. Disponível em WWW: <URL: http://www.sld.cu/galerias/...informacion_sla.pdf>
- SPENCER, Liyle; SPENCER, Signe. 1993. *Competence at work: models for superior performance*. New York: Wiley, 1993. 372 p. ISBN: 047154809X.
- STACEY, Elizabeth. 1999. Collaborative Learning in an Online Environment. *Journal of distance education*. Athabasca. ISSN: 0830-0445. Vol. 14, nº 2 (1999). [Consult. 2013-08-03]. Disponível em WWW: <URL: <http://web.mit.edu/acs/...stacey.htm>>
- STUEART, Robert. 1998. Preparing information professionals for the next century. *Education for information*. Netherlands. ISSN: 0167-8329. Nº 16, nº 3, (1998), p. 243-251.
- SUBTIL, José. 2006. A Universidade Autónoma de Lisboa, o processo de Bolonha e a área das ciências documentais e das ciências da informação. *Cadernos BAD*. Lisboa. ISSN: 007-9421. Nº 1 (2006), p. 37-48.
- SUPER, Donald. 1984. Career and life development. In: *Career choice and development*. San Francisco: Josey-Bass, 1984, p. 192-234.

SUPER, Donald. 1990. A life-span, life-space approach to career development. In: *Career choice and development*. San Francisco: Josey-Bass, 1990. p. 197-261.

TABOSA, Hamilton Rodrigues; AGUIAR, Terezinha Pereira. 2011. O atual mercado de trabalho para o bibliotecário no Ceará. *Biblionline* [Em linha]. Paraíba. ISSN 1809-4775. Vol. 7, nº1, (2011), p. 84-98. [Consult. em 012-12-10]. Disponível em WWW: <URL: <http://www.ies.ufpb.br/.../9928>

TALWAR, Rohit; HANCOCK, Tim. 2010. *The shape of jobs to come: possible new careers emerging from advances in science and technology (2010-2030)*. [S. l.]: Fast Future Research, 2010. 12 p.

TAPARANOFF, Kira. 1996. O profissional da informação pensando estrategicamente. In: Simpósio Brasil-Sul de Informação, Londrina, 1996. *Anais*. Londrina: UEL, 1996. p. 115-141.

TASHAKKORI, Abbas; CRESWELL, John. 2007. Exploring the nature of research questions in mixed methods research. *Journal of mixed methods research*. ISSN: 1558-6898. Vol. 1, nº 3. p. 207-211.

TEDDLIE, Charles; TASHAKKORI, Abas. 2006. A general typology of research designs featuring mixed methods. *Research in Schools*. Vol. 13, nº 1, p. 12-28.

TEIXEIRA, Leonor. 2008. *Trajectórias e cenários de inserção profissional de diplomados em Educação Social do Ensino Superior Politécnico: pontes e vazios na relação entre percursos de formação e percursos de inserção profissional*. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, 2008. 250 p. Dissertação de mestrado.

TEJADA ARTIGAS, Carlos. 2002a. *Adecuación de los planes de estudio de la diplomatura en biblioteconomía y documentación a las demandas del mercado de trabajo: el caso concreto del nuevo plan de estudios de la Escuela Universitaria de Biblioteconomía y Documentación de la Universidad Complutense de Madrid*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid: 2002. 686 p. Tesis doctoral.

TEJADA ARTIGAS, Carlos. 2002b. El nuevo plan de estudios de la Escuela Universitaria de Biblioteconomía y Documentación de la Universidad Complutense de Madrid: percepción de los diplomados y de los empleadores. *Revista general de información y documentación*. Madrid. ISSN: 1132-1873. Vol. 12, nº 1 (2002), p. 327-347.

TEJADA ARTIGAS, Carlos. 2003a. Perfil, motivaciones y expectativas de los alumnos de primer curso de la Escuela Universitaria de Biblioteconomía y Documentación de la Universidad Complutense de Madrid (curso 2001-2002). *Revista general de información y documentación*. Madrid. ISSN: 1132-1873. Vol. 13, nº 1 (2003), p. 195-211.

TEJADA ARTIGAS, Carlos. 2003b. Los planes de estudio en biblioteconomía y documentación. *Educación y biblioteca. Dossier 2: estudiando biblioteconomía y documentación: formación universitaria y desarrollo profesional*. Madrid. ISSN: 0214-7491. Año 15, nº 137 (set-oct. 2003), p. 85-90.

TEJADA ARTIGAS, Carlos. 2003c. El profesional de la información en el siglo XXI: cambio y permanencia: los nuevos perfiles profesionales. *Educación y biblioteca. Dossier 2: estudiando biblioteconomía y documentación: formación universitaria y desarrollo profesional*. Madrid. ISSN: 0214-7491. Año 15, nº 137 (set-out. 2003), p. 103-109.

TEJADA ARTIGAS, Carlos. 2007. Un acercamiento a la situación laboral y desarrollo profesional de los trabajadores de la información y documentación: la encuesta SEDIC 2006. In: Jornadas Españolas de Documentación FESABID, 10, Santiago de Compostela, 2007. *El profesional en el entorno digital: actas*. Madrid: FESABID, 2007. p. 383-391.

TEJADA ARTIGAS, Carlos. 2008. Perfil, motivaciones y expectativas de los alumnos de la diplomatura en Biblioteconomía y Documentación: un acercamiento a través de una encuesta de la Facultad de Ciencias de la Documentación de la Universidad Complutense de Madrid (Curso 2006-2007). In: Encuentro Ibérico de Docentes e Investigadores en Información y Documentación, 3, Salamanca, 2008. *Formación, investigación y mercado laboral en información y documentación en España y Portugal*. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2008. p. 591-601.

TEJADA ARTIGAS, Carlos. 2009. La profesión de información y documentación en 2009. *Anuário ThinkEPI 2010*. ISSN: 1886-6344. Vol. 4 (2010), p. 57-63.

TEJADA ARTIGAS, Carlos. 2010. El debate de la formación universitaria en ByD: más allá de Bolonia [Em linha]. *Notas ThinkEPI 2010*. [Consult. 2012-11-04]. Disponível em WWW: <URL: <http://www.thinkepi.net/el-debate-de-la-formacion-universitaria-en-byd-mas-alla-de-bolonia>

TEJADA ARTIGAS, Carlos. 2011. La nueva edición del Euro-Referencial en información y documentación y su aplicación en la formación universitaria. In: Encuentro de la Asociación de Educadores e Investigadores de Bibliotecología, Archivología, Ciencias de la Información y Documentación de Iberoamérica y el Caribe, 8, México, 2008. *La dimensión docente e investigadora de las ciencias de la información y de la documentación en Iberoamérica: diagnóstico regional*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2011. p. 301-307.

TEJADA ARTIGAS, Carlos. 2012. *Retos para el profesional de la información en un mundo globalizado*. [Em linha]. 21 p. [Consult. 2013-05-20]. Disponível em: <URL: http://www.unalmed.edu.co/biblioteca/documentos/congreso%20de%20bibliotecas/Retos_Profesional_Tejada.pdf

TEJADA ARTIGAS, Carlos, et al. 2006. Competencias y formación universitaria: la necesidad de un nuevo enfoque. In: Congreso Nacional de Bibliotecología y Ciencias de la Información, 8, Cartagena de Indias, 2006. *Bibliotecas y educación en el marco de la globalización* [Em linha]. [S.l.]: [s.n.], 2006. 20p. [Consult. 2011-02-04]. Disponível em WWW: <URL: http://eprints.rclis.org/...Ponencia_Carlos_Tejada.pdf

TEJADA ARTIGAS, Carlos; MENDO CARMONA, Concepción. 2003. La problemática y los retos en el diseño de los programas académicos en biblioteconomía y documentación. *Educación y biblioteca. Dossier 2: estudiando biblioteconomía y documentación: formación universitaria y desarrollo profesional*. Madrid. ISSN: 0214-7491. Ano 15, nº 137 (set-oct. 2003), p. 77-92.

TEJADA ARTIGAS, Carlos; MOREIRO, José Antonio. 2003a. La adecuación de la formación universitaria en biblioteconomía y documentación a las competencias requeridas por el mercado de trabajo. *Educación y biblioteca. Dossier 2: estudiando biblioteconomía y documentación: formación universitaria y desarrollo profesional*. Madrid. ISSN: 0214-7491. Ano 15, nº 137 (set-oct. 2003), p. 103-109.

TEJADA ARTIGAS, Carlos; MOREIRO, José Antonio. 2003b. Mercado de trabajo en biblioteconomía y documentación: estudios sobre la inserción laboral de los titulados universitarios. *El profesional de la información* [Em linha]. Barcelona. ISSN:1386-6710. Vol. 12, nº1 (Enero-Feb. 2003), p. 4-9. [Consult. 2012-11-14]. Disponível em WWW: http://eprints.rclis.org/bitstream/10760/13045/1/Mercado_de_trabajo...pdf

TEJADA ARTIGAS, Carlos; RODRÍGUEZ YUNTA, Luis. 2007. Un acercamiento a la situación laboral y desarrollo Profesional de los trabajadores de la información y documentación: la encuesta SEDIC 2006. In: *Jornadas Españolas de Documentación, 10, Santiago de Compostela, 2007* [Em linha]. Madrid: FESABID, 2007. p. 383-391. [Consult. 2011-02-06]. Disponível em WWW: <URL: <http://eprints.rclis.org/bitstream/10760/9535/1/TejadaRodriguez07.pdf>

TEJADA ARTIGAS, Carlos; TOBÓN TOBÓN, Sergio, coords. 2006. *El diseño del plan docente en información acorde con el Espacio Europeo de Educación Superior* [Em linha]: *un enfoque por competencias*. Madrid: Facultad de Ciencias de la Documentación, 2006. 145 p. ISBN: 84-96702-02-2. [Consult. 2012-02-04]. Disponível em WWW: <URL: <http://eprints.ucm.es/6005/1/MANUAL.pdf>

TENOPIR, Carol. 1998. Trends in end user searching. *Library journal*. New York. ISSN: 0363 -0277. Vol. 121, (1998), p. 35-36.

TERRA, Ana Lúcia Silva. 2008. *As políticas de informação e de comunicação na União Europeia: uma leitura diacrónica e exploratória no âmbito da ciência da informação*. Coimbra: Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 2008. 945 p. Tese de doutoramento.

THOMAS, John; ROHWER, William. 1986. Academic studying: the role of learning strategies. *Educational psychologist*. Washington. ISSN: 0046-1520. N° 21 (1986), p. 19-41.

TINOCA, Luis. 2011. *Fases do processo de investigação*. Lisboa: Universidade Aberta, 2011. 4 p.

TINTO, Vicent. 1997. Classrooms as communities: exploring the educational character of student persistence. *The journal of higher education*. Ohio. ISSN: 0022-1546. Vol. 68, n° 6 (1997). p. 599-623.

TOBÓN, Sergio. 2005. *Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: Ecoe, 2005. 310 p. ISBN: 958648419-1.

TOBÓN, Sergio. 2007. El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos. *Acción pedagógica* [Em linha]. Venezuela. ISSN: 1315-401X. N° 16 (Enero-Dec. 2007). p. 14-27. [Consult. 2012-07-03]. Disponível em WWW: <URL: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17292/2/articulo2.pdf>

TOBÓN, Sergio. 2008. *La formación basada en competencias en la educación superior* [Em linha]: *un enfoque complejo*. Guadalajara: Universidad Autónoma de Guadalajara, 2008. 30 p. [Consult. 2012-07-03]. Disponível em WWW: <URL: http://www.eventos.cfie.ipn.mx/reuniones_academicas/dialogos/pdf/dfle1.pdf

TROLL, Denise. 2002. How and why libraries are changing: what we know and what we need to know. *Libraries and the academy*. Baltimore. ISSN: 15312542. Vol. 2, n° 1 (2002), p. 99-123.

TROTTIER, Claude. 1995. Émergence et constitution du champ de recherche sur l'insertion professionnelle. In: *Les cheminements scolaires et l'insertion professionnelle des étudiants de l'université*. Sainte- Foy: Université Laval, 1995. ISBN: 2-7637-7388-5. p. 15-39.

TROTTIER, Claude; LAFORCE, Louise; CLOUTIER, Renée. 1997. Les représentations de l'insertion professionnelle chez les diplômés de l'université. *Formation-Emploi*. Paris. ISSN: 0759-6340. N° 58, (1997), p. 61-77.

TROTTIER, Claude; LAFORCE, Louise; CLOUTIER, Renée. 1998. Les représentations de l'insertion professionnelle chez les diplômés de l'université. In: *Les jeunes, l'insertion, l'emploi*. Paris: PUF, 1998. p. 309-341.

UBIETO-ARTUR, María Isabel, et al. 2007. Proyecto de innovación docente para la adaptación de la diplomatura en biblioteconomía y documentación (1 curso) al Espacio Europeo de Educación Superior. In: *Innovación docente, tecnologías de la información y la comunicación e investigación educativa en la Universidad de Zaragoza* [Em linha]: *caminando hacia Europa*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza, 2007. ISBN 978-84-96214-85-9. 17 p. [Consult. em 2012-11-07]. Disponível em WWW. <URL:

http://www.unizar.es/eees/innovacion06/COMUNIC_PUBLI/BLOQUE_I/CAP_I_11.pdf

UNIÃO EUROPEIA. 2010. *Processo de Bolonha* [Em linha]: *estabelecimento do Espaço Europeu do Ensino Superior*. [Consult. 2012-10-21]. Disponível em WWW: <URL: http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth...pt.htm

UNITED STATES DEPARTMENT OF LABOR. Bureau of Labor Statistics. 2012. *Occupational outlook handbook* [Em linha]. Washington: Bureau of Labor Statistics, 2012. [Consult. 2012-07-27]. Disponível em WWW: <URL: <http://www.bls.gov/ooh/home.htm>

UNIVERSIDADE ABERTA. 2000. *Universidade Aberta*. Lisboa: UA, 2000. 150 p.

UNIVERSIDADE ABERTA. 2006a. *Regulamento dos cursos*. 3 p. Acessível na Universidade Aberta, Lisboa, Portugal.

UNIVERSIDADE ABERTA. 2006b. *Relatório de apresentação do curso de Licenciatura em Ciências de Informação e da Documentação: 1º ciclo de estudos*. 79 p. Acessível na Universidade Aberta, Lisboa, Portugal.

UNIVERSIDADE ABERTA. 2007. *Regulamento do curso de licenciatura em Ciências da Informação e da Documentação (1º ciclo)*. Lisboa: Universidade Aberta, 2007. 30 p.

UNIVERSIDADE ABERTA. 2011a. *Guia de curso* [Em linha]: *licenciatura em Ciências da Informação e da Documentação (1º ciclo)*. Lisboa: Universidade Aberta, 2011. 16 p. [Consult. 2012-05-18]. Disponível em WWW: <URL: http://www.univ-ab.pt/guiainformativo/guias_curso/lcid_guia_de_curso_2011.pdf

UNIVERSIDADE ABERTA. 2011b. *Licenciatura em Ciências da Informação e da Documentação (1º ciclo)* [Em linha]: *plano de estudos*. Lisboa: Universidade Aberta, 2011. [Consult. 2012-05-28]. Disponível em WWW: <URL: <http://www.univ-ab.pt/guiainformativo/planoestudos1.php?curso=9&ma=2>

UNIVERSIDADE ABERTA. 2012. *Guia de curso* [Em linha]: *licenciatura em Ciências da Informação e da Documentação (1º ciclo): ano letivo 2012-13*. Lisboa: Universidade Aberta, 2011. 16 p. [Consult. 2012-11-01]. Disponível em WWW: <URL: http://www.univ-ab.pt/guiainformativo/guias_curso/Guia_do_curso_cid_2012-2013.pdf

UNIVERSIDADE ABERTA. Comissão de Acompanhamento do Processo de Bolonha. 2006. *Documento 1*. Acessível na Universidade Aberta, Lisboa, Portugal.

UNIVERSIDADE ABERTA. Comissão de Acompanhamento do Processo de Bolonha. 2007. *Documento 16*. Acessível na Universidade Aberta, Lisboa, Portugal.

UNIVERSIDADE ABERTA. Gabinete de Desenvolvimento Estratégico e de relações Internacionais. 2012. *Factos & números 2011-2012*. Lisboa: Universidade Aberta, 2012. 15 p. ISBN: 978-972-674-727-7.

URBANO, Cristobal; ARGUDO, Sílvia. 2010. Formación universitaria en información y documentación: 2010, el complejo despertar a un escenario abierto. *Anuário ThinkEPI 2010*. ISSN: 1886-6344. Vol. 4 (2010), p. 17-19.

VAN DER MAREN, Jean-Marie. 1987. *Méthodes qualitatives de recherche en éducation*. Montréal: Université de Montréal, 1987. 101 p.

VAZ, Francisco António Lourenço. 2006. A formação em ciências da informação e da documentação. *Cadernos BAD*. Lisboa. ISSN: 007-9421. Nº 1 (2006), p. 68-76.

VAZ, Francisco António Lourenço; GUIMARÃES, Paulo Eduardo. 2008. O ensino em ciências da informação e da documentação na Universidade de Évora. In: Encuentro Ibérico de Docentes e Investigadores en Información y Documentación, 3, Salamanca, 2008. *Formación, investigación y mercado laboral en información y documentación en España y Portugal*. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2008. p. 153-170.

VAZ, Paulo. 2001. Mediação e tecnologia. *Revista FAMECOS* [Em linha] . Porto Alegre. ISSN: 1980-3729. Nº 16 (Dez. 2001), p. 45-59. [Consult. 2012-07-27]. Disponível em WWW: <URL: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/.../viewFile/3137/2408>

VEIGA, Isabel, et al. 1996. *Lançar a rede de bibliotecas escolares*. Lisboa: Ministério da Educação, 1996. 91 p. ISBN: 972-729-015-9.

VELOSO, Luísa. 2009. *Aprendizagem e identificação: o espaço das empresas*. Porto: Afrontamento, 2009. ISBN: 9789723610062. 658 p.

VENTURA, João José Belchior Guerreiro. 2001. *As bibliotecas e a esfera pública*. Lisboa: ISCTE, 2001. 266 p. Dissertação de mestrado.

VERNIÈRES, Michel, coord. 1997. *L'insertion professionnelle: analyses et débats*. Paris: Économica, 1997. 197 p. ISBN: 2-7178-3264-5.

VIEIRA, Diana; COIMBRA, Joaquim Luís. 2006. Sucesso na transição escola-trabalho: a perceção de finalistas do ensino superior português. *Revista brasileira de orientação profissional*. São Paulo. ISSN: 1679-3390 Vol. 7, nº 1 (2006), p. 1-10.

VIGNAUD, Dominique. 2009. Comment évoluent les métiers de la gestion de l'information? Deux outils de suivi: les référentiels ADBS. *Documentaliste. Sciences de l'information*. Paris. ISSN 0012-4508. Vol. 45, nº 1 (2009), p. 22-24.

VINCENS, Jean. 1997. L'insertion professionnelle des jeunes: à la recherche d'une définition conventionnelle. *Formation-Emploi*. Paris. ISSN: 0759-6340. N° 60, (Oct-Déc. 1997), p. 21-36.

VINCENS, Jean. 1998. L'insertion professionnelle des jeunes: quelques réflexions théoriques. *Formation-Emploi*. Paris. ISSN: 0759-6340. N° 61, (Jan-mars 1998), p. 59-72.

WALTER, Maria Teresa Machado Teles. 2004. Identidades, valores e mudanças: o poder da identidade profissional. Os bibliotecários subsistem na era da informação? *Em questão*. Porto Alegre. ISSN: 1808-8893. Vol. 10, n° 2 (Jul./Dez 2004), p. 287-299.

WALTER, Maria Teresa Machado Teles. 2008. *Bibliotecários no Brasil: representações da profissão*. Brasília: Universidade de Brasília, 2008. 345 p. Tese de doutoramento.

WARRAICH, Nosheen; AMEEN, Kanwal. 2011. Employment and learning outcomes of LIS graduates: a case of Pakistan. *Education for information*. Netherlands. ISSN: 0167-8329. Vol. 28, n° 2-4, p. 315-324.

WEECH, Terry; KONIECZNY; Alinson. 2007. Alternative careers for graduates of LIS schools: the North American perspective: an analysis of the literature. *Journal of librarianship and information science* [Em linha]. ISSN: 0961-006. Vol. 39, n° 2 (2007). 13 p. [Consult. 2012-11-13]. Disponível em WWW: <URL: <http://courseweb.lis.illinois.edu/...AlternativeCareersLIS.pdf>

WILENSKY, Harold. 1964. The professionalization of everyone. *American journal of sociology*. Vol. 70, n° 2, (1964), p. 137-158.

WILSON, Thomas. 2002. Curriculum and catastrophe: change in professional education. *Journal of education for library and information science*. Chicago. ISSN: 2374-2372. Vol. 43, n° 4 (fall 2002), p. 296-304.

WISE, Sharyn; HENNINGER, Maureen; KENNAN, Mary Anne. 2011. Changing trends in lis job advertisements. *Australian academic & research libraries*. Australia. ISSN 0004-8623. Vol. 42, n° 4 (Dec. 2011), p. 268-295.

WOLTON, Dominique. 2003. *Internet, e depois? Uma teoria crítica dos novos media*. Porto Alegre: Sulina, 2003. 232 p. ISBN: 85-205-0339-X.

YIN, Robert. 1989. *Case study research: design and methods*. California: Sage, 1989. 168 p. ISBN: 0803934718.

YOUNG, Richard; COLLIN, Audrey. 2004. Introduction: constructivism and social constructivism in the career field. *Journal of vocational behavior*. ISSN: 1679-3390. Vol. 64, n° 3 (june 2004), p. 373-388.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. 2010. *Como aprender e ensinar competências*. Porto Alegre: Artmed, 2010. 197 p. ISBN: 8536321717.

ZARIFIAN, 1999. *Objectif competence: pour une nouvelle logique*. Paris: Éditions Liaisons, 1999. 229 p. ISBN: 2878802918.

ZMUDA, Allison; HARADA, Violet H. 2008. *Librarians as learning specialists: meeting the learning imperative for the 21st century*. London: Libraries Unlimited, 2008. 128 p. ISBN: 978-1-59158-679-1.

ZOE, Bernabé. 2006. Futuro de los profesionales de la información: nuevos productos conllevan nuevos roles. *El profesional de la información*. Barcelona. ISSN 1386-6710. Vol. 15, nº 6 (2006), p. 408-410.

Anexos

Anexo nº 1 – Autorização concedida pelo Reitor da Universidade Aberta, Professor Paulo Dias*

* Autorização concedida para efetuar o estudo de caso, consultar informação interna referente à criação e implementação da Licenciatura e obter dados provenientes dos Serviços Académicos.

Cidália Marques

De: Reitoria
Assunto: FW: Pedido de autorização - Tema da tese de doutoramento

De: Paulo Dias
Enviada: sábado, 17 de Março de 2012 0:04
Para: Reitoria
Assunto: FW: Pedido de autorização - Tema da tese de doutoramento
[Para despacho na segunda](#)

De: isabel pacheco marques vaz marcos
Enviada: quinta-feira, 15 de Março de 2012 17:46
Para: Reitoria
Assunto: Pedido de autorização - Tema da tese de doutoramento

*Autorizo de acordo
com as disponibilidades
do serviço.*

O Reitor,
Paulo Maria Bastos da Silva Dias
2.3.2012

Exmo. Senhor Reitor

No âmbito da elaboração do meu trabalho de investigação conducente ao doutoramento em Documentação pela Universidad de Alcalá – Madrid, pretendo investigar a evolução e a gestão da carreira dos profissionais da informação em Portugal. Para o desenvolvimento deste trabalho, gostaria de estudar os perfis, as competências adquiridas através do plano de estudos e a inserção no mercado de trabalho dos estudantes/diplomados da Licenciatura de Ciências da Informação e Documentação da Universidade Aberta. A metodologia a aplicar no estudo de caso desta população seria um inquérito e entrevistas.

Para a prossecução deste objetivo solicito:

- Autorização para efetuar este estudo de caso,
- Autorização para consultar a documentação relativa à criação e implementação da Licenciatura em Ciências da Informação e Documentação (CID).
- O acesso a alguma informação académica dos estudantes e diplomados CID, contida na base de dados dos Serviços de Apoio aos Estudantes. A informação académica que necessito diz respeito:
 - Ao número total de alunos CID, por anos de inscrição,
 - Ao número total de diplomados CID, por ano de inscrição e conclusão,
 - À informação relativa ao género, idade, distrito de residência e atividade profissional desenvolvida no momento da inscrição,
 - Ao endereço eletrónico para envio do inquérito.

Grata pela atenção dispensada, despeço-me com os melhores cumprimentos,

Isabel Marcos
Serviços de Documentação

Anexo nº 2 – Autorização concedida pelo Pró-Reitor da Universidade Aberta, Professor Vitor Rocio*

* Autorização concedida para utilizar a Plataforma LimeSurvey e alojar o inquérito realizado.

De: Vítor Jorge Ramos Rocio

Enviada: sexta-feira, 27 de Setembro de 2013 15:13

Para: Isabel Pacheco Marques Vaz Marcos

Assunto: RE: Pedido de autorização de utilização da plataforma Lime survey

Cara Isabel,

Tem a minha autorização para usar o LimeSurvey.

Peço desculpa não ter respondido antes.

Cumprimentos

Vítor Rocio

De: Isabel Pacheco Marques Vaz Marcos

Enviado: sexta-feira, 27 de Setembro de 2013 14:45

Para: Vítor Jorge Ramos Rocio

Assunto: FW: Pedido de autorização de utilização da plataforma Lime survey

Exmo. Sr. Pró-reitor Prof. Doutor Vítor Rocio

Começo por pedir-lhe desculpa pela minha insistência, mas necessito de saber se me autoriza a poder utilizar a plataforma lime survey da Universidade Aberta para alojar um inquérito. Antes de comunicar consigo (dia 18 de setembro), falei com o Eng.º Nuno Frias a solicitar ajuda, e ele disponibilizou-se a fazê-lo, mas referiu a necessidade de pedir-lhe autorização. A área científica da minha tese é de biblioteconomia e documentação e o tema está relacionado com a gestão das carreiras e a inserção profissional dos diplomados CID da Universidade Aberta (tema que o Senhor Reitor autorizou, tendo por isso tido acesso aos dados dos Serviços Académicos).

Neste momento encontro-me já na fase de aplicar o inquérito a esta população, mas tenho muita dificuldade em contornar estas questões tecnológicas/informáticas, e foi por este motivo que pedi ajuda ao Eng.º Nuno Frias.

Agradecendo a atenção dispensada, despeço-me com os melhores cumprimentos,

Isabel Marcos

De: Isabel Pacheco Marques Vaz Marcos

Enviada: quarta-feira, 18 de Setembro de 2013 11:40

Para: 'vjr@uab.pt'

Assunto: Pedido de autorização de utilização da plataforma Lime survey

Exmo. Sr. Pró-reitor Prof. Doutor Vítor Rocio

No âmbito do meu trabalho de investigação conducente ao doutoramento, eu, Isabel Vaz Marcos, a exercer funções nos Serviços de Documentação da Universidade Aberta, venho por este meio solicitar autorização para a utilização da plataforma Lime Survey da Universidade Aberta para a criação de um questionário.

Com os melhores cumprimentos,

Isabel Marcos

Anexo nº 3 – Guião da entrevista



GUIÃO DE ENTREVISTA

DIPLOMADOS DA LICENCIATURA DE CIÊNCIAS DA INFORMAÇÃO E
DOCUMENTAÇÃO DOS CURSOS DE 2007/2008, 2008/2009, 2009/2010

Aspetos introdutórios

Protocolo da entrevista

Apresentação profissional do entrevistador; apresentação dos motivos para a realização da entrevista; apresentação das dimensões constitutivas da entrevista; solicitação de autorização para a gravação da entrevista; garantia do anonimato e da confidencialidade da entrevista; agradecimento pela mesma

1 – REGISTO DA ENTREVISTA

Entrevista N°:

Código:

Data de realização da entrevista:

Hora de início:

Hora final:

Duração da entrevista:

Observações:

2 – IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO:

Nome; Sexo; Idade; Habilitações académicas; Área de residência; Área de atividade profissional; Atividade profissional; Instituição empregadora (nome); Data de início e conclusão do curso; Classificação final do curso.

3 – TRAJETÓRIA ACADÉMICA DO ENTREVISTADO

Objetivos:

- Percecionar a importância atribuída ao ingresso no ensino superior;
- Percecionar a importância atribuída à escolha da Universidade Aberta e à Licenciatura em Ciência da Informação e Documentação;
- Percecionar a relação destas escolhas com as prioridades e motivações individuais;
- Percecionar as dificuldades sentidas durante o período de formação

Questões:

No seu caso pessoal, quais foram os motivos que o levaram a concorrer ao ensino superior? Foi uma escolha difícil, ou não? Essa escolha esteve condicionada por alguns fatores profissionais, pessoais, familiares, etc.? Quais?

Quais os motivos que o (a) levaram a escolher a Universidade Aberta como instituição preferencial (ou única)? Se a Universidade Aberta não existisse teria igualmente concorrido ao ensino superior? Porquê?

Quais as razões da escolha da Licenciatura em Ciência da Informação e Documentação? Como descreve o seu percurso académico relativamente ao modelo pedagógico, às vivências pessoais que foi tendo e às dificuldades que foi enfrentando?

Se voltasse atrás voltaria a fazer o mesmo percurso académico?

4 – SITUAÇÃO LABORAL E O PROCESSO DE INSERÇÃO

Objetivos:

- Conhecer os percursos de empregabilidade durante a frequência do curso e após o seu término, nomeadamente:

- As experiências de emprego durante e após a conclusão da licenciatura;
 - As situações de desemprego;
 - As situações atuais face ao emprego;
 - A relação da atividade profissional com o título académico;
 - A relação da atividade profissional com a área científica do curso;
 - A relação da atividade profissional com o título académico e com a área científica do curso;
- Percecionar as vivências pessoais de todo este percurso de inserção.

Questões:

Para poder enquadrar a situação laboral atual, gostaria de pedir-lhe que contasse de forma resumida a sua situação profissional no último ano do curso (instituição empregadora, caracterização desse emprego, tempo de emprego, tipo de contrato, remuneração, satisfação profissional, etc.).

Atualmente qual é a sua situação profissional? Desemprego? Emprego (instituição empregadora, caracterização desse emprego, tempo de emprego, tipo de contrato, remuneração, satisfação profissional)? Quantos empregos já teve depois de terminar o curso?

Em relação às novas habilitações académicas, o que tem feito para alterar a sua situação profissional e obter um emprego que exija para o seu desempenho a posse de uma licenciatura? Se não procurou mudar de emprego, pode referir a razão pelo qual o não fez?

Tem tido como objetivo profissional exercer a sua atividade profissional dentro da área científica das ciências da informação (bibliotecas, museus, arquivos, gestores de conteúdos, etc.). Justifique.

Peço-lhe que caracterize este tempo após a conclusão do curso, em termos de vivência pessoal (expectativas, desilusões, fracassos, realizações profissionais, etc.)

Sente-se realizado e satisfeito com seu percurso de formação académica e profissional?

Qual é a sua atitude perante a prossecução dos estudos?

Quais são neste momento, as suas perspetivas em relação ao futuro profissional?

Tem conhecimento do Decreto-Lei nº 121/2008 que aboliu as carreiras específicas de técnico superior de arquivo e de biblioteca, (que exigiam a posse de uma pós-graduação em ciências documentais para o desempenho da profissão)? Se conhece o teor deste Decreto, que implicações pensa que este pode ter para o exercício da profissão?

5 – RELAÇÃO FORMAÇÃO/EMPREGO (adequação da formação)

Objetivos:

- Conhecer o grau de satisfação com a formação recebida e da adequação do plano de estudos com o mercado de trabalho, nomeadamente em termos de competências adquiridas para o desempenho da profissão de informação documentação.

Questões:

No que diz respeito ao plano de estudos, quais considera terem sido os aspetos mais positivos (pontos fortes) e negativos (pontos débeis) da formação? De uma forma geral como avalia a formação recebida?

Considera que globalmente o curso o preparou para a atividade profissional que desempenha?

Pessoalmente sente muitas lacunas na formação recebida? Se sim, refira as mais importantes.

Sentiu necessidade de colmatar essas lacunas? Como o fez?

Conhece licenciados CID formados em outras universidades? No caso de conhecer licenciados em CID de outras universidades, e tendo em conta a formação que recebeu, nota diferença entre as duas formações? Refira alguns aspetos.

6 – CONHECIMENTO SOBRE A PROFISSÃO E SOBRE O PERFIL DOS PROFISSIONAIS DA INFORMAÇÃO-DOCUMENTAÇÃO

Objetivos:

- Percecionar o conhecimento tido sobre a profissão de informação-documentação, quer na atualidade, quer em termos da evolução da própria profissão.
- Identificar quais os perfis profissionais conhecidos para o desempenho da profissão e avaliar estes mesmos perfis em termos de futuro

Questões:

6.1 – A licenciatura CID prepara os seus diplomados para o desempenho de uma profissão numa área vasta como é a área das ciências da informação e documentação. Indique-me algumas profissões que na sua perspetiva podem ser desempenhadas por profissionais com conhecimentos nesta área.

6.2 – Na sua opinião parece-lhe que a profissão de informação-documentação está em risco de acabar? Refira alguns fatores/circunstâncias de ordem social, económica, tecnológica, cultural, política etc., que na sua opinião podem constituir uma ameaça à continuidade da profissão.

6.3 – Refira também alguns fatores, que pelo contrário, podem constituir uma oportunidade ao desenvolvimento da profissão.

6.4 – Olhando para as 33 competências definidas no Euro-referencial de I-D, que competências é que considera serem fundamentais para o desempenho eficaz das funções de um profissional I-D? Indique até um máximo de 10 competências.

6.5 – Por último, pergunto-lhe se quer fazer alguma observação ou acrescentar alguma informação?

Anexo n.º 4 – Entrevista – Competências do Euro-Referencial

	Competências do Euro-Referencial de Informação-Documentação	
1	Relações com utilizadores e clientes Explorar as diferentes formas de interação com os utilizadores (acolhimento, orientação, reformulação, orientação) de forma a desenvolver a sua cultura de informação e ajudá-los a fazer melhor uso dos recursos disponíveis	
2	Compreensão do meio profissional Orientar-se no meio profissional da informação e da documentação, a nível nacional e internacional, bem como no ambiente político, económico e institucional da sociedade da informação, a fim de contribuir para o reconhecimento de profissão e do seu lugar na sociedade.	
3	Aplicação do direito da informação Aplicar as disposições e os procedimentos legais e regulamentares relativos à atividade de informação e documentação, nomeadamente em matéria de propriedade intelectual.	
4	Gestão de conteúdos e conhecimentos Organizar, estruturar e gerir os recursos (documentos, arquivos, informações ou conhecimentos). Modelar, criar e explorar metadados e acessos.	
5	Identificação e validação das fontes de informação Referenciar, avaliar, selecionar e validar fontes de informação (documentos impressos, sítios web, organismos e pessoas)	
6	Análise de representação da informação Identificar e descrever o conteúdo de um recurso documental para facilitar a sua pesquisa, pela indexação e elaboração de resumos documentais	
7	Pesquisa da informação Pesquisar e recuperar a informação por métodos e ferramentas informáticas e manuais que permitam responder em condições ótimas de custos e de prazos. Avaliar a adequação da resposta prestada ao pedido efetuado.	
8	Gestão de coleções e fundos Elaborar e aplicar critérios de seleção, aquisição, conservação e eliminação de documentos que permitam constituir e organizar coleções de documentos de qualquer natureza ou fundos de arquivos, de acordo com as necessidades dos utilizadores. Descrevê-los em catálogos de qualquer natureza (manuscritos, impressos, microformas, multimédia, bases de dados, sítios na Internet).	
9	Enriquecimento de coleções e fundos Definir e aplicar uma política de desenvolvimento de fundos e de coleções, selecionar os recursos de informação a adquirir (documentos, produtos, serviços, etc.) e abastecer coleções e fundos de acordo com as regras de gestão estabelecidas.	
10	Tratamento físico dos documentos Determinar e implementar métodos, medidas e técnicas de arrumação, proteção, conservação e restauro e comunicação ao público de suportes documentais de qualquer natureza.	
11	Organização do espaço e equipamento Organizar fisicamente o espaço de trabalho e os locais de conservação dos documentos. Organizar os espaços de consulta de maneira a permitir o acolhimento de todos os públicos e prestar o conjunto de serviços esperados.	
12	Conceção de produtos e serviços Tornar disponíveis e exploráveis os recursos (documentos e coleções de documentos, de informações, conhecimentos), através do fornecimento de produtos e/ou serviços documentais, e assegurar a sua manutenção.	
13	Conceção informática de sistemas de informação documental Conceber, especificar e administrar um sistema de informação documental e definir o interface adequado aos utilizadores.	
14	Desenvolvimento de aplicações informáticas Desenvolver, integrar e manter sistemas de informação documental explorando métodos de programação e modelização.	

15	Publicação e edição Disponibilizar informação ao público, de modo acessível, produzindo ou reproduzindo documentos em todos os suportes, utilizando da melhor maneira os novos instrumentos e métodos disponibilizados pelas TIC.	
16	Tecnologias da Internet Utilizar serviços da Internet e as suas tecnologias de base para aceder a fontes heterogéneas de informação ou para organizar a informação.	
17	Tecnologias da informação e documentação Utilizar e implementar os métodos, técnicas e ferramentas informáticas (equipamentos ou aplicações) para a implantação, desenvolvimento e exploração de sistemas de informação e de comunicação.	
18	Comunicação oral Expressar-se e fazer-se compreender oralmente em diferentes contextos profissionais.	
19	Comunicação audiovisual Expressar-se e fazer-se compreender por meios e ferramentas que utilizam a imagem e o som	
20	Comunicação pela informática Expressar-se e fazer-se compreender em diferentes contextos profissionais, graças ao software de automação de escritório: gestão de pastas e documentos, tratamento de texto, folha de cálculo, base de dados, desenho e apresentação, correio eletrónico.	
21	Comunicação escrita Expressar-se e fazer-se compreender por escrito em diversos contextos profissionais. Ler e compreender textos.	
22	Prática de uma língua estrangeira Compreender e utilizar uma língua estrangeira, tanto na vida quotidiana como na vida profissional.	
23	Comunicação interpessoal Tornar mais fácil e eficaz o relacionamento com os indivíduos e os grupos em todas as situações de troca de informação ou de negociação.	
24	Comunicação institucional Conceber e realizar operações de comunicação a fim de posicionar e promover as suas atividades dentro e fora da organização.	
25	Gestão global da informação Definir ou compreender uma política de gestão da informação de uma empresa.	
26	Marketing Analisar e posicionar a atividade de informação na cultura e no ambiente estratégico e concorrencial da sua empresa. Estar ao serviço desta estratégia desenvolvendo as ferramentas adequadas.	
27	Venda e difusão Desenvolver serviços junto do cliente e utilizador, implementar ou aplicar métodos que permitam responder às obrigações cliente-fornecedor e verificar a sua eficácia.	
28	Gestão orçamental Elaborar um orçamento, controlar e otimizar os recursos financeiros do organismo e a sua utilização	
29	Gestão de projetos e planeamento Gerir, conduzir e concretizar um projecto ou realização, mobilizando recursos humanos, técnicos e económicos e respeitando prazos.	
30	Diagnóstico e avaliação Identificar os pontos fortes e os pontos fracos de um produto ou de um serviço, de um sistema documental, de uma organização. Elaborar, implementar e utilizar indicadores de avaliação. Gerir o sistema de controlo de marketing de um serviço, encontrar soluções para melhorar a qualidade.	

31	Gestão de recursos humanos Assegurar a integração, eficácia e desenvolvimento dos colaboradores de uma unidade de trabalho, aplicando a legislação e a regulamentação em vigor, respeitando os objetivos da organização. Transmitir aos seus colaboradores saber-fazer e experiências para promover o seu desenvolvimento profissional. Organizar as unidades de trabalho. Gerir o seu tempo, respeitando prioridades e eventualmente o dos outros.	
32	Formação e ações pedagógicas Conceber e implementar uma ação ou um dispositivo de formação inicial e contínua	
33	Saberes complementares Possuir os saberes principais de uma ou mais disciplinas, além das do âmbito da informação-documentação, de que os profissionais da informação-documentação necessitam frequentemente para resolver problemas (económicos, jurídicos, linguísticos, psicológicos, etc., ou ainda, possuir outras culturas (por exemplo, cultura musical, médica, estatística, etc.) que possam ser aprofundadas posteriormente com vista a uma especialização profissional. Estes saberes enriquecem indubitavelmente a competência global de um profissional e, assim, é necessário haver meios para os avaliar como saberes complementares dos que são específicos da profissão.	

Anexo nº 5 – Competências do Euro-Referencial – Análise por tipologia da biblioteca

	Competências do Euro-Referencial de Informação-Documentação	Bib. Univ	Bib. Públicas	Bib. Espec.	Arquivos	Bib. Escol.	Outras funções	Biblioteca Nacional
1	Relações com utilizadores e clientes							
2	Compreensão do meio profissional							
3	Aplicação do direito da informação							
4	Gestão de conteúdos e conhecimentos							
5	Identificação e validação das fontes de informação							
6	Análise de representação da informação							
7	Pesquisa da informação							
8	Gestão de coleções e fundos							
9	Enriquecimento de coleções e fundos							
10	Tratamento físico dos documentos							
11	Organização do espaço e equipamento							
12	Conceção de produtos e serviços							
13	Conceção informática de sistemas de informação documental							
14	Desenvolvimento de aplicações informáticas							

15	Publicação e edição							
16	Tecnologias da Internet							
17	Tecnologias da informação e documentação							
18	Comunicação oral							
19	Comunicação audiovisual							
20	Comunicação pela informática							
21	Comunicação escrita							
22	Prática de uma língua estrangeira							
23	Comunicação interpessoal							
24	Comunicação institucional							
25	Gestão global da informação							
26	Marketing							
27	Venda e difusão							
28	Gestão orçamental							
29	Gestão de projetos e planeamento							
30	Diagnóstico e avaliação							
31	Gestão de recursos humanos							
32	Formação e ações pedagógicas							
33	Saberes complementares							

Anexo nº 6 – Carta a solicitar a entrevista

O meu nome é Isabel Marcos, fui docente de ALD I e ALD II da Licenciatura em Ciências da Informação e Documentação da Universidade Aberta e sou aluna de doutoramento em *Documentación* na Universidade de Alcalá (Madrid). O tema da minha tese de doutoramento versa sobre a inserção profissional dos diplomados da Licenciatura em Ciências da Informação e Documentação da Universidade Aberta dos cursos 2007/2008, 2008/2009 e 2009/2010.

Neste trabalho de investigação procuro não só analisar os aspetos relacionados com a trajetória académica e os processos de inserção laboral dos diplomados, mas também conhecer a opinião e a perceção tida sobre a formação recebida e a sua adequação ao mercado de trabalho. Dado ser uma licenciatura que forma para o desempenho de uma profissão, gostaria também de conhecer a perceção e opinião pessoal sobre a profissão de informação-documentação e o perfil profissional a ela inerente.

Por este motivo, venho solicitar a sua colaboração e convidá-lo para a realização de uma entrevista, a efetuar em data e local a sua escolha. É uma entrevista muito simples, (que durará aproximadamente uma hora), mas muito importante para o meu trabalho. Sublinho que a informação recolhida, terá uma utilização exclusivamente académica e será tratada de forma anónima e confidencial.

Caso a sua resposta seja positiva, solicito se possível um contacto telefónico para combinar consigo o nosso encontro. Da minha parte estou disponível a partir do dia 15 de maio.

Aguardando a sua resposta, agradeço a atenção dispensada.

Atenciosamente,

Isabel Vaz Marcos

Universidade Aberta

Telm: 966582524

Endereço eletrónico: imm@uab.pt; isabelmarquesmarcos@gmail.com

Anexo nº 7 – Análise no software Atlas Ti – Códigos e famílias de códigos

Trajectoria académica

Família A: Percecionar a importância atribuída ao ensino superior

Codes (5):

- A1-** Ambição de obtenção de um diploma
- A2-** Frequência do ensino superior
- A3-** Motivos de ingresso no ensino superior
- A4-** Motivos do não ingresso no ES na juventude
- A5-** Outras formações não superiores

Família B: Percecionar a importância atribuída à escolha da UAb

Codes (3):

- B1-** Escolha exclusiva da UAb
- B2-** Não exclusividade da UAb
- B3-** Razões da escolha da UAb

Família C: Percecionar as razões da escolha de LCID (Percecionar as razões e a importância atribuída à escolha LCID e a relação destas escolhas com as prioridades e motivações individuais)

Codes (9):

- C1-** Corresponder à área laboral atual
- C2-** Desejo de progressão na carreira
- C3-** Desejo de vir a trabalhar numa unidade de informação
- C4-** Fascínio pelo mundo das bibliotecas, do livro e da leitura
- C5-** Gosto pela profissão
- C6-** Insatisfeito com LCDI
- C7-** Não corresponde à área laboral actual
- C8-** Plano de estudos interessante
- C9-** Razoavelmente satisfeito com LCID

Família C¹: Grau de satisfação com a escolha de LCID

Codes (3):

- C10-** Insatisfeito com a escolha LCDI
- C11-** Muito satisfeito com a escolha de LCID
- C12-** Satisfeito com a escolha LCID

Família D: Percecionar as vivências dos diplomados durante o período académico
Codes (5):

- D1-** Apreciação geral da vivência académica
- D2-** Relação com o método pedagógico
- D3-** Relação com os colegas
- D4-** Relação com os conteúdos de aprendizagem
- D5-** Relação com os professores

Situação laboral e o processo de inserção

Conhecer os percursos de empregabilidade durante a frequência do curso e após o seu término

Família: Situação laboral anterior à conclusão da licenciatura

Codes (7):

- E1-** Área profissional anterior-CID
- E2-** Área profissional anterior-outra
- E3-** Categoria profissional anterior-Assistente operacional
- E4-** Categoria profissional anterior-Assistente técnica
- E5-** Categoria profissional anterior-Documentalista
- E6-** Categoria profissional anterior-Outros
- E7-** Categoria profissional anterior-Técnico superior

Família: Situação laboral atual

Codes (6):

- E8-** Área profissional atual-CID
- E9-** Área profissional atual-outra
- E10-** Categoria profissional atual- Assistente operacional
- E11-** Categoria profissional atual-Assistente técnica
- E12-** Categoria profissional atual-Outros
- E13-** Categoria profissional atual-Técnico superior

Família: Situação atual face ao processo de inserção

Codes (5):

- E14-** Manteve a mesma categoria, mas assumiu um cargo de responsabilidade
- E15-** Manteve a mesma categoria, mas coloca em prática algumas competências adquiridas
- E16-** Manteve a mesma situação profissional
- E17-** Requalificação sem a remuneração correspondente
- E18-** Subiu de categoria

Percecionar a atitude e as vivências pessoais do percurso de inserção

Família: Período de inserção-Atitude

Codes (4):

- F1-** Atitude não proativa de procurar outro emprego
- F2-** Atitude proativa de melhorar a categoria na organização onde trabalha
- F3-** Atitude proativa de procura de emprego na área CID
- F4-** Atitude proativa de também procurar emprego fora da área

Família: Período de inserção-Vivência

Codes (7):

- F5-** Apatia profissional
- F6-** Aposta na formação
- F7-** Desencanto profissional
- F8-** Empenho profissional
- F9-** Esperança no futuro
- F10-** Período de reflexão
- F11-** Satisfação profissional

Percecionar a atitude perante a prossecução de estudos

Família: Atitude perante a prossecução de estudos

Codes (5):

- G1-** Não prossecução de estudos
- G2-** Outras formações não universitárias
- G3-** Prossecução de estudos adiada
- G4-** Prossecução de estudos fora da área
- G5-** Prossecução de estudos na área

Família: Decreto-Lei Nº 121/2008- Opinião

Codes (3):

- H1-** Afeta negativamente a profissão I-D
- H2-** Não afeta a profissão
- H3-** Não conhece o Decreto-Lei

Relação formação-emprego

Conhecer o grau de satisfação com a formação recebida

Família: Grau de satisfação com a formação recebida

Codes (6):

- I1-** Insatisfação com a formação e plano de estudos
- I2-** Medianamente satisfeito com a formação e plano de estudos
- I3-** Satisfação com o plano de estudos-Autonomia na aprendizagem
- I4-** Satisfação com o plano de estudos-Desenvolvimento de atitudes proativas na procura de conhecimento
- I5-** Satisfação com o plano de estudos-Incentivo aos hábitos de estudo
- I6-** Satisfação com o plano de estudos-Melhoria das competências em contexto profissional

Conhecer a adequação do plano de estudos com o mercado de trabalho

Família: Adequação do plano de estudos ao mercado de trabalho

Codes (10):

- J1-** Lacunas-As UCs práticas com mais créditos
- J2-** Lacunas-As UCs práticas com outra metodologia
- J3-** Lacunas-Pouca variedade de minors
- J4-** Lacunas-UC de direitos de autor
- J5-** Lacunas-UC de Gestão de Recursos humanos
- J6-** Lacunas-UC de marketing
- J7-** Lacunas-UCs de arquivo
- J8-** Lacunas-UCs sem relação com a área científica do curso
- J9-** Não adequado ao mercado de trabalho
- J10-** Satisfatoriamente adequado ao mercado de trabalho

Conhecimento sobre a profissão e sobre o perfil dos profissionais I-D e sobre as competências necessárias para o desempenho da profissão

Percecionar os perfis e denominações profissionais I-D identificados pelos entrevistados

Família: Denominações profissionais

Codes (16):

- K1-** Animador cultural
- K2-** Arquivista
- K3-** Bibliotecário
- K4-** Bibliotecário de referência
- K5-** Documentalista
- K6-** Gestor de informação
- K7-** Gestor de recursos web
- K8-** Gestor de repositórios
- K9-** Informático
- K10-** Museólogo
- K11-** Produtor de informação
- K12-** Relações públicas
- K13-** Técnico comunicador
- K14-** Técnico de informação
- K15-** Técnicos de biblioteca
- K16-** Web designers

Percecionar o conhecimento tido sobre a profissão I-D quer na atualidade, quer em termos de evolução da própria profissão

Família: Perceção da situação atual da profissão

Codes (3):

- L1-** Profissão ameaçada, mas não em risco
- L2-** Profissão em risco de acabar
- L3-** Profissão não em risco de acabar

Percecionar os fatores que ameaçam a continuidade da profissão I-D

Família: Factores que ameaçam a continuidade da profissão I-D

Codes (16):

- M1-** Autonomia dos utilizadores na busca de informação
- M2-** Crise económica-restrições orçamentais
- M3-** Demasiados profissionais CID
- M4-** Desconsideração pela especificidade da profissão
- M5-** Estigmatização social da profissão
- M6-** Existência de informação credível nos motores de busca
- M7-** Existência de professores-bibliotecários
- M8-** Falta de comunicação entre os profissionais
- M9-** Fusões e extinções de serviços de informação
- M10-** Inércia do poder político
- M11-** Inoperância das associações profissionais
- M12-** Menos hábitos de leitura
- M13-** Menos leitores na biblioteca
- M14-** Novas tecnologias
- M15-** Os informáticos
- M16-** Recursos digitais em acesso livre

Percecionar os fatores que podem constituir oportunidades para o desenvolvimento da profissão

I-D

Família: Factores-Oportunidades para a profissão I-D

Codes (17):

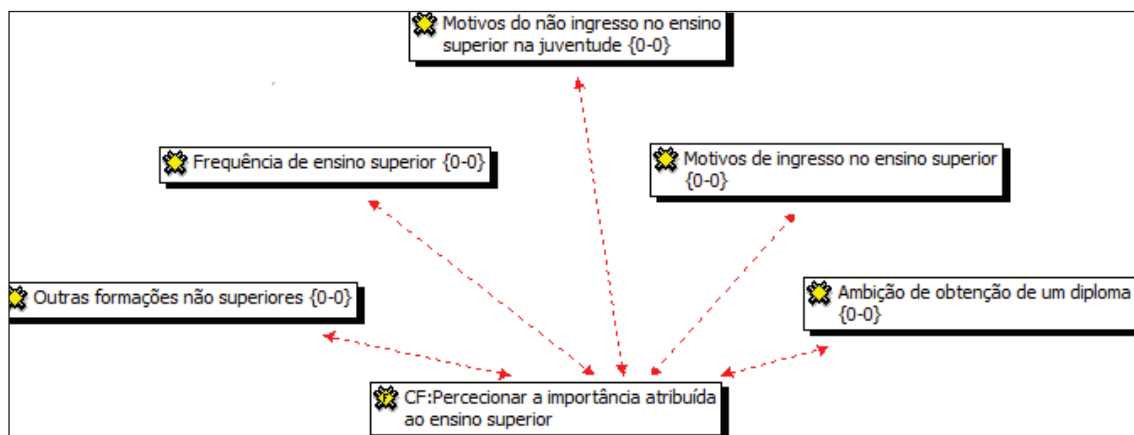
- N1-** Acesso gratuito à internet
- N2-** Atitude proativa em relação aos utilizadores
- N3-** Atitude proativa em relação às redes sociais
- N4-** Contínuo processo de atualização dos profissionais I-D
- N5-** Criação de bibliotecas digitais
- N6-** Crise económica como oportunidade
- N7-** Desenvolver a mediação inicial nas bibliotecas escolares
- N8-** Desenvolvimento de novas aptidões
- N9-** Incentivar o gosto pela leitura
- N10-** Manter serviços físicos com valor acrescentado
- N11-** Marketing-Dar visibilidade ao trabalho desenvolvido
- N12-** Possuir competências informáticas
- N13-** Prestação de serviços à comunidade
- N14-** Recolha do património imaterial das comunidades
- N15-** Ser intermediário entre a informação e os utilizadores
- N16-** Ter um bom serviço de referência
- N17-** Valorização da profissão I-D por parte dos seus profissionais

Anexo nº 8 – Análise no software Atlas Ti – Classes de famílias: redes e relações

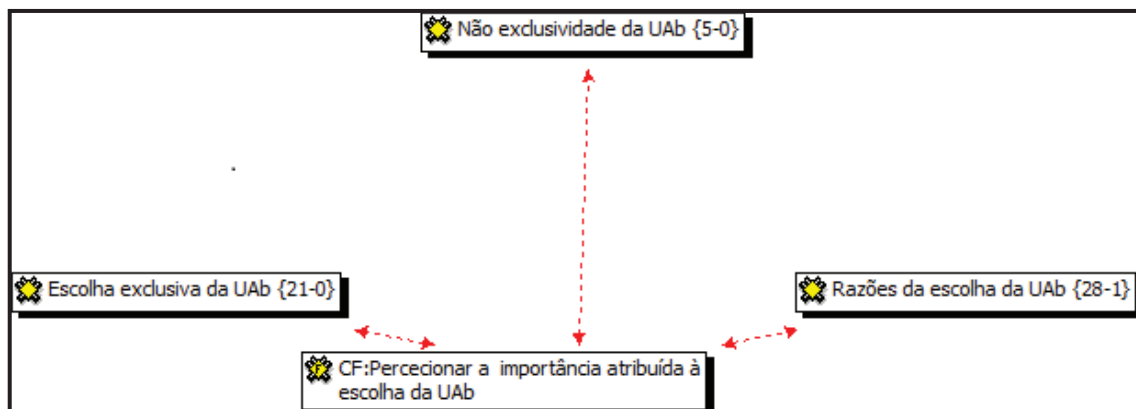
Códigos de análise Atlas Ti- Redes (exemplos)

Trajetória académica

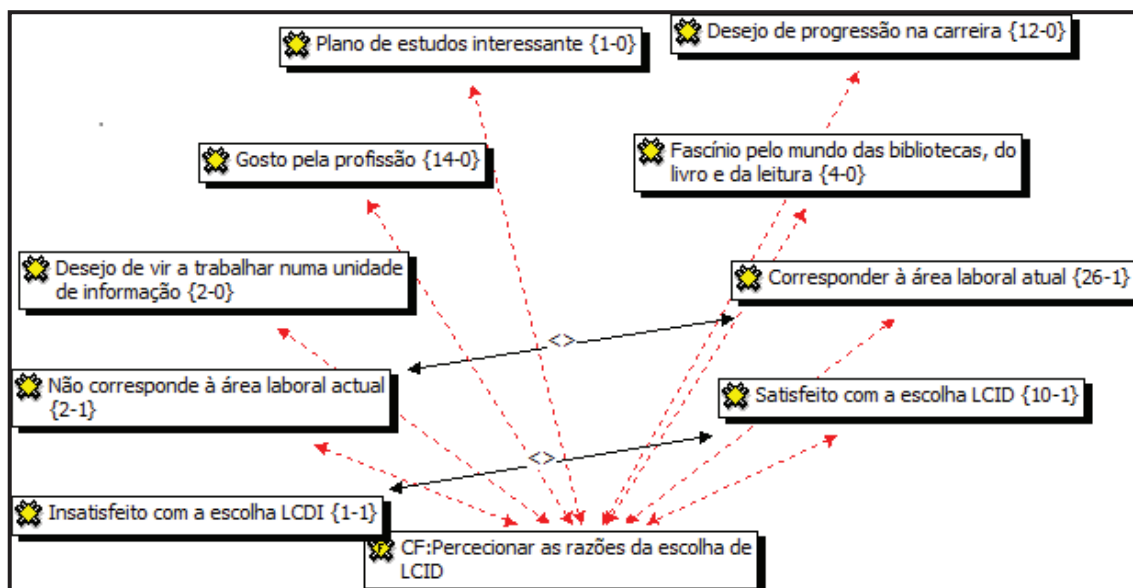
Percecionar a importância atribuída ao ensino superior



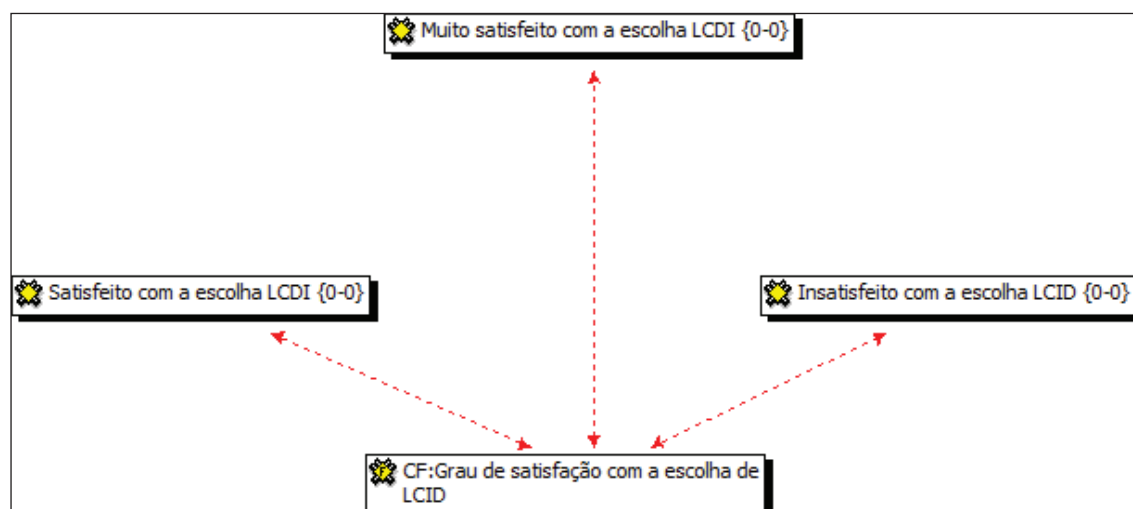
Percecionar a importância atribuída à Universidade Aberta



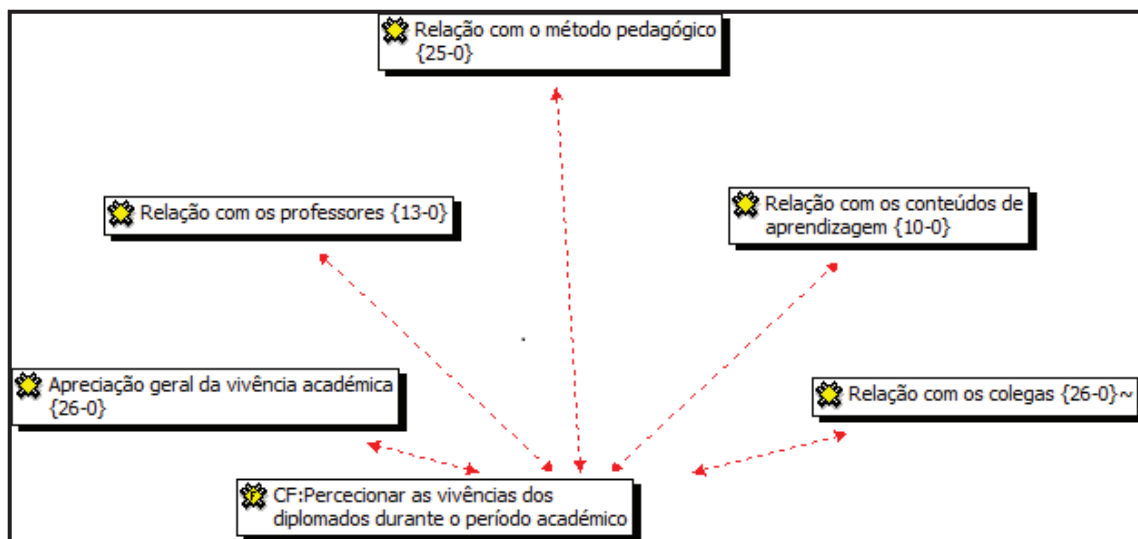
Percecionar as razões da escolha LCID



Grau de satisfação com a escolha LCID



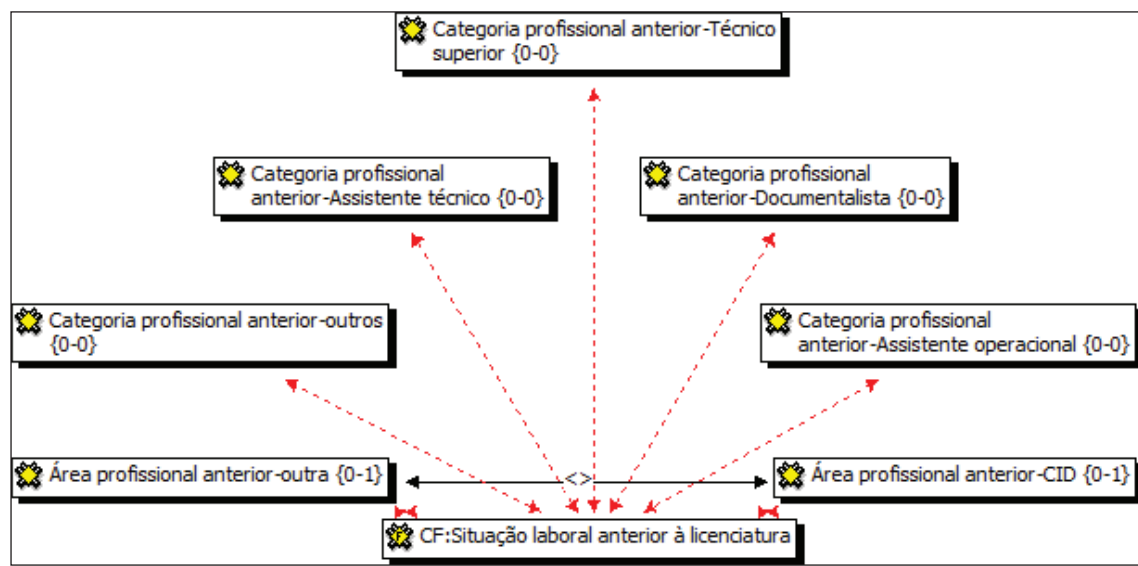
Percecionar as vivências dos licenciados durante o percurso académico



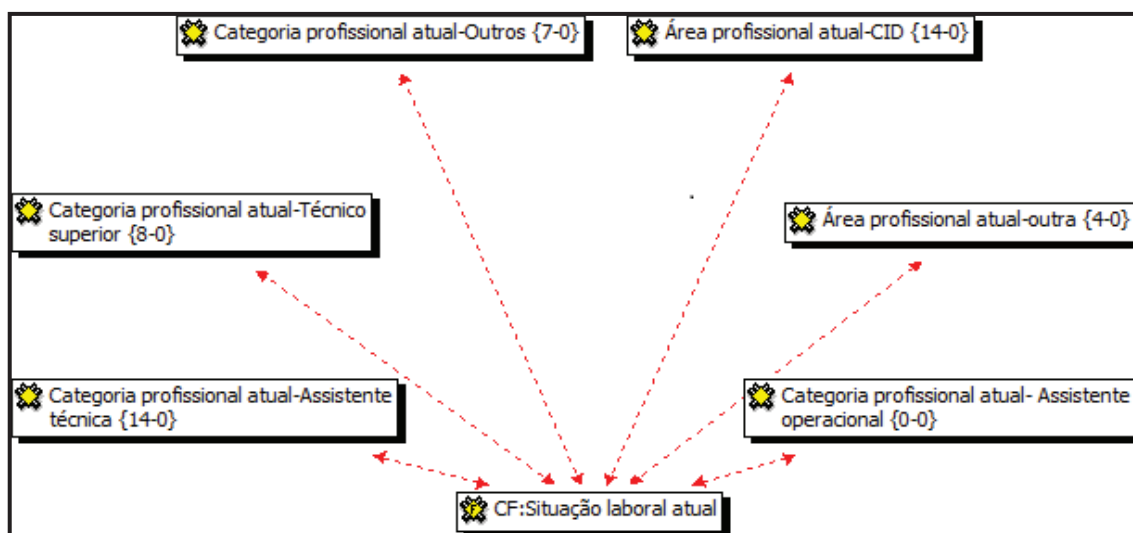
Situação laboral e o processo de inserção

(conhecer os percursos de empregabilidade durante a frequência do curso e após o seu término)

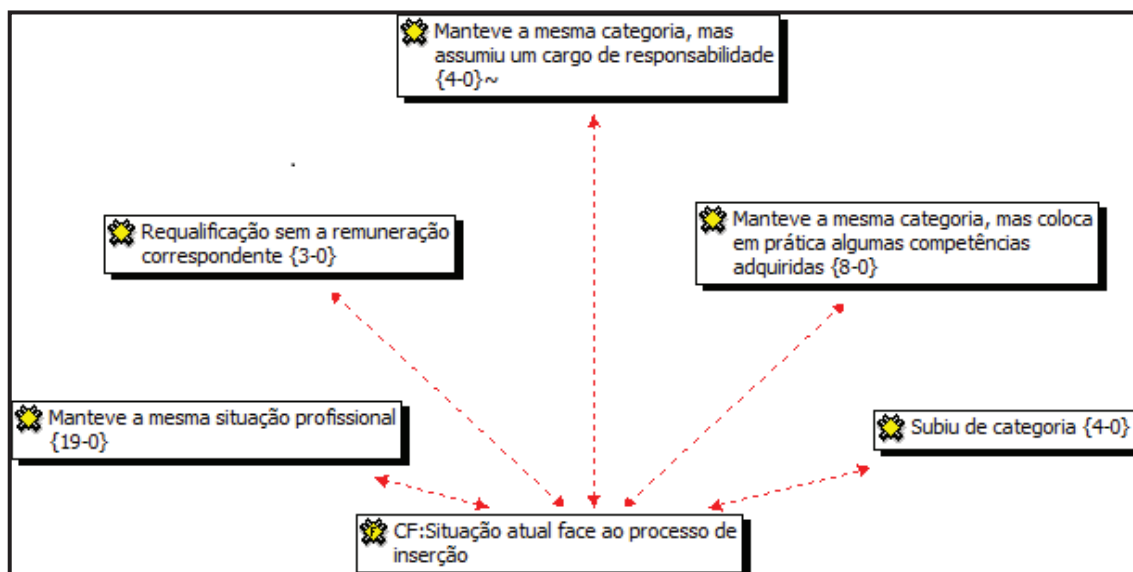
Situação laboral anterior à licenciatura



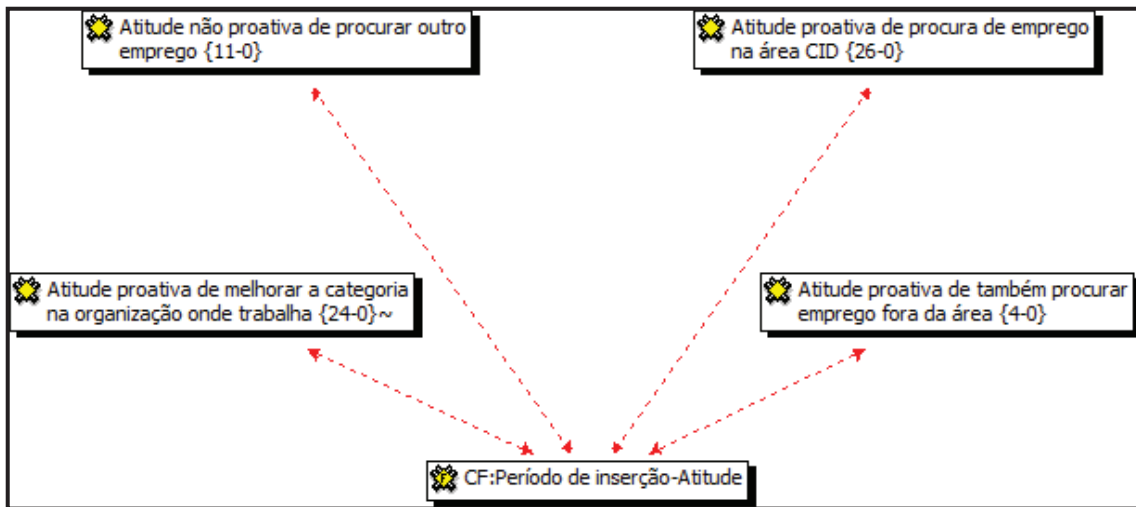
Situação laboral atual



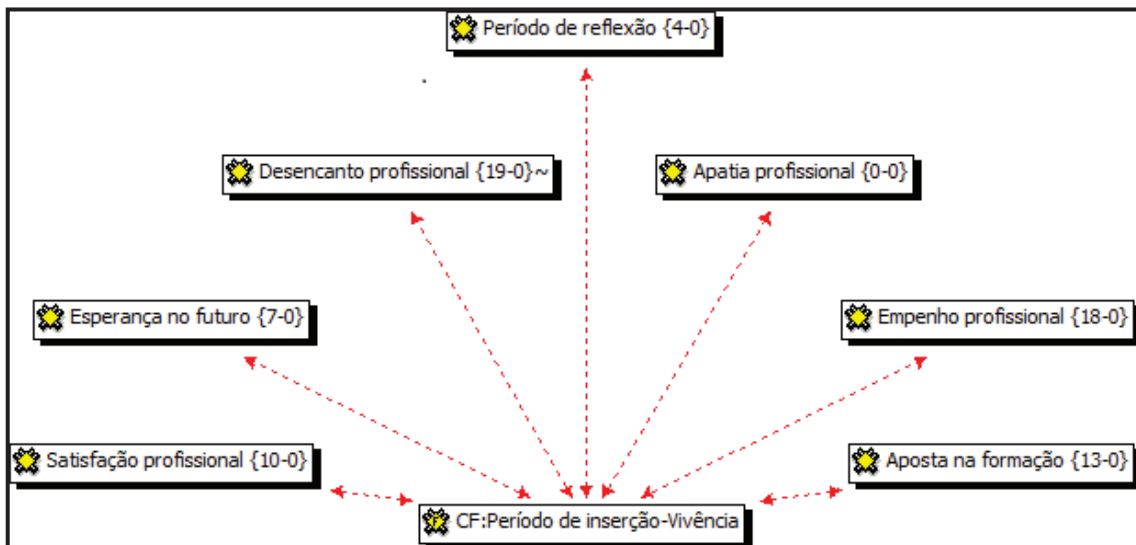
Situação atual face ao processo de inserção



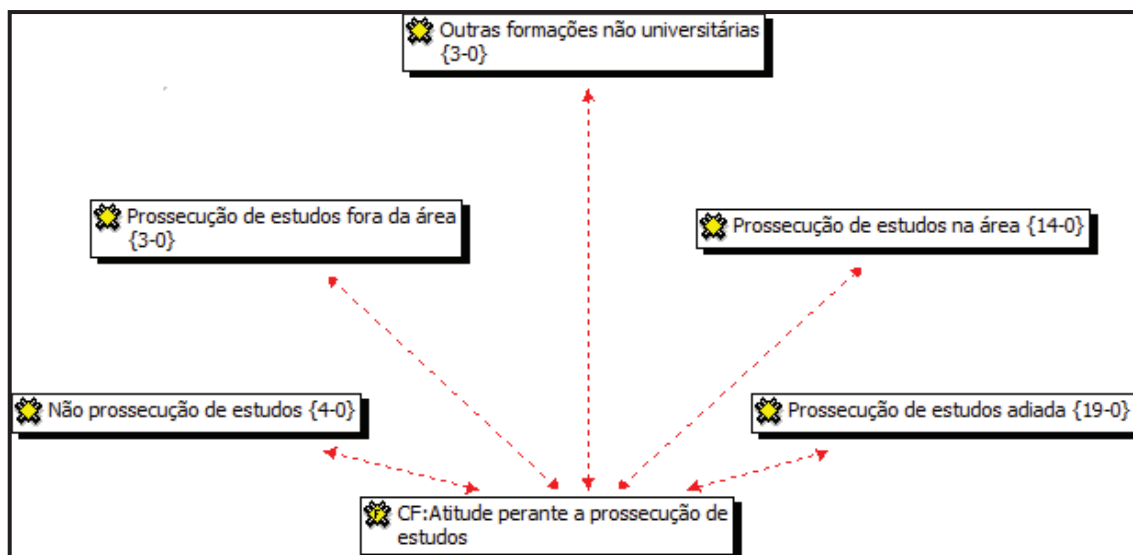
Período de inserção - Atitude



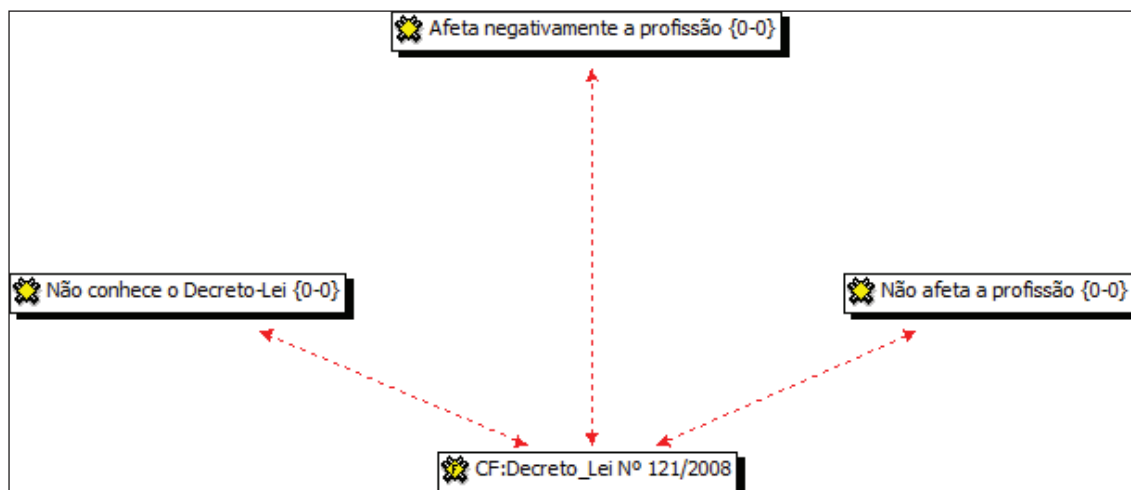
Período de inserção - Vivência



Atitude perante a prossecução de estudos

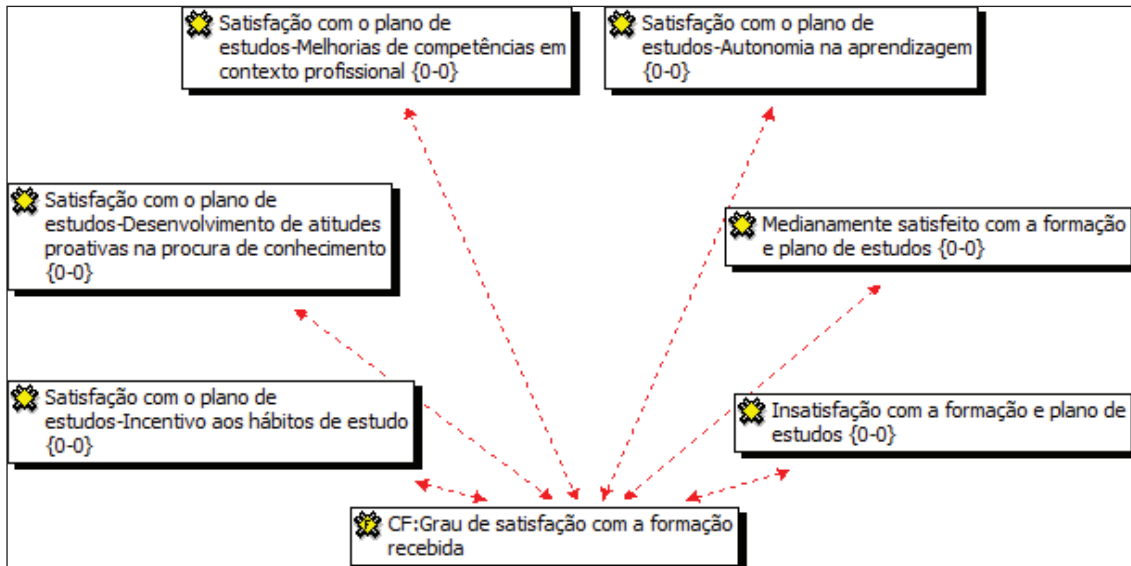


Decreto-Lei nº 121/2008-Opinião

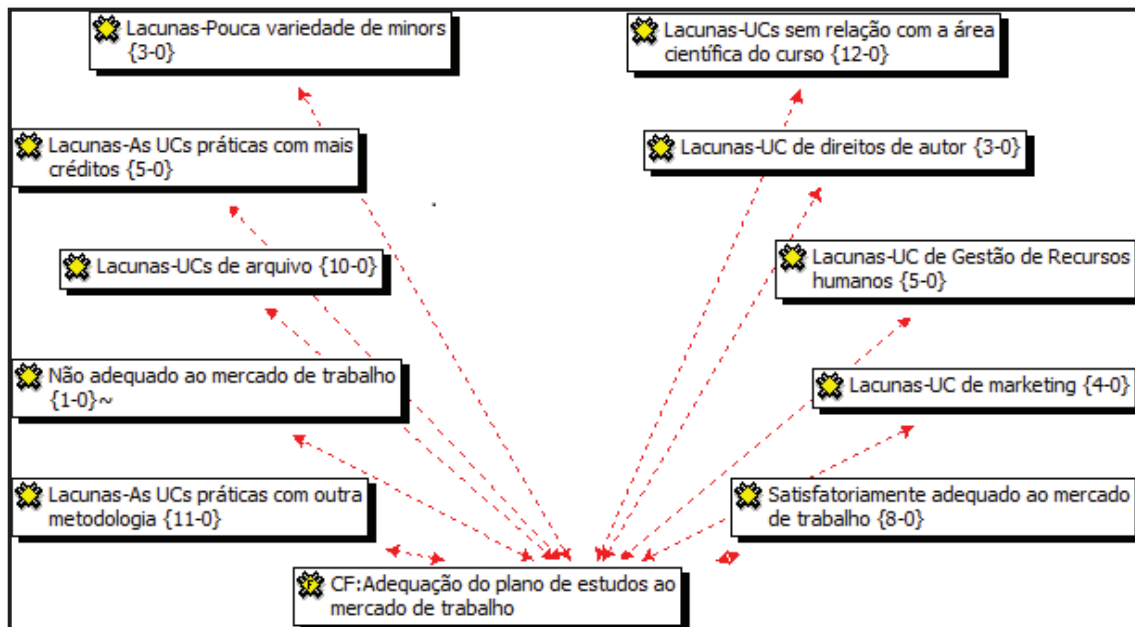


Relação formação-emprego

Grau de satisfação com a formação recebida

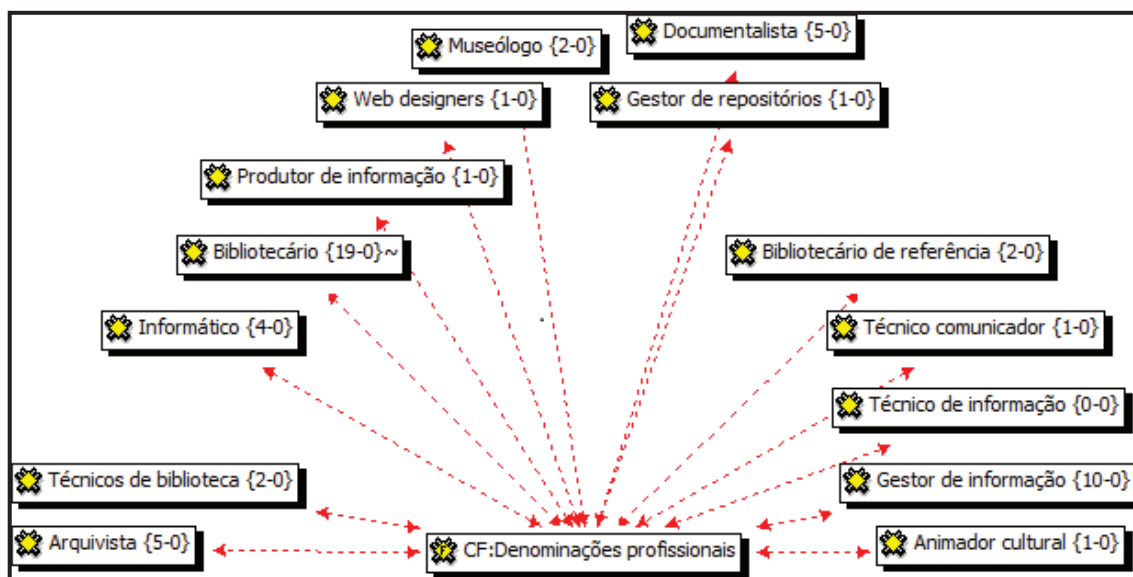


Adequação do plano de estudos ao mercado de trabalho

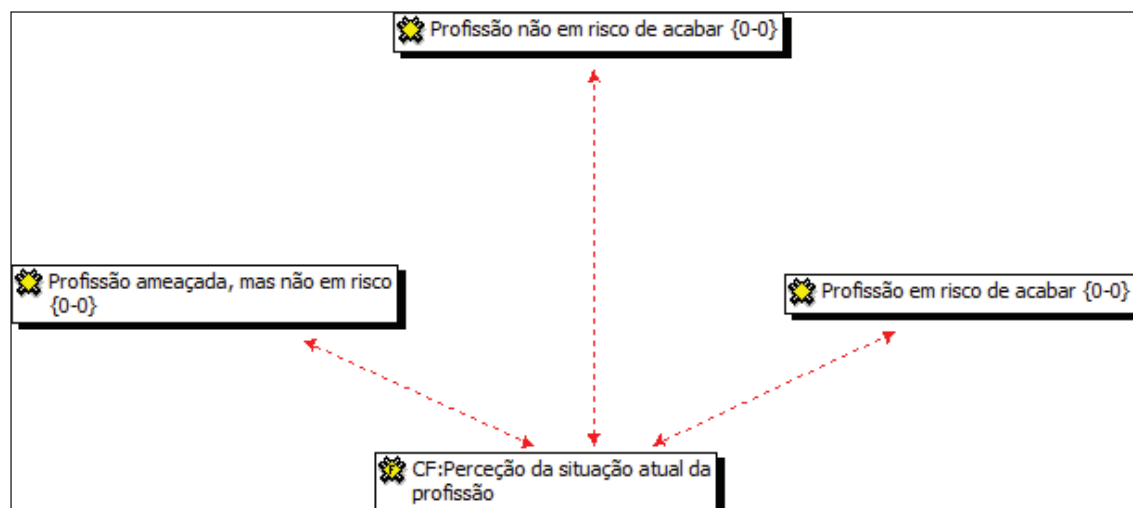


Conhecimento sobre a profissão e sobre o perfil dos profissionais I-D e sobre as competências necessárias para o desempenho da profissão

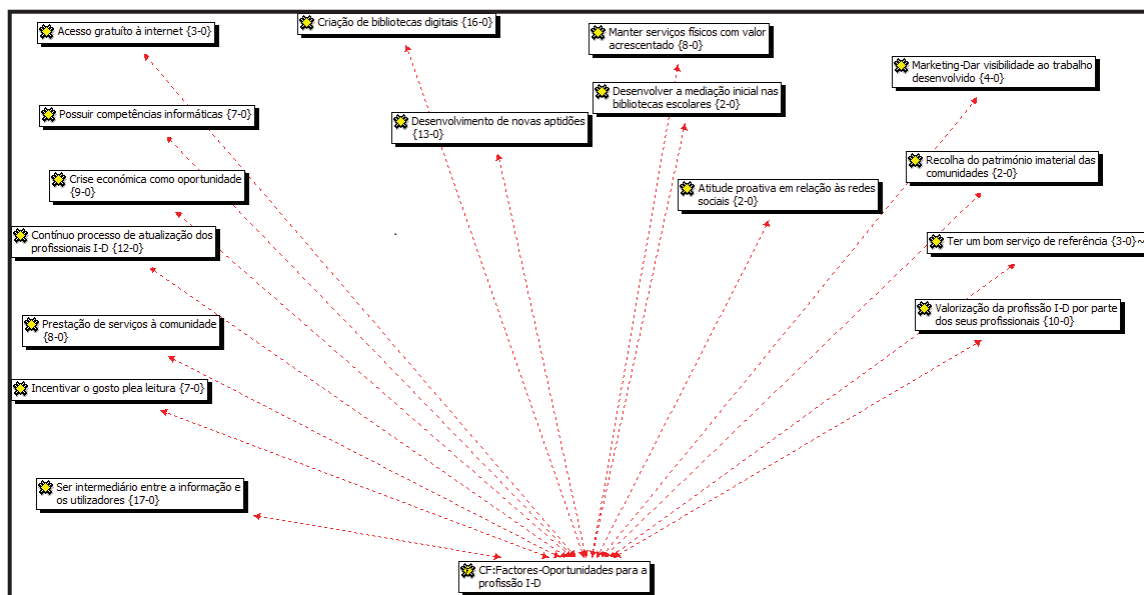
Denominações profissionais



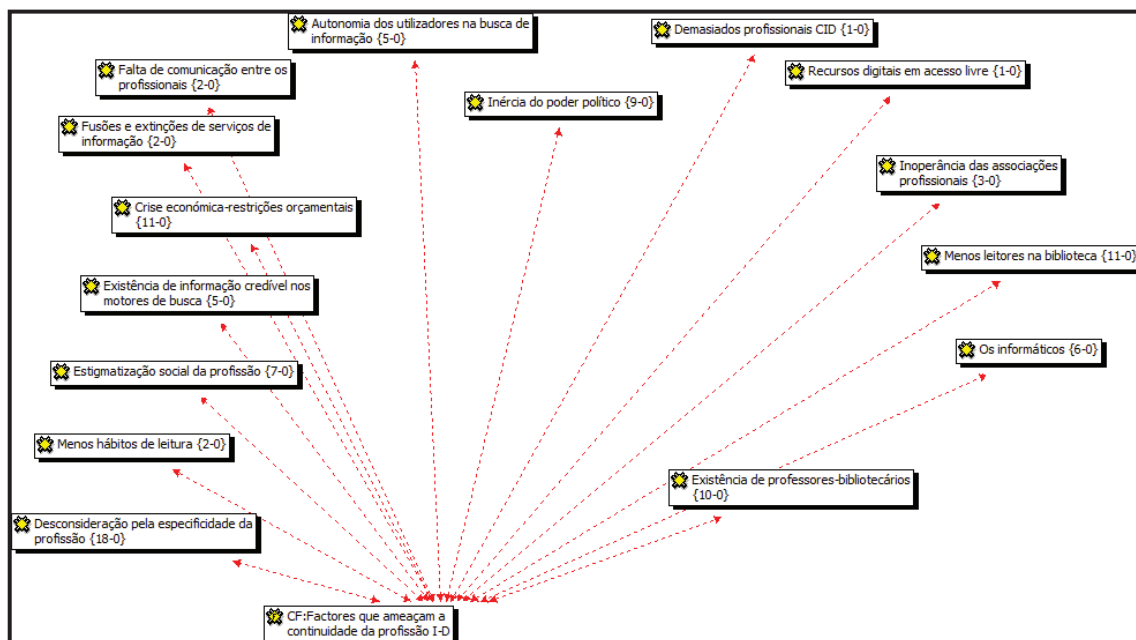
Perceção da situação atual da profissão



Fatores de oportunidade para a profissão I-D



Fatores que ameaçam a continuidade da profissão I-D



Anexo nº 9 – Análise no software Atlas Ti – Seleção das citações nos documentos primários

Seleção das citações nos documentos primários

“Profissão ameaçada, mas não em risco”

Query Report

HU: TESE
File: [C:\Program Files (x86)\Scientific Software\ATLASi\Program\TESE.hpr5]
Edited by: Super
Date/Time: 22-07-13 07:33:06

Global selection criteria:
All

31 Primary Docs in query:

21 quotation(s) found for Query (Infix-Notation):
"Profissão ameaçada, mas não em risco"

P 1: E1.doc - 1:36 [Nunca parei para pensar que co..] (29:29) (Super)

Codes: [Profissão ameaçada, mas não em risco]

No memos

Hyper-Links:

<continued by> 1:37 Eu acho que a biblioteca não v..

[Content for linked quote "1:37"]

Eu acho que a biblioteca não vai acabar (riso) eu quero pelo menos pensar isso.

Nunca parei para pensar que corre o risco de acabar. Eu acho que não acaba.

P 3: E3.doc - 3:41 [Essas pessoas vão existir semp..] (24:24) (Super)

Codes: [Profissão ameaçada, mas não em risco]

No memos

Hyper-Links:

3:40 Eu acho que acabar seria uma t.. <justifies>

[Content for linked quote "3:40"]

Eu acho que acabar seria uma tragédia, porque nós temos que pensar que tudo o que nos rodeia é catalogar.

Essas pessoas vão existir sempre na sociedade, mesmo com as tentativas que vão criando a nível das leis, que vai retirando, ou que vai tentando retirar o valor da pessoa, do gestor da informação, neste caso o bibliotecário. Eu acho que o gestor da informação é a profissão que vai emergir do bibliotecário, mas neste caso, eu não quero acreditar. Sinceramente não quero acreditar que seja uma profissão que esteja em risco de extinção. Pode sim, se calhar ser absorvida, ou tentarem que ela seja absorvida por outro tipo de categoria, mas não.

P 5: E5.doc - 5:51 [Desde que consigamos estar ond..] (26:26) (Super)

Codes: [Profissão ameaçada, mas não em risco]

No memos

Desde que consigamos estar onde eles estão, e jogar com as cartas deles por assim dizer, aí não estará muito em risco.

P 6: E6.doc - 6:41 [Não, não penso que acabe. Acre..] (20:20) (Super)

Codes: [Profissão ameaçada, mas não em risco]

No memos

Não, não penso que acabe. Acredito que sofra alterações. Alias num período relativamente próximo é provável que as bibliotecas (não acontece muito em Portugal) , os livros em papel passem a dar lugar aos livros em e-book, que deixemos de catalogar revistas e passemos a catalogar com mais frequência recursos eletrónicos , mas nunca consegui conceber a profissão acabar.

P 8: E8.doc - 8:28 [Pensa que a profissão está em ..] (26:27) (Super)

Codes: [Profissão ameaçada, mas não em risco]

No memos

Pensa que a profissão está em risco de acabar?

(muita hesitação e silencio) Não sei.....

P 9: E9.doc - 9:31 [Aqui tenta-se que as pessoas t..] (26:26) (Super)

Codes: [Profissão ameaçada, mas não em risco]

No memos

Hyper-Links:

<continued by> 9:33 Eu penso que não só a profissã..

[Content for linked quote "9:33"]

Eu penso que não só a profissão está em risco, como está em risco a transmissão aos nossos filho e netos de valores que estão ali escrito e

Aqui tenta-se que as pessoas tenham a formação na área, mas sei de muitos sítios em que não, basta que tenha só uma licenciatura e lá está e nós falamos do decreto-lei, não é e é uma ameaça a esta profissão, o que é uma pena.

P12: E12.doc - 12:28 [Risco de acabar não, mas de pa..] (20:20) (Super)

Codes: [Profissão ameaçada, mas não em risco]

No memos

Risco de acabar não, mas de passar um mau bocado talvez (Risos).

P15: E15.doc - 15:20 [Eu acho que hoje em dia quase ..] (18:18) (Super)

Codes: [Profissão ameaçada, mas não em risco]

No memos

Eu acho que hoje em dia quase todas as profissões podem ou não estar em risco. Eu também nunca pensei que o jornalismo fosse uma profissão de risco, como agora neste momento até é porque passou a ser tudo online. Eu acho que não é uma profissão de risco se conseguirmos lutar e fazer ver qual é a nossa importância e o que é que fazemos, qual é o trabalho que fazemos

P17: E17.doc - 17:26 [Profissão ameaçada? Sim.] (23:24) (Super)

Codes: [Profissão ameaçada, mas não em risco]

No memos

Profissão ameaçada? Sim.

P18: E18.doc - 18:31 [Profissão em risco? Eu acho qu..] (20:21) (Super)

Codes: [Profissão ameaçada, mas não em risco]

No memos

Profissão em risco?

Eu acho que não.

Agora de maneira nenhuma o profissional da informação vai ficar sem trabalho. Eu acho que não há essa possibilidade.

P21: E21.doc - 21:31 [Pronto, não sei se a profissão..] (24:24) (Super)

Codes: [Profissão ameaçada, mas não em risco]

No memos

Pronto, não sei se a profissão está em risco de acabar. Partindo do pressuposto que, os serviços públicos como sabemos estão a ser todos reequacionados para os tempos que vivemos e aí é claro que o futuro das bibliotecas está sempre em risco.

P22: E22.doc - 22:34 [Não sei se é uma profissão em ..] (24:24) (Super)

Codes: [Profissão ameaçada, mas não em risco] [Valorização da profissão I-D por parte dos seus profissionais]

No memos

Não sei se é uma profissão em risco, mas que facto precisávamos de nos afirmar um bocadinho mais.

P24: E24.doc - 24:20 [(silêncio). É um questão um bo..] (16:16) (Super)

Codes: [Profissão ameaçada, mas não em risco]

No memos

Hyper-Links:

<continued by> 24:21 Eu acho que acabar, se calhar ..

[Content for linked quote "24:21"]

Eu acho que acabar, se calhar tem que ter....o bibliotecário com funções antigas provavelmente está ameaçado.

(silêncio). É uma questão um bocadinho difícil de responder, não estou ligada

diretamente à área. Falo como mãe com filhos na escola, é uma área que ainda pode ser muito explorada.

P26: E26.doc - 26:27 [Está nas nossas mãos não estar..] (19:19) (Super)

Codes: [Profissão ameaçada, mas não em risco]

No memos

Está nas nossas mãos não estar em risco de acabar e eu posso explicar-lhe porque. Temos que encontrar caminhos

P28: E27.doc - 28:35 [neste momento estamos a assist..] (15:15) (Super)

Codes: [Profissão ameaçada, mas não em risco]

No memos

Hyper-Links:

<continued by> 28:36 portanto eu acho que as biblio..

[Content for linked quote "28:36"]

portanto eu acho que as bibliotecas por enquanto ainda poderão manter o seu lugar, acho que nunca vão acabar e espero que nunca acabem mais precisamente por estas vertentes porque é complicado. Neste momento estamos a assistir à mudança de paradigma e como ninguém sabe muito bem como é que vai acabar

Seleção das citações nos documentos primários

“Ambição de obter um diploma”

Query Report

HU: TESE

File: [C:\Program Files (x86)\Scientific Software\ATLAS\Program\TESE.hpr5]

Edited by: Super

Date/Time: 20-07-13 15:19:35

Global selection criteria:

All

30 Primary Docs in query:

16 quotation(s) found for Query (Infix-Notation):

"Ambição de obtenção de um diploma"

P 1: E1.doc - 1:2 [Sempre aspirei a ter uma profi..] (4:4) (Super)

Codes: [Ambição de obtenção de um diploma]

No memos

Sempre aspirei a ter uma profissão melhor e sabia que tinha que ser com uma licenciatura

P 2: E2.doc - 2:1 [É assim, eu sempre tive muita ..] (6:6) (Super)

Codes: [Ambição de obtenção de um diploma]

No memos

Hyper-Links:

<continued by> 2:3 Fiquei sempre com esta ideia d..

[Content for linked quote "2:3"]

Fiquei sempre com esta ideia de tirar uma licenciatura. É assim, eu sempre tive muita vontade de ingressar no ensino superior.

P 3: E3.doc - 3:1 [Sempre tive a ambição de tirar..] (4:4) (Super)

Codes: [Ambição de obtenção de um diploma]

No memos

Sempre tive a ambição de tirar algum curso superior, mas que de alguma forma completasse o conhecimento que eu ia adquirindo.

P 4: E4.doc - 4:2 [Sempre quis tirar um curso sup..] (3:3) (Super)

Codes: [Ambição de obtenção de um diploma]

No memos

Sempre quis tirar um curso superior mas claro, tinha um filho pequeno

P10: E10.doc - 10:1 [Eu sempre quis continuar a est..] (4:4) (Super)

Codes: [Ambição de obtenção de um diploma]

No memos

Eu sempre quis continuar a estudar e fazer um curso superior.

P11: E11.doc - 11:1 [O ensino superior nunca esteve..] (3:3) (Super)

Codes: [Ambição de obtenção de um diploma]

No memos

Hyper-Links:

<continued by> 11:2 O ensino superior nunca esteve..

[Content for linked quote "11:2"]

O ensino superior nunca esteve fora de questão, mas estava à espera de uma área que me despertasse. O ensino superior nunca esteve fora de questão na minha vida,

P12: E12.doc - 12:10 [Fiz o curso por uma questão ta..] (9:9) (Super)

Codes: [Ambição de obtenção de um diploma]

No memos

Fiz o curso por uma questão também de satisfação pessoal e para me permitir alcançar outras coisas que não me são permitidas sem ter uma licenciatura. Ambiciono também melhor remuneração.

P14: E14.doc - 14:6 [e privar-me da nossa vida por ..] (3:3) (Super)

Codes: [Ambição de obtenção de um diploma]

No memos

Hyper-Links:

<continued by> 14:13 A licenciatura foi a concretiz..

[Content for linked quote "14:13"]

A licenciatura foi a concretização de um sonho

P16: E16.doc - 16:1 [Eu sempre tive vontade de faze..] (3:3) (Super)

Codes: [Ambição de obtenção de um diploma]

No memos

Eu sempre tive vontade de fazer um curso superior.

P17: E17.doc - 17:1 [Era uma vontade que tinha desd..] (2:2) (Super)

Codes: [Ambição de obtenção de um diploma]

No memos

Era uma vontade que tinha desde há muito tempo, ah desde sempre, não sei, talvez.

P21: E21.doc - 21:4 [Portanto eu já exercia funções..] (3:3) (Super)

Codes: [Ambição de obtenção de um diploma]

No memos

Portanto eu já exercia funções numa biblioteca, portanto tinha o curso profissional. Desde essa altura que eu pretendia vir a fazer uma formação superior

P28: E24.doc - 28:2 [Eu realmente sempre sonhei est..] (4:4) (Super)

Codes: [Ambição de obtenção de um diploma]

No memos

Eu realmente sempre sonhei estudar, tirar um curso superior

P31: E30.doc - 31:8 [Não posso dizer que tinha ambi..] (3:3) (Super)

Codes: [Ambição de obtenção de um diploma]

No memos

Não posso dizer que tinha ambição, mas sentia que me faltava isso no meu percurso.

**Anexo nº 10 – Carta a solicitar o preenchimento do
inquérito**

Caro diplomado CID da Universidade Aberta

A decisão de reiniciar os estudos numa fase de vida já adulta, constituiu sem dúvida um enorme desafio na sua vida pessoal. Tendo sido tutora/docente de duas unidades curriculares do curso CID pude de alguma forma conhecer algumas das dificuldades, dos anseios e dos motivos que estiveram subjacentes a esta escolha, e por este motivo as vossas vidas foram sempre objeto da minha mais profunda admiração e respeito.

Quando se colocou a questão da escolha do tema para a minha tese de doutoramento, tomei a decisão de investigar não só o que motivou esta vossa decisão de já adultos ingressar no sistema educativo, mas também de conhecer as expetativas e as experiências vivenciadas ao longo do percurso académico e os processos de inserção que têm sido vividos após a conclusão da licenciatura.

Por este motivo peço a sua colaboração para o preenchimento de um questionário, solicitando a gentileza de submeter a resposta **até ao dia 16 de fevereiro**.

Poderá aceder ao inquérito através do endereço eletrónico e aí introduzir a palavra-chave (token) que lhe fornecemos por esta via.

Agradeço a sua participação, pois o seu contributo é muito importante para esta investigação.

Saudações cordiais

Isabel Marcos

(Ex-docente de ALD I e ALDII)

Anexo nº 11 – Modelo do inquérito



INQUÉRITO AOS DIPLOMADOS DA LICENCIATURA DE CIÊNCIAS DA
INFORMAÇÃO E DOCUMENTAÇÃO

Caro(a) Senhor(a)

O presente questionário tem por objetivos conhecer:

- Trajetória académica e o seu significado na gestão das carreiras
- Os processos de inserção profissional pelos quais tem passado;
- A sua opinião e a valoração que faz da formação recebida e da sua adequação ao mercado de trabalho, nomeadamente das competências adquiridas;
- A perceção que tem e a valorização que faz da profissão de informação documentação.

Este inquérito forma parte de uma investigação conducente ao grau de doutor em documentação pela Universidade de Alcalá de Henares, Madrid.

A sua resposta a este inquérito será de grande utilidade, pelo que agradecemos que responda com a maior sinceridade possível, ao mesmo tempo que garantimos completa discrição, pois este inquérito é anónimo.

Instruções para responder ao questionário:

Leia atentamente cada questão e as hipóteses de resposta respetivas antes de responder;

Para responder à maioria das questões terá de assinalar com um (x) no quadrado correspondente à sua opção de resposta;

Nas situações em que nenhuma das hipóteses de resposta se adegue à sua opinião/situação tem a possibilidade de acrescentar uma outra hipótese de resposta no espaço: Outro. Qual?

Nas perguntas de escala deverá respeitar os valores atribuídos.

Caraterização dos licenciados

1- **Sexo** M ☐ (1) F ☐ (2)

2- **Qual a sua idade?** _____

3- **É socio de alguma associação profissional?** (assinale com um x as opções verdadeiras)

- Sim, sou sócio da BAD-Associação Portuguesa de bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas ☐ (1)
- Sim, sou sócio da APDIS-Associação Portuguesa de Documentação e Informação em Saúde ☐ (2)
- Sim, sou sócio da INCITE-Associação Portuguesa para a Gestão da Informação ☐ (3)
- Sim, sou sócio da LIBERPOLIS-Associação para a Promoção e Desenvolvimento da Leitura Pública ☐ (4)
- Sim, sou sócio de uma associação profissional que não pertence à área de informação-documentação ☐ (5)
- Não sou associado ☐ (6)
- Outra ☐ Qual? _____ (7)

Trajectoria académica dos inquiridos e o seu significado na gestão das carreiras

4- Quais eram as suas habilitações no momento de ingressar na licenciatura CID?

- Habilitação inferior ao 12º ano ☐ (1)
- 12º ano ☐ (2)
- Frequência de curso superior ☐ (3)
- Bacharelato ☐ (4)
- Licenciatura ☐ (5)
- Outra ☐ Qual? _____ (6)

5- Indique o ano letivo em que se matriculou na licenciatura CID:

- 2007/2008 ☐ (1)
- 2008/2009 ☐ (2)
- 2009/2010 ☐ (3)

6- Quantos anos demorou a concluir a licenciatura?

- 3 anos ☐ (passe para a questão nº 8) (1)
- 4 anos ☐ (2)
- 5 anos ☐ (3)

7- Indique os principais motivos de não ter concluído o curso em que se matriculou na UAb no tempo curricular mínimo (3 anos)? (assinale no máximo dois motivos)

- Desinteresse pelo curso ☐ (1)
- Dificuldade em conciliar o curso com a atividade profissional ☐ (2)
- Dificuldade em conciliar o curso com a vida familiar ☐ (3)
- Dificuldade em perceber o modelo pedagógico da UAb ☐ (4)
- Dificuldade em obter aproveitamento num conjunto(s) de UCs ☐ (5)
- Doença do próprio ou de familiar ☐ (6)
- Morte de familiar ☐ (7)

- Nascimento de filhos ☐ (8)
- Não ter condições económicas para continuar a estudar ☐ (9)
- Ter mudado de estado civil ☐ (10)
- Opção pessoal ☐ (11)
- Outro ☐ Qual? _____ (12)

8- **Qual a principal razão que o(a) levou a ingressar no ensino superior?** (assinale uma única resposta)

- Desejo de ascensão social ☐ (1)
- Aproveitamento escolar anterior ☐ (2)
- Desejo de desenvolvimento intelectual e cultural ☐ (3)
- Influência da família e dos amigos ☐ (4)
- Maior possibilidade de encontrar emprego ☐ (5)
- Maior possibilidade de encontrar emprego bem remunerado ☐ (6)
- Poder desempenhar a profissão desejada ☐ (7)
- Progressão na carreira profissional ☐ (8)
- Realização pessoal ☐ (9)
- Outra ☐ Qual? _____ (10)

9- **Indique os principais motivos que o(a) levaram a escolher a Universidade Aberta?** (assinale no máximo dois motivos)

- Ter um modelo pedagógico atrativo ☐ (1)
- Por ser um ensino a distância, não tendo por isso aulas presenciais ☐ (2)
- Por permitir a escolha de uma licenciatura que não existia nas universidades da área de residência ☐ (3)
- Por considerar que permitia conciliar melhor a vida familiar ☐ (4)

- Por conselho de amigos/familiares ☐ (5)
- Por se adequar às limitações psico-motoras ☐ (6)
- Outra ☐ Qual? _____ (7)

10- Indique o principal motivo que o(a) levou a ingressar na Licenciatura em Ciências de Informação e Documentação? (assinale uma única opção)

- Por ser um curso com prestígio ☐ (1)
- Por influência da família e dos amigos ☐ (2)
- Pela estrutura curricular do curso ☐ (3)
- Por ser um curso com boas saídas profissionais ☐ (4)
- Por ser um curso com saídas profissionais diversificadas ☐ (5)
- Por ser um curso que permite desempenhar uma profissão útil à sociedade ☐ (6)
- Por já trabalhar em bibliotecas ou outras unidades de informação como assistente técnico e desejar ascender à carreira de técnico superior ☐ (7)
- Por permitir trabalhar em bibliotecas e outras unidades de informação ☐ (8)
- Por gostar muito de livros ☐ (9)
- Por realização pessoal ☐ (10)
- Outra ☐ Qual? _____ (11)

11- Relativamente à licenciatura e à universidade escolhida, atualmente qual seria a sua opção? (assinale uma única resposta)

- Escolheria o mesmo curso, mas outro estabelecimento de ensino ☐ (1)
- Escolheria outro curso, mas o mesmo estabelecimento de ensino ☐ (2)
- Escolheria outro curso e outro estabelecimento de ensino ☐ (3)
- Escolheria o mesmo curso e o mesmo estabelecimento de ensino ☐ (4)
- Não me inscreveria em qualquer curso do ensino superior ☐ (5)
- Outra ☐ Qual? _____ (6)

Situação laboral e os processos de inserção e revalorização profissional

Caraterização da situação profissional no último ano do curso

12- Qual foi a sua atividade predominante durante o último ano da licenciatura em Ciências da Informação e Documentação?

- Estudante ☐ (1)
- Trabalhador/estudante ☐ (passe para a questão nº 14) (2)
- Outro ☐ Qual? _____ (3)

13- Indique qual a razão para que a sua atividade predominante no último ano do curso fosse estudante? (passe para a questão nº 17)

- Por opção pessoal ☐ (1)
- Por condicionalismos da vida familiar ☐ (2)
- Por estar reformado(a) ☐ (3)
- Por estar desempregado(a) ☐ (4)
- Outro ☐ Qual? _____ (5)

14- Se respondeu trabalhador/estudante, qual era o regime de trabalho?

- A tempo inteiro ☐ (1)
- A tempo parcial ☐ (2)
- Outro ☐ Qual? _____ (3)

15- Há quanto tempo desempenhava essa atividade profissional?

- Há menos de um ano ☐ (1)
- De 1 ano a dois anos ☐ (2)
- De 2 anos e um mês a 4 anos ☐ (3)

- De 4 anos e um mês a 6 anos ☐ (4)
- Mais de 6 anos ☐ (5)

16- A atividade profissional desempenhada estava relacionada com a área da Ciência da Informação e Documentação?

- Sim ☐ (1)
- Não ☐ (2)

Processo de inserção/revalorização: situação atual

17- Quais das seguintes frases ilustra melhor a situação que viveu no primeiro ano após a conclusão da licenciatura? (assinale uma única opção)

- Acabei o curso e inscrevi-me num programa de formação académica pós-graduada (mestrado e pós-graduação) ☐ (1)
- Acabei o curso, continuei a trabalhar e inscrevi-me num programa de formação académica pós-graduada (mestrado e pós-graduação) ☐ (2)
- Não me preocupei em mudar e mantive o mesmo emprego e a mesma categoria profissional ☐ (3)
- Procurei emprego em qualquer área profissional durante algum tempo, mas como não encontrei decidi prosseguir os estudos ☐ (4)
- Procurei emprego na área da ciência da informação, mas como não o encontrei, procurei em outras áreas profissionais ☐ (5)
- Estive empregado(a) durante algum tempo, mas depois decidi retomar os estudos a tempo inteiro ☐ (6)
- Estive desempregado(a) ☐ (7)
- Realizei um estágio profissional ☐ (8)
- Concorri para um lugar de técnico superior na área da ciência da informação, mas não fui colocado(a) ☐ (9)
- Concorri para um lugar de técnico superior na área da ciência da informação e fui colocado(a) ☐ (10)
- Outra ☐ Qual _____ (11)

18- Atualmente qual é a sua situação laboral?

- Trabalha ☐ (passe para a questão nº 23) (1)
- Não trabalha, mas já trabalhou após a finalização dos estudos ☐ (2)
- Nunca trabalhou ☐ (passe para a questão nº 34) (3)

19- Quais são os motivos pelos quais não trabalha atualmente?

- Não arranja trabalho ☐ (1)
- Estar novamente a estudar ☐ (2)
- Por opção pessoal ☐ (3)
- Por estar doente ☐ (4)
- Por situações familiares ☐ (5)
- Outro ☐ Qual? _____ (6)

20- Na sua opinião, quais são os principais fatores que têm dificultado a sua inserção no mercado de trabalho? (assinale no máximo dois fatores)

- Insuficientes estratégias de busca de emprego ☐ (1)
- Falta de emprego ☐ (2)
- Falta de conhecimentos sobre o mercado laboral ☐ (3)
- Saturação do mercado laboral na área das ciências da informação e documentação ☐ (4)
- Falta de articulação dos programas universitários com o mercado de trabalho ☐ (5)
- Insuficiente formação universitária ☐ (6)
- Falta de experiência em contextos laborais ☐ (7)
- Atividades pessoais que impedem de trabalhar ☐ (8)
- As ofertas não se adequam às expectativas de trabalho ☐ (10)
- O baixo salário que oferecem ☐ (11)
- Outro ☐ Qual? _____ (12)

21- Atualmente procura emprego?

- Sim ☐ (1)
- Não ☐ (passe para a questão nº 23) (2)

22- De que forma procura emprego? (pode assinalar várias opções)

- Através da Bolsa de Emprego da BAD ☐ (1)
- Através de bolsas de emprego na internet ☐ (2)
- Através de anúncios nos jornais ☐ (3)
- Através de avisos publicados no Diário da República ☐ (4)
- Através de pedidos aos amigos e familiares ☐ (5)
- Pelo envio de currículos ☐ (6)
- Outras formas ☐ Quais? _____ (7)

23- Depois de ter concluído o curso procurou trabalho na área da ciência da informação e documentação?

- Sim ☐ (passe para a questão nº 25) (1)
- Não ☐ (2)

24- Indique a razão pelo qual não procurou trabalho na área da ciência da informação e documentação? (passe para a questão nº 26)

- Porque já trabalhava na área ☐ (1)
- Porque estava satisfeito(a) com emprego que tinha ☐ (2)
- Porque não estava interessado(a) em trabalhar nesta área profissional ☐ (3)
- Decidi continuar os estudos ☐ (4)
- Outra ☐ Qual? _____ (5)

25- Quantas vezes procurou emprego na área da ciência da informação e documentação depois da conclusão da licenciatura?

- Nenhuma ☐ (1)
- Uma vez ☐ (2)
- Duas vezes ☐ (3)
- Três vezes ☐ (4)
- Mais de três vezes ☐ (5)

26- Atualmente trabalha na área da ciência da informação e documentação?

- Sim ☐ (1)
- Não ☐ (2)

27- Está satisfeito(a) com o seu percurso profissional após a conclusão da licenciatura?

- Sim ☐ (passe para a questão 29) (1)
- Não ☐ (2)

28- Indique os principais motivos pelos quais não se encontra satisfeito com o seu percurso profissional? (assinale no máximo dois fatores) (passa para a questão 30)

- Más condições laborais dos empregos ☐ (1)
- Falta de segurança contratual ☐ (2)
- Remuneração insuficiente ☐ (3)
- Execução de tarefas profissionais não conducentes com o grau de licenciado ☐ (4)
- Execução de tarefas profissionais não conducentes com área científica da licenciatura em ciências da informação e documentação ☐ (5)

- Não reconhecimento da licenciatura para efeitos de carreiras profissionais ☐ (6)
- Falta de empregos na área da ciência da informação ☐ (7)
- Falta de empregos em qualquer área profissional ☐ (8)
- Empregos fora da área de residência ☐ (9)
- Outro ☐ Qual? _____ (10)

29- Indique os principais motivos pelos quais se encontra satisfeito com o seu percurso profissional? (assinale no máximo dois fatores)

- Apesar de não trabalhar na área da ciência da informação, consegui mudar de categoria profissional ☐ (1)
- Estou a trabalhar como técnico superior numa biblioteca (ou outra unidade de informação) ☐ (2)
- Remuneração satisfatória ☐ (3)
- Segurança contratual ☐ (4)
- Estou a fazer o que gosto ☐ (5)
- Ótimas condições laborais ☐ (6)
- A função que desempenho está em concordância com os meus objetivos profissionais ☐ (7)
- Trabalho perto da área de residência ☐ (8)
- Outro ☐ Qual? _____

30- Em que sector exerce a sua atividade profissional?

- Público ☐ (1)
- Privado ☐ (2)

31- Qual é o regime do seu contrato de trabalho?

- Está no quadro ☐ (1)
- Contrato a termo certo (a prazo) ☐ (2)
- Contrato de prestação de serviços (recibos verdes ou semelhantes) ☐ (3)
- Situações pontuais e ocasionais de trabalho ☐ (4)
- Outro ☐ Qual? _____ (5)

32- Qual é a função que atualmente desempenha na organização onde trabalha?

- Cargo de direção ☐ (1)
- Técnico superior a trabalhar em bibliotecas ☐ (2)
- Técnico superior a trabalhar em arquivos ☐ (3)
- Assistente técnico a trabalhar em bibliotecas e outros serviços de informação ☐ (4)
- Assistente técnico a não trabalhar em bibliotecas e outros serviços de informação ☐ (5)
- Assistente operacional ☐ (6)
- Outras funções qualificadas de nível superior ☐ Qual? _____ (7)
- Outras funções qualificadas de nível não superior ☐ Qual? _____ (8)

33- Tem conhecimento do Decreto-Lei n° 121/2008, de 11 de julho que extinguiu na função pública as carreiras de técnico superior de biblioteca e de técnico superior de arquivo?

- Sim ☐ (1)
- Não ☐ (2)

Adequação da formação ao mercado de trabalho

34- **Tendo em conta o seu conhecimento do mercado de trabalho, considera que as competências e conhecimentos adquiridos pela licenciatura de ciência da informação e documentação:** (selecione a opção que mais se adequa à sua situação)

- Facilitou-me a progressão na carreira ☐ (1)
- Serviu-me de muito pouco e necessitei de uma formação suplementar para melhorar a minha situação profissional ☐ (2)
- Não permitiu a minha progressão na carreira, mas melhorou o meu desempenho profissional ☐ (3)
- Serviu-me de muito pouco, quer na minha progressão na carreira, quer no meu desempenho profissional ☐ (4)
- Ajudou-me a encontrar um emprego ☐ (5)
- Sem resposta ☐ (6)

35- **Como avaliaria a licenciatura que frequentou relativamente à adequação do seu plano de estudos ao mercado de trabalho em informação e documentação?**

- Muito deficiente ☐ (1)
- Deficiente ☐ (2)
- Satisfatória ☐ (3)
- Boa ☐ (4)
- Muito boa ☐ (5)
- Sem resposta ☐ (0)

Conhecimento sobre a profissão, competências e perfil dos profissionais I-D

36- **Na sua opinião quais são os principais problemas e ameaças com que atualmente se deparam os profissionais da informação e documentação?** (assinale até duas opções)

- A desintermediação do acesso à informação, tornando desnecessária a existência de bibliotecas e outras unidades de informação ☐ (1)
- Ver nas novas tecnologias uma ameaça ☐ (2)
- O baixo nível cultural da população, que reduz o interesse pelas bibliotecas e outras unidades de informação ☐ (3)
- Os poderes públicos podem considerar desnecessários os serviços prestados pelas bibliotecas e outras unidades de informação ☐ (4)
- A invisibilidade da profissão, devido ao desconhecimento social da profissão e do questionamento da utilidade das bibliotecas e outras unidades de informação ☐ (5)
- A abolição pelo Decreto-lei nº 121/2008 da carreira específica de bibliotecários, arquivistas e documentalistas (BAD) ☐ (6)
- Escassez de ofertas de emprego no setor público e privado, devido à crise económica ☐ (7)
- Escassez de ofertas de emprego no setor público e privado, devido ao excessivo número de licenciados e pós-graduados na área da ciência da informação ☐ (8)
- Formação deficiente, insuficiente e não adequada às necessidades do mercado de trabalho ☐ (9)
- A autoexclusão dos próprios profissionais, por incapacidade de evoluir profissionalmente e adaptar-se às novas necessidades da sociedade ☐ (10)
- A falta de iniciativa na ocupação de novos nichos de mercado (administração eletrónica, arquitetura da informação, gestão de conteúdos, documentação eletrónica, digitalização, edição digital, conservação de documentos digitais, etc) ☐ (11)
- A inexistência de novos nichos de mercado ☐ (12)
- Outro ☐ Qual? _____ (13)

37- **Na sua opinião quais são as principais oportunidades com que atualmente se deparam os profissionais da informação e documentação?** (assinale até duas opções)

- A generalização do uso das novas tecnologias da informação amplia a possibilidade de oferecer novos serviços e de difundir a informação a grupos mais amplos e diversificados ☐ (1)
- As redes sociais podem aproveitar-se para o desenvolvimento e visibilidade das bibliotecas e outras unidades de informação ☐ (2)
- A desintermediação, que permite o acesso direto à informação por parte dos utilizadores sem a presença de profissionais da informação, permite renovar nas bibliotecas e outras unidades de informação a oferta de novos produtos e serviços ☐ (3)
- A adaptabilidade da profissão de informação-documentação a qualquer contexto laboral ☐ (4)
- As coleções mais amplas e diversas, com o aparecimento de conteúdos digitais permite o desenvolvimento das bibliotecas e outras unidades de informação ☐ (5)
- O incremento de utilizadores de internet leva ao aumento dos utilizadores potenciais dos serviços de informação ☐ (6)
- A crise económica é uma oportunidade de crescimento porque os indivíduos mais afetados terão nas bibliotecas e outras unidades de informação um recurso que lhes facilita o acesso à informação ☐ (7)
- As necessidades crescentes de formação não formal e de aprendizagem ao longo da vida permitem que as bibliotecas desenvolvam novos serviços (autoformação, alfabetização informacional...) ☐ (8)
- O aumento da informação e dos conteúdos digitais nas empresas e organizações torna mais necessário a existência de profissionais que saibam tratar essa informação ☐ (9)
- A convicção de que as bibliotecas e outras unidades de informação podem contribuir para o acesso igualitário e para a redução da exclusão na sociedade do conhecimento ☐ (10)
- Outro ☐ Qual? (11)

- 38- **Olhando para o futuro de profissão de documentação e informação, marque um x nos quadrados que considera que melhor descrevem a sua opinião quanto ao que será o futuro da profissão e dos seus profissionais nos próximos cinco anos:**

	Discordo totalmente (1)	Discordo (2)	Concordo parcialmente (3)	Concordo (4)	Concordo totalmente (5)	NS/ NR (0)
A atividade dos profissionais da informação será exatamente a mesma.						
Os profissionais da informação serão altamente qualificados.						
O perfil profissional dos profissionais de informação terá um carater mais híbrido, porque a difusão e a disponibilização da informação será preferencialmente feita através da rede informática.						
Os profissionais da informação assumirão um compromisso social com a sociedade.						
Apesar das mudanças, os atuais profissionais da informação, continuarão a poder ser chamados da mesma forma.						
Os profissionais da informação formarão os utilizadores em como						

utilizar a informação, em como ler um livro eletrónico, em como procurar um emprego, etc.						
A crise económica acabou por afetar o desenvolvimento dos serviços de informação.						
Os espaços presenciais continuarão a ser necessários.						
As bibliotecas oferecerão serviços em linha para os seus utilizadores.						
As bibliotecas oferecerão serviços através de dispositivos móveis.						
As bibliotecas emprestarão de forma generalizada recursos informáticos e eletrónicos.						
Os livros eletrónicos coabitam com os livros impressos						
Os documentos impressos representam uma pequena parte dos recursos informativos das bibliotecas e outros serviços de informação						
Os catálogos e outros serviços em linha dispõem de funcionalidades interativas						

Os serviços de informação prestarão serviços através das redes sociais						

Se desejar, explicita:

- Outras observações ou opiniões sobre os processos de inserção pelos quais tem passado
- A sua opinião e a valoração que faz da formação recebida e da sua adequação ao mercado de trabalho
- A perceção que tem e a valorização que faz da profissão de informação documentação.

Terminou o preenchimento do seu questionário!

Muito obrigada pela sua participação!

Anexo nº 12 – Análise estatística no software SPSS

Caraterização dos licenciados

Total dos licenciados em função do ano de ingresso

Ano de ingresso	Licenciados por ano letivo	Percentagem
2007/2008	89	42,8
2008/2009	81	38,9
2009/2010	38	18,3

Licenciados por género

Género					
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Masculino	29	19,6	19,7	19,7
	Feminino	118	79,7	80,3	100,0
	Total	147	99,3	100,0	
Ausente	Sistema	1	,7		
Total		148	100,0		

Tabela cruzada da variável género com o ano de matrícula

Género * Indique o ano letivo em que se matriculou na licenciatura CID: Tabulação cruzada					
		Indique o ano letivo em que se matriculou na licenciatura CID:			Total
		2007/2008	2008/2009	2009/2010	
Masculino	Contagem	8	13	8	29
	% em Indique o ano letivo em que se matriculou na licenciatura CID:	13,1%	22,4%	29,6%	19,9%
Feminino	Contagem	53	45	19	117
	% em Indique o ano letivo em que se matriculou na licenciatura CID:	86,9%	77,6%	70,4%	80,1%
Total	Contagem	61	58	27	146
	% em Indique o ano letivo em que se matriculou na licenciatura CID:	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Idade dos licenciados - Distribuição

Idade - Descritivos				
			Estatística	Erro Padrão
Qual a sua idade?	Média		43,65	,646
	95% Intervalo de Confiança para	Limite inferior	42,38	
		Limite superior	44,93	
	5% da média aparada		43,56	
	Mediana		43,00	
	Variância		61,420	
	Desvio Padrão		7,837	
	Mínimo		28	
	Máximo		62	
	Intervalo		34	
	Intervalo interquartil		11	
	Assimetria		,162	,200
	Curtose		-,584	,397

Classes etárias

Classe Etária					
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Até 30 anos	6	4,1	4,1	4,1
	31 a 40 anos	48	32,4	32,7	36,7
	41 a 50 anos	61	41,2	41,5	78,2
	51 a 60 anos	30	20,3	20,4	98,6
	Mais de 60 anos	3	2,0	2,0	100,0
	Total	147	99,3	100,0	
Total		148	100,0		

Habilitações no ano de ingresso da licenciatura

Quais eram as suas habilitações no momento de ingressar na licenciatura CID?					
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Habilitação inferior ao 12º ano	12	8,1	8,2	8,2
	12º ano	104	70,3	71,2	79,5
	Frequência de curso superior	16	10,8	11,0	90,4
	Bacharelato	5	3,4	3,4	93,8
	Licenciatura	4	2,7	2,7	96,6
	Outra- Doutoramento em história	1	,7	,7	97,3
	Outra-Curso técnico BAD	4	2,7	2,7	100,0
	Total	146	98,6	100,0	
Ausente	Sistema	2	1,4		
Total		148	100,0		

Tabela cruzada entre as habilitações e o género

Quais eram as suas habilitações no momento de ingressar em LCID? * Género Tabulação cruzada					
			Género		Total
			Masculino	Feminino	
Quais eram as suas habilitações no momento de ingressar na licenciatura CID?	Habilitação inferior ao 12º ano	Contagem	4	8	12
		% em Género	13,8%	6,8%	8,2%
	12º ano	Contagem	20	84	104
		% em Género	69,0%	71,8%	71,2%
	Frequência de curso superior	Contagem	3	13	16
		% em Género	10,3%	11,1%	11,0%
	Bacharelato	Contagem	0	5	5
		% em Género	0,0%	4,3%	3,4%
	Licenciatura	Contagem	1	3	4
		% em Género	3,4%	2,6%	2,7%
	Outra- Doutoramento em história	Contagem	1	0	1
		% em Género	3,4%	0,0%	0,7%
	Outra-Curso técnico BAD	Contagem	0	4	4
		% em Género	0,0%	3,4%	2,7%
Total		Contagem	29	117	146
		% em Género	100,0%	100,0%	100,0%

Situação profissional

Situação profissional	Valores	Percentagem
Empregado	141	95,30%
Desempregado	3	2%
Não respondeu	3	2%
Nunca trabalhou	1	0,70%

Associativismo dos licenciados

Associativismo dos diplomados			
	Respostas		Percentagem de casos
	N	Percentagem	
Sou sócio da BAD-Associação Portuguesa de bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas	16	10,7%	10,9%
Sou sócio da LIBERPOLIS-Associação para a Promoção e Desenvolvimento da Leitura Pública	2	1,3%	1,4%
Sou sócio de uma associação profissional que não pertence à área de informação-documentação	7	4,7%	4,8%
Não sou associado	123	82,6%	83,7%
Outro-Sindicato dos Professores do Norte	1	0,7%	0,7%
Total	149	100,0%	101,4%
a. Grupo de dicotomia tabulado no valor 1.			

Tabela cruzada do associativismo fora da área CID com a área laboral dos inquiridos

Sim, sou sócio de uma associação profissional que não pertence à área de informação-documentação *					
Atualmente trabalha na área da ciência da informação e documentação? Tabulação cruzada					
			Atualmente trabalha na área da CID ?		Total
			Sim	Não	
Sim, sou sócio de uma associação profissional que não pertence à área CID	Sim	Contagem	0	7	7
		% em Atualmente trabalha na área CID?	0,0%	21,2%	5,1%
	Não	Contagem	105	26	131
		% em Atualmente trabalha na área CID?	100,0%	78,8%	94,9%
Total		Contagem	105	33	138

Trajectoria académica dos inquiridos e o seu significado na gestão das carreiras

Ano de ingresso dos licenciados

Ano letivo em que se matriculou na licenciatura CID					
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	2007/2008	61	41,2	41,8	41,8
	2008/2009	58	39,2	39,7	81,5
	2009/2010	27	18,2	18,5	100,0
	Total	146	98,6	100,0	
Ausente	Sistema	2	1,4		
Total		148	100,0		

Licenciados por ano letivo e a taxa de resposta ao inquérito

Ano de ingresso	Diplomados por ano letivo	Frequência de respostas	Percentagem de respostas
2007/2008	89	61	68,5%
2008/2009	81	58	71,6%
2009/2010	38	27	71,1%

Anos de conclusão da licenciatura

Quantos anos demorou a concluir a licenciatura?					
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	3 anos	107	72,3	72,8	72,8
	4 anos	35	23,6	23,8	96,6
	5 anos	5	3,4	3,4	100,0
	Total	147	99,3	100,0	
Ausente	Sistema	1	,7		
Total		148	100,0		

Taxa de frequência de não conclusão do curso em três anos

Motivos de não conclusão do curso em 3 anos		Frequência	Percentagem
Válido	Não	40	27,0
Ausente	Sistema	108	73,0
Total		148	100,0

Motivos de não conclusão do curso no tempo mínimo exigido

Motivos não conclusão do curso em três anos - Frequências				
		Respostas		Percentagem de casos
		N	Percentagem	
Motivos de não conclusão em três anos ^a	Dificuldade em conciliar o curso com a atividade profissional	8	18,6%	24,2%
	Dificuldade em conciliar o curso com a vida familiar	10	23,3%	30,3%
	Dificuldade em perceber o modelo pedagógico da UAb	1	2,3%	3,0%
	Dificuldade em obter aproveitamento num conjunto(s) de UCs	9	20,9%	27,3%
	Doença do próprio ou de familiar	3	7,0%	9,1%
	Morte de familiar	2	4,7%	6,1%
	Nascimento de filhos	2	4,7%	6,1%
	Opção pessoal	8	18,6%	24,2%
Total		43	100,0%	130,3%
a. Grupo de dicotomia tabulado no valor 1.				

Outros motivos de não conclusão do curso no tempo mínimo exigido

Motivos-Outro					
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido		145	98,0	98,0	98,0
	Dificuldade na língua inglesa.	1	,7	,7	98,6
	Obter aproveitamento em Inglês	1	,7	,7	99,3
	Problemas familiares	1	,7	,7	100,0
	Total	148	100,0	100,0	

Tabela cruzada entre a dificuldade em conciliar o curso com a vida familiar e o género

Motivos-Dificuldade em conciliar o curso com a vida familiar * Género Tabulação cruzada					
			Género		Total
			Masculino	Feminino	
Dificuldade em conciliar o curso com a vida familiar	Sim	Contagem	1 _a	9 _a	10
		% em Dificuldade em conciliar o curso com a vida familiar	10,0%	90,0%	100,0 %

Motivos de ingresso no ensino superior

Qual a principal razão que o(a) levou a ingressar no ensino superior?				
	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Desejo de desenvolvimento intelectual e cultural	18	12,2	12,5	12,5
Maior possibilidade de encontrar emprego	1	,7	,7	13,2
Maior possibilidade de encontrar emprego bem remunerado	2	1,4	1,4	14,6
Poder desempenhar a profissão desejada	6	4,1	4,2	18,8
Progressão na carreira profissional	87	58,8	60,4	79,2
Realização pessoal	30	20,3	20,8	100,0
Total	144	97,3	100,0	
Ausente do sistema	4	2,7		

Tabela cruzada entre motivo de ingresso no ensino superior e género

Género * Qual a principal razão que o(a) levou a ingressar no ensino superior? Tabulação cruzada								
		Qual a principal razão que o(a) levou a ingressar no ensino superior?						Total
		Desejo de desenvolvimento intelectual e cultural	Maior possibilidade de encontrar emprego	Maior possibilidade de encontrar emprego bem remunerado	Poder desempenhar a profissão desejada	Progressão na carreira profissional	Realização pessoal	
Masculino	Contagem	6	0	1	2	13	5	27
	% em Género	22,2%	0,0%	3,7%	7,4%	48,1%	18,5%	100,0 %
Feminino	Contagem	12	1	1	4	74	25	117
	% em Género	10,3%	0,9%	0,9%	3,4%	63,2%	21,4%	100,0 %
Total	Contagem	18	1	2	6	87	30	144
	% em Género	12,5%	0,7%	1,4%	4,2%	60,4%	20,8%	100,0 %

Motivos de escolha da Universidade Aberta

Motivos de escolha Universidade Aberta – Frequências				
		Respostas		Percentagem de casos
		N	Percentagem	
Motivos de escolha da Universidade Aberta	Ter um modelo pedagógico atrativo	18	8,6%	12,7%
	Por ser um ensino a distância, não tendo por isso aulas presenciais	85	40,5%	59,9%
	Por permitir a escolha de uma licenciatura que não existia nas universidades da área de residência	24	11,4%	16,9%
	Por considerar que permitia conciliar melhor a vida familiar	77	36,7%	54,2%
	Por conselho de amigos/familiares	5	2,4%	3,5%
	Por se adequar às limitações psicomotoras	1	0,5%	0,7%
Total		210	100,0%	147,9%
a. Grupo de dicotomia tabulado no valor 1.				

Motivos de escolha da Universidade Aberta - outros motivos assinalados pelos inquiridos

Motivos de escolha da Universidade Aberta: outro					
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido		142	95,9	95,9	95,9
	Ambas: por ser um modelo de ensino que não exigia a frequência de aulas presenciais e assim, poder conciliar melhor a minha vida familiar, profissional etc.	1	,7	,7	96,6
	Conciliação com vida pessoal e profissional	1	,7	,7	97,3
	O facto de poder gerir o horário de estudo conciliando-o com o trabalho. Ainda o facto de não haver aulas presenciais, permitindo-me poder pagar as propinas.	1	,7	,7	98,0

	Poder conciliar com o emprego.	1	,7	,7	98,6
	Poder conciliar vida profissional, familiar e vida académica.	1	,7	,7	99,3
	Resido no estrangeiro	1	,7	,7	100,0
	Total	148	100,0	100,0	

Tabela cruzada dos motivos de escolha da Universidade Aberta com o género

Tabulação cruzada: motivos de escolha da UAb e género					
			Género		Total
			Masculino	Feminino	
Motivos de escolha da Universidade Aberta	Ter um modelo pedagógico atrativo	Contagem	8	10	18
	Por ser um ensino a distância, não tendo por isso aulas presenciais	Contagem	18	67	85
	Por permitir a escolha de uma licenciatura que não existia nas universidades da área de residência	Contagem	7	17	24
	Por considerar que permitia conciliar melhor a vida familiar	Contagem	13	64	77
	Por conselho de amigos/familiares	Contagem	0	5	5
	Por se adequar às limitações psico-motoras	Contagem	0	1	1
Total		Contagem	27	115	142
Percentagens e totais têm replicantes como base.					
a. Grupo de dicotomia tabulado no valor 1.					

Motivo de ingresso em LCID

Indique o principal motivo que o(a) levou a ingressar na Licenciatura em Ciências de Informação e Documentação?					
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Pela estrutura curricular do curso	14	9,5	9,7	9,7
	Por ser um curso com saídas profissionais diversificadas	2	1,4	1,4	11,1
	Por já trabalhar em bibliotecas como assistente técnico e desejar ascender à carreira de técnico superior	97	65,5	67,4	78,5
	Por permitir trabalhar em bibliotecas e outras unidades de informação	17	11,5	11,8	90,3
	Por gostar muito de livros	5	3,4	3,5	93,8
	Por realização pessoal	5	3,4	3,5	97,2
	Outro	4	2,7	2,8	100,0
	Total	144	97,3	100,0	
Ausente	Sistema	4	2,7		
Total		148	100,0		

Motivos de ingresso em LCID - Motivos assinalados pelos inquiridos

Indique o principal motivo que o(a) levou a ingressar na Licenciatura em Ciências de Informação e Documentação? Outros motivos					
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido		144	97,3	97,3	97,3
	Continuação e aprofundamento da área na qual já trabalhava	1	,7	,7	98,0
	Por desejar conhecer melhor o mundo da documentação para melhor desempenhar a atividade profissional	1	,7	,7	98,6
	Por ser a profissão desejada e para aprofundar e adquirir conhecimento	1	,7	,7	99,3
	Por ter sido reclassificado da carreira docente para a carreira técnica superior, numa biblioteca e arquivo	1	,7	,7	100,0
	Total	148	100,0	100,0	

Atual opção relativamente à universidade e à licenciatura

Relativamente à licenciatura e à universidade escolhida, atualmente qual seria a sua opção?					
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Escolheria o mesmo curso, mas outro estabelecimento de ensino	6	4,1	4,4	4,4
	Escolheria outro curso, mas o mesmo estabelecimento de ensino	14	9,5	10,4	14,8
	Escolheria o mesmo curso e o mesmo estabelecimento de ensino	108	73,0	80,0	94,8
	Não me inscreveria em qualquer curso do ensino superior	7	4,7	5,2	100,0
	Total	135	91,2	100,0	
Ausente	Sistema	13	8,8		
Total		148	100,0		

Decisão de não ingressar no ensino superior e género

			Relativamente à licenciatura e à universidade escolhida, atualmente qual seria a sua opção?				Total
			Escolheria o mesmo curso, mas outro estabelecimento de ensino	Escolheria outro curso, mas o mesmo estabelecimento de ensino	Escolheria o mesmo curso e o mesmo estabelecimento de ensino	Não me inscreveria em qualquer curso do ensino superior	
Género	Masculino	Contagem	3	3	18	1	25
		% em Género	12,0%	12,0%	72,0%	4,0%	100,0%
		% Relativamente em à licenciatura e à universidade escolhida, atualmente qual seria a sua opção?	50,0%	21,4%	16,7%	14,3%	18,5%
	Feminino	Contagem	3	11	90	6	110
		% em Género	2,7%	10,0%	81,8%	5,5%	100,0%
		% Relativamente em à licenciatura e à universidade escolhida, atualmente qual seria a sua opção?	50,0%	78,6%	83,3%	85,7%	81,5%
Total	Contagem		6	14	108	7	135
	% em Género		4,4%	10,4%	80,0%	5,2%	100,0%
	% Relativamente em à licenciatura e à universidade escolhida, atualmente qual seria a sua opção?		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Situação laboral e os processos de inserção e revalorização profissional

Atividade predominante no último ano da licenciatura

Qual foi a sua atividade predominante durante o último ano da Licenciatura em Ciências da Informação e Documentação?					
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Estudante	3	2,0	2,1	2,1
	Trabalhador/Estudante	141	95,3	97,9	100,0
	Total	144	97,3	100,0	
Ausente	Sistema	4	2,7		
Total		148	100,0		

Motivo da atividade predominante ser estudante

Indique qual a razão para que a sua atividade predominante no último ano do curso fosse estudante?					
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Por estar desempregado(a)	3	2,0	100,0	100,0
Ausente	Sistema	145	98,0		
Total		148	100,0		

Período temporal de atividade profissional

Há quanto tempo desempenhava essa atividade profissional?					
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	De 1 ano a dois anos	5	3,4	3,5	3,5
	De 2 anos e um mês a 4 anos	6	4,1	4,2	7,7
	De 4 anos e um mês a 6 anos	11	7,4	7,7	15,5
	Mais de 6 anos	117	79,1	82,4	97,9
	N/A	3	2,0	2,1	100,0
	Total	142	95,9	100,0	
Ausente	Sistema	6	4,1		
Total		148	100,0		

Relação da atividade profissional com a área CID

A atividade profissional desempenhada estava relacionada com a área da Ciência da Informação e Documentação?					
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Sim	108	73,0	75,0	75,0
	Não	33	22,3	22,9	97,9
	N/A	3	2,0	2,1	100,0
	Total	144	97,3	100,0	
Ausente	Sistema	4	2,7		
Total		148	100,0		

Atual situação laboral

Atualmente qual é a sua situação laboral?					
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Trabalha	140	94,6	97,9	97,9
	Não trabalha, mas já trabalhou após a finalização dos estudos	2	1,4	1,4	99,3
	Nunca trabalhou	1	,7	,7	100,0
	Total	143	96,6	100,0	
Ausente	Sistema	5	3,4		
Total		148	100,0		

Sector de atividade profissional

Em que sector exerce a sua atividade profissional?					
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Público	117	79,1	85,4	85,4
	Privado	20	13,5	14,6	100,0
	Total	137	92,6	100,0	
Ausente	Sistema	11	7,4		
Total		148	100,0		

Regime de contrato de trabalho

Qual é o regime do seu contrato de trabalho?					
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Está no quadro (tempo indeterminado)	126	85,1	93,3	93,3
	Contrato a termo certo (a prazo)	6	4,1	4,4	97,8
	Contrato de prestação de serviços (recibos verdes ou semelhantes)	1	,7	,7	98,5
	Situações pontuais e ocasionais de trabalho	1	,7	,7	99,3
	Nomeação	1	,7	,7	100,0
	Total	135	91,2	100,0	
Ausente	Sistema	13	8,8		
Total		148	100,0		

Quadro dos desempregados - Atitude proactiva de procura de emprego

Atualmente procura emprego?					
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Sim	2	1,4	100,0	100,0
Ausente	Sistema	146	98,6		
Total		148	100,0		

Fatores que dificultam a inserção no mercado de trabalho: falta de emprego

Principais fatores que têm dificultado a sua inserção no mercado de trabalho: falta de emprego					
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Sim	1	,7	50,0	50,0
	Não	1	,7	50,0	100,0
	Total	2	1,4	100,0	
Ausente	Sistema	146	98,6		
Total		148	100,0		

Fatores que dificultam a inserção no mercado de trabalho: saturação do mercado de trabalho CID

Principais fatores que têm dificultado a sua inserção no mercado de trabalho: saturação do mercado laboral na área das ciências da informação e documentação					
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Sim	1	0,7	50,0	50,0
	Não	1	0,7	50,0	100,0
	Total	2	1,4	100,0	
Ausente	Sistema	146	98,6		
Total		148	100,0		

Estratégias de busca de emprego

De que forma procura emprego? Frequências				
		Respostas		Percentagem de casos
		N	Percentagem	
Estratégias de busca de emprego	Através da Bolsa de Emprego da BAD	1	12,5%	50,0%
	Através de bolsas de emprego na internet	2	25,0%	100,0%
	Através de anúncios nos jornais	2	25,0%	100,0%
	Através de avisos publicados no Diário da República	1	12,5%	50,0%
	Através de pedidos aos amigos e familiares	1	12,5%	50,0%
	Envio de currículos	1	12,5%	50,0%
Total		8	100,0%	400,0%

a. Grupo de dicotomia tabulado no valor 1.

Estratégias de busca de emprego

De que forma procura emprego? Frequências				
		Respostas		Percentagem de casos
		N	Percentagem	
Estratégias de busca de emprego	Através da Bolsa de Emprego da BAD	1	12,5%	50,0%
	Através de bolsas de emprego na internet	2	25,0%	100,0%
	Através de anúncios nos jornais	2	25,0%	100,0%
	Através de avisos publicados no Diário da República	1	12,5%	50,0%
	Através de pedidos aos amigos e familiares	1	12,5%	50,0%
	Envio de currículos	1	12,5%	50,0%
Total		8	100,0%	400,0%

a. Grupo de dicotomia tabulado no valor 1.

Situação profissional vivida após a conclusão da licenciatura

Quais das seguintes frases ilustra melhor a situação que viveu no primeiro ano após a conclusão da licenciatura					
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Acabei o curso e inscrevi-me num programa de formação académica pós-graduada	4	2,7	3,0	3,0
	Acabei o curso, continuei a trabalhar e inscrevi-me num programa de formação académica pós-graduada	21	14,2	15,6	18,5
	Não me preocupei em mudar e mantive o mesmo emprego e a mesma categoria profissional	27	18,2	20,0	38,5
	Procurei emprego em qualquer área profissional durante algum tempo, mas como não encontrei decidi prosseguir os estudos	1	,7	,7	39,3
	Procurei emprego na área da ciência da informação, mas como não o encontrei, procurei em outras áreas profissionais	1	,7	,7	40,0
	Estive desempregado(a)	1	,7	,7	40,7
	Concorri para um lugar de técnico superior na área da ciência da informação, mas não fui colocado(a)	28	18,9	20,7	61,5
	Concorri para um lugar de técnico superior na área da ciência da informação e fui colocado(a)	9	6,1	6,7	68,1
	Outra	43	29,1	31,9	100,0
	Total	135	91,2	100,0	
Ausente	Sistema	13	8,8		
Total		148	100,0		

Situação vivida no primeiro ano após a conclusão da licenciatura

Situações profissionais vividas após a conclusão da licenciatura	Frequência	Percentagem
Concursos ou requalificações a decorrer	5	14,30%
Atitudes proactivas de melhorar a situação profissional na organização onde trabalha. Aguarda melhoria	9	25,70%
Atitudes proactivas de melhorar a situação profissional, mas sem sucesso	11	31,40%
Manteve a mesma situação profissional, mas desenvolve projetos variados	2	5,70%
Manteve a mesma situação profissional	5	14,30%
Outros: defendeu tese de doutoramento; está em regime de mobilidade para bibliotecária; trabalha na área, mas não tem a categoria técnica	3	8,60%
Total	35	100%

Procura de trabalho na área CID

Depois de ter concluído o curso procurou trabalho na área da ciência da informação e documentação?					
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Sim	55	37,2	39,6	39,6
	Não	83	56,1	59,7	99,3
	N/A	1	,7	,7	100,0
	Total	139	93,9	100,0	
Ausente	Sistema	9	6,1		
Total		148	100,0		

Tabela cruzada entre a procura de emprego na área CID e o género

Depois de ter concluído o curso procurou trabalho na área da ciência da informação e documentação? *					
Género Tabulação cruzada					
			Género		Total
			Masculino	Feminino	
Depois de ter concluído o curso procurou trabalho na área da ciência da informação e documentação?	Sim	Contagem	12	43	55
		% em Género	44,4%	38,4%	39,6%
	Não	Contagem	15	68	83
		% em Género	55,6%	60,7%	59,7%
	N/A	Contagem	0	1	1
		% em Género	0,0%	0,9%	0,7%
Total		Contagem	27	112	139
		% em Género	100,0%	100,0%	100,0%

Número de vezes em que procurou emprego na área CID

Número de vezes em que procurou emprego	Frequência	Percentagem válida
Nenhuma	1	1,8%
Uma vez	12	21,8%
Duas vezes	9	16,4%
Mais de três vezes	27	49,1%
Não respondeu	6	10,9%
Total	55	100,0%

Razão de não ter procurado trabalho na área CID

Indique a razão pelo qual não procurou trabalho na área da ciência da informação e documentação?					
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Porque já trabalhava na área	64	77,1	81,0	81,0
	Porque estava satisfeito(a) com emprego que tinha	13	15,7	16,5	97,5
	Outra	2	2,4	2,5	100,0
	Total	79	95,2	100,0	
Ausente	Sistema	4	4,8		
Total		83			

Razão de não ter procurado trabalho na área CID: outros motivos

Indique a razão pelo qual não procurou trabalho na área da ciência da informação e documentação? Outros motivos					
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido		146	98,6	98,6	98,6
	Os lugares na área de Documentação (Biblioteca e Arquivo) estão todos preenchidos	1	,7	,7	99,3
	Procurei mas não encontrei	1	,7	,7	100,0
	Total	148	100,0	100,0	

Licenciados em relação à área de trabalho CID

Atualmente trabalha na área da ciência da informação e documentação?					
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Sim	105	70,9	76,1	76,1
	Não	33	22,3	23,9	100,0
	Total	138	93,2	100,0	
Ausente	Sistema	10	6,8		
Total		148	100,0		

Tabela cruzada entre profissionais da área CID e o género

Género * Atualmente trabalha na área da ciência da informação e documentação?					
Tabulação cruzada					
			Atualmente trabalha na área CID?		Total
			Sim	Não	
Género	Masculino	Contagem	14	13	27
		% em Género	51,9%	48,1%	100,0%
		% em Atualmente trabalha na área CID?	13,3%	39,4%	19,6%
	Feminino	Contagem	91	20	111
		% em Género	82,0%	18,0%	100,0%
		% em Atualmente trabalha na área CID?	86,7%	60,6%	80,4%
Total		Contagem	105	33	138
		% em Género	76,1%	23,9%	100,0%
		% em Atualmente trabalha na área CID?	100,0%	100,0%	100,0%

Satisfação ou insatisfação com o percurso profissional

Está satisfeito(a) com o seu percurso profissional após a conclusão da licenciatura?					
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Sim	51	34,5	37,0	37,0
	Não	86	58,1	62,3	99,3
	N/A	1	,7	,7	100,0
	Total	138	93,2	100,0	
Ausente	Sistema	10	6,8		
Total		148	100,0		

Tabulação cruzada da satisfação profissional e o género

Está satisfeito(a) com o seu percurso profissional após a conclusão da licenciatura? *					
Género Tabulação cruzada					
			Género		Total
			Masculino	Feminino	
Está satisfeito(a) com o seu percurso profissional após a conclusão da licenciatura?	Sim	Contagem	12	39	51
		% em Género	44,4%	35,1%	37,0%
	Não	Contagem	15	71	86
		% em Género	55,6%	64,0%	62,3%
	N/A	Contagem	0	1	1
		% em Género	0,0%	0,9%	0,7%
	Total	Contagem	27	111	138
		% em Género	100,0%	100,0%	100,0%

Motivos de satisfação profissional

Motivos de Satisfação Profissional – Frequências				
		Respostas		Percentagem de casos
		N	Percentagem	
Motivos de satisfação profissional^a	Apesar de não trabalhar na área da ciência da informação, consegui mudar de categoria profissional	3	3,4%	5,9%
	Estou a trabalhar como técnico superior numa biblioteca (ou outra unidade de informação)	17	19,1%	33,3%
	Remuneração satisfatória	6	6,7%	11,8%
	Segurança contratual	5	5,6%	9,8%
	Estou a fazer o que gosto	27	30,3%	52,9%
	Ótimas condições laborais	3	3,4%	5,9%
	A função que desempenho está em concordância com os meus objetivos profissionais	21	23,6%	41,2%
	Trabalho perto da área de residência	7	7,9%	13,7%
Total		89	100,0%	174,5%

Motivos de não satisfação profissional

Motivos de não satisfação com o percurso profissional - Frequências				
		Respostas		Percentagem de casos
		N	Percentagem	
Motivos de não satisfação	Más condições laborais dos empregos	3	2,5%	3,8%
	Remuneração insuficiente	24	20,0%	30,8%
	Execução de tarefas profissionais não conducentes com o grau de licenciado	17	14,2%	21,8%
	Execução de tarefas profissionais não conducentes com área científica da licenciatura CID	10	8,3%	12,8%
	Não reconhecimento da licenciatura para efeitos de carreiras profissionais	52	43,3%	66,7%
	Falta de empregos na área da ciência da informação	11	9,2%	14,1%
	Falta de empregos em qualquer área profissional	3	2,5%	3,8%
Total		120	100,0%	153,8%
a. Grupo de dicotomia tabulado no valor 1.				

Outros motivos de não satisfação profissional

Outros motivos de não satisfação com o percurso profissional	Frequência	Percentagem
Falta de oportunidades para ascender à carreira de técnico superior	8	53,40%
Despreocupação das chefias no reconhecimento das novas habilitações	2	13,30%
O problema dos professores bibliotecários	2	13,30%
Outros: recibos verdes; emigração; carreira de assistente operacional com um baixo ordenado	3	20%
Total	15	100%

Função atualmente desempenhada

Qual é a função que atualmente desempenha na organização onde trabalha?					
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Funções	Cargo de direção	7	4,7	5,3	5,3
	Técnico superior a trabalhar em bibliotecas	17	11,5	12,7	18,0
	Técnico superior a trabalhar em arquivos	5	3,4	3,8	21,8
	Assistente técnico a trabalhar em bibliotecas e outros serviços de informação	69	46,6	51,8	73,6
	Assistente técnico a não trabalhar em bibliotecas e outros serviços de informação	9	6,1	6,8	80,4
	Assistente operacional	9	6,1	6,8	87,2
	Outras funções qualificadas de nível superior	9	6,1	6,8	94,0
	Outras funções qualificadas de nível não superior	8	5,4	6,0	100,0
	Total	133	89,9	100,0	
	Ausente	15	10,1		
Total		148	100,0		

Adequação da formação ao mercado de trabalho

Adequação das competências e dos conhecimentos adquiridos

Impacto das competências adquiridas na gestão da carreira	Frequência	Percentagem válida
Facilitou-me a progressão na carreira	39	26,4
Serviu-me de muito pouco e necessitei de uma formação suplementar para melhorar a minha situação profissional	1	0,7
Não permitiu a minha progressão na carreira, mas melhorou o meu desempenho profissional	77	52,0
Serviu-me de muito pouco, quer na minha progressão na carreira, quer no meu desempenho profissional	16	10,8
Não responde	15	10,1 -
Total	148	100,0

Tabela cruzada entre a função desempenhada e a opinião sobre a formação

Função atualmente desempenhada	Tendo em conta o seu conhecimento do mercado de trabalho, considera que as competências e conhecimentos adquiridos pela licenciatura CID ?				Total
	Facilitou-me a progressão na carreira	Serviu-me de muito pouco e necessitei de uma formação suplementar para melhorar a minha situação profissional	Não permitiu a minha progressão na carreira, mas melhorou o meu desempenho profissional	Serviu-me de muito pouco, quer na minha progressão na carreira, quer no meu desempenho profissional	
Cargo de direção	5	0	0	2	7
Técnico superior a trabalhar em bibliotecas	15	0	1	1	17
Técnico superior a trabalhar em arquivos	2	0	2	0	4
Assistente técnico a trabalhar em bibliotecas e outros serviços de informação	6	0	52	7	65
Assistente técnico a não trabalhar em bibliotecas e outros serviços de informação	0	0	7	1	8
Assistente operacional	0	0	7	1	8
Outras funções qualificadas de nível superior	6	0	3	0	9
Outras funções qualificadas de nível não superior	2	1	2	3	8

Total	36	1	74	15	126

Avaliação da licenciatura CID

Como avaliaria a licenciatura que frequentou relativamente à adequação do seu plano de estudos ao mercado de trabalho em informação e documentação?					
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Válido	Deficiente	5	3,4	3,7	3,7
	Satisfatória	41	27,7	30,4	34,1
	Boa	64	43,2	47,4	81,5
	Muito Boa	25	16,9	18,5	100,0
	Total	135	91,2	100,0	
Ausente	Sistema	13	8,8		
Total		148	100,0		

Conhecimento do Decreto-Lei nº 121/2008, de 11 de junho

Conhecimento do Decreto-Lei nº 121/2008 de 11 de julho

Tem conhecimento do Decreto-Lei nº 121/2008, de 11 de julho que extinguiu na função pública as carreiras de técnico superior de biblioteca e de técnico superior de arquivo?					
		Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem acumulativa
Conhecimento do Decreto-Lei	Sim	81	54,7	58,3	58,3
	Não	58	39,2	41,7	100,0
	Total	139	93,9	100,0	
Ausente	Sistema	9	6,1		
Total		148	100,0		

Tabela cruzada entre o conhecimento do Decreto-Lei e a área laboral CID

Tem conhecimento do Decreto-Lei nº 121/2008, de 11 de julho? * Atualmente trabalha na área da ciência da informação e documentação? Tabulação cruzada				
Contagem				
		Atualmente trabalha na área da ciência da informação e documentação?		Total
		Sim	Não	
Tem conhecimento do Decreto-Lei nº 121/2008, de 11 de julho?	Sim	70	9	79
	Não	35	23	58
Total		105	32	137

Conhecimento do Decreto-Lei em função da atividade desempenhada

Qual é a função que atualmente desempenha na organização onde trabalha?		Tem conhecimento do Decreto-Lei nº 121/2008, de 11 de julho que extinguiu na função pública as carreiras de técnico superior de biblioteca e de técnico superior de arquivo?		Total
		Sim	Não	
Cargo de direção	Contagem % em Qual é a função que atualmente desempenha na organização onde trabalha?	5 71,4%	2 28,6%	7 100,0%
Técnico superior a trabalhar em bibliotecas	Contagem % em Qual é a função que atualmente desempenha na organização onde trabalha?	12 70,6%	5 29,4%	17 100,0%
Técnico superior a trabalhar em arquivos	Contagem % em Qual é a função que atualmente desempenha na organização onde trabalha?	3 60,0%	2 40,0%	5 100,0%
Assistente técnico a trabalhar em bibliotecas e outros serviços de informação	Contagem % em Qual é a função que atualmente desempenha na organização onde trabalha?	46 66,7%	23 33,3%	69 100,0%
Assistente técnico a não trabalhar em bibliotecas e outros serviços de informação	Contagem % em Qual é a função que atualmente desempenha na organização onde trabalha?	2 22,2%	7 77,8%	9 100,0%
Assistente operacional	Contagem % em Qual é a função que atualmente desempenha na organização onde trabalha?	4 44,4%	5 55,6%	9 100,0%
Outras funções qualificadas de nível superior	Contagem % em Qual é a função que atualmente desempenha na organização onde trabalha?	4 44,4%	5 55,6%	9 100,0%
Outras funções qualificadas de nível não superior	Contagem % em Qual é a função que atualmente desempenha na organização onde trabalha?	2 25,0%	6 75,0%	8 100,0%
	Contagem % em Qual é a função que atualmente desempenha na organização onde trabalha?	78 58,6%	55 41,4%	133 100,0%

Conhecimento da profissão I-D: principais ameaças e oportunidades

Perceção dos licenciados: principais ameaças à profissão I-D

Ameaças da profissão	Respostas	
	Frequência	Percentagem válida
A invisibilidade da profissão, devido ao desconhecimento social da profissão e do questionamento da utilidade das bibliotecas e outras unidades de informação	69	23,9%
Os poderes públicos podem considerar desnecessários os serviços prestados pelas bibliotecas e outras unidades de informação	61	21,1%
A abolição pelo Decreto-lei nº 121/2008 da carreira específica de bibliotecários, arquivistas e documentalistas	36	12,5%
Escassez de ofertas de emprego no setor público e privado, devido à crise económica	34	11,8%
O baixo nível cultural da população, que reduz o interesse pelas bibliotecas e outras unidades de informação	30	10,4%
A falta de iniciativa na ocupação de novos nichos de mercado (administração eletrónica, arquitetura da informação, gestão de conteúdos, documentação eletrónica, digitalização, edição digital, etc.)	25	8,7%
A autoexclusão dos próprios profissionais, por incapacidade de evoluir profissionalmente e adaptar-se às novas necessidades da sociedade	12	4,2%
Escassez de ofertas de emprego no setor público e privado, devido ao excessivo número de licenciados e pós-graduados na área da ciência da informação	7	2,4%
A desintermediação do acesso à informação, tornando desnecessária a existência de bibliotecas e outras unidades de informação	6	2,1%
Ver nas novas tecnologias uma ameaça	4	1,4%
Formação deficiente, insuficiente e não adequada às necessidades do mercado de trabalho	3	1,0%
A inexistência de novos nichos de mercado	2	0,7%
Total	289	100,0%

Identificação das principais ameaças em função da área profissional

Tabulação Ameaças		Atualmente trabalha na área da ciência da informação e documentação?	Total
		Sim	Não
a desintermediação do acesso à informação, tornando desnecessária a existência de bibliotecas e outras unidades de informação	Contagem % em Atualmentetrabalhanaáreadaciênciadainformaçãoedocumentação	6 2,8%	0 0,0%
ver nas novas tecnologias uma ameaça	Contagem % em Atualmentetrabalhanaáreadaciênciadainformaçãoedocumentação	4 1,9%	0 0,0%
o baixo nível cultural da população, que reduz o interesse pelas bibliotecas e outras unidades de informação	Contagem % em Atualmentetrabalhanaáreadaciênciadainformaçãoedocumentação	21 9,7%	9 15,3%
os poderes públicos podem considerar desnecessários os serviços prestados pelas bibliotecas e outras unidades de informação	Contagem % em Atualmentetrabalhanaáreadaciênciadainformaçãoedocumentação	47 21,8%	12 20,3%
a invisibilidade da profissão, devido ao desconhecimento social da profissão e do questionamento da utilidade das bibliotecas e outras unidades de informação	Contagem % em Atualmentetrabalhanaáreadaciênciadainformaçãoedocumentação	50 23,1%	14 23,7%
a abolição pelo Decreto-lei nº 121/2008 da carreira específica de bibliotecários, arquivistas e documentalistas	Contagem % em Atualmentetrabalhanaáreadaciênciadainformaçãoedocumentação	27 12,5%	6 10,2%
escassez de ofertas de emprego no setor público e privado, devido à crise económica	Contagem % em Atualmentetrabalhanaáreadaciênciadainformaçãoedocumentação	24 11,1%	9 15,3%
escassez de ofertas de emprego no setor público e privado, devido ao excessivo número de licenciados e pós-graduados na área da ciência da informação	Contagem % em Atualmentetrabalhanaáreadaciênciadainformaçãoedocumentação	7 3,2%	0 0,0%
formação deficiente, insuficiente e não adequada às necessidades do mercado de trabalho	Contagem % em Atualmentetrabalhanaáreadaciênciadainformaçãoedocumentação	3 1,4%	0 0,0%
a autoexclusão dos próprios profissionais, por incapacidade de evoluir profissionalmente e adaptar-se às novas necessidades da sociedade	Contagem % em Atualmentetrabalhanaáreadaciênciadainformaçãoedocumentação	8 3,7%	3 5,1%
a falta de iniciativa na ocupação de novos nichos de mercado	Contagem % em Atualmentetrabalhanaáreadaciênciadainformaçãoedocumentação	18 8,3%	6 10,2%
a inexistência de novos nichos de mercado	Contagem % em Atualmentetrabalhanaáreadaciênciadainformaçãoedocumentação	1 0,5%	0 0,0%

Oportunidades para o desenvolvimento da profissão I-D

Oportunidades de desenvolvimento da profissão I-D – Frequências		
Motivos	Respostas	
	Frequência	Percentagem válida
A generalização do uso das novas tecnologias da informação amplia a possibilidade de oferecer novos serviços e de difundir a informação a grupos mais amplos e diversificados	65	19,3%
O aumento da informação e dos conteúdos digitais nas empresas e organizações torna mais necessário a existência de profissionais que saibam tratar essa informação	48	14,3%
A convicção de que as bibliotecas e outras unidades de informação podem contribuir para o acesso igualitário e para a redução da exclusão na sociedade do conhecimento	48	14,3%
As necessidades crescentes de formação não formal e de aprendizagem ao longo da vida permitem que as bibliotecas desenvolvam novos serviços (autoformação, alfabetização informacional...)	35	10,4%
A crise económica é uma oportunidade de crescimento porque os indivíduos mais afetados terão nas bibliotecas e outras unidades de informação um recurso que lhes facilita o acesso à informação	33	9,8%
As redes sociais podem aproveitar-se para o desenvolvimento e visibilidade das bibliotecas e outras unidades de informação	31	9,2%
A adaptabilidade da profissão de informação-documentação a qualquer contexto laboral	26	7,7%
As coleções mais amplas e diversas, com o aparecimento de conteúdos digitais permite o desenvolvimento das bibliotecas e outras unidades de informação	23	6,8%
O incremento de utilizadores de internet leva ao aumento dos utilizadores potenciais dos serviços de informação	21	6,3%
A desintermediação, que permite o acesso direto à informação por parte dos utilizadores sem a presença de profissionais da informação, permite renovar nas bibliotecas e outras unidades de informação a oferta de novos produtos e serviços	6	1,8%
Total	336	100,0%

Identificação das principais oportunidades em função da área profissional

Tabulação cruzada Soportunidades*Atualmentetrabalhanaáreadaciênciadainformaçãoedocumentação		Atualmente trabalha na área CID?		Total
		Sim	Não	
A generalização do uso das novas tecnologias da informação amplia a possibilidade de oferecer novos serviços e de difundir a informação a grupos mais amplos e diversificados	Contagem % em Atualmentetrabalhanaáreadaciênciadainformaçãoedocumentação	44 18%	15 20,5%	59
As redes sociais podem aproveitar-se para o desenvolvimento e visibilidade das bibliotecas e outras unidades de informação	Contagem % em Atualmentetrabalhanaáreadaciênciadainformaçãoedocumentação	25 10,2%	5 6,8%	30
A desintermediação, que permite o acesso direto à informação por parte dos utilizadores sem a presença de profissionais da informação, permite renovar nas bibliotecas e outras unidades de informação a oferta de novos produtos e s	Contagem % em Atualmentetrabalhanaáreadaciênciadainformaçãoedocumentação	3 1,2%	3 4,1%	6
Principais oportunidades: a adaptabilidade da profissão de informação-documentação a qualquer contexto laboral	Contagem % em Atualmentetrabalhanaáreadaciênciadainformaçãoedocumentação	19 7,7%	5 6,8%	24
As coleções mais amplas e diversas, com o aparecimento de conteúdos digitais permite o desenvolvimento das bibliotecas e outras unidades de informação	Contagem % em Atualmentetrabalhanaáreadaciênciadainformaçãoedocumentação	17 6,9%	5 6,8%	22
O incremento de utilizadores de internet leva ao aumento dos utilizadores potenciais dos serviços de informação	Contagem % em Atualmentetrabalhanaáreadaciênciadainformaçãoedocumentação	16 6,5%	4 5,5%	20
A crise económica é uma oportunidade de crescimento porque os indivíduos mais afetados terão nas bibliotecas e outras unidades de informação um recurso que lhes facilita o acesso à informação	Contagem % em Atualmentetrabalhanaáreadaciênciadainformaçãoedocumentação	26 10,6%	6 8,2%	32

As necessidades crescentes de formação não formal e de aprendizagem ao longo da vida permitem que as bibliotecas desenvolvam novos serviços (autoformação, alfabetização informacional...)	Contagem	25	9	34
	% em Atualmentetrabalhanaáreadaciênciadainformaçãoedocumentação	10,2%	12,3%	
O aumento da informação e dos conteúdos digitais nas empresas e organizações torna mais necessário a existência de profissionais que saibam tratar essa informação	Contagem	32	15	47
	% em Atualmentetrabalhanaáreadaciênciadainformaçãoedocumentação	13,1%	20,5%	
A convicção de que as bibliotecas e outras unidades de informação podem contribuir para o acesso igualitário e para a redução da exclusão na sociedade do conhecimento	Contagem	39	6	45
	% em Atualmentetrabalhanaáreadaciênciadainformaçãoedocumentação	15,9%	8,2%	

Opinião sobre a atividade profissional no futuro

A atividade dos profissionais da informação será exatamente a mesma		Frequência	Percentagem
Válido	Discordo totalmente	21	14,2
	Discordo	58	39,2
	Concordo parcialmente	31	20,9
	Concordo	19	12,8
	Concordo totalmente	8	5,4
	Não Responde	11	7,5
	Total	148	100,0

Opinião sobre a alta qualificação dos profissionais no futuro

Os profissionais da informação serão altamente qualificados		Frequência	Percentagem
Válido	Discordo totalmente	5	3,4
	Discordo	16	10,8
	Concordo parcialmente	50	33,8
	Concordo	51	34,4
	Concordo totalmente	14	9,5
	Não Responde	12	8,1
	Total	148	100,0

Opinião sobre o carácter híbrido da profissão I-D no futuro

O profissional da informação terá um carácter mais híbrido	Frequência	Percentagem
Válido		
Discordo totalmente	2	1,4
Discordo	13	8,8
Concordo parcialmente	31	20,9
Concordo	63	42,6
Concordo totalmente	27	18,2
Não Responde	12	8,1
Total	148	100,0

Opinião sobre o compromisso social que os profissionais assumirão no futuro

Os profissionais da informação assumirão um compromisso social com a sociedade	Frequência	Percentagem
Válido		
Discordo totalmente	1	,7
Discordo	10	6,8
Concordo parcialmente	16	10,8
Concordo	85	57,4
Concordo totalmente	23	15,5
Não Responde	13	8,8
Total	148	100,0

Opinião sobre o nome que os profissionais I-D poderão ter no futuro

Os profissionais da informação continuarão a poder ser chamados da mesma forma	Frequência	Percentagem
Válido		
Discordo totalmente	3	2,0
Discordo	12	8,1
Concordo parcialmente	34	23,0
Concordo	65	43,9
Concordo totalmente	19	12,8
Não Responde	15	10,2
Total	148	100,0

Opinião sobre o papel dos profissionais da informação I-D relativo à formação informacional dos utilizadores

Os profissionais I-D formarão os utilizadores da informação em como utilizar a informação em como ler um livro eletrónico, em como procurar um emprego, etc.		Frequência	Percentagem
Válido	Discordo	9	6,1
	Concordo parcialmente	28	18,9
	Concordo	70	47,3
	Concordo totalmente	29	19,6
	Não Responde	12	8,1
Total		148	100,00

Opinião sobre se a crise económica afetou os serviços de informação

A crise económica acabou por afetar o desenvolvimento dos serviços de informação		Frequência	Percentagem
Válido	Discordo	15	10,1
	Concordo parcialmente	36	24,3
	Concordo	46	31,1
	Concordo totalmente	39	26,4
	Não Responde	12	8,1
Total		148	100,0

Opinião sobre se os espaços presenciais continuarão a ser necessários

Os espaços presenciais continuarão a ser necessários		Frequência	Percentagem
Válido	Discordo	1	,7
	Concordo parcialmente	12	8,1
	Concordo	49	33,1
	Concordo totalmente	72	48,6
	Não Responde	14	9,5
Total		148	100,0

Opinião sobre se as bibliotecas oferecerão serviços em linha para os seus utilizadores

As bibliotecas oferecerão serviços em linha para os seus utilizadores		Frequência	Percentagem
Válido	Discordo	1	,7
	Concordo parcialmente	6	4,1
	Concordo	71	48,0
	Concordo totalmente	57	38,5
	Não Responde	13	8,8%
Total		148	100,0

Opinião sobre se as bibliotecas oferecerão serviços através de dispositivos móveis

As bibliotecas oferecerão serviços através de dispositivos móveis		Frequência	Percentagem
Válido	Discordo	5	3,4
	Concordo parcialmente	17	11,5
	Concordo	66	44,6
	Concordo totalmente	43	29,1
	Não Responde	17	11,5%
Total		148	100,0

Opinião sobre se no futuro as bibliotecas emprestarão de forma generalizada colocar recursos informáticos e eletrónicos

As bibliotecas emprestarão de forma generalizada colocar recursos informáticos e eletrónicos		Frequência	Percentagem
Válido	Discordo totalmente	1	,7
	Discordo	5	3,4
	Concordo parcialmente	28	18,9
	Concordo	59	39,8
	Concordo totalmente	28	18,9
	Não Responde	27	18,3
Total		148	100,0

Opinião sobre se no futuro os catálogos e outros serviços em linha disporão de funcionalidades interativas

Os catálogos e outros serviços em linha disporão de funcionalidades interativas		Frequência	Percentagem
Válido	Discordo totalmente	1	,7
	Discordo	1	,7
	Concordo parcialmente	14	9,5
	Concordo	70	47,3
	Concordo totalmente	47	31,8
	Não Responde	15	10,2
Total		148	100,0

Opinião sobre se no futuro os serviços de informação prestarão serviços através das redes sociais

Os serviços de informação prestarão serviços através das redes sociais		Frequência	Percentagem
Válido	Discordo	5	3,4
	Concordo parcialmente	22	14,9
	Concordo	60	40,5
	Concordo totalmente	46	31,1
	Não Responde	15	10,2
Total		148	100,0

Opinião sobre se no futuro os livros eletrónicos coabitam com os livros impressos

Os livros eletrónicos coabitam com os livros impressos		Frequência	Percentagem
Válido	Discordo totalmente	1	,7
	Discordo	1	,7
	Concordo parcialmente	11	7,4
	Concordo	64	43,2
	Concordo totalmente	56	37,8
	Não Responde	15	10,2
Total		148	100,0

Opinião sobre se no futuro os documentos impressos representarão uma pequena parte dos recursos informativos das bibliotecas e outros serviços de informação

Os documentos impressos representarão uma pequena parte dos recursos informativos das bibliotecas e outros serviços de informação		Frequência	Percentagem
Válido	Discordo totalmente	14	9,5
	Discordo	46	31,1
	Concordo parcialmente	35	23,6
	Concordo	31	20,9
	Concordo totalmente	8	5,4
	Não Responde	14	9,5
Total		148	100,0

