

UNIVERSIDAD DE ALCALÁ DE HENARES

**DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SANITÁRIAS Y
MÉDICO SOCIALES**



**Transições profissionais na Sociedade de Informação
em Portugal: percursos identitários e ciclos de
competências de bibliotecários portugueses (1973-2010)**

Memoria presentada por Paula Ochôa para acceder al Título de
Doctor por la Universidad de Alcalá

Director: Professora Doutora Purificación Moscoso Castro

Programa de Doctorado: D264: *Bibliografía y Documentación
Retrospectiva en Humanidades*

Alcalá, 2012

D^a. Purificación Moscoso Castro, Catedrática de Universidad del Área de Biblioteconomía y Documentación de la Universidad de Alcalá, como Directora de la Tesis realizada por la doctoranda D^a Paula Ochôa

CERTIFICA

Que el presente Trabajo de Investigación titulado *Transições profissionais na Sociedade de Informação em Portugal: percursos identitários e ciclos de competências de bibliotecários portugueses (1973-2010)*, presentado por D^a **Paula Ochôa**, reúne los méritos suficientes para que su autora pueda optar al grado de Doctora, y pueda ser defendido ante el tribunal correspondiente que ha de juzgarlo.

Y para que así conste se firma el presente certificado en Alcalá de Henares a diecisiete de julio de 2012.

Directora de la Tesis

Fdo.- Purificación Moscoso Castro

D. Agustín Silva Mato como Director del Departamento de Ciencias Sanitarias y Médico-Sociales de la Universidad de Alcalá.

CERTIFICA

Que el presente Trabajo de Investigación titulado *Transições profissionais na Sociedade de Informação em Portugal: percursos identitários e ciclos de competências de bibliotecários portugueses (1973-2010)*, presentado por D^a Paula Ochôa, reúne los méritos suficientes para que su autora pueda optar al grado de Doctor, y pueda ser defendido ante el tribunal correspondiente que ha de juzgarlo.

Y para que así conste se firma el presente certificado en Alcalá de Henares a diecisiete de julio de 2012.

El Director del Departamento

Fdo.- Agustín Silva Mato

Agradecimentos

Gostaria de agradecer a todas as pessoas que contribuíram para dar **significado, pensamento e acção** a esta dissertação.

Em primeiro lugar, à Professora Purificación Moscoso Castro pela liberdade de pensamento que criou e pelos riscos que me deixou correr, dando sentido e múltiplos significados a esta investigação.

Em segundo lugar, à Leonor Gaspar Pinto, minha companheira de várias investigações, a quem devo muitas pistas, entusiasmos e experiências interdisciplinares.

Na área da acção foram vários os contributos: destaco o papel determinante da Prof^a Gisélia Felício a quem devo o incentivo derradeiro para a prossecução dos meus objectivos académicos. Sem as suas palavras amigas num momento de impasse, julgo que tudo estaria ainda por fazer.

Quanto aos apoios, sou muito devedora dos profissionais que acederam a colaborar nesta investigação, com quem (re)aprendi a importância da profissão de Informação-Documentação em Portugal, bem como de algumas pessoas que marcaram a minha trajectória nos últimos trinta anos: Judite Cavaleiro Paixão, Humberto d'Ávila, Alfredo Campos Matos, Fernanda Campos, Luísa Cabral, Almerinda Graça, João Gonçalves, Ana Barata, Luísa Santos, Joaquina Feijão, Gina Rafael, Maria José Moura, Margarida Pino, Ana Vicente, Joaquina Barrulas, Tom Wilson, Zita Correia, Ana Maria Martinho, Maria José Rau, António Nóvoa, Manuel Madeira, Teresa Calçada, Anabela Pereira, Filomena Figueiredo, Ana Santos, Fernanda Olival, Odete Santos, Conceição Borges Pires, Pedro Penteado, Luís Silveira, Paulo Barata, Preciosa Pais, Teresa Santa Clara, António Santos Neves, Ana Andrade, José Orvalho, Madalena Valente, Manuel Gameiro, João Batista, Inês Cordeiro e Carlos Ferreira.

Um último agradecimento é devido a J.S.Martins, a quem devo o maior apoio e os múltiplos incentivos para concluir este trabalho; ao António José pelas muitas discussões em torno da tese e aos meus pais, pelas ajudas na logística familiar, sempre que tal foi necessário.

Outros apoios fundamentais foram os que recebi das instituições onde trabalhei nos últimos 16 anos – a Secretaria-Geral do Ministério da Educação - através da concessão em 2009 do estatuto de equiparação a bolseiro a tempo parcial por seis meses -, e a

Biblioteca Nacional de Portugal, instituição de referência, onde teve início o meu interesse pela investigação.

Finalmente, gostaria de dedicar este trabalho simultaneamente às minhas avós, Palmira Machado Ochôa e Argentina Avelar de Carvalho, cujas histórias de vida e resiliência face à(s) adversidade(s) da vida, acabaram por ser o legado familiar que mais contribuiu para a construção da minha trajectória profissional e aos meus filhos, Alexandre, Carolina e Sofia, que em breve terão que fazer as suas escolhas académicas e profissionais e a sua inserção no mercado de trabalho.

ÍNDICE GERAL

LISTA DAS SIGLAS UTILIZADAS NO TEXTO	9
RESUMEN	11
RESUMO	17
ABSTRACT.....	19
ÍNDICE DE QUADROS	21
ÍNDICE DE FIGURAS	24
PARTE I – OBJECTO E PLANO METODOLÓGICO DA INVESTIGAÇÃO ...	25
Capítulo 1 – Introdução	27
1.1. Objectivo geral	44
1.2. Objectivos específicos.....	44
1.3. Perguntas-chave	45
1.4. Estrutura do trabalho	48
PARTE II – QUADRO TEÓRICO E DE REFERÊNCIA.....	49
Capítulo 2 – Transições profissionais: abordagens teóricas	51
2.1. Teorias do ciclo de vida e curso de vida	51
2.2. Tempo	54
2.3. Processo.....	56
2.4. Género	56
2.5. Imperativos situacionais.....	57
2.6. Acontecimentos.....	57
2.7. Carreira.....	62
2.8. Carreiras de bibliotecários: estudos biográficos	82
2.9. Crise	86
2.10. Estudos das transições.....	89
2.11. Transição e inserção no mercado de trabalho	113
2.12. Transição para a reforma.....	119
2.13. Estudo das trajectórias.....	127
2.14. Trajectórias de Profissões culturais em Portugal	129
2.15. Trajectórias profissionais de bibliotecários.....	131
Capítulo 3 – Transição para a lógica da Gestão de competências.....	137
3.1. Competências-chave	153
3.2. Dimensões do Ser competente	158

3.3. Obsolescência e gaps de competências	163
3.4. Problemas de investigação do conceito.....	169
Capítulo 4 - Procedimentos metodológicos.....	175
4.1 Enquadramento teórico das histórias de vida.....	175
4.2 Escolha da amostra: Critério de selecção dos sujeitos a entrevistar	182
4.3 Preocupações éticas presentes na investigação	185
4.4 Instrumentos de recolha de dados	185
4.4.1 Entrevista	185
4.4.2 Fontes utilizadas.....	191
4.5. A validação da investigação.....	193
4.6. A construção da narrativa.....	194
4.7. Processo de análise e interpretação das histórias de vida narradas	197
4.8. A construção de um quadro interpretativo: o entrevistador e os entrevistados.	203
PARTE III – TRANSIÇÕES PROFISSIONAIS NA SOCIEDADE DE	
INFORMAÇÃO: ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS.....	207
Capítulo 5 – Conceitos-chave para a construção de um modelo de análise	209
5.1. Profissão	211
5.2. Profissionalismo.....	223
5.3. Profissionalização	228
5.4. Identidade profissional	233
5.5. Estratégia profissional.....	244
5.6. Desprofissionalização	245
5.7. Papel Modelo (Role Model).....	248
5.8. Empregabilidade	250
5.9. Formação profissional.....	254
5.10. Formação e aprendizagem ao longo da vida	258
5.11. Sociedade da Informação e do Conhecimento	263
5.12. Cultura profissional	270
5.13. Satisfação no trabalho	276
5.14. Desenvolvimento vocacional e desenvolvimento de carreira	279
5.15. Desgaste profissional	293
5.16. Mobilidade de qualificados - Brain drain e skill exchange.....	297
5.17. Desempenho.....	300
Capítulo 6 – Modelo de análise das transições profissionais dos bibliotecários....	305
6.1 – Desenvolvimento do modelo.....	306
Capítulo 7 - Transições na Sociedade de Informação em Portugal: principais	
narrativas dos bibliotecários	319
7.1. Narrativa I - Transições em Portugal (1973-2010)	321
7.2. Narrativa II - Transições nas políticas de informação	329
7.3. Narrativa III - Transições no mercado de trabalho	361
7.3.1. Transições no mercado de trabalho português.....	377
7.4. Narrativa IV - Transições no mercado das actividades culturais.....	395
7.5. Narrativa V - Transições do mercado de trabalho I-D.....	423

7.6. Narrativa VI - Transições da profissão I-D em Portugal	431
7.6.1. A Profissão I-D	431
7.6.2. Transições na carreira I-D	432
7.6.3. A criação da carreira na Administração Pública	433
7.6.4. Fase da adaptação	434
7.6.5. Fase da uniformização/indiferenciação/homogeneização	435
7.6.6. Transições nas Competências Informação-Documentação	437
7.6.7. Transições nas formas emergentes de desenvolvimento de competências: o coaching I-D	445
7.6.8. As transições do sistema biblioteconómico português	453
7.6.9. Transições nas Bibliotecas escolares	462
7.6.10. Transições nas Bibliotecas públicas	469
7.6.11. Transições nas Bibliotecas universitárias	474
7.6.12. Transições nas Bibliotecas especializadas	478
7.6.13. Transições na Biblioteca Nacional	481
7.6.14. Transições nas Associações Profissionais	485
7.6.15. Transições na Formação	491
7.6.16. Transições na investigação em Ciência da Informação	493
7.6.17. Transições na observação da profissão	497
Capítulo 8 - Transições no sistema de profissões na sociedade da informação.....	511
8.1. Transições nos profissionais I-D - bibliotecários	515
8.2. Transições nos jornalistas	558
8.3. Transições nos museólogos/conservadores	577
8.4. Transições nos intermediários culturais	598
8.5. Transições nos profissionais de Tecnologias da Informação e Comunicação	606
8.6. Transições nos arquivistas	625
8.7. Transições nos professores	639
8.8. Transições nos profissionais de ciência	666
8.9. Síntese das dinâmicas e perspectivas sectoriais	695
Capítulo 9 - Transições profissionais: análise de experiências por cohort.....	699
9.2 Apresentando o Cohort A e o Cohort B	699
9.3. Tipo de transições	701
9.4 Transições ao mercado de trabalho e escolha da profissão	701
9.5. Transições inter-papeis e tipologia de carreira	703
9.6 Transições para a reforma	704
9.7. Transições no meio envolvente	705
9.8. Tipo de Trajectórias e grau de satisfação na carreira	705
9.9. Perfis de percursos identitários	707
9.10. Perfis de gestão e ciclo de competências	708
9.11. Perfis de desempenho	710
9.12. Âncoras de carreira	710
9.13. Imagens/metáfora de carreira	711
9.14. Estratégias de manutenção de carreira	711
9.15. Sentido da evolução da profissão e relações com outras profissões	712
9.15. Papel dos bibliotecários na sociedade de informação	712
9.16. Resultados síntese da aplicação do modelo de análise	713
9.14. Discussão e síntese dos resultados	717

Capítulo 10 - Contribuição para a análise da carreira dos bibliotecários em Portugal.....	741
10.1.Limitações do estudo e futuras investigações	744
Capítulo 11 – Conclusões finais	747
Bibliografia	755
ANEXOS.....	907

LISTA DAS SIGLAS UTILIZADAS NO TEXTO

ALV	Aprendizagem ao Longo da Vida
APDIS	Associação Portuguesa de Documentação e Informação na Saúde
ARL	Association of Research Libraries
BAD	Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas
BD	Biblioteca Digital
BE	Biblioteca Escolar
BP	Biblioteca Pública
BN	Biblioteca Nacional [de Portugal]
I-D	Informação-documentação
IFLA	International Federation of Library Associations and Institutions
INCITE	Associação Portuguesa para Gestão da Informação
IPLB	Instituto Português do Livro e das Bibliotecas
ISCTE	Instituto Superior de Ciências do Trabalho e Empresas
ISO	International Organisation for Standardisation
PNL	Plano Nacional de Leitura
PORBASE	Base Nacional de Dados Bibliográficos
RBE	Rede de Bibliotecas Escolares
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
UNESCO	United Nations Educational Scientific and Cultural Organization

RESUMEN

Transiciones profesionales en la Sociedad de la Información en Portugal: identidades y ciclos de competencias de los bibliotecarios portugueses (1973-2010)

La reflexión sobre las sociedades contemporáneas implica estudiar las transformaciones profesionales que han tenido lugar, así como analizar las dinámicas socio laborales emergentes. La evolución de la Sociedad de la Información ha influido en los diferentes campos profesionales, difuminando fronteras tradicionales entre las diversas profesiones y abriendo nuevos mercados de trabajo. Todo ello ha dado lugar a crisis de identidad en las que afloran nuevos interrogantes relacionados, por una parte, con las áreas de actividad y especialización. Por otra, con la cualificación y las competencias idóneas para el ejercicio de la profesión.

En un contexto de significativos cambios sociales, políticos y económicos, entran en conflicto los viejos modelos de competencias y dinámicas de trabajo ante la necesidad de adoptar nuevas estrategias acordes con los nuevos tiempos (Stokker; Hallam, 2009; Partridge, 2011). Así, por ejemplo, durante la última década, el patrón de referencia relativo a las competencias de los profesionales de la información apenas tiene que ver con el que se defendía en el pasado.

El tema referido a las competencias profesionales es uno de los más debatidos en los últimos años, tanto en la literatura científica como en el ámbito profesional. Caben destacar los trabajos realizados por instituciones y asociaciones profesionales: *Referencial de competencias y empleos* (ADBS); *Euro-referencial I-D* (ECIA); *Body of Professional knowledge* (CILIP); *Shaping the future: ASERL's Competencies for research librarians*; *Competencies for Information Professionals* (SLA); *Guidelines on Cultural work within the Information Society* (Consejo de Europa); *Guidelines for Professional Library/Information Educational Programs* (IFLA); *Bibliofil – Le referentiel de la filière bibliothèque* (DPMA); *Core competencies of Librarianship* (ALA); *Career Pathways* (ALIA); *The skills, role and career structure of data scientists and curators: an assessment of current practice and future needs* (JISC); *Competency index for the library field* (OCLC); *Federal Librarians Competencies* (Library of Congress); *Library and Information Science Education 2.0 project, Core*

competencies for 21st century (Carl librarians); *New roles for new times: digital curation for preservation* (Walters, Skinner).

Un claro ejemplo se constata en la estrategia impulsada por la DGXIII desde finales de los años 90 del siglo pasado, con el fin de identificar un conjunto de competencias comunes que conformen un modelo de referencia para la certificación profesional en el marco de la Unión Europea.

El futuro de la profesión y de las tendencias emergentes más significativas ha ocupado el centro de la agenda profesional (Broady-Preston, Cossham, 2011), dando lugar a estudios de gran interés: *OCLC 2003 - Environmental Scan*; *OCLC 2005 - Perceptions of Libraries and Information Resources*; *The future of Human Resources in Canadian Resources* (Ingles, De Long, Humphrey, Sivak, 2005); *European Curriculum Reflections on Library and Information science Education* (Royal School Of Library and Information Science, 2005); *A imagem das competências dos profissionais de Informação-Documentação* (OP-ID, 2006), *Bibliothécaires en prospective* (Durand, Peyrière e Sebag, 2006) y *Estudio Fesabid sobre los profesionales de la información: prospectiva de una profesion en constante evolución* (Fesabid, 2011) son algunos ejemplos destacados.

Las bibliotecas nacionales no han permanecido al margen del debate, expresando su vision sobre este tema a través de diversos documentos donde exponen su estrategia de futuro, como los publicados por la British Library (British Library Board, 2010); la National Library of Wales (National Library of Wales, 2010); la National Library of Scotland (Hunter e Brown, 2010); el de la National Library of New Zealand *New Generation Strategy to 2017*; o el proyecto *A vision for the academic library and information services of the future* (2010-2011), elaborado conjuntamente por la British Library, el Joint Information Systems Committee (JISC), la Research Information Network, la Research Libraries UK y SCOUNL.

Esta investigación se centra en las transiciones profesionales ocurridas en Portugal durante el desarrollo de la Sociedad de la Información. Tiene como **objeto**, por una parte, identificar y analizar los principales factores percibidos y vividos por los bibliotecarios portugueses que han determinado las transiciones referidas. Por otra parte, el objeto de la investigación es también estudiar la evolución de la identidad profesional y de los ciclos de competencias a lo largo de las últimas cuatro décadas.

Los **objetivos específicos** de la Tesis Doctoral son:

- 1) Identificar, sistematizar y caracterizar las transiciones habidas en la profesión de bibliotecário, en el marco de la Sociedad de la Información y de las dinámicas y factores que permiten explicar la diversidad de recorridos identitarios, ciclos de competencias y carreras profesionales.
- 2) Analizar las dinámicas relativas a la identidad, modelos de competencias y transiciones profesionales que se evidencian en diferentes cohortes.
- 3) Identificar las percepciones individuales relativas a la identidad, competencias y transiciones profesionales desde la perspectiva de las historias de vida.

La investigación se estructura en dos niveles de análisis: macro y micro. El nivel macro tiene como objetivo determinar las dinámicas sociales ligadas a la Sociedad de la Información y al mercado de trabajo en Portugal durante el período comprendido entre 1973 – año de la creación de la Associação Profissional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas- y 2010 –año de lanzamiento de la Agenda Digital (210-2020). El nivel micro incide en las trayectorias profesionales y las transformaciones percibidas por los bibliotecarios portugueses.

Por otra parte, teniendo en cuenta los conceptos clave que rigen el análisis de las histórias de vida, la investigación da respuesta a las siguientes preguntas:

- a) **Tiempo:** ¿Cuándo ocurrieron y cuál fue la duración de las principales transiciones percibidas?
- b) **Significado:** ¿Cuál es el significado de las transiciones percibidas? ¿De qué forma tradición y creencias personales han condicionado las estrategias de adaptación al cambio provocado por la Sociedad de la Información? ¿De qué manera se vieron condicionados los significados concretos de carrera, identidad y competencias?
- c) **Transiciones:** ¿Cuáles han sido las principales transiciones profesionales en Portugal? ¿Qué impacto han provocado estas transiciones en la carrera, la identidad y las competências profesionales?
- d) **Contexto:** ¿De qué forma han influido las estructuras económica, política y social en la evolución de las competencias profesionales? ¿Qué tipo de crisis

laborales y sociales han afectado al papel de los bibliotecários? ¿Cómo se han adaptado los bibliotecarios a la Sociedad de la Información?

- e) **Interrelaciones entre tiempo, proceso y contexto:** ¿Cuáles son las situaciones que más han influido en las carreras individuales? ¿En qué aspectos de la profesión ha tenido mayor incidencia el contexto económico, político y social?

Para dar respuesta a las preguntas planteadas se ha realizado un estudio exploratorio de la profesión y de la trayectoria de los bibliotecários portugueses durante las últimas cuatro décadas, que tiene como finalidad, además de analizar las transiciones profesionales, estudiar el papel inter-generacional desempeñado por los bibliotecarios en la construcción de su identidad profesional y su representación social.

La **metodología** empleada se fundamenta en las técnicas de investigación cualitativa utilizadas en la investigación biográfica de las historias de vida. Se ha optado por una metodología cualitativa que nos permite ahondar en el detalle y en el sentido de la experiencia personal y profesional, a través de la realización de entrevistas en profundidad semi-dirigidas.

Se ha entrevistado a doce bibliotecários que se han seleccionado atendiendo a los criterios de representatividad y suficiencia, que implican analizar un número amplio de historias de vida en las que se encuentre información considerada suficiente. La diversidad de las trayectorias profesionales se consideró el principal indicador de suficiencia.

El indicador de diversidad profesional se determinó a partir de las siguientes variables: inicio de la actividad profesional, tipología bibliotecária, formación académica, cualificación profesional y situación profesional.

Atendiendo al inicio de la actividad profesional se constituyeron dos grupos de entrevistados, que representan la dinámica de la profesión en Portugal en el período estudiado: los que iniciaron su actividad profesional en la década de los años 70 y los que lo hicieron en la de los 80. La edad de los entrevistados se sitúa entre los 42 y los 62 años. Se estudian, por tanto, las trayectorias profesionales y los ciclos de competencias en dos grupos de bibliotecários portugueses:

1er grupo – 6 profesionales con 30-40 años de ejercicio profesional

2º grupo – 6 profesionales con 20-30 años de ejercicio profesional

La variable tipo de biblioteca atiende a la representatividad de los distintos tipos de centros: biblioteca universitária, biblioteca pública, biblioteca especializada y biblioteca escolar.

En cuanto a la cualificación, se ha considerado tanto la formación de origen como el grado académico: licenciatura, máster y doctorado.

El **guión de la entrevista** se estructuró teniendo en cuenta los siguientes temas/dimensiones:

- **Datos biográficos**
- **Trayectoria biográfica y profesional:** marco familiar; formación académica y profesional; carrera profesional.
- **Referencias profesionales significativas:** incidentes críticos; conflictos, creencias, tradiciones y dilemas profesionales; personas significativas; modelos; escuela profesional; satisfacción/insatisfacción profesional.
- **Principales transiciones en la Sociedad de la Información:** tipos de transiciones; causas/factores; duración; gestión del cambio; gestión de la carrera profesional.
- **Ciclos de competências:** clasificación de las principales competencias profesionales; condicionantes económicos, políticos y sociales
- **Vida y profesión, el futuro de la profesión:** impactos en el ámbito personal y profesional, ideas, desgaste, riesgos de la sociedad contemporánea
- **Currículo formal e informal:** saberes, aprendizajes, relaciones

Para el análisis e interpretación de las historias de vida narradas se identificaron categorías y subcategorías surgidas en cada narración, utilizando un método de codificación y mapeado. Esto nos permitió, por una parte, indagar sobre las particularidades de cada una de las historias narradas. Por otra, realizar una comparación sistemática mediante un proceso de codificación abierta, axial y selectiva.

Los **resultados** del análisis realizado reflejan el impacto de la Sociedad de la Información en cada uno de los elementos objeto de estudio, caracterizan los ritmos y la

dinámica de cohesión y convergencia profesional, identifican los nuevos enfoques inter-profesionales e inciden en el papel que desempeñan los modelos de competencias adoptados para limitar o expandir las fronteras entre las distintas profesiones, así como para competir en un mercado laboral abierto.

Asimismo, los resultados permiten identificar los factores que explican la diversidad observada respecto a la evolución de la identidad, los ciclos de competencias y las carreras profesionales. En el reconocimiento de los factores entra en juego la importancia concedida a cuestiones como la cultura profesional, el rendimiento, la estrategia, el modelo y los valores profesionales, la satisfacción o el desgaste, entre otros.

Las transiciones identificadas a través del discurso narrativo son siete, referidas a los ámbitos de las políticas de información, del mercado de trabajo (nivel macro), de las industrias culturales, del mercado laboral de los bibliotecarios (nivel meso), de la profesión bibliotecaria y de los bibliotecarios (nivel micro).

Palabras clave: Sociedad de la Información; Bibliotecas; Bibliotecarios; Identidad profesional; Transiciones profesionales; Competencias profesionales; Portugal.

RESUMO

A reflexão sobre as sociedades contemporâneas compreende o estudo das transformações nas profissões e as dinâmicas socioprofissionais emergentes. A presente investigação visa produzir um conjunto de novos desenvolvimentos sobre o conhecimento existente sobre as transições profissionais na sociedade de informação em Portugal. Incide na análise de elementos de um grupo profissional – os bibliotecários – analisando as narrativas de dois cohorts caracterizados pela década em que iniciaram as suas trajetórias profissionais: a década de 1970 e a década de 1980. A identificação dos seus percursos identitários e dos seus ciclos de competências complementam os dados recolhidos, permitindo a análise das dinâmicas profissionais entre 1973 e 2010. Através da articulação das principais narrativas com referências teóricas são analisadas sete transições: em Portugal; nas políticas de informação; no mercado de trabalho; nas indústrias culturais e criativas; na profissão e individuais, procurando-se produzir um novo contributo teórico e analítico consubstanciado num modelo heurístico aplicado aos dois cohorts. A apresentação dos resultados reflecte os ritmos e efeitos do desenvolvimento da sociedade de informação, das bibliotecas e dos seus profissionais, permitindo novas abordagens inter-profissionais e uma reflexão sobre a importância da gestão de competências no alargamento das fronteiras no sistema de profissões.

Palavras-chave: Sociedade de Informação, bibliotecas, bibliotecários; transições profissionais; identidade profissional; competências; Portugal.

ABSTRACT

Reflecting on Contemporary Societies implies studying professional transformations and its socioprofessional emerging dynamics. This research aims to produce a set of new knowledge about professional transitions in the Information Society in Portugal. Focusing on the analyses of elements drawn from a specific professional group - librarians, it examines two narrative cohorts, characterized on the basis of the decades in which they have started their professional trajectories: the 70's and the 80's. The identification of these identity trajectories and competencies cycles complemented the information collected, allowing the analysis of professional dynamics between 1973 and 2010. Through the articulation of main narratives with theoretical references, seven transitions are then analyzed - in Portugal; in information policies, in the labour market (macro level), in creative and cultural industries, in the Information-profession labour market (meso level), in the profession, and at individuals (micro-level), seeking to produce a new theoretical and analytical contribution embodied in a heuristic model applied to both cohorts.

The presentation of results reflects the rhythms and effects of Portuguese informational society development, of libraries and their professionals, allowing new inter-professional approaches and a reflexion about the importance of competence management for expanding professional systems boundaries.

Keywords – Informational Society, Librarians, Professional transitions; Professional identity; Competences, Portugal.

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1- Tipologia de Plateau	71
Quadro 2- Perspectivas de carreira e principais abordagens teóricas	73
Quadro 3- Carreira e aprendizagem	74
Quadro 4- Cluster Estilos de gestão de carreira.....	75
Quadro 5-Cluster Tipos de Carreira.....	76
Quadro 6 - Carreira proteana e sem fronteiras: combinações.....	82
Quadro 7 - Tipos de certeza biográficos	89
Quadro 8 - Categorias de transições	95
Quadro 9 - Critérios de sucesso na transição para o trabalho	117
Quadro 10 - Resultados do estudo de quatro cohorts de bibliotecários.....	133
Quadro 11 - Tipologia de competências	159
Quadro 12 - Principais termos relacionados com o conceito de competência.....	163
Quadro 13 - Tipologia de obsolescência profissional.....	165
Quadro 14 - Selecção de entrevistados - síntese.....	184
Quadro 15 - Guião da entrevista (principais tópicos).....	189
Quadro 16 - Síntese dos diversos procedimentos de recolha de informação.....	192
Quadro 17 - Fontes utilizadas	195
Quadro 18 - Macroperspectiva e microperspectiva a desenvolver na investigação	202
Quadro 19 - Significados do conceito de profissão	215
Quadro 20 - Dimensões do profissionalismo.....	224
Quadro 21 - Dois paradigmas da profissão e profissionalidade	227
Quadro 22 - Formas actuais assumidas pelo fenómeno da desprofissionalização	246
Quadro 23 - Economia da experiência.....	265
Quadro 24 - Cultura organizacional.....	274
Quadro 25 - Estádios de desenvolvimento da carreira	286
Quadro 26 - Padrões de carreira	289
Quadro 27 - Síntese de análise do modelo.....	319
Quadro 28 - Dimensões das narrativas	320
Quadro 29 - Principais transições na sociedade portuguesa e na profissão.....	324
Quadro 30 - Evolução da taxa de alfabetização (1960-2000) - Valores em % da população adulta	381

Quadro 31 - Nível da literacia da população portuguesa (%).....	381
Quadro 32 - Modelo de análise da transformação cultural.....	402
Quadro 33 - Sectores âncora das Actividades Culturais.....	423
Quadro 34 - Evolução do número de Profissionais nas actividades culturais (1991-2001)	426
Quadro 35- Domínios de competência Euro-referencial I-D.....	439
Quadro 36 - Linha de investigação de desenvolvimento de competências	442
Quadro 37 - Relações entre o estágio da carreira, desenvolvimento profissional e foco da tutoria/coaching.....	447
Quadro 38 - Modos de desenvolvimento profissional.....	449
Quadro 39- Etapas de aplicação do modelo de desempenho da biblioteca escolar e desenvolvimento de competências.....	466
Quadro 40 – Associações em Portugal	485
Quadro 41 - Formação - resultados cohorts A e B.....	492
Quadro 42 - Actividades de investigação cohorts A e B	495
Quadro 43 – Modelo de Evolução dasTIC	610
Quadro 44 – Tipologia dos perfis profissionais TIC	614
Quadro 45 – Novas profissões	615
Quadro 46 – Especialistas e utilizadores TIC na Europa.....	616
Quadro 47 – Modelo Profissional TIC	625
Quadro 48 – Síntese das dinâmicas profissionais na sociedade da informação	697
Quadro 49 – Tempos das transições	703
Quadro 50 – Escolha da profissão	704
Quadro 51 – Transições de papéis e tipologia de carreira	705
Quadro 52 – Transição para a reforma	706
Quadro 53 – Transições no meio envolvente.....	707
Quadro 54 – Tipo de trajectórias e grau de satisfação.....	708
Quadro 55 – Percursos identitários.....	709
Quadro 56 – Fases identitárias.....	710
Quadro 57 – Perfis de gestão e ciclo de competências.....	711
Quadro 58 – Perfis de desempenho	712
Quadro 59 – Cohort A – âncora de carreira.....	712
Quadro 60 – Cohorte B – âncora de carreira	712
Quadro 61 – Cohort A - Imagens e metáforas de carreira.....	713
Quadro 62 – Cohort B – Imagens e metáforas de carreira.....	713

Quadro 63 – Estratégias de manutenção de carreira.....	713
Quadro 64 – Evolução da profissão e relações com outras profissões	714
Quadro 65 – Papel dos bibliotecários na Sociedade da Informação	715
Quadro 66 – Síntese da aplicação do modelo	718

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1- Estudo das transições	43
Figura 2- Fases e cadeia interpretativa da investigação.....	47
Figura 3 - Modelo de análise das transições profissionais na Sociedade de Informação	311
Figura 4 – Sistema biblioteconómico português: principais actores	459
Figura 5 - Dinâmicas do sistema de profissões.....	514
Figura 6 – Síntese dos resultados dos cohorts A e B.....	700

PARTE I – OBJECTO E PLANO METODOLÓGICO DA
INVESTIGAÇÃO

Capítulo 1 – Introdução

A ideia de um projecto de investigação sobre as transições profissionais dos bibliotecários portugueses nasceu em 1994, no âmbito do MSc in Information Management da University of Sheffield, numa conversa com o Professor Tom Wilson, meu orientador da tese de mestrado. Tendo iniciado o meu percurso profissional em 1982, e tendo vivenciado várias transições e já então experimentado vários contextos organizacionais, papéis e lógicas de acção, interessava-nos questionar a importância destas mudanças numa carreira que percepcionava como estando a atravessar um momento de expansão, causado pelas dinâmicas da sociedade de informação¹.

Esta percepção inicial deu lugar à vontade de compreender e interpretar outras trajetórias e outras transições, à medida que fazia as primeiras aproximações teóricas a temas com fortes ligações à história recente da profissão em Portugal, em que se constatava a escassez de produção científica e de informação sistematizada.

Realizámos um primeiro estudo no âmbito da actividade do Observatório da Profissão de Informação e documentação (I-D) dedicado à imagem das competências I-D em Portugal (Pinto, Ochôa, 2006), seguido do estudo de um novo modelo de gestão de competências como proposta para as associações profissionais e os estudos académicos (Ochôa, Pinto, 2008), do Diploma de Estudos Avanzados (2009) e do estudo *Careers, skills and dilemmas* (Ochôa e Pinto, 2009), com o objectivo de caracterizar alguns processos de mudança nas práticas e competências profissionais. Na altura, verificámos que esta era uma área interdisciplinar com um quadro conceptual vasto e complexo mas onde seria possível dar um contributo teórico e prático para a melhoria da gestão da carreira ao longo do ciclo de vida profissional de um bibliotecário, independentemente da sua filiação institucional.

Assim sendo, pareceu-nos fundamental a construção de um modelo que permitisse caracterizar e analisar as transições profissionais dos bibliotecários em contexto de mudança e, dando continuidade ao interesse que este problema nos suscitou,

¹ Termo usado para descrever o estágio recente da história social (Karvalics, 2008). A sociedade de informação pode ser considerada uma super-narrativa e uma *framework interpretativa* do desenvolvimento tecnológico das sociedades europeias (Pinter, 2008).

propusemo-nos estudar os factores inter-relacionados, contribuindo para o estudo da profissão.

Conhecer as mudanças, as dinâmicas profissionais e a sua diversidade foi a base da construção do objecto do estudo. Pela história da profissão, percebia-se os desafios dos profissionais que lutaram pela *consciencialização, unidade e valorização do grupo profissional* nos anos sessenta e setenta. Faltava ainda um retrato² que fosse ilustrativo dos principais movimentos no mercado de trabalho e analisasse os factores que determinaram diversas posições profissionais, abrindo espaço a uma abordagem mais alargada. A necessidade de se construir alguma capacidade prospectiva na área do emprego de Informação-Documentação e das competências a mobilizar, levou-nos a equacionar as configurações do trabalho, trabalhando temas e reflexões de vários autores e de variados campos de investigação, de modo a contribuir para apresentar uma primeira aproximação ao tema.

Neste cenário, o nosso trabalho possui um carácter exploratório e pretende contribuir para o estudo da profissão, analisando particularmente as dinâmicas diferenciadoras na gestão de carreiras e o papel que nela assumem as transições profissionais. Esta problematização implicou que se convocasse a perspectiva histórica para assim se aceder à evolução das formas de profissionalização, desde a emergência do reconhecimento do grupo profissional no início dos anos 70 até ao final da primeira década do século XXI.

A construção e a gestão da carreira³ dos profissionais de Informação-Documentação⁴ (I-D), nomeadamente os bibliotecários, constituem temas debatidos intensamente a nível

² Ao contrário de outras profissões que são muito estudadas, como os professores, não têm surgido investigações sobre os bibliotecários em áreas como o pensamento e o conhecimento profissional; estudos sobre concepções éticas, sobre práticas em fases diferenciadas da carreira, dilemas profissionais, articulação entre a vida profissional e a vida privada, carreiras e ciclos de vida, autobiografia, entre outras possibilidades. A sua ligação às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) tem suscitado algum interesse, mas não existe nenhum estudo sobre o percurso dos profissionais no processo de adesão às tecnologias. Não existe qualquer estudo sobre o grupo profissional visando uma categorização socioprofissional (como já foi feito para os jornalistas e cientistas), nem qualquer estudo sobre os segmentos profissionais. As ligações a outras profissões são também inexploradas.

³ Entendida como a sequência de atitudes e comportamentos associados a experiências e actividades percebidas por uma pessoa ao longo da vida (Hall, 2002).

⁴ O termo *profissional de informação* surge com Crickman (1979) e foi divulgado por Richard Mason (1990) e Ponjuan Dante (1993). O uso da expressão foi posteriormente reforçado pela Federação Internacional de Informação e Documentação (FID) que criou um grupo de estudo dedicado ao moderno profissional de Informação (Special Interest Group/Modern information Professional – MIP). A lista de

internacional, com reflexos na formação profissional/académica e nas competências específicas e transversais necessárias à profissão. No seguimento da aposta da DGXIII (1990-1997) na modernização e inovação das bibliotecas através de parcerias e grupos de trabalho assiste-se, desde o final dos anos 90, ao desenvolvimento de uma nova estratégia das associações profissionais europeias visando a criação de um referencial de competências comum à União Europeia e o estabelecimento de um modelo de certificação profissional.

Esta dinâmica coloca o contexto de trabalho como elemento chave da estruturação da reflexividade profissional em torno da gestão de competências, da gestão do conhecimento e das relações entre o trabalho e a aprendizagem. A reflexividade surge como uma estratégia que tenta fornecer um discurso que leva à compreensão e à adaptação ao mundo contemporâneo, e que defende a legitimidade do saber narrativo, ligado ao indivíduo e à sua experiência de vida.

A competência profissional adquire-se pela prática, onde os saberes estão ligados aos saber-fazer e incorporados nos sujeitos; são os saberes em situação, ligados a contextos específicos, sendo fundamental determinar como as competências assumem diversas formas na valorização do trabalho biblioteconómico.

A sociedade de informação abriu as fronteiras profissionais e os seus mercados fechados a todas as profissões, abalando vários conjuntos de grupos profissionais especializados, com formações específicas e dotados de estatutos particulares de acesso ao trabalho. Manifesta-se uma crise de identidade e um questionamento sobre as especializações futuras, os monopólios de actividade, as qualificações e competências necessárias, sendo difícil ter uma visão clara dos campos profissionais, dos seus núcleos e da sua periferia. É sobre as periferias profissionais que emergem as principais áreas de investigação e é sobre esses movimentos de transição que importa identificar a

ocupações centradas na informação e na indústria de informação é extensa. O campo informacional não é ocupado completamente por nenhum grupo profissional, sendo uma área permeável a caminhos diversificados (Mason, 1990; Cunha, Crivellari, 2004) e a uma justaposição dos seus espaços, dos seus atores e das suas funções (Cunha, 2009b). O *Euro-referencial*, produzido por um conjunto de associações profissionais europeias, adoptou também esta designação (1998), traduzindo a evolução de vários campos profissionais através das suas relações de proximidade e competências. A dificuldade de definir o campo da informação é discutida desde os anos 70 dada a natureza da informação (Sergean, 1977, p. 7). Este recurso difere dos outros porque não é o campo exclusivo de um grupo profissional, mas concerne todos os indivíduos. Para Debons (1981), o termo profissional da informação denotava já uma necessidade de convergência de profissões díspares, sugerindo unidade na diversidade. A actual visão europeia abrange a construção de *curricula* convergentes (Kaljberg, Lorrington, 2005), destacando-se o modelo do profissional *blended* (Corrall, 2010) ou do *especialista de informação* (Nicolaie, 2010).

emergência de novas formas de organização, novas formas de actividade, novas identidades profissionais, novas competições inter e intraprofissões.

Todavia, existem sinais de mutação sobre a análise dos fenómenos periféricos que levam a que seja investigado o papel das trajectórias escolares, formativas, profissionais, competências individuais e características identitárias no mercado externo de cada profissão. Por essa razão, a abordagem seguida neste trabalho conduziu a uma exploração do funcionamento de outras profissões, analisando questões semelhantes às diagnosticadas na evolução da profissão I-D.

Este cruzamento de informações, conduziu a uma visão mais ampla sobre o novo lugar das competências individuais dos profissionais na regulação do campo profissional, a par do sistema tradicional das qualificações e do mercado de trabalho.

Para perceber esses contextos em transformação, importava identificar o sentido da articulação com fenómenos sociais mais vastos. Duas razões teóricas, levaram-nos a dar realce a esta relação:

1. O fenómeno das novas formas de emprego e da gestão das transições profissionais tem vindo a ganhar importância crescente pelos impactos diferenciados nas trajectórias individuais e profissionais dos indivíduos, marcadas por sucessivos eventos nos seus ciclos profissionais. Apreender a dimensão e o impacto objectivo e subjectivo das transições constitui um *exercício complexo* (Gazier, 2000), podendo-lhe ser atribuídos três significados diferentes:

- *Períodos e processos de mudança afectando a posição, as funções e o estatuto do trabalhador.* Estas transições são de carácter individual e podem ser voluntárias ou impostas;
- *Transições de carácter colectivo* que produzem ciclos mais ou menos definidos e que marcam os percursos genealógicos dos indivíduos, como a passagem da vida escolar para a vida activa e desta para a reforma, ou o reconhecimento de uma profissão e de uma carreira específica pelo Estado;
- *Transições que afectam os mercados de trabalho e as políticas de emprego,* podendo ter diferentes níveis de segmentação e de diferenciação.

Nesta complexidade de análise destacam-se as suas múltiplas, diferenciadas e não-lineares dimensões sujeitas a investigação:

- Transições da escola para o trabalho;
- Transições inter-institucionais;
- Transições de aprendizagem intra-institucional, envolvendo ligações entre educação formal, educação não-formal, bem como experiências informais de aprendizagem;
- Transições intra-institucionais baseadas no trabalho, com especial destaque para a aprendizagem informal de diferentes tipos de trabalho, mudanças no trabalho, sectores e ocupações;
- Transições de adultos e jovens nas suas trajectórias;
- A universalidade de transições dando destaque às diferenças sociais, de género, raça, nacionalidade e idade.

2.A abordagem do curso de vida das transições ao longo da vida profissional permite uma *melhor compreensão dos diferentes tipos de transições individuais e do importante papel dos percursos identitários na sua análise*. Sendo a vida profissional um processo biográfico de construção de identidades ao longo do ciclo de vida (Dubar, Tripier, 1998) é importante interligar transições inseridas nas trajectórias, aspectos interdependentes mas raramente estudados em conjunto, sendo as suas dinâmicas estudadas separadamente.

As trajectórias diversificadas em idades mais avançadas têm sido pouco estudadas, existindo *pouco conhecimento sobre as interconexões das transições ao longo da vida e sobre estudo de cohorts, nomeadamente a importância das diferenciações inter-cohorts e intra-cohorts* nas profissões, bem como raramente se estuda como se procede à mudança de carreira, em resultado de uma alteração da trajectória (Ibarra, 2003) ou ainda quais as *reconstruções identitárias resultantes das formas de transição trabalho/reforma e consequentes repercussões nos percursos destas gerações* (Quaresma, 2008), colocando questões sobre o que ocorre nestes períodos.

Por outro lado, o estudo das profissões culturais em Portugal constitui ainda um eixo de investigação focalizado nas dimensões da evolução demográfica e caracterização

sociográfica, regimes de trabalho e inserção nas organizações, instâncias de reconhecimento, redefinição de perfis e emergência de novos desempenhos (Martinho, 2008). Existe um vazio de conhecimento sobre perfis profissionais em domínios como o dos bibliotecários, o que revela uma *assimetria no grau de conhecimento dos diferentes domínios culturais*, registando-se um maior destaque *à análise e caracterização das instituições em detrimento dos perfis profissionais que asseguram e qualificam o seu funcionamento* (Martinho, 2008).

Sublinhe-se que a análise sociológica do mercado de trabalho da Informação-documentação⁵ em Portugal é inexistente existindo uma lacuna de conhecimento sobre as representações do ser competente e sobre a acção profissional de várias gerações de profissionais portuguesas, o que permitiria introduzir uma leitura analítica das mudanças e das transições profissionais e a sua interacção e co-construção com o desenvolvimento da Sociedade da Informação em Portugal.

Trata-se de uma sociedade que, segundo Anthony Giddens (1992) se torna cada vez mais dependente dos especialistas e profissionais que, usando o conhecimento científico na acção social, promovem e permitem a difusão de uma reflexividade social de modo regular e sistemático: a reflexividade institucional como concretização e desenvolvimento alargado de um trabalho intelectual.

As mudanças são essencialmente descontínuas e não incrementais, assentando na emergência de organizações cujo *modus operandi* alarga a confluência de comunidades profissionais com culturas diferentes (Pugh, 2000) que atravessam uma fase de redefinição profissional e de reenquadramento científico (Cordeiro, 2004), naquilo que

⁵ A Sociologia das Profissões desenvolveu-se principalmente em torno de duas teorias: a *teoria funcionalista* e a *teoria interaccionista*. A primeira corrente aborda o tipo ideal profissional, tanto no ponto de vista da conduta, organizacional ou da categoria profissional (Dubar, 1997), apresentando as profissões como blocos homogéneos, comunidades cujos membros partilham identidades, valores e interesses por força dos processos de socialização sofridos nas instituições de formação (Rodrigues, 2002). A segunda corrente coloca a ênfase no processo de transformação das ocupações, nas interacções e nos conflitos, nos meios e recursos mobilizados neste processo, chamando a atenção para o papel jogado pelas reivindicações e os discursos sobre o saber, na transformação de uma ocupação em profissão (Rodrigues, 2002). Esta teoria elege profissões pouco estudadas e distingue-se pela metodologia, realçando o contexto institucional no qual as acções se desenrolam, mas também os papéis dos actores tal como eles são formulados e interpretados e as técnicas – observação participante e histórias de vida (Rodrigues, 2002). A evolução histórica do estudo das profissões pode ser encontrada nas obras de Abbott (1988); Freidson (1994), Johnson (1972), Karpik (1995), Larson (1977), Lucas e Dubar (1994), McDonald (1995) e Sainsalieu (1985). Em Portugal destacamos os estudos pioneiros de Rodrigues (1999) sobre os *engenheiros*, Caetano (2003) sobre os *advogados*, Gonçalves sobre os *economistas* (2006), Villaverde Cabral e Borges sobre os *arquitectos* (2006) e Borges (2007) sobre a profissão de *actor*.

Cronin (2008) apelida de *viragem sociológica da Ciência da Informação*. Para Inês Cordeiro (2004), a tradicional discussão das fronteiras e identidades disciplinares é *insuficiente, isolada e frequentemente afastada da realidade prática*. Equacionam-se *crises existenciais episódicas e recorrentes* (Menou, 2008, Cronin, 2005), pela *ausência de uma visão consensual da informação, o seu papel na sociedade e o estatuto e reconhecimento social*. São igualmente debatidas as tendências do mercado laboral, os novos perfis profissionais, cenários prospectivos para a profissão, a fragilidade da investigação da Ciência da Informação/Documentação, a ausência de uma comunidade científica forte, a convergência europeia para a formação e a qualidade da educação superior.

O reposicionamento dos bibliotecários portugueses realiza-se assim num contexto de intensa reflexão profissional internacional sobre os impactes da sociedade da informação no futuro da profissão, nas formas de auto-regulação e na reconfiguração dos mercados profissionais.

Le Boterf (1997, 2001) faz a distinção entre profissões simples e profissões complexas, destacando o tipo de competências necessárias ao desempenho das profissões complexas em que os profissionais devem enfrentar o desconhecido e a mudança permanente, o aumento da complexidade dos problemas a tratar, as novas formas de organização do trabalho, a evolução dos sistemas de valor e as próprias aspirações dos indivíduos. A profissão de bibliotecário enquadra-se neste conceito de profissão complexa, ao não assumir um único discurso sobre as suas competências (Harvey, Higgins, 2003), tornando-se pertinente traçar os caminhos profissionais que nos antecederam, como marcos da sua maturidade,⁶ analisando trajectórias, percursos identitários e ciclos de competências, em paralelo com o desenvolvimento da Sociedade da Informação em Portugal.

A partir da análise da literatura existente, identificámos um conjunto de aspectos referenciados como pistas a investigar e que tentámos contemplar na nossa análise⁷:

⁶ Na senda do que Borow (1964) realçou como fundamental no desenvolvimento das profissões: “It is the mark of a mature profession to know its heritage” (p. 45). Nesta linha, ganham destaque os pioneiros, os eventos profissionais e as dinâmicas colectivas, académicas e associativas, os modelos, práticas, papéis e ética profissionais.

⁷ Na linha da recomendação de Cronin (2008), McKechnie; Pettigrew, (2002), Hall (2003), Wilson (1997), Nolin e Astrom (2010) que defendem a exploração de outras disciplinas para obter ideias de investigação, nomeadamente conceitos analíticos, modelos e teorias. Para Afzal (2006, p.17) “the studies that have used the theoretical frameworks from different disciplines often resulted in the emergence of

- As recomendações de Tether, Mina, Consoli, Gagliardi (2005), sobre a *necessidade de se realizarem estudos sobre competências distintas para diferentes tipos de inovação, para diferentes estádios de inovação e usados em diferentes contextos*. A necessidade de se estudar a coexistência de vários *ciclos de competências*, ligados às trajectórias tecnológicas e de competências nas fases de inovação *fluida, transicional e específica* (de acordo com o modelo de Utterback, 1996), a que se deverá acrescentar os percursos identitários e os respectivos investimentos identitários (*identity investments*, Hollway, Jefferson, 2000) nos períodos de transição profissional.

- As recomendações de Gonçalves (2007) e Rodrigues (1998) para se estudarem em Portugal *profissões, processos de profissionalização e do profissionalismo, bem como as tensões causadas pelos novos padrões de profissões comuns à UE e pela abertura dos mercados de serviços profissionais, o que pode originar a redefinição dos posicionamentos*. Parece ser uma tendência a diluição do poder profissional – desprofissionalização - em confronto com as novas pressões políticas. Outras dimensões a estudar são os *processos de funcionamento das fronteiras das profissões*, emergindo como novas rotas, desafios e contextos de desenvolvimento da profissionalidade.

- A perspectiva do curso de vida de se atribuir *maior atenção para as diferenças entre cohorts e a sua reacção perante os modelos de trabalho e carreira* (Vendramin, 2008) . Essas diferenças podem existir desde as expectativas quanto à profissão até ao futuro das suas carreiras (Riverin-Simard, 2000), sendo necessário estudar transições, trajectórias e carreiras para compreender as suas implicações no futuro, desde relações inter-geracionais e coesão social até à equidade geracional (Rawls, 1971, Bengston, Aschenbaum, 1993; Zemke, Raines, Filipczak, 2000; Whitmell, 2006; Hallam, 2007).

new dimensions for LIS research. The use of models from cognitive psychology, communication studies, sociology, and anthropology has become an important source for the pursuit of different research agendas in LIS”. (p.23) Para Nolin e Amber (2010) esta estratégia é necessária “if it would be possible to work with a strong movement of epistemological integration, then we would have a subject that both has a strong identity and, as well, is connected to a wide range of different academic disciplines”. Partilhamos ainda da opinião de J. Ferreira de Almeida (1992) sobre as fronteiras disciplinares: “A questão fronteiriça, que se costuma pelo lado positivo enunciar usando termos como pluridisciplinaridade, é por definição uma questão nunca resolvida e difícil, sobretudo nas suas formulações mais exigentes. Tempos houve em que se julgou poder resolver o problema das fronteiras à maneira imperial, isto é, preconizando a invasão, a ocupação e a anexação de territórios vizinhos por potências disciplinares a que se atribuía mais força e melhor apetrechamento. Tempos houve, também, em que imperavam receios de contaminação, em que o fechamento corporativo e defensivo era a norma. (...) Hoje tais tendências parecem, de qualquer modo, definitivamente ultrapassadas. (...) Por outro lado, é inequívoca a produtividade de cruzar interrogações, formulações conceptuais, caminhos críticos de investigação, resultados de pesquisa com proveniências diversas.” (pp.195-196)

- A heterogeneidade das formas flexíveis e a diferenciação de situações de emprego, conjugadas com a posse de diferentes capitais de competências em diferentes momentos dos percursos individuais necessitam de ser estudadas nas suas implicações nas trajectórias profissionais (Kóvacs, 2005), analisando as *linhas de continuidade*, de *reconfiguração e de extensão* numa abordagem transversal no sector cultural em parâmetros como o desempenho simultâneo de várias actividades (acumulação e polivalência), tipo de vínculos e precarização do trabalho (Gomes, Martinho, 2009).
- A necessidade de se estudar na área da gestão dos Recursos Humanos (Bancaleiro, 2008) os efeitos do envelhecimento da população, embora pouca investigação seja realizada sobre *os efeitos de diferentes ambientes institucionais e políticas de RH nas trajectórias individuais* respondendo a questões como: Quais os tipos de carreira e respectivos esquemas de emprego que foram seguidos pelos trabalhadores mais idosos e o que pretendem e planeiam fazer no futuro? Quais os factores institucionais que influenciam a carreira e as trajectórias de emprego? Que políticas de Recursos Humanos devem ser seguidas nas organizações em diferentes contextos e de que forma afectam as decisões actuais e futuras dos trabalhadores mais idosos?
- A necessidade de se estudar o curso de vida não estandardizado em todas as suas etapas (Marshall, 1998, Marshall, Mueller, 2002, Marshall, et.al. 2009), pela natureza do trabalho em mudança, investigando os cohorts em fase de pré-reforma e analisar os seus períodos de transição (*empregos ponte*, educação e em *part-time*).
- A necessidade de se estudar as transições, identificando o *ponto de ruptura* como um constructo teórico e uma realidade fenomenológica (Zittoun, 2009), incidindo na *percepção das pessoas inquiridas*⁸ e examinando sistematicamente três processos de

⁸ “The study of ruptures and transition is a theoretical construct; yet it attempts to capture some phenomenological reality. If an event is studied as a rupture that is likely to bring a person or an organism to engage in changes, then the organism or the person under study must perceive the event as a rupture, in some respect. In other words, with other developmental psychologists, I consider that transitions to be studied have to follow ruptures perceived by persons (see also, van Geert, 1988; Wapner & Craig-Bray, 1992; Wapner & Demick, 2005).” (Zittoun, 2009, p.8) “ However, the attempt to capture a person’s meaning making in transitions has brought me to raise a specific technical problem: that of identifying in the data cues signalling that the situation under study is actually attached to a rupture perceived by the person. My overall proposition is to consider data as form of externalization *produced either as the flow of events constituting transitions following perceived are happening, or as an externalisation manifesting the person’s reaction as she is remembering such events*. In both cases, the flow of the person’s externalisation—always part of her meaning making processes—is likely to be affected by the proximity of a personally significant rupture. Externalisation can be made through different semiotic modes — verbal, gestual, graphic, etc. The researchers have then to identify how, in the particular mode they consider, the experience of rupture is manifested. Hence, the key-point is to give oneself theoretical

transição inter-relacionados: *definição de identidade, percepção ou posicionamento*, relacionados com a *aprendizagem (actuação ou competências)* e *valores e emoções*, cruzando diferentes constructos teóricos de estudo das transições (Erikson, 1968, Lave, Wenger, 1991, Bruner, 1990; McAdams; Logan, 2006).

- Na área da gestão de carreiras, o conceito de *capital de carreira* (De Fillipi, Arthur, 1994) define um conjunto cumulativo de competências único e específico de cada indivíduo. Sommerlund e Boutaiba (2007) defendem que deve ser feita investigação sobre o *capital inicial e o capital acumulado ao longo da carreira, resultante das influências e interações pessoais, sociais, educacionais e organizacionais para verificar a importância destes aspectos e qual a sequência das interações existentes*.

- Na perspectiva individual, as *trajetórias profissionais que cruzam fronteiras devem ser investigadas* para se compreender melhor as interações complexas entre as competências de carreira, as organizações e a *carreira sem fronteiras (boundaryless career)* no desenvolvimento e acumulação do seu capital de carreira, desenvolvendo uma *cartografia de competências dos profissionais*, especialmente na transição de uma carreira tradicional para uma carreira sem fronteiras (Sullivan, 1999) e noutros tipos de transições entre *fronteiras ocupacionais; entre fronteiras organizacionais; mudanças no significado dos relacionamentos do emprego; relações em rede; entre fronteiras e papéis e entre fronteiras nos papéis*. Para esta autora “as we move towards a generation of workers who have career patterns different from those still ingrained in our educational systems and some corporations, new theories delineating the different types of employment relationships need to be developed.” (p.478)

- Aspectos pessoais como o *auto-conceito e a identidade* (Hall, Mirvis, 1995) são influenciados pelas mudanças na carreira e um indicador da reconstrução identitária reside na importância das transições para cada profissional (Nicholson, West, 1989, Ibarra, 1999) sendo *importante analisar os significados pessoais destes temas nas*

notions and methodological techniques to identify cues of ruptures in a given semiotic mode. One the one hand, researches in other disciplines, but specialised in the modifications of semiotic modes, can be of great help: for example, clinical studies of discourse or semiotic studies of graphic representation, can provide useful indications. On the other hand, studies of micro-transitions *might render visible the processes whereby dynamics of transitions are actually generated*. Once the notion of transition becomes theoretically grounded, and translated into non trivial methodological techniques, it can offer an entrance to a *better understanding of dynamics of catalysed changes in life-trajectories*.” (p. 21)

narrativas sobre a trajetória profissional, especialmente na meia-idade (McAdams, et. al, 2001).

- O interesse e pertinência da *utilização da tipologia de âncoras de carreira* (Schein, 1975, 1978, 1987) *numa perspectiva de análise dos seus efeitos nas transições* (Feldman, Bolino, 1996, Kilimnik, Rodrigues, 2000). Os bibliotecários portugueses possuem crenças e concepções acerca de alguns aspectos de desenvolvimento da carreira que consideram importantes, como, a sua articulação com o desenvolvimento da Sociedade de Informação e o uso de novas tecnologias, entre outros⁹ (Barrulas, 1998). Estas opiniões encontram-se alicerçadas nas visões que os bibliotecários têm sobre o seu desempenho no passado e que é uma área a investigar, merecendo especial destaque a investigação dos valores individuais – **as âncoras de carreira** – estabelecidos ao longo da carreira e a sua ligação aos percursos identitários e ciclos de competências profissionais.

Schein (1993) definiu âncora de carreira¹⁰ como o conjunto de autopercepções relativas a talentos e habilidades, motivos e necessidades, atitudes e valores que as pessoas possuem em relação ao trabalho que desenvolvem. A âncora de carreira na vida profissional pode ser utilizada como uma *forma de organizar experiências, identificar áreas de contribuição ao longo da sua trajetória, gerar critérios para tipos de trabalho e identificar padrões de ambição e sucesso* que a pessoa pode determinar para si mesma. Elas servem, portanto, para guiar, balizar, estabilizar e integrar a carreira de uma pessoa.

- A importância de se adoptar uma *visão interdisciplinar* (Schein, 2007; Guns, Peiperl, 2007, Khapova, Arthur, 2011) e a *necessidade de taxionomias e tipologias de estudo de carreira como área de investigação transversal a diversas disciplinas científicas*: Nesta

⁹ Barrulas refere que os bibliotecários foram os profissionais que mais rapidamente começaram a interrogar-se e a reflectir sobre as implicações das Tecnologias de Informação e Comunicação na sua profissão.

¹⁰ O conceito teve origem num estudo longitudinal com 44 profissionais em entrevistas que focalizavam a história da vida profissional e as razões das suas escolhas. Schein (1987) propôs três categorias de questões no âmbito do auto-conceito: Quais são as minhas competências, os meus pontos fortes e as minhas fraquezas? O que me motiva? Como me sinto em relação ao meu trabalho e àquilo que faço? Quais os valores que uso para julgar as minhas acções? As âncoras de carreira são desenvolvidas a longo do percurso profissional, não sendo todas estáveis e duráveis. A sua importância teórica é maior em momentos de transição. Quanto maior for a consciência de si melhor será a tomada de decisão sobre a mudança a efectuar. Para isso precisam de ter capacidade reflexiva e de auto-avaliação, caso contrário o conhecimento da âncora de carreira não terá qualquer impacto.

perspectiva devem ser analisadas três dimensões: 1) o *nível de análise* (individual versus organizacional); 2) a *objectividade* (carreira objectiva versus subjectiva); 3) o *tempo* (em vários sentidos: totalidade da duração de vida; estádios confinados no tempo, um ciclo de vida individual ou um ciclo de vida institucional e organizacional).

- A necessidade de desenvolver teorias que contribuam com novos dados sobre os principais factores que influenciam os padrões de carreira, ligando micro e macro perspectivas, individual, organização e sociedade, acção e estrutura e as suas fronteiras, tendo como ponto de reflexão que se tornarão mais fluidas e virtuais e que é necessário traçar essa dicotomia (Sennett, 2002).

- Na área da Sociologia, é ainda *necessária mais investigação em torno da inserção profissional* (Dubar, 1999), entendida como um processo ao longo do qual o indivíduo vai construindo a sua identidade e o seu projecto profissional e de vida, questionando-se a *influência das estratégias individuais e das condições estruturais da economia e do mercado de trabalho*.

- No domínio da Economia, a necessidade de se estudar *a transição profissional* (Rose, 1996), *enquanto objecto de uma grande diversificação das formas, dos ritmos, das modalidades de organização dessa fase e das trajectórias e comportamentos dos protagonistas desses processos*. Assim, é necessário analisar não apenas o *emprego* (ou seja, o vínculo formal e mais ou menos estável com uma entidade empregadora), mas também o *trabalho* (entendido enquanto actividade desenvolvida por um indivíduo num contexto profissional).

- A recomendação de Curie (2002) para *investigar quais os processos mobilizados pelo envolvimento de um profissional num percurso profissional e quais os efeitos duma determinada posição profissional no decurso de um percurso*. Este autor defende que para se compreender as formas de envolvimento profissional é necessário determinar as razões que levam os indivíduos a fazerem escolhas, bem como descrever as causas e consequências da mobilidade profissional noutros domínios de actividades.

- A *investigação das implicações das mudanças causadas pela Sociedade de Informação nas carreiras, nas suas trajectórias e transições profissionais* (Collin e Young, 2000): “We need to consider how to interpret what is happening, and the extent to which it calls into question our earlier conceptualisation of career. Will career loose –

or change – its former significance to individuals, organisations and society as a whole? Are we witnessing the virtual death of career, or should we rather understand what is happening as transfiguration, a change of form or appearance?” (p. 9). Para Broady-Preston e Cossham (2011), o estudo do desenvolvimento profissional será relevante “if set within the context of drivers for change within the contemporary information profession. Amongst the drivers identified in earlier work is the blurring of boundaries in relation to qualifications, professional practice, career development and professional skills and knowledge” (p.29)

- A emergência das profissões assentes em elevadas qualificações caracteriza o conhecimento como um novo factor de produção. Como defendem Castells e Ayoma (1994), a nova economia confere às profissões uma forte intensidade de informação e uma importância acrescida de conhecimento, *a que se deve acrescentar um projecto reflexivo* (Giddens, 1992, Beck¹¹, 1992, 1994) nos vários tempos e espaços do percurso de vida profissional que obriga os profissionais a fazer escolhas, tomar decisões e correr riscos. Face à incerteza, uma das dimensões analíticas emergentes, tem a ver com o papel dos *projectos profissionais* nas várias transições profissionais: na inserção profissional, nas transições de papel e inter-bibliotecas, na preparação da reforma. A enunciação de “futuros profissionais” permite compreender a trajectória de empregabilidade e o seu impacto nos percursos (Marques, Alves, 2010).

O presente trabalho pretende igualmente dar resposta às recomendações de Ibarra (1999) relativas à *necessidade de investigar os processos de evolução da identidade profissional* e de Pratt, Rockmann e Kaufmann (2006) ao *desenvolver um modelo conceptual integrado que incorpore simultaneamente os ciclos identitários e os ciclos de aprendizagem e desenvolvimento de competências*. Ao identificar os factores que de forma directa ou indirecta influenciaram os percursos identitários, este estudo pode contribuir para uma melhor compreensão do desenvolvimento profissional em Portugal, ajudando a mudar as representações sociais da profissão e fortalecer as motivações profissionais.

¹¹ Beck (1994) considera a fase actual uma *fase de transição para a sociedade do risco* onde, ao invés do fim da modernidade, se atinge uma radicalização da modernidade, o que exige maior reflexividade aos indivíduos, abrindo um leque maior de possibilidades mas aumentando os riscos, as incertezas e as contingências de acção.

Na área das competências I-D há ainda muito por fazer em Portugal, como foi constatado pelo Observatório da Profissão de Informação-Documentação (2006), nomeadamente *a auto-reflexão sobre o desenvolvimento profissional*. Este tipo de estudo permitirá analisar dados importantes sobre a iniciação na prática e a tipologia dos seus principais dilemas profissionais¹² e das principais transições no próprio ciclo de vida, o que poderá favorecer uma maior compreensão de como se produz, mantém e dinamiza a construção das competências e do profissionalismo e assim, levantar aspectos importantes para a análise e reflexão das carreiras I-D.

Importa traçar uma *descrição de tendências*¹³ sobre o desenvolvimento da carreira I-D, que nos permita identificar como se caracterizou “o ciclo de vida profissional”¹⁴,

¹² Refere-se a todo um conjunto de situações problemáticas (pontuais ou gerais) que podem se apresentar ao bibliotecário, na sua actividade profissional, considerando dois aspectos importantes: a identificação de situações dialécticas e/ou conflituantes que se produzem nas situações didácticas e o rompimento da ideia da linearidade da conexão pensamento-acção (incerteza, instabilidade, singularidade, conflito de valores, na linha de investigação de Zabala, 1994). Mezirow (2000) refere que é através de acontecimentos dilemáticos que o profissional vive experiências que o levam a procurar respostas, a reflectir sobre o problema levantado, apercebendo-se assim, da inadequação das suas perspectivas, o que o conduzirá à transformação das mesmas.

¹³ Uma tendência é um processo de mudança que resulta da observação do comportamento dos públicos-alvo, assente em mentalidades emergentes e que é suportado em interpretações passíveis de gerar *insights*. Podem ser consideradas tendências de curto prazo (histórias curtas à volta de algo novo, rapidamente esquecidas) e tendências de longo prazo, envolvendo mudanças incorporadas na sociedade (Rasquilha, 2010). Com a sua aplicação em vários domínios, o estudo de tendências pode ainda assentar em análises prospectivas, podendo ser usadas várias fontes de informação, estimulando a reflexão estratégica colectiva. Os estudos prospectivos (caminhos de futuro) implicam a análise do sistema, uma análise retrospectiva, e uma análise da estratégia de actores, para além dos cenários futuros (Faustino, 2010). Um dos primeiros teóricos dos estudos de Informação a apresentar publicamente um quadro de cenários relativo à carreira e futuro das bibliotecas foi Tom Wilson (1995), adoptando as dimensões e quadrantes de Wilkinson (1995): o cenário Egotopia – a biblioteca irá desaparecer como instituição como resultado da fragmentação do sistema e do predomínio da ideologia individualista; o cenário da terra do consumo (*consumerland*) em que as pessoas são acima de tudo consumidores e só depois cidadãos, prevalecendo o mercado, cabendo ao bibliotecário a participação na venda de produtos individualizados; o cenário ecotopia, de crescimento lento e orientação para a comunidade, aproximando-se de ideais utópicos de partilha de recursos e onde o papel do bibliotecário será de navegador da rede; cenário nova cidadania (*new civics*) assente em valores comunitários de coesão de proximidade, sendo um cenário favorável ao bibliotecário em novas modalidades de prestação de serviço valorizando os bens públicos e a interacção com pequenos grupos. Recentemente Broady-Preston (2011) acentuou a necessidade de se realizar cenários em duas perspectivas: a *perspectiva dos serviços de informação e documentação* e a *perspectiva da profissão*, sobressaindo a *transição do profissional híbrido para o profissional blended* e congregando a visão da sinergia e simbiose de competências e de profissões relacionadas.

¹⁴ As carreiras representam movimentos individuais através da estrutura social, formando a ligação entre a pessoa, a organização e a sociedade. A nível individual, a carreira expressa uma sequência de transições no trabalho, representando escolhas entre as oportunidades criadas pelas organizações. Ao nível organizacional, podem ser consideradas como parte do processo de reprodução social (Evetts, 1992). Assim, um modelo de investigação deve incluir a perspectiva micro e a perspectiva macro, analisando o indivíduo, as organizações e a sociedade (Giddens, 1992).

nomeadamente os ciclos de competência. Estes ciclos são processos dinâmicos e pessoais. De acordo com estudos das carreiras, os profissionais passam por várias fases: de “sobrevivência” e “descoberta”, ao iniciar o seu percurso profissional, que possibilita o confronto com o *novo* e a *exploração* de possibilidades de acção, avançando, gradativamente, para uma fase de “estabilização”, em que, começa a tomar uma maior consciência do seu papel e responsabilidade. É necessário saber como lidam com a obsolescência (Ochôa, 1999), que competências possuem ao entrar na profissão (Williamson, 2006), que estratégias utilizam para manter as competências adquiridas ao longo do tempo e quais as que utilizam para desenvolver novas competências (Larsen, 2005), como transferem competências (Koenig, 1991) e como gerem carreiras alternativas (Carvell, 2005; Weech, Scott, 2005).

Partindo dos modelos de evolução estabelecidos para bibliotecas (Cordeiro, 2005), parece-nos importante desenvolver um modelo conceptual integrado que incorpore simultaneamente a visão dos bibliotecários sobre a sociedade de informação e as variáveis mediadoras teóricas da gestão de carreira e das transições profissionais, que nos permita explorar conceitos existentes para, na base de indicadores próprios, induzir analiticamente algumas tipologias que reflectissem a informação que recolhemos através de um estudo empírico (entrevista-semi-estruturada e questionário de âncoras de carreira) junto de uma amostra do grupo profissional, divididos em dois cohorts (*cohort A* composto por profissionais no activo desde os anos 70 e *cohort B* composto por profissionais no activo desde os finais dos anos 80/início de anos 90), cujas narrativas de história de vida profissional, traduzem a forma como estes percebem e concretizaram, na prática, o seu projecto profissional, apresentando um retrato da evolução da profissão nos últimos 40 anos (1973¹⁵-2010).

¹⁵ As razões da escolha destes marcos temporais estão ligadas à necessidade de se investigar as dinâmicas profissionais intra e inter-cohorts. Para além da importância desta data a nível nacional - 1973 - pela criação da Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, esta é igualmente um marco na estratégia da União Europeia para o sector da informação, já que surgiu um plano de acção com o objectivo principal de desenvolver serviços de informação europeus capazes de reduzir a dependência da Europa relativamente aos Estados Unidos da América em matéria de informação científica e técnica. Nesta perspectiva, foi incentivada a criação de bases de dados europeias e de centros distribuidores de bases de dados semelhantes à Dialog e Orbit, os mais utilizados nessa época. Deste programa nasceu a rede Euronet/Diane (1980), com cerca de 60 centros distribuidores espalhados pelos 12 países da CEE, cobrindo 300 bases de dados (Silva, 1997). Os documentos comunitários dão também conta de uma tomada de posição sobre a identidade europeia a partir de 1973 quando o Conselho Europeu reconheceu a cultura como um dos elementos fundadores da identidade europeia, determinante para as posições assumidas em 1979 pelo Parlamento Europeu ao pôr em evidência a importância da diversidade de

Nesta investigação são analisadas transições profissionais e as subsequentes trajectórias profissionais e académicas, realçando os seus efeitos na identidade e ciclos de competências, conceptualizando os processos dinâmicos, definidos pelos tempos das transições inseridos em trajectórias longas (Elder, 1998), numa sequência de eventos, repletos de significados no âmbito do desenvolvimento das profissões. Os valores culturais, condições económicas e estruturas sócio-políticas que definem os limites e oportunidades da acção biográfica (*nível macro*) são relacionados com as instituições, organizações e redes sociais (*nível meso*) que definem os espaços sociais para a acção biográfica (nomeadamente o emprego e os profissionais I-D), realçando as experiências e significados individuais, as competências, atitudes e objectivos (*nível micro*, tempo biográfico) que caracterizam as transições em contextos de mudança como a sociedade de informação.

Uma visão geral dos principais contributos teóricos reunidos nesta investigação encontra-se sintetizada na Figura 1.

culturas na Europa e a importância de criar uma identidade comum para as políticas culturais, desenvolvidas a partir de 1992 com o Tratado de Maastricht. O artigo 128 visava salvaguardar e valorizar o património cultural europeu, assinalando ao mesmo tempo a diversidade das culturas nacionais e regionais; cooperar com os Estados-Membros, nomeadamente na melhoria do conhecimento e a divulgação da cultura europeia, nas trocas culturais não comerciais, e a criação artística, literária e audiovisual; incentivar a cooperação com os países terceiros e as organizações internacionais competentes no domínio da cultura; estudar os efeitos provocados sobre a cultura por decisões tomadas em outros sectores, especialmente a economia, fazendo emergir os pontos de convergência que conduzem à tomada de consciência da existência de uma herança cultural comum. Em 2000, a Declaração de Lisboa impulsiona as principais medidas de *e-government* na União Europeia, representando a data de 2010, o lançamento da nova estratégia para a Sociedade da Informação da Agenda Digital (2010-2020), em que assumem especial destaque as estratégias visando a acessibilidade ao património cultural europeu através de uma visão profissional convergente entre bibliotecas, arquivos e museus.

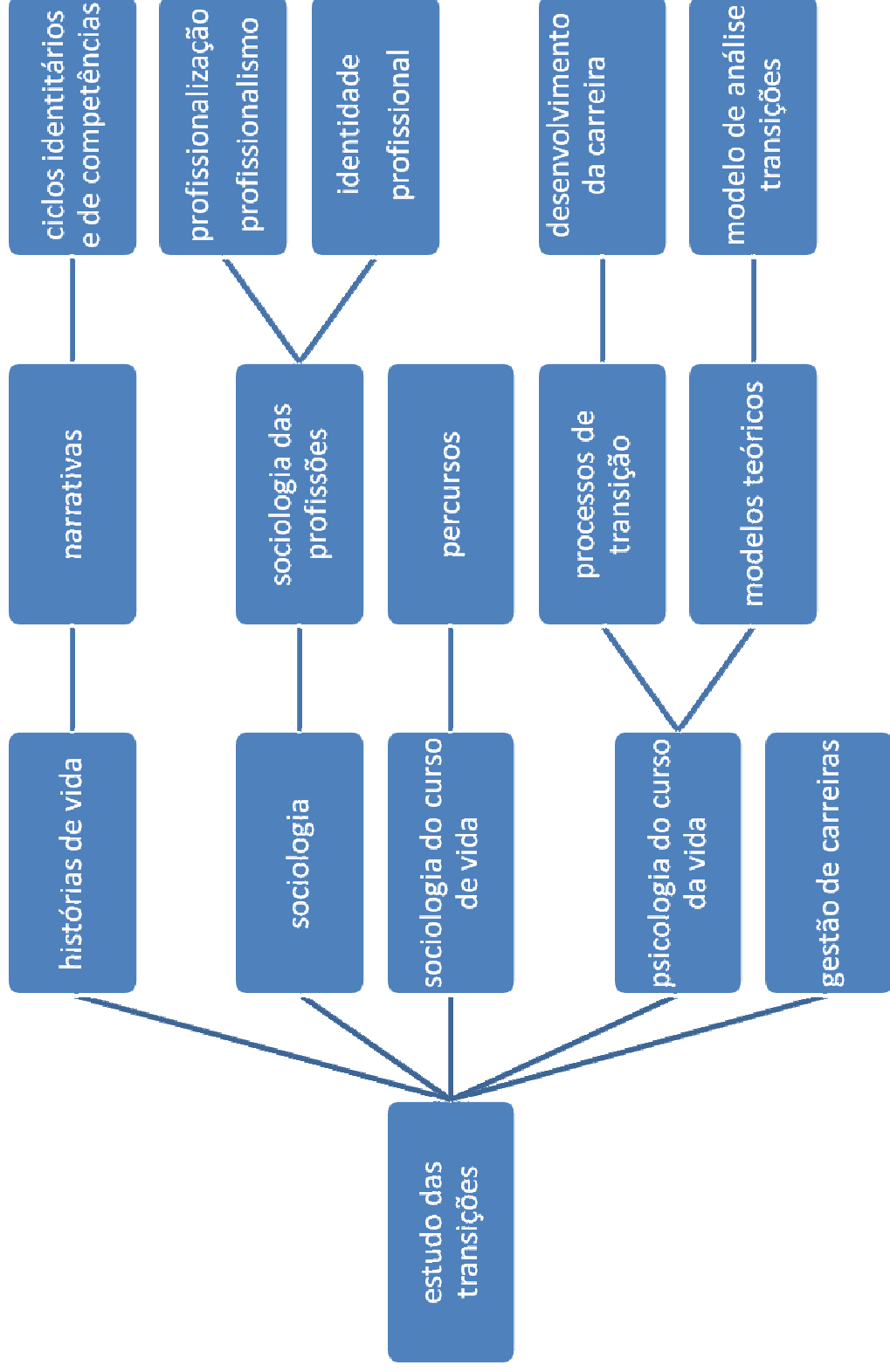


Figura 1- Estudo das transições

1.1. Objectivo geral

Quais os principais factores percebidos e vividos pelos bibliotecários portugueses que delinearão as transições profissionais, percursos identitários e ciclos de competências perante o desenvolvimento da Sociedade de Informação em Portugal? Foi esta a pergunta que originou o presente estudo.

Seguindo a abordagem da biblioteconomia baseada na narrativa (*narrative-based librarianship*, Brophy, 2004), ao nível da metodologia e técnicas da investigação qualitativa¹⁶ utilizadas (história de vida), realizámos um estudo exploratório da profissão e carreiras dos profissionais de Informação- Documentação, combinando uma abordagem socioprofissional da evolução das competências I-D nos últimos 30 anos em Portugal, através da análise das transições profissionais e do papel inter-geracional na construção da identidade profissional e da sua representação social.

Esta proposta conceptual e analítica poderá constituir um ponto de partida para entender os processos de transformação da profissão, em complementaridade com trabalhos que têm sido desenvolvidos na área do desenvolvimento da sociedade de informação.

1.2. Objectivos específicos

Subjacentes à pergunta de partida, e permitindo elaborar o seu significado analítico, podem identificar-se objectivos específicos interdependentes nesta investigação:

O1 – Identificar, sistematizar e caracterizar as transições profissionais de bibliotecários nas dinâmicas e factores que permitam explicar a variedade de percursos identitários, ciclos de competências e carreiras na Sociedade de Informação;

¹⁶ Seguimos a definição de investigação qualitativa de Nelson, Treichler e Grossberg (1992), partilhada por Denzin e Lincoln (2005, p.7):” Qualitative research is an interdisciplinary, transdisciplinary, and sometimes counterdisciplinary field. It crosscuts the humanities and the social and physical sciences. Qualitative research is many things at the same time. It is multiparadigmatic in focus. Its practitioners are sensitive to the value of the multimethod approach. They are committed to the naturalistic perspective and to the interpretative understanding of human experience. At the same time, the field is inherently political and shaped by multiple ethical and political positions. (...) Qualitative research embraces two tensions at the same time. On the one hand, it is drawn to a broad, interpretative, post experimental, postmodern, feminist, and critical sensibility. On the other hand, it is drawn to more narrowly defined positivist, postpositivist, humanistic, and naturalistic conceptions of human experience and its analysis. Further, these tensions can be combined in the same project, bringing both postmodern and naturalistic, or both critical and humanistic, perspective is to bear.”

O2 – Analisar as dinâmicas do campo profissional que os ciclos de competências, os percursos identitários e as transições profissionais tendem a evidenciar em diferentes cohorts.

O3 – Identificar as percepções individuais sobre as dinâmicas identitárias, de competências e de transições, realçando os seus principais componentes e interações numa perspectiva de abordagem de curso de vida.

Estes temas têm sido objecto de teorização, pesquisa e análise por parte das Ciências Sociais, pretendendo-se cruzar áreas de conhecimento com a Ciência da Informação.

A investigação está estruturada em dois grandes níveis de análise:

- i) Um **nível macro** destinado a identificar as dinâmicas sociais ligadas à Sociedade de Informação em Portugal e ao mercado de trabalho nos últimos 37 anos; e
- ii) Um **nível micro** que incide sobre as carreiras, trajectórias e transições profissionais de dois grupos de gerações de profissionais de Informação-Documentação.

1.3. Perguntas-chave

Utilizando os conceitos-chave da perspectiva do curso de vida, as principais perguntas que serão respondidas são:

a) Tempo

Quais as principais transições sentidas? Quando ocorreram? Qual a sua duração?

Ainda que estas questões se centrem sobre o número de transições vividas por catorze bibliotecários, é contudo, notório, o interesse que este levantamento exploratório pode assumir face ao desconhecimento geral existente. Sabe-se que a maior parte dos empregos para o sector se encontra maioritariamente no sector público mas não se conhece a tipologia de funções e actividades que são abrangidas pelas escolhas dos profissionais ao longo da carreira, nem a frequência de mudanças inter-bibliotecas relacionadas com as transições do sistema biblioteconómico nacional.

b) Significado

Qual o significado das transições percebidas? De que forma as crenças e tradições afectaram as estratégias de adaptação à mudança, inovação e transformação, provocadas

pela Sociedade de Informação? De que forma as condições existentes afectaram os significados individuais de carreira, identidade e ser competente?

O processo de desenvolvimento da identidade profissional é também uma área inexplorada pela investigação portuguesa, sendo pertinente perceber como os bibliotecários integraram na sua identidade os valores e práticas profissionais e as eventuais diversidades identitárias surgidas.

c) Transições

Quais foram os impactes provocados pelas transições na carreira, na identidade e nas suas competências?

Quais as principais transições na profissão em Portugal?

Embora a literatura seja muito rica no tratamento das transições há, no entanto, algumas áreas que merecem destaque e justificam o interesse crescente em se perceber os impactes nas carreiras, nas competências, nas identidades profissionais e no desenvolvimento profissional.

d) Contexto

De que forma os imperativos estruturais económicos, políticos e sociais afectaram ou facilitaram o desenvolvimento de competências?

Que tipo de crises no trabalho e na sociedade afectaram os papéis profissionais?

De que forma o profissional se adaptou às exigências da Sociedade de Informação?

Como já foi referido o contexto histórico, social, económico e político, marca de forma diversa os elementos de um mesmo *cohort*, sendo necessário o seu enquadramento para uma melhor compreensão dos posicionamentos assumidos, mas igualmente dos avanços/recuos da profissão em Portugal.

e) Inter-relações entre tempo, processo e contexto

Quais as situações que mais influenciaram as carreiras individuais? Quais os aspectos da profissão que tiveram maior interacção com os imperativos situacionais da Sociedade de Informação em Portugal?

Qual o sentido da evolução da profissão face às actuais condições?

Ao identificar os factores que influenciaram as carreiras I-D, este estudo pode dar uma preciosa contribuição para a melhoria do conhecimento da profissão. O projecto de investigação privilegiou procedimentos qualitativos, como a entrevista semi-estruturada e o uso de um questionário da âncora de carreira, complementada por uma auto-avaliação do ciclo de competências de cada bibliotecário. As quatro fases do processo estão representadas na figura 1, que nos permite visualizar a forma interactiva como se processou a análise de dados qualitativos.

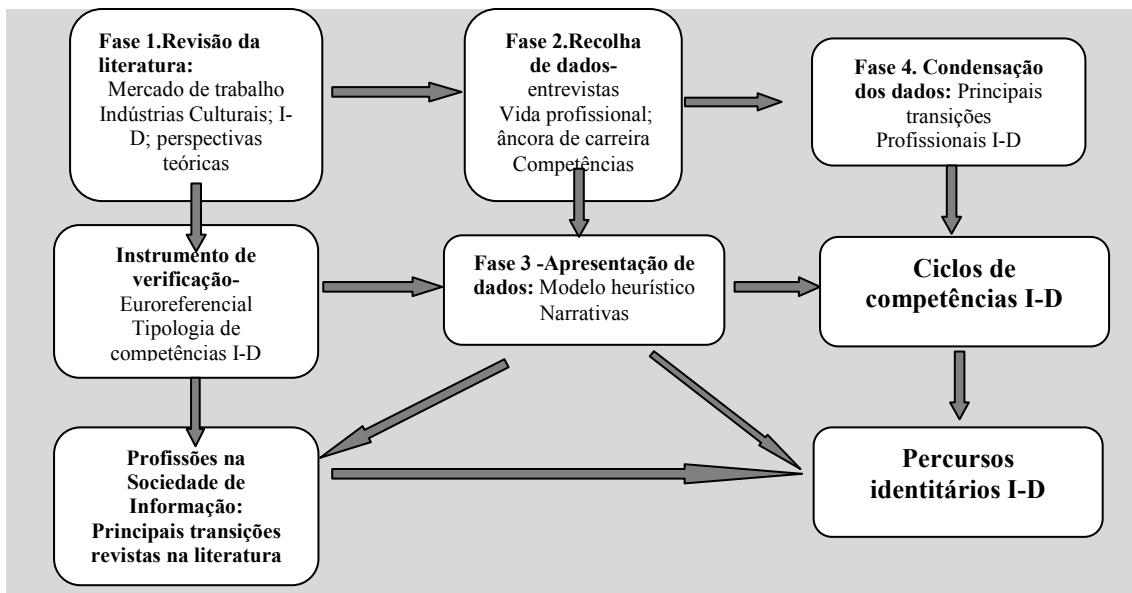


Figura 2- Fases e cadeia interpretativa da investigação

1.4. Estrutura do trabalho

A exposição que se segue encontra-se organizada em duas partes. A Parte II constituída por quatro capítulos, é dedicada à análise teórica. O principal desafio consistiu em esclarecer a importância das transições profissionais na carreira, nas competências, nas trajetórias e no curso de vida para a análise da problemática, convocando diversos contributos teóricos, não só na área da Sociologia, mas também de outras disciplinas, como a Psicologia de Orientação Vocacional e a Gestão de Recursos Humanos. A partir da revisão da literatura, foram estabelecidos os conceitos-chave do modelo de análise das transições que nos propusemos sistematizar. Mais do que elencar a multiplicidade de perspectivas que se cruzam nesta área, procurou-se a partir delas, contribuir para uma análise exploratória do tema, uma vez que a história da profissão possui ainda muitas lacunas em Portugal.

O capítulo 2 introduz o tema e revê os contributos teóricos sobre os vários tipos de transições provocados pela sociedade de informação, dando especial ênfase à carreira. O capítulo 3 aborda a gestão das competências, enquanto um dos pilares do modelo de análise do tema. O capítulo 4 apresenta os procedimentos metodológicos.

A III parte discute em quatro capítulos (6, 7, 8, 9) pormenorizadamente os resultados, apresenta os conceitos chave identificados como factores determinantes para o modelo de análise e aprofunda a análise e interpretação das dinâmicas e processos que foram narrados pelos bibliotecários entrevistados neste estudo. A multiplicidade e riqueza das interacções que assim se tornam possíveis são sintetizadas no capítulo 9, apresentando-se as limitações e contributos do estudo no capítulo 10.

As Conclusões finais (capítulo 11) caracterizam as principais dinâmicas das transições da sociedade de informação vividas pelos bibliotecários portugueses.

PARTE II – QUADRO TEÓRICO E DE REFERÊNCIA

Capítulo 2 – Transições profissionais: abordagens teóricas

É objectivo deste capítulo rever a literatura relevante para a abordagem das transições profissionais, recolhendo as principais referências e conceitos para analisar, identificar e sistematizar os dados recolhidos nas narrativas dos profissionais entrevistados. Considera-se para o efeito enfoques analíticos distintos, procurando reunir as referências fundamentais do enquadramento teórico-analítico da problemática.

2.1. Teorias do ciclo de vida e curso de vida

A teoria do curso de vida considera todos os aspectos da vida de um indivíduo (Moen, 1998b): é uma *metodologia de referência descritiva*, reflectindo a intersecção dos factores históricos e sociais com a biografia individual (Elder, 1975, Hareven 1978), conceptualizando e mensurando as ligações entre estruturas, processos, oportunidades e desigualdades (Mayer, 2004b¹⁷).

Um tema importante de investigação incide na interpretação causal do significado das histórias pessoais – definidas como significativas *biografias auto-narradas* (Bertaux,

¹⁷ Duas correntes teóricas pretendem abranger o curso de vida: 1. A corrente teórica da *sociologia do curso de vida* emergiu e desenvolveu-se ao longo do século XX. Mayer (2004b) sintetiza a evolução teórica e metodológica: “In the years between the two World Wars theoretical notions of development and the life cycle as proposed by psychologists (...) were not clearly separated from the methodological instrument of life histories (Thomas/Znaniecki, 1918) designed to capture personality development, social conditions and historical context at the same time. In the same period, Karl Mannheim (1928-1952) proposed another very synthetic concept – the generation – that fused quite general ideas about the social metabolism (i.e. social change via the succession of cohorts) with ideas about historical styles and historically specific collective actors). (...) During the 1960s and 1970s the broader concept of age differentiation was further subdivided by the i) narrower concept of age stratification (Riley et. al 1994) which stressed not only functional specificity, but also inequalities in resource allocation and power; ii) biography as subjective narrative (Bertaux, 1981; Kohli, 1981), iii) generation as a cultural construct (Bude, 1995); iv) the life course as social structure and institutional patterns (Mayer, 1990) and v) the demographic concept of the cohort (Ryder, 1965, 1980) (...) In the 1980s there were several attempts to pinpoint the specificity of life courses (and biographies) both within and in contrast to past societies. (...) It is, finally, only in the middle half of the 1980s and the 1990s that something like a ‘differential’ life course sociology developed, i.e. descriptions of how patterns of life courses varied between more and more delimited historical periods and between societies.” (p.5-7). Mayer (2009) destaca ainda o texto de referência *Handbook of the life course* (Mortimer e Shanahan, 2003), os trabalhos de Shanahan e MacMillan (2008); Heinz e Marshall (2003), Settersten (2003 e 2005) e três periódicos: *Advances in life course research*; *Research in human development* e *Longitudinal and life course studies*. 2. A *Psicologia do curso da vida* estuda os desenvolvimentos da vida como mudanças e adaptação comportamental, defendendo Mayer (2002) a possibilidade de uma síntese e integração das duas correntes, numa agenda comum de investigação: recursos biográficos e oportunidades estruturais; formas individuais de lidar com as situações e experiências através de disposições e controle de crenças. “This would involve measuring both objective life courses –as routinely done in sociological life history studies as well as strategic psychological variables in prospective longitudinal studies.” (p.16)

1981) em momentos de transição daquilo que Zinn (2006) qualifica de *certeza biográfica* (*biographical certainty*): “With regard to individual life course planning, it is above all the basic certainties of normal employee-employer relationships and professional development as well as the normal family that become eroded and make the unquestioned reference to standard models of life course planning doubtful. A development which, from the perspective of modern theory, clearly fosters uncertainty”. (pp.4-5)

Elder (1985) escreveu uma trajectória de vida composta por eventos, transições, trajectórias relacionadas e papéis, tendo contribuído para o desenvolvimento da teoria desde os anos sessenta, caracterizando a sua evolução teórica como “the continuing challenge of research on aging” (1999)¹⁸, sendo útil distinguir entre três níveis do curso de vida e a forma como interferem na vida de um indivíduo:

1. “*institutionalized pathways and social aggregates*, defined by established state actions and policies, organisations and dictates of the market;
2. *the personal life course* that is formed by the individual’s own choices and constraints, frequently in terms of a career or trajectory; and
3. *the developmental or aging trajectory* of the individual, defined, for example, by intellectual functioning, self-efficacy or values” (Elder, 1999, p.6)

A literatura teórica interessa-se sobretudo pela análise dos eventos presentes numa transição importante, das muitas que ocorrem ao longo da vida. Para Elder (1998) “transition experiences represent a strategic approach to the possibilities of studying *lives in motion*. Transitions make up life trajectories, and they provide clues to developmental change. The process by which occurs is captured by the lasting effect of early transitions.”(p.7)

¹⁸ Para Elder (1999) as principais mudanças teóricas estão relacionadas com três áreas de investigação :”(1) to formulate life-span concepts of development and aging; (2) to conceptualize how human lives are socially organized; and (3) to relate lives to an ever-changing society, with emphasis on linking processes and mechanisms.” (pp.2-3), tendo dado origem a novas metodologias na Psicologia de desenvolvimento, aos conceitos sociológicos de *geração*, *socialização* e *ciclo de vida* e a uma compreensão das relações da idade com a temporalidade vivida.

Os eventos são discretos no tempo e as transições implicam mudanças mais graduais, muitas vezes incluindo múltiplos eventos relevantes¹⁹ (Settersten, Mayer, 1997).

A abordagem de curso de vida altera as formas tradicionais de investigar as relações entre o trabalho e a vida pessoal focalizando-se nas trajectórias e momentos de viragem na vida ao longo de um certo período de tempo. O curso de vida reflecte as interacções no trabalho, realçando as trajectórias dos papéis pessoais que mudam com a idade e devido a circunstâncias específicas e a opções individuais. Isto pode ser caracterizado como uma série de trajectórias ligadas entre si simultaneamente nas carreiras profissionais e na família, podendo afirmar-se que “the life course is as a series of movements in and out of various roles” (Elder, 1992, 1995), em que as experiências e decisões de cada geração influenciarão o curso de vida de outras gerações.

As opções individuais integram-se no conceito de *human agency*: “the agency of individuals and their life choices ensure some measure of “loose coupling” (Elder, O’Rand, 1995) between social transitions and life stages. The principle of human agency states that: individuals construct their own life course through the choices and actions they take within the opportunities and constraints of history and social circumstances” (Elder, 1999, p. 15).

Giele e Elder (1998) sintetizam os elementos chave da abordagem: *localização no tempo e espaço* – ilustrando a importância de investigar o posicionamento da geração/cohort; *vidas ligadas* - ilustrando as expectativas sociais e culturais no curso de vida através das atitudes e comportamentos sociais; *envolvimento na decisão* – focalizado na orientação dos objectivos individuais, motivação e tomada de decisão e o *tempo das vidas* focalizado no tempo em que são vividos os eventos e a sua adaptação activa ou passiva.

Dentro desta linha de investigação os principais temas investigados²⁰ são tempo, processo, género, imperativos situacionais, acontecimentos e carreira.

¹⁹ Eventos relevantes definem a transição, cabendo aos narradores escolher a sua ordem e sequência. A idade em que ocorre a transição, a duração da transição e o período de tempo que medeia entre cada transição são factores importantes num estudo biográfico.

²⁰ Os principais conceitos são: **transição**, **trajectória** (percurso de vida resultado de uma série de etapas inter-relacionadas com transições), **ponto de viragem** (transição crucial que pode alterar a trajectória), **destino colectivo ou individualização** (forma de um mesmo *cohort* enfrentar dilemas semelhantes, podendo originar movimento colectivo ou acentuar diferenças individuais), **tempo social**, **vantagem/desvantagem cumulativa** (áreas com desenvolvimentos positivos ou negativos têm tendência para serem cumulativos) (Marshall, Mueller, 2002).

2.2. Tempo

Este conceito está relacionado com o *incidente*, a sua *duração* e *sequência de papéis* ao longo do curso de vida (Elder, 1985, 1995). A literatura sobre envelhecimento também realça este conceito e os seus múltiplos significados (Elder, 1975, 1992, Hagestad, Neugarten, 1984; Riley et. al., 1988). Giddens (1984) apresenta três diferentes níveis de tempo: *a longa duração das instituições* (reversível); *a duração das experiências do dia-a-dia* (reversível) e o *curso de vida de um indivíduo* (irreversível), sendo o critério de diferenciação, os diferentes percursos, interpretados como *gestalt* do tempo²¹, com diferentes qualidades, perspectivas e estruturas (Dausien, 1998).

Dausien (2000) define desta forma o *terceiro nível temporal*: “This does not mean that our life is lived in a fixed order, there is, of course, a certain aspect of reversibility which has to do with the fact that we live in all three temporal modes simultaneously. Experiences are shaped and re-shaped throughout one’s life history. We learn and unlearn and we continue to transform the higher ordered structure and ‘gestalt’ of our learning process. We tell and re-tell, write and rewrite the little stories of our life, and only sometimes, in very special situations, usually times of crisis, do we have the opportunity to reorganise the ‘whole story’ but despite all that we cannot usually jump out of our life.”(p.5)

A idade²² é um indicador de mudanças típicas nas áreas psicológicas e comportamentais. É um determinante dos papéis sociais, independentemente das suas capacidades e preferências e pode ser num dado momento “ an indicator of birth-cohort

²¹ Numa outra perspectiva, surge também o *tempo de trabalho* e a sua centralidade, uma noção socialmente construída em determinados contextos históricos, nem sempre se tendo colocado a sua importância para a construção da identidade e da auto-realização. Na antiguidade, o trabalho era sinónimo de sofrimento e constrangimento diário e é com a industrialização e o trabalho assalariado que ganha importância, conceptualizada na noção moderna de trabalho e inscrita no mercado de trabalho, com um valor mercantil. Progressivamente, o salário impõe-se como modo de ganhar a vida. O tempo ficou assim associado à realização de tarefas remuneradas, contrapondo-se ao *não trabalho*, opondo indivíduo activo/não activo.

²² Desde a obra *Coming of age in Samoa* (Margaret Mead, 1928) que as passagens da vida passaram a ser avaliadas por conjugação de variáveis biológicas com variáveis culturais e sociais. Eisenstadt na obra *From generation to generation* (1964) constatava que as etapas da vida não são um facto universal e biologicamente determinado, variando de sociedade para sociedade. As categorias etárias correspondem a construções sociais, variando o significado das idades de acordo com os contextos históricos e sociais. Embora as trajectórias da vida sejam singulares, elas inscrevem-se em regularidades, desempenhando as idades cronológicas um papel de legitimação do acesso dos indivíduos a direitos e deveres político-jurídicos, importantes marcos de passagem de uma fase da vida para outra. (Pais, Ferreira, 2010)

membership and thus, of life experiences shared with other cohort “ (Ryder, 1965). A experiência de uma geração é sempre única, originando diferentes percepções face aos objectivos, meios disponíveis e estratégias (Moen, 2005), podendo a noção de curso de vida estender-se de um ponto de vista geracional ou individual. Segundo Pais e Ferreira (2010) “o tempo biográfico dá guarida às representações da subjectividade, frequentemente anunciadas por narratividades (discursivas), mas também instauradas por performatividades (trajectórias de vida), interferindo na percepção das temporalidades da vida: o próprio escalonamento das opções de vida depende do posicionamento particular nas diferentes etapas do curso de vida. Vários estudos apontam para o facto de na adultícia os indivíduos se orientarem por uma ética da formiga, seguindo estratégias de prevenção em relação a um futuro olhado como ameaçador. Em contrapartida, embora muitos jovens olhem o futuro com descrença – ou por via dessa mesma descrença – tendem a abraçar uma ética da cigarra que dá prioridade ao imediatismo e ao presente.” (pp.23-24)

A infância e a velhice evidenciam, contemporaneamente, dois períodos da vida associados a momentos e a segmentos populacionais mais vulneráveis (Hockey, James, 2003).

A concepção do curso de vida laboral (*working lifecourse*) está actualmente associada à dimensão da temporalidade e ao percurso até à reforma (Marshall, Taylor, 2005).

Na mesma linha de atribuição de importância ao tempo encontra-se o *balanço da vida de trabalho*, determinante para decidir quando ficar num emprego ou quando chegou o tempo de partir e iniciar uma transição voluntária (Limoges, 2003).

Boutinet (1999) distingue três modalidades temporais: a *antecipação da acção*; a *realização da acção e o seu cumprimento ou finalização*, a par de novas temporalidades emergentes que acentuam a antecipação, o curto prazo, a urgência e o *tempo orientado pela moda e pela obsolescência*, conduzindo a sentimentos de efemeridade. Estas novas temporalidades abrem espaço para a redescoberta da importância da memória e da experiência; para novos significados atribuídos ao tempo prospectivo; para a apreensão de um tempo descontínuo em alternativa ao tempo linear; para a existência de tempos indefinidos (os tempos livres), obrigando a reorganizar uma diversidade de tempos.

2.3. Processo

Focaliza-se nas experiências de vida como uma série de transições de papéis, mais do que simples eventos. Tal como no estudo do tempo, realça as trajetórias ao longo da vida. Esta abordagem sugere a importância das primeiras experiências e a sua repercussão nos restantes estádios da vida que irão exigir o conhecimento prévio das diferentes transições e trajetórias. (Elder, 1992, 1995; Elder; Luscher, 1995²³)

2.4. Género

O género constitui uma construção complexa, sendo essencial à contextualização das vidas, reflectindo as diferenças sentidas em circunstâncias históricas. Pode ser analisado como um sistema cultural de diferenças e dualidade e uma estrutura social de poder e domínio (Dausien, 2000). Encontra-se intrinsecamente ligado à construção biográfica através das inúmeras ligações com experiências isoladas que são a base da história de vida, podendo ser construído e reconstruído num processo biográfico.

São utilizadas duas abordagens: interaccionista que descentraliza a categoria do género do indivíduo, tornando-o um aspecto da situação vivida e a abordagem biográfica que se focaliza na construção social no nível do curso de vida como uma estrutura auto-reflexiva do indivíduo. São conceptualizadas questões como a identidade e diferença, reprodução e transformação, autonomia e heteronomia como processos sociais interacionais na estrutura narrativa da história de vida. Para as duas abordagens são utilizados métodos de investigação diferenciados.

A abordagem interactionista utiliza instrumentos e métodos do Interactionismo Simbólico e da etnometodologia.

A abordagem biográfica requer categorias e métodos de análise da investigação biográfica qualitativa. É possível a combinação de ambos “because they share some basic assumptions of social constructionism, temporality, perspectivity and a reconstructive methodology” (Dausien²⁴, 2000, p.6).

²³ Ver Elder, Jr., Luscher, K. (eds.) *Examining lives in context: Perspectives on the ecology of human development*. Washington: American Psychological Association.

²⁴ Esta autora tem desenvolvido investigações na área das biografias de aprendizagem e carreiras educacionais das mulheres (1998, 2000), analisando as diferenças ao longo do curso de vida, explicando-as através do conceito de *dupla socialização* (Becker-Schmidt, 1987) “which refers to the fact that modern societies are basically structured in a contradictory duality between production and reproduction and women are integrated in both systems, the labour market and the family system, in a particular way” (2000^a, p. 8).

2.5. Imperativos situacionais

São componentes-chave a serem analisados no estudo pela *contextualização de situações e dos impactes inesperados* (Elder, 1995).

No âmbito deste trabalho, interessa realçar as oportunidades estruturais (*opportunity structure*, Merton, 1938), considerada a escala e distribuição de condições que oferecem várias probabilidades de acção para os indivíduos e grupos alcançarem resultados específicos (White, 1970, Iellatitch, Mayrhofer, Strunk, 2004). “Over time, the opportunity structure expands or contracts, as do segments of that structure. The time dimension is one basic element of the opportunity structure” (Iellatitch, Mayrhofer, Strunk, 2004, p. 2).

Possui um duplo sentido, estando associada à ideia de probabilidade de algo acontecer e estando associada à sorte, a um conjunto favorável de circunstâncias, sendo difícil de planear ou calcular. Segundo Iellatitch, Mayrhofer, Strunk (2004, p.3) constitui um valor central para a gestão das carreiras na actualidade: “More generally speaking, compared to the 1950ies, 60ies and 70ies, careers seem to have lost much of their predictability. Consequently, non-predicatable and chance related aspects of careers have gained importance.” As dimensões de análise deste conceito distinguem factores de origem social do indivíduo, o contexto de trabalho²⁵, a sociedade e cultura nacionais e os desenvolvimentos e contextos mundiais.

2.6. Acontecimentos

Na experiência individual ou social confrontamo-nos com acontecimentos de natureza diferente: micro-acontecimentos, relativamente previsíveis, que ocorrem no âmbito dos sistemas, dos macro e megaacontecimentos, imprevisíveis, que ocorrem no meio

²⁵ As organizações têm muita influência na carreira, juntamente com o mercado de trabalho, as transições que proporcionam e o estado de planalto na carreira que provocam. Um dos casos mais importantes diz respeito à gestão da carreira, pela rotatividade de lugares “Tournament processes pointing towards the importance of early phases of organizational careers and the competition with other individuals for future career opportunities have a prominent place in the career discussion. Tournament theory (Rosenbaum, 1979, 1984) shows that the shorter the time individuals spend in their first jobs in an organization the higher up the hierarchical ladder they end. The theory suggests that when individuals start work at an organisation, they join a tournament in which players must win rounds at each stage of the career to advance to the next. If individuals fail to earn a promotion at an early stage of the competition, they are less likely to progress to further stages” (Iellatitch, Mayrhofer, Strunk, 2004, p 5).

circundante. Na abordagem da leitura existencial do acontecimento são analisadas as marcas deixadas pelo acontecimento nas trajectórias de vida.

Segundo Queré (2005), o acontecimento desdobra-se para o passado e alonga-se para o futuro. Desdobra-se para o passado pelo desfiar de analogias que desencadeia. Alonga-se para o futuro pois é possível avaliar posteriormente as suas consequências e determinar com precisão os contornos das novas situações, criadas ou reveladas pelo acontecimento.

Desta dualidade temporal resulta que o *acontecimento seja, simultaneamente, explicável e explicativo*. Explicável através da produção de narrativas e explicativo por ser revelador daquilo que transforma, nas coisas e nas pessoas. Arquembourg-Moreau (2003) afirma que a narrativa está presente em todas as fases do processo. Está presente na emergência do acontecimento por via dos actores, das testemunhas e dos *media*, que nos dão dele, uma primeira definição. Está presente na controvérsia suscitada pelo acontecimento, por via de todos aqueles que tentam apropriar-se do respectivo sentido. Está presente na irrupção das consequências através dos que investem na sua gestão.

De acordo com Cowan (1991) qualquer transição é um processo a longo prazo, que resulta da reorganização qualitativa, quer da vida interior/pessoal, quer do comportamento externo/social. Neste sentido, nem todos os acontecimentos, que estruturam uma trajectória de vida, podem ser considerados como *transições*, sendo necessário o envolvimento numa mudança, que possa ser identificada segundo dois pontos de vista: o do actor e o do sistema.

A transição, na abordagem sociológica, é um processo contextualizado de mudança, que tem em conta os recursos dos actores (capital escolar e cultural), as suas experiências vividas e os modelos sociais de referência que condicionam a sua identidade individual e social. Corresponde a uma *narrativa situada das encruzilhadas* (*crossroad*, Hareven, 1987) que dão sentido ao percurso identitário, e representa uma *intratemporalidade* (Heidegger, 1992), um discurso sobre a biografia de um tempo vivido.

A análise de um *acontecimento* implica considerar o *tempo* como uma dimensão organizativa/estruturante desse fenómeno, situando-o num processo de construção/reconstrução no contexto em que se inserem as narrativas dos actores e as suas histórias de vida.

A temporalidade pode ser analisada a partir de uma visão cronológica do tempo, enquanto linha de etapas/acontecimentos (*o tempo-destino*). A temporalidade pode não se fixar em etapas nem procurar sequências-tipo, mas considerar o tempo enquanto fluxo, mais ou menos estável, reorientável ao longo de um percurso (*o tempo que corre*). Esta última visão implica considerar os acontecimentos não apenas como etapas mas como momentos em que se *alteram estabilidades* (Morin, 1972) e se fazem escolhas (*o tempo-projecto*).

“O tempo é o que nele acontece” (Heidegger, 1992), sendo as marcas e as memórias de um percurso de vida o resultado daquilo que é relatado como impacte de um ou mais acontecimentos. O que acontece pode ser identificado por um conjunto de factos objectivos ou a partir da experiência subjectivada.

O conceito de acontecimento não é, de um ponto de vista sociológico, um dado *a priori* mas uma *construção elaborada pelos actores ou pelo investigador* (Lalanda, 2005). A noção de acontecimento implica uma reconstrução da trajectória ou do percurso, o mesmo é dizer, resulta de uma pré-definição dos momentos de transição a considerar. Na realidade, são cada vez menos previsíveis e menos ritualizados os acontecimentos que marcam a passagem entre etapas num percurso de vida, “à des seuils de passage clairement identifiables et dates avec précision tendent à se substituer des transitions plus floues et déritualisées (...). Répérer les seuils significatifs, les dater et les organiser en chronologies cohérentes devient alors moins aisé que dans le passé, où les seuils étaient plus fortement institutionnalisés ». (Battagliola, Brown; Jaspard, 1997, p.87).

Os acontecimentos, enquanto momentos de transição, estão cada vez menos sincronizados no decurso de uma existência. Entrecruzam-se *diferentes calendários, entre os quais o sujeito tem de definir prioridades de escolha* (Pitrou, 1987^a, p. 84-85). Perante a multiplicidade de acontecimentos, são os próprios actores quem melhor pode definir os momentos críticos dos seus percursos de vida. Ao contrário da concepção “cíclica” do tempo (ciclo de vida), perspectivar o tempo como percurso implica considerar a sequência e a importância dos *acontecimentos*, a partir da vivência dos actores²⁶.

²⁶ Segundo Lipovetsky (2011) assiste-se hoje à *intensificação de novas formas de desigualdades sociais perante o tempo*: “Ao criar o hipermercado dos modos de vida, o universo do consumo, do lazer e agora, das novas tecnologias, tornou possível uma autonomização crescente em relação aos constrangimentos temporais: daqui resulta uma dessincronização das actividades, dos ritmos e das trajectórias individuais.” (p.83)

Um olhar sobre um determinado *acontecimento*, em diferentes sequências de vidas individuais (histórias de vida/ narrativas individuais), não se pode reduzir à constatação das particularidades desses percursos, nem anulá-las às estruturas externas condicionantes. É no entrecruzar destes dois olhares que se situa a perspectiva sociológica, ou seja, na procura de algumas regularidades que possam tipificar alguns percursos (Dubar, 1992, 1998, Schnapper, 2000, Lalanda, 2005).

A compreensão de uma transição num determinado percurso implica conhecer “essa geografia”, implica conhecer os usos do tempo de vida dos sujeitos, os seus recursos cognitivos e sociais para as transições e a responsabilidade simbólica que lhes atribui (Zittoun, 2007), bem como as transições associadas a riscos sistémicos e a riscos individuais (Biggart, Walter, 2006).

Uma transição num percurso é sempre um momento que contribui para a mudança de vida do indivíduo, ou do grupo, em causa. Se considerarmos a transição como um *momento decisivo*, então poderemos concluir, que estes momentos “exigem reorganizações psíquicas, algo que era frequentemente ritualizado nas culturas tradicionais sob a forma de ritos de passagem”(…) no contexto da modernidade, em contraste, o *self* tem de ser explorado e construído como parte de um processo reflexivo de ligação entre a mudança pessoal e a mudança social” (Giddens, 1994, 29).

Quando se analisam momentos de transição não significa que possamos identificar fases, supostamente sequenciais, mas antes estamos perante *acontecimentos, identificados no tempo*, que podem permitir, ao investigador, observar o modo como se constrói o percurso de vida e verificar se esse percurso mantém uma mesma lógica de construção, ou pelo contrário regista alterações nas posições e estatutos (Hareven, 1978²⁷, Lalanda, 2005). A observação de um percurso, não deve ser feita com base em idades-padrão, uma vez que cada pessoa pode atribuir significados diferentes aos momentos do seu percurso, com base nas experiências vividas.

Quando queremos compreender e aprofundar o sentido de um acontecimento, e verificar até que ponto representa uma transição, devem ser consideradas as *alterações das*

²⁷ “The life-course approach offers a comprehensive, integrative approach, which allows us to interpret individual and family transitions as part of a continuous, interactive process of historical change. It helps us to view an individual life transition (..) as part of a cluster of concurrent transitions and sequence of transitions that affect each other. It views a cohort not only as belonging to its specific time period, but also located in earlier times, its experience shaped, therefore, by different historical forces (...). The life approach links individuals’ biographies with their collective behaviour as part of an ongoing *continuum* of historical change.”(p.7)

posições (dados objectivos) e o *sentido vivido pelos actores* (dimensão subjectiva). Um mesmo acontecimento, pode não alterar o percurso de um indivíduo e noutros casos pode afectar profundamente a sua vida quotidiana. *As sequências de um percurso de vida são únicas, feitas de aquisições e de perdas, de manutenções e de rupturas.*

Machado Pais e Vítor Ferreira (2010) consideram interessante a discussão teórica no confronto dos processos de *individualização/modernização reflexiva* (Beck, Giddens, Lasch, 1994) com os processos emergentes de institucionalização que se ligam a estruturas de oportunidades, impulsionadas por políticas públicas ou tendências de mercado: “Se a institucionalização tende para um enquadramento e uma estandardização das trajectórias de vida, a individualização dá aos indivíduos, pelo menos no plano teórico, oportunidades de mapearem os seus cursos de vida, podendo daí derivar uma despadronização relativamente às idades consideradas ideais para se darem determinados passos de vida. Por outro lado, em que medida as escolhas biográficas – que decorrem dos processos de individualização – se mostrarão mais ou menos permeáveis aos constrangimentos sociais de natureza económica ou ideológica? E em que medida é que as escolhas biográficas, tomadas como agregados comportamentais, na linha dos teóricos do ‘individualismo metodológico’ não implicarão mudanças societais de dimensão macroestrutural?” (pp. 24-25).

Quando um acontecimento é enfrentado, a pessoa apropria-se do acontecimento em função do que ele é, integra-o na sua história e nos seus projectos, reconfigura o seu futuro e o seu passado a partir dele. Por outro lado, o acontecimento é transformado por este género de apropriação, sendo essa a razão pela qual os acontecimentos se nos assemelham: “São relativos ao que nós somos, às nossas capacidades e ao nosso sentido do possível, à maneira como somos afectados e ao nosso poder de resposta, aos nossos hábitos e à nossa sensibilidade.” (Quéré, 2005, p.68)

2.7 Carreira

Este conceito pode ser conceptualizado e operacionalizado numa variedade de formas (Barley, 1989; Pavalko, Elder; Clipp, 1993), existindo várias teorias²⁸: *desenvolvimento da carreira* baseada em etapas cronológicas (Erikson, 1968, Levinson, 1978, Schein, 1971, Super, Savickas, Super, 1996²⁹); baseada na *conciliação da personalidade e competências com as ocupações e meio envolvente* (Holland³⁰, 1992); *em estreita relação com o contexto político, histórico e cultural* (Gottfredson, 1996; Young, Collin, 2000), abordando vários temas³¹ como *carreira interna/subjectiva e externa/objectiva*;

²⁸ Para além das formas que são aqui apresentadas, devemos ainda referir a proposta de Bird, Gunz, Arthur (2002) relativa à aplicação das teorias da Nova Ciência às carreiras, identificando similaridades entre as Ciências exactas e as Ciências sociais: “career research predicated on a new science paradigm may connect us to a larger world, perhaps far larger than many of us might previously have imagined. (p.10) Para mais desenvolvimentos, consulte-se o volume da revista *M@n@gement*, 5 (1) dedicada a esta temática, ou ainda o artigo de Benyamin Lichtenstein (2002) em que explora os constructos não linearidade, interdependência e emergência e as suas implicações no desenvolvimento da carreira. De realçar ainda que no início dos anos 70 não existia um campo estabelecido para a análise das carreiras nos estudos de gestão e das organizações, sendo a base teórica desenvolvida pela Psicologia Vocacional e pela Sociologia. Os principais marcos teóricos desta década foram apresentados por Hall (1976); Schein (1978) e Van Maaner (1977) (Arthur, et.al., 1989, Dutra, et. al. 2009). Os anos 80 representam a importância do planeamento dos recursos humanos, representando o auge das carreiras organizacionais com o aparecimento do *Handbook of career Theory* (Arthur, et. al, 1989). Na década de 90, ganha dimensão a carreira enquanto significado e identidade (Hall, 1996) e o conceito de *pandémio*, enquanto conceito plural, alinhador de organizações e indivíduos (Brousseau, Driver, Eneroth, Larsson, 1996). A década de 2000 tenta dar resposta aos constrangimentos no emprego, com o conseqüente aumento de novas formas de trabalho independente, ganhando relevo a perda de fronteiras da carreira (Hall, 2002) e a transferência interfuncional de conhecimento (Peiperl, Arthur, 2000). Surgem novas tipologias, como a proposta por Korotov; Khapova, Arthur, (2010) de *carreira empreendedora*, enquanto definidor de estratégias de exploração de oportunidades. Ganha importância a *visão interdisciplinar* (Schein, 2007; Guns, Peiperl, 2007, Khapova, Arthur, 2011) e a necessidade de adoptar taxonomias e tipologias de estudo de carreira como área de investigação transversal a diversas disciplinas científicas e em três dimensões: 1) o nível de análise (individual *versus* organizacional); 2) a objectividade (carreira objectiva *versus* subjectiva); 3) o tempo (em vários sentidos: totalidade da duração de vida; estádios confinados no tempo, um ciclo de vida individual ou um ciclo de vida institucional e organizacional).

²⁹ Super, D.; Savickas, M.L.; Super., C.M. (1996) – The life-span career development and reciprocal interaction of work and non-work. *Journal of Vocational Behavior*, 41, 101-161.

³⁰ Desde 1973 que John Holland tem vindo a desenvolver investigação em torno das escolhas vocacionais e dos estilos de comportamento/personalidade, referindo que a satisfação, a estabilidade e a realização são dependentes do ajustamento do indivíduo ao meio ambiente em que trabalha. A sua teoria identifica *cinco conceitos-chave*: cálculo, congruência, consistência, diferenciação e identidade vocacional; *seis tipos de personalidade* e *seis tipos de ambientes*: realista; investigativo, artístico, social, empreendedor, convencional. As transições de carreira podem ser interpretadas como tentativas de encontrar uma melhor congruência (Holland, 1997). O sucesso desta teoria tem sido demonstrado pelas evidências de sucessivos estudos em que os indivíduos tendem a procurar ambientes similares ao seu tipo de personalidade.

³¹ Outro tema emergente é a visão da *carreira como metáfora* (Inkson, 2004) propondo nove tipos: herança, construção, ciclo, forma, jornada, relação, papel, recurso e história, o que permite analisar as carreiras de vários ângulos de entendimento. Este autor (2010) defende o uso teórico das metáforas como um potencial elemento agregador das diferentes correntes teóricas. Presti (2009) propôs adicionar a este

continuidade de trajectórias e condições de trabalho, expectativas; escolhas vocacionais, preferências (Osipow, Fitzgerald, 1996; Moon, 1999; Patton; McMahon, 1999; Goulet; Singh, 2002; Bloch, 2005; Trevor-Roberts, 2006, Leconte, 2006) e o *Capital de carreira* (De Fillipi e Arthur, 1996; Inkson e Arthur, 2001) baseado na agilidade e flexibilidade das competências em contexto organizacional ou ainda os *repositórios de conhecimento* onde a acumulação de informação e conhecimento através de competências e redes de relacionamentos desenvolvidas ao longo de experiências de trabalho e de aprendizagem (Bird, 1996, Chesbrough, 2003).

Uma das linhas de investigação mais recente³² incide desde os anos 90 sobre a *mudança*, tendo surgido os conceitos de *carreira proteana* (Hall, 1996), *sem fronteiras* (Arthur e Rousseau, 1996), *nómada* (Cadin, Bender, Saint Giniez, Pringle, 2000), *espiral* (Brousseau et.al., 1996), *multidirecional* (Baruch, 2004), *cronicamente flexível* (Iellachitch, Mayrhofer, Meyer, 2003), *carreira inteligente* (Parker, Khapova, Arthur, 2010), dividindo-se os diversos autores por visões mais positivas ou mais negativas dos efeitos desta nova fase da carreira sobre os indivíduos³³.

Três conceitos assumem particular importância no estudo³⁴ de carreiras longas:

1. O conceito de *manutenção profissional* (*maintien professionnel*, Limoges, 1987) que assume particular destaque por englobar um conjunto de estratégias, atitudes e comportamentos para evitar o *burnout* e a obsolescência, sendo apresentado

modelo uma nova metáfora, de *jogos de fronteira* (*board games*), misturando várias das metáforas anteriores e reforçando a necessidade de duas meta-competências: *(sub)-identidade e adaptabilidade* através da troca e *feedback* e influenciando o sucesso no desenvolvimento de competências específicas.

³² Desde os anos 50 que têm sido desenvolvidos projectos de investigação longitudinais: o estudo de padrões de carreira (Super); os estudos de desenvolvimento de carreira de Harvard (Tiedeman, 1952, 1963); o Career Investigation Center (Roe, 1956, 1957)

³³ Para Hall (2002) o termo carreira possui um excesso de significados: carreira como avanço; carreira como profissão; carreira como a sequência de trabalhos durante a vida e carreira como a sequência de experiências relativas a funções ao longo da vida. Este autor define carreira como *a sequência individualmente percebida de atitudes e comportamentos associada com experiências relacionadas ao trabalho e actividades durante a vida de uma pessoa*.

³⁴ Outras áreas consideradas (Inkson, 2010) são os contextos das carreiras, as questões económicas, tecnológicas, institucionais e sociais, o mercado de trabalho, as fronteiras das carreiras; o interface e equilíbrio entre o trabalho e a família; tendências actuais que afectam as carreiras; visões prospectivas; desenvolvimento da carreira e ciclo de vida; diferenças psicológicas entre indivíduos; relação entre os papéis desempenhados e as ocupações; planeamento e tomada de decisão; papel e identidade, estruturas e tipos de carreiras; sucesso na carreira objectiva e subjectiva; carreiras e redes; discurso e narrativa da carreira; práticas profissionais (planeamento, improvisação e acção). McCash (2010) sugere temas como carreira e aprendizagem; ética; estilos de gestão de carreira; crenças de desenvolvimento da carreira; visões de futuro.

como um novo paradigma para o Século XXI.³⁵ A taxionomia de estratégias de gestão de carreira (Caron, 2001) compreende 32 estratégias de manutenção, nas esferas profissional e pessoal³⁶: envolvimento; inovar; aprender; estudar; produzir (+); restringir, reconhecer, recusar, suspender, recuar; reservar tempo para si (-); exprimir, afirmar-se, comunicar, ironizar, informar-se, prospectivar; seleccionar, delegar, cessar; estruturar, reflectir; questionar-se; concentrar; mudar; imaginar; auto-motivar-se; controlar, comunicar, frequentar; cultivar, praticar, treinar, consumir, satisfazer, relaxar.

2. O conceito de *maturidade na carreira* (Super, 1957) pela sua noção da temporalidade. Partindo da distinção entre carreira objectiva e subjectiva, Savickas (1991) defende que as carreiras subjectivas emergem de uma experiência temporal que se caracteriza pelo conhecimento da relação entre o passado, o presente e o futuro. A aprendizagem sobre o tempo é um *percurso transversal* que engloba a *perspectiva temporal*, a *diferenciação temporal* e a *integração temporal*, conceitos que funcionam como alicerces da carreira. Este conceito assume particular importância em momentos de tomada de decisão³⁷ que antecedem a transição profissional.
3. O conceito de *identidade profissional* (Khapova, Arthur, Wilderom, Svensson (2007) como elemento chave para a mudança na carreira e para as transições e o seu papel na mobilidade inter-organizacional e intra-organizacional.

³⁵ Limoges defende a interação constante entre individuo-meio envolvente, verificando-se um estado de obsolescência (*desinvestimento e desequilíbrio na carreira*) quando existe carência na relação com o meio envolvente e a inexistência de estratégias eficazes de manutenção. Identifica seis tipos de posicionamento/decisão (a que chama ocasiões de carreira) ao longo da vida e sem uma ordem definida: I. *Tomar uma decisão*; II *Realizar uma decisão*; III. *Manter uma decisão*; IV. *Rever uma decisão*; V. *Fazer a transição entre duas decisões ou tomar uma nova decisão*; VI. *Anular uma decisão*.” *Prendre décisions et les réaliser (Occasions de type I et II) sont des occasions mobilisantes, mais une fois réalisées, il s’agit de les maintenir.*” (Limoges, 1989, p.35) Na esfera profissional, a manutenção procura restabelecer o equilíbrio, o que irá permitir realizar o projecto profissional (Limoges, 2001).

³⁶ Nos seus estudos de aplicação da taxonomia, Caron (2001) constatou a existência de trabalhadores com índices de *burnout* e obsolescência equivalentes, que denominou de duplo-perfil. Limoges (2001) considera estes casos como estando em transição. Segundo as suas pesquisas exploratórias encontram-se os seguintes tipos: trabalhadores em manutenção -47%, trabalhadores com índices de obsolescência - 23%, trabalhadores com índices de *burnout* - 18%, trabalhadores com índices de transição necessária - 12%.

³⁷ Para jovens e inserida nesta linha de investigação sobre o desenvolvimento de carreira e a abordagem temporal, Esbroek e Zaman (1999) desenvolveram um modelo dinâmico de desenvolvimento da escolha na carreira, assente em seis actividades: sensibilização, exploração do eu, exploração do meio ambiente, exploração das relações entre o eu e o ambiente (relacionados com conhecimento e auto-conceito sobre si, carreiras e ocupações), especificação e decisão. Neste modelo, o individuo é confrontado com situações de decisão, experiências passadas e maturidade.

Um dos impactes da Sociedade de Informação é na gestão das carreiras (Savickas, 2000)³⁸ e na emergência de *carreiras sem fronteiras* (Arthur, 1996)³⁹. Outro impacte ainda pouco estudado é a análise das *mudanças nos padrões de carreira intra ou inter-cohorts* (Mayrhofer, 2006) ou ainda as *transições de carreira*, para além das conceptualizações realizadas por Nicholson (1984) e Louis (1980).

Sendo uma temática muito actual, verifica-se a necessidade de identificar e actualizar os factores mais importantes em novos modelos teóricos de análise da carreira (Arthur, Khapova, Wilderom, 2005, Arthur, 2008), tendo surgido várias propostas (Bruin, Lewis, 2005; Baruch, 2003; Patton, MacMahon, 1999, Khapova, Arthur, 2011). Contudo, Mayrhofer (2006) considera que são ainda necessárias novas perspectivas *multi-níveis, com variáveis de contexto* (origem social e história da carreira), defendendo a utilização de outros métodos de investigação, nomeadamente estudos longitudinais.

O termo carreira é utilizado para designar as actividades desenvolvidas por um profissional ao longo da sua vida activa, descrevendo-se o percurso de um profissional.

Esta concepção de carreira tem igualmente subjacente a ideia de avanço/promoção, tendo em conta que, ao longo do seu percurso profissional, o indivíduo vai realizando tarefas de maior complexidade, prestígio e responsabilidade. A esta ideia de movimento vertical, junta-se outra de deslocações horizontais entre funções, tendo nos últimos anos a carreira de um indivíduo passado a ser considerada diferente de qualquer outro. Este novo sentido implica o acumular de actividades e experiências que um indivíduo vai prosseguindo ao longo da vida e que são responsabilidade do próprio – a trajectória profissional. *Carreira será o resultado da relação entre trabalho e tempo, entendendo-se trabalho, em sentido amplo, incluindo a forma como o indivíduo se relaciona com outros indivíduos, organizações⁴⁰ e a sociedade.*

³⁸ Savickas, M.L. (2000) – Renovating the psychology of career for the twenty-first century. In A. Collin; R.A. Young (ed.) *The future of career*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 53-68.

³⁹ Arthur, M.B.; Inkson, K.; Pringle, J. K. (1999) – *The new careers: individual action and economic change*. London: Sage.

⁴⁰ Uma das áreas de relacionamento com as organizações diz respeito ao *contrato psicológico* que se estabelece entre elas e os indivíduos. Argyris (1960) utilizou o conceito, sendo depois desenvolvido por Levinson, Price, Munder e Solley (1962) e Schein (1965), definido como as expectativas acerca da obrigação recíproca que compõe uma relação indivíduo-organização, baseadas em premissas percebidas e significações implícitas (Rousseau, 1989). Para Rousseau (1996) os indivíduos estão abertos a novos contratos apenas em determinados momentos, um fenómeno psicológico denominado “processamento descontínuo de informação”, que ocorre durante experiências individuais de mudança. Este é um passo importante para a gestão das competências (Casção, Keating, 2000). Mayrhofer (2009) analisa as

A carreira não requer uma ligação estável a um sector de actividade específico, nem a progressão ascendente na hierarquia da organização ou no estatuto profissional. Podem existir períodos de actividade permanente e não permanente, com vários ciclos de actividades.

Na proposta de London e Stumph (1982), a carreira envolve a ocorrência de transições ligadas a necessidades individuais e a imposições do meio envolvente, constituindo a sequência de posições ocupadas e os trabalhos realizados, cabendo às organizações as políticas, procedimentos e decisões ligadas à carreira. Segundo Dutra, Veloso, Fisher e Nakata (2009) esta definição estabelece conceitos importantes “uma vez que trata a carreira como uma série de estágios e transições que variam conforme pressões originadas no próprio individuo e no ambiente e não a partir da suposição de que a carreira seja linear. A partir de tais considerações, é possível identificar a incidência de *movimento* na carreira tanto para o indivíduo quanto para a organização.” (p. 57)

Brown, Van Leeuwen e Mitch (1984) alargam o conceito ao percurso escolar do indivíduo e definem carreira como a sequência de formação, educação, empregos e outros trabalhos não remunerados que marcam a vida de um indivíduo desde que entra para a escola até que se reforma, aplicando-se a metáfora da viagem, com objectivo, ponto de partida e ponto de chegada.

Nicholson e West (1989) propuseram algumas formas inovadoras de estudar a carreira: através da integridade e significado das histórias de trabalho; como constructos psicológicos que dão significado às vidas dos indivíduos e moldam o seu futuro e como elementos particulares de culturas e sub-culturas.

Uma outra visão de carreira é a que a concebe como uma sequência de experiências profissionais ao longo da vida, sendo a ênfase colocada nas percepções e nas interpretações relativas às suas experiências profissionais (Arthur, Hall, Lawrence, 1989). Esta perspectiva realça as vivências subjectivas e o conjunto de mudanças nas aspirações, concepções e atitudes dos indivíduos face à sua vida profissional, apresentando uma *perspectiva variável* na interacção entre o indivíduo e a sociedade.

mudanças verificadas pela alteração das carreiras neste tipo de contrato, passando de **relacional** (compromisso mútuo de longo termo; valor no relacionamento, confiança) para **transaccional** (troca de curta duração de benefícios e serviços). O valor reside nas trocas verificadas e não no relacionamento, baseado no desempenho, os trabalhadores oferecem capacidade para a mudança e flexibilidade, elevado desempenho, elevado compromisso; as organizações oferecem desenvolvimento de talento, segurança no trabalho, empregabilidade. Esta é uma das áreas de investigação recomendadas, especialmente para analisar como as organizações gerem estes novos contratos psicológicos, promovendo a empregabilidade e equilibrando necessidades organizacionais e individuais (Baruch, 2006).

Uma carreira pode incluir o trabalho realizado remunerado ao serviço de uma ou várias organizações, mas também o trabalho não pago (voluntariado) se isso for considerado relevante pelo indivíduo como parte integrante das suas experiências profissionais. Nesta perspectiva o indivíduo encara todas estas experiências (trabalho por conta de outrem, voluntariado, etc.) como fazendo parte da sua vida profissional, dado que todas elas contribuem para o seu desenvolvimento profissional.

Hall e Mirvis (1996) sugeriram a existência de *múltiplos e curtos ciclos de aprendizagem ao longo da vida*, sendo a carreira constituída por uma *série de minietapas de exploração-experiência-especialização-saída entre funções, organizações e outras fronteiras laborais*. Um novo ciclo inicia-se pela aprendizagem constante e maestria e não pela idade cronológica, integrando nesta abordagem os conceitos de *estágios de carreira* de Super e de *carreira sem fronteiras* de Arthur e Rousseau (1996).

Sullivan, Carden e Martin (1998) desenvolveram uma grelha taxonómica⁴¹ integrando modelos de desenvolvimento de carreira e a literatura sobre estruturas organizacionais. *Os tipos de carreira são diferenciados pela transferabilidade das competências e pelos valores de trabalho internos*.

Segundo Sullivan (1999) estes sucessivos modelos em revisão teórica constante implicam futuras questões de investigação: “ What factors, such as personality and demographic characteristics influence an individual’s adjustment when making the transition from a traditional to a boudaryless career? What new or revised measures can be used to capture learning ministages or recycling over an individual’s lifetime?” (p. 464). Esta questão interessa-nos aprofundar no âmbito desta investigação, possibilitando uma abordagem exploratória de carreiras I-D em Portugal, nomeadamente os ciclos de aprendizagem e desenvolvimento de competências.

No seu ensaio *Carreiras, ciclos e ponto de inflexão da existência*, Hughes (1950) utiliza a noção de “ciclo” e as suas derivações – ciclo natural, ciclo da vida biológica e ciclo das posições sociais – para elaborar o seu conceito de carreira, advogando que a vida profissional não representa mais do que um dos momentos da vida humana, uma vez que advoga uma concepção de carreira que engloba a totalidade do ciclo biológico em

⁴¹ Esta grelha adequa-se à investigação da transição e ajustamento individual de uma carreira tradicional para uma carreira sem fronteiras (Sullivan, 1999).

que, do nascimento à morte, da infância à velhice, o ser humano vence diversas etapas, que, ordenadas, constituem a carreira de um indivíduo.

Os ritos instituídos ao longo da vida marcam a transição de uma etapa a outra, de um estatuto a outro (da infância à adolescência, da adolescência à idade adulta, etc.) mas também de uma posição social a outra (da inactividade à vida activa, da vida activa à aposentação), revestindo os diversos momentos da vida de importância e sentido. O ciclo das posições sociais pode não ter correspondência ao ciclo da vida biológica, uma vez que varia de acordo com a cultura e a sociedade, tornando difícil delimitar os momentos de transição e a identificação da passagem de uma etapa do ciclo a outra. O carácter singular da carreira é expresso pela ideia de que a vida dos indivíduos se desenvolve segundo uma certa ordem escolhida, manifesta, desejada e institucionalizada com existência fora de interesses conscientes, até que uma pesquisa a evidencie (Hughes, 1996).

As influências e pressões vividas fazem povoar a carreira de imprevistos, irregularidades e factores aleatórios, aquilo a que Hughes chama de eventos “choque”, pontos de inflexão na vida e momentos de crise. Por estas razões, destaca que “o estudo das carreiras tem por objecto a dialéctica entre o que é regular e recorrente, de um lado, e o que é único, de outro” (1996, 176), caracterizando a carreira como um objecto social situado no ponto de encontro entre o que é estável, mas que sofre mudanças na sociedade, e o que há de único no ser humano. A análise das dimensões da carreira supõe a utilização de certo número de conceitos, dentre os quais o de ciclo de vida biológica e social em que “cada momento da nossa vida coincide igualmente com um evento no curso da história, com uma etapa na carreira das instituições e dos sistemas sociais nos quais trabalhamos...” (p.177).

Uma outra dimensão a ser estudada diz respeito às *mudanças vividas à medida que a carreira se desenvolve*. Ao longo da vida activa, um indivíduo experimenta mudanças em relação à profissão, seja por ascender profissionalmente, seja em função de modificações na organização do trabalho, traduzindo-se em várias consequências, algumas relativas à escolha profissional inicial e em cada etapa da carreira. O estudo da carreira deve incidir na análise destas escolhas profissionais, na distribuição do tempo de trabalho entre as diferentes actividades desenvolvidas e na mobilidade das pessoas.

Uma das mudanças menos referidas diz respeito ao conceito de *carreira estagnada* (*career plateau*), um tema que surge no final da década de 70 (FERENCE, Stoner, Warren,

1977), incidindo sobre a estagnação por falta de expectativa quanto a evolução futura: o planalto é convencionalmente definido por se encontrar pelo menos cinco anos de permanência no cargo (*planalto objectivo*) e pela maneira como um profissional interpreta a sua possibilidade futura de evolução, à luz das oportunidades oferecidas pela organização (Balassiano, Costa, 2006). Ettington (1997) construiu uma tipologia de empregados a partir desses dois tipos de planalto de carreira:

	Plateau objectivo positivo	Plateau objectivo negativo
Plateau subjectivo positivo	Estáveis estagnados	Evolutivos estagnados
Plateau subjectivo negativo	Estáveis não estagnados	Evolutivos não estagnados

Quadro 1- Tipologia de Plateau

(Ettington, 1997)

Cardinal e Lamoureux (1992) desenvolveram três categorias de perfis de “estagnados”:

- *Os felizes* – são aqueles que no passado tiveram mobilidade significativa e podem ainda receber propostas de participação em projectos;
- *Os rebeldes* – caracterizam-se pela sua senioridade e pela insatisfação e crítica organizacional;
- *Os resignados* - têm uma imagem negativa de si mesmos, temem o fracasso, recusam a mudança.

Estudos individuais têm apresentado resultados divergentes quanto à ligação entre o planalto e a idade⁴², transição na carreira e satisfação no trabalho (Cable, 1999).

⁴² Falcoz e Chanlat (2006) referenciam alguns resultados obtidos que tentam explicar as razões, destacando-se os estudos de Tremblay e Roger (1993, 2004) que explicam que quanto maior o sucesso do profissional ao longo da sua vida profissional, menor é a probabilidade de ficar estagnado, quanto maior o nível de qualificação formal, menor é a chance de ficar estagnado; quanto mais avançada a idade, maior a chance de ficar estagnado, sendo evidente “que os finais de carreira são resultantes de um conjunto de eventos acumulados durante os dez a vinte primeiros anos de trabalho. Experiências variadas no início da carreira, falta de mobilidade no meio da carreira ou falta de formação inicial são bons precursores do final de vida profissional.” (p. 217). Os autores referem que a maior parte dos estudos incidem sobre carreiras de executivos, não havendo estudos sobre outro tipo de carreiras.

Cable (1999) desenvolveu uma tese sobre a importância da *fase planalto* nas dinâmicas da carreira e o papel da transição como meio de alterar essa situação profissional. Segundo o autor “a plateaued individual has two basic choices. They either accept the *status quo* continuing with the present role, thereby remaining constrained by the prevailing parameters, or they pursue alternatives that would effectively eliminate the plateau.(...) If an individual is not experiencing a career plateau the expectation is that they are sustaining acceptable career progression and are otherwise content with their current role secure in the knowledge that as career opportunities present themselves they are ready and prepared to pursue them. So whilst non-plateaued individuals will pursue career transitions they will have less urgency in doing so as a self-awareness exists that their careers have not stalled. Plateaued individuals on the other hand will be aware that their careers have stalled and may consequently be seeking ways of gaining further career progression. The belief therefore is that career plateaued individuals will be more likely to pursue a career transition than non-plateaued individuals.”(pp. 94-95)

Entre as conclusões do seu estudo, verificou que aqueles que se auto-percebem como se encontrando numa fase planalto, possuem intenções de mudar e realizar uma transição. Por outro lado, os indivíduos que já se encontram nesta fase há mais tempo, interiorizam esse estado e manifestam-se menos favoráveis a realizar uma transição para mudar de estatuto.

Tucker (2008) estudou a *fase plateau (midcareer)* nos bibliotecários, considerando-a uma fase de auto-avaliação e renovação das trajetórias⁴³, a partir do desenvolvimento de competências adequadas aos objectivos de mudança planeados.

A maioria dos estudos sobre carreiras tem sido conduzida no âmbito de um destes paradigmas, ou cruzando a visão objectiva e subjectiva que reproduzimos no quadro 2:

⁴³ Baseado nos trabalhos de Broady-Preston; Bell (2001); Dalton, Mynott, Schoolbred (2000); Harhai (2002); Hubbard (2002); Jacobsen (2004); Mason, Wetherbee (2004); Montgomery (2002).

Perspectiva de carreira	Abordagem	Principais autores
Vocação	Centrada no ajustamento entre indivíduos e ocupações/organizações	Holland (1973, 1985)
Realização pessoal	Centrada nas oportunidades de crescimento individual.	Shepard (1984)
Sequência de estádios	Centrada nos estádios e transições ao longo da vida activa.	Levinson (1984) Dalton e Thompson (1986)
Papéis sociais	Centrada no estudo de ocupações e papéis sociais	Bailyn (1980) Van Maanen e Barley (1984)
Resposta ao mercado de trabalho	Centrada na distribuição de oportunidades de trabalho e na acumulação de capital humano.	
Interesse próprio	Centrada no poder e influência acumulada em contexto organizacional.	Kaufman (1960)
História de vida de trabalho	Centrada no acumular de experiências de relação entre trabalho e outras esferas da vida.	Nicholson e West (1989)

Quadro 2- Perspectivas de carreira e principais abordagens teóricas

(adaptado de Gomes, et. al., 2008)

Uma das tendências actuais no estudo de carreiras é a *convergência teórica* em tornos de novos conceitos necessários à *análise de situações emergentes*. McCash (2010) utiliza a agrupação por três *clusters*:

- Carreira e aprendizagem (Quadro3)
- Estilos de gestão de carreira (Quadro 4)
- Tipos de carreira (Quadro 5)

O primeiro quadro identifica as ligações teóricas da carreira com a aprendizagem, verificando-se que é na década de 90 que se assiste a auma agregação das duas abordagens.

Autores	Carreira e aprendizagem
Jung (1954)	Desenvolvimento da personalidade
Argyris e Schon (1974)	Teoria na prática
Willis (1977)	Aprendizagem no trabalho
Kolb (1984)	Teoria da aprendizagem experiencial
Simon et. al (1991)	Trabalho aprendente
Lave e Wenger (1991)	Aprendizagem situacional
Law (1996)	Aprendizagem da carreira
Mitchell e Krumboltz ⁴⁴ (1990,1996)	Teoria da aprendizagem da escolha de carreira e desenvolvimento
Bowman et. al (2006)	Carreira de aprendizagem
Watts (2006)	Aprendizagem de desenvolvimento de carreira

Quadro 3- Carreira e aprendizagem

(McCash, 2010)

O segundo *cluster* (Quadro 4) reúne perspectivas teóricas em torno dos estilos de carreira, *decisivos para a condução das transições*.

⁴⁴ A abordagem da aprendizagem social à decisão da carreira é uma teoria de desenvolvimento da carreira que descreve as experiências de aprendizagem e como elas moldam a trajetória profissional de uma pessoa. Baseia-se no pressuposto de que “individual personalities and behavioral repertoires that persons possess arise primarily from their unique experience rather than from innate developmental or psychic processes. The learning experiences consist of contact with and cognitive analysis of positively and negatively reinforcing events” (Mitchell, Krumboltz, 1990, p 235). Chama a atenção para quatro categorias de influências (genéticas, meio envolvente e eventos, experiências de aprendizagem, competências) e três tipos de resultados em instrumentos – *Self-Observation Generalizations; Task Approach Skills e Actions*. Esta teoria introduziu vários temas, como as reacções de *stress*, competências sociais e expectativas de auto-eficácia.

Autores	Estilos de gestão de carreira					
DOTS (Law e watts, 1977)	Auto-consciência	Consciência das Oportunidades	Decisões de aprendizagem	Transições de aprendizagem		
Competências de carreira (DeFillipi e Arthur, 1996)	Saber porquê Knowing why	Saber como Knowing how	Saber quem Knowing whom			
Planeamento dos acontecimentos (Mitchell et al. , 1999)	Curiosidade	Persistência	Flexibilidade	Optimismo	Risco	
Comportamentos de auto-gestão de carreira (King, 2004)	Posicionamento	Influência	Gestão de fronteiras			
Competências de Carreira para a modernidade (Kuijpers e Scheerens, 2006)	Reflexão na carreira	Exploração do trabalho	Controlo da carreira	Auto-apresentação		
CareerEDGE (Pool e Sewell, 2007)	Desenvolvimento de aprendizagem da carreira	Experiência	Nível de Conhecimentos	Competências genéricas	Inteligência Emocional	
SOAR	Self (o próprio)	<i>Opportunity</i> Oportunidade	<i>Aspirations</i> Aspirações	<i>Results</i> Resultados		

Quadro 4- Cluster Estilos de gestão de carreira

(McCash, 2010)

O último *cluster* (Quadro 5) pretende agrupar as visões anglo-saxónicas de tipos de carreiras, em que são criadas metáforas para classificar os percursos individuais. Esta é uma área que tem vindo a ganhar importância entre os teóricos.

Autores	Tipos de carreira				
Willis (1977)	Lads	Ear'oles			
Brown e Hesketh (2004)	<i>Players</i> Jogadores	<i>Purists</i> Puristas			
Birmrose e tal. (2006)	<i>Evaluative</i> Avaliativa	<i>Aspirational</i> Aspirante	<i>Strategic</i> Estratégico	<i>Opportunistic</i> Oportunista	
Tomlinson (2007)	<i>Rebels</i> Rebeldes	<i>Retreatists</i>	<i>Ritualists</i> Ritualistas	<i>Careerists</i> Carreiristas	
O'Regan (2010)	<i>Instrumentalists</i> Instrumentalistas	<i>Hesitators</i> Hesitantes	<i>Introspectives</i> Introspectivos	<i>Learners</i> Aprendentes	

Quadro 5-Cluster Tipos de Carreira

(McCash, 2010)

A aplicação da *teoria do caos ao estudo da carreira* (Maze, 1982; Pryor, 1979; Pryor, Bright, 2007; Pryor, Amundson, Bright, 2008; Zikic, Hall, 2009) é ainda uma nova abordagem que procura explicar como as carreiras são influenciadas por uma grande quantidade de variáveis, tanto organizacionais como individuais, que se relacionam de modo complexo e imprevisível, mudando constantemente. Conceptualiza a realidade nos termos existentes como sistemas em relação a outros sistemas, caracterizados pela complexidade, interconexão e susceptibilidade à mudança: *sistemas dinâmicos complexos*⁴⁵ com atratores nas suas fronteiras, funcionando em estado de equilíbrio ou flutuação (Pryor, Bright, 2007). Uma das aplicações do conceito de *atractor* é nas transições e no estudo dos eventos não planeados “since attractors can be understood as feedback systems then negative feedback into a complex dynamical system from either within the system or from another system, typically has the effect of causing the system to adjust its functioning to sustain stability”. (Pryor, Bright, 2007, p. 391) Os atratores

⁴⁵ “Complexity implies a potential multitude of components of and influences on the system. System implies interconnectedness, interdependence and mutuality of functioning. Being dynamical emphasizes that as a consequence of being both “complex” and systemic, chaotic systems are susceptible to change that has characteristics including non-linearity (disproportion between causes and effect), unpredictability (the causal chain is too complicated to be able to identify a single cause-effect sequence), vulnerability to phase shift (the configuration of the whole system’s functioning can transform) and emergence (new properties and capabilities of the system develop over and above those of its constitutive components) (Pryor, Bright, 2007, p. 380)

constituem padrões dentro de padrões⁴⁶, influenciando o comportamento ao direccioná-lo para direcções particulares e impedindo o seu percurso.

Os indivíduos são entendidos como *sistemas dinâmicos complexos e a carreira como uma propriedade emergente da interacção em múltiplos sistemas relacionados*⁴⁷ (Pryor, Amundson, Bright, 2008), afectando as decisões de carreira por “eventos de sorte”, numa dinâmica de incerteza positiva.

Na área da orientação vocacional⁴⁸, a *teoria da construção da carreira* (Savickas, 2002, 2005) pretende explorar a forma como os indivíduos escolhem e usam o trabalho e assim dão resposta às novas necessidades: “today’s mobile workers who may feel fragmented and confused as they encounter a restructuring of occupations,

⁴⁶ São definidos como: *point attractor*, quando é atraído por um ponto; *pendulum attractor*, comportamento de acordo com um padrão regular e definido; *Torus attractor*, mais complexo mas ainda repetido, com factores imprevisíveis; *Strange attractor*, caracterizando o caos, muito complexo e nada intuído, parecendo não ter regras.

⁴⁷ Bright, Pryor (2005) destacam as influências de pais, contexto social, género, idade, clima político e económico, interesses, competências, geografia, factores imprevisíveis e sujeitos a mudanças. Nesta perspectiva a ênfase é colocada na compreensão dos processos e influências e como estes continuam a moldar as experiências individuais.

⁴⁸ Outras teorias dominantes têm sido a *Teoria da Congruência* (Holland, 1985) que apresenta a persistência e a congruência entre personalidade e a escolha vocacional; a *Teoria de Correspondência TWA* (Dawis, Lofquist, 1984) que relaciona os resultados da satisfação com as necessidades pessoais, competências e requisitos do posto de trabalho, a *Teoria ASA – Atracção-Seleção-Atrito* (Schneider, 1987) que afirma a atracção por organizações que possuam elementos com similaridades. Outras teorias investigam os antecedentes biográficos da selecção da área de trabalho. Um primeiro trabalho surgiu com o *Individual Counseling Record* (Patterson, Gerken, Hahn, 1953), seguindo-se os trabalhos de Eberhardt, Muchinsky (1982), Mumford e Owens (1982) e Neiner e Owens (1985), Morrisson (1994), Tenopyr (1994). São estudados temas como as *influências exógenas* (sexo, antecedentes sociais, habilitações dos pais; condições económicas, obstáculos, privilégios); a *personalidade* (competências sociais, interesses, estratégias, atitudes, crenças, desenvolvimento de competências, estilo dominante, riscos, auto-disciplina); *Circunstâncias* (família, obstáculos à carreira); *Congruência individuo-trabalho*; *emprego* (salário, significado do trabalho, autonomia, informação, feedback, comunicação, ligações de desempenho, recompensas, clima organizacional); *estatuto de carreira* (desempenho, persistência, satisfação, trabalho, estabilidade, identidade vocacional). Entre as *abordagens pós-modernas* (Savickas, 1995) destacam-se as *da narrativa da carreira* (Cochran, 1990, Savickas, 1989), *contexto - hermenêutica* (Vondracek, Lerner, Schulenberg, 1986), *carácter social da carreira – construcionismo* (Young, Valach, Dillabough, Dover, Matthes, 1994). Os consultores de carreira interpretam as histórias de carreira como parte de um processo de intercomunicação pessoal: “first, people interpret their own and others’ behavior as actions, that is, for the most part, behavior is seen as intentional and goal directed, second, people frequently interpret ongoing action as part of some superordinate process such as career; and third, people frequently reinterpret their past actions and career in terms of their present action, and possibly career, thus establishing the relevance of career and similar constructs” (Young, Valach, Dillabough, Dover, Matthes, 1994, p.367). Neste processo, a narrativa atribui a coerência e continuidade aos eventos e percepções. Entre as competências dos orientadores vocacionais, assume particular importância o conhecimento do processo de mudança, estádios de transição e ciclos de carreira (Plant, 2001). Em 2005, Savickas defendeu a necessidade de revigoramento do aconselhamento, propondo a utilização da análise do discurso, que difere das anteriores correntes por facilitar “a process of critical self-reflection in career development so as to enhance ethical, fair, and inclusive practices in the field” (Stead, Bakker, 2010, p.73).

transformation of the labor force, and multicultural imperatives. This fundamental reshaping of the work world is making it increasingly difficult to comprehend careers with just person-environment and vocational development models that emphasize commitment and stability rather than flexibility and mobility (...) instead of measuring personality traits as realist concepts and trying to prove construct validity, the theory concentrates on how individuals use their vocational personality to adapt to a sequence of job changes while remaining faithful to open self and recognizable by others. “ (Savickas, 2006⁴⁹, p. 8)

Esta teoria apresenta um modelo para todo o ciclo de vida baseada em três perspectivas do comportamento vocacional: *a diferencial*, *a de desenvolvimento* e *a dinâmica*, estudando as preferências laborais, a adaptação e as transições na carreira e as *dinâmicas dos temas da vida que dão o significado à carreira*. Usa o construtivismo social como meta-teoria “to reconceptualise vocational personal types and vocational development tasks as processes that have possibilities, not realities that predict the future” (Savickas, 2006, p.8) e

Outras abordagens teóricas da carreira baseadas em narrativas são a *Storied Approach* (Brott, 2001), a *Narrative Career Counselling* (Cochran's, 1997), a *Working with storytellers* (McMahon, 2006) e o *Life/Work Design* (Campbel e Ungar, 2004) em que “constructions and deconstructions of knowledge are shaped through co-constructed dialogue between the career counsellor and the client.”(McIlven, Patton, 2007, p. 76)

Neste trabalho iremos utilizar três conceitos específicos de carreira:

- A âncora de carreira⁵⁰ (Schein, 1978), cujo foco na auto-avaliação de competências, necessidades e valores traduz a variedade de experiências no trabalho, constituindo uma identidade de carreira com consequências na

⁴⁹ Savickas, M. L. (2006) – Career construction theory. *Proceedings from the 15th Annual careers Conference*. Sydney, 18-21 April, pp.8-11.

⁵⁰ Este conceito veio alargar a escolha vocacional de Holland (1973) ao integrar para além dos interesses, as suas competências e valores, destacando ainda a variedade de trajetórias possíveis numa profissão e as consequências desta visão plural. Demonstrou também que as diferenças nas carreiras entre grupos de profissionais da mesma profissão pode ser tão grande como as diferenças entre indivíduos em diferentes ocupações. Um outro contributo tem a ver com a congruência entre o que avalia e o que procura, dando alguma estabilidade ao auto-conceito. Feldman e Bolino (1996) tentaram uma reconceptualização do conceito, ao qual adicionaram três variáveis: ajustamento de papel, conflitos de papéis e bem-estar psicológico.

satisfação e na estabilidade das ambições profissionais. É possível possuir mais do que uma âncora de carreira.

- A *carreira Proteana*⁵¹, cujo foco se encontra na obtenção de sucesso na carreira subjectiva através de comportamento vocacional auto-dirigido⁵² (Hall, 1996). Os profissionais de Informação-documentação-bibliotecários que desenvolvam atitudes de carreira proteana, intentam usar os seus valores individuais para conduzir a sua carreira.
- A *carreira sem fronteira (boundaryless career)*, Arthur; Rousseau, 1996) focaliza-se no cruzamento das duas dimensões da carreira – objectiva e subjectiva – em múltiplos níveis de análise, incluindo a posição organizacional, a mobilidade, a flexibilidade e o ambiente de trabalho⁵³. A mobilidade inter-organizacional e a imprevisibilidade são determinantes (DeFillipi; Arthur, 1996; Inkson, 2006). Nesta abordagem destacam-se três conceitos e o método de análise e reflexão de *carreiras inteligentes* baseadas em competências de carreira⁵⁴ (Arthur, et. al., 1995; Arthur, et al., 1999):
 1. *Conhecer porquê (Knowing why)*, relacionado com a motivação na carreira, significado pessoal e identificação, expectativas, pontos fortes e fracos.
 2. *Conhecer quem (Knowing whom)* é importante pela rede de contactos que se estabelecem. O resultado é o desenvolvimento de comunidades de carreira com

51 De acordo com a proposta de Briscoe e Hall (2006) de se utilizarem os conceitos de carreira proteana e carreira sem fronteiras em conjunto, articulando e valorizando a investigação em áreas relevantes e as combinações daí resultantes, visando “a finer conceptual sifting of the career experiences occurring in contemporary society. And of even greater need, are more empirical studies that help us understand continuing and emerging career varieties” (p.16).

52 Constituem traços fundamentais o bem-estar psicológico, a responsabilidade individual, o percurso de carreira caracterizado pela sucessão de mudanças de identidade e aprendizagem continua ao longo da vida; senioridade em função da carreira e não da idade; o esperar da organização novos desafios; não valorizar programas formais de formação e os elementos chave do sucesso saber aprender, em vez de saber-saber, empregabilidade em vez de segurança no emprego, a vida como um todo em vez de apenas o trabalho.

53 Constituem traços fundamentais: a identidade derivada do profissional/profissão; percurso de carreira em múltiplas organizações; carreira gerida pelo próprio, valorização da aprendizagem e procura de aprender a aprender; sem lealdade a qualquer empregador; disponível para assumir riscos; realização pessoal e satisfação como maiores prioridades; aberto à mobilidade.

54 Os autores basearam-se no conceito de Quinn (1992) de *empresa inteligente*. O conceito é usado para estruturar o desempenho ou preparar transições. Os modelos de competências fornecem evidências de desempenho.

benefícios no apoio aos indivíduos. É o caso do *coaching* (Allen; Lentz; Day, 2006) que fornece visibilidade e apoio a novos membros da profissão.⁵⁵

3. *Conhecer Como (Knowing how)* está relacionado com as competências e conhecimentos relevantes acumulados ao longo do tempo. Esta competência é transportada para várias organizações e é orientada para a aprendizagem contínua.

Nesta proposta as competências são obtidas através da educação, trabalho e experiência de vida e acumulam-se em capital de carreira⁵⁶.

Em 2004, Baruch alargou este modelo, introduzindo mais três tipos de conhecimento:

- *Saber o quê (Knowing what)* – referindo-se à avaliação das oportunidades e ameaças, estando em permanente actualização para beneficiar a organização.
- *Saber onde (knowing where)* – conhecimento do lugar certo para atingir os seus objectivos de carreira, aplicando-se também ao local certo para receber a formação adequada ao desenvolvimento das suas competências.
- *Saber quando (knowing when)* – ter a noção do tempo exacto em que se deve fazer as escolhas certas de actividades.

Neste tipo de carreira, os profissionais necessitam de incorporar novas estratégias⁵⁷ para atingir quatro objectivos (King, 2001):

⁵⁵ O *coaching* ou o mentor/tutor é uma modalidade de relacionamento formal ou informal de carácter profissional entre um profissional mais experiente (o mentor) e um menos experiente. Na *Lisbon Conference on the future of learning (2008, Dezembro)*, foi realçado o papel das redes de aprendizagem em contextos organizacionais e o papel relevante dos referenciais profissionais, nos quais a tutoria constitui uma parte fundamental para o desenvolvimento das competências individuais.

⁵⁶ Nas palavras de Parker (2002) a carreira inteligente oferece uma forma distintiva de relacionar aspectos situacionais da carreira de um profissional: "Someone's knowing – why motivation to work in a particular occupation or industry will influence development of knowing-how skills and knowledge pertinent to that field. Working along side others with similar skills will affect knowing-whom relationships that can provide support and access to information. The relationship will also reinforce or confront the knowing-why identity associated with working in the particular field. The interconnections among the three ways of knowing are continuously played out over the course of an individual's career. Strength in one of the areas may be leveraged to develop capability in the other two." (p.87) Esta teoria tem sido usada na área da orientação vocacional para avaliar a carreira subjectiva, nas dimensões do significado do trabalho.

- *Conhecer o meio profissional* – um processo de reconhecer as oportunidades do mundo do trabalho (especialmente as competências e os modelos de desempenho) e os factores que afectam a carreira;
- *Identificar as partes interessadas na profissão*;
- *Implementar estratégias de carreira*
- *Avaliar a eficácia das estratégias num processo dinâmico, reflectindo sobre o passado para escolher estratégias para o futuro.*

Sullivan (1999), nesta linha de investigação, defende o aumento de estudos sobre seis tipos de experiências de carreira: *transições entre fronteiras ocupacionais; transições entre fronteiras organizacionais; mudanças no significado dos relacionamentos do emprego; relações em rede; transições entre fronteiras e papéis e transições entre fronteiras nos papéis*. Para esta autora “as we move towards a generation of workers who have career patterns different from those still ingrained in our educational systems and some corporations, new theories delineating the different types of employment relationships need to be developed.” (p.478)

Da combinação das tipologias de carreira proteana e sem fronteiras (Quadro 6) é possível obter 16 combinações (Briscoe, Hall, 2006) em que cada uma representa um perfil de carreira em quatro áreas: baseada em valores, *auto-dirigida (proteana), Proteana; mobilidade psicológica e mobilidade física (sem fronteiras)*. Destas, oito combinações encontram-se adaptadas aos contextos profissionais actuais, sugerindo os autores a sua combinação com as competências pois “understanding the specific strengths of a given career profile allows the possibility of more carefully developing powerful combinations of career competencies” (p.10): Perdido; entricheirado, pesquisador, idealista, organizacional, cidadão, armado, arquitecto de carreira proteana.

⁵⁷ Ibarra (2004) aponta estratégias de adaptação para a gestão da carreira em transição: *autoconhecimento* – contribuição da transição na carreira para o seu conhecimento; *experimentação* – teste das possíveis novas identidades profissionais com ou sem compromisso; *contradições* – vivência da oscilação entre o apego e o desprendimento; *decisões* – composição do novo caminho profissional mediante pequenas vitórias; *estilo de trabalho* – uso de actividades extracurriculares ou funções paralelas para a identificação de novos caminhos profissionais; *projecção* – encontro de pessoas que sirvam de modelo para o que se quer ser; *dia a dia* – uso de ocorrências diárias para encontrar o significado das mudanças; *retrocesso* – momentos de retorno ou mudança de rota na transição; *oportunidades* – aproveitamento de factos e momentos para concretizar a transição.

Proteana auto-dirigida	Proteana baseada em valores	Sem fronteiras mobilidade psicológica	Sem fronteiras mobilidade física	Categoria de arquétipos
Baixo	Baixo	Baixo	Baixo	Perdido
Baixo	Alto	Baixo	Baixo	Entricheirado
Baixo	Baixo	Baixo	Alto	Pesquisador
Baixo	Alto	Alto	Baixo	Idealista
Alto	Baixo	Alto	Baixo	Organizacional
Alto	Alto	Alto	Baixo	Cidadão
Alto	Baixo	Alto	Alto	Armado
Alto	Alto	Alto	Alto	Arquitecto carreira proteana

Quadro 6 - Carreira proteana e sem fronteiras: combinações

Esta avaliação envolve processos de auto-avaliação sobre sucesso profissional⁵⁸ e os impactes desejados. Entre 2000 e 2003 foi realizado um estudo por membros do Interdisciplinary Group of Management and Organizational Behaviour da Universidade de Viena (Mayrhofer, 2006, Chudzikowski, Schiffinger, Mayrhofer, 2009) sobre as transições da carreira e o sucesso, tendo por objecto de investigação dois *cohorts* de graduados em escolas de gestão (1970 e 1990), representando o contexto tradicional e o actual. Para além de um questionário, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas cobrindo a história da carreira, as ligações entre campos de carreira, o *habitus da carreira*⁵⁹ e o *capital de carreira*.

Foram analisadas as frequências de transições e os efeitos dos movimentos verticais, horizontais e a dimensão organizacional nos rendimentos e na satisfação da carreira,

⁵⁸ O conceito de sucesso na carreira é estudado desde 1909 (Parson, 1909) numa multiplicidade de visões, predominando uma dualidade entre *carreira subjectiva e objectiva* (Heslin, 2005; Arthur, et. al, 2005). Heslin sugere três áreas para melhorar a mensuração do sucesso: investigar o que os profissionais pretendem; investigar a forma como pessoas de carreiras diferentes conceptualizam o sucesso e a adopção de mais estudos qualitativos. Por seu lado Arthur et. al (2005) consideram que se devem estudar a mobilidade inter-organizacional e extra-organizacional nas suas mútuas influências ao longo do tempo para o sucesso da carreira, bem como as competências desenvolvidas e os dilemas éticos associados. Cheramie, Sturman e Walsh (2007) acrescentam a necessidade de se estudar os factores do emprego e organizacionais. **No nosso estudo foi adoptada a definição de sucesso como um impacte das experiências de carreira de uma pessoa** (Arthur, et. al, 2005).

⁵⁹ Bordieu (1980).

comparando ainda as interações entre os tipos de transição e os indicadores de sucesso em cada cohort. As conclusões do estudo apontam um maior número de transições nos primeiros 15 anos de carreira para a geração mais nova, sendo semelhante a importância para a carreira nos dois grupos da ascensão vertical. Todavia, esse movimento origina diferentes sucessos na carreira subjectiva e objectiva de cada cohort.

A gestão de competências assume um papel crucial numa carreira de sucesso (Kuijpers, Schyns, Scheerens, 2006) que deve ser baseada em seis competências de gestão de carreira: *actualização; realização de objectivos e valores pessoais; reflexão sobre a carreira; exploração do trabalho; controlo da carreira e networking.*

2.8. Carreiras de bibliotecários: estudos biográficos

Na revisão da literatura sobre bibliotecários é importante mencionar os vários tipos de estudos biográficos realizados. Esta área de investigação está associada à história das bibliotecas enquanto instituições⁶⁰, acompanhando a necessidade de se conhecer a história intelectual do campo profissional: “we understand objects, individuals, and institutions better if we know about their past experiences, and we understand ideas and theories better if we know how they developed and what has already been said and done with them (...). The study of who knew what when has the additional benefit of drawing attention to the interactions within librarianship and with other fields and, in addition, giving us a fuller, richer sense of identity”. (Buckland, 2003, p. 679-680)

Uma outra área de investigação tem sido levada a cabo pela American Society of Information Science and Technology (ASIS&T) incidindo sobre a identificação dos pioneiros da Ciência da Informação nos Estados Unidos da América no período de 1900 a 1970⁶¹. Entre os seus objectivos, visa a localização de documentos e arquivos pessoais e profissionais sobre pioneiros e elaboração de uma bibliografia com os trabalhos publicados sobre a história da Ciência da Informação. Utiliza entrevistas gravadas e depoimentos⁶² sobre momentos inesquecíveis das carreiras.

Na década de 1970, David Gerard⁶³ e Mary Casteleyn (1974) conduziram uma série de entrevistas com bibliotecários proeminentes, como Frank Gardner⁶⁴, K.C. Harrison⁶⁵ e W.A. Munford⁶⁶.

⁶⁰ Para Buckland (2003, p.680) “Library history is a well-developed field. Its strengths have been in the histories of libraries as institutions and the biographies of librarians, both very worthwhile undertakings. What is less well-developed is the intellectual history of the field. (The *Dictionary of Library History* [Wiegand, 1994 reflects this situation.) What ideas influenced which librarians? Where did the ideas come from? How and when were ideas adopted and adapted? How did ideas spread to other fields outside of librarianship?”

⁶¹ <http://www.asis.org/Features/Pioneers>

⁶² Recolhidos maioritariamente na *Conference on the History and Heritage of Science Information Systems* (Pittsburg, 23-25 Outubro 1998). Os depoimentos recolhidos foram os seguintes: D.B. Baker; E.Brenner; H.L. Brownson; L. Burchinal; R.L. Chartrand; E.J. Coaes; P. A. Cochrane; M.S. Day; T.F. Deahl; R.A. Fairthorne; D. Foskett; E. Garfield; M.M. Henderson; E.B. Jackson; A. Kent; F.G. Kilgour; D.W. King; D.A Kronick; F.W. Lancaster; J. Mills; H.M. Ohlman; C. K. Schultz; W. Sewell; R.K. Summit; R. S. Taylor; B.C. Vickery; I.D. Welt; H.S. White; M. Whitrow. Alice Moraes (2002) analisou os dados apresentados e refere 20 profissões, entre as quais as de bibliotecário (24), químico (22), engenheiro (10), físico (6), matemático (5), analista de sistema (4), médico (3), estatístico (2).

⁶³ 1923-2005. Na sua obra de 1988, afirma: “ Diligent, energetic though they were in their chosen profession, they were opaque about their own selves as if overpowered by the mechanics of daily work,

Outros estudos usaram a entrevista para estudar a história da carreira, nomeadamente os realizados pelo Library History Group of The Library Association⁶⁷ (1999) que constituiu um arquivo electrónico sobre depoimentos de 12 bibliotecários; o trabalho realizado na University of South Carolina por Bob Williams, *Pioneers of Information Science*⁶⁸ in North America e o trabalho da University of Chicago *Pioneers of Information Science in North America*⁶⁹ e ainda o trabalho realizado em 2002 pelo Health Libraries Group of the Library Association (Black, Hoare, 2007). Os trabalhos de Gerard (1988) e Harrison (2000) são importantes contributos para o estudo das

with the results that their books made them sound like appropriate bodies rather than perplexed and doubting humans, to this rule. Bengé is a troubling exception, and the better for it Bonhomie and Babbitry may be essential to the promotion of oneself and one's professional aims in brothe the USA and Britain, but as a narrative ingredient it is less than adequate. Surface anecdotes make a thin chronicle; personalities loom and fade while the narrator, praising and applauding like a hearty good fellow, explains nothing. When an author is tempted to grander conclusions, as Archibald MacLeish--he gives way to rhetoric and we crave something more solid from Jesse Shera than his collection of shavings called *The complet Librarian*." Os autores referidos na citação são Ronald C. Bengé (1919-2009) que escreveu a obra *Confessions of a lapsed librarian*. London: Scarecrow, 1984; Archibald Macleish (1892-1982) que foi o primeiro bibliotecário da Biblioteca do Congresso e Jesse Shera (1903-1982), pioneiro no uso das tecnologias de informação em bibliotecas.

⁶⁴ Frank Gardner (1908-1980). Bibliotecário desde 1933 em bibliotecas públicas. Editor do *Library Assistant*. Líder da *Library Association* e membro da *Public Libraries Section Committee* da IFLA.

⁶⁵ Nascido em 1916, é considerado um pioneiro na área do marketing e relações públicas pela sua obra *Public relations for librarians*, London: A. Grafton Book (1973). Autor da obra *First steps in Librarianship*. London: André Deustch (1960).

⁶⁶ William Arthur Mumford (1911-2002) foi bibliotecário público e historiador da profissão. O seu interesse pela história da biblioteconomia britânica está patente na sua obra *Who was who in british librarianship 1800-1985. a dictionary of dates with notes*. London. The Library Association, 1987. Realizou várias biografias de bibliotecários desde os anos 1960.

⁶⁷ www.cilip.org.uk/groups/lhg/e-memory.html. Embora noutra perspectiva, este trabalho foi antecedido pelo Medical Library Association's Oral program (1998), considerado importante para atribuir uma perspectiva histórica à profissão e uma fonte de informação útil para futuros historiadores, considerando ainda que a história dos bibliotecários é tão importante como a história das ideias na bio-medicina, astronomia ou política (McKenzie, Pifalo, 1998). Sobre a história da bio-medicina deve ser consultada a síntese realizada por Lynch (1999), caracterizando a sua dinâmica através do conceito de convergência: "Boundaries are breaking down between published literature and research data, between research databases and clinical patient data, and between consumer health information and Professional literature." (p.408)

⁶⁸ www.libsci.sc.edu/bob/ISP/ISP.htm.

⁶⁹ <http://www.lib.uchicago.edu/cinf/isp.html>

carreiras nas bibliotecas públicas inglesas, bem como as autobiografias de Urquhart⁷⁰ (1990) e Vickery⁷¹ (2004).

As autobiografias de Eshelman⁷² (1997), as memórias de Gaver⁷³ (1988), de Metcalf⁷⁴ (1980, 1988) e Ellsworth⁷⁵ (1980) são exemplos norte-americanos em que a carreira é relatada pelos profissionais.

Também os trabalhos biográficos são importantes marcos para a história da profissão como as obras de Emily Danton (1953) sobre os bibliotecários pioneiros americanos, a obra de Williamson sobre Poole⁷⁶ (1963), Holley sobre Evans⁷⁷ (1963), Sparks sobre William Warner Bishop⁷⁸ (1993), o trabalho de Wiegand sobre Dewey⁷⁹ (1996) e a obra de Hildenbrand (1996) sobre biografias de bibliotecárias norte-americanas.

Em França destaca-se Jean Meyriat (1921-2007) cuja obra foi alvo de homenagem biográfica em 2001 (dir. Couzinet).

Em Espanha, a vida e obra de Lasso de la Vega (1892-1990)⁸⁰ foi analisada por Martinez Montalvo (2000). A autora refere serem muito escassas as investigações

⁷⁰ Donald Urquhart (1909-1994) é considerado por Maurice Line (1928-2010) um dos mais importantes inovadores e um profissional reflexivo na profissão, nomeadamente na área da informação científica e técnica e, desde 1961, em Boston Spa na Lending Division. Presidente da Library Association em 1972.

⁷¹ Brian Vickery (1918-2009). A sua carreira pautou-se por uma importante actividade na área da classificação e recuperação da informação, na direcção da ASLIB e na direcção da School of Library and Archive Studies (1972-1983). Membro honorário da ISKO UK (2008).

⁷² William Robert Eshelman (1921-2004) bibliotecário e editor do Wilson Library Bulletin (1968-1978). Professor de bibliografia na Bucknell University. Iniciou a carreira em 1951 e reformou-se em 1985, destacou-se ainda como pacifista.

⁷³ Mary Virgínia Gaver (1906-1991) bibliotecária americana cuja actividade em defesa das bibliotecas escolares perdura até hoje. Recebeu inúmeros prémios durante a sua vida profissional. Exerceu ainda vários cargos de direcção associativa.

⁷⁴ Keyes D. Metcalf (1889-1983) bibliotecário norte-americano com ampla actividade associativa, académica e literária.

⁷⁵ Ralph Eugene Ellsworth (1907 -2000) Destacado bibliotecário norte-americano, exerceu desde 1929 a maior parte da sua actividade em bibliotecas universitárias. Autor de numerosos artigos desde 1940. Reformou-se em 1972. Foi presidente da ACRL em dois períodos: 1951-1952 e 1960-1961.

⁷⁶ William Frederick Poole (1821-1894), bibliógrafo e bibliotecário norte-americano.

⁷⁷ Charles Evans (1850-1935) considerado um dos 100 bibliotecários mais influentes. Fundador da American Library Association em conjunto com Melvil Dewey.

⁷⁸ William Warner Bishop (1871-1955) bibliotecário norte-americano, organizador da catalogação dos Arquivos Vaticanos, considerado um dos bibliotecários mais influentes.

⁷⁹ Melvil Dewey (1851-1931) bibliotecário inventor do Sistema Decimal Dewey. Foi o responsável pela introdução das mulheres na profissão, ao criar o primeiro curso para bibliotecárias em 1887 (Columbia University) – School of Library Economy.

⁸⁰ Martinez Montalvo (1999) classifica Javier Lasso de la Vega y Jiménez-Placer como o bibliotecário espanhol mais conhecido a nível internacional, tendo colaborado na organização do Congresso

conducentes ao estudo da teoria e história da documentação em Espanha através dos seus protagonistas, referindo serem muito necessárias por um objectivo tripartido: “1. De una parte, ampliar y profundizar en el dominio de la teoría, de la historia y de la práctica documentales en nuestro país y comprender a la comprensión de su estado actual. 2. De otra, bosquejar la trayectoria biográfica (personal y profesional) de los protagonistas que forman parte de su propia esencia y que marcaron su evolución y desarrollo (es decir, determinar las motivaciones que les condujeron al ejercicio de sus quehaceres, desvelar la influencia de sus predecesores y la profundidad vocacional en el desempeño de sus funciones, y, en definitiva, vislumbrar todos aquellos datos que permitan explicar su andadura y entrega a la causa documental); 3. Y, finalmente, evaluar las innovaciones representadas en las publicaciones de los autores y establecer la repercusión de las ideas propuestas a través de todas ellas y su influencia en otros estudiosos tanto españoles como extranjeros.” (Martinez Montalvo, 1999, p. 27)

Em Portugal, o Observatório da Profissão de Informação-Documentação registou os depoimentos de vários profissionais⁸¹ sobre a sua trajectória profissional (Pinto, Ochôa, 2006) e Ochôa (2004) reflecte sobre as formas de gestão de competências ao longo da trajectória profissional, encarando a carreira I-D como um processo de constante negociação de desempenhos e competências associadas.

Internacional de Bibliotecas y Bibliografía (Madrid, 1935), autor (desde 1942) e professor (desde 1957) de técnicas documentais, tendo introduzido a doutrina de Otlet no país, representando setenta e cinco anos de história da documentação: “En efecto, no podemos hablar de fenómenos tan significativos en nuestro país como el uso de la Clasificación Decimal Universal, el libre acceso a la información bibliográfica, la organización del quehacer bibliotecario, las bibliotecas escolares, especializadas o universitarias, el papel del bibliotecario y del documentalista, la introducción de la teoría otletiana, el establecimiento de las bases de la práctica documental o las técnicas del trabajo intelectual entre otros, sin vernos obligados al análisis de su enorme producción científica y a hacer referencia a su trayectoria profesional” (p. 29). Entre os profissionais influenciados pela obra de Lasso de la Vega e que a ela fazem referência, encontram-se Millares Carlo (1971), Manuel Carrión (1978), Hipólito Escolar (1990), García Ejarque (1993); Sagredo Fernández (1979), López Yepes (1981, 1994, 1995), Rós García (1993, 2000), Emília Currás (1988, 1996).

⁸¹ Foram entrevistados Maria José Moura, Silvestre Lacerda, Fernanda Campos, Lucília Paiva, Henrique Barreto Nunes, Odete Santos, Zita Correia.

2.9. Crise

Pode ser definida como uma súbita e inesperada discrepância (*gap*) entre as necessidades e os recursos existentes (Elder, 1983⁸²). A discrepância entre aquilo que é necessário, esperado ou tido como certo e a realidade das exigências situacionais pode originar um momento de stress e obrigar a uma viragem da trajectória, sendo crucial na perspectiva do ciclo de vida a forma como os recursos são analisados e como é feito o controle da situação.

Dubar (2006) utiliza a noção de crise de identidade⁸³, adaptada a uma ruptura de equilíbrio entre diversas componentes, pondo em causa a identificação pessoal.

Na área das acções biográficas (Zinn, 2006), ganham destaque as formas de lidar com a incerteza: “If one achieves certainty in regard to one’s own life, this always happens with reference to *norms*; if *uncertainty* is perceived in a specific way, a specific time perspective is opened up and an *action* basis constructed.” (p.8)

O conceito de construção da certeza biográfica (Zinn, 2006) distingue cinco tipos ideais: tradição, aproximação, optimização, autonomização e contextualização (quadro 7).

⁸² Citado por Riley, M. W. (1987) – On the significance of age in sociology. *American Sociological Review*, 52, 1-14.

⁸³ Para este autor a crise actual é original, pela sua duração, pelas suas manifestações e pelos seus mecanismos ligados ao mercado de trabalho, provocando rupturas nos grandes equilíbrios económicos e fracturas nos tipos de vínculos sociais dominantes. Para Dubar, esta crise pode ser apelidada de *antropológica*, uma vez que afecta, ao mesmo tempo, os comportamentos económicos, as relações sociais e as subjectividades individuais. Para estudar “expressões individuais e interacções concretas, temporalidades múltiplas e interdependentes, relatos pessoais e grupos em mutação” (p.193) há que desenvolver abordagens renovadas, distinguindo e articulando dimensões biográficas e relacionais e processos identitários. Isso significa “que todos os campos do social se tornam esferas de experiências subjectivas que o sujeito pessoal deve tentar articular para manter, sem o conseguir nem completa nem duradouramente, uma certa unidade sincrónica, reflexiva de si próprio e uma certa continuidade diacrónica, narrativa de si.” (p.194)

Tipos de certeza biográfica/ Problema referenciado	de	Tradição	Aproximação	Optimização	Autonomização	Contextualização
Lidar com normas	com	Tradição Reprodução	Ética Reajustamento, improvisação	Mercado Calcular, Competir	Emancipação Desenvolvimento Flexibilização	Situação Referência situacional Contextualização
Percepção da incerteza	da	Catástrofe, destino	Perigo, imperfeição	Risco de mercado	Risco de desenvolvimento	Perigos secundários Oportunidades em situações perigosas
Concepção de tempo	de	Horizonte temporal fechado	Futuro fechado Aproximação de um ideal, alcançável	Futuro aberto Linear	Futuro aberto Desenvolvimento e aprendizagem ao longo da vida.	Futuro aberto, tempo de projecto e episódios e aprendizagem ao longo da vida.
Acções de última hora	de	Tradições adquiridas	Sistema de valores	Competências individuais	Desenvolvimento de Personalidade e competências	Auto-confiança, racionalidade emocional

Quadro 7 - Tipos de certeza biográficos

(Zinn, 2006)

Segundo Zinn (2006) os tipos, tradição e aproximação, constituem modelos pré-modernos que não se adequam às mudanças rápidas da sociedade contemporânea, por se apresentarem deficientes e regressivos. Os tipos optimização e autonomização são modelos ideais num mundo competitivo. Os tipos de acção presentes no modelo contextualização também se apresentam inadequados se for exigido como pré-requisito o planeamento biográfico. Por outro lado *podem constituir um modelo moderno pela reflexividade*: “In this mode, however, the difficulty could arise that in many social groups life course and career patterns are still valid which cannot be disposed of in just any way one chooses”.(p.17).

Os restantes tipos, optimização e autonomização deixam a cada individuo a capacidade de criar a sua biografia com ou sem sucesso. Segundo Zinn (2006) (...) “certainty can be achieved not only through unambiguity, but also by means of

incorporating contingencies, making expectations more ambiguous or referring to one's own emotions.” (p.17)

2.10. Estudos das transições

Desde os anos 70 que a abordagem do desenvolvimento da vida adulta tem sofrido alterações, passando da visão predominante de quatro estádios de vida⁸⁴ caracterizados por crises distintas e padrões comportamentais previsíveis numa linha linear ao longo da vida (Gould, 1972, Sheehy⁸⁵, 1972, Levinson, et.al, 1978) para teorias de transição⁸⁶, focalizadas em eventos de vida que requerem mudanças e adaptações.

Levinson (1978) criou um dos primeiros modelos de desenvolvimento da vida adulta⁸⁷, definindo a meia-idade e as suas implicações no estágio da « *mid-life transition* » que este autor apresenta como ocorrendo entre os 38 anos e os 43 anos. A importância desta fase está relacionada com o balanço e avaliação de vida e dos valores individuais, podendo constituir uma motivação para alterar as suas vidas. Em 1957 Super, Crites,

⁸⁴ 0-17 – *Infância e adolescência*; 17-40 jovem adulto; 40-60 *meia-idade* e 60 até à morte – *adulto tardio*, tendo-se passado de *uma visão da idade adulta como uma maturidade adquirida para uma visão de maturidade vocacional jamais adquirida e sempre a conquistar* (Boutinet, 1999) Boutinet sintetiza as fases de cada uma das visões dominantes: *maturidade vocacional* (1945-1960), apresentada como um estado desejável; *desenvolvimento vocacional* (1960-1975), configurando-a como inacabamento; *caos vocacional* (1980-1995), traduzido em instabilidade, transformando-se o adulto em problema.

⁸⁵ Conduziu uma série de entrevistas a homens e mulheres, casados e solteiros. Descreve as mudanças da passagem para os trinta anos (“*passage into the thirties*”), abordando temas como o casamento, educação de crianças e desenvolvimento de carreira. Introduziu conceitos como *deferre-nurturer* e *deferred-achiever* para caracterizar mulheres que adiam a maternidade para ter uma carreira ou vice-versa. O envelhecimento e a sua tomada de consciência individual foram também abordados com detalhe.

⁸⁶ Em Portugal, Machado Pais (2003) sublinha a necessidade de uma *sociologia da pós-linearidade*: “A vida que nos é dada por um relato, tal como a vida real, é marcada por sucessivos eventos perturbadores que a interrompem. A vida relatada é interrompida por lembranças que recuperam fragmentos esquecidos. E na vida real, o seu curso normal é também interrompido por eventos que se constituem em ‘pontos de inflexão’. Temos pois, que trabalhar métodos pós-lineares que nos permitam dar conta das rupturas de vida – vividas ou relatadas – plenamente indiciadas pela sua fragmentariedade”. (p. 105)

⁸⁷ De acordo com Levinson et.al. (1978), o termo *ciclo de vida* sugere a ideia de um percurso entre o nascimento e a morte, recebendo-se diferentes influências no seu decurso. Apresenta um modelo equilibrado de desenvolvimento da vida baseado na idade cronológica, *numa sequência de fases estáveis em alternância com períodos de transição (que modificam a estrutura de vida, conceito essencial do modelo)*. Embora o seu estudo tivesse limitações pois incidiu somente em 40 homens de raça branca (Schlossberg, 1985), apresenta as estruturas da vida definidas por períodos alternados de estabilidade (em que os indivíduos tentam atingir objetivos) e períodos de transição (em que os mesmos são reavaliados). Um período de transição acaba com a estrutura de vida existente e cria a possibilidade de emergência de uma nova estrutura. Em 1986, Levinson reproduz o estudo com um grupo de 45 mulheres, chegando a conclusões análogas. Sugeriu que os períodos de transição típicos tivessem a duração de cinco anos e os períodos de estabilidade numa duração entre cinco a sete anos. Nenhum período é melhor ou mais importante do que aquele que o precedeu (Santos, 2011). Nos períodos de estabilidade é possível a focalização em questões não-laborais, desenvolver competências e iniciar a preparação mental para os períodos de transição. Outros conceitos desenvolvidos são o sonho de carreira, tutoria e a crise da meia-idade. Para Schlossberg, Waters e Goodman (1995) estes modelos vêem o desenvolvimento como uma progressão do simples para o complexo.

Overstreet e Warnath⁸⁸ haviam definido a meia-idade como uma etapa estática e estável. O modelo de Super das Etapas de Vida (*Life Stages*) identificava a etapa de Estabelecimento como ocorrendo entre os 25 e os 44 anos, com duas sub-etapas : a *trial* (25-30) e a *Estabilização*⁸⁹ (31-44). A fase seguinte – *Manutenção*⁹⁰ (*maintenance stage*) ocorre entre os 45 e os 64.

Holland (1973) incluiu o conceito de meia-idade na sua teoria de desenvolvimento de carreira, mencionando a transição da meia-idade, insatisfação no trabalho, fim, prolongamentos vocacionais e aposentação como conceitos inerentes ao trabalhador de meia-idade, relacionado-os com a personalidade individual e ambiente de trabalho.

Murphy e Burck (1976) adaptam o conceito de meia-idade analisando as necessidades individuais dos homens e estratégias para evitar a crise de meia-idade, focando o sentido da vida em relação ao trabalho, família e decisões. Propõem um novo conceito – o *estádio da renovação* (*renewal stage*) a ser incluído no modelo de Super, argumentando que os indivíduos atravessam uma fase de renovação do seu envolvimento na vida, ainda que não necessariamente com o trabalho.

Adams, Hayes e Hopson (1976) desenvolveram um primeiro modelo sobre a gestão pessoal da transição em sete etapas : imobilização, minimização, depressão, aceitação, teste, procura de significado e internalização.

Nos anos 80, Neugarten realçou a necessidade de mudança na abordagem : « Chronological age is becoming a poorer and poorer predictor of the way people live. An adult age no longer tells you anything about that person's economic or marital status, style, of life, or health. Somewhere after the first twenty years, age falls away as a predictor...Lives are more fluid. There's no longer a particular year or even a particular decade in which one marries or enters the labor market or goes to school or has children » (p.66).

⁸⁸ Para Sullivan (1999) tanto a teoria de Super como a de Levinson necessitam de investigação adicional sobre diferenças de género na progressão da carreira: No caso das mulheres, deve considerar a interacção de múltiplos factores, incluindo o tempo de maternidade e responsabilidades familiares, a etapa de carreira do parceiro e o apoio organizacional. Outros factores a serem considerados são a segurança económica e emocional, a saúde, as competências e os apoios.

⁸⁹ Esta fase é definida deste modo: “Having found an appropriate field, effort is put forth to make a permanent place in it (Super et. al. 1957, p. 41)”

⁹⁰ “Having made a place in the world of work, the concern is now to hold on to it,” (Super, et. al 1957, p. 41)

Aslanian e Brickell (1980) conduziram um estudo a nível nacional nos EUA que apresentavam as transições de meia idade como determinantes para se voltar a ter o papel social de estudante ou mudar a carreira.⁹¹

Super (1980)⁹² reconhece então que o seu modelo já não está ajustado aos novos desenvolvimentos da carreira, incorporando por isso uma nova abordagem na sua obra *Career Rainbow* em que defende os conceitos de papéis de vida, tomada de decisão e padrões de carreira. Defende a existência de nove papéis que um indivíduo pode ocupar ao longo da vida : criança, estudante, lazer, cidadão, trabalhador, esposo, dona de casa, pai e pensionista em quatro arenas – casa, comunidade, escola e trabalho.

⁹¹ A meia-idade foi considerada por Carl Jung como um tempo de “ a immense growth and development, particularly for personal introspection, reevaluation and spiritual discovery” (citado por Hudson, 1999). Um estudo publicado em 2006 (Morison, Erikson, Dychtwald) observa que o grupo da meia-idade constitui “the most disaffected segment of the workforce” (p.79), sendo uma fase de difícil gestão “because it is so pervasive, largely invisible and culturally uncharted” (p. 81) Em 2007 a revista *Culture Work* dedicou um artigo dedicado à meia-idade “No longer emerging, not ready to retire: a look at mid-career arts managers” (Saunders), abrangendo respondentes entre os 35 e os 59 anos, cujos resultados revelavam falta de entusiasmo e envolvimento no seu trabalho, um sentimento de planalto assim que a carreira entra na segunda década. Todavia, os respondentes afirmam possuir vontade de continuar a trabalhar numa área que os apaixone.

⁹² Nos últimos anos tem vindo a ser reconhecido que as necessidades destes trabalhadores mudam no decorrer deste período, tornando-se evidente, por exemplo a necessidade de se actualizarem em relação a inovações tecnológicas no seu campo de carreira. Têm surgido modelos de aprendizagem considerando aspectos cognitivos e psicosociais neste período da vida e modelos de ajuda em processos de transição. Surgiram também outros contributos e conceitos. Hall (1986) definiu *meio da carreira* a partir de várias perspectivas: idade cronológica ou diferentes *fases médias de carreira*, consoante as interrupções na trajectória, distinguindo fase média de carreira, fase média de vida e fase média de vida de trabalho, podendo ser coincidentes. Para além da estagnação, a principal preocupação é a percepção de que as oportunidades de crescimento estão a restringir-se, reduzindo-se as possibilidades de ascensão e verificando-se um crescimento lento, ambiguidade e incerteza sobre o papel profissional futuro e uma maior conexão entre as várias transições da vida. Para Hall, no início da carreira existe a preocupação em encontrar o seu lugar no mercado de trabalho e realizam-se actividades exploratórias para criar hábitos. No meio da carreira faz-se o inverso, abandonando-se hábitos e orientando-se para novas áreas. Outro conceito focaliza-se na percepção sobre o *ajustamento a um papel de carreira* (Louis, 1980). O ajustamento aplica-se aos processos de transição percebidos pelo sujeito no seu papel, sendo a fase média avaliada subjectivamente, não sendo definido pelo tempo mas sim pela percepção. O *entricheiramento da carreira* corresponde a uma estagnação, na qual não se apresentam aspectos de adaptabilidade/motivação. Carson, Carson e Bedeian (1995) analisam três factores: investimentos na carreira, custos emocionais e limitação de alternativas de carreira. As percepções podem ainda ser negativas sobre o sucesso psicológico (Hall, 1986), associado à percepção do significado pessoal do que se faz. No meio da carreira torna-se responsável por estabelecer uma nova espiral do sucesso psicológico. São também consideradas diferenças geracionais. Estudos de Duncan e Agronick (1995) mostram que acontecimentos sociais/históricos coincidentes com o final da adolescência e o início da idade adulta são salientes ao longo da vida. Também as âncoras de carreira vão sofrendo alterações (Kilimnik, Sant’Anna, Oliveira, Barros, 2008), bem como variáveis de personalidade, valores e comprometimento com a carreira.

Schein (1978, 1990) considera que a percepção muda à medida que muda a trajectória de vida⁹³ e carreira e esse facto deve ser considerado na gestão de recursos humanos. Os principais problemas nesta fase da vida (adulterez média) são :

- A decisão de se especializar ou tornar-se generalista
- Estabelecer uma identidade que ganhe reconhecimento dentro da organização
- Conflitos entre as expectativas da carreira e a realidade
- Tornar-se mentor para colegas mais novos
- Desenvolver um grau de autoconsciência que possibilite uma reavaliação positiva de si mesmo

Bridges (1980) apresentou uma *teoria de desenvolvimento pessoal em transição*, realçando que a transição não é sinónimo de mudança, é *um processo situacional e psicológico interno*. A experiência de estar em transição constitui um processo de mudança interno, de auto-renovação. Um processo natural de desorientação e reorientação nos pontos de viragem do desenvolvimento da vida adulta, com acelerações e transformações rápidas ou lentas (Bridges, 1991). Reconhecendo que todas as vidas possuem o seu ritmo próprio, esta teoria *fornece estratégias para identificar a cronologia individual de transição, explicando as características do seu impacto no trabalho e na esfera dos relacionamentos e fornecendo formas de lidar com os tempos de transição*. Mudanças de emprego, casamento, divórcio são exemplos de transições que caracterizam a descontinuidade com o passado e a oportunidade para crescer e desenvolvimento pessoal.

Sejam transições voluntárias ou involuntárias, os processos desenvolvidos para lidar com elas são padronizados por Bridges. A forma como a pessoa lida com a transição é determinada pela história positiva ou negativa de anteriores experiências e a sua compreensão dos padrões normais da transição (Bridges, 1980, Newman, 1995, Schlossberg, 1984).

Bridges (1980, 1991) fornece um modelo em três estádios. A fase Um – **Finalizações**, é uma pré-condição para a auto-renovação⁹⁴. A Fase dois, a **zona neutral** é um tempo de

⁹³ Em relação à trajectória de vida toma consciência da sua mortalidade; renova sentimentos e conflitos experienciados na adolescência; transformação de papéis e relacionamentos do contexto familiar e tomada de consciência de que a idade reduz as oportunidades.

re-orientação⁹⁵ e a fase três, **um novo recomeço**, depende de novo realinhamento e representa o finalizar de todo o processo⁹⁶.

Louis (1980) apresenta uma tipologia de transições de carreira (Quadro 8) visando prever, analisar e facilitar as experiências dos indivíduos mas também pretende fornecer uma *abordagem integradora* a partir de generalizações de resultados de investigação, ajudando a identificar novas áreas a estudar. Baseado em estudos de caso e na revisão das tipologias de Parnes (1954)⁹⁷ e na tipologia de Price (1977), o autor *define a transição na carreira como o período de tempo no qual um indivíduo desempenha um papel diferente ou muda de orientação*⁹⁸, clarificando as duas principais categorias de transição: as transições interpapéis (*interrole transitions*) e as transições no mesmo papel (*intrarole transitions*).

⁹⁴ Nesta fase podem registar-se sentimentos de perda, identificados por Bridges como perda de relacionamentos, territórios de acção e responsabilidade, estrutura, futuro, significado, controlo.

⁹⁵ Nesta fase a transição é auto-monitorizada e é possível a existência de criatividade. A primeira função desta zona é a rendição, possibilitando o renascimento.

⁹⁶ Fase correspondente a estratégias de exploração e implementação de novas formas de trabalho.

⁹⁷ Define sete tipologias de mobilidade no trabalho.

⁹⁸ Diferenças entre antigos e novos papéis, orientações de papel e cenários enquadram-se numa tipologia tripartida: *mudanças* – aspectos objectivos e publicamente verificáveis que distinguem a nova situação da anterior, *contrastes* – constituem os produtos perceptivos da experiência individual, reflectindo a importância particular atribuída a determinadas situações e *surpresas* – desencadeadoras de reacções cognitivas e afectivas.

Transições interpapéis ⁹⁹	Transições no mesmo papel ¹⁰⁰
1. Entrada/reentrada	1. Ajustamento Intra-papel
2. Intraorganização	2. Ajustamento extra-papel
3. Interorganizações	3. Papel em cada transição do estágio da carreira
4. Inter-profissões	4. Transição da etapa de vida.
5. Saída	

Quadro 8 - Categorias de transições

(Louis, 1980)

Esta perspectiva foi partilhada por Schlossberg (1997) na sua *teoria de desenvolvimento da carreira de adulto*, discutindo a necessidade dos processos de transição *moving-in*, *moving through* e *moving out* de qualquer transição de carreira. Já em 1981 e 1984, Schlossberg apresentara uma abordagem de estudo de homens e mulheres em transição, introduzindo o conceito de *relógio social (social clock)* imposto pela sociedade e marcando as fases da vida como a graduação escolar, casamento, carreiras e a parentalidade. Organizou as várias facetas da transição no seu modelo *Analyzing Human Adaptation to Transition*, classificando a adaptação à transição em três tipologias: *percepção da transição*, *características do ambiente* e *características do indivíduo*. Em cada uma, encontramos sub-áreas como o tempo de duração, o nível de stress e o apoio da família e da instituição. As características do indivíduo incluem as competências psicológicas, idade, raça, estatuto socio-económico, os valores e a experiência. As três áreas têm impacto na transição e a adaptação depende da habilidade para equilibrar os

⁹⁹ “Individuals undertake interrole transitions when they (1) *enter or re-enter a labour pool*, (2) *take on a different role within the same organization*, (3) *move from one organization to another*, (4) *change profession*, or (5) *leave a labour pool*” (...) Each of the five types of interrole transition carries the possibility of many differences between new and old roles and settings. The differences may be publicly or personally knowable, foreseeable or unforeseeable or related to objective role features or unrealized anticipations (Louis, 1980, p. 333-334).

¹⁰⁰ “An intrarole transition represents a change in the individual’s relation or internal orientation to a role already held. The intrarole transition differs from interrole transitions in an important way. Although it is difficult to embark on an interrole transition without consciously being aware of doing so, some intrarole transitions may occur without the conscious awareness of the individual.” (Louis, 1980, p.334) No seu modelo assume particular importância o senso-comum como um processo de lidar com a transição, permitindo a revisão dos mapas cognitivos usados para interpretar e descrever experiências no novo papel: “Through sense-making, what is new, different, and – particularly – what was unanticipated becomes integrated into the transitioner’s cognitive map. In the process, the transitioner’s map is tailored to fit the specific individual in the specific real-time context; accuracy and comprehensiveness of the map increase, as does the individual’s interpretive sensitivity. Thus, one result of sense-making is a greater ability to understand, forecast, one interpret subsequent events in the new setting.” (p. 337)

recursos individuais e os seus *deficits*, assim como a percepção dos ambientes anteriores e posteriores à transição.

Latack (1984) desenvolveu um modelo de transição de carreira como um processo de lidar com o *stress*, examinando a forma como quem se encontra em transição lida com o stress do trabalho e o desempenho no trabalho. Medindo um conjunto de variáveis, como a magnitude da transição da carreira, estratégias desenvolvidas, desempenho e stress, Latack concluiu que aqueles que já experienciaram transições na sua vida pessoal frequentemente adaptam-se melhor às transições na carreira. Transições maiores são mais significativas na gestão futura do que transições pequenas. Em 1995, em conjunto com Kinicki e Prussia examinaram as formas de lidar com a perda de emprego e o stress, apresentando quatro perspectivas : económica, psicológica, fisiológica e social. Um desempregado deverá possuir para cada uma destas perspectivas um objectivo e feedback, o que irá determinar o sucesso da sua transição.

Eastmond (1991), partindo da evidência de que ocorrem numerosas mudanças ao longo da vida pessoal e profissional, sugere um *modelo em fases relacionadas com os papéis sociais do adulto*, substituindo a teoria anterior. O comportamento adulto não é determinado pela idade mas sim pelas transições. São as transições que necessitam de continuidade na pertença, controlo e renovação que motivam os adultos (Kerka, 1991, Sargent, Schlossberg, 1988). As reacções pessoais a estas transições são referenciadas como afectando a identidade pessoal (Kerka, 1991).

Hughes e Graham (1990) defendem uma abordagem multifacetada consistindo na interacção dinâmica dos vários papéis e experiências na vida. O desenvolvimento do adulto ocorre nas fases em que se verifica uma interacção complexa entre a pessoa, o meio-ambiente, e os diversos eventos. Nesta teoria, muitos adultos assumem múltiplos papéis de vida, sendo os mais comuns as relações consigo, com o trabalho, com outros e com a família. Um papel na vida (*role life*) é definido como um aspecto geral da vida de um adulto vista em conjunto com outros papéis, incluindo as tarefas sociais e as expectativas de comportamento, espelhando ainda o auto-conceito a a atitude face a outros.

Estes autores defendem ainda a teoria das fases¹⁰¹ : « Movement through each life role occurs in a cycle consisting of four phases : initiation, adaptation, reassessment, and

¹⁰¹ Para testar o seu modelo, Hughes e Graham aplicaram o *Adult Life Roles Instrument* a 449 estudantes adultos. As respostas denotam a diversidade de fases nos seus papéis de vida activa. 432 pessoas

reconciliation. Initiation is the time of engagement in the life role, which includes the individualized learning and the assumption of the tasks and socially defined expectations for behaviors in the life role. During the adaptation phase the adult assimilates and adjusts to the expectations and requirements of the life role. In the third phase, reassessment, adults are involved in examination of the expectations and tasks of the life role. During this phase, adults seek to establish personal relevance and meaning to their involvement in the life role. The final phase, reconciliation, is a time of reflection on all aspects of the life role and a lessening of involvement with it. » (p. 3)

Para Iturra (1996), há quatro etapas no ciclo de vida de todo o ser humano: do nascimento à puberdade, da puberdade à maturidade, da maturidade ao esquecimento e do esquecimento à memória de quem deixou história.

Edwin Herr (1997) também apresentou o seu contributo para a teoria de Super, defendendo a necessidade de se incluírem diferenças económicas, geográficas, culturais e de género. Em 2002 destacou ainda os aspectos tecnológicos e as suas implicações nas carreiras e na forma como o trabalho é experienciado desde 1995 (com a introdução da Internet). Defende o desenvolvimento de carreira pelo número de experiências e pela capacidade de se desenvolver interesses e competências.

Bowden (1997) no seu modelo sobre o sistema dos estados da carreira dá especial ênfase ao meio envolvente externo, onde inclui o ambiente económico. Outros componentes realçados são o *contexto organizacional* (estrutura, iniciativas, políticas e expectativas de carreira); o *micro-ambiente* (que constitui o interface entre a organização e o indivíduo) e a *carreira pessoal* (combinação única de competências, personalidade, educação, estágio de carreira e o equilíbrio entre a vida profissional e a familiar).

Em 1999 Aquillanti e Leroux criaram um modelo de aconselhamento para o desenvolvimento de carreira para trabalhadores alvo de *downsizing*. O Aquilanti Integrated Model (AIM) contempla aspectos da transição e de competências de procurar emprego.

Stephens (1994) criou um *modelo de ajustamento às transições da carreira subjectiva*, argumentando que “while much remains to be understood about all types of career transitions, relative to intra-and extra-role adjustment the study of career and life stage

afirmaram estar envolvidas em três ou mais papéis. Estes resultados suportam a teoria de que existem elementos comuns para grupos etários, embora não sendo universais. O desenvolvimento da vida de adulto ocorre em fases de intensa interação.

transitions has been neglected. A limitation that may underlie this neglect in the area of career stage transitions is the lack of guiding theory.” (p. 488)

O seu modelo utiliza várias teorias, nomeadamente

i) *Work role transition theory* (Nicholson, 1984; Nicholson, West, 1988), que postula quatro modos diferentes de ajustamento: replicação (ajustamentos por características de personalidade); absorção (sugere poucos ajustamentos); determinação (significativos ajustamentos para alterar as fronteiras do seu papel); exploração (mudanças substanciais no individuo e nos requisitos do papel).

A complementar quatro variáveis independentes influenciam os modos e níveis de ajustamento: requisitos do papel; novidade do papel; socializações anteriores e o desejo de controlo e feedback.

ii) *Work-role Adjustment theory* (Dawis, Lofquist, 1984) que se focaliza na correspondência/equilíbrio entre as necessidades individuais e as necessidades da organização. São especificadas duas formas de ajustamento: os indivíduos podem reagir ao ambiente de trabalho ou respondem activamente ao novo papel a desempenhar, ambas de forma flexível.

iii) *Career stage transitions* – dos vários modelos existentes, o autor elegeu o de Dalton e Thompson (1986) que caracteriza os estágios da carreira em três importantes maneiras: comportamentos, relacionamentos e aspectos psicológicos associados a quatro etapas – *aprendiz*, *contribuidor independente*, *mentor* e *director*. A escolha deste modelo é motivada pelas seguintes razões: “(1) virtually everyone with a career will at some point experience at least one career stage transition; (2) different career stages present organizational members with different role-related challenges, requirements and opportunities; (3) transitions to succeeding stages are seen as important aspects of career development; (4) failed transitions between career stages have negative consequences for both individuals and organizations, and (5) successfully completing career stage transitions presents challenges that are representative of all subjective career transitions.” (p. 490)

O modelo criado por Stephens – *Modelo de estágio de carreira* – pretende ser um modelo integrado que estuda os ajustamentos verificados, precedidos de quatro condições para a sua escolha: 1) diferenças individuais nas necessidades de controlo e feedback; 2) requisitos de papel expectáveis ou percebidos no novo estágio; 3) níveis de discrição experienciados em etapas anteriores; 4) níveis de discrição

antecipadas no novo estúdio. O sucesso ou fracasso da transição é função do estilo de ajustamento utilizado.

Em 2004, Denise Armstrong realizou um estudo baseado nas transições dos professores que assumem novas responsabilidades funcionais, passando a ocupar cargos administrativos. A sua perspectiva incide nas *mudanças, tensões e dilemas morais* experienciados pelos novos ocupantes do cargo: “The interview-based narratives of vice-principals transitions experiences confirm prior research findings indicating that ascending the administrative hierarchy is a powerful developmental process that provokes unexpected responses that are consistent with major personal and professional change (Nicholson, West, 1988; Sigford, 1998). Crossing the boundary between teaching and administration forces individuals to adopt roles and perspectives that destabilize their emotional, cognitive and ideological bases and provokes a range of conflicting emotions due to the tensions inherent in leadership and management.” (p. 2)

Nancy Schlossberg ¹⁰²(2005), na sequência de trabalhos anteriores, sugere que a vida do adulto é determinada pelas transições e não pela idade e desenvolve um outro conceito: as *transições dos não-acontecimentos (transitions des non-événements)*. Esta autora apresenta uma tipologia de transições composta por mais três tipos:

- *As transições antecipadas* – compostas pelos acontecimentos importantes que consideramos como parte integrante da vida adulta (casamento, parentalidade, entrada e saída na vida profissional, por exemplo)
- *As transições não-antecipadas* – compostas pelos acontecimentos inesperados (de carácter positivo ou negativo).

¹⁰² Nancy Schlossberg é especialista nas áreas de desenvolvimento do adulto, transição, desenvolvimento de carreira e relações intergeracionais. Entre as suas obras anteriores contam-se *Improving Higher Education Environments for adults* (1989), *Counselling adults in transition* (1984) e *Perspectives on counselling adults* (1978). A teoria da transição tem como objectivo facilitar a compreensão das transições na idade adulta e a capacidade de adaptação em interacção com um conjunto de três variáveis: *a percepção individual da transição*; *as características ambientais da fase pré e pós transição* e *as características individuais ao experienciar a transição*. O modelo criado permite ainda estudar as razões das pessoas reagirem de forma diferente ao longo da vida, bem como o significado, o tipo, contexto e impacto da transição. Ao sintetizar as suas principais concepções sobre o desenvolvimento do adulto, esta autora formula cinco pressupostos-chave, a saber: 1. na idade adulta, o comportamento é mais influenciado por aspectos sociais do que por aspectos biológicos; 2. o comportamento pode ser condicionado pelo estúdio em que o indivíduo se encontra na sua vida ou pela sua idade; 3. as diferenças entre sexos assumem uma maior importância do que as diferenças entre idades ou estúdios; 4. os adultos experienciam continuamente transições, sendo necessárias adaptações recorrentes e reavaliações de si mesmos; 5. os temas recorrentes na idade adulta relacionam-se com a identidade, a intimidade e a actividade geral.

- *As transições de não-acontecimentos* – compostas por acontecimentos previstos que não ocorreram. Estes dividem-se em quatro tipos: pessoais, por repercussão, resultado e diferidos.
- *Transição subtil* – definida como uma mudança subtil e de carácter pernicioso que aparece lentamente e que perdura (doença de um familiar; perda de ideais de carreira).

Esta autora descreve também o contexto transicional. O indivíduo pode situar-se a três níveis de implicação: *acontecimento pessoal* que toca unicamente o indivíduo; *acontecimento que implica uma relação com outro acontecimento comunitário*; e ainda pelo quadro de aparição *da transição em cinco esferas da vida* (pessoal, familiar e amigos, trabalho, saúde e finanças). Uma mudança raramente afecta só um indivíduo, sendo de esperar que haja outros contextos afectados. O impacto da transição designa o grau de afectação da vida quotidiana do indivíduo¹⁰³.

Em 2006, Goodman, Schlossberg e Anderson recriaram o modelo *4'S of Individual Transition*¹⁰⁴, definindo transição como um processo que ocorre ao longo do tempo.

O modelo apresenta quatro recursos - *Situação, suporte social, o Self e as estratégias (strategies)* – que ajudam a compreender porque indivíduos diferentes reagem diferentemente ao mesmo tipo de desafio, mudança ou transição e porque a mesma pessoa reage diferentemente em tempos diferentes. A situação significa o papel da

¹⁰³ No seu modelo original (1987) a transição tem como pressupostos que *as transições mudam os papéis dos indivíduos, os seus relacionamentos, as suas rotinas e as suas suposições*. Quanto maior for a mudança, maior é o potencial impacto e mais tempo pode levar para o indivíduo a incorporar a transição e a continuar a sua vida (Guizard, Lentz, 2005). Outro pressuposto é que durante o tempo em que decorre o processo de transição, as reacções dos indivíduos podem mudar, sendo que algumas transições terminam e são esquecidas, enquanto outras parecem nunca ter fim. Finalmente, as pessoas diferem na forma como lidam com transições que parecem iguais. As transições são inevitáveis e recorrentes, possuem uma forma específica, tempo e intensidade que nem sempre é possível antecipar e controlar. Para Schlossberg podemos controlar o modo como somos afectados, aumentando sistematicamente as forças pessoais, reduzir as perdas e crescer durante o processo.

¹⁰⁴ Em Português, a sigla utilizada é SESE – *Situação, Eu, Suporte, Estratégia*. Este modelo foi apresentado em 1995 e revisto posteriormente. A variável situação comporta três tipos de mudanças: a importância de desenvolver novas competências, a importância de se modificar o estilo de trabalho e a necessidade de aderir a um modo de formação contínua. Quatro elementos são fundamentais na dimensão de si: a importância do trabalho, a adaptabilidade; eficácia pessoal e o significado do trabalho. Na dimensão de apoio, utilizaram a classificação de Goodman e Hoppin (1990) em seis elementos: auto-estima positiva, encorajamento, informação sobre o mercado de trabalho, conselhos, contactos profissionais, ajuda prática. Nas estratégias são consideradas as opções face às situações. Segundo Gingras e Sylvain (1998) a grande diferença entre a primeira versão e a sua revisão tem a ver com o foco no *ciclo transicional em movimento contínuo*.

percepção na avaliação da situação, sendo que a opinião do indivíduo acerca do que lhe está a acontecer afecta os restantes recursos e responsabilidades. Assim, a percepção acerca do controlo da situação e do carácter positivo ou negativo do que lhe está a acontecer, a percepção acerca da responsabilidade pessoal e dos outros sobre o que vivência, e ainda as experiências semelhantes anteriores são factores situacionais que podem influenciar a gestão da carreira. O S de *Self* considera a área das características pessoais e demográficas (género, idade, estatuto económico, etapa de vida, estado de saúde e etnicidade) e, as características psicológicas (desenvolvimento do ego, optimismo, auto-eficácia, compromisso e valores). O terceiro S é o suporte social, determinante nas respostas adaptativas às mudanças, reflectindo os relacionamentos familiares, redes de amigos e instituições ou comunidades. O quarto S de estratégias que os autores dividem em três tipos para lidar com a transição: respostas que mudam uma situação, respostas que controlam o significado do problema e respostas que controlam o nível de *stress*. Compreender a natureza das transições, pode ajudar-nos a encontrar formas mais eficazes para lidar com elas.

Este foco na abordagem individual à transição alarga-se ao movimento através da transição, nela se incluindo os eventos e os não eventos, bem como o tipo de transição, o contexto da transição e o impacto da transição.

Entre outros modelos existentes, destacamos ainda três pela especificidade da sua aplicação à carreira desportiva¹⁰⁵: o *modelo de desenvolvimento*¹⁰⁶ de Wylleman e Lavalee (2004), o *modelo analítico de carreira*¹⁰⁷ de Stambulova (1994) e o *modelo de*

¹⁰⁵ Os primeiros estudos surgiram nos anos de 1960-1970 mas estavam centrados nos problemas que afectavam os atletas de elite. Os estudos mais recentes têm abordado o final da carreira, interessando-se cada vez mais pela visão holística do indivíduo.

¹⁰⁶ Este modelo analisa os aspectos atléticos, individuais, psicosociais e académicos relacionando-os em quatro etapas e vários níveis de envolvimento ou desinvestimento com a actividade desportiva, realçando também a influência de transições 'não-atléticas'.

¹⁰⁷ Este modelo focaliza-se nas razões, necessidades e impactos das consequências da transição, dando realce ao processo de ajustamento face aos conflitos vividos. Entre as barreiras à transição são considerados a existência do conhecimento e competências necessárias para lidar com a situação, podendo resultar numa transição bem ou mal sucedida. São consideradas sete transições: 1. o início da especialização desportiva; 2.a transição para treino mais intenso; 3. transição para desporto de alta competição; 4. transição de júnior para sénior; 5. transição de amador para profissional; transição de fase activa para o final da carreira desportiva; 7. final da carreira e transição para outra carreira (Alferman; Stambulova, 2007).

*transições na carreira atlética*¹⁰⁸ da mesma autora (1997 e 2003), que tentam predizer quais as transições normativas vividas pelos atletas, dividindo a carreira em etapas.

Wylleman, Alferman e Lavallee (2004) realçam a atenção que tem vindo a ser dada à identificação das causas e consequências da transição do fim de carreira e à identificação de factores psicológicos específicos relacionados com a qualidade das transições da carreira, como é o caso da identidade do atleta, as competências transferíveis e as competências relacionadas com a transição. Na área desportiva pretende-se evoluir para a investigação de transições específicas, alargando o âmbito dos estudos e do conceito “from the perspective of the conceptual frameworks on participation and discontinuation” (p. 16), abrangendo as transições imprevistas, involuntárias mas que resultam dos eventos individuais. Estes autores recomendam o uso de modelos de desenvolvimento transicional com atletas em transição, como forma de tornar o processo bem sucedido e o desenvolvimento de metodologia para avaliar as percepções dos atletas sobre as transições¹⁰⁹.

Owen e Flyn (2005) realizaram um inquérito no Reino Unido, com um universo de 5200 pessoas sobre transições no trabalho, tendo criado três perfis: os que escolhem (20%), os que sobrevivem (20%) e os que vivem na selva (32%). O primeiro grupo demonstrou ser o mais activo economicamente, com intenções de desenvolver novas actividades no período de reforma, escolhendo o momento da reforma do posto de trabalho.

Um ano depois, Bélanger, Biron, Doray, Cloutier e Meyer (2006) analisaram as transições associadas à aprendizagem formal/informal, destacando que as actividades de aprendizagem formal aumentam nessas fases da vida, enquanto as actividades de aprendizagem informal não registam aumentos significativos. No seu estudo inquiriram 87 indivíduos em Montreal e Toronto com experiências de transição profissional. Registaram que a maior parte das pessoas viveram a transição de uma forma activa, procurando actividades de aprendizagem com o objectivo de adquirir novas capacidades/competências e novas oportunidades de auto-desenvolvimento.

¹⁰⁸ Este modelo analisa as etapas da carreira desportiva desde a fase júnior até á sénior, dando especial atenção às necessidades percebidas na transição e aos recursos para lidar com a transição enquanto o processo decorre. Questões identitárias são também consideradas, par da pressão da competição, dos estágios, da selecção e dos vários apoios necessários (Alferman; Stambulova, 2007).

¹⁰⁹ Uma outra recomendação interessante é o cruzamento das trajectórias profissionais dos treinadores com a dos atletas, investigando a identificação do desenvolvimento da carreira de ambos.

Todavia, os dados recolhidos indicam a existência de percursos socialmente definidos desde a escolaridade, marcando as suas necessidades de aprendizagem: “The inclination or tendency to resort to active formal or active informal learning in a period of changes is to be understood, upstream, in what goes on in the mind of an individual when he decides or not to mobilize learning resources to master new knowledge or skills. Such decision is heavily dependant on the subjective perception of active learning as a resource to manage a situation. Two dimensions are involved in such internal process: first the real sense that such learning will be useful to the subject in the involved context and, second, the perception by the subject that he or she is able to succeed in the foreseen learning exercise, a sense of educational efficiency. The power of the perceived value of an educational activity (the valence) and the probability of being able to participate in and/or benefit from it (expectancy) determines the force of the motivation to participate. (...) Both these motivational factors are in large part socially conditioned. In other words, the formation of a demand for a new capacity to act in order to pilot important shift in one’s life course is socially constructed, and, more importantly, it is constructed through the accumulation of either positive or negative learning experiences throughout people’s life.” (p.3)

Bandow, Minsky e Voss (2007) desenvolveram uma investigação sobre as transições de profissionais da indústria para o meio universitário, propondo um modelo para estudar este tipo de transição. Este estudo surgiu na sequência de outros dois estudos, um que examinou a transição directa da indústria para a universidade enquanto segunda carreira (LaRocco e Bruns, 2006)¹¹⁰ e um outro com o mesmo objectivo, mas incidindo nas carreiras académicas de um grupo de contabilistas (Myers, Plumlee, Trapnell, Kachelmeier, 2006). Os autores, sintetizando vários contributos teóricos apresentaram a seguinte definição para a transição indústria - universidade:

“An industry-to-academia career transition typically consists of an intraprofession step in a protean career wherein the incumbent undertakes an effort at an extrarole adjustment. The industry-to-academia career transition results from the development of a particular values hierarchy within the incumbent, and often results in some level of

¹¹⁰ Foram identificados como fontes de frustração entre os elementos que realizaram a transição as seguintes características: incerteza sobre a competência para lidar com a universidade; equilíbrio entre o trabalho e a vida externa; a manutenção de um sentido de independência e autonomia; compreender a comunidade universitária; o acesso a recursos necessários; a decifração das expectativas universitárias e a obtenção de apoio social, de colegas e de responsáveis.

tension in the receiving institution in the form of values incongruency. In hybrid academic institutions, which feature a traditional core and a non-traditional periphery, an additional complication may come in the form of conflict between the core and peripheral culture. Thus, whereas there is better fit for the transitioner in the non-traditional periphery, resource limitations may create a set of conditions in which the core institution places ample requirements upon the periphery, but the support structure that the transitioner expects from the analogy to the business format franchise is not forthcoming.” (p. 32)

Moen (2001) apresenta o género como uma área que diferencia a análise do percurso da vida: “There are clear gendered cohort differences in normative expectations regarding the later life course. For example, contemporary women in late midlife and older may view these years as time of opportunity, whereas their grandmothers may have seen them as time of decline. Men, too, may see the postretirement years as a time of possibility. They are certainly more likely than their fathers to retire earlier and to work postretirement. Whether there are gender differences in contemporary cohorts’ perspectives about timing and aging is currently a topic of investigation.

Though much has been written about social clocks and mental maps in the form of age-graded norms for life-course transitions and trajectories, the evidence suggests that expectations about family and occupational career timing are looser than in the past” (p.181).

Especialmente relevante é a perspectiva sobre os percursos de vida das mulheres ao longo do Século XX¹¹¹: “But women’s life paths are neither orderly nor neatly

¹¹¹ Os estudos sobre mulheres assumem uma dinâmica internacional nas universidades dos USA (Andersen, 2008) e Europa nos finais dos anos 70 do século XX (Torres Ramirez, Munõz, Munõz, 2006), propondo-se “aplicar la perspectiva de género en todos los objetos de conocimiento, propiciando la construcción de una ciência no androcéntrica libre de los sesgos de género.” (p. 49) Em Espanha foram introduzidos a partir de 1975 e em Portugal a partir de 1993. Sobre a profissão I-D, realizou-se em 2007, em Salamanca, o VII Colóquio Internacional de Ciências de la Documentación, dedicado às *Mujeres, bibliotecas y tecnología: una perspectiva de género* que visou reflectir sobre as causas e consequências sociais da feminização da profissão e apresentar resultados de investigações realizadas em Espanha, Portugal, Grã-Bretanha e Colômbia. Particularmente interessante é a obra de Muñoz Muñoz e Bailarin Domingo (2010) que reúne reflexões em torno das mulheres e de livros ou o artigo sobre a rede de centros de documentação de bibliotecas de mulheres, criada em Espanha em 1995 (Muñoz Muñoz, Argente-Jimenez, 2010). As origens das bibliotecas, arquivos e centros de documentação e informação sobre mulheres na Europa acompanham o movimento da defesa dos direitos das mulheres, sendo referenciados os pioneiros: Biblioteca Francesca Bonnemaison (Barcelona, 1909); The Women’s library (London, 1926); a Bibliothèqe Marguerite Durand, Paris, 1931) e o International Centre for the Women’s Movement, Amsterdam, 1935). Este tipo de bibliotecas continua a ser pouco conhecido (Anita-Vallés, et.al., 2007; Muñoz, Muñoz, Argente-Jiménez, 2010).

segmented, as they move in and out of education, employment, community and family roles. When women are the subject matter, scholars find they must carefully unpack the meaning of careers for both women and men, in terms of biography, cultural norms, historical context, adaptative strategies, and the institutionalized opportunity structure. (...) The study of women's experiences has almost of necessity been framed by a life course orientation, given the historical shifts and temporal contingencies shaping the social patterning of women's lives.”(Moen, 2001b, p.183)

Em Portugal, o percurso da sociologia do género é recente (a partir da década de 90) e “apesar de não ter problematizado de imediato a questão em termos de género, pode dizer-se que foi com a produção feminista dos anos 70 que a preocupação com estas questões surgiu nas ciências sociais. Num primeiro momento a investigação nesta área preocupou-se principalmente em dar visibilidade às mulheres na história da ciência,

A IFLA possui a secção *Women's issues* com o objectivo de promover a recolha, pesquisa, publicação e disseminação de informação sobre o estatuto das mulheres na profissão, trabalhando em estreita colaboração com os grupos da educação profissional e desenvolvimento. Pretende ainda identificar formas de discriminação relacionadas com a profissão. Publica uma newsletter *Women and librarianship* duas vezes por ano. A profissão foi objecto de estudo por parte da historiadora Dee Garrison (1979), abrangendo o período de expansão (1870-1920). Segundo Carmichael Jr. (1994) a profissão possuía um estatuto de baixos salários anterior a 1856, quando as primeiras mulheres iniciam funções e à introdução de maior número de mulheres na profissão nos EUA (como assistentes de bibliotecário) deu-se a partir de 1876, sendo considerada uma profissão socialmente aceite para mulheres com educação. Em 1887 Melvil Dewey estabeleceu a primeira escola de biblioteconomia no Columbia College em New York, permitindo o acesso das mulheres ao cargo de bibliotecário. Em 1890, mais de 80% dos cargos eram ocupados por mulheres (Carmichael jr, 1995). **A feminização foi acompanhada de profissionalização, especialização e credenciação.** Nos EUA, “only in librarianship, however in the flush era following World War II, were conscious attempts made to recruit more men into the profession with the hope of raising salary levels (O'Brien, 1983). The outcome of these efforts was, of course, higher salaries for male librarians and a pattern of rapid male advancement to administrative dominance in the library field, particularly in academic libraries, library education, and even in public libraries (...) (Carmichael Jr., 1995, p. 11). Para este autor, a profissão é usualmente analisada em termos de estereótipos femininos “and with reference to a hierarchal pattern of career progressions by which corporate male values are exalted at the ‘expense of female nurturant values; in the library and information field, as in other feminized fields, masculinist values assume the guise of corporate bureaucracy, a bottom-line mentality equates information needs with technological (computer) literacy and depersonalizes the human and psychological components (...)”(p.12).

Hildenbrand (1996) reúne importantes testemunhos para a história da profissão no feminino, constituindo uma referência teórica, complementada pela visão comparativa inglesa e norte-americana de Kerslake; Moody (2000). Em 2007, Carmichael Jr. apresentava dados de um estudo sobre o estereótipo da profissão no masculino, em que se denota a tecnologia como factor de melhoria da imagem mas ainda longe de alterar o estereótipo dominante. É ainda importante reflectir nas palavras de Carmichael Jr. (1995) pela sua actualidade na investigação desta temática: “the approach of confronting gender issues directly might go far in restoring some solidarity to the clame of both sexes to Professional legitimacy (Carmichael, 1992, p. 416). Such claims cannot be made without reference to a historical legacy, to which the dearth of biographies of librarians, usually two-dimensional panegyrics which make little reference to their psychological complexities, their personal lives, or their sexuality, contributes little (Carmichael, 1991). Librarians, who have been meticulous in preserving the records of civilization, seem to have been equally painstaking in erasing documentary evidence of their personal lives, and the library profession is indeed ‘poorer for their modesty’ (Holley, 1967, pp. xii-xiii).” (p.14)

ocupando-se depois dos efeitos de género na integração das mulheres na actividade e na produção científicas¹¹².” (Cunha, 2008, p. 5)

As questões do trabalho e profissão têm constituído áreas de investigação das desigualdades de género que subsistem na sociedade. Rato, Madureira, Alexandre e Oliveira (2005) defendem a necessidade de se estudar o constructo das representações sociais de género que, ao serem amplamente partilhadas, influenciam as estratégias profissionais de homens e mulheres¹¹³. No seu estudo sobre a realidade portuguesa na Administração Pública (Rato, 2005), conclui-se que “as mulheres, independentemente da geração a que pertencem e das funções profissionais que exercem, vivem com maior tensão as dificuldades de conciliação trabalho/vida familiar do que os homens. Tal parece justificar-se quer pela dificuldade das mulheres partilharem com os cônjuges as responsabilidades de assistência a familiares, quer pela interiorização de uma representação do género feminino penalizadora da falta de assistência à família. Ao modelo dominante contrapõe-se um outro, mais marginal, associado com a jornada contínua, totalmente desvinculado do exercício de funções dirigentes e onde o ciclo de vida e a situação familiar têm grande influência. Aqui, situam-se predominantemente mulheres exercendo funções técnicas. A adesão genderizada a este modelo contribui para consolidar a ideia de que as mulheres estão menos disponíveis para assumir responsabilidades de relevo na esfera laboral. Consequentemente, as mulheres dirigentes ou aquelas que têm aspirações a progredir tendem a distanciar-se deste modelo pelo facto do mesmo ser desvalorizado na cultura organizacional dominante.” (p. 86)

Granrose (2010) desenvolveu três estudos longitudinais (com duração de 25 anos), o primeiro quando as mulheres frequentavam a universidade e os outros dois estudos, dez e vinte anos depois, finalizados com uma entrevista actual que pretende demonstrar as

¹¹² A título de curiosidade deve ser mencionado que os primeiros estudos que procuram explicar a segregação das mulheres na ciência, valorizam os factores particulares da vida familiar e pessoal das mulheres, por desfavorecerem uma progressão na carreira semelhante à dos homens. Cole, Zuckerman (1991) revelam que as mulheres não são menos produtivas do que os homens e que para indivíduos da mesma área disciplinar, mesmo ano de doutoramento e mesma instituição, as maiores diferenças se verificam numa idade avançada da carreira e não entre os jovens e ainda que são as mulheres casadas e com filhos as que mais publicam, sendo o receio da perda de reconhecimento decorrente do seu estatuto familiar o que as irá conduzir a uma cuidadosa e eficiente gestão do tempo e a um investimento acrescido na esfera profissional. (Cunha, 2008).

¹¹³ Neste estudo foram considerados quatro vectores de análise: a *situação profissional* e a sua correlação com as formas de organização dominantes; a *representação social das competências*, traduzindo a relação entre a cultura organizacional e a igualdade de género; a *percepção de oportunidades*, influenciada pelos usos do tempo que homens e mulheres fazem na vida privada e pública e a *percepção de prioridades*.

mudanças ocorridas no estilo de vida e nas carreiras das mulheres, desde o estatuto de donas de casa, trabalho a *part-time* a empreendedoras, dando visibilidade ao emprego e às mudanças na constituição da família, interpretadas usando a abordagem teórica do desenvolvimento ao longo do curso de vida, complementada com a abordagem de género.

Em Portugal, Gina Gaio Santos (2011) realizou uma análise centrada na relação entre o trabalho e a família, centrada na temática do desenvolvimento de carreira dos académicos. Participaram um total de 87 indivíduos (40 do sexo masculino e 47 do sexo feminino, com idades entre os 26 e os 60 anos). Nas suas conclusões, verificou que a necessidade de equilíbrio está relacionada com a parentalidade e com o desejo de não ter todo o seu tempo absorvido pela profissão. Determinadas características do trabalho académico, como a liberdade de horários de trabalho ou a autonomia sobre a organização do próprio trabalho, são valorizados mas o que sobressai é a noção de que o conceito de *boundaryless career* em Portugal apenas poderá ter uma aceitação moderada ou reduzida, pela aversão ao risco. Os resultados comprovam ainda que qualquer modelo de carreira deve ter em consideração a existência de múltiplas noções de tempo e de espaço na vida, dada a visão complementar que os inquiridos revelam. A mesma visão complementar se aplica entre os papéis profissionais e familiar. A questão em aberto mantém-se associada ao trabalho doméstico: “Não há decisões baseadas em critérios económicos ou de justiça quando se analisa a forma como se processa a divisão sexual de trabalho na família. Na verdade, não existe uma troca paritária em termos das horas de trabalho assalariado e das horas de trabalho familiar entre homens e mulheres, nem os indivíduos o distribuem, baseando-se para tal na disponibilidade de tempo de cada um deles.” (p.157)

Marshall e Clarke (1996) propuseram a análise dos padrões de transição na reforma e os seus efeitos na saúde, sendo um evento de elevado *stress*, baseados nos estudos de Minkler (1981)¹¹⁴, Doeringer (1990)¹¹⁵, Herzog et al. (1991)¹¹⁶ e Elder e Pavalko

¹¹⁴ A sua revisão da literatura sobre a reforma identificou alguns factores que a transformam num evento stressante: tempo sem qualidade; falta de antecipação; ausência de controlo sobre o acontecimento, potenciais problemas económicos.

¹¹⁵ Analisa o padrão de carreira tradicional, a que chama “*economic security package*” caracterizado por protecção e segurança económica. Envelhecer neste modelo constituía um factor positivo, associado a a segurança económica.

¹¹⁶ Os efeitos negativos surgem quando os indivíduos são forçados a reformar-se, estando contra a sua vontade pessoal.

(1993)¹¹⁷. Os autores defendem a inclusão dos eventos de saúde nas estratégias de pesquisa, podendo assim ser investigada as relações entre um tipo de transição e a saúde, sugerindo que as variáveis a estudar, incluam: cohort, género, classe social e sector de actividade profissional, tipos de transição e estado de saúde, físico e emocional.

Outra área que consideram emergente foi a resposta à questão: "What is the relative impact on health of career disruption that occurs early or later in the working life course?" (p. 14)

Optar pela abordagem da transição no trabalho implica ainda centrar a análise no *movimento de transferência*, pois são a incerteza e a instabilidade que pautam as situações profissionais. Dubet (1994) e Dubar (1989) distinguem três tipos de orientação para a acção num momento de transição:

- Integração adaptativa e passiva
- Integração estratégica
- Resistência

A análise das *transições de papéis* também assume particular destaque (Ferraro, 2001), tendo adquirido maior dimensão desde a década de 90, graças ao desenvolvimento da perspectiva do curso da vida (Elder, 1994): "The object of this approach is to view the experience of role transitions as related to earlier circumstances and transitions (George, 1993). (...) Many models of the 'life cycle' were viewed as too predicatable, but the research on role transitions and life trajectories encompassed the rich diversity of possible outcomes and sought to identify antecedents of them in the biography, historical time, and social resources of the individual." (p. 315)

Glen Elder (1995) que desempenhou um papel destacado no desenvolvimento do paradigma do curso da vida refere que o movimento dos indivíduos no tempo e espaço são condicionados não só pelos padrões culturais relativos ao tempo e sequência de

¹¹⁷ Estes autores descreveram diferentes padrões do processo de reforma em homens de duas gerações: a geração mais nova reforma-se em idades mais jovens e seguiu uma transição mais complexa; a geração mais idosa reforma-se mais tardiamente e, em geral, a saída do mundo do trabalho faz-se numa transição simples. Num outro estudo (Pavalko, Elder e Clipp, 1993) registam que "men who experienced a period of several unrelated job shifts have a mortality risk that is 57% higher than those who do not have a such period" (p. 57).

transições mas também marcados pela *agency* humana e vidas ligadas. As escolhas dos indivíduos referem-se à sua actividade, moldando as suas biografias; o conceito de vidas ligadas diz respeito às interrelações de parceiros, esposas e cursos de vida das crianças. Ambos os conceitos requerem uma análise de múltiplo nível, envolvendo estruturas sociais e organizações, trajectórias individuais e redes sociais. Segundo este autor, é ainda importante observar as variações que ocorrem em momentos de viragem relevantes em trajectórias individuais.

As carreiras individuais devem ser analisadas nas suas múltiplas interligações, as *cafeterias de escolhas* (“*cafeteria of choices*”, Elder, 1995). Teóricos como Glen Elder (1995) e Andrew Abbott (1997) adicionaram o conceito de *escolha* à análise do curso de vida para que fosse possível analisar as situações contemporâneas, onde o envolvimento e as tomadas de decisão individuais são importantes competências sociais: “despite the empirical evidence on *links* between life transitions, the agency of individuals and their life-course choices ensure some degree of loose coupling between social transitions and life stages (Elder and O’Rand, 1995, p. 457).

A análise das carreiras implica a recolha de dados no tempo e sequência das transições, mas também nos processos em que as pessoas se envolvem entre os sucessivos eventos e as condições em que os vivem (Gershuny, 1998), bem como as vidas que se entrecruzam, por exemplo a família e os efeitos das transições nela (Heinz, 1995).

Assim, uma análise comparativa das perspectivas da carreira, deve incluir as dimensões da idade, sequência e duração das várias etapas e transições, complementadas pelo entrecruzar de percursos de outras vidas – formal e informalmente – entre e dentro de gerações e ainda pelo leque de escolhas biográficas, representativas de como foi dada resposta às oportunidades e restrições nos diversos domínios da vida.

A teorização da natureza da relação entre o trabalho e a família tem vindo a centrar-se nas múltiplas transições diárias que se efectuam entre os vários papéis laborais e extra-laborais (Santos, 2011) no âmbito da *border theory* ou *boundary theory* (Ashforth, Kreiner, Fugate, 2000; Warhurst, Eikhof, Haunschild, 2008). Esta teoria descreve as transições e micro-transições¹¹⁸ entre papéis como actividades que implicam o atravessar de um conjunto de fronteiras diariamente, demarcando diferentes papéis sob três formas distintas: *físicas*, *temporais* e *psicológicas*. Desta forma, são criadas e

¹¹⁸ Ashford, Kreiner, Fugate (2000) apresentam como exemplo as micro-transições que podem ocorrer no percurso de casa para o trabalho e nas tarefas da manhã e da tarde.

mantidas fronteiras como uma forma de ordenarem e fazerem sentido sobre aquilo que os rodeia (Santos, 2011) baseadas em dois processos centrais: a *flexibilidade* (grau no qual as fronteiras temporais e espaciais são maleáveis, podendo ser encetado em diversos contextos e diferentes momentos) e a *permeabilidade* (grau de desempenho que permite estar fisicamente localizado num domínio e, psicológicamente/comportamentalmente envolvido noutra papel distinto).

A identidade associada a um papel também é importante, tratando-se da definição socialmente construída do eu no desempenho de determinado papel, realçando a noção *de contraste* “ou seja, quanto mais diferentes entre si são as características associadas ao desempenho de cada papel (e de cada identidade), maior a magnitude da transição de um papel para outro” (Santos, 2011, p. 57). Será com base na saliência de um papel para a identidade que será criada uma hierarquia de importância individual entre os vários papéis que desempenham.

Entre o conjunto de custos e benefícios associados, como segmentar os papéis ou integrá-los, destaca-se a diminuição do sentimento de indefinição que poderá ocorrer quando se transita de um papel para outro e se atravessa uma fronteira; e o custo psicológico associado.

Maryhofer (2009) apresentou um *modelo de transições internacionais*¹¹⁹ com foco internacional,¹²⁰ baseado em estudos anteriores de gestão cultural das organizações (Hofstede, 199, Chudzikowski et. al, 2006, 2008), tendo como cerne da investigação 11 países¹²¹, duas gerações de trabalhadores (novos/velhos) em três grupos profissionais diferentes: graduados de escolas de gestão, graduados de escolas de enfermagem, homens das finanças. Os temas inquiridos foram conceitos de carreira, nomeadamente o

¹¹⁹ Os factores internacionais considerados são: o contexto global, a diminuição da importância das fronteiras nacionais, a virtualização e a incerteza que afectam os contextos nacionais (sociedade e cultura, comunidade, género, classe e origem social, etnicidade, demografia, contextos de vida, mercado de trabalho, novas formas de trabalho e organização, Educação) e os factores pessoais (padrões de carreira individuais – espiral/linear, transitório, híbrido, auto-emprego, flexibilidade crónica, liberdade e deriva profissional, internacional). (Maryhofer, 2009)

¹²⁰ O autor, embora tendo consciência das limitações deste tipo de estudo pela dificuldade em garantir um método analítico adequado a todas as culturas, acredita que é um tema necessário ao debate, sendo ressaltado que os resultados se encontram numa abordagem multi-cultural ainda em desenvolvimento.

¹²¹ Os países foram seleccionados de acordo com a escala de valores culturais de Schwartz: Áustria, China, Costa Rica, Israel, Japão, Malásia, México, Servia, South Africa, Espanha e USA.

sucesso¹²² e as transições. O seu modelo incide nos antecedentes que irão afectar os indivíduos e as situações, produzindo *outcomes* desejados e actuais. Todo o modelo é atravessado por emoções¹²³.

Os resultados des estudo revelaram a inexistência de factores universais nos grupos profissionais e países inquiridos. Os factores com mais influência foram a educação e o apoio de redes sociais e a iniciativa individual.

As tendências diagnosticadas foram:

- A importância do contexto – estabilidade/instabilidade económica
- Identidades profissionais – mais fortes em contexto institucionalizados
- Influências culturais entre foco grupal ou individual.
- A dimensão objectiva da carreira é dominante
- A ascensão vertical na carreira ainda é importante.
- As fronteiras profissionais e a idade são relevantes
- A sorte e as contingências são mencionadas na totalidade dos inquiridos.

Nas últimas décadas registaram-se grandes mudanças no *tempo das transições (timing of transitions*, Anxo, 2005): “Globally, the industrialized countries have experienced a postponement of entry into the labour market due to later exit from the educational system combined with earlier exit from the labour market due to early retirement schemes and a lowering of pension age. Simultaneously, the trends toward individualisation, the emergence of new life styles and changes in values and norms have largely modified the traditional marriage, which was still prevalent during the 1950s-1960s (Beck 1992, Giddens, 1990). The overall reduction in marriage rates, the increased rates of divorce, consensual unions, lone parenthood, the decrease of family

¹²² As dimensões de sucesso consideradas foram agrupadas em três grupos: 1) *trabalho* - o ambiente social de trabalho, redes, contexto trabalho-vida familiar, fazer a diferença, a interacção com a envolvente, a segurança no trabalho, as características de emprego, tarefa, o desempenho, o desempenho de um papel, a contribuição para o sucesso organizacional, 2) *Pessoa* – a satisfação, o que é alcançado, a aprendizagem e desenvolvimento, a auto-actualização, 3) *os resultados (output)* – sobrevivência, suporte financeiro da família, aquisição de bens; segurança financeira.

¹²³ A abordagem das emoções no local de trabalho é recente (Daniels, 1988, Cassell, 1999), desempenhando um papel-chave na gestão (Daniells, 1988) e na tomada de decisão. Williams (2000) refere que é uma lacuna na investigação “uma vez que o local de trabalho está inundado de inveja e de medo, de ressentimentos e de injustiças, de trabalhadores que se sentem depreciados e explorados,” (p. 69).

size, the postponement of family formation (average age at first child), rising rates of childlessness and the increase in life expectancy, coupled to the growing instability in the labour market have certainly modified individuals expectations and options over the life course. Hence, if the traditional tripartite sequencing of life critical phases (singlehood, marriage/cohabitation, children, empty) remains predominant in many industrial countries, most advanced economies have experienced a rescheduling of traditional critical events, an increase of instability and risks (separation/divorce, unemployment) and therefore a growing heterogeneity of life trajectories” (Anxo, 2005, p. 3).¹²⁴

Estes factores sócio-demográficos combinados com percursos de carreira mais erráticos ao longo da vida, têm originado pressão no financiamento do Estado Social e nos sistemas de protecção social.

Em síntese, a leitura diacrónica da transição implica que se observe e analise, em relação a esse momento, os seguintes elementos (Lalanda, 2005, p.59):

1. O contexto histórico em que ocorre (a historiografia dos actores);
2. O cenário interaccional significativo em que ocorre;
3. O posicionamento social que caracteriza os actores em estudo (condições sócio-económicas e culturais ou condições de vida)
4. O impacte sobre os sistemas relacionais aos quais o individuo pertence, (nomeadamente, a família, os amigos, os lazeres);
5. As representações que os próprios e os outros fazem desse acontecimento, uma vez que essas representações orientam e explicam as expectativas, os comportamentos sociais e o investimento que é feito na trajectória escolar e profissional.

A transição deve ser lida á luz destes vários critérios, pois apenas a idade não representa um indicador suficiente para compreendermos a importância que esse acontecimento representa na vida de uma pessoa. Um *acontecimento decisivo*, para ser denominado transição, terá de provocar uma mudança, ou seja, implica que se façam escolhas, opções, que alterem a orientação/rumo de uma trajectória, e sejam, do ponto de vista

¹²⁴ Para além destas mudanças, Anxo aponta ainda a diminuição do tempo dedicado ao trabalho quando comparado com a esperança de vida; o tempo dedicado às tarefas domésticas e a cuidar dos filhos, registando-se um aumento do tempo de lazer.

dos actores e da sociedade, a concretização do projecto de vida, dos objectivos que orientam esses actores e a comunidade envolvente.

Não são as instituições que definem a importância dos acontecimentos. Cada narrativa individual, de um acontecimento vivido de forma colectiva, deve ser entendida como uma reconfiguração do percurso de vida, ou seja, *representa uma leitura contextualizada desse percurso*.

Do ponto de vista da estratégia metodológica, dificilmente poderemos registar essas narrativas se não tivermos em conta algum distanciamento temporal, que permita, aos actores/narradores, uma auto-reflexão crítica do percurso vivido.

2.11. Transição e inserção no mercado de trabalho

Uma das áreas mais estudadas tem sido a *transição* e a *inserção* no mercado de emprego¹²⁵ enquanto processos diferenciados de análise da relação formação/emprego¹²⁶. O conceito de *transição ao mercado de emprego* é utilizado para designar quer as situações de entrada na vida activa¹²⁷, quer os percursos profissionais que apresentam como característica fundamental a precariedade da relação salarial. Pelo contrário, a *inserção* remete para a estabilidade e segurança das situações de emprego e, consequentemente, para trajetórias profissionais marcadas por traços de não precariedade. Para Dubar (1999) a categoria inserção, como problema social assume três significados diferenciados: *inserção profissional*, *inserção social* e *integração*. O primeiro referencia a passagem do sistema educativo ao emprego; o segundo traduz as dificuldades sentidas na procura do emprego e, o último significado surge por oposição à de exclusão social.

No processo de transição/inserção no mercado de emprego presencia-se a intercepção de vários agentes que vão desde os próprios indivíduos até às empresas, passando pelo Estado. Daí a importância do conceito de *organização da transição profissional* que

¹²⁵ São exemplo disso: as investigações do Centre d'études et de Recherches sur les qualifications (CEREQ) em França, os National longitudinal Studies of Youth nos EUA e os Youth Court Studies em Inglaterra. Em Portugal, na transição do ensino superior para a vida activa, registamos os estudos de Batista (1996), Arroteia e Martins (1998), INOFOR (1999 e 2000), Alves (2000) e Gonçalves, Parente e Veloso (2001), Marques (2006), Alves (2007), Gonçalves (2007), Alves (2008, 2009), Chaves (2007), Vieira (2008), Saude (2008) e Marques e Alves (2010). Existe ainda o Sistema de Observação dos Percursos de Inserção dos Diplomados do Ensino Superior (ODES). Este sistema recolhe, produz e analisa informação sobre o período de transição que decorre entre a saída do sistema de ensino superior e a inserção profissional no mercado de trabalho, abrangendo uma tripla vertente: a procura de emprego; a oferta de emprego e as relações entre instituições de ensino superior e a indústria. Nos estudos sobre a juventude e da transição para a vida adulta, destaca-se a colaboração do CIES em projectos europeus sobre os factos estruturais e culturais que enquadram esse processo, consoante o género e a classe social (Guerreiro, 1998, Guerreiro e Abrantes, 2005) e ainda o estudo de Nico (2010) sobre os eventos transicionais para a adultez.

¹²⁶ Entre as questões metodológicas mais discutidas surgem as seguintes interrogações: como medir a inserção profissional? Que indicadores accionar para caracterizar essa inserção? Em termos temporais, o que se deve entender como momento inicial e momento final do processo de inserção profissional? Como delimitar o período de inserção? Quando se poderá indicar que um indivíduo está inserido profissionalmente? Assumem especial relevância: a redescoberta da centralidade das expectativas, atitudes e estratégias do sujeito para compreensão dos processos de inserção, a valorização dos níveis analíticos meso e micro, a defesa da complementaridade entre os estudos extensivos, recorrendo a questionários e a estudos intensivos, biográficos, em que a entrevista e a análise de conteúdo, são os procedimentos operatórios apropriados, que caracterizam o campo de investigação sobre a inserção profissional (Gonçalves, Parente e Veloso, 2001).

¹²⁷ Heinz (2010) defende o paralelo da transição ao mercado de trabalho com a transição da retirada do mercado de trabalho (a reforma ou a aposentação).

trata dos mecanismos e processos mais ou menos institucionalizados que contribuem para modificar as formas desta transição (Marques, 2001). Esta dimensão da análise das trajetórias profissionais contempla, por isso, os efeitos de capitalização das competências.

Uma outra abordagem, denominada “terceira via” (Nicole-Drancourt e Roulleau-Berger, 1995), defende o estudo da inserção como uma abordagem processualista, focalizada no estudo das trajetórias sociais dos indivíduos e na observação dos quadros de interação onde aquela tem lugar. *Esta dinâmica é permanente e insere-se na construção das identidades individuais e colectivas, ancorada no estudo biográfico (histórias de vida) e na análise interactiva do processo de inserção.* Tal como Dubar, estes autores conferem relevância à noção de *projecto de vida*, figurando como um dos elementos centrais da construção da identidade e dos processos de socialização transacionais, que têm lugar na inserção.

Para enfrentar as sucessivas e frequentes transições ao longo da trajetória profissional, desenvolveu-se há cerca de 10 anos o conceito de *mercados transicionais* (Schmid, Gazier, 2002) que resultam das seguintes condições¹²⁸:

- Combinação de um emprego remunerado com outras actividades socialmente úteis;
- Combinação de salários, transferências e outras fontes de rendimento;
- Acordos contratuais legais, colectivos ou individuais, que permitam a escolha de um emprego transicional;
- Os mercados transicionais financiarão o emprego e as actividades socialmente úteis em vez de financiar o desemprego.

O seu objectivo principal consiste no reforço da capacidade de resposta dos indivíduos face às transições “críticas”. Os mercados transicionais organizam a passagem entre emprego e as posições fora do emprego, com o objectivo de constituir percursos

¹²⁸ A União Europeia procura apoiar as políticas nacionais de gestão das transições do emprego (Council of The European Union, 2007). Este ênfase na melhoria da qualidade das transições do emprego ao longo da vida é reforçada por cinco princípios (Bengston et. al, 2005): as vidas estão ligadas ao longo do tempo, são contextualizadas social e historicamente, o tempo das transições influencia os efeitos e oportunidades, os indivíduos são os principais interessados em moldar as suas vidas; e finalmente, os eventos e decisões tomados numa fase inicial da vida terão repercussões mais tarde.

pontuados por momentos de trabalho efectivo, de reciclagem, de formação e de diferentes tipos de interrupções (licença de maternidade, licença sabática, entre outras). A formação e a activação dos recursos integram-se na perspectiva de reforço das capacidades e das competências individuais, preparando para diferentes tipos de mobilidades.

Também a abordagem da orientação profissional desenvolveu uma nova perspectiva de exploração reconstrutiva do investimento vocacional (Campos, Coimbra, 1991) que considera as aptidões, competências, interesses e motivações de cada um como um dado permanente a construir, desconstruir e reconstruir no decurso das experiências de vida (Imaginário, 1997/1998).

O estudo de Cooke e Platman (2009) utiliza uma análise de curso de vida das trajectórias das carreiras de Tecnologias de Informação (TI), identificando seis factores críticos para se ser bem-sucedido nos mercados transicionais: competências e experiência; gestão do tempo, família, género, redes pessoais e profissionais, gestão do risco em vários estados de transição: emprego, início de negócio, redundância, formação, dismissal e inactividade. Segundo estes autores, “linked to the idea of life course, it has been suggested that increasing the flexibility of transitions into and out of work across working ages might lengthen working life and help counter slower labour force growth (Policy Research Initiative, 2005). Adult retraining has long been advocated by the Organisation for economic Co-operation and development (OECD), which argue for ‘active ageing’ and ‘life-long learning’”. “ (p. 8)

Ana Paula Marques (2001b) tem dedicado vários estudos às experiências estudantis e à sua capacidade de antecipação de projectos profissionais¹²⁹, tendo por base a investigação de Felouzis e Sembel (1997) sobre quatro áreas disciplinares numa universidade canadiana, apresentando o contexto universitário como determinante na construção de projectos profissionais: “Assim, o bacharel de Física utiliza o sistema universitário numa lógica de acumulação de diplomas para melhor se adaptar a um mercado de emprego sempre em mudança; o estudante de Geografia, com perspectivas

¹²⁹ O conceito de *projecto profissional*, considerado um dos segmentos do projecto de vida é atribuído a J. Vincens (1985) que propunha ter em conta o sujeito e a sua subjectividade nas decisões em matéria de educação e trabalho/emprego, para além das avaliações da relação de custo-benefício e das condicionantes relacionadas com o mercado de trabalho. Miguel Chaves (2010) refere que este conceito foi alvo de críticas, realçando a importância da noção apresentada por C. Trottier (1995) que considera as dinâmicas e incertezas dos planos profissionais e ainda o contributo de Béret (1992) que liga a noção de projecto profissional à de investimento.

de profissionalização estreitas, tem que se preparar para as reconversões possíveis à saída da universidade; em Direito os estudantes constroem os seus projectos ao longo dos estudos, fortemente orientados por por escolhas intelectuais (vocação); os alunos de Letras investem numa formação de um espírito literário com um projecto profissional ligado à docência”. (p. 88)

Dada a complexificação dos processos de transição para o mercado de trabalho por parte dos jovens diplomados, é imprescindível estabelecer correlações entre situações ou percursos escolares e trajectórias ocupacionais/profissionais¹³⁰, bem como entre atitudes e representações concernentes às áreas da escola/formação e trabalho/emprego. Para Marques, a experiência estudantil deve permitir compreender qual a mudança de valores associada aos jovens diplomados, nomeadamente nos projectos profissionais, de carreira e de imagem de profissão que associam ao curso tirado, devendo, por isso, ser analisada em três domínios: o *projecto profissional*, com uma socialização escolar assente na capacidade de antecipação dos projectos; a *importância das rotinas de integração escolar e das “redes de sociabilidade”* e o *desenvolvimento de uma capacidade crítica e criativa*, fomentada ou não pelas tradições e oportunidades académicas e pedagógicas.

Gonçalves (2010) considera que a análise da transição da universidade para o mercado de trabalho deve equacionar os seguintes factores: natureza da conjuntura económica, configurações e mecanismos do mercado de trabalho, a organização do trabalho, as práticas de recrutamento e gestão dos recursos humanos pelos empregadores, a intervenção do Estado, nas suas várias modalidades, no campo do emprego, as dinâmicas de funcionamento do sistema educativo, a área científica do curso e valor do título académico obtido, a origem e pertença social, o género, os trajectos biográficos, as atitudes e estratégias dos licenciados.

A investigação da transição para o mundo do trabalho tem ainda sido caracterizada pela ausência de uma definição clara de sucesso profissional inicial. Um conjunto de estudos apresenta vários critérios de referência (Quadro 9), predominando os critérios de sucesso objectivo (Vieira, Coimbra, 2006):

¹³⁰ Gonçalves, Parente e Veloso (2001) referem vários estudos que provam que as actividades laborais dos estudantes influenciam, entre outros factores, a trajectória profissional após a conclusão dos estudos académicos. Os resultados apontam para que os estudantes com experiência profissional acedam mais rapidamente a um emprego regular e estável, auferem salários mais elevados e acedem a uma posição profissional mais prestigiada socialmente.

Autores	Critérios de sucesso objectivo	Critérios de sucesso subjectivo
Steffy, Shaw, Noé (1989)	Nº de entrevistas de selecção Nº de ofertas de emprego recebidas	Satisfação com o emprego
Blustein e colaboradores (1997)		Satisfação com o emprego Congruência nas escolhas vocacionais
Reitzle, Vondracek (2000)	Obtenção de emprego a tempo inteiro que garanta interdependência económica	
Sagen, Dallan, Laverty (1999, 2000)	Obtenção de emprego apropriado ao nível educacional, em 2 meses após o curso	
Werbel (2000)	Remuneração 6 meses após o curso	Satisfação com o emprego
Alves (2001)	Obtenção de emprego Tipo de vínculo laboral Adequação formação-função	
Martins (2001)	Obtenção de emprego Tipo de vínculo laboral Tempo de encontrar o 1º emprego	
Silva e Marques (2001)	Obtenção de emprego Remuneração Tipo de vínculo laboral Tempo até encontrar o 1º emprego	Realização profissional
Taveira (2001)	Obtenção de emprego Adequação formação-função	Realização profissional
Bonassi, Wolter (2002)	Obtenção de emprego Remuneração Nível de requisitos do emprego	Satisfação com o emprego Possibilidade de exercer influência no local de trabalho
Maata, Nurmi, Majava (2002)	Obtenção de emprego	
Martins, Arroiteia, Gonçalves	Obtenção de emprego Remuneração Tipo de vínculo laboral Adequação formação-função	
Nurmi, Salmela-Aro, Koivisto (2002)	Obtenção de emprego adequado ao nível educacional	
Alves (2004)	Obtenção de emprego Remuneração Tipo de vínculo laboral Adequação formação-função	Satisfação com o percurso profissional Satisfação com a situação profissional actual

Quadro 9 - Critérios de sucesso na transição para o trabalho

(Vieira, Coimbra, 2006)

Herr (1999) chama a atenção para o facto da transição não finalizar com o encontrar de um primeiro emprego, mas sim com a *adaptação ao contexto de trabalho*.

Blustein, et. al (1997) defendem que é necessária uma definição operacional de *transição adaptativa* que considere as dimensões psicológicas internas, mas também a dimensão organizacional, económica e social.

Arthur e colaboradores (2005) defendem a análise da diversidade do sucesso profissional, abrangendo áreas como o conseguir tempo para a família e a possibilidade de aprender continuamente, chamando a atenção para a necessidade de se desenvolverem estudos qualitativos, uma vez que o estudo da carreira deve integrar as interpretações subjectivas dos próprios actores profissionais.

2.12. Transição para a reforma.

Uma outra fase da carreira suscita ainda um interesse crescente enquanto período de transição complexo e progressivo: a reforma (Moen, 2001a; Pinguart, Schindler, 2007, Calvo, Sarkisian, 2011, Fonseca, 2011), implicando a criação de novos padrões de gestão do quotidiano, de ocupação do tempo disponível, de objectivos a alcançar, de envolvimento afectivo, familiar e social.

Para alguns autores (Legrand, 2001) é um ciclo composto pela transição social (entre reforma e velhice e a grande velhice), como último tempo do ciclo de vida, variando no tempo e na forma, alargando o leque de possibilidades combinatórias/recomposições ao longo da vida (Quaresma, 2008).

A reforma pode ser entendida como um *acto ou um processo* (Beehr, 1986) que se caracteriza ainda pela pluralidade de preferências e intenções na tomada de decisão (Beehr, Adams, 2003), podendo envolver uma série de transições entre trabalho remunerado e não remunerado¹³¹. Os factores psicossociais, as características dos actuais reformados e os aspectos económicos são questões investigadas nas sociedades industrializadas (Fonseca, 2011).

Vários investigadores, nacionais e internacionais, têm dado atenção à transição para esta fase da vida, bem como aos respectivos marcadores sociais do momento biográfico da cessação do tempo de trabalho.

As primeiras perspectivas analisaram a decisão, focalizando-se no momento do abandono do trabalho, analisando a perda de papéis e os efeitos negativos no bem-estar e as alternativas de substituição como o trabalho voluntário (O'Brien, 1981). Atchley (1976, 1989) analisou os momentos que antecedem e seguem a reforma.

A investigação sobre o planeamento da reforma reflecte a multiplicidade de trajetórias, utilizando quatro conceitos-chave: *a relação do processo com o contexto pessoal; a*

¹³¹ Segundo Fonseca (2011) baseado em Phillipson (2003) há numerosos caminhos para a reforma, implicando a necessidade de uma reconstrução da meia-idade e da velhice: "há quem vá entrando e saindo antes de tomar uma decisão definitiva, quem se vá envolvendo em cada vez mais actividades sociais e de lazer à medida que o momento da reforma se aproxima (como forma de a preparar), quem faça planos para desenvolver novas actividades profissionais depois de se reformar, quem simplesmente não pense nisso e quem veja na reforma uma oportunidade para trilhar uma nova trajetória de desenvolvimento pessoal" (p.18) A forma como os indivíduos se vêem a si próprios e às suas vidas, o papel activo que assumem ao re-desenharem as suas biografias é essencial nesta fase.

interdependência entre as várias esferas da reforma; a importância de considerar os vários momentos durante o processo e a existência de diversas trajetórias possíveis.

O estudo dos antecedentes da reforma, especialmente a corrente *teórica da continuidade* (Atchley, 1976; Pinguart, Schindler, 2007) defende a importância de se analisar os impactes desses antecedentes nos momentos subsequentes à reforma.

A investigação em torno das consequências da reforma tem sido intensa, associada à continuação de actividades sociais, saúde e bem-estar, satisfação ou declínio dessa satisfação.

Calvo e Sarkisian (2011) propõem que o estudo desta transição seja feita segundo a abordagem da perspectiva do curso de vida¹³² por reconhecer as dinâmicas contextuais e a natureza subjectiva das transições relacionadas com a idade “theorizing about the complexity of retirement transitions is especially important given the expanding range of retirement paths taken by older workers. Standardized lock-steps careers prevalent throughout much of the 20th century are much less common today, thus reducing the sociological value of traditional definitions of retirement as a voluntary and expected exit from the workforce at age 65 that entails an ‘overnight’ shift from full-time employment to full-time leisure (...). Recent data show that for many older workers, retirement is a gradual transition and not a single event of moving directly from full employment to full labor force withdrawal (Calvo, Haverstick, and Sass, 2009, Hutchens and Papps, 2005)” (p. 2)

Baseados em estudos sobre adolescentes identificaram cinco características das transições que aplicaram no estudo de transição para a reforma¹³³: 1) velocidade da transição (continuidade), caracterizando-a como gradual ou abrupta; 2) grau do controlo

¹³² Alguns investigadores nesta perspectiva consideram esta fase como contingente à natureza das experiências de trabalho e às transições anteriores no curso da vida (Hayward, Friedman e Chen, 1998). A partir das características do último emprego, os autores concluem que os que estiveram empregados por sua conta ou possuíam um emprego com forte pendor de competências sociais estão menos propensos a desejar a reforma; os envolvidos em competências manuais e complexidade substantiva têm maior probabilidade de se reformarem por doença., concluindo que “the combination of effects demonstrates the importance of characterizing occupational positions in multidimensional terms and taking into account the temporal patterning of positions in order to sort out how career structures influence the retirement process” (p. 101). Marshall e Mueller (2002) chamam a atenção para o facto desta perspectiva ter realçado a inadequação das análises que assentam na descrição de estados. Uma perspectiva importante é a do *conceito das vidas ligadas* no caso de casais face à transição para a reforma.

¹³³ Propõem como futura investigação analisar as trajetórias de mudança do bem - estar e uma exploração dos contextos em que esta transição tem lugar e o efeito “retirement honeymoon effect” (Szinovacz, Davey, 2004), como uma mudança cumulativa dos contextos conjugais.

do processo percebido; 3) antecipação da transição; 4) tempo da transição e 5) sincronização com outras mudanças na vida.

Os seus resultados apontam para a seguinte conceptualização: *transições para a reforma podem ser benéficas ou não para o bem-estar dos indivíduos dependendo das características específicas das transições, da dimensão do bem-estar e do ponto específico da trajetória de mudança do indivíduo*. Estas transições são associadas a diminuição de poder económico e possuem efeitos mistos na saúde física, psicológica e nos contactos sociais¹³⁴. Uma transição gradual apresenta benefícios, bem como uma reforma mais tardia.

Outros autores (Fernandes, Gil e Gomes, 2010) consideram a reforma uma *transição para a invisibilidade*: “A passagem à reforma é sobretudo um período de transição que requer o afastamento de um mundo conhecido e a entrada num mundo novo, ainda por preencher. É um exercício sensível e exigente, pois implica desmotivação face à vida profissional desenvolvida e o caminhar para uma reestruturação da identidade. Neste contexto, a invisibilidade que tem circundado a vida pós-reforma adquire relevância, justamente por não permitir que os diferentes públicos se apropriem e transformem conteúdos substantivos, da experiência vivida de pessoas, grupos e gerações. Existe falta de conhecimento, debatido e paradigmático, sobre os significados desta nova condição que progressivamente se generaliza. O que se conhece sobre a experiência dos outros? Como encontrar referenciais para orientar ou avaliar a nossa própria vivência? Numa sociedade salarial, o trabalho revela-se um vector primordial para a afirmação identitária que prossegue mesmo após a reforma.” (p. 177).

Savishinsky (1995) considera a reforma uma tarefa desenvolvimental, associada a um rito de passagem que podem assumir carácter formal, como uma despedida cerimonial ou simbólica.

¹³⁴ Quaresma (2008) considera que após viverem trajectos heterogéneos e singulares, este período se caracteriza pela singularização e categorização, *dois processos paralelos e conflituais ao nível individual e das relações sociais*: “A história de cada um e o seu sentido, ao ser filtrada em função do acesso a prestações sociais que lhe vão conferir um novo estatuto, uma quase nova identidade social, de alguma forma estigmatizante, conflitará com o que cada um é e deseja ser. O conflito identitário, latente ou expresso neste processo, condiciona as relações sociais, as representações de si e do mundo, em suma, o devir do projecto pessoal, como ‘saída afirmativa da sua própria historicidade’.”(p.23)

No âmbito do inquérito europeu *Tempos da vida e as percepções de bem-estar em 23 países europeus*¹³⁵ (2008) foi realizado o módulo Tempos de vida: a reorganização do curso de vida na Europa, incidindo sobre as percepções dos indivíduos sobre a velhice¹³⁶ e sobre as responsabilidades que impendem sobre o Estado e sobre os próprios cidadãos em termos de garantia das condições de vida adequadas aos idosos e ainda as suas preocupações em relação ao nível de vida na última fase do seu curso de vida. Algumas das questões levantadas nesse inquérito são: Será o maior ou menor valor que os inquiridos atribuem aos marcadores sociais de entrada na velhice

¹³⁵ O inquérito foi concebido no âmbito de uma rede de investigação dirigida ao estudo comparativo dos valores e atitudes sociais na Europa – o *European Social Survey* - tendo como instrumento de inquirição um questionário aplicado a amostras representativas das populações dos países participantes. O estudo procura confrontar as atitudes dos europeus em relação à organização do curso de vida e às estratégias mais valorizadas na sua planificação. Segundo Pais e Ferreira (2010): “os indicadores do inquérito permitem-nos também avaliar as representações sociais que tomam o curso de vida como uma sequência estruturada de diferentes fases e transições de vida, bem assim como as normatividades sociais que as padronizam ou sancionam” (pp. 19-20.)

¹³⁶ Até meados do século XX, a velhice foi frequentemente associada à incapacidade para o trabalho e à pobreza, não existindo como categoria social autónoma, constituindo uma *velhice invisível* (Gallimard, 1980). O envelhecimento surge como objecto de estudo sociológico na década de 1960. Em 1988 ganha visibilidade com um capítulo autónomo “Sociology of age” (Riley, Foner, Waring) na obra de N.J Smelser *Handbook of age*. As teorias emergentes de desinvestimento (Palmore, 1968); actividade e continuidade (Atchley, 1971) são seguidas pela teoria da estratificação da idade (Riley, Foner, Waring, 1972) cujo modelo compreende 4 elementos: os estratos de idade; os sistemas de papéis próprios de cada idade, consituindo o conjunto a estruturação social do percurso de vida; o processo continuado de sucessão de cohortes; o processo de envelhecimento de cada cohorte. Um outro contributo é dado pelas teorias de percurso de vida que caracterizam os modelos socioculturais que organizam a trajetória de vida dos indivíduos. A *institucionalização da reforma* na segunda metade do século XX consagra a centralidade do trabalho (Lénel, 2003) e a velhice passa a ser entendida como uma inactividade pensionada, ou seja a partir de uma determinada idade, todos ficam dispensados de trabalhar, independentemente das suas capacidades, conferindo identidade e tornando identificável um determinado grupo etário (Guillemard, 1980). Lalive d’Epinay et. al. (2000) apontam a desregulação dos percursos de vida e principalmente das transições nas fases da vida anteriores à reforma, assistindo-se progressivamente à codificação da fase do envelhecimento. Para Guillemard (1987), as políticas sociais e os sistemas de reforma são os pilares da construção da velhice moderna como o tempo de inactividade paga, com quatro efeitos: *a hierarquização das três etapas do ciclo de vida*, tendo o trabalho como etapa central; *a cronologia*; *a standardização do período de reforma* e *a identidade entre velhice e reforma*. Todavia este modelo está progressivamente a desaparecer, podendo não existir coincidências entre o *envelhecimento profissional*, o *envelhecimento social* e o *envelhecimento biológico*: “Il s’agit finalement plus que d’une transition nouvelle entre vie professionnelle et retraite, mais de l’émergence d’un nouvel age, les 50-70 ans”. (Lénel, 2003 p. 14) Dessa nova percepção de velhice, surge a designação *terceira idade*. Em Portugal, a política para 3ª idade surge somente em 1976. No princípio da década de 1970 assiste-se a um contexto de transição, deixando os idosos de serem considerados diminuídos. Entre 1974 e 1979 assiste-se a uma nova fase de transição com a reformulação da previdência social e a criação de um sistema de segurança social., emergindo nos anos 80 a terceira idade como categoria autónoma. Em 1978 surge a 1ª Universidade da 3ª Idade, por iniciativa do engenheiro civil Herberto Miranda. As políticas actuais acompanham as *estratégias europeias do envelhecimento activo*, da promoção da permanência de trabalhadores mais idosos nos seus postos de trabalho, visando minimizar custos de antecipação da reforma e medidas de alteração da idade da reforma acompanhando a evolução da esperança de vida (Veloso, 2011). O conceito de *envelhecimento activo* (OCDE, 2000) traduz a capacidade das pessoas que avançam em idade terem uma vida produtiva na sociedade e na economia e que possam determinar como repartem o tempo entre actividades de aprendizagem, lazer e cuidar dos outros.

independente da sua idade? As concepções sobre as idades (mínima, máxima, ideal) de reforma variam consoante a fase da vida em que estão? O avançar na idade, tornando mais próxima a velhice, influirá no investimento que os indivíduos fazem no planeamento do seu curso de vida ou, pelo contrário, esse é um referencial mais presente entre os jovens?¹³⁷

As conclusões do estudo apontam para as seguintes características:

- Os inquiridos mais velhos tendem a fazer distanciar significativamente mais do que os mais jovens em que estas constituem etapas da vida ainda percebidas como distantes e, por isso mesmo, percepcionadas como mais coincidentes.
- A delimitação das fronteiras de entrada na velhice passa sobretudo pela leitura social dos sinais corporais associados ao processo de envelhecimento, nomeadamente de atributos físicos relacionados com uma percepção negativa do corpo velho, como a não autonomia/dependência de outrem e a debilidade física.
- A velhice tende a ser socialmente percepcionada como uma ameaça à independência física e à autonomia social. Os mais jovens assumem uma atitude mais desestandardizada na transição para a velhice. A idealização da vida activa e das idades de reforma afasta as gerações: entre os mais novos idealiza-se um tempo de vida activa de menor duração, enquanto entre os segundos se tende a adiar um pouco mais a passagem à reforma.¹³⁸

¹³⁷ Este novo *capital social*, formado pelas gerações que experienciam uma vida adulta prolongada é objecto de estudo da gerontologia social, sendo um fenómeno sobre o qual ainda pouco se conhece, constituindo um objecto estratégico para análise das políticas públicas e para o planeamento que lhes sucede, sendo as diferenças geracionais reveladoras da importância dos percursos de vida e respectivos contextos sócio-históricos. O capital social que representam revela a importância da partilha do património cultural, científico e técnico construído. A capacidade de conhecimento das pessoas e dos contextos em que se inserem, desconstruindo categorizações feitas sobre o envelhecimento são áreas inovadoras (Quaresma, 2008).

¹³⁸ Segundo Aboim, Amor, Ferreira e Nunes (2010) estes dados podem ser interpretados diferentemente: "Se privilegiarmos a óptica geracional, encontraremos justificação nas atitudes eventualmente mais hedonistas da geração mais jovem, que transpõe a possibilidade do lazer e a liberdade face a obrigações laborais para um futuro onde o 'corpo' ainda pode permitir um maior usufruto do tempo livre. Na geração mais velha, a ética do trabalho (...) poderá justificar a maior importância dada à inserção no mercado de trabalho. Se, por outro lado, privilegiarmos o efeito de idade, ou seja, uma óptica do curso de vida, será nas dinâmicas próprias de cada fase etária que procuraremos as bases para interpretar este contraste. Ainda que a dissociação entre idade da reforma e transição para a velhice constitua uma tendência maioritária no contexto europeu, não podemos esquecer que à medida que a idade avança aumenta também a colagem estatutária entre os dois indicadores. Neste sentido, para um grupo de indivíduos mais velhos, adiar a reforma pode ser também, até certo ponto, uma forma de adiar a velhice." (p. 103)

- Os contextos específicos de vida dos indivíduos devem ser tidos em conta (factores de ordem macrosocial, condições laborais, níveis salariais e os horários de trabalho às medidas de articulação entre vida activa e vida privada, cultura laboral e participação cívica).

Henretta (2001) sugere que devem ser feitos estudos a partir de 2010 sobre os padrões de heterogeneidade em cohorts sucessivos, ligando-os às mudanças institucionais e um estudo sobre a geração que terá mais de quarenta anos: "this large cohort has the potential for major societal transformation in attitudes and opportunities. Will the large cohort of older workers lead to the design of attractive opportunities for continued work in career jobs, gradual retirement or new part-time opportunities? Or will employers focus on one of the alternative sources of labor?" (p.267)

Um estudo de Topa, Mariano, Depolo, Alcover e Morales (2009) pretendeu realizar uma meta-análise sobre os antecedentes e consequências da tomada de decisão e do planeamento da reforma, considerando vários factores moderadores: " Firstly it must be taken into account that retirement involves transition, which means that understanding the temporal process is crucial (Zickar, Gibby, 2003). This implies a series of methodological difficulties in the primary studies, which should be considered in the quantitative reviews. Many cross-sectional studies are based on the comparison of groups of older workers, near retirement, with other workers who have already retired. In this case, retirement for those who are still working is an expectation, a construct related to the future, whereas for the retirees, their job satisfaction or their previous poor health are retrospective. Therefore, it is reasonable to expect differences among the studies depending on the type of participants from whom the data was obtained (Pinquart, Schindler, 2007).

Secondly, there is a strong influence of social and normative factors on the phenomenon of retirement, and on its antecedents and consequences. (...)

Thirdly, age is always considered a good predictor of retirement decision, and, at the same time, it is a demographic factor that interacts with the rest of the antecedents and consequences.

Fourthly, the theories also admit that differences between men and women in the pattern of antecedents and consequences of retirement are to be expected, especially because of the impact of gender roles on couples' retirement patterns. (...)" (p. 42)

As suas conclusões apontam as fortes implicações do processo de reforma na saúde e satisfação com a vida, demonstrando ainda que o planeamento e a tomada de decisão não são processos estruturados. Contudo, “it should also be taken into account that retirement is not the same when it is proposed to people who are still working as to those who are already retired. In the former case, expectations and perceptions of the future are being investigated, whereas in the latter, we are referring to memories and retrospective perceptions, on which subsequent experiences have had an impact, which can bias such memories negatively or positively.” (p. 50)

A *teoria da actividade*, uma das teorias da gerontologia social, ilustra dois temas relevantes nesta fase de transição: a *persistência* (Madox, 1970) e a *mudança* (Havighurst, 1954). O primeiro tema – *teoria da actividade*¹³⁹ - preconiza a manutenção do nível de actividade que se verificou durante a vida activa de cada idoso. O outro tema, – *teoria do desligamento*¹⁴⁰ – baseia-se na ideia de que o envelhecimento se caracteriza por um desencontro inevitável entre a pessoa idosa e os outros, como resultado do decréscimo da interacção e do aumento da preocupação com o próprio (Fonseca, 2011), alterando-se o tipo de relações e da mudança de papéis, apresentando a necessidade de se ser flexível na adopção de novos papéis sociais para uma boa adaptação social.

Outras correntes, defendem novas dimensões, como é o caso de Guillemard (1980) que realça as diferenças dos factores psicológicos e psicossociológicos. Fonseca (2011) realça a *psicologia do ciclo de vida*, por exigir uma visão sincrónica e diacrónica dos efeitos da reforma, resumindo os seus pontos essenciais: “ ao longo da vida sucedem-se acontecimentos que implicam transições e adaptações; existe um potencial de plasticidade e de mudança ao longo de toda a vida; os papéis que o indivíduo vai assumindo implicam alterações na sua identidade; existe um balanço entre ganhos e perdas desenvolvimentais; é possível, até certo ponto, compensar as perdas através de intervenções deliberadas nesse sentido; ao longo do ciclo de vida a variabilidade interindividual acentua-se, fazendo com que as pessoas idosas sejam muito diferentes

¹³⁹ Segundo esta teoria, as actividades laborais deverão ser substituídas por actividades compensatórias.

¹⁴⁰ Segundo Fonseca (2011) esta teoria teve a virtualidade de explorar a relação entre o indivíduo e os aspectos sociais da idade, já que a sociedade se encarrega de criar mecanismos de desligamento progressivo. Todavia, o desligamento e a ausência de envolvimento social dos indivíduos não são inevitáveis, reflectindo antes padrões de interacção social adoptados durante toda a vida.

entre si; a variabilidade entre os idosos reflecte-se em três formas de envelhecer: normal, patológica e bem-sucedida.” (p. 24)

A *perspectiva desenvolvimental* utiliza dois modelos explicativos: a teoria da crise e a teoria da continuidade, ambas valorizando o desempenho de papéis e a sua perda.

A *teoria da crise* dá importância ao papel ocupacional e profissional, encarados como a validação cultural e social do indivíduo, encarando a reforma como o abandono de um papel determinante com resultados negativos (o papel sem papel).

A teoria da continuidade defende que a identidade pessoal persiste e evolui independentemente da passagem à reforma, através da expansão de papéis anteriores e do desenvolvimento de novos papéis, propondo o desenvolvimento contínuo da pessoa através de novas relações. Atchley (2000) identificou um conjunto de fases através das quais se analisa frequentemente o processo de transição e adaptação à reforma: *fase da pré-reforma* – em que se dá início à separação emocional do trabalho; *fase da lua de mel* – em que experimenta a vida de reformado, numa sensação de férias prolongadas; *fase do desencanto* – caracterizada pela diminuição da satisfação experimentada na fase anterior; *fase da definição de estratégias de coping* – em que procura soluções para a ocupação do tempo disponível e *fase da estabilidade*, em que revela capacidade para pensar e sentir a vida de uma forma integrada, elaborando e desenvolvendo objectivos de vida que se constituem como estratégias adaptativas eficazes.

Pode ainda verificar-se uma *fase de retorno*, procurando de novo uma ocupação de natureza profissional¹⁴¹.

Fonseca (2011) refere que a passagem à reforma envolve um desfecho que se situa algures entre dois pólos de uma *trajectória adaptativa*¹⁴²: um impacto negativo na

¹⁴¹ Doeringer (1990) chama a este retorno o **emprego ponte** (*bridge employment*), conceito caracterizado maioritariamente por situações de emprego temporário.

¹⁴² Este autor propõe a caracterização de *três padrões dominantes de transição adaptação* nos reformados portugueses: **Padrão AG** (Abertura-Ganhos) – caracterizado por uma atitude positiva face à vida e por uma abertura ao espaço exterior, aos outros e a si mesmo, reunindo os elementos básicos à possibilidade de ocorrência de mudanças (ganhos) desenvolvimentais; **Padrão VR** (Vulnerabilidade-Risco) – caracterizado por um aumento progressivo de vulnerabilidade sob o ponto de vista pessoal, relacional e social, causando uma diminuição de satisfação com a vida e de bem-estar, colocando em risco as possibilidades de desenvolvimento psicológico; **Padrão PD** (Perdas-Desligamento) – caracterizado por uma situação generalizada de perdas, de que resulta a insatisfação com a vida, a experiência de solidão, a dificuldade em experimentar bem-estar com as ocupações do dia-a-dia e um acentuado desligamento das actividades sociais (p.112). A *teoria do ciclo de vida* considera o envelhecimento diferencial, plasticidade e capacidade de reserva, e todos os acontecimentos de vida são uma fonte de perdas e de ganhos desenvolvimentais, provando que a mudança e a estabilidade caminham juntas na passagem à reforma. Nesta perspectiva, a passagem à reforma deve considerar “não apenas o acontecimento em si mesmo, mas

identidade e um sentimento de perda de controlo percebido e uma tendência predominante de ajustamento à nova condição de vida, procurando acrescentar qualquer coisa de novo à existência quotidiana.

2.13. Estudo das trajectórias

Torna-se indispensável¹⁴³ introduzir um outro conceito na análise: *o de trajectória*¹⁴⁴, que procura dar conta na intercepção das diferentes dimensões sociais e individuais características do percurso passado e presente dos bibliotecários. A trajectória profissional, por seu turno, permite considerar o conjunto de acontecimentos profissionais que marcam o percurso do indivíduo e dar-lhes um sentido ao reconstruí-los por relação aos movimentos de conjunto que estruturam o mercado de trabalho.

Seguimos neste trabalho, a definição de Parente¹⁴⁵ (2008) que considera a trajectória como um lugar estratégico entre os traços estruturais do mercado de trabalho e o percurso sócio-económico dos indivíduos, condicionando o processo social de construção das competências profissionais. O foco na trajectória permite uma análise do ciclo de competências (Dutra, 2004), analisando ciclos transicionais e trajectórias

também dos antecedentes e das consequências de tal acontecimento na vida dos indivíduos (...) (p.119-120). Schlossberg (2004) afirma ser importante planear um portfolio psicológico, composto por relações, actividades e tudo o mais que possa contribuir para a (re)construção da identidade.

¹⁴³ “The study of transitions shows us the interdependence of trajectories. Each transition, in fact, is linked not only to the life history of a specific trajectory, which in turn, affects its future direction, but also to the resources and constraints of other interlocking pathways or careers – to their timetables, timings, transitions and relations.”(Saraceno,2005, p.3). Por sua vez, Olivier Fillieule (2001) considera os conceitos de carreira e trajectória muito próximos:” Les concepts de trajectoire et de carrière, s’inscrivent donc dans une même tradition et partagent un certain nombre de propriétés, soit une attention égale aux processus et à la dialectique permanente entre histoire individuelle et institution et, plus généralement les contextes” (p.200). As trajectórias possuem duas propriedades importantes: a variabilidade e fases.

¹⁴⁴ Este conceito desenvolveu-se nos anos 50 do Século XX, tendo surgido no seguimento de estudos sociológicos anteriores que analisavam a mobilidade social (Anderson, Davidson, 1930; Hall, 1949, referenciados por Paul, 1989 e Veloso, 2009). Os primeiros trabalhos desenvolvem instrumentos de *análise descritiva e de síntese*, pretendendo *constituir tipologias de mobilidade*, tendo em conta o percurso profissional e escolar anterior e as variáveis biográficas. Teve especial ênfase a questão da importância na trajectória do primeiro emprego. A partir dos anos 70, verifica-se uma renovação metodológica, intensificando-se o uso das *metodologias quantitativas* (Paul, 1989) assente na teoria do capital humano, que considera o investimento em formação e em informação como determinante de trajectórias profissionais ascendentes, privilegiando o papel da procura de emprego (Veloso, 2009). Em finais dessa década, ganham expressão as histórias de vida e a análise das identidades, de que constituem exemplos os trabalhos de Dubar.

¹⁴⁵Segundo Parente, esta definição é de Spilerman (1977), citado na obra de Coutrot e Dubar (1992), p. 149. Esta perspectiva permite considerar o conjunto de acontecimentos profissionais, dando-lhes um sentido na reconstrução dos movimentos de conjunto que estruturam o mercado de trabalho.

transformacionais, onde se incluem as percepções individuais dessas constelações de ciclos.

Do ponto de vista teórico-metodológico, são usados dois vectores analíticos: por um lado, o estudo de diferentes percursos escolares e formativos - trajectória educativa e formativa¹⁴⁶ - de que resulta um *capital de competências* e por outro, das trajectórias profissionais, abarcando a análise das diferentes situações de emprego ocupados ao longo dos percursos profissionais, tendo ainda em conta as redes de acesso ao(s) emprego(s) e a possibilidade de *transferibilidade de conhecimentos/competências de um emprego para outro*.

Segundo Ferraro (2001) as investigações sociais passaram dos problemas da vida (*Life problem*) para as trajectórias da vida (*life trajectory*) defendendo a necessidade de implementar abordagens de curso de vida (*life-course*) e trajectórias para estudar as transições: “There may be important insights that will come from either cross-sectional or retrospective studies of agind and role transitions.” (p. 325)

Para Parente (2008) os *conceitos de transição ao trabalho e de trajectórias de transição* são os mais adequados para analisar os movimentos profissionais de transferência.

A um nível macro, a análise da componente estrutural do curso de vida que presidem à orientação das trajectórias e às práticas sociais¹⁴⁷ é operacionalizada através da identificação de diferentes *tipologias de políticas sociais* (abundância, forma e alvo). É também analisada a *componente cultural do curso de vida através das trajectórias profissionais dadas pelos dados biográficos* (de recolha longitudinal e/ou retrospectiva)

¹⁴⁶ A trajectória educativa é aferida por intermédio do seu nível de escolaridade, pela trajectória formativa e pelos cursos realizados. Desta trajectória de aprendizagem resulta um capital de competências que estabelece a ligação entre o passado do sujeito e o presente da situação (Hillau, 1994). A competência está assim no centro da historicidade do indivíduo e no centro da construção do seu papel enquanto actor social. Segundo Parente (2008) esta historicidade, ao nível da competência profissional remete para as formas pelas quais os sujeitos contribuem para a reprodução e transformação da profissão.

Os procedimentos teórico-metodológicos de tipificação das trajectórias profissionais sintetizam-se numa análise sincrónica de cada situação de emprego e numa análise diacrónica das trajectórias profissionais. Na análise sincrónica são contempladas situações de emprego: antes da frequência do curso de formação profissional, imediatamente após a frequência do mesmo e a situação actual, ou última, para o caso dos indivíduos desempregados, estudantes ou em formação. Na avaliação diacrónica das trajectórias profissionais, realizada com a atribuição dos qualificativos evolutivo, regressivo, estável e indefinido, que permitem analisar a orientação da trajectória profissional. A grelha de análise construída permite tipificar tipos de trajectórias profissionais.

¹⁴⁷ Segundo Machado Pais (1998) desde a década de 90 que se verifica uma pressão social crescente no sentido da individualização, da construção reflexiva e criativa das biografias e da adopção de éticas de cariz mais expressivo e hedonista. A individualização tem como entraves a prevalência de assimetrias e hierarquias sociais ao nível de diferentes graus de acesso a capitais escolares, culturais, sociais e económicos pelos indivíduos (Pappámikail, 2004).

por permitirem registar a multiplicidade de relações entre eventos transicionais (Billari, 2001; Mills, 2010).

2.14. Trajectórias de Profissões culturais em Portugal

Teresa Martinho (2008) realizou uma categorização dos estudos sobre agentes e profissões culturais portuguesas, tendo realçado a existência de dois segmentos distintos: um, mais especializado, focalizado num grupo ocupacional e outro, mais transversal, cobrindo um leque mais amplo e diferenciado de profissões e um número superior de dimensões de análise¹⁴⁸. Os estudos especializados abordam temáticas como os regimes de trabalho; os efeitos da juventude, género e nacionalidade nas carreiras e na posição hierárquica; emergência de novos grupos ocupacionais; agentes e mecanismos de reconhecimento nas trajectórias; impacto de mutações tecnológicas e organizacionais nos perfis profissionais.

Um desses estudos analisa as trajectórias de bailarinos da Companhia Nacional de Bailado (Pappamikal, 2002), incluindo a passagem por várias categorias dentro da companhia (principais, solistas, corifeus, corpo de baile), a mobilidade interinstitucional, o acesso à formação e à profissão até às estratégias de reconversão profissional numa carreira intensa e curta.

O estudo sobre trajectórias de antigos leitores de língua portuguesa no estrangeiro (Pereira, Baptista, 2006) aponta a sua diversidade, desde as *trajectórias de saída* em que domina a itinerância geográfica e a instalação do leitor no país de acolhimento; passando pelas *trajectórias de transição*, em que depois da experiência de leitorado, o regresso a Portugal assinala uma recomposição profissional e as *trajectórias de digressão* em que professores retornam aos seus postos de trabalho, mobilizando ou não a experiência do leitorado.

No estudo do sector da edição de livros e aos perfis de editor e livreiro, é analisada a recomposição em termos de formação e competências (Martins, 2005).

¹⁴⁸ Na maioria destes estudos privilegia-se a análise da regulação e das condições de exercício do trabalho no sector; a necessidade de novas qualificações em Portugal, as dinâmicas do emprego cultural e a definição de perfis profissionais (por exemplo, IQF, 2006).

Sobre bibliotecários¹⁴⁹, foi realizado em 2008 um estudo de dez mulheres bibliotecárias portuguesas, utilizando o método do testemunho autobiográfico¹⁵⁰ (Oliveira). O objectivo foi o encontrar um padrão que permitisse “analisar o planeamento da carreira, quem ambiciona progredir, quem se sente descomplexado com eventuais diferenças de género é quem se sente mais realizado profissionalmente e encontra as melhores ferramentas para ter sucesso profissional e conduzir de forma autónoma o seu trabalho” (p.604).

Do ponto de vista das trajectórias pessoais na área da cultura podemos ainda analisar o percurso profissional ligado ao associativismo, isto é, saber se o seu perfil contempla situações como: a) transita de uma organização para outra, sendo uma delas do sector público ou privado, b) tem várias pertenças associativas simultâneas. As pertenças associativas podem ser designadas por poli-envolvimentos, sucessivos ou simultâneos, sendo estes também designados por multipertenças. Segundo Bathélémy (1994) é um erro traçar fronteiras rígidas entre tipos de associações, porque o papel que têm na trajectória dos indivíduos e na forma como é vivido o envolvimento associativo é semelhante, mesmo tratando-se de associações desportivas ou culturais, fundindo-se tipos diversos num só indivíduo.

¹⁴⁹ Não foram ainda realizados estudos em Portugal sobre padrões de carreira ou trajectórias profissionais alternativas.

¹⁵⁰ A população inquirida foi composta apenas por mulheres (19). Foram abordadas questões relacionadas com a sua concepção da profissão, condições particulares do desempenho e percepções relativas a questões de género, traçando o conceito individual acerca da profissão, aspectos determinantes da inserção, motivação e conceito de discriminação de género. Foram identificados três perfis: positivo/assertivo; conformista; pessimista.

2.15. Trajectórias profissionais de bibliotecários

A análise das trajectórias profissionais de bibliotecários tem sido feita por estudo de amostras de grupos de profissionais¹⁵¹, destacando-se vários trabalhos:

i) A obra *Les pionniers du savoir: les professionnels de l'information et de la documentation en 1993* (ADBS) e o estudo *Les mobilités des professionnels de l'information-documentation* (ADBS, 1996), baseados em inquéritos nacionais sobre os salários, estatuto social e ocupações, no primeiro caso, e nas mobilidades profissionais, no segundo caso. Algumas das questões colocadas mantêm a sua actualidade e pertinência: quais são os processos que levam alguns a bifurcar a sua trajectória ou a abandonar a profissão? Como se caracterizam as trajectórias? Como as trajectórias académicas iniciais influenciam os percursos diferenciados? Quais são as fontes de satisfação que retêm na profissão ou as frustrações que levam ao abandono? (Roederer, 1996). Também o estudo de Leteinturier (1996) *L'identité professionnelle des documentalistes* sobre os documentalistas que trabalham na imprensa, fornece pistas¹⁵² sobre a investigação da identidade profissional e sobre o discurso dos profissionais sobre si, papéis desempenhados, motivações, visão sobre a sua actividade e as que lhes estão próximas.

ii) O trabalho de Catherine Mathews (2002) sobre o percurso de um bibliotecário até atingir o posto de bibliotecário-chefe numa biblioteca universitária, usando para tal o modelo de análise de ciclos de transição. Este estudo pretende analisar a transição no emprego, considerando os ciclos de transição associados a impactos individuais e

¹⁵¹ Gostaríamos de realçar que os profissionais, a título individual também o fazem, como já vimos através de memórias. Existem também casos em que abordam a questão em discursos públicos. Destacamos neste caso o discurso de Bob McKee (1951-2010), onde afirmava “I don’t think myself as inhabiting the research community. And yet, on reflection, I have had a sort of on /off relationship with research throughout my career. Indeed, I first became a library assistant in order to finance my ‘other life’ as a doctoral research student at the University of Birmingham’s Shakespeare Institute. And, at a key *transitional point in my career* I returned to academic life – including research – at then library school at what is now the University of Central England. So, I’ve been involved in the world of research from two different academic perspectives.” (2004, p.3)

¹⁵² O estudo teve por base o uso da entrevista semi-directiva em torno de cinco temas: questões sócio-demográficas; a organização de serviço de documentação e o seu posicionamento na empresa; a actividade e relações com clientes; a imagem da ocupação e a participação em actividades externas (formação, produção científica, vida associativa).

sociais, analisando ainda os impactos organizacionais nos níveis micro, mezzo e macro. Contudo, tal como Franklin (2005) refere, na área do desenvolvimento da carreira, existem vários modelos explanatórios da tomada de decisão do adulto e das suas transições mas não incidem sobre os mecanismos intra-pessoais de mudança.

iii) O estudo exploratório de Baaden e Uhl (2005) *Transition mentoring: transmission of a Professional culture* reflecte a análise da transição na entrada da profissão e a importância da passagem da cultura profissional por colegas mais velhos, considerando que a maior parte das transições ocorrem quando um bibliotecário ocupa uma nova posição. São consideradas necessidades de *coaching* as seguintes situações: o sentimento de se sentir assoberbado e incompreendido e a falta de informação pelo anterior ocupante do cargo.

iv) O estudo de Dority (2006) enquanto guia de carreira flexível para os profissionais I-D, dando ênfase a três percursos que garantam a empregabilidade: o *tradicional* (em todas as tipologias de bibliotecas); o *não-tradicional* (trabalhador do conhecimento em qualquer organização) e o *independente* (como criador do seu próprio emprego). Esta autora considera importante a mobilidade entre os vários percursos, defendendo que os profissionais deverão desenvolver mapas de carreira através das competências possuídas, já que “traditionally, the LIS acculturation process has rarely included assertiveness training, self-esteem strengthening, confidence building, or risk taking among its Professional development priorities.” (p. 124)

v) A obra dos bibliotecários australianos J.P. Whyte e D.J.Jones (2007) *Uniting a profession*, em torno do percurso histórico da profissão, ilustrando a contribuição de alguns dos mais influentes profissionais entre 1937 e 1949.

vi) Em Portugal, no seguimento do relatório *A imagem das competências I-D*, foi realizado um estudo exploratório intitulado *Careers, skills and professional dilemmas* (Ochôa e Pinto, 2009), tendo como objectivo analisar a carreira de quatro gerações de profissionais, numa amostra de 20 elementos. O estudo teve como áreas de investigação as expectativas de carreira; os objectivos; o tipo de carreira, a mobilidade inter-organizacional; os apoios extra organização e as relações entre estes temas e as

estratégias de manutenção de competências ao longo da carreira. O quadro 10 sintetiza os principais dados obtidos e as diferenças entre os quatro grupos:

Cohorts	Padrões de transições	Discurso Profissional sobre dilemas de carreira	Orientação de carreira	Análise de competências
Profissionais 1970	Transição motivada pelas tarefas e condições de trabalho e ajustamentos de estádios de carreira. Transição frequentemente planeada. Períodos de três anos. Maioria pretende ter uma vida futura ligada a bibliotecas.	Planeamento da carreira feito a pensar nas consequências futuras. Sucesso associado à congruência entre os resultados organizacionais e os individuais. O papel da liderança no desenvolvimento da carreira é destacado.	Carreira Proteana. Envolvimento em questões profissionais (associações). Forte identidade profissional. Mistura de grandes e baixas expectativas no início da carreira.	Competências tradicionais. Auto-confiança. Ciclos longos.
Profissionais desde 1980	Transições motivadas pelas oportunidades oferecidas pelo alargamento do sistema biblioteconómico nacional. Períodos de transição de sete anos.	Planeamento da carreira aspirando à promoção vertical. Sucesso associado a oportunidades de novas experiências dentro ou fora da biblioteca e a uma promoção rápida. O papel das dinâmicas organizacionais é destacado.	Carreira Proteana. Envolvimento em temas da Sociedade da Informação. Identidade profissional forte. Grandes expectativas no início da carreira.	Competências tradicionais e competências TIC. Formação por iniciativa própria ou da organização. Ciclos médios.
Profissionais desde 1990	Transições motivadas pelas melhores posições organizacionais. Períodos de transição de cinco anos.	Gestão de carreira ligada a formação contínua. Sucesso associado com a inovação tecnológica na biblioteca. O papel dos indivíduos e da rede de relacionamentos é destacado.	Carreira Proteana e sem fronteiras. Envolvimento nos valores e missão organizacionais. Identidade profissional forte. Grandes expectativas no início da carreira.	Interesses em actividades baseadas em áreas de especialização. Importância de competências de auto-avaliação e antecipação de necessidades de formação. Ciclos curtos.
Profissionais desde 2000	Transições motivadas pela perda de trabalho, contratos de curto termo e sentimentos negativos sobre a carreira. Muitos consideram a profissão como uma ocupação temporária.	Competências de empregabilidade ligadas a estratégias de marketing pessoal. Sucesso associado com variedade de experiências. O factor do acaso e da sorte é mencionado.	Carreira sem fronteiras. Envolvimento com estratégias de aprendizagem ao longo da vida. Identidade profissional diluída. Expectativas baixas no início da carreira.	Ocupações variáveis. Auto-eficácia e construção de portfolios de competências pessoais para múltiplos contextos. Ciclos curtos, séries de miniestágios em funções e organizações.

Quadro 10 - Resultados do estudo de quatro cohorts de bibliotecários

(Ochôa, Pinto, 2009)

O estudo recomenda a realização de mais investigação para examinar o efeito da gestão de carreira e gestão de competências noutras variáveis no domínio da avaliação do desempenho e das práticas de auto-eficácia.

vii) Nos EUA foi desenvolvido o estudo *Willis I* (Workforce issues in Library and Information Science, Marshall, et.al. 2009) com o objectivo de analisar os padrões de carreira no estado de North Carolina desde 1964 até 2007.¹⁵³ Este estudo de retrospectiva da carreira, baseia-se na perspectiva do curso de vida, considerada uma ferramenta útil para clarificar as transições na carreira e as principais tendências do grupo profissional: envelhecimento e planeamento da sucessão, recrutamento e retenção, diversidade na profissão, padrões de carreira e planeamento da formação académica. O inquérito¹⁵⁴ foi composto por 17 secções, contendo 326 questões e 1700 variáveis para estudar as carreiras dos profissionais nas seguintes áreas:

- Antecedentes educacionais e de trabalho
- Razões da escolha desta área académica e avaliação da experiência educacional
- Circunstâncias que caracterizam o primeiro emprego após a formação I-D; o actual emprego; a posição mais prestigiosa que alcançou e a posição que manteve durante mais tempo.
- Vida pessoal e profissional
- Visão longitudinal da carreira
- Formação contínua
- Tendências na profissão

O estudo foi desenvolvido em duas fases, usando o critério dos cohort por graduação:

¹⁵³ Este projecto de investigação (2005-2009) foi financiado pelo Institute of Museum and Library Services e constitui uma parceria entre a School of Information and Library Service e o Institute of Aging da University of North Carolina. Como antecedentes deste estudo são referidas outras investigações de 1985 (Bengston, Shields), 1988 (Hulme, Wilson), 2003 (Loughbridge; Burd), 2004 (Kigongo-Bukenya, Lutwama). Marshall et. al (2009) prevêem que o alargamento funcional às áreas da Ciência da Informação possa trazer novas alterações profissionais, com saída de profissionais para novas actividades, sendo necessário estudar o sector com regularidade.

¹⁵⁴ Os contactos dos antigos alunos foram obtidos a partir dos programas de LIS e actualizados através dos AlumniFinder, postais e publicidade de Listserv.

1. Graduados universitários entre 1964-2007. Responderam 350 profissionais de um universo de 750

2. Graduados a nível colegial (2000-). Responderam 58 profissionais.

Uma das principais conclusões foi a de que uma elevada percentagem entrava para a profissão aos trinta anos, indicando possivelmente uma escolha como segunda carreira. Outra característica está ligada à feminização da carreira (82%) e às interrupções devidas à maternidade; à idade superior a 50 anos, ao número de activos (76% mantém-se no activo e 20% já se aposentaram), à média salarial dos que ocupam funções não biblioteconómicas ser superior à dos bibliotecários.

Entre os motivos para entrar na profissão destacam-se três respostas:

- ✓ Coincidir com os interesses pessoais (95,7%)
- ✓ Gostar de trabalhar com pessoas (64,9%)
- ✓ Desejar um trabalho onde é possível fazer a diferença (64,2%)

Quanto à identidade, a maioria (93%) afirma identificar-se como bibliotecário e, simultaneamente como profissional I-D, estando satisfeitos com o trabalho e esperando reformar-se aos 62 anos.

A visão sobre o futuro revela tendências e preocupações gerais aos profissionais:

- O uso da Internet a partir de casa irá aumentar
- As bibliotecas serão mais amigáveis no futuro
- O uso de serviços comerciais irá aumentar
- As bibliotecas irão colaborar no desenvolvimento da colecção e na preservação
- Os bibliotecários que se reformarem não serão substituídos
- As bibliotecas irão aumentar os serviços de *outsourcing*
- As crenças de que os serviços da biblioteca são fiáveis irão aumentar

Os autores do estudo afirmam que será benéfico em futuras investigações comparar a motivação, atitudes e experiências da geração *baby boomer* com a geração seguinte, visando analisar as diferenças, podendo a análise ser efectuada entre tipos de bibliotecas ou num único tipo. Outra área a explorar é a das qualificações e a da eficiência dos que

são recrutados para a profissão. Gestão de tempo, competências de marketing, liderança e pensamento inovador estão entre as qualidades que os futuros profissionais irão necessitar num futuro próximo.

Um segundo projecto – Willy 2 (2009, Marshall, et. al) foi desenvolvido com base no segundo grupo de respondentes – os jovens graduados – e visou o *desenvolvimento de uma “career-tracking and program evaluation system that can potentially be used by a wide range of library and information science (LIS) program.”* (Marshall, et. al, 2009, p. 304.) O foco do estudo foi colocado na abordagem baseada na participação da comunidade (*community-based participatory research approach*), como estratégia para juntar profissionais e académicos num diálogo constructivo, usando para o efeito estratégias variadas de comunicação.

viii) Noh (2010) desenvolveu um estudo sobre os *movimentos da carreira* de bibliotecários¹⁵⁵ coreanos, pretendendo identificar os factores que os influenciam, determinado a taxa de rotação de posições profissionais, a taxa de retenção na carreira, a proximidade entre carreiras e a proximidade entre os diferentes tipos de bibliotecas. Este estudo abrangeu 816 bibliotecários¹⁵⁶ que responderam a questionários. Entre os resultados obtidos, verificou-se a predominância de homens em posições de liderança (58,9%), sendo que a maioria detinha mais de 20 anos de carreira antes de atingir esse posto e tendo realizado percursos de desenvolvimento das suas competências profissionais.

Os factores determinantes para a carreira foram a compensação e as condições de trabalho, bem como a cultura organizacional.

A maior taxa de mudanças laborais verifica-se entre os bibliotecários públicos. Verificou-se ainda a *proximidade entre movimentos de carreira em bibliotecas universitárias e públicas e entre bibliotecas universitárias e bibliotecas especializadas*. Certamente estes tópicos representam variáveis a serem investigadas na carreira I-D em Portugal.

¹⁵⁵ Johnson (2002) desenvolveu um estudo sobre os movimentos de carreira entre as profissões de bibliotecário e arquivista e entre bibliotecário escolar e bibliotecário universitário.

¹⁵⁶ Assim distribuídos: 282 bibliotecários públicos, 268 bibliotecários universitários, 24 bibliotecários especializados, 15 indistenciados e 202 bibliotecários com posições de liderança.

Capítulo 3 – Transição para a lógica da Gestão de competências

O conceito de competência¹⁵⁷ é de difícil definição (Le Deist, Winterton, 2005), podendo ser considerado um *objecto* “*puramente conceptual e não estabilizado no plano científico*” (Giorgini, 2000), um *camaleão conceptual* (Bellier, 2000), um *atractor estranho* (Boterf, 1994), uma *confusão* (Bellier, 2000; Cabral-Cardoso, et. al 2006), uma *selva académica* (Mildenberger, 2002)¹⁵⁸, uma *nebulosa conceptual* (Gouveia, 2007); um *conceito em transição*¹⁵⁹, sendo alvo de renovadas e diferentes utilizações no âmbito da sociedade de informação e da economia do saber (Parente, 2008).

As razões apontadas para esta disparidade conceptual assentam na sua utilização entre vários campos de actuação: do trabalho e da educação; dos saberes operacionais e dos saberes certificados; dos empregos e das qualificações¹⁶⁰, do individual e do colectivo

¹⁵⁷ Alguns autores distinguem os conceitos de competência/competências, enquanto outros os consideram sinónimos. Segundo Parente (2009), Zarifian (2001) e Le Boterf (1998) defendem a diferenciação, considerando que as competências remetem para o conjunto de recursos utilizados pelos indivíduos nas actividades de trabalho e as condições de exercício respectivas, enquanto a competência aponta para uma atitude social de responsabilidade e de envolvimento no exercício profissional. A primeira vertente operacionaliza-se empiricamente a partir dos saberes e atitudes mobilizados pelos sujeitos na actividade de trabalho; a segunda operacionaliza-se através das práticas de reconhecimento do desempenho de acordo com os modelos de gestão de recursos humanos, podendo ser considerado sinónimo de profissionalismo.

¹⁵⁸ “Wissensmanagement versus (Kern-) Kompetenzmanagement – Ein versuch der Abgrenzung, in Bellmann, K.; freiling, J; Hamann, P.; Mildenberger, U. (Hsrg) *Aktionsfelder des Kompetenzmanagements*: Deutcher Universitats-Verlag, pp. 293-307. Citado por North, K.; Reinhardt, K. (2003) – Transparency and transfer of individual competencies – a concept of integrative competence management. *Proceedings of I-Know '03*, Groz, Austria, July, 2-4.

¹⁵⁹ Nomeadamente a transição paradigmática da problemática das qualificações para a das competências, intensificada a partir dos anos 80 como resultado das mudanças no emprego e profissões, a escassez de determinadas qualificações e competências no mercado de trabalho e a obsolescência de outras.

¹⁶⁰ Segundo Stroobants (1999) a abordagem das competências inscreve-se num movimento de reconceptualização da actividade do trabalho e das práticas de gestão de recursos humanos, dando origem a um enfoque nas representações locais dos actores, mais do que na análise das estruturas sociais, permitindo ultrapassar a vertente formal e taxinómica das qualificações. As competências pressupõem a qualificação do trabalhador (através da formação formal/experiência profissional) mas definem-se pela capacidade de mobilizar os recursos pessoais ou adquiridos (Parente, 2009). A qualificação relaciona o sistema educativo, o sistema produtivo e o sistema de relações profissionais, proporcionando grelhas de classificação adequadas à qualificação do trabalhador e do posto de trabalho/emprego e na qualificação convencional (importante na determinação das grelhas salariais). As competências estão ligadas à acção em contexto de trabalho, são reconhecidas e desenvolvem-se nas ligações dos percursos de socialização, formação e experiência profissional (Valente, 1999). O *carácter contingencial e combinatório das competências* (Suleman, 2000) está mais adequado ao mercado de trabalho do que o modelo das qualificações, menos flexível, com modos operatórios previamente definidos. Na gestão de competências a qualificação do trabalhador depende do seu perfil de competências. É no contexto da intensificação da

(Bellier, 2000); da psicologia, da gestão, da educação, da formação, da sociologia (Gouveia, 2007) e da inovação¹⁶¹ (Tether, Mina, Consoli, Gagliardi, 2005; Oliveira, 2008). Mulder (2007) conclui que as diferenças derivam de algumas dimensões analisadas, com importância para o seu reconhecimento, mensuração; avaliação, desenvolvimento, certificação e prémio: foco no trabalho *versus* foco no papel; contexto aberto *versus* contexto especializado; conhecimento *versus* capacidade; comportamento *versus* atitude; especificidade *versus* generalidade; pessoa *versus* sistema de competências. Costa (2002) afirma que o conceito de competência é alvo do paradoxo que caracteriza a sociedade de informação, em que os novos conceitos, tradutores de novas especificidades e transformações, se tendem a banalizar pela sua utilização mediática.

Para Parente (2008) verifica-se um consenso entre os vários autores relativamente a dois aspectos: i) a sua existência apenas em situação de trabalho (competências em uso); ii) as práticas cognitivas dos trabalhadores são necessárias, mas relativamente desconhecidas, não tendo nada em comum com as classificações profissionais ou a certificações escolares.

O movimento das competências foi iniciado nos anos 60 nos EUA, estando actualmente em destaque três abordagens¹⁶²: comportamental (Spencer e Spencer, 1993)¹⁶³; funcional (Guittet, 1994)¹⁶⁴ e construtivista (Le Boterf, 1998)¹⁶⁵.

aplicação das TIC nas organizações que o conceito de competência ganha terreno teórico no âmbito da Sociologia do Trabalho.

¹⁶¹ A inovação, definida como a exploração bem sucedida de novas ideias está associada à criação de necessidades de novas competências no mercado, baseando-se nas relações que se estabelecem entre inovação-competências-productividade. Esta relação dinâmica é interdependente: "The questions about how innovation drives demand for skills and which skills are required for innovation are to some extent two sides of the same coin. It is difficult to disentangle the skills that drive innovation from those which are demanded as a result of change brought about by innovation. In the long term, the relationship between skills and innovation must be circular. The skills of the workforce and management will help determine the innovation that takes place, which will the help determine the changed demand for skills in the firm, which will influence the innovation that takes place and so on." (Tether, Mina, Consoli, Gagliardi, 2005, p. 7)

¹⁶² Existem outras opiniões sobre a forma de agregar as tendências, de que registamos: Pate *et. al.* (2003) Moore *et. al.* (2002) e Mansfield (2003) defendem duas grandes linhas de abordagem: a *corrente racionalista* e a *corrente construtivista*. Na primeira, é possível separar duas linhas de abordagem: a competência como padrão de desempenho (*Work-oriented*) e a competência como comportamento (*Worker-oriented*) (Garavan, McGuire, 2001). Na corrente racionalista, Gonczi *et. al.* (1990) defendem 3 concepções de competência: Behaviorista; genérica e integrada. A perspectiva construtivista considera trabalhador e trabalho uma entidade da experiência do trabalho (Sandberg, 2000), focalizando-se na interacção entre os dois e no significado que o trabalho possui no indivíduo, o que causará as diferenças de desempenho (Pate *et. al.*, 2003). Civelli (1997) distingue três outras abordagens correspondendo a 3 diferentes contextos: a **tradição norte-americana**, orientada por McClelland e actualmente representado por Boyatzis (1982) em que as competências correspondem a características fundamentais do indivíduo

A abordagem comportamental analisa a pessoa no seu trabalho, avaliando as características associadas ao sucesso. Propõe a entrevista de acontecimentos comportamentais (*Behavior event interview*) os quais deverão avaliar o que está oculto naquilo que as pessoas dizem que fazem e descobrir aquilo que realmente fazem.

A abordagem funcional incide nas funções e competências que estão alinhados com os objectivos estratégicos da organização, identificando as competências-chave, integrando conhecimento, capacidades e atitudes em contexto de trabalho num referencial de competências. A competência representa saberes e saberes-fazer na realização de uma tarefa. A competência resulta de uma experiência profissional, observada objectivamente a partir de um posto de trabalho.

Na perspectiva construtivista, a competência reside na mobilização do conhecimento, capacidades e atitudes num processo dinâmico e em permanente construção. A pessoa competente é aquela que sabe construir as competências pertinentes, mobilizando os recursos necessários e a sua combinação para gerir situações profissionais cada vez mais complexas. Esta perspectiva desenvolveu-se em França, muito ligada à problemática da formação.

Este interesse renovado pelo movimento das competências (Sultana, 2009) é devido a vários factores¹⁶⁶: a rápida mudança obriga as organizações a identificar novas

em relação com um desempenho de nível superior; a tradição **francesa**, representada por Claude Levy-Leboyer, LeBoterf, Zarifian e Perrenoud que relaciona competências com atitudes, traços de personalidade e conhecimento adquirido e a **tradição do Reino Unido**, ligada à Management Charter Initiative e ao National Council for Vocational Qualification que concebe a competência como a capacidade para desempenhar actividades no âmbito de uma função de acordo com standards.

¹⁶³. Estes autores sugerem o modelo do *iceberg*, onde a parte oculta contém as características básicas (atributos) – auto-conceito, atitudes, valores e motivos - e a parte visível contempla os comportamentos, através dos conhecimentos aplicados e a perícia revelada nos conhecimentos técnicos. Consideram que os motivos, traços e o auto-conceito predizem os comportamentos, os quais, por sua vez, predizem os resultados do desempenho, numa dinâmica em que as competências incluem sempre uma intenção, sem a qual não é possível falar em competência.

¹⁶⁴ Guittet, A. (1994) – *Développer les compétences: par une ingénierie de la formation*. Paris : ESF.

¹⁶⁵ Boterf, G. L. (1998) – *L'ingénierie des compétences*. Paris : Editions d'Organisations. Um dos representantes desta linha, considera competência um saber combinatório, não havendo uma única forma de ser competente quando se trata de agir, sendo necessários três componentes: *saber agir, querer agir e poder agir*, acompanhando a evolução dos contextos de trabalho, possuindo uma dimensão individual e colectiva. Esta geometria variável (a partir de um mesmo capital de recursos, o profissional pode desempenhar várias actividades com competência) não se pode reduzir a um comportamento observável, sendo distinta das actividades e dos saberes de que o indivíduo dispõe.

¹⁶⁶ Cabral-Cardoso et. al. (2006) sintetiza as mudanças no mundo laboral (a partir de um relatório da Secretary's Commission on achieving necessary skills, 1990): **mudanças no que os trabalhadores fazem**, obrigando a aprender através de símbolos, esquemas e organização da informação; gestão da qualidade total focalizada no cliente, multiplicando as decisões que têm de ser tomadas e implicando pensamento

competências, pressionando os sistemas de ensino e formação para responder às necessidades, apresentando-se a gestão de competências com utilidade económica e social¹⁶⁷ na identificação e validação de competências tácitas adquiridas através da experiência, para além de garantirem padrões de competências e níveis de desempenho associados, possíveis de serem medidos e testados (Delamare-Le Deist, Winterton, 2005). Todavia, as críticas formuladas ao longo da evolução do conceito não ficaram esclarecidas na sua totalidade (Sultana, 2009, Gouveia, 2007).

Na década de 90 dissemina-se o conceito de *modelo de competência* (Garavan, McGuire, 2001), devido em especial à acção da sociologia do trabalho francófona¹⁶⁸ (Dubar, 1996; Zarifian, 1999, 2001). A gestão das competências constitui-se então como uma dimensão particular da gestão dos recursos humanos¹⁶⁹, acompanhando as

crítico sobre o contexto organizacional e o mercado; **mudanças na forma como trabalham**, realizando tarefas de forma distintiva; **mudanças em com quem se trabalha**, especialmente em equipa e com outras equipas.

¹⁶⁷ Assiste-se a uma transferência dos custos de produção das competências do sector privado (onde são maioritariamente produzidas as competências baseadas na experiência) para o sector público e os indivíduos, ficando o sector público encarregue do financiamento do ensino superior e os indivíduos dos custos directos (propinas) e custos de oportunidade, originados pelo prolongamento da sua estadia no sistema educativo (Buechtemann, 1999).

¹⁶⁸ A tendência pode ser também atribuída ao papel assumido pelos governos nacionais, especialmente os Estados Unidos e Reino Unido, ao considerarem os possíveis benefícios da criação e da adopção de padrões de competência reconhecidos. Segundo Winterton e Winterton (1999) os padrões de competência nacionais são valiosos por estabelecerem as bases de formação em contexto de trabalho e iniciativas de desenvolvimento profissional. A nível europeu foram desenvolvidos dois projectos DeSeCo (2002) e o Projecto Tunning (2003), visando a reforma do Ensino Superior. O uso de ferramentas interactivamente (como a língua e a tecnologia), a actuação autónoma e a interacção em grupos heterogéneos constituem as categorias gerais para identificar e mapear as competências-chave. O valor destes projectos enquanto ponto de referência abrange a construção de perfis de competências e a exploração do contributo das competências chave para a sociedade, enquanto pontos de referência.

¹⁶⁹ A gestão de competências está ainda ligada ao conceito de *capital humano* - identificado como um *stock* activo de capacidades e competências individuais - procurando-se compreender e relacionar as competências individuais com as competências nucleares das organizações. Gupta e Roos (2001) consideram que os indivíduos geram capital intelectual através das suas competências, das suas atitudes e da agilidade intelectual. Uma outra abordagem privilegia a interpretação de evidências a partir do ciclo de vida da formação de competências (Cunha, Heckman, Lochner, Masterov, 2005) que desenvolve os conceitos de auto-produtividade e complementaridade dos investimentos em capital humano para explicar o desenvolvimento de competências através de um processo multiplicador. Neste contexto, a escola e a família também assumem um papel determinante pela capacidade de fomentar o desenvolvimento de múltiplas competências que serão importantes no sucesso dos adultos, intervindo em vários ciclos da vida. Os autores concluem que os investimentos feitos em idades jovens facilitam a produtividade na idade adulta mas se esses investimentos não forem acompanhados por outros investimentos complementares, não produzirão qualquer efeito. Na abordagem do curso de vida tem correspondência com o *conceito de desvantagem cumulativa (theory of cumulative disadvantage)* que destaca as influências das experiências de vida na juventude na qualidade de vida em idades mais avançadas.

transformações em curso na organização do trabalho¹⁷⁰. A gestão das competências ao longo do ciclo de vida, implica a criação de dispositivos de acompanhamento adaptados a sucessivas transições.

Os modelos de competências assentam em níveis de proficiência, tendo Dreyfus e Dreyfus (1986) descrito os níveis de noviço, iniciante experiente, prático, prático conhecedor, especialista, virtuoso e maestro, numa escala que cobre os que só cumprem regras até aqueles que quebram as regras para fornecer soluções inovadoras e criativas. Benner (1984) descreveu 6 níveis de desempenho: Sem competências; noviço, aprendiz, competente, proficiente e especialista.

McLagan (1997) identificou seis abordagens¹⁷¹ para definir e desenvolver modelos de competências: tarefas de trabalho; resultados dos esforços de trabalho; resultados (outputs); conhecimento, habilidades e atitude; qualidades de desempenho superiores e pacotes de atributos.

O uso dos modelos de competências foi considerado problemático por alguns autores, por considerarem difícil isolar componentes de desempenho (Townley, 1994) ou por a ideia de funcionários eficientes estar associada a um conjunto de evidências de competências específicas (Raelen, Coolege, 1995), especialmente quando a promoção e o desenvolvimento de carreiras estão em causa (Thomson, Mabey, 1994).

O valor dos modelos de competências deriva da sua abordagem holística (Mansfield, 1989) e do seu potencial de gestão de recursos humanos, nos diversos níveis de carreira

¹⁷⁰ Uma outra forma de definir competência encontra-se nas *convenções de competência* (Suleman, 2007) onde é concebida como um resultado sobre o que é a competência, a par da definição do que é qualidade, privilegiando a avaliação e validação sobre o que é a competência. Neste caso, a análise das competências desloca-se de uma perspectiva de identificação dos conteúdos da competência para uma lógica de relação de julgamento.

¹⁷¹ Segundo Cheetham e Chivers (2005) com o aumento das adaptações de modelos de competências na área do ensino e em organizações, muitos dos modelos desenvolvidos enquadram-se nestas seis abordagens referenciadas.

(Grugulis, 1997),¹⁷² e na combinação de competências necessárias às ocupações/profissões¹⁷³ e ao mercado de trabalho (Le Deist, Winterton, 2005).

Cheetham e Chivers (1996, 1998, 2005) propuseram um *novo modelo holístico*, utilizando uma vasta gama de modelos existentes, protocolos para descrição de competências e um estudo empírico desenvolvido com profissionais de 20 profissões diferentes.

O modelo apresenta quatro componentes centrais, considerados importantes para a obtenção de um desempenho efectivo: *competência de conhecimento/cognitiva*; *competência funcional*; *competência comportamental* ou pessoal e *competência de valores/ética*. Permeando essas competências, apresentam as metacompetências: comunicação, autodesenvolvimento, agilidade mental, capacidade de análise, criatividade e solução de problemas. Este modelo baseou-se em várias teorias:

1. *Trabalho de Schon* (1983,1987) ao assumir que a competência crucial para todos os profissionais é a reflexão, importante para o desenvolvimento inicial, para a prática do dia-a-dia e para a melhoria contínua. Os tipos de reflexão incluem *reflexão em acção* (durante uma actividade) e *reflexão sobre a acção* (após uma actividade) por parte do profissional reflexivo.
2. *Modelo de competência no trabalho* (Mansfield e Mathews, 1985), um modelo que tenta tornar os padrões profissionais dinâmicos, demonstrando como vários componentes de competências interagem entre si. Aqui a competência é vista como tendo três componentes essenciais: a gestão de tarefas, o ambiente de trabalho e o papel do trabalho.
3. *Taxionomia de Bloom* (1956) utilizada para categorizar os vários tipos de resultados de aprendizagem, no domínio do conhecimento.
4. *Conceito de metacompetências* (metaqualidades ou metahabilidades)¹⁷⁴ necessárias a ampliar e reforçar outras competências ou podem ser importantes

¹⁷² No entanto, a complexa relação entre os atributos do trabalhador enquanto indivíduo, os factores organizacionais e as políticas nacionais, não deve ser esquecida na análise destes modelos de competências (Ellstrom, 1997).

¹⁷³ Informação detalhada pode ser encontrada na obra de referência de Gonczi, A.; Hager, P. e Oliver, L. (1990) – *Establishing competency-based standards in the professions*. Camberra: Australian Government Publishing Service.

¹⁷⁴ Reynolds e Snell (1988) identificaram as *metaqualidades* como a criatividade, agilidade mental e habilidade de aprendizagem. Essas, podem reforçar outras qualidades. Hall (1986) usa o conceito

para a sua aquisição. Incluem a criatividade, análise, solução de problemas e autodesenvolvimento e as relacionadas com a aprendizagem.

5. *Trabalho sobre ética e valores nas profissões e padrões profissionais* (Ozar, 1993 e Eraut et.al., 1994).

A dinâmica do modelo produz uma série de resultados: *macroresultados* (os resultados amplos, globais e a longo prazo da actividade profissional); *microresultados* (os resultados de actividades mais específicas) e os *resultados parciais* (os resultados de uma actividade parcialmente concluída). Esses resultados podem ser observados e podem testar a competência profissional por parte de um indivíduo e pelo feedback de outros.

A autopercepção dos resultados conduz à reflexão e à melhoria da competência profissional.

O modelo de Bateson distingue seis níveis de reflexão, defendendo várias áreas: *reflexão sobre o ambiente de trabalho* (primeiro nível); *comportamento* (segundo nível), *competências* (terceiro nível); *crenças subjacentes* (quarto nível), *identidade profissional* (quinto nível), sendo o sexto nível uma *reflexão sobre a nossa missão pessoal* (nível transpessoal, também considerado nível espiritual). Sobre a importância destes últimos níveis, Flores e Simão (2009) referem uma investigação sobre os professores em que o ensino constitui uma segunda carreira. Um dos resultados que mais chama a atenção é o facto de as pessoas que mudam de carreira e vão para o ensino o fazerem, muitas vezes, com base numa compreensão profunda da sua identidade pessoal, ou de um forte comprometimento com algum objectivo pessoal.

O contexto de trabalho é definido como a situação profissional na qual um profissional actua¹⁷⁵. O ambiente de trabalho refere-se às condições físicas, culturais e sociais que cercam um indivíduo no trabalho.

metahabilidades, aquelas que tornam possível a aquisição de outras habilidades. O termo *metacompetências* é usado por Linstead (1991), Hyland (1992) e Nordhaug (1993).

¹⁷⁵ Le Boterf (2003) define situação profissional como sendo constituída por um conjunto de missões, funções e tarefas que o profissional deve assegurar, não somente no emprego mas em relação com outros actores, outros empregos ou organizações, evoluindo sob a influência de factores tecnológicos, económicos, organizacionais, construindo segmentos de evolução onde são operacionalizadas competências. *Um profissional é aquele que sabe administrar uma situação profissional complexa* (p.37), sabendo agir com pertinência, sabendo mobilizar saberes e conhecimentos num contexto profissional, sabendo integrar/combinar saberes múltiplos e heterogêneos; sabendo transpor; sabendo aprender e aprender a aprender; sabendo envolver-se, numa combinatória individualizada.

Destacam ainda a relevância da personalidade e da motivação no processo de aquisição de competências. Desde os primeiros trabalhos de Robb (1972) sobre os problemas associados com a aquisição de competências que diferentes teorias têm surgido. Bjornavold (2003) destaca três concepções analíticas: a formulação de Lave e Wenger (1991) – *teoria da participação periférica legítima*; a abordagem de Dreyfus e Dreyfus (1986) para descrever os *elementos que caracterizam a transição das fases de aprendizagem* e a abordagem contextual de Engestrom (1996) que salienta a diferença entre *aprendizagem enquanto forma de reprodução e transformação*.

Lave e Wenger salientam o facto de a aquisição de saberes/competências ser uma actividade contextual em comunidade de praticantes, apresentando o carácter distintivo da natureza relacional e negocial das práticas e do desempenho de vários papéis.

Dreyfus e Dreyfus identificaram algumas das características inerentes ao processo de aprendizagem contextualizada em cinco etapas (da fase de *aprendiz* à fase de *perito*).

Engestrom (1996) estabeleceu a diferença entre a aquisição de saberes enquanto reprodução e a aquisição de saberes enquanto expansão, através da concepção de um *ciclo expandido*, com início quando o indivíduo põe em causa a prática que aceitou. Baseando-se em estudos sobre a organização do trabalho considera que a identificação e a definição de problemas são mais importantes que a solução em si. Propõe sete etapas para o seu modelo:

1. Questionar, criticar e rejeitar certos aspectos das práticas aceites e da teoria existente face a um problema não resolvido;
2. Análise da situação, incluindo a transformação a nível mental, discursivo/prático, pretendendo descobrir as causas;
3. Elaboração de uma nova relação explicativa, com a apresentação de um modelo simplificado que torna a situação problemática mais clara e fornece uma solução;
4. Avaliação do modelo, a sua experimentação com vista a averiguar o seu potencial;
5. A aplicação do modelo
6. O processo de reflexão
7. A avaliação e a consolidação do novo modelo, com vista a conferir-lhe uma nova forma estável.

Nonaka e Takeuchi (1995) irão utilizar este modelo, ao integrarem os conceitos de *saber tácito e explícito* para compreender o processo de criação de saberes e inovação, numa perspectiva de gestão das organizações, especialmente a aprendizagem organizacional.

Complementando este modelo, Meignant (1999) apresenta diferentes formas de adquirir competências, apoiadas em quatro zonas: 1. *Aquisição* – acede-se ao saber constituído pelas formas clássicas (formação, leitura, etc.); 2. *Vigília* – acede-se ao saber emergente pela escuta daquilo que se ouve dentro ou fora do ambiente profissional (colóquios, troca de experiências, reuniões, benchmarking); 3. *Formalização* – aquisição pela formatação (prepara um curso, conferência, redigir um artigo, escrever um livro); 4. *Experiência* – aquela em que se aprende a fazer (coaching, análise do processo, métodos participativos)

A disseminação do conhecimento nas organizações necessita de condições propícias à conversão de:

- Conhecimento tácito em conhecimento tácito¹⁷⁶;
- Conhecimento tácito em conhecimento explícito
- Conhecimento explícito em conhecimento tácito

A criação de conhecimento organizacional é um conhecimento em espiral, que tem o seu início a nível individual, ampliando comunidades de interacção que cruzam fronteiras entre secções, departamentos, divisões e organizações, podendo existir transferência de conhecimento em duas dimensões:

- 1) Transferência de conhecimento codificado de uma organização para outra;
- 2) Transferência de conhecimento tácito de uma organização para outra.

Ao circular e ao ser transferido, o conhecimento sofre alterações, pois cada pessoa interage de forma diferente com o novo conhecimento. Segundo Nonaka e Takeuchi (1997) existem várias condições capacitadoras para promover a espiral do conhecimento:

¹⁷⁶ A transmissão de conhecimento tácito e a sua aquisição só se tornam possíveis em ambientes em que a observação, a imitação e a prática desempenham um papel essencial.

- *Intenção* (actua como elemento regulador no processo de geração do conhecimento, desenvolvendo a capacidade de adquirir, criar, acumular e explorar conhecimento)
- *Autonomia* (permite o surgimento de ideias inéditas e inesperadas)
- *Flutuação e Caos Criativo* (encoraja a interação entre a organização e o ambiente externo),
- *Redundância e Variedade de requisitos* (consiste na existência de informações que transcendem as exigências operacionais, estimula a comunicação frequente)

Estes conceitos podem ser enquadrados nos *ciclos de aprendizagem* (Argyris, Schon, 1978):

- A aprendizagem de circuito simples (*single loop learning*) em que o profissional aprende mas sem mudar fundamentalmente as suas representações/teorias de acção (primeiro nível);
- A aprendizagem de circuito duplo (*double loop learning*) em que o profissional modifica a sua representação em termos de acção para agir diferentemente, corrigindo a acção e a lógica subjacente à acção (segundo nível)
- A aprendizagem transversal (*deutero-learning*) processo no qual a organização aprende a aprender. Os profissionais aprendem ao reflectir sobre os contextos prévios da aprendizagem, ao descobrir as situações facilitadoras e inibidoras da aprendizagem, ao questionar as experiências passadas da organização.

Estes dois últimos níveis de aprendizagem implicam que os saberes sejam transferidos, partilhados e generalizados a outras equipas num processo de aprendizagem organizacional.

O seu desenvolvimento pode ser encorajado pela implementação de *curvas de aprendizagem*¹⁷⁷, situações profissionalizantes e representações operatórias que orientem a combinação dos recursos a mobilizar¹⁷⁸ - *os perfis de competências*.

¹⁷⁷ Na linha da aprendizagem organizacional produzem-se três níveis complementares de aprendizagem: 1. individual (distribuído através de uma organização por quatro processos interrelacionados: *intuição, interpretação, integração e institucionalização*); 2. colectivo (feita em grupos de trabalho em que exista partilha de objectivos, visão e missão); 3. organizacional (gerindo a informação e conhecimento). A aprendizagem organizacional engloba um conjunto de conteúdos (saberes técnicos, procedimentais e modos de fazer), mas compreende, sobretudo processos (intercâmbio mútuo, retenção e disseminação,

Um outro conceito assume importância – a *desaprendizagem organizacional* (Hedberg, 1981), processo através do qual os sujeitos se desfazem dos saberes detidos, abrindo caminho para novas respostas e novos saberes. Este processo não deve ser confundido com o de obsolescência.

A prática de desenvolver perfis de competência para seleccionar gestores e altos dirigentes continuou a ser muito popular nas décadas de 1980 e 1990 e teve a colaboração de muitos investigadores.

Em 1978, surgiu o influente *Human competence. Engineering worthy performance*, de Gilbert, um dos primeiros contributos em que o conceito de competência aparece ligado ao desempenho. Gilbert definiu a competência como uma função do desempenho meritório, o qual é função do rácio entre realizações valiosas e do comportamento. Estabeleceu ainda que o valor do desempenho era uma função das realizações e os custos da acção. O valor do desempenho aumenta em função do crescimento dos resultados alcançados e da diminuição dos custos da acção necessária para atingir esses resultados.

A medida de competência é o potencial de melhoria do desempenho. Desenvolveu também uma matriz de desempenho, na qual há três elementos horizontais: modelos, medidas e métodos. Há seis elementos verticais: o nível filosófico (pontos de partida, valores e normas), o nível cultural, o nível de liderança (institucional), o nível estratégico (desempenho como uma função), o nível tático (tarefas) e o nível logístico. Esta matriz permite aos utilizadores cartografar o desempenho e melhorá-lo com a ajuda de diversos modelos e técnicas.

utilização), sendo dependente da identidade organizacional e das competências; de uma aprendizagem que também pode ocorrer por transferência, de uma organização para outra, por imitação ou por incorporação de novos indivíduos; de uma aprendizagem que, para ser autêntica, surge durante a actividade ao aprender com a prática. As organizações aprendem ao reagir ao meio envolvente, quando são capazes de utilizar o saber adquirido para incrementar a eficácia e de responder criativamente quando detectam erros (Ruas, Antonello, Boff, 2005). Entre as actividades típicas das organizações aprendentes encontra-se a resolução de problemas, a experimentação, a aprendizagem a partir de experiências, a aprendizagem a partir dos outros, a transparência do conhecimento (Garvin, 1993) e entre os comportamentos a gestão da informação, o estilo de comunicação, a gestão da mudança, erros e experiências, remuneração e recompensas. Os factores facilitadores relatados na literatura (Lopes, Picado, 2010) são os imperativos de análise, o desfasamento no desempenho, a preocupação com as medidas, a preocupação com a experimentação, clima de abertura, a educação continua, a variedade operacional, os múltiplos defensores, a liderança envolvida e a perspectiva sistémica.

¹⁷⁸ Le Boterf (2003) prefere usar o termo *navegação profissional*, em que os referenciais de profissão são provisórios, “existindo para serem actualizados. Porém, sem eles, a actualização não seria possível. Os referenciais devem ser considerados como construções progressivas, cuja elaboração é mais fruto de um investimento contínuo do que um produto pesado de estudos prévios” (p. 175)

Também a obra *Homens e competências. A gestão dos recursos humanos na Europa* (Mitrani, Dalziel e Bernard, 1992, 1994 na versão portuguesa) teve o seu impacto na gestão¹⁷⁹, propondo o desenvolvimento de um sistema de evolução de carreira baseado em competências. Entre as fases do sistema propostas, caberia a um grupo de peritos conhecer as funções-alvo e as funções-recursos para estabelecer a evolução entre eles e os critérios de desempenho. Seria também necessário realizar entrevistas com profissionais que apresentassem desempenhos superiores para estabelecer níveis de desempenho a alcançar. Os profissionais deveriam ter aconselhamento sistemático e correspondente programa de formação.

O modelo de competências é também alvo de críticas pois, ao facilitar uma transferibilidade de saberes favorável à gestão do emprego e da mobilidade quer do ponto de vista empresarial, quer dos trabalhadores, desvaloriza saberes específicos detidos pelos trabalhadores e pode destruir identidades profissionais. Parente (2008), baseando-se em Dugué (1994) afirma que o conceito de competências favorece a *elaboração de espaços profissionais flexíveis*, no sentido em que o referencial formativo deixa de ser unicamente o posto de trabalho, *para ser uma família de profissões*, favorecendo a adaptabilidade profissional pela aquisição de competências transversais. *Com a criação das famílias profissionais que substituem as fileiras de empregos, os saberes profissionais reduzem-se em benefício de qualidades mais gerais, favorecendo a mobilidade dos trabalhadores em espaços profissionais ficticiamente homogêneos e questionando os saberes profissionais enquanto mecanismo de identificação social.* Pode evitar lutas e reivindicações sociais colectivas, visto que a negociação do conteúdo do trabalho e o reconhecimento das suas competências, passa a ser feita a título individual. Como consequência, cabe aos indivíduos gerir a trajectória profissional de acordo com os seus projectos individuais.

As competências podem também representar uma *forma de reprofissionalização e um elemento da profissionalidade* (Demailly, 1987) ligadas à construção e afirmação profissional.

A Sociedade da Informação veio dar valor ao profissional do conhecimento, enquanto detentor de capital humano, nas vertentes triplas de capital intelectual, social e emocional. O capital intelectual tem que ser continuamente actualizado; o capital social permite articular o conhecimento individual com o de outras pessoas e de outras partes

¹⁷⁹ Prémio europeu do livro de gestão.

da organização, é crucial para a geração e partilha de conhecimento¹⁸⁰ e o capital emocional diz respeito à forma como as pessoas geram contextos facilitadores da criação de conhecimento (Cunha, Cunha, Mendonça, 2010, p. 120).

A ideia de organização como sistema de conhecimento distribuído e partilhado colectivamente, implica novas formas de gestão dos recursos humanos e de gestão do conhecimento.

O conceito de gestão de conhecimento é multidimensional¹⁸¹, sendo frequentemente conotado com as capacidades, competências ou talentos, distinguindo-se conhecimento tácito e explícito, sendo o primeiro passível de formalização e de transmissão teórica e o segundo, implícito, difícil de formalizar e adquirido pela acção, resultando da experiência e não sendo fácil a sua formalização.

O conhecimento individual pode ser distinguido entre *consciente* (aquilo que sabemos e somos capazes de explicar) e *automático* (o que sabemos mas não somos capazes de explicar).

Segundo Cunha, Cunha, Mendonça (2010) uma corrente teórica da gestão do conhecimento assume um carácter funcionalista e procura saber como usar o conhecimento para construir vantagem competitiva, destacando-se três linhas de investigação:

¹⁸⁰ Segundo Bartlett e Ghosal (2002) a gestão de capital social é importante pela construção, ligação e vinculação das pessoas às organizações.

¹⁸¹ Este conceito é usado de forma diferenciada em diferentes domínios (Davenport, Cronin, 2000), destacando a área de Biblioteca e sistemas de Informação; Engenharia de Processos e a Teoria organizacional, não podendo ser abordado de uma só maneira “either seeing knowledge as susceptible of capture, codification and transfer, or recognising it as a human process in which only tacit knowledge would make the difference – but should be understood as the confluence of several disciplines and sciences, each contributing towards the definition and comprehension of this concept.” (Correia, Sarmento, 2004, p.266) O interesse crescente por este tema pode ser referenciado após 1997 pelo número de conferências e publicações e pelos projectos e actividades do Knowledge Board no âmbito da União Europeia, com o apoio do Programa Information Society Technologies (2000). Uma das actividades desenvolvidas foi a criação do *perfil de competências de gestor de conhecimento* tendo por base a confluência de contributos de várias disciplinas (Correia, Sarmento, 2004) e seguindo a proposta de Abell e Oxbrow (2001) para trabalhadores em profissões relacionadas com o desempenho da gestão do conhecimento. Estes autores propõem três categorias: *competências profissionais e técnicas; competências organizacionais e competências facilitadoras da gestão do conhecimento*. Identificaram também um conjunto de competências em duas áreas: compreensão do processo de conhecimento e gestão da mudança (identificar os benefícios da mudança para a organização e indivíduos; envolver as pessoas no desenvolvimento de ideias; identificar barreiras e obstáculos; compreender a arte da aquisição do possível antes do impossível; influenciar os desenvolvimentos organizacionais e manter o processo numa forma zelosa). A proposta apresentada tem seis domínios de competências: recursos de conhecimento, sistemas de gestão de conhecimento, conhecimento organizacional, contexto organizacional e cultura, capital intelectual, gestão de inovação. Na área das bibliotecas, a IFLA tem mantido grupos de trabalho activos, especialmente desde 2002 (Hobohm, 2004), defendendo-se um papel mais activo neste domínio.

1. Medição do conhecimento (Cardoso, 2003);
2. Transferência para a organização do conhecimento individual (Garrick, Clegg, 2000)
3. Processos de criação de conhecimento _ socialização, combinação, internalização e articulação (Nonaka e Takeuchi, 1995).

Em todas as situações os princípios e valores da organização são necessários para usar e desenvolver competências e conhecimentos, criando condições para a participação e para a acção, como condição para a aprendizagem¹⁸² (Weick (1990). A gestão do conhecimento passa também pela circulação de histórias e pela facilitação das conversações. Alvesson (2001) apresenta uma visão céptica da gestão do conhecimento pela ambiguidade da medição, pela dificuldade em demonstrar a competência e o desempenho e pelo significado de produzir a impressão verdadeira, aliado aos problemas identitários criados. “Image becomes vital as a substitute for the ambiguities of the content of the skills and knowledge of the personnel, for the difficulties in finding out what knowledge people actually do and for evaluating results” (pp.7-8) e “the rather homogeneous aspect of the dependence on significant others for validation – the relational character of knowledge intensiveness – involves a) (being perceived as) having links with bodies that confirm one’s knowledge intensiveness, b) forming and maintaining specific ties with clients and customers and c) orchestrating the interactions around carrying out the work in socially and politically fine-tuned ways.” (p.9)

Uma das áreas que tem sido estudada pelo CEDEFOP (2009) é a importância dos impactos do capital de competências individuais no desenvolvimento económico, na competitividade e na capacidade de inovação, ganhando especial destaque a perspectiva de alinhamento das competências com as necessidades organizacionais e o estudo dos *gaps* quando tal não se verifica. A existência de desemprego, sobrequalificação e sobre

¹⁸² Huberman propõe quatro ciclos de aprendizagem, progressivamente mais abertos: *ciclo individual fechado* (referente à aprendizagem privada do próprio em contexto de trabalho); *ciclo individual aberto*, com a ajuda de um colega; *ciclo colectivo fechado*, com grupo para partilhar práticas comuns e *ciclo colectivo aberto*, com parcerias e redes de aprendizagem

educação representam um desperdício valioso de recursos humanos, denotando um grave problema social¹⁸³.

Desde a revisão da Estratégia Europeia de Lisboa em 2005, a discussão em torno deste tema tem realçado o papel da inovação e da criatividade no trabalho. Considerado um dos pilares da cooperação na Europa, em 2009 comemorou-se o Ano Europeu da Criatividade e Inovação, como forma de divulgar as estratégias da sociedade do conhecimento, aliando os dois conceitos no European Creativity Index.

A criatividade é *multidimensional e complexa* (Villalba, 2009), distinguindo-se três tipos interrelacionados: *criatividade tecnológica* (invenção); *criatividade económica* (empreendedorismo) e *criatividade artística/cultural*, numa linha de confluência de abordagens que destacam seis recursos distintos: competências intelectuais, conhecimento, estilos de pensamento, personalidade, motivação e meio-ambiente (Sternberg, 2006). Entre as competências intelectuais Sternberg e Lubart (1999) destacam três: 1) a competência de ver os problemas de uma nova maneira; 2) a competência analítica para reconhecer ideias; 3) a competência de saber convencer outros da validade das ideias. As três competências deverão ocorrer em conjunto, já que uma sem as outras não produzirá os efeitos criativos esperados.

O trabalho de Richard Florida *The Rise of the Creative Class* (2002) deu um grande impulso à análise da criatividade do quotidiano ou local, dedicada a uma larga percentagem da população trabalhadora que desenvolve actividades de resolução de problemas, criando novas formas de o fazer, transferíveis e amplamente utilizáveis, integrando vários grupos profissionais. A sua noção de *classe criativa* refere-se a tipos de actividades em diferentes profissões., tendo identificado requisitos de competências

¹⁸³ Segundo Allen, Badillo-Amador e van der Velden (2006) a investigação sobre estes temas “usually finds that workers with a higher level of formal education than that required in their jobs (overeducated workers) are penalised in terms of wages compared to similarly educated workers working in jobs that required their own level of formal education (adequately educated workers). Opposite wage effects have been observed when workers have a lower level of formal education than that required in their jobs (undereducated workers). These findings have usually been justified by means of the assignment theory (Sattinger, 1993), which predicts that productivity, and thus wages, depend on the match between actual and required education.” (p. 2). Três outras teorias – a *Institucional* (Allen, Van der Velden, 2001), a da *Heterogeneidade de trabalhadores* (Green, McIntosh, 2002) e a *Heterogeneidade de competências* (Di Prieto, Urwin, 2006) têm vindo a ser apresentadas e testadas, incidindo sobre dados de níveis de competências, obtidos pela auto-avaliação em torno de duas questões: (1) Qual a necessidade de mais conhecimento e competências que o seu actual emprego exige? (2) Qual a dimensão/frequência de utilização do seu conhecimento e competências no seu actual emprego? A escala usada de 1 (não existência) a 5 (frequência elevada) dá origem a quatro categorias de resultados: sobrecompetente; adequadamente competente; subcompetente e com competências não adequadas.

transversais em três grupos: a classe criativa, a classe de serviços e a classe trabalhadora.

As *variáveis de criatividade* consideradas são (Lorenz, Lundval, 2009): actividades de resolução de problemas no trabalho; aprendizagem de coisas novas no trabalho; realização de tarefas complexas; utilização de ideias próprias no trabalho; capacidade para escolher ou mudar os métodos de trabalho; capacidade para escolher/mudar a ordem das tarefas.

As Conclusões do Conselho da Europa ¹⁸⁴(11 de Maio de 2010) sobre as competências para a aprendizagem ao longo da vida e a iniciativa “Novas competências para novos empregos” reforçam o discurso europeu de que “é essencial adquirir e desenvolver ainda mais as competências para melhorar as perspectivas de emprego e contribuir para a realização pessoal, inclusão social e cidadania activa, uma vez que revelam a capacidade de os indivíduos agirem de forma auto-organizada em contextos complexos, em transformação e imprevisíveis”, (p. 4) sendo necessário desenvolver esforços para avaliar, registar e demonstrar as competências adquiridas pelos cidadãos ao longo da vida em contextos formais, não formais e informais.

É ainda recomendado que os estados-membros trabalhem em colaboração com parceiros sociais, serviços públicos de emprego e outras partes interessadas, “no desenvolvimento de uma linguagem comum – ou terminologia normalizada – que abranja o Quadro Europeu de Qualificações, Competências e Profissões (ESCO). Essa linguagem comum deverá ter por objectivo melhorar a articulação entre as competências adquiridas nos processos de aprendizagem e as necessidades das profissões e do mercado de trabalho, pondo assim em contacto os mundos do ensino e formação e do trabalho. Poderá ajudar à implementação do Quadro Europeu de Qualificações, facilitando a descrição, categorização e classificação da prestação de ensino e formação, dos resultados e das experiências de aprendizagem individual, bem como das oportunidades de emprego correlacionadas. O objectivo geral seria permitir que os cidadãos, os serviços públicos de

¹⁸⁴ Estas conclusões tiveram por base: a recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho da EU (18.12.2006) sobre as competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida; a resolução do Conselho de 15.11.2007 sobre novas competências para novos empregos (competências essenciais transversais); a recomendação do Parlamento Europeu (23.4.2008) relativa à instituição do Quadro Europeu de Qualificações para a ALV, baseada numa abordagem dos resultados da aprendizagem; as conclusões do Conselho e dos Representantes dos Estados-Membros (22.5.2008) sobre a promoção da criatividade e inovação através da educação e formação, salientando a importância do Manifesto para a Criatividade e Inovação na Europa; as Conclusões do Conselho e dos Representantes dos Governos dos Estados-Membros (21.11.2008) sobre as estratégias de preparação dos jovens e sobre as prioridades futuras da cooperação europeia no ensino e formação profissionais.

emprego, os conselheiros de orientação profissional, os orientadores e os empregadores pudessem avaliar com mais facilidade a relevância dos resultados da aprendizagem nas qualificações nacionais para as tarefas e as profissões em causa, e utilizar a linguagem comum para adequar melhor as aptidões necessárias ao mercado de trabalho.” (p.5)

3.1.Competências-chave

As competências-chave¹⁸⁵ podem ser definidas como um conjunto de conhecimentos e capacidades que qualquer indivíduo deve possuir para conseguir entrar ou manter-se no mercado de trabalho, ou seja, para conseguir exercer com sucesso uma profissão e saber gerir adequadamente a sua carreira, mesmo em contextos marcados por grande complexidade (Suleman, 2007). São igualmente designadas de *competências transferíveis*, por traduzirem capacidades comuns que garantem a adaptabilidade às transformações dos empregos, tornando-se transferíveis entre profissões, sectores ou empresas (Velo, 2009)¹⁸⁶.

Possuem as seguintes características:

- *Transversais* e multifuncionais – não devem estar relacionadas apenas com uma profissão em particular, estando ligadas à mobilidade profissional e a diferentes facetas da vida (Tien et. al., 2003)
- *Transferíveis* – Passíveis de ser aplicadas pelos indivíduos em situações imprevistas, nomeadamente no desenvolvimento da carreira, na aprendizagem ao longo da vida.
- *Reinterpretáveis* – Adaptáveis a contextos e situações específicas, implicando diferentes e específicas combinações de saberes.
- *Muitdimensionadas* – compostas por diferentes conjuntos de competências

¹⁸⁵ A classificação das competências não reúne também consenso, existindo várias propostas de que destacamos: 1. Stewart e Knowles (1999): *Competências-chave*: competências profissionais; competências específicas do emprego; 2. Lawrence (2000) – *Competências académicas*: competências de empregabilidade; competências ocupacionais ou técnicas; 3. Kearnes (2001) – *Competências fundadoras*; competências básicas; competências gerais; competências específicas.

¹⁸⁶ A estas opõem-se as competências específicas, associadas às profissões típicas de um sector da actividade económica.

- *Aprendizagem* – são aprendidas num processo on-going, através de diferentes contextos (escola, família, redes sociais, trabalho)
- *Abrangência* – mais abrangentes do que as restantes categorias de competências.

O desenvolvimento de competências transversais¹⁸⁷ é um processo onde intervêm diferentes actores, uma área de investigação ainda pouco explorada (Cabral-Cardoso; Estêvão; Silva, 2006; Silva, 2008), não existindo uma análise da relevância das competências adquiridas e da emergência de novas competências ao longo da vida profissional.

Uma das dimensões mais estudadas tem incidido na categorização das competências transversais nos diplomados do Ensino Superior e que são igualmente úteis na reflexão sobre o ciclo de competências dos profissionais I-D. Sobre estes profissionais Framer e Campbell (1997) identificaram as cinco competências com maior importância: tecnologias de informação e comunicação; comunicação e relacionamento interpessoal, investigação e tecnicidade, gestão e organização e competência de formação.

Harvey et. al. (1997) identificam *atributos pessoais* (intelecto, conhecimento, aprendizagem contínua, flexibilidade e adaptabilidade, auto-regulação, auto-motivação e auto-confiança) e *atributos de interacção* (comunicação, relacionamento e trabalho em grupo).

Van Zolligen et.al. (1997) identificam seis dimensões das competências transversais:

- 1) Uma *dimensão geral* que incorpora conhecimentos e saberes de uma determinada ocupação que podem ser aplicados noutras situações;
- 2) Uma *dimensão cognitiva* (identificar e resolver problemas, pensamento abstracto, aprender como aprender)
- 3) Uma *dimensão ligada à personalidade* (auto-confiança, sentido de responsabilidade, criatividade, imaginação, perseverança...)

¹⁸⁷ A importância das competências transversais para o desempenho tem sido amplamente estudada por vários autores, de que destacamos Goleman (2000); Cabral-Cardoso, Gonçalves, 1995; Harvey et. al (1997) ou Kearns (2001). A qualidade e o papel das entidades no seu desenvolvimento são áreas deficitárias de investigação.

- 4) Uma *dimensão sócio-comunicativa* (capacidade de expressão oral e escrita, capacidade de trabalhar com outros, empatia...)
- 5) Uma *dimensão sócio-normativa* (capacidade de adaptação à cultura organizacional – lealdade, dedicação, conhecimento da organização)
- 6) Uma *dimensão estratégica* (demonstrar uma atitude crítica no trabalho, assumir um papel activo na tomada de decisão)

Kearns (2001) agrupa as competências transversais em 4 tipos: preparação para o trabalho e hábitos de trabalho: empresa, inovação e criatividade; competências interpessoais; competências de aprendizagem, pensamento e adaptabilidade.

González e Wagenaar (2003) consideram a existência de 3 tipos: competências instrumentais (relacionadas com habilidades cognitivas, metodológicas, tecnológicas e linguísticas; competências interpessoais (relacionadas com capacidades individuais e sociais de relacionamento com os outros; competências sistémicas (relacionado o funcionamento conjunto do todo e das partes).

Atlay e Harris (2000) agregam as competências transversais em quatro categorias: recolha e tratamento de informação, comunicação e apresentação; planeamento e resolução de problemas; desenvolvimento social e interacção.

Whittle e Eaton (2001) contemplam categorias mais alargadas com sete tipos de competências transversais: tratamento de informação, numeracia e competências básicas, tecnologias de informação e comunicação, competências organizacionais, gestão, auto-aprendizagem e apresentação.

Silva (2008) realizou uma investigação em torno de 40 competências transversais, tendo sido consideradas as mais importantes a resolução de problemas, planeamento/organização, tecnologias de informação e comunicação, a motivação, o relacionamento interpessoal, a aprendizagem contínua, a adaptação à mudança e a auto-confiança.

Independentemente da tipificação destas competências é importante a interpretação e operacionalização do conceito em contexto laboral.

A socialização é um das temáticas mais importantes para o estudo do desenvolvimento de competências, tendo algumas referências fundamentais, de acordo com a síntese realizada por Dubar (1991):

1. A *perspectiva piagetiana de 1978*, equaciona o processo de desenvolvimento do indivíduo¹⁸⁸ da infância à idade adulta, definindo seis estádios e processos de adaptação descontínua e grau crescente de complexidade, como resultado de dois movimentos complementares – a assimilação (incorporação nas estruturas mentais já existentes) e a acomodação (reajustamento em função das transformações ocorridas no meio ambiente). As adaptações sucessivas entre sujeito e meio originam o processo de equilibração que Dubar considera uma dupla ruptura com conceitos tradicionais de socialização passiva e uma acepção linear e cumulativa de socialização. Para Dubar, o duplo movimento de assimilação e acomodação pode assumir uma continuidade ou rupturas e inversões.

2. A *distinção entre socialização primária e secundária* (Berger, Luckmann, 1986), estando a socialização profissional associada a esta última

3. O *conceito de agências de socialização*, enquanto espaços sociais em que os processos em análise têm lugar.

4. O *conceito de socialização antecipatória* (Merton, 1965), enquanto processo pelo qual um indivíduo aprende e interioriza os valores de um grupo (de referência) ao qual deseja pertencer.

5- O *conceito de projecto*, associado a um processo racional e estrategicamente elaborado, construído e empreendido pelos indivíduos.

A socialização profissional é um processo longo, associada ao profissionalismo e à identificação com os valores profissionais.

Ainda segundo Veloso (2009) a análise dos efeitos de socialização associados ao trabalho está ligada ao conceito de *habitus*¹⁸⁹ (Bourdieu, 1980), definido como sistemas de disposições duráveis e transponíveis, estruturadas e estruturantes, enquanto princípios geradores e organizadores de práticas e de representações, pressupondo um trabalho contínuo de aprendizagem e acumulação de experiências. Permire articular probabilidades objectivas com expectativas subjectivas nas trajectórias profissionais.

¹⁸⁸ Este processo abraça três aspectos. O *cognitivo* (estrutura de conduta, traduzida em regras); o *afectivo* (valores) e o *expressivo* (significantes da conduta através de signos). O processo de aprendizagem é fundamental em todos os aspectos.

¹⁸⁹ O debate em torno do conceito não é pacífico, com intervenção de vários autores: Dubar (1991); Dortier (2002), Corcuff (2002), Lahire (1998). Na teoria social de Bourdieu são três os conceitos cruciais *habitus*, *campo* e *capital*. *Habitus* é caracterizado como um sistema de esquemas gerais, duráveis e transponíveis de um campo para outro, numa dinâmica de intersecção de estrutura, acção, sociedade e indivíduo e significando uma estrutura – *opus operatum* e um fenómeno em estruturação – *modus operandi*. Os campos sociais definem a localização das posições e o relacionamento entre agentes. Cada campo social é historicamente constituído. *Habitus* e campo determinam-se mutuamente.

Uma área em crescimento neste debate cabe ao papel da *cooperação*, enquanto acordo interinstitucional visando uma interacção entre membros de organizações independentes que combinam activos imateriais, combinando conhecimentos tácitos e complementares e desenvolvendo competências (Tremblay, 2003). A cooperação é um método de criação e de transferência de competências (Prevot, 2003), permitindo o acesso a competências da organização parceira e o desenvolvimento de competências comuns.

Prevot (2003) define três tipos de objectivos para este tipo de estratégia:

- Ter acesso a competências existentes
- Combinar as competências existentes e complementá-las (co-especialização)
- Criar novas competências

O sucesso desta estratégia está dependente da *transparência, da receptividade e da intenção da aprendizagem*, aumentando o nível de transferabilidade consoante a qualidade dos instrumentos de transferência de competências. Estes instrumentos são: a transferência de grupos de especialistas (visitas, auditorias, formações, troca temporária de pessoal); intercâmbio de dados informáticos, trabalho em grupo, seminários de formação, regras, procedimentos e directivas.

3.2. Dimensões do Ser competente

As dimensões da competência e da definição do auto-conceito estão imbuídas também da transitoriedade da sua construção.

De acordo com Raven e Stephenson (2001) os indivíduos devem demonstrar competência em quatro áreas:

1. *Atribuir significado à competência (Meaning competence)* – compreender a cultura e a organização em que estão inseridos e agir em consonância;
2. *Relacionar competências* – criando e mantendo conexões com as partes interessadas nas tarefas e na organização;
3. *Aprender as competências* – identificar soluções para as tarefas e reflectir sobre experiências, de modo a que aquilo que é aprendido melhore a próxima tarefa completada;
4. *Mudar a competência* – actuar de novas maneiras quando a tarefa ou a situação assim o chamar.

Bosman, Gerard e Rogiers (2000) distinguem três dimensões aplicadas ao campo de trabalho:

- *Originalidade* - é competente quem pode, face a um problema, trazer uma resposta que não faz forçosamente parte do código de procedimentos;
- *Eficácia* – é competente aquele que pode encontrar a resposta que permite à organização concretizar melhor os seus objectivos para o bem comum;
- *Integração* – é competente quem propõe uma solução que tenha em conta o meio envolvente.

Wittorski (2000) criou a seguinte tipologia:

- *Competências de acção concentradas na realização de uma acção.* O objectivo pretende “transformar qualquer coisa do ambiente”. Concretamente, trata-se de competências técnicas, sociais e gestuais.
- *As competências concentradas na análise da acção ou da situação onde intervêm para preparar uma acção do futuro.* Assim que se aborda a questão da

profissionalização, este tipo de competências assume um lugar considerável. *Competências individuais* – são aquelas que são produzidas e mobilizadas pelo indivíduo sózinho, em interacção com o meio envolvente.

- *Competências partilhadas* – são aquelas que são transmitidas de um indivíduo a outro. O sistema de tutoria entra dentro desta categoria.
- *Competências colectivas* – são o produto de uma cooperação entre as competências individuais que, combinadas com os recursos próprios a um contexto profissional, geram um saber agir-colectivo, específico a uma equipa de trabalho.

Processo de transformação de competências	Reflexão na lógica da acção	Reflexão na acção	Reflexão sobre a acção	Reflexão para a acção	Assimilação e integração
Contextos de desenvolvimento de competência	Situação de noa necessitando de modelos de acção já conhecidos	Situação inédita em pondo causa modelos de acção	Situação colectiva de formalização de práticas	Situação colectiva de formalização de práticas	Situação de aprendizagem de novos saberes
Funções asseguradas pelas competências	Rotinas específicas nos contextos de mobilização	Transferíveis	Produzem meta competências	Produzem metacompetências, permitem a gestão de capacidades de acção e perspectivam a mudança	Transferíveis para um grande número de situações
Tipo de comportamento	Individual	Individual /colectivo	Individual Colectivo Partilhado	Individual Colectivo Partilhado	Individual Colectivo Partilhado
Saberes de referência/competências	Saber da acção	Novos saberes na acção Competências de transformação	Transformação de saberes na acção Competências de processo	Novas competências para agir; meta competências; competências de progresso	Novos saberes teóricos, competências metodológicas (análise, inferência e resolução de problemas)

Quadro 11 - Tipologia de competências

(Wittorski, 1998, pp. 64-65)

Zarifian¹⁹⁰ (1998) realça dois elementos indissociáveis na composição das competências: a responsabilidade e a iniciativa. Para este autor, competência significa ter responsabilidade pelo êxito individual e grupal, diante de uma situação profissional. Em termos de gestão de recursos humanos distingue-se entre referencial de competências, quadros de competências, mapas de competências e perfis de competências (Cascão, Cunha, 1998, Faustino, 2010):

- *Referencial de competências* - constitui uma abordagem prospectiva aplicada a profissões estratégicas, ilustrando um conjunto de competências idênticas ou vizinhas numa multiplicidade de situações de trabalho. As fases do processo implicam a identificação da profissão (de forma horizontal se existir fragmentação laboral) ou de forma vertical (quando é uma actividade com níveis de especialização). São agregadas actividades/competências para iniciados e veteranos. A validação e actualização são fases importantes para a qualidade da análise do impacto dos dados (perfis de competências) nas práticas profissionais. O referencial deve conter três tipos de perfis: perfil de competências¹⁹¹; perfil de formação¹⁹² e perfil de certificação.
- *Quadros de competências* – são definições de requisitos de competências que cobrem todos os postos de trabalho numa biblioteca, podendo consistir numa descrição genérica de competências.
- *Mapas de competências* – Descrevem os diferentes aspectos/categorias de comportamentos considerados competentes numa dada actividade em relação a dimensões de competências pré-estabelecidas.
- *Perfis de competências* – Fazem a descrição das competências exigidas para um desempenho num posto de trabalho.
- *Listas de competências* – constituem a base, a partir da qual se constroem os quadros, os mapas e perfis de competências.

¹⁹⁰ Este autor tem desenvolvido um amplo trabalho na área das competências, inserindo-as numa dimensão socializada do trabalho, equacionando-a ao nível da organização e conteúdo num contexto de relações sociais específicas.

¹⁹¹ Deverá conter as competências nucleares e as competências específicas em funções dos contextos de intervenção.

¹⁹² Deverá conter o perfil de formação inicial e os perfis de formação de especialização.

- *Clusters de competências* – Consistem em comportamentos associados a competências críticas, ou seja, comportamentos que têm como objectivo fazer com que um determinado posto de trabalho funcione. Estes comportamentos passam da orientação para a concretização.

Quando se fala em análise de competências, fala-se numa análise funcional que tem por objectivo determinar as competências necessárias para a realização de uma determinada tarefa num posto de trabalho e na análise de comportamentos. Os métodos mais frequentes são:

- *Opinião de peritos* – discussão entre várias pessoas conhecedoras de um determinado posto de trabalho de um aspecto relacionado com esse posto de trabalho, caracterizando um conjunto de competências.
- *Entrevistas estruturadas* – Utiliza uma lista de competências definida por especialistas para a elaboração da entrevista estruturadas aos vários titulares de um determinado posto de trabalho.
- *Métodos dos workshops* – consiste num grupo de pessoas detentoras de um conhecimento especializado ou possuidoras de experiência em relação a um determinado posto de trabalho, que assumem a função de facilitadores, isto é fazem um levantamento das competências associadas ao posto de trabalho em termos de resultados desejados, resultados-chave e responsabilidade e desenvolvem exemplos de comportamentos efectivos e menos efectivos: indicadores positivos e negativos.
- *Modelo da análise funcional* – Consiste na descrição da finalidade da ocupação e respectiva identificação das funções-chave a ela associadas. Prevê a criação de um padrão de competências através da análise das tarefas.
- *Método dos incidentes críticos* – Consiste numa forma de recolha de dados sobre comportamentos mais ou menos efectivos que são relatados como exemplos de situações actuais.
- *Método de análise de grelhas de inventários* – Identifica as dimensões que distinguem bons e maus desempenhos

- *Método da avaliação da competência do posto* – Consiste em identificar as competências que determinam o sucesso em termos de desempenho num determinado posto.
- *Balanço de competências*¹⁹³ – metodologia de diagnóstico que visa a identificação, avaliação e reconhecimento das competências do indivíduo, quando os objectivos são a certificação dos saberes experienciais, adquiridos em contextos de vida e de trabalho. Baseia-se numa atitude voluntária da pessoa e é um processo activo, personalizado e complexo, no qual se articulam as dimensões pessoais e sócio-profissionais.

Cascão (2009) elaborou uma síntese dos principais conceitos:

Termos	Breve caracterização
Capacidade (<i>hability</i>)	Refere-se ao talento, capacidades intelectuais e cognitivas ou pensamento conceptual.
Comportamento (<i>behaviour</i>)	Refere-se a um conjunto de acções que, presumivelmente, podem ser observadas, ensinadas, aprendidas e avaliadas.
Âncoras comportamentais (<i>behavioral anchors</i>)	São mais específicas do que os comportamentos; são construídas por níveis, em que a descrição de cada nível é mais complexa do que a anterior.
Crenças (<i>beliefs</i>)	São ideias ou conceitos que as pessoas desenvolvem acerca de si próprio ou dos outros.
Características (<i>Characteristics</i>)	Refere-se aos traços ou características da personalidade.
Agrupamento (<i>Cluster</i>)	São grupos de competências, habilidades ou comportamentos representativos de uma função ou grupo de funções.
Competência (<i>Competency</i>)	Pode-se referir ao conhecimento, habilidades, capacidades ou características associadas a elevado desempenho no trabalho.
Modelo de competências (<i>Competency model</i>)	Refere-se normalmente ao resultado do processo de identificação de competências.
Competências nucleares	Refere-se, às capacidades mais fortes na organização, ou

¹⁹³ Segundo Imaginário (2001) o balanço de competências permite: Fazer o ponto das experiências profissionais e pessoais; referenciar e avaliar as aquisições ligadas ao trabalho, à formação, à vida social, identificar melhor os saberes, capacidades, atitudes, desocultar as potencialidades inexploradas, recolher e formalizar os elementos que facultem elaborar um projecto profissional ou pessoal, gerir o melhor possível os recursos pessoais, organizar as prioridades profissionais; utilizar melhor os trunfos em negociações de emprego ou na escolha de carreira.

Frequência (<i>Frequency</i>)	aquilo que ela melhor sabe fazer. Refere-se à frequência com uma competência é utilizada num trabalho particular ou grupo de funções.
Análise do trabalho (<i>Job analysis</i>)	Processo de recolha de informação da competência, o que descreve em detalhe os critérios para um desempenho bem sucedido.
Perfil do trabalho (<i>Job profil</i>)	Conjunto de competências ou factores de sucesso para uma função ou grupo de funções.
Conhecimento (<i>knowledge</i>)	Corpo de informação relevante para o desempenho de um trabalho, ou aquilo que as pessoas têm de saber para realizarem as suas tarefas.
Motivos (<i>motives</i>)	É o que leva as pessoas a desejarem, a procurarem e a realizarem determinadas acções.
Proficiência (<i>Proficiency</i>)	Indica o quanto uma pessoa deve possuir uma competência particular para ser bem sucedida no seu trabalho. É o grau de domínio de uma competência ou área de conhecimento.
Habilidades (<i>skills</i>)	Refere-se à demonstração de um talento ou saber fazer particular.
Factores de sucesso (<i>success factors</i>)	Descrevem os conhecimentos, habilidades, comportamentos e características associadas a elevado desempenho.
Valores (<i>values</i>)	São avaliações e julgamentos internos acerca do que as pessoas consideram ser bom, positivo ou importante.

Quadro 12 - Principais termos relacionados com o conceito de competência

(Casção, 2004)

3.3. Obsolescência e gaps de competências

A obsolescência profissional é um dos principais riscos para os trabalhadores, já que pode levar ao desemprego (Van Loo, De Grip, De Steur, 2001), manifestando-se de várias formas: “Skills obsolescence occurs when skills become less valuable in the production process of a firm. Skills can be regarded as the human capital counterpart of physical inputs in the production process” (p.2).

A noção de *temporalidade da competência* é determinante para a gestão da carreira e, à semelhança das competências organizacionais, as competências profissionais podem ser classificadas segundo um ciclo de vida, traduzido em quatro fases (Brandão, 1999; Sparrow e Bognano, 1994):

- Emergentes
- Declinantes/obsoletas
- Estáveis ou essenciais
- Transitórias

O tipo e a qualidade das competências adquiridas graças a um determinado diploma educativo formal, ou a um nível de educação, diferem consoante o diploma tenha sido obtido nos anos 60 ou nos anos 90. Verifica-se a concorrência nas profissões entre diferentes gerações, entre os diplomas e a experiência.

Para Buechtemann (1999) as mudanças nas categorias profissionais caracterizam a estrutura das profissões dos activos ocupados, modificando também as competências em todos os graus da hierarquia profissional, devendo ser analisada a evolução da formação para explicar as transformações endógenas das profissões.

O capital humano engloba três tipos de capital: intelectual, social e emocional.

O capital intelectual refere-se às capacidades cognitivas, conhecimentos, competências, experiência e potencial de aprendizagem do indivíduo e necessita de ser continuamente actualizado.

O capital social refere-se a quem se conhece, sendo a capacidade de articular o conhecimento individual com o de outras pessoas crucial para a geração e partilha de conhecimento.

O capital emocional diz respeito à forma como as pessoas gerem contextos facilitadores da criação de conhecimento. De um ponto de vista económico são considerados dois tipos de obsolescência:¹⁹⁴ técnica e económica:” Technical skills obsolescence is the

¹⁹⁴ A primeira referência ao termo *obsolescência ocupacional* foi feita por Tugwell (1931). Dubin (1972) discutiu a obsolescência profissional em termos de “The half life of a Professional as the time after completion of Professional training when, because of new developments, practicing professionals have become roughly half as competent as they were upon graduation to meet the demands of their profession,” Rosenow (1971) estimou que para um médico são 5 anos, Lukasiewicz (1971) estimou 12 anos para engenheiros na década de 40 e cinco anos para os formados em 1960. Rosen (1975) no ensaio *Measuring the obsolescence of knowledge* distingue dois tipos de obsolescência: técnica e económica, a primeira originada nos trabalhadores e a segunda causada por mudanças no trabalho ou meio envolvente. A revisão da literatura de De Grip e Van Loo (2002) regista os seguintes estudos na área da obsolescência técnica das competências: Rosen (1975), Van Loo et al. (2001), Mincer, Polachek, (1974); Freeman (1976); Mincer, Solomon (1978), Corocan e Duncan (1979), Sandel e Shapiro (1980), Polachek (1981), England (1982), Mincer, Ofek (1982), McDowell (1982), Bailey (1989), Kim e Polachek (1994), Krahn, Lowe (1997), Albrecht et.al. (1999), Blechinger e Pfeiffer (2000). Na área da obsolescência económica: Cipriani (1967), Holtmann (1972, 1973), Su (1973), Rosen (1975), van Imhoff (1988), Mincer (1989), Groot e De Grip (1991), Bartel e Sicherman (1993), Neuman e Weiss (1995), Blechinger e Pfeiffer (2000), Van Loo et. al. (2001).

process of skills depreciation due to changes in workers themselves. A typical example of skills obsolescence is the depreciation of manual skills or physical strength due to ageing. (...) In addition, the productive value of a skill may decrease due to changes in production technology. (...) This type of skill obsolescence is called economic skill obsolescence. “ (Van Loo, De Grip, De Steur, 2001, p. 2)

A obsolescência técnica afecta o nível de capital humano possuído por um trabalhador, no sentido em que se perdem competências. A obsolescência económica afecta o valor do capital humano que um trabalhador possui devido a desenvolvimentos externos.

Andries de Grip e Jasper Van Loo (2002) desenvolveram uma tipologia de cinco tipos de obsolescência profissional: dois tipos de obsolescência técnica e três de obsolescência económica (Quadro 13).

Tipos de obsolescência de competências	Depreciação do capital humano devido a:
Obsolescência de competências técnicas.	
<ul style="list-style-type: none"> • Desgaste 	Processo natural de envelhecimento/doença
<ul style="list-style-type: none"> • Atrofia 	Nenhum ou insuficiente uso das competências, devido a desemprego, interrupção de carreira ou resultado de especialização.
Obsolescência económica de competências	Novas competências necessárias devido a desenvolvimentos na sociedade.
<ul style="list-style-type: none"> • Obsolescência de competências específicas do posto de trabalho 	
<ul style="list-style-type: none"> • Obsolescência por sectoral shifts 	Emprego por ocupação ou sector económico.
<ul style="list-style-type: none"> • Obsolescência de competências específicas da organização 	Mobilidade externa
Esquecimento organizacional (<i>Organizational forgetting</i>)	Agregação de competências de trabalhadores ou abandono de trabalhadores com competências específicas.

Quadro 13 - Tipologia de obsolescência profissional

(A. de Grip; Van Loo, 2002)

A teoria de *mudança de trajetória da indústria* de McGahan (2004) propõe quatro tipos de trajetórias: *radical*, *progressiva*, *criativa* e *intermédia*, verificando-se a ameaça de obsolescência em duas situações: *obsolescência das actividades principais* e a *obsolescência dos recursos* (incluindo os intangíveis). A mudança radical ocorre quando as duas situações se verificam em simultâneo. Quando isso acontece a indústria pode mudar completamente. A mudança intermédia ocorre quando se verifica a ameaça da obsolescência nas suas actividades principais mas os recursos estão preservados. A mudança mais frequente é a progressiva, com uma trajetória de evolução estável. A mudança criativa, a menos frequente, ocorre quando existe ameaça mas é possível manter o valor através da capacidade de resposta das organizações.

A inovação também cria problemas na gestão de competências, pois, em geral, requer competências específicas ainda inexistentes no mercado laboral, ou cria competências específicas a uma área de negócio única, sem possibilidade de serem transferidas: “Having acquired them with one employer, the worker is in no better a position in the labour market and cannot extract higher wages as there are no other employers who might be willing to take advantage to these newly acquired skills.” (Tether, Mina, Consoli, Gagliardi, 2005, 51)

Outras inovações podem rapidamente ser absorvidas pelo mercado e transformar competências específicas em genéricas, o que também pode gerar dificuldades de gestão. Apesar de constituírem tópicos relevante, a investigação sobre a inovação¹⁹⁵ e a

¹⁹⁵ Segundo Tether, Mina, Consoli, Gagliardi (2005), os estudos sobre inovação concentram-se na importância do conhecimento tácito, não aprofundando outras áreas, nomeadamente competências distintas para diferentes tipos de inovação, para diferentes estádios de inovação e usados em diferentes contextos. A necessidade de se estudar a coexistência de vários padrões de inovação é realçada, bem como as trajetórias tecnológicas e de competências nas fases de inovação *fluida*, *transicional* e *específica* (de acordo com o modelo de Utterback, 1996), a que se deverá acrescentar as estratégias de inovação (modelo de Tidd, Bessat e Pavitt, 2001) e os períodos de *acumulação criativa*: “During the early, *fluid stage* of the industry, the product is ill-defined, and the key skills are those of entrepreneurs (often combined with scientific or technical specialists, and skills in marketing) Production skills are also important at this stage, but tend to be more general and adaptable, rather than specific and rigid. What matters is the ability of production workers to adapt to rapidly changing technologies and demand. After a while, the production of the industry tends to become more defined and standardised, and a ‘dominant design’ emerges. This is the ‘*transitional stage*’, in which there is a clearly defined product, or set of products, it moves into the ‘*specific stage*’. The existence of a clearly defined product means that firms increasingly compete on costs and price, rather than on product quality and features. During this phase, management skills become more functional and scientific, whilst workforce skills become more specific and the division of labour more precise. There is often a tension between how finely honed workers skills are to a task (for high static efficiency), against their ability to learn and adapt (for high dynamic efficiency)” (p.97). Estes autores destacam ainda o papel crescente da *criatividade*, baseado em Florida (2002), assente nos 3 T’s: Tecnologia, talento, tolerância. A União Europeia realizou em Maio de 2009 a

obsolescência do capital humano é reduzida, sendo necessário mais investimento estatístico sobre as necessidades de competências no mercado de trabalho e sobre os riscos potenciais da obsolescência (Grip, 2006): “At the moment not only governments are badly informed on the costs and benefits of life-long learning, also individuals often lack the information on the risks on human capital obsolescence they run in the various occupational fields and sectors of industry and the ways in which they can anticipate or react to these risks”(p.3).

A medição da obsolescência do capital humano utiliza vários métodos (De Grip, Van Loo, 2002):

- **Métodos objectivos** – teste da deterioração das competências possuídas pelos trabalhadores.
- **Métodos subjectivos**: questionar os trabalhadores (e os seus empregadores) sobre a possibilidade de enfrentarem e sentirem a obsolescência¹⁹⁶.
- **Mensuração indirecta da produtividade** – unidade de custo de produção.
- **Medidas indirectas** – rácio de inovação indicando a velocidade da obsolescência das competências e medição da probabilidade de vir a ficar desempregado.

Estes métodos apresentam restrições, sendo o primeiro método o que é mais usado. O segundo método pode medir a obsolescência das competências técnicas e económicas (Van Loo et. al, 2001), embora esteja dependente da capacidade de perceber o fenómeno¹⁹⁷. Os métodos indirectos possuem a vantagem de medir os efeitos no mercado de trabalho: a baixa produtividade ou a baixa participação no mercado de

sua I Conferência *Measuring Creativity*, visando a discussão do European Innovation Scoreboard (Villalba, 2009).

¹⁹⁶ Um estudo recente (2006) utilizando esta metodologia foi realizado pelo *8RS research team* no Canada, a pedido do Cultural Human Resources Council. Incidiu sobre bibliotecários e assistentes técnicos e analisou os gaps de competências. Os métodos utilizados foram a recolha de dados da oferta formativa; questionário a empregadores, entrevistas com directores de cursos, questionário a estudantes e questionário a profissionais. O estudo foi financiado pelo governo canadiano.

¹⁹⁷ Para Allen e De Grip (2005), dois tipos de modelos – o *estático e o dinâmico* – incluem a percepção da obsolescência das competências como uma das variáveis determinantes no processo de gestão do valor das competências no mercado de trabalho. As grandes diferenças entre os dois modelos assentam na introdução da componente de potencial de aprendizagem no posto de trabalho como gerador dessa percepção (modelo dinâmico), enquanto no modelo estático é dado maior destaque aos anteriores estádios de obsolescência, considerando a aprendizagem ao longo da vida, um factor endógeno.

trabalho, todavia não são consensuais por haver ainda muitas realidades que podem interferir nestas análises.

Os *gaps* de competências¹⁹⁸ verificam-se quando os trabalhadores possuem tipos/níveis de competências inadequados aos objectivos dos empregadores ou quando novos elementos no mercado de trabalho demonstram ter qualificações para a ocupação mas não possuem todas as competências necessárias

Descy e Tessaring (2001) apresentam uma tipologia de *gaps* de competências em torno das necessidades laborais:

- b) Quando as qualificações são inadequadas comparadas com as necessidades do posto de trabalho (sobre qualificação/subqualificação e sobreeducação/subeducação)
- c) Quando os empregos são inadequados comparados com as qualificações (sobreutilização e subutilização)
- d) Quando se verifica desemprego (registado, escondido)
- e) Quando se verifica escassez ou excesso de trabalhadores com competências específicas.

Os processos e dinâmicas do desenvolvimento de competências alinhados com as necessidades existentes não estão ainda suficientemente estudados. As investigações recentes destacam os seguintes aspectos:

- a) *Mudanças na procura de competências*, por exemplo na literatura económica sobre competências tecnológicas (Machin, 2004);
- b) *Mudanças no desenvolvimento de competências*, na literatura sobre o impacto do investimento em capital humano;
- c) *Análises das discrepâncias entre a procura de competências e o seu desenvolvimento no Mercado de trabalho* (Leuven et al, 2000, Kranz, 2006);
- d) *Mudanças tecnológicas e organizacionais* induzem a obsolescência das competências, analisando-se a redução dos níveis de obsolescência através da

¹⁹⁸ Para Van Loo (2008) a avaliação dos *gaps* de competências apresentam-se como um problema de definição, um dilema classificatório e um puzzle de perspectivas. Este autor considera ainda ser fundamental equacionar se este tema será temporário, um fenómeno transitório ou um problema permanente.

participação em actividades formais e informais de aprendizagem por iniciativa dos trabalhadores por terem percepcionado atempadamente a perda de competências. (Allen, de Grip, 2005).

Tanto os riscos de obsolescência como a existência de discrepâncias de competências estão ligados à necessidade de uma política de aprendizagem ao longo da vida, com acções de desenvolvimento de competências inseridas numa política de gestão de recursos humanos, a cargo das organizações e dos próprios indivíduos.

3.4. Problemas de investigação do conceito

Os problemas analíticos (epistemológicos e metodológicos) condicionam o modelo de análise empírica das competências. Vejamos, resumidamente, os principais problemas referenciados na literatura:

1. O significado do conceito ainda hoje não é gerador de consenso (Cedefop, 2009), sendo alvo de estudo e investigação por várias áreas disciplinares¹⁹⁹.
2. Um dos problemas recorrentemente referidos diz respeito à sua *classificação*, colocando-se algumas questões:

¹⁹⁹ Parente (2008) refere exaustivamente o caso da polissemia de usos do conceito na Sociologia, diferenciando duas grandes áreas nas aplicações do conceito: um relativo à sua utilização enquanto objecto *versus* adjectivo qualificativo e outro relativo às dimensões individual *versus* colectiva. O lugar dos sujeitos na estrutura sócio-ocupacional e a ligação entre saber especializado e legitimidade social tem sido estudado no âmbito da Sociologia das Profissões. O reconhecimento dos saberes profissionais tem sido estudado pela Sociologia do Trabalho e os elementos cognitivos da actividade de trabalho têm sido estudados pela Psicologia Cognitiva do trabalho e pela ergonomia. Hillau (1994) defende o estudo integrado das duas vertentes, linha de investigação seguida por esta autora que o considera um *conceito fronteira*. Coube à Linguística a primeira abordagem científica do conceito (Chomsky, 1965) ao introduzir uma articulação entre competência e performance no comportamento linguístico. No campo da Filosofia, E. Morin (1990) define competências como propriedades globais resultantes da reorganização e do crescimento da complexidade do cérebro, considerando-as heurísticas e inventivas, tendo como função organizar os dados mentais, sendo capaz de propor uma resposta para a situação que os sujeitos enfrentam. A Psicologia liga o conceito ao de aptidão e capacidade. A Psicologia do Trabalho avalia a medida das competências, tendo um papel determinante nos balanços de competências e nos portfolios de competências como meios de avaliação, estabelecendo uma relação entre as qualidades dos indivíduos e as características da actividade do trabalho. Nas Ciências da Educação, onde se inclui a formação, o conceito remete para as metodologias de concepção de conteúdos orientados para as actividades profissionais. No domínio da Gestão, o conceito remete para as matérias de emprego e da formação nas organizações, dando importância à socialização profissional e à articulação entre a aquisição de saberes e a sua aplicação em contexto laboral. Nesta área, são relevantes as perspectivas de gestão preventiva e previsional dos empregos e das competências e a análise prospectiva do emprego. Os estudos sociológicos são diversos, orientando-se para os perfis de competências, estudo das relações entre inovação e competências, estudo das novas competências exigidas pelo contexto de mudança nos sistemas de trabalho, bem como a transferência de saberes, resultado da recomposição dos empregos. No âmbito da Economia do Trabalho, a resolução de problemas constitui o domínio da análise das competências: o trabalho é concebido como uma actividade geradora de aprendizagem, a qual se processa pela resolução de problemas.

- A competência deverá ser medida separadamente como aptidões, conhecimento e atitudes ou, deverá ser medida de uma forma holística, combinando aptidões, conhecimento e atitudes?
- Devem ser medida as competências genéricas ou específicas?
- Devem ser considerados os aspectos amplos/transversais ou detalhados/específicos?

As competências transversais possuem a vantagem de serem aplicáveis a um maior número de ocupações laborais, enquanto a competência especializada, possui a vantagem de ser adequada a um tipo específico de emprego/trabalho.

As competências específicas possuem mais importância quando a análise se focaliza na produtividade e nas transições para novas tarefas ou trabalhos no curto prazo, enquanto as competências transversais apresentam vantagens numa perspectiva de análise a longo prazo, já que se mede capacidades como a capacidade de adaptação a novas necessidades e a empregabilidade.

3. Uma outra área problemática corresponde às formas de *medir os níveis de competências* (Allen and van derVeldem, 2005). Medição e teste são duas formas objectivas de medir as competências. Análise por supervisão, auto-avaliação e grelha de requisitos do posto de trabalho são medidas subjectivas. Minet, Parlier e Witte (1994) propõem a abordagem descritiva da actividade feita pelo trabalhador, privilegiando os verbos de acção de modo a objectivar a análise. Uma das dificuldades apontadas consiste em impedir que os trabalhadores desenvolvam apreciações valorativas, pelo que é sugerido a opção da descrição das actividades, ainda que sujeitas a subjectivismo, parcialidade e dificuldades de expressão. Parente (2008) sugere que seja solicitado ao trabalhador que descreva, com o máximo de detalhes, as actividades profissionais que tem desenvolvido ao longo da sua trajectória (desde o percurso escolar até à situação de emprego actual), colocando questões às razões desse percurso para que sejam discriminados os factores que o influenciaram e as causas favoráveis e/ou desfavoráveis que determinaram os acontecimentos. Desta forma, promove-se uma apreciação dos factos e despoleta-se julgamentos acerca do passado e presente, centrados em

acontecimentos significativos da actividade do trabalho e em experiências marcantes a nível profissional²⁰⁰.

4. O que deve ser medido é igualmente discutível: *deveremos medir os requisitos necessários, as competências possuídas ou o uso actual?* E se medirmos o uso, deveremos medir a *frequência ou a importância do uso?* (Murray 2003). No âmbito desta discussão surgem ainda questões sobre quem define os *requisitos* e qual a *extensão* que essa definição deve ter para ser consistente com o permanente processo de mudança dos postos de trabalho.

5. A medição da *coincidência da competência* é outro problema de desfasamento de competências. O desfasamento de competências (*skill mismatch*) possui diferentes interpretações na literatura de investigação. Um tópico muito discutido é o desfasamento vertical ou horizontal, referindo-se o primeiro a situações em que o nível de competência é superior à requerida pelo posto de trabalho.

O desfasamento horizontal refere-se à situação em que os trabalhadores possuem o nível de qualificações requerido pelo posto de trabalho mas competências diferentes. Garcia-Espejo and Ibáñez (2006) consideram a sua interligação, uma vez que a sobrecompetência e a subcompetência não abrangem a heterogeneidade de competências entre os indivíduos que possuem o mesmo nível educacional²⁰¹.

Livingstone (2004) dá atenção ao fenómeno dos *gaps* causados por subempregados que enquadra em seis dimensões: desemprego geral; emprego reduzido involuntariamente medidas temporais e três medidas baseadas em competências –o desfasamento no uso do talento, o desfasamento das certificações e o desfasamento no desempenho, considerando que se assiste a um aumento progressivo de profissionais com competências não aproveitadas no seu posto de trabalho: “(...) as the analyses of underemployment and learning activities shows, those who are underemployed would continue to seek further knowledge through informal means and their actual underemployment would persist. The only effective solutions to current

²⁰⁰ A análise de experiências pode seguir várias perspectivas: uma cognitiva, na qual a partir da observação dos indivíduos em situação, se procura construir modelos operatórios das actividades; uma perspectiva interacionista que situa a experiência nos seus contextos sociais e ainda uma outra sobre a transformação da experiência (Bournel-Bosson, 2003)

²⁰¹ Todavia, o estudo do Cedefop (2009) realça a importância para as políticas públicas de avaliar as duas situações.

underemployment problems are likely to be found in economic reforms that encourage an increasingly highly educated labour force to make fuller use of their skills and knowledge in their workplaces.” (p. 19)

6. Outro tipo de problema *prende-se com os estudos que descrevem a opinião*²⁰² *de profissionais acerca das competências desenvolvidas ou adquiridas*. Os inquiridos tendencialmente exprimem as opiniões e representações que têm sobre elas (Zarifian, 2001), sendo difícil que identifiquem problemas. Para contornar esta situação Parente (2008) sugere que o investigador assuma um papel activo, usando uma matriz de análise para identificar as representações das actividades “mutiladas pelos sujeitos da investigação”. Todavia a autora considera não existir um método garantido e fiável de identificação e medida das competências, pois existirão sempre questões epistemológicas e de carácter metodológico por resolver, devendo, sempre que possível utilizar-se a observação das competências em actividades de trabalho. Como afirma Pais (2002) a realidade social tem que ser interpretada como estrutura semiótica, construída enquanto representação, constatando-se que no caso da acção profissional e das competências, as razões e o modo como os processos e dinâmicas decorrem são difíceis de explicar. Le Boterf (2002) considera ser a competência paradoxal, pois quanto maior for a especialização do profissional, maior é a interiorização assimilada e incorporada dos saberes e maior a dificuldade em se falar de uma forma estruturada sobre a sua acção. Granja (2008, p.38) sintetiza as dificuldades em explicar o saber em acção:

- Os saberes manifestam-se em atitudes e comportamentos profissionais incorporados;
- Não existe uma separação clara entre os objectivos da acção e os meios mobilizados para os atingir, porque vão sendo definidos, redefinidos e ajustados de forma interactiva à medida que se age para encontrar soluções. As várias fases sobrepõem-se, às vezes em simultâneo: a observação da acção, a

²⁰² Minet, Parlier e Witte (1994) afirmam que os trabalhadores são consensuais quanto ao tipo de saberes teóricos utilizados, contudo, é difícil precisar o *nível*, a *extensão* e o *grau de domínio destes saberes*. Esta dificuldade é acrescida caso o investigador não domine os saberes implícitos à actividade profissional em análise. Os saberes práticos decorrentes da experiência são, geralmente, os que os trabalhadores descrevem com facilidade, quer ao nível da metáfora, quer ao nível da representação figurativa. Os restantes tipos de saberes apelam a um estudo pormenorizado, pois remetem para questões técnicas e metodológicas singulares.

formulação de hipóteses para a interpretar, explicar e encontrar soluções, o teste e avaliação das hipóteses operacionais aplicadas;

- A actividade profissional exige um conhecimento racional e tem implícita uma dinâmica de experimentação que vai alterando a compreensão sobre os fenómenos;
- A actividade é um *continuum* sem fim que se inicia antes da acção e perdura para além dela. Falar sobre ela obriga a uma simplificação e a uma delimitação.

As narrativas sobre práticas profissionais devem ser valorizadas pelo valor que possuem enquanto actos de práticas sociais relevantes para a construção do profissional e para o grupo profissional, possuindo ainda um papel estruturante nas ligações profissionais (Granja, 2008).

No caso do presente estudo, os entrevistados são convidados a pronunciar-se sobre os seus ciclos de competências, analisando retrospectivamente a sua duração, frequência, nível (por auto-avaliação) e os gaps percebidos.

Capítulo 4 - Procedimentos metodológicos

4.1 Enquadramento teórico das histórias de vida

Segundo Irene Malcolm (2006), os investigadores entram num espaço transicional quando escolhem a prática da entrevista para a história de vida, já que tomam contacto com múltiplas vertentes sociais, tornando-a contextualmente situada: “We have many stories to tell about our lives, and we tell different stories at different times and different places to different interlocutors.” (Horsdal, 2012, p. 84)

O mesmo testemunho pode ser encontrado noutros investigadores dedicados a projectos que estudam aspectos biográficos²⁰³, muitos deles no âmbito do *ESREA – European Society for Research on the Education of Adults – Network on Life-history and Biographical Research* que tem estimulado a cooperação e discussão científica a diferentes níveis metodológicos, teóricos e de pesquisa, caracterizando um movimento em que frequentemente procuram ultrapassar as fronteiras disciplinares (Roberts, 2002). Denzin e Lincoln (2005) definem a pesquisa qualitativa como uma *actividade situada* que localiza o observador no mundo e classificam a dinâmica de evolução dos métodos de investigação qualitativa em oito momentos, que se sobrepõem e operam em

²⁰³ Salientamos três projectos – 1. *Learning Lives: learning, identity and agency in the life-course* (2004-2008), financiado pelo Economic and Social Research Council e parte integrante do ERC teaching and learning Research Programme. Trata-se de um projecto colaborativo que envolveu a University of Exeter, a Universidade de Brighton, a Universidade de Leeds e a Universidade de Stirling (www.learninglives.org). Este estudo longitudinal analisa 150 biografias de adultos (25-65 anos), utilizando entrevistas, observação e documentação, incidindo no passado e num período de recolha de informação ao longo de 30 meses. O foco da investigação visou o significado e impacte das transições ao longo da vida sobre a aprendizagem e a identidade, incidindo sobre transições chave. 2. *Transitions – interview study* (2005) inserido no estudo da EU ‘Gender, parenthood and the changing European Workplace’ (www.workliferesearch.org) que estuda a transição para a maternidade/parentalidade numa perspectiva de género combinada com uma abordagem biográfica em sete países europeus numa amostra geracional entre 1965 e 1975, geração-referência definida por integrar os filhos dos baby-boomers. 3. *Widening women’s work in information and communication technology: Professional trajectories and biographies* (2003), projecto com base em 107 entrevistas a mulheres e 33 homens trabalhando no sector nas novas tecnologias em sete países europeus. Foram combinadas duas estratégias de investigação: preservar as narrativas biográficas e estabelecer padrões gerais a partir de biografias individuais (www.ftu-namur.org). A um outro nível de investigação, é ainda de referir a obra de Laub e Sampson (2003), uma análise qualitativa e quantitativa de 500 narrativas de criminosos desde a juventude até aos 70 anos, estabelecendo padrões de trajetórias criminais. Em Portugal, destaca-se a actividade do CIES – Centro de Investigação e Estudos de Sociologia, com a linha de investigação ligada a abordagens biográficas, memória e histórias de vida, onde contempla a narrativa biográfica das competências ao longo da vida e a actividade do *Memoriamedia e-museu do património imaterial* que se dedica desde 2006 à recolha e difusão de conteúdos da tradição oral, do saber fazer de artes e ofícios, de histórias de vida e de práticas culturais (www.memoriamedia.net).

simultâneo até à actualidade: “We define them as the *traditional* (1900-1950); the *modernist or golden age* (1950-1970); *blurred genres* (1970-1986); the *crisis of representation* (1986-1990); the *post-modern*, a period of experimental and new ethnographies (1990-1995); *post-experimental inquiry* (1995-2000); the *methodological contested* present (2000-2004) and the *fractured future*, which is now (2005 -). The future, the eight moment, confronts the methodological backlash associated with the evidence-based social movement. (...)The postmodern and postexperimental moments were defined in part by a concern for literary and rhetorical tropes and the *narrative turn*, a concern for storytelling, for composing ethnographies in new ways (Bochner & Ellis, 2002; Ellis, 2004, Goodall, 2000; Pelias, 2004; Richardson & Lockridge; 2004; Trujillo, 2004). (...) But now at the dawn of this new century we struggle to connect qualitative research to the hopes, needs, goals, and promises of a free democratic society.” (p. 2-3)

A investigação biográfica partilha “a common outlook with qualitative research” (Roberts, 2002), embora com mudanças específicas de que Reinharz (1992) destaca o *uso intercambiável*²⁰⁴ entre história oral²⁰⁵, narrativa pessoal, biografia e autobiografia, mantendo-se uma distinção formal entre história narrada e história de vida. O apelo da investigação “is that it is exploring, in diverse methodological and interpretive ways, how individual accounts of life experience can be understood within the contemporary cultural and structural settings and is thereby helping to chart the major societal changes that are underway, but not merely at some broad social level” (Roberts, 2002, p.14).

Patton (2002) sintetiza o contributo desta abordagem biográfica em quatro conceitos-chave: *envolvimento*, *vidas relacionadas*, *localização em contexto* e *os múltiplos ritmos do tempo*.

²⁰⁴ Sobre essa questão Pineau (2009) afirma que a flutuação terminológica é indicativa do sentido atribuído a expressões da temporalidade vivida pessoalmente.

²⁰⁵ A história oral em Portugal é recente e não se encontra solidamente institucionalizada (Oliveira, 2010). Exemplos podem ser encontrados no Centro de Documentação 25 de Abril, no Museu da Pessoa (Universidade do Minho), Escola Superior de Educação de Santarém; Rede Museológica do Município de Beja, Museu da Luz, Centro de Estudos de história do Atlântico na Madeira, Academia da Marinha. Segundo Oliveira os testemunhos orais não são significativamente citados ou nomeados como fonte de informação, justificando-se conhecer melhor os praticantes da história oral: “Comparativamente com outras áreas da história, parece haver uma clara presença de mulheres, de investigadores mais novos e de fora da academia, sendo que aqueles que são docentes do ensino superior não estão no topo da hierarquia académica. Frequentemente, os investigadores que valorizam o testemunho oral situam-se entre a história, a sociologia, as ciências políticas, a antropologia e mesmo a arquitectura, verificando-se, assim, também em Portugal, que estes espaços de fronteira, ora concorrentes, ora promíscuos, se revelam propícios à inovação” (p.151)

Denzin (1989) apresenta o *alargado espectro de actuação dos métodos biográficos*²⁰⁶ como “method, life, self, experience, epiphany, case, autobiography, ethnography, auto-ethnography, biography, ethnography story, discourse, narrative, narrator, fiction, history, personal history, oral history, case history, case study, writing presence, difference, life history, life story, self story, and personal experience story” (p. 27).

A perspectiva de estudar o percurso da vida (*life-course perspective*²⁰⁷) utiliza o aspecto do desenvolvimento e a cronologia histórica, focalizando-se no tempo das transições na vida e no seu impacte intergeracional (Hareven, 2001): “In its emphasis on interaction with historical time, the life-course approach provides an understanding of the location of various cohorts in their respective historical contexts. Specifically, it enables scholars and policy makers to examine the historical conditions that have affected different cohorts over their lives and also helps to explain differences in the experiences shaping their respective life histories.” (p.141-142).

A abordagem do percurso da vida destaca três tipos de tempo: *o tempo individual das transições de vida em relação com os acontecimentos históricos; a sincronização das transições do indivíduo em variados contextos históricos e culturais e o impacte dos eventos das fases mais jovens em fases seguintes*. A idade²⁰⁸ é um importante determinante da temporalidade das transições de vida e o impacte das vidas pode ser sentido ao longo de outras gerações: “One generation transmits to the next the ‘ripple

²⁰⁶ Os materiais compilados também são vastos (Denzin, 1989) incluindo documentos pessoais considerados textos de campo (*field texts*, Clandinin, Connelly, 1994), diários, cartas, autobiografias, biografias, anais, fotografias, entrevistas, escritos autobiográficos, conversas e notas pessoais. O processo de pesquisa contempla cinco fases em que devem ser abordadas as perspectivas teóricas, estratégias de pesquisa, métodos de recolha de dados, análise, interpretação e apresentação (Denzin, Lincoln, 2008). A revisão da literatura é uma actividade que antecede a pesquisa de campo, mas que se prolonga, à medida que o estudo evolui, podendo ser visto como uma espiral. (Saunders, Lewis, Thornhill., 2000). Outros aspectos relevantes a ter em consideração são as distinções entre a *verdade histórica (historical truth)* baseada em dados empíricos (p. ex. artefactos museológicos, registos policiais), *verdade estética (aesthetic truth)* baseada nas convenções dos géneros literários (memórias, autobiografias) e a *verdade ficcional (fictional truth)* baseada na criação para uma audiência de experiências credíveis (Denzin, 1989, p. 23) Denzin vê os testemunhos narrativos autobiográficos como contendo todos estes aspectos, uma mistura de ficção e não-ficção: “truth is contested, partial, incomplete, and always in motion. Every time you return to truth it is different” (2004), uma vez que é possível que ocorra o contágio temporal, a possibilidade de usar as actuais circunstâncias para compreender experiências passadas.

²⁰⁷ Segundo Hagestad e Dannefer (2001) “the life-course perspective confront us with many thorny issues regarding interconnections between levels, timing and temporality, and fundamental assumptions about human action.”(p.15)

²⁰⁸ O tema da idade é igualmente relevante na análise dos ciclos de vida e do emprego, aqui entendido não só como uma forma de vida como também uma forma de acesso a um estatuto social (Gauvin, Jacot, 1999), regulando a distribuição geracional do emprego pelos ciclos de vida de jovens, adultos e idosos.

effects' of the historical circumstances that shaped its life history" (Hareven, 2001, p.142)

A distinção entre 'cohort' e 'geração' também é importante²⁰⁹. "Generation designates kin relationships (e.g. parents and children). A cohort consists of a specific age group that shares a common historical experience that affects the subsequent life course of that group (...) A generation might include several cohorts, each of which encountered different historical experiences that have affected its life course." (Hareven, 2001, p.143)

O estudo das mudanças geracionais em bibliotecas é escasso e incide normalmente no estudo de duas gerações em idade laboral, privilegiando uma geração mais idosa e a geração que entra no mercado de trabalho verificando-se que até aos anos 90 a mistura geracional era rara e sempre marcada pela formalidade e hierarquia (Sayers, 2007).

Face à problemática em estudo, pareceu-nos particularmente interessante a escolha, do ponto de vista empírico, de uma metodologia biográfico-narrativa²¹⁰, baseada na abordagem da história de vida e na abordagem do percurso da vida.

²⁰⁹ Segundo Bengston e Aschenbaum (1993, p. 11) destacam-se quatro temas na análise social e de políticas para definir geração: 1) geração como uma *cohort* de idade, operacionalizada como um grupo nascido entre um intervalo de cinco ou dez anos – critério utilizado para análises macrossociais; 2) geração como uma linha descendente de parentesco operacionalizada como sucesso social/biológico e utilizado para análises em nível micro; 3) geração como geração histórica ou subgrupos de *cohortes* de idades (elites), operacionalizada como um movimento social, conduzido por subgrupos etários em níveis macro sociais de análise; 4) geração como um grupo de idade operacionalizado por *cohortes* e um nível macrossocial de análise. Duas correntes de debate intergeracional pautam a análise: a sociologia da estratificação por idades e a economia política do envelhecimento. O modelo de equidade intergeracional assume que as divergências entre os grupos de idade são marcantes, competindo jovens, adultos e idosos por recursos escassos. Chauvel (2002) classifica ainda as trocas entre gerações em seis dimensões: *estrutural, associativa, afectiva, consensual, normativa e solidariedade funcional*. A mobilidade intergeracional no trabalho e a análise dos seus fluxos tem vindo igualmente a receber atenção por parte dos investigadores. Verdamin (2008) estudou os tipos de relações face ao trabalho por parte de três grupos geracionais (com menos de trinta anos; entre os trinta e cinquenta anos e acima dos cinquenta anos), estabelecendo uma tipologia de envolvimento que apresentam "visions of work, expectations of work, visions of career and management, relationships in knowledge and learning and specific expectations towards public policies" (p.4) Entre os resultados encontrados, destaca-se a inexistência de correlação entre diferentes formas de relações com o trabalho e a idade/geração, tendo todos os grupos etários sido associados aos diferentes tipos. O que os diferencia são as dinâmicas das suas trajetórias individuais, o que não foi estudado no âmbito desta investigação.

²¹⁰ As histórias de vida são um material de investigação utilizado em vários domínios. No domínio das Ciências da Educação encontra-se ligado à reabilitação progressiva do sujeito e do actor (Josso, 2002) para o qual contribuíram vários autores em diferentes áreas disciplinares: Bateson em Antropologia (1972); Crozier e Friedberg (1977) em Sociologia; Domicicé (2000), Finger (1984) e Josso em Educação de adultos e Gaston Pineau (1983, 2000) na auto-formação. O papel da ASIHVIF (Associação Internacional das Histórias de Vida em formação) também deve ser destacado pelo incentivo à comunicação e investigação intergeracional (Pineau, 2006). A primeira grande referência ao nível da investigação (1920) é atribuída à Chicago School, com a investigação de Robert Pack e Ernest Burgess (Bulmer, 1994), que segundo Blanchard (1995) seguiu os métodos de investigação de Le Play (1856). Compreender o modo como os actores percebem os eventos que vivem e a maneira pela qual interpretam as situações foi amplamente defendido pelos precursores da Sociologia de Chicago, reconhecendo o valor

Esta metodologia mista é usada pelo projecto *Learning Lives* para a qual Biesta, Hodkinson e Goodson (2005) apresentam a seguinte fundamentação: “Interpretative longitudinal life-course research shares many of its characteristics with life history research. Both are forms of interpretative research, both use interviewing as their prime mode of data-collection, both focus on the stories people tell about (aspects of) their lives, both have to deal with questions about the interpretation of stories and issues of context, structure and agency and the ethical issues involved in exploring people’s lives, and both are aimed to understand the temporality (...). The main difference between the

epistemológico e metodológico dos relatos de vida (Peneff, 1990). Ao nível da Psicologia, os dados biográficos começam a ser utilizados no estudo da personalidade nos anos 30 (Frenkel, 1936, Allport, 1937, Murray, 1938), tendo surgido as teorias da personalidade narrativa na década de 1970 (Tomkins, 1979). McAdams (1985) propôs o modelo da história de vida da identidade, uma corrente teórica de projectos autobiográficos (Thorne, 2006), coexistindo com a actual linha da narrativa de vida que alarga o seu âmbito ao contexto vivido (McAdams, 2008). O relato de vida, nas suas formas autobiográfica e biográfica, passam a constituir um instrumento de pesquisa de noções como itinerário, trajectória e carreira (Becker, 1986), constructos que décadas mais tarde terão grande importância na investigação, registando as narrativas informações objectivas sobre o tempo, espaço, cenário, enredo e desfecho sobre acontecimentos e o significado que lhes é atribuído pelos narradores (António, 2004). Diversos autores como Bertaux (1981), Peneff (1990) e Blanchet e Gotman (1992) dedicaram especial atenção à definição da entrevista biográfica. Em 1981, Holland, Magoon e Spokane, despertam o interesse para a sua aplicação na área da orientação e da carreira profissional, realçando os contributos de Owens (1976) e Baird (1976). Howe (1982) recomenda a utilização de dados biográficos no estudo das mudanças de longo termo e Mumford e Owens (1982) e Eberhardt e Muchinsky (1982) investigaram as relações entre a história de vida e os interesses profissionais. Os estudos sobre carreiras profissionais ao longo da vida são, nesta década, variados (Herr, Cramer, 1992; Swanson, 1992; Zunker, 1989, Dex, 1991; Vondracek et.al, 1983, 1986, Pineau, Jobert, 1989). Segundo Pineau (2006) os anos noventa irão levantar novos tipos de problemas na crise de transição paradigmática entre os modelos herdados esgotados e os novos em construção dispersa: problemas metodológicos de tratamento (Clapier-Valladon, 1995.), de pesquisa-formação (Dominicé, 1990,2000), de análise sociológica (Chevalier), problemas de temporalidades (Boutinet,1998) e ciclos de vida (Riverin-Simard, 1983), chamando a atenção para a interdependência de problemas numa abordagem sistémica. Hughes (1996) mostrou o seu interesse pelo método biográfico em dois ensaios dedicados ao conceito de carreira. As pesquisas de temáticas ligadas ao feminismo (Reinharz, 1992) constituíram importantes referências para a investigação dos adultos e da aprendizagem ao longo da vida: as histórias de vida das mulheres realçaram o modo como problemas individuais podem ser igualmente problemas colectivos (Skeggs, 1997). A *viragem biográfica* (“*biographical turn*”) desenvolvida pela Sociologia constitui um marco interdisciplinar (Bertaux, 1997). Paul Armstrong (1997, 1998) foi também um importante contribuidor para o desenvolvimento de métodos de investigação da história de vida na educação de adultos. Estudos sobre a aprendizagem de profissões, sobre a aprendizagem de práticas institucionais e sobre as visões individuais da educação de adultos (Chamberlayne, Bornat, Wengraf, 2000; Delory-Momberger, 2005) alargaram o âmbito de investigação do paradigma biográfico – aprendizagem biográfica (*biographical learning*) e comunicação biográfica (*biographical communication*). A aprendizagem biográfica (Brookfield, 2000) é uma ampla categoria na qual se incluem experiências, conhecimento, reflexão e auto-reflexão e todas as lições de vida aprendidas ao longo da vida. Goodson (2001) considera o método particularmente bem adaptado ao estudo da condição pós-moderna, estando numa fase de ressurgimento. Em Portugal, um dos pioneiros foi Nôvoa (1992,1988) com *Vidas de Professores*, sendo até hoje uma referência para aqueles que procuram reconstruir trajectórias de formação e trajectórias profissionais. A diversidade de correntes é indicadora da importância da construção de sentidos nas suas vidas pelas pessoas, sempre com novas questões complexas “impostas pelas crises múltiplas dos grandes modelos sociais fornecedores de sentido, sejam eles científicos, políticos, religiosos e até educativos: Que formas tomarão as novas divisões de poder-saber, sobre a vida, no curso de toda uma existência às voltas com as mudanças (passagens) inter-idades e inter-geracionais?” (Pineau, 2006, p. 341)

two approaches lies in the fact that life history research is primarily *retrospective* while interpretative longitudinal life-course research is focused in ‘real-time’, i.e. on the (ongoing) present. Whereas the main purpose of the life-history approach is to look back and build up a retrospective understanding of a learning live, life-course research aims to capture what we can tell the ‘present-in-process’. There is a further difference between the two approaches in that life history research usually covers a longer time span than life course research, though this is not a matter of principle but a practical difference that mainly has to do with the cost and complexity of long-term interpretative longitudinal research. (...) Both approaches are based on the stories that people tell about their lives, either their lives ‘up-to-now’ or their ‘lives-in-process.’” (p.3)

A abordagem da história de vida baseia-se no indivíduo e permite a análise de características pessoais relevantes, através das narrativas sobre o que aconteceu no passado, *permitindo identificar os principais eventos de vida profissional* (Josselson, Lieblich, 1995) e *ciclos de competências, estabelecendo a ligação com factores contextuais* (Cohler, 1991). Segundo Gubrium, et. al. (1994) *reflecte uma autobiografia viável, utilizando a narrativa como uma integração do passado, presente e uma antecipação do futuro, num processo complexo em que cada narrativa consiste num projecto de vida constantemente moldado por novas experiências* (McAdams, 1993), *influenciando também a auto-imagem e a identidade* (Giddens, 1992).

Este estudo pretende ainda seguir a linha de abordagem da biblioteconomia baseada na narrativa (*narrative-based librarianship*, Brophy²¹¹, 2004) combinada com aspectos da biografia interpretativa (Denzin, 1989).

Denzin defende que as histórias pessoais são construções que não correspondem necessariamente a verdades factuais e que é somente na narrativa retrospectiva das histórias das transições na vida que elas ganham significado. Como afirma Lopes, et.al (2007) “o indivíduo não reflecte o social, mas apropria-se dele, mediatiza-o, selecciona-o e volta a traduzi-lo, projectando-o na dimensão psicológica da sua subjectividade;

²¹¹ Brophy (2002, 2005) destaca o projecto COINE (*Cultural Objects in Networked Environments*) como um exemplo da importância crescente das narrativas envolvendo relatos de pessoas comuns recolhidos pelos bibliotecários ou ainda o serviço do site *Moving Here*, uma colaboração de museus, bibliotecas e arquivos ingleses que tem por base a ideia *Your life is history: your experiences are history. Your story is history* ligada a experiências de migração. Este autor defende que a introdução das narrativas na profissão implica uma mudança de mentalidade: “Part of the new thinking occurs when we cease to see library users as consumers and instead think of them as participants: at times they will want to consume, to receive information and services; but other times they will be an integral part of the service itself.” (2005, p.6)

neste sentido, a biografia permite ler a realidade a partir do ponto de vista do indivíduo, historicamente determinado” (p.21).

Elliot (2005) destaca as características distintivas entre as narrativas e outros discursos: São temporais, pois representam eventos como parte de sequências que têm um princípio, um meio e um fim; são significantes, pois atribuem significado ao ordenarem os eventos numa sequência temporal que culmina numa conclusão, demonstrando a sua dimensão causal e, finalmente, são predominantemente sociais pois são importantes para determinadas audiências. Esta autora destaca ainda o facto de não haver uma maneira uniforme de análise de narrativas através da metodologia qualitativa (de que são exemplos os estudos de Riessman, 1993, Bertaux, 1981, Franzosi, 1998).²¹²

Neste tipo de investigação é possível ir mais longe através da metanarrativa que requer a integração de múltiplos níveis de análise das perspectivas histórica, sociológica, psicológica, cultural e contextual (Klenke, 2002), podendo as metanarrativas de um grupo de profissionais ser analisadas como *depositárias de sentido* (“depositaires of meaning”, Gabriel, 2000).

Na abordagem narrativa da carreira, Savickas (2001) destaca a sua importância para a elaboração da teoria da carreira e Cochran (1990) defende o uso da narrativa na investigação da carreira como meio para explorar respostas para questões como o que é uma boa carreira, o sentido profissional e as diferenças na forma como as pessoas tomam decisões. Young e Collin (1988) consideram a narrativa da carreira como uma ferramenta para estudar a natureza do comportamento na carreira e o significado partilhado que esta possa assumir.

Como é salientado por McAdams et. al. (2001) depois de uma transição, as pessoas questionam-se sobre a forma como ocorreu esse momento e sentem necessidade de organizar os eventos numa *narrativa de experiência* (Squire, 2008). O estudo destas narrativas de transições permite “ understand better the ways in which meanings of transitions are constructed and if these meanings that guide the person through the next

²¹² Elliot (2005) destaca as diferenças entre a *abordagem naturalista* (de que é um exemplo Bertaux, 1981, Ferrarrotti, 1991 ou Franzosi, 1998) e a *abordagem construtivista* (exemplificado por Plummer, 1995): a primeira dá atenção **ao que é contado** pelas pessoas, a segunda focaliza-se na **forma como são contadas as histórias de vida** e como é construído o seu significado. Uma outra autora, Riessman (2005), considera que o interesse dos investigadores pela narrativa emergiu de vários movimentos contemporâneos: “the narrative turn; the memoir boom; identity politics in US, European, and transnational movements. (...)” (p.1).

phase of their existence, only (usually) to have the meanings change one again as life moves on” (McAdams et. al., p. xvi).

A incerteza que acompanha as transições é uma área de investigação em desenvolvimento (Reiter, 2010), caracterizando e tipificando as abordagens biográficas pós-modernas (Zinn, 2005) e realçando os contextos, experiências, expectativas e acção narradas.

4.2 Escolha da amostra: Critério de selecção dos sujeitos a entrevistar

Para a concretização do estudo exploratório em que se pretende identificar o fenómeno das transições profissionais dos bibliotecários portugueses na sociedade de informação, optou-se por uma metodologia qualitativa que proporcionasse profundidade, detalhe e sentido à experiência pessoal (Patton, 1990) com realização de entrevistas semi-directivas (história de vida)²¹³ a uma amostra intensiva (Labaree, 2006) de pequena dimensão de profissionais pertencentes a *cohorts* diferentes²¹⁴, situados em estádios de desenvolvimento pessoal e profissional distintos.

Foi nosso objectivo obter narrativas²¹⁵ de trajectórias profissionais (Connick; Goddard, 1989), criando duas tipologias (Espinasse; Giret, 1996) de diferentes cohorts: 6 profissionais com carreiras desde a década de 1970 e 6 profissionais com carreiras desde 1980, profissionais de várias tipologias de bibliotecas (bibliotecas públicas, universitárias, especializadas), representando um leque de profissionais com uma

²¹³ A entrevista, enquanto uma metodologia de investigação tem sido estudada por vários autores provenientes de diferentes ciências sociais. Segundo Demazière e Dubar (1999), numa entrevista de investigação biográfica, cada interveniente, com papéis distintos, utiliza a linguagem para mediar a troca de palavras e a produção da narrativa. *O entrevistador, através de uma escuta activa, é co-produtor da narrativa*. Wengraf (2002) salienta que a entrevista biográfica combina narrativa espontânea com uma selecção e codificação implícitas, ilustrando “tacit and unconscious assumptions and norms of the individual or of a cultural group, which are less subject to the individual’s conscious control” (p.115.)

²¹⁴ Seguimos de perto a análise de um estudo finlandês (Antikainen, Houtsonen, Kauppila e Houtelin, 1996) que considera este tipo de análise com um elevado valor num tempo de rápidas mudanças sociais, já que pessoas de vários *cohorts* reagirão de maneiras diferenciadas. *Cohort* é definido como um grupo de pessoas nascidas num período de tempo idêntico e que se encontram unidas por experiências de vida semelhantes bem como um *background* cultural coerente.

²¹⁵ “Narrative is a scheme by means of which human beings give meaning to their experience of temporality and personal actions. Narrative meaning functions to give form to the understanding of a purpose to life and to join everyday actions and events into episodic units. It provides a framework for understanding the past events of one’s life and for planning future actions. “ (Polkinghorne, 1988, p. 11) A investigação narrativa é multi-facetada e contribui para uma melhor compreensão das vidas no trabalho (Humphreys, Brown, 2002).

variedade de percursos e diversificados contributos para o desenvolvimento da profissão em Portugal. A idade dos entrevistados variou entre os 62 anos e os 42 anos.

A constituição da amostra e a identificação dos participantes foi determinada pela *conveniência* devida ao conhecimento pessoal e à facilidade de acesso. Segundo Morse (1994) a amostragem é realizada através de critérios internos ao estudo, devendo os participantes ser escolhidos por constituírem *peritos experienciais* no fenómeno em estudo, ou seja, aqueles que possuem sobre ele um conhecimento particular e aprofundado e que podem maximizar a informação que pretendemos recolher.

O critério de suficiência (Bertaux, 1980), utilizado no sentido de processo de reflexão interactiva de todos os passos da entrevista e diferente para cada estudo e cada entrevista, implica que se trabalhe um número amplo de histórias de vida até que se encontre a informação considerada suficiente. *A diversidade de percursos profissionais foi considerado o principal indicador de suficiência*. Foram ainda tidas em conta as seguintes dimensões: a) origens profissionais por tipologia de biblioteca, b) relações profissionais²¹⁶, c) género²¹⁷ e d) reconhecimento interpares.

Pretendeu-se estudar os percursos profissionais e os ciclos de competências em dois grupos num universo de 12 entrevistados, considerados informantes-chave:

1º Grupo – 6 profissionais com 30-40 anos de carreira

2º Grupo – 6 profissionais com 20-30 anos de carreira

Após este trabalho de selecção, o grupo escolhido foi o seguinte:

²¹⁶ Pretende-se explorar as relações institucionais ligadas á formação académica ministrada por diferentes universidades portuguesas, investigando a existência do factor gerador de diferenças de *habitus* profissionais, a partir dos quais se operam modos diferenciados de desenvolvimento de competências. Referimo-nos especificamente a influências de inclusão e de exclusão e de referenciais epistemológicos, teóricos, analíticos e metodológicos definidos a partir de instituições.

²¹⁷ O domínio da biblioteconomia em Portugal encontra-se fortemente associado à feminilidade, que decorre da história da profissão ter sido marcada por salários inferiores aos restantes praticados na administração Pública, durante grande parte do século XX.

E	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12
TP	BE	BU	BE	BU	BE	BESC	BP	BE	BE	BE	BP	BE
IAP	1974	1973	1972	1973	1970	1970	1988	1988	1986	1991	1991	1980
HP	CD M	BA D	CD	CD D	Lic.	CD D	CD M	CD M*	CD M*	CD M D	CD	CD M
SP	A	AR	A	RA	R	A	A	A	A	A	A	A

Quadro 14 - Selecção de entrevistados - síntese

Legenda: E- Entrevistado; TP- Tipo de biblioteca;- BE – Biblioteca Especializada; BU – Biblioteca Universitária; CD – Centro de Documentação; BP – Biblioteca Pública; BES- Biblioteca Escolar. IAP – Início actividade profissional; HP – Habilitações Profissionais – CD – Ciências Documentais; M- Mestrado; BA- Bibliotecário-Arquivista; D- Doutoramento; Lic. – Licenciatura; SP – Situação Profissional – A –Em Actividade; AR- Aguarda Reforma; RA – Reformado em actividade; R – reformado.

Utilizar-se á uma abordagem biográfica que permita o acesso ao estágio de vida dos profissionais I-D nas suas dimensões pessoais, sociais e profissionais, (*life course approach*²¹⁸) expressos em relatos por eles próprios produzidos, interessando nomeadamente as crenças, tradições, dilemas e expectativas de cada um face às transições profissionais identificadas e as tipologias e formas dominantes de desenvolvimento de competências e a percepção do impacte da Sociedade de Informação na carreira individual e colectiva.

O estudo das transições é interdependente do estudo das trajectórias²¹⁹. Cada transição incidirá na história de vida e nas suas trajectórias específicas e terá ainda os seus impactes nas carreiras.

²¹⁸ Featherman (1983) apresenta a evolução desta abordagem nas ciências sociais e reafirma a sua vantagem no tratamento do tempo e da mudança ao longo do tempo pela forma como aborda o tempo histórico e o posicionamento dos indivíduos nele (o conceito *cohort*) e o tempo de vida, onde a biografia é vista como desenvolvida ao longo do tempo, num processo de mudança e transformação e não só evolução.

²¹⁹ Na análise sociológica são considerados vários conceitos relacionados: *trajectórias sociais* (Bourdieu, 1993), *genealogias sociais* (Bertaux, Thompson, 1997), *retratos sociológicos* (Lahire, 2004), remetendo para métodos de pesquisa e análise das condições sociais em que se inserem. Orientada para os campos profissionais, a abordagem biográfica permite estabelecer trajectórias e percursos profissionais suscitando trabalhos de sociologia crítica (Delory-Momberger, 2003).

4.3 Preocupações éticas presentes na investigação

Ao projectar uma investigação qualitativa com recurso a histórias de vida de pessoas com fortes ligações profissionais, foram igualmente tidas em consideração preocupações éticas de salvaguardar a privacidade dos participantes e de todos os que forem mencionados ao longo da narrativa²²⁰. Horsdal (2012, p. 76) realça que o investigador deve tentar ser “ confidence-inspiring, attentive, and responsive co-constructors of meaning, who, being very aware of our ethical obligations, are diligent in our efforts to minimize the possibility of any manipulation or distorting appropriation of the experiences of the other.”

Do mesmo modo, foi deixado ao entrevistado a escolha do tempo de duração da entrevista e do espaço de encontro, com o intuito de diminuir os constrangimentos. Expor a vida implica algum desgaste emocional, pelo que se procurou evitar locais públicos e interrupções por pessoas alheias à investigação.

4.4 Instrumentos de recolha de dados

A recolha de dados ocorreu ao longo da investigação, complementada por pesquisa documental, de forma a melhorar a qualidade da informação a recolher, mas também para identificar o seu grau de suficiência (Morse, 1994). As entrevistas foram consideradas fontes primárias.

4.4.1 Entrevista

Na construção do guião da entrevista usámos quatro abordagens:

1- A *Teoria da Construção da Carreira* de Savickas (1993, 2002, 2005), considerado um modelo teórico integrado da carreira (Inkson, 2007). Tem como principal objectivo explicar os processos interpretativos e interpessoais através dos quais os indivíduos atribuem significado e direcção ao seu comportamento de carreira, procurando entender como é que os indivíduos interpretam e representam as tarefas que determinado

²²⁰ Na redacção do texto final manteve-se a preocupação ética de evitar qualquer impacto possível na reputação dos participantes.

contexto lhes coloca. Este modelo incide na auto-reflexão sobre os dados da carreira objectiva e da carreira subjectiva em três áreas: *personalidade vocacional* (capacidades, necessidades, valores e interesses relacionados com a carreira), *adaptabilidade da carreira* (constructo psicossocial que caracteriza a prontidão e os recursos de um individuo para lidar com as tarefas de desenvolvimento correntes e eminentes, transições profissionais e traumas pessoais) e *temas de vida* (referentes à selecção de experiências específicas da história de vida, narradas pelo próprio, realizando escolhas significativas, contextualizando-as no tempo e espaço). A narrativa pessoal é a base do estudo da carreira, *explicando as escolhas e os significados individuais*: “Career stories tell how the self of yesterday became the self of today and will become the self of tomorrow” (Savickas, 2005, p. 58.)

2 - O modelo de Caron (2001) – *Taxinomia das estratégias de gestão de carreira*²²¹. Este modelo contempla a esfera profissional e a esfera pessoal, posicionando as estratégias de acordo com as áreas extrapessoais, inter-pessoais e intrapessoal, num total de 30 estratégias identificadas cientificamente.

3 – O modelo de *life-course research* de Phyllis Moen²²² (2001) que enfatiza a importância dos contextos em que se desenrolam os vários papéis, colocando as

²²¹ Existem outros instrumentos possíveis de utilização numa investigação deste tipo baseados na abordagem construtivista do aconselhamento de carreiras (Brott, 2005): o *Life career Assessment*, um procedimento de avaliação qualitativa baseado numa entrevista estruturada. É particularmente útil quando se abordam os problemas de inaptidão e obsolescência profissional. O *Career Transitions Inventory* (Heppner, 1991; Heppner, Multon, Johnston, 1994) construído para avaliar os recursos internos e os obstáculos dos adultos em fase de transição de carreira, realçando cinco factores: o nível de preparação; a confiança (em si); a percepção; o controlo; a independência na decisão. Utiliza uma escala de Likert de cinco pontos. Este instrumento está ligado às escalas de identidade vocacional (*My vocational situation*, Holland, Daiger e Power, 1980).

²²² Esta investigadora norte-americana tem como principais áreas de pesquisa as dinâmicas dos percursos de vida; carreiras; trabalho, família e reforma e envelhecimento que constituem também pontos de referência abordados neste trabalho. Dá particular importância às ligações entre o trabalho e a família e às alterações nos modelos tipificados de carreira *balance* – gestão das necessidades profissionais/tempo de trabalho *versus* necessidades de família/tempo de família (Kohli, 1986; Rapoport, et. al. 2002), focalizada nos problemas de conciliação dos dilemas de gestão de tempo individuais e a *career mystique* (Moen, Roehling, 2005), focalizada no curso de vida profissional tripartido com início na vida escolar/emprego ao longo da vida/estatuto profissional/reforma. Este conceito incorpora a ideia de envolvimento intenso na empregabilidade e emprego como essencial ao sucesso. Este modelo não representa a realidade actual do trabalho, propondo Moen (2001a) o modelo do *curso de vida assente no género (gendered life-course)* que enfatiza as dinâmicas e complexidades das vidas, diferenciando “that men’s and women’s life paths are distinctly different (...) in the light of existing labour market and career policies – policies and practices producing/reproducing gender inequality at home and at work. (...) In particular, women’s and men’s strategic choices are limited by the social organization of working time based on the

narrativas da vida face ao género, geração e processos de vidas ligadas²²³ (*linked lives*), transições e trajectórias.

4- *O inventário de Preocupações na Carreira* (Super, Thompson e Lindeman, 1985)²²⁴ – Baseado no Inventário de transições de carreira (Heppner, 1991, 1998) mede estádios de desenvolvimento: Estádio exploratório (cristalizar, especificar, implementar); Estádio de Estabelecimento (Estabilizar, consolidar e promover); Estádio de manutenção (manter, actualizar, inovar) e o declínio (desacelerar, planear a reforma, viver a reforma). Descreve os factores psicológicos implicados no desenvolvimento da carreira e contribui para a avaliação das preocupações da carreira dos indivíduos, apresentando atitudes consideradas essenciais para a adaptabilidade vocacional e na carreira que tem a intenção de avaliar o planeamento e prever o futuro sobre o trabalho de cada um. A versão original contém 60 itens. Na construção do guião da entrevista foi considerada a listagem nas fases de transição da carreira.

No decorrer da entrevista foi ainda utilizada a *técnica da linha de vida* (*life line*, Brott, 2001; Okocha, 1998) que permitiu ilustrar graficamente os acontecimentos/transições, pessoas e percepções da história individual e *uma auto-avaliação dos ciclos de competências*, baseada nas seguintes características do conceito: o carácter operativo do agir; o carácter situacional (competência em situação), o carácter dinâmico de combinação de elementos; o carácter tácito, resultante da trajectória de aprendizagem profissional e o seu ajustamento às contingências organizacionais.

Pretendeu-se evidenciar qual o papel das competências nos momentos das transições. *O enfoque empírico centrou-se na auto-avaliação, tendo por base as competências do*

institutionalized career mystique of continuous, full-time employment throughout ‘prime’ adulthood as optimal, even though this is the period of the life course when families as well as careers are developed and are nurtured (Moen 1992). This fosters a widening disparity between women and men with age; women find it easy to get off the career mystique train, but hard to get back on.” (Moen, 2010, pp. 9-10)

²²³ O conceito de *vidas ligadas* engloba as principais interações com outras pessoas que interagem ao longo da vida nos momentos de viragem, transição e trajectórias escolhidas e vividas (Moen, 2001a).

²²⁴ A versão Portuguesa do *Adult Career Concerns Inventory* foi desenvolvida por Maria Eduarda Duarte entre 1992 e 1996 (Duarte, 2000).

*Euro-referencial I-D*²²⁵, constituindo uma experiência de avaliação diacrónica, reinterpretada e modelizada pelos bibliotecários entrevistados.

Procedeu-se a um pré-teste junto de dois profissionais I-D escolhidos aleatoriamente a fim de testar a compreensão das questões constantes do guião por parte dos entrevistados. Efectuados os respectivos ajustamentos, definiu-se o guião da entrevista que implicou a escolha dos domínios (categorias) a abordar em função dos dados que pretendíamos obter e do modelo de investigação adoptado, tanto na dimensão biográfica, como conceptual (Quadro 15):

²²⁵ A listagem de competências foi usada como grelha heurística do conteúdo das principais competências individuais, não tendo os indivíduos sido inquiridos sobre as configurações organizacionais associadas a períodos de desempenho, tendo antes, sido considerados os momentos de transição e os seus impactos na transferência de competências. Segundo Bjornavold (2003) para atingir um grau de viabilidade e fiabilidade aceitável, as opiniões dos entrevistados devem ser confrontadas com um modelo pré-definido, por forma a permitir uma avaliação tão sistemática, previsível e fiável, quanto possível, reflectindo a pertinência associada à trajectória profissional, a quantidade, associada ao posto de trabalho e funções desempenhadas, a variedade, associada aos diversos contextos e situações em que uma determinada competência foi utilizada. Considerámos igualmente conhecimentos práticos e não formais, na linha adoptada pela UE.

Tópicos/dimensões	Questões
Notas biográficas	Data e local de nascimento
Síntese dos percursos biográficos	Enquadramento familiar Percursos escolares e formativos Trajectórias profissionais
Referências marcantes na profissão	Incidentes críticos, conflitos, crenças, tradições e dilemas profissionais Pessoas significativas; papeis modelo Escolha da profissão Satisfação/insatisfação profissional
Principais transições profissionais na sociedade de informação	Tipos de transições; Razões da transição; duração Estratégias de gestão da carreira ²²⁶ As desistências Gestão da mudança
Ciclos de competências	Principais competências e sua caracterização ²²⁷ . Auto-imagem da competência Imperativos estruturais económicos, políticos e sociais condicionantes
Vida e profissão, ofuturo da profissão	Impactes pessoais e profissionais Os ideais profissionais; o desgaste profissional Formas de lidar com o risco da sociedade contemporânea ²²⁸ Os saberes, as aprendizagens, as relações
Currículo formal, informal e oculto	

Quadro 15 - Guião da entrevista (principais tópicos)

²²⁶ Partindo da tipologia de Caron, tivemos ainda em conta os perfis estabelecidos por Limoges (2002). Para este autor o perfil do trabalhador actualizado utiliza no mínimo cinco estratégias concentradas na esfera profissional e no domínio extra-profissional, investindo no trabalho e na inovação. O trabalhador obsoleto recorre no máximo a três estratégias, sendo duas no domínio intrapessoal. O profissional excelente explora quinze estratégias diversificadas, equilibrando a vida familiar e profissional.

²²⁷ Foi usada a lista de competências do *Euro-referencial Europeu de Competências*, com adaptações aos anos 70 e 80.

²²⁸ Henwood, Pidgeon, Parkhill e Simmons (2010) realçam a importância crescente entre os investigadores sociais de colocar *questões ligadas à sociedade do risco* (Beck, 1998, Giddens, 1981): "the implications of sócio-cultural transformations for people in their everyday lives are at issue, in relation to: rapid changes in the rate and *impact of socio-technological change*; becoming *disembedded* from traditional ties and norms and burdened with making *individualised choices, judgements and decisions*; and the (related) expectation that people should be acting in their daily lives as *reflexive subjects* able to deal with uncertainties about risk and the future along with emergent forms of anxiety that have become part of contemporary modern life – reflecting the increasingly unknowability, invisibility and pervasiveness of risk. " (p.11)

O modo como o material recolhido foi analisado baseou-se na organização temática do enquadramento teórico do estudo. Foram realizados quadros-síntese com as diferentes respostas dadas e um registo para cada uma das entrevistas. Dado tratar-se de um grupo restrito e tendo em conta os objectivos do trabalho, foi apenas realizada uma análise qualitativa das entrevistas.

A fim de realizarmos uma triangulação metodológica (Coutinho, 2011), foi ainda aplicado um questionário baseado no *Inventário de Âncoras de Carreiras de Schein* (1993) onde são tipificadas 8 conjuntos de auto-percepções relativas a talentos e habilidades, motivos e necessidades, atitudes e valores que as pessoas têm em relação ao trabalho que desenvolvem. As âncoras profissionais são uma combinação de competências, interesses, aspirações e valores que representam a essência do profissional. Podem ser utilizadas para identificar áreas de contribuição ao longo da sua trajectória e identificar padrões de trajectórias:

- *Empreendedorismo* – preocupação com a criação de algo novo, envolvendo a motivação para ultrapassar obstáculos, a vontade de correr riscos e o desejo de proeminência pessoal naquilo que é alcançado;
- *Competência técnico-profissional*: preocupação com o desenvolvimento da perícia pessoal e especialização;
- *Estilo de vida* – preocupação em desenvolver um estilo de vida capaz de equilibrar as necessidades da carreira e da família, de modo a que nenhuma delas se torne dominante;
- *Desafio puro* – preocupação primária com a resolução de problemas aparentemente irresolúveis, com a possibilidade de vencer oponentes duros e de ultrapassar obstáculos difíceis;
- *Autonomia* – preocupação com a liberdade e independência, com o não ser constringido pelas regras da organização, com o fazer as coisas à sua maneira;
- *Segurança no emprego* – preocupação com a estabilidade e com a garantia de emprego, segurança, benefícios e condições de aposentação;
- *Serviço e dedicação* – utilização das capacidades interpessoais e de ajuda em serviço dos outros, comprometimento com uma causa importante na vida e consequente devoção a ela;

- *Gerir pessoas* – preocupação central com a integração dos esforços dos outros para a obtenção de resultados e com a articulação das diferentes funções de uma organização.

Este conceito teve origem num estudo longitudinal realizado com 44 profissionais com mais de 40 anos. As entrevistas centravam-se na história da sua vida profissional e as razões das suas escolhas e decisões profissionais²²⁹. Procedendo à análise das razões para essas decisões, Schein constatou um claro padrão de respostas, permitindo um enquadramento das similaridades. Observou ainda que as razões das decisões tornavam-se mais claras, articuladas e consistentes com o acumular de experiências no trabalho. O questionário padrão foi adaptado ao público-alvo e foi integrado na entrevista realizada (Anexo 1).

4.4.2 Fontes utilizadas

A anteceder a realização das entrevistas foi levada a cabo uma fase intensiva de revisão da literatura para um levantamento das principais áreas de investigação.

O quadro 16 sintetiza os diversos procedimentos de recolha de informação utilizados²³⁰ para cada uma das problemáticas analisadas.

²²⁹ Algumas questões colocadas foram as seguintes (Schein, 1990): Qual foi a sua maior mudança no emprego/organização? Porque aconteceu? O que motivou a mudança? Como se sentiu com a mudança? Como a relacionou com os seus objectivos? Posteriormente foi adoptado um modelo misto – entrevistas e questionário. O *Career Orientation Survey* contém 40 itens (5 para cada tipo de âncora de carreira), sendo os respondentes convidados a responder numa escala de 1 a 6 (nunca é verdade – sempre verdade).

²³⁰ O estudo foi delimitado temporalmente entre a emergência das primeiras carreiras ID (1973) e a data do lançamento da Agenda Digital (2010).

A primeira etapa da recolha de informação consistiu num levantamento da informação curricular junto do grupo seleccionado de bibliotecários a entrevistar. Esta operação decorreu no final do 1º trimestre de 2011. De seguida, essa informação foi tratada com vista à sua padronização. Finalmente, procedeu-se à análise das principais trajectórias, procurando caracterizá-las, antes do momento da entrevista, realizada em Fevereiro do mesmo ano.

Problemáticas	Técnica de recolha de informação	Observações	Documental²³¹
Mercado de trabalho I-D	Revisão da literatura Entrevista	Papel activo do investigador	Documentos públicos
Tipologia de competências I-D	Revisão da literatura		Euro-referencial de Informação-Documentação.
Valorização da profissão na Sociedade de Informação	Entrevista estruturada	semi-	Actas e outras publicações periódicas
Tipo de trajectória profissional	Entrevista estruturada	semi-	Linha da vida
Ciclos de competências	Entrevista estruturada	semi-	Linha da vida
Mobilidade interorganizacional	Entrevista estruturada	semi-	<i>Curriculum vitae</i>
Principais transições profissionais	Entrevista estruturada	semi-	<i>Curriculum vitae</i>
Narrativas da vida profissional	Entrevista estruturada	semi-	Transcrição da entrevista

Quadro 16 - Síntese dos diversos procedimentos de recolha de informação

O Quadro 17 sintetiza outras fontes consultadas:

²³¹ Segundo Lopes Yepes, (1993) o conceito de documento integra duas características fundamentais: a objectivação do conhecimento num suporte e a possibilidade de comunicação ou acessibilidade do mesmo num dado momento.

Bibliotecas	Arquivos institucionais	Individuais
Associação portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas	INCITE Secretaria-geral do Ministério da Educação	Informantes-chave Investigador Outros informantes ²³²
		Artigos publicados
		Correspondência por email
		Blogs pessoais

Quadro 17 - Fontes utilizadas

4.5. A validação da investigação

Os problemas da validação das narrativas têm sido discutidos. Bujold (2004) sintetiza os principais argumentos face às dificuldades: “With respect to the objection that the use of narratives in research goes against the scientific law according to which generalizations cannot be made from the observation of a single case, Lapointe (2000) expresses his belief that everyone’s story can find an echo in another person, and that to some extent, similarities exist between all people. But Josso (2000a), goes further in saying that what matters in narratives is not the authenticity of the narrated facts, but rather ‘the way each persons looks at his or her life, the meaning that is attached to events seen as important, in short, the story that each one feels like telling to one-self’ (pp. 273-274), because ‘the stories are staging a life which was and is in the process of being invented from a reinterpretation of our more or less heterogeneous heritages’” (p. 482).

Esta validação progressiva enquanto método fiável de investigação tem sido atribuída a quatro mudanças: uma mudança no relacionamento entre o investigador e o investigado, a utilização progressiva das palavras como dados; uma maior atenção ao que é específico e uma maior aceitação das alternativas epistemológicas para conhecer (Atkinson e Delamont, 2006).

²³² Embora não fazendo parte da amostra, ouvimos outros profissionais, contemporâneos dos dois cohorts visando um maior conhecimento dos contextos e experiências vividas. Dessa forma podemos também considerar como uma modalidade de validação dos dados conforme é sugerido por Labaree (2006) “conducting brief, informal interviews with people who have similar backgrounds and experiences so that critical events described by the study’s primary informants can be independently confirmed.” (p. 135)

A validade descritiva e a validade interpretativa são distinguidas por Maxwell (1992) que considera que a primeira integra os dados a que o investigador teve acesso: os relatos orais, as expressões faciais e gestuais que acompanham os relatos e as circunstâncias em que se realizaram os encontros. Na validade interpretativa são salientados *os sentidos ou significados que o investigador atribui aos dados*, sendo que esta interpretação é subjectiva e o *investigador é também um tópico para a investigação* (Giddens, 1992), um segundo actor (Bertaux, 1976) *com a sua linguagem e as suas teorias implícitas*²³³. Ferrarroti (1983) propõe como condição necessária para a validação de uma investigação a *duração do contacto e a proximidade da interação pessoal entre investigador e investigado*. Reissman (1993) considera que a validade das narrativas assenta em três características: a sua plausibilidade, a sua correspondência com o que foi expresso pelos entrevistados e a coerência global e temática com que a narrativa é apresentada. Connely e Clandinin (1990) defendem ser importante que a narrativa faça sentido para os que estão envolvidos no fenómeno estudado, oferecendo um sentido de totalidade que desperte nos leitores uma conexão com o particular, convidando a estabelecer relações com a sua experiência subjectiva.

4.6. A construção da narrativa

Segundo Bolívar, Domingos e Fernández (2001), a abordagem biográfico-narrativa (situada sob o chapéu da investigação qualitativa), enquanto método de investigação e de interpretação, altera não apenas o que se entende por conhecimento, mas também aquilo que importa conhecer: “el modo narrativo es qualitativamente diferente al centrarse en los sentimientos, vivencias y acciones dependientes de contextos específicos. Este conocimiento narrativo es tambien otra forma legítima de construir conocimiento (2001, p.104).

²³³ Cole e Knowles (2001) consideram que o investigador é sempre o *instrumento primário na análise das histórias de vida*, necessitando por isso de “mental readiness to understand and accept the complexity of the task, the creative nature of the process, and the requirements of time, patience, and commitment to a sometimes convulated and chaotic process” (p.99). Essa posição implica que seja co-construtor da narrativa, numa de três posições no texto: como narrador, entrevistador ou participante. Labaree (2006) considera que a história de vida exige “a higher degree of authorial representation in the text because, at a fundamental methodological level, it is a journey of discovery between two individuals, the researcher and the respondent. It cannot be my story of his or her story, but rather our story revealed as a way to challenge existing assumptions and to document the interactions between experienced lives and the institutional and societal contexts in which they are lived.” (p. 135)

As narrativas das trajectórias e transições profissionais²³⁴ permitem-nos aceder e compreender todo um conjunto de aspectos e vivências experienciais interpretados pelos bibliotecários. A investigação interpretativa revela um interesse assente no sentido e significado conferido pelos actores.

Segundo Josso (2002) a construção da narrativa, exige a narração de si, por meio do recurso a recordações-referências que balizam a duração de uma vida. No plano da interioridade, implica deixar-se levar pelas associações livres para evocar as suas recordações-referências e organizá-las numa coerência narrativa, com as suas continuidades e rupturas, implicando igualmente competências verbais e intelectuais que estão na fronteira entre o individual e o colectivo. “A recordação-referência significa, ao mesmo tempo, uma dimensão concreta ou visível, que apela para as nossas percepções ou para imagens sociais e, uma dimensão invisível, que apela para emoções, sentimentos, sentido ou valores. (...) São as experiências que posso utilizar como ilustrações para descrever uma transformação, um estado das coisas, um complexo afectivo, uma ideia, mas também uma situação, um acontecimento, uma actividade ou um encontro, que são contadas numa história, uma história que me apresenta ao outro em formas socioculturais, em representações, conhecimentos e valorizações que são diferentes formas de falar de mim, das minhas identidades e da minha subjectividade.” (p.29)

A consideração das narrativas biográficas envolve outras dimensões que vão dos processos de interpretação e de atribuição de significados²³⁵ à consideração do funcionamento da memória.

²³⁴ De acordo com Taylor (2007), a narrativa é geralmente entendida de duas maneiras. “The first is an established understanding of sequence, such as a potential life trajectory, which becomes a discursive resources for speakers to draw on (cf. Bruner’s ‘canonical narratives’, 1991). The second is of a narrative as a situated construction, such as the biography produced by a speaker within a particular interaction.”(2) A autora propõe um outro foco analítico na área da psicologia social que considera a forma como as versões da narrativa biográfica se tornam recursos para o futuro (*resources for future talk*): “In Davis and Harré words, they are part of the ‘cumulative fragments of a lived autobiography’ (Davis & Harré, 1990, p.49) which accrue over multiple tellings. Like other resources, they both enable and constrain a speaker’s identity work. A life narrative can therefore be considered as a construction which is resourced by previous constructions which aggregate over time. This suggests an analysis of identity work should look beyond a single instance of talk to consider the work done across multiple interactions”. (p.8)

²³⁵ Como referem Sara Delamont e Paul Atkinson (2006) “narratives can never represent the world as it is (or one assumes the experience as it was) but can only represent these things as they were experienced, and as they are ‘now’ understood.”(p 167).

Horsdal (2002) realça o papel da memória nas histórias de vida – “if we couldn’t remember our past, there would be nothing to tell” (p.2), apoiando-se em Siegel (1999) para distinguir entre a memória implícita e a memória explícita.

A primeira memória é activa desde a infância e “includes behavioural, emotional, perceptual and perhaps somatosensory memory, and involves generalizations and mental models. Implicit memory is devoid of experience of self or of time. Reactivations – also later in life – lack a sense that something is being recalled. Rather it is experienced as the reality of our present experience” (p.2).

A segunda memória implica atenção focalizada e só se desenvolve a partir do 3º ano de vida, existindo duas formas: a semântica e a episódica.

Segundo Siegel (1999) “memory of facts (*semantic memory*) – including events – is functionally quite distinct from memory of the self across time (*episodic*) memory. Semantic memory allows from memory of the self across time (*episodic*) memory. Semantic memory allows from propositional representations –symbols of external or internal facts that can be declared with words or in graphic form and can be assessed as ‘true’ or ‘false’. Such semantic knowledge has been called ‘noesis’ and allows us to know about facts in the world. In contrast, autobiographical or episodic memory requires a capacity termed ‘autonoesis’ (*self-knowing*)” (p. 35-36).

Piolino et. al (2006) consideram que *existe uma memória autobiográfica que pode englobar a memória episódica e a memória semântica*. A memória episódica é uma forma de memória autobiográfica que incide em acções ou experiências particulares, situadas no espaço e no tempo. Por sua vez, a memória semântica corresponde a um conhecimento mais geral e abstracto, podendo comparar-se a um dicionário mental, não se relacionando com um acontecimento específico e agrupando os conhecimentos gerais relativos ao passado.

Horsdal (2002) identifica os seguintes elementos como potenciais influenciadores das narrativas de histórias de vida:

1. *A entrevista da narrativa*

O espaço cultural existente entre o narrador e o ouvinte

Sinais verbais e não-verbais

Expectativas assumidas pelo entrevistador

Esquema de investigação

Estado mental do narrador

2. *O contexto abrangente do narrador*

O “eu” emergente, influenciado pela situação de vida actual (eventos, considerações e planos) – determinante para a perspectiva em que a história é narrada, sendo o momento presente aquele que irá influenciar o tamanho e a selecção das recordações, bem como a configuração da narrativa.

3. *A competência narradora do entrevistado*

A narrativa é afectada pelo impacte de frequentes narrativas já efectuadas anteriormente. A competência narrativa afecta igualmente a coerência e o sentido da história.

1. *Narrativas culturais, esquemas interpretativos*

Visões do mundo e identidade marcam a narrativa de várias formas, assim como o género, o estatuto social, a religião, a ideologia.

2. *Experiências passadas em diferentes contextos culturais.*

Emoções, valores, intenções, acções e acontecimentos em contextos anteriores são recuperados e reconstruídos na narrativa.

Um outro aspecto saliente a ter em conta neste trabalho é apontado por Bruner (1987) :
“The story of one’s own life is, of course, a privileged but troubled narrative in the sense that it is reflexive – the narrator and the central figure in the narrative are the same. *This reflexivity creates dilemmas.*” (p.693)

4.7. Processo de análise e interpretação das histórias de vida narradas

Relativamente aos procedimentos de análise, tivemos em consideração as observações de Bolívar, Domingos e Fernández (2001, p. 196) que consideram existir ainda um grave défice metodológico sobre como analisar as entrevistas biográficas.

Demazière e Dubar (1997) propõem a classificação de três modelos de análise de entrevistas:

- O *ilustrativo ou de lógica causal*, que ilustra a teoria através de citações extraídas do texto narrativo produzido pelos entrevistados e, como tal, susceptível de ser descontextualizado do todo;
- O *restitutivo ou hiper-empirista*, que se limita a restituir as entrevistas (re)transcritas, deixando ao leitor o cuidado de retirar as suas próprias ilações,
- **O analítico ou de reconstrução de sentido, que se traduz numa postura analítica na qual o investigador se situa para além das duas anteriores e busca a produção de sentido a partir da exploração dos dados da pesquisa. Este trabalho de investigação pretende enquadrar-se neste modelo de análise.**

Somers e Gibson (1996, pp. 58-59) identificam quatro dimensões narrativas: ontológicas; públicas; conceptuais e metanarrativas:

- *As narrativas ontológicas* “são as histórias que os actores sociais usam para dar sentido às – de facto para actuar nas – suas vidas” (*ibid*: 61);
- *As narrativas públicas* “são aquelas narrativas ligadas às formações culturais e institucionais mais amplas do que o individuo isolado, ligadas às redes intersubjectivas ou de instituições, tanto locais, como micro ou macro (...). As narrativas públicas compreendem desde a nossa família até às do local de trabalho (mitos organizacionais), da igreja, do governo e da nação.” (*ibid*: 62)
- *As narrativas conceptuais* “são conceitos ou explicações que construímos enquanto investigadores sociais. É que nem a acção social nem a construção de uma instituição são produzidas apenas pelas narrativas ontológicas e públicas, os nossos conceitos e explicações devem incluir factores a que se chama forças sociais – padrões de mercado, práticas institucionais, constrangimentos organizacionais. (*ibid*)”.
- *As metanarrativas*, “referem-se às grandes narrativas nas quais estamos envolvidos enquanto actores contemporâneos da história e enquanto cientistas

sociais. (...): Progresso, Decadência, Industrialização, Iluminismo, etc.”(*ibid.* 63).²³⁶

O tratamento dos dados recolhidos foi qualitativo, utilizando-se a análise da narrativa de modo a garantir a comparação entre vários casos e a identificação das particularidades de cada um deles. Este método foi combinado com outro método qualitativo, a categorização teórica. Neste caso, o foco consistiu na identificação de temas e tópicos específicos entre o material recolhido na entrevista, comparando-o sistematicamente num processo de *codificação aberta, axial e selectiva* (Glaser, Strauss, 1970).

Labaree (2006) sintetiza as duas formas possíveis de apresentar os resultados da investigação: “A study can present each life history as a specific case, followed by a summation of the critical issues that emerged from the analysis. This approach is helpful in highlighting the uniqueness of individual experiences. **Another approach would be to present the findings thematically and supported by narrative excerpts drawn from interviews and other sources. Describing key themes that have emerged from the data can be effective in influencing policy because the experiences of respondents can be linked contextually to specific problems or assumptions**²³⁷.” (p. 130) Seguiremos esta abordagem por se adequar melhor aos objectivos traçados.

Na medida em que a problemática analisada se situa numa área multidisciplinar, fazemos apelo aos contributos da sociologia das profissões, orientação vocacional, psicologia das organizações e gestão de recursos humanos, nomeadamente a gestão da carreira. Da construção do quadro teórico de referência retirámos os conceitos-chave da investigação que apresentamos nos capítulos seguintes.

A transcrição das entrevistas foi orientada por quatro etapas:

- 1 - Gravação textual das narrativas;
- 2 – Transcrição de cada sessão;

²³⁶ Neste estudo, a Sociedade de Informação enquadra-se nesta categoria de análise. Atkinson e Delmont (2006) observam que os grupos profissionais partilham histórias com importantes funções sociais que podem acompanhar o *status* social e a autoridade profissional (p. 165).

²³⁷ **A negrito** para realçar a nossa opção.

- 3 – A notação num caderno de notas das experiências e situações em cada sessão;
- 4 Registo das interpretações provisórias

O registo de cada entrevista deu origem a um documento escrito, classificado segundo a ordem da sua realização, nele se incluindo o tempo de conversação e anotações que pudessem vir a ser recuperadas no momento da análise das mesmas (Guittet, 1983).

Nalguns casos, e a pedido dos entrevistados, as transcrições foram enviadas aos entrevistados para que pudessem confirmar os dados recolhidos e pudessem ainda reflectir nas suas narrativas, podendo ainda enriquecer e aprofundar elementos.

O processo de análise segue as recomendações de Hauptert (1991):

1. Redação de uma breve biografia do narrador, onde se incluiu uma apresentação cronológica dos acontecimentos identificados como significativos na sua história de vida
2. Segmentação do texto e formulação de títulos para cada sequência, com anexação de citações.
3. Formulação do núcleo da biografia juntamente com as declarações centrais da entrevista. Explicação dos contextos sociais numa análise sequencial.

Terminada a construção das histórias em discurso directo, iniciou-se a fase da interpretação, procurando categorias que emergissem de cada narrativa. Utilizámos os métodos de codificação teórica e o mapeamento.²³⁸ Estas categorias foram identificadas por áreas de referência, codificadas e, nalguns casos, subdivididas em categorias e subcategorias para facilitar o processo interpretativo e para a construção de um modelo heurístico das transições profissionais dos bibliotecários na sociedade da informação²³⁹. A partir destas categorias foi possível a construção dos quadros síntese,

²³⁸ Segundo Paulston (2000), a criação de um mapeamento que apresente as diferentes dimensões da pesquisa permite a criação de um espaço de diálogo entre diferentes áreas temáticas, permitindo visualizar as relações dos efeitos das mudanças sociais nas pessoas percebidos. Dessa forma, permite situar no mesmo plano as narrativas individuais e as metanarrativas, interpretando e problematizando as dimensões envolvidas. Este método insere-se na pesquisa hermenêutica, realçando o diálogo permanente entre diversos domínios sociais num campo intertextual aberto, onde visões de grupos restritos concorrem num mapa discursivo com discursos hegemónicos.

²³⁹ Nem todas as dimensões foram consideradas, embora se possam revestir de interesse para um trabalho posterior.

complementados pelas notas e abordagens teóricas, traduzindo a reflexividade metodológica do investigador:

1. Análise da carreira e trajectórias profissionais I-D
2. Selecção das principais transições profissionais
3. Análise dos ciclos de competências

Na apresentação dos dados dos dados foram seguidos os critérios de Emerson, Fretz e Shaw (1995): tamanho adequado (longas citações são difíceis de ler); relevância (ligando os dados aos objectivos do estudo) e anonimato (tendo sido excluída qualquer informação que revelasse a identidade dos participantes). Por essa razão, *a transcrição das entrevistas não é apresentada, sendo substituída por uma síntese dos dados recolhidos*

Recorreu-se a citações de entrevistas, validando e ilustrando as inferências retiradas das narrativas e reconstituindo os sentidos num quadro de dupla transação relacional e biográfica entre os dois cohorts, diluindo as fronteiras temporais e permitindo um quadro de análise teórico interpretativo das histórias profissionais interrogadas.

Pretendeu-se que da análise dos dados emergissem dois níveis de análise e argumentação, articulada com textos teóricos²⁴⁰, que denominámos de *macro-perspectiva e de microperspectiva*, adaptando as técnicas e fontes de Mills (2007) (Quadro 18).

²⁴⁰ A indução da interpretação teve assim por base as narrativas dos entrevistados e o recurso sistemático a abordagens teóricas, que se iam produzindo por relação com a análise realizada e com a problemática que se ia configurando, numa deslocação do campo doxológico para o campo epistémico da pesquisa, produzindo dados a partir das informações recolhidas, tendo sido definidos modelos provisórios de análise, sucessivamente redefinidos por processos de análise das categorias e subcategorias e a rede de relações que se estabeleceu entre elas. Embora as narrativas sejam heterógeneas, foi possível encontrar na unidade temática, o núcleo de sentido.

Âmbito	Nível macro	Nível micro	Técnica extensiva	Técnica biográfica	Controle
Estrutural	Curso de vida	Frequência, duração, sequência, interação e dependência dos eventos/transições	Levantamento de políticas relativas à profissão (abundância, forma, alvo)	Entrevista biográfica Ficha de eventos linha de vida	Sistema de categorização teórica Análise de conteúdo
Cultural	Individualização do curso de vida	Visões e estratégias individuais	Conceitos ²⁴¹ : Tempos históricos Timing das vidas Vidas vinculadas	Entrevista semi-estruturada Ancora de carreira Listagem de competências	Codificação teórica Análise de conteúdo Abordagem indutiva

Quadro 18 - Macroperspectiva e microperspectiva a desenvolver na investigação

Na Parte III serão apresentados a análise e a discussão de resultados, tendo sido seguida a opção de desenvolver a categorização teórica nos capítulos 5 – conceitos chave e 6 modelo analítico, sendo a análise das narrativas efectuada nos capítulos 7 e a discussão dos dados no capítulo 9. No capítulo 8 é realizada ua síntese das transições em algumas profissões referidas pelos enrevistados.

²⁴¹ Tempos históricos: diferenças no ano de nascimento expõem os indivíduos a diferentes mundos históricos, constrangimentos e opções, reflectindo-se nos cursos de vida individuais. (Elder, 1994)

Timing das vidas (*timing of lives*): os sentidos sociais da idade trouxeram uma perspectiva temporal e etária para os papéis sociais e para os eventos. Refere-se à incidência, duração e sequência dos papéis e às expectativas e valores baseados na idade (Elder, 1994).

Vidas vinculadas (*linked lives*): cada geração está implicada nas decisões e eventos do curso de vida das gerações seguinte e precedente (Elder, 1994).

4.8. A construção de um quadro interpretativo: o entrevistador e os entrevistados

Introduzindo o entrevistador

Iniciou a sua vida profissional em 1982 na área do património cultural, tendo trabalhado em Museus e Arquivos, Bibliotecas escolares, bibliotecas públicas, especializadas e na Biblioteca Nacional. Tem desenvolvido investigação na área da gestão da qualidade e gestão de competências, actividade académica e associativa.

Introduzindo os entrevistados

A profissão de bibliotecário tem sido pouco estudada em Portugal, existindo pouca reflexão autobiográfica sobre percursos profissionais ou estudos sobre bibliotecários que permitam identificar tendências ou temas marcantes ao nível do desenvolvimento das suas carreiras. Existem muitas lacunas sobre o comportamento do grupo profissional e sobre as experiências individuais, existindo elementos pessoais que merecem atenção por parte dos investigadores. Os bibliotecários representados neste estudo exemplificam a riqueza de informação recolhida.

Foram entrevistados doze bibliotecários, nove mulheres e três homens, com idades compreendidas entre os 42 anos e os 64 anos. Três são solteiros, um divorciado e oito são casados. No cohort A, quatro têm dois filhos e um, um filho. No Cohort B um possui dois filhos e dois têm um filho.

Possuem todos mais de vinte anos de carreira.

Entrevistado 1

Iniciou a actividade profissional aos 18 anos, frequentando ainda a Universidade. Por motivos da conjuntura política, os estudos foram interrompidos e a actividade profissional surgiu como oportunidade de ocupar o tempo e ganhar experiência no mercado de trabalho. Terminou a licenciatura após o nascimento dos filhos. Tentou sempre conciliar a vida familiar e profissional e só voltou a estudar quando já eram adolescentes e, mais tarde, quando já não habitavam em casa dos pais.

A sua actividade foi desenvolvida no Estado e em empresas privadas, num total de sete transições profissionais. Passou de um perfil de documentalista para um perfil identitário de bibliotecária.

Entrevistado 2

O entrevistado 2 iniciou a sua actividade em 1971 numa biblioteca do Estado, tendo concluído antes o curso de Bibliotecário Arquivista em Coimbra. A motivação pela diversidade foi o motor da sua carreira, tendo vivido sete transições profissionais, alternando entre bibliotecas especializadas e bibliotecas de maior dimensão. Classifica as suas experiências profissionais como excepcionais por terem sido feitas no tempo certo e com a duração certa entre cada uma delas. Teve uma vida associativa e académica intensa e variada. Encontra-se num novo período de transição, Aguardando a reforma.

Entrevistado 3

Iniciou a sua vida profissional em 1972 com 19 anos, por possuir gosto e interesse pelas bibliotecas. Ingressou numa biblioteca de grandes dimensões por considerar o local certo para aprender e tornar-se bibliotecária. Licenciou-se após o nascimento dos filhos e só em 1989 se tornou bibliotecária pela via da qualificação profissional. Foi formadora em áreas de inovação tecnológica. Teve seis transições profissionais, todas inter-organizacionais, mantendo-se no sector das bibliotecas especializadas na Administração Pública, culminando num cargo de chefia.

Entrevistado 4

Iniciou a sua actividade em 1973 ainda estudante universitária, tendo optado por uma grande empresa privada onde exerceu outras funções. Só no final da década de oitenta transita para a instalação de um centro de documentação, seguindo depois a via da especialização, com cursos tirados no estrangeiro e a pós-graduação em Ciências Documentais. Teve outras experiências profissionais ao nível da gestão até à reforma. Voltou ao mercado de trabalho e iniciou um novo ciclo académico e profissional.

Entrevistado 5

Começou a trabalhar em 1970 em África, tendo regressado a Portugal em 1975. Teve várias experiências profissionais noutras áreas de actuação até iniciar funções especializadas num centro de documentação em 1996. Trata-se portanto de uma segunda carreira que desenvolveu até à reforma em 2007.

Entrevistado 6

Iniciou a sua vida profissional em África, noutra área profissional. Regressou a Portugal no final dos anos 70 e iniciou funções numa biblioteca fora de Portugal durante doze anos. Ao regressar, deixou de ser bibliotecário mas manteve sempre a sua ligação e criou uma nova identidade como professor-bibliotecário.

Entrevistado 7

Iniciou a sua vida profissional em 1987, tendo desempenhado várias funções numa biblioteca pública, tendo tido várias transições inter-organizacional. Em 2000 iniciou funções num centro de documentação, tendo regressado três anos depois à sua organização de origem. A sua experiência traduz uma intensa vida académica e associativa.

Entrevistado 8

Iniciou a sua vida profissional ainda estudante universitário numa instituição estatal na periferia de Lisboa, onde desempenhou funções no sector tradicional do património cultural (Biblioteca, Arquivo e Museu). Após a licenciatura transita para uma grande biblioteca onde se especializa. Possui o curso de Especialização em Ciências Documentais, em ambas as variantes (biblioteca e arquivo). Possui uma trajectória académica variada e uma vida associativa intensa.

Entrevistado 9

Iniciou a sua vida profissional em 1986 após a licenciatura. Teve uma carreira de professora e só em 1989 opta por mudar de carreira, após tirar a pós-graduação de Especialização em Ciências Documentais, ingressando numa biblioteca do Estado, onde se especializa na área dos serviços ao público, mantendo essa competência mesmo após a mudança de organização. Realizou uma tese de mestrado numa outra área de conhecimento.

Entrevistado 10

Iniciou a sua vida profissional ainda como estudante, trabalhando numa biblioteca universitária por convite, dada a sua área de especialização académica no início da

década de 90. Por ter gostado do desafio intelectual, continuou os estudos, fazendo uma pós-graduação, mestrado e 3º ciclo no estrangeiro. As suas elevadas qualificações não lhe deram até hoje qualquer distinção no mercado de trabalho. Teve outras experiências profissionais no estrangeiro mas regressou á profissão, acumulando com a docência.

Entrevistado 11

Ingressou na carreira após outras experiências profissionais noutros sectores. Por gosto pela profissão aceitou empregos precários durante anos, até conseguir a estabilidade. Passou por todos os tipos de bibliotecas em transições de curta duração, especializando-se nas tarefas técnicas.

Entrevistado 12

Ingressou na carreira após onze anos noutra profissão e após ter realizado a pós-graduação em ciências Documentais. Possui uma visão ampla das funções, apostando no perfil de profissional de Informação-documentação, para áreas de convergência com a profissão, como a informática ou a arquivística.

PARTE III – TRANSIÇÕES PROFISSIONAIS NA
SOCIEDADE DE INFORMAÇÃO: ANÁLISE E
DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Capítulo 5 – Conceitos-chave para a construção de um modelo de análise

A apresentação dos dados que se pretende realizar neste capítulo visa caracterizar as dimensões narrativas e organiza-se pela interpretação dos significados mais expressivos, reflectindo sobretudo as regularidades encontradas entre os dois cohorts de profissionais estudados sobre quais os principais factores percebidos que delinearão as transições profissionais, percursos identitários e ciclos de competências vividos pelos bibliotecários portugueses perante o desenvolvimento da Sociedade de Informação em Portugal.

Um dos pontos de partida da análise de dados consistiu no elencar de conceitos-chave, enquanto conceitos *analíticos e sensibilizadores* (Glaser, Strauss, 1967) para as diversas facetas/perspectivas do tema, contribuindo para aumentar o grau de proximidade dos casos narrados e constituindo pontos de referência para avaliar a solidez do plano de pesquisa e a adequação dos métodos de recolha e interpretação dos dados (Flick, 2005). Foram seleccionados 17 conceitos-chave a partir das principais subcategorias referidas pelos entrevistados na fase da categorização aberta:

- **Profissão** (E1,E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E10, E11, E12)
- **Profissionalismo** (E1, E2, E3, E6, E7, E9, E11, E12)
- **Profissionalização** (E2, E3, E6, E/, E8, E9, E10, E11, E12)
- **Identidade profissional** (E1,E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E, 10, E11, E12)
- **Estratégia profissional** (E1,E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E, 10, E11, E12)
- **Desprofissionalização** (E2, E4, E6, E7, E8, E9, E, 10, E11, E12)
- **Papel modelo** (E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E, 10, E11, E12)
- **Empregabilidade** (E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E, 10, E11, E12)
- **Formação profissional** (E1,E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E10, E11)
- **Formação e aprendizagem ao longo da vida** (E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E, 10, E11)
- **Sociedade da informação e do conhecimento** (E1,E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E10, E11, E12)

- **Cultura profissional** (E1, E2, E4, E5, E7, E9, E10, E11, E12)
- **Satisfação no trabalho** (E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E10, E11, E12)
- **Desenvolvimento vocacional e desenvolvimento da carreira** (E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E10, E11, E12)
- **Desgaste profissional** (E2, E11, E12)
- **Mobilidade de quadros** (E7, E6)
- **Desempenho** (E1, E2, E4, E7, E8, E9, E10, E12)

Um dos objectivos desta fase da investigação visou a construção de um modelo heurístico das transições profissionais estudadas que ilustre as facetas comuns a diferentes pontos de vista, englobando todas as narrativas analisadas por codificação teórica²⁴² e a literatura existente. Da revisão da literatura foram retirados 11 factores²⁴³:

- Gestão de competência
- Gestão de carreira
- Gestão de transições
- Adaptabilidade de carreira
- Meta-narrativa
- Mercado de trabalho I-D
- Tipo de biblioteca
- Estratégias de identificação do processo de transição: tipos, contexto, impacto
- Valores profissionais

²⁴² A codificação teórica é o procedimento usado para analisar dados, *visando a elaboração de uma teoria* (Glaser, Corbin, 1990) Entre diversos procedimentos no processo de interpretação dos dados, desenvolvemos três: codificação aberta, codificação axial e codificação selectiva. A elaboração da teoria implica a formulação de redes de categorias ou de conceitos e das relações entre eles. A codificação aberta visa expressar os dados e os fenómenos a partir dos conceitos, aplicado as partes da entrevista que sejam ilustrativas. A fase seguinte visou apurar e diferenciar as categorias resultantes – categorias axiais, ligando categorias e sub-categorias. Segundo Flick (2005) “este modelo, simultaneamente muito simples e muito geral, serve para clarificar as relações de um fenómeno, suas causas e conseqüências e seu contexto, com as estratégias dos que nele estão envolvidos. Os conceitos incluídos em cada categoria podem ser um fenómeno nela, contexto ou condição noutra, e conseqüência num terceiro grupo de categorias. É importante notar que o paradigma de codificação apenas enuncia possíveis relações entre fenómenos e conceitos, sendo utilizado para facilitar a descoberta e o estabelecimento de estruturas de relação entre fenómenos, entre conceitos e entre categorias.” (p.184) A codificação selectiva pretende atingir um nível de abstracção mais elevado, formulando a categoria nuclear integrativa, na qual se agrupam e integram as outras categorias, combinando uma abordagem indutiva e o tratamento dedutivo das narrativas.

²⁴³ Já apresentados em capítulos anteriores.

- Formação/acção/coaching/desenvolvimento de competências-chave
- Impactes da carreira

Este quadro conceptual pretende servir de base para a compreensão das diversas perspectivas apresentadas.

A análise global dos resultados das concepções dos bibliotecários participantes sobre as transições profissionais vividas foi sintetizada no modelo apresentado na Figura x. Este modelo deve ser entendido como um mapeamento para a análise das transições e não como um modelo teórico²⁴⁴.

Descreve os processos de transição, combinando três subprocessos²⁴⁵ – *dinâmica percebida das competências e dinâmica percebida das transições* e diferentes padrões identitários - que originam situações diferenciadas. Encontram-se referências aos factores determinantes à construção das dinâmicas percebidas (Ambiente social; dinâmicas da sociedade da informação). No entanto, o aspecto principal considerado, foi de um modo geral, a cultura profissional, o desempenho do cargo/papel; as estratégias profissionais e o modelo de profissionalização e as dinâmicas sociais e culturais vividas. Este modelo incorpora várias teorias, pelo que a explicação do modelo é antecedida de uma breve revisão da literatura sobre estes conceitos-chave.

5.1. Profissão

Um dos conceitos-chave para a análise das transições dos bibliotecários devendo segundo Broady-Preston e Cossham (2010, p. 5) “any exploration of professionalism with regard to the information profession specifically, must be seen within the broader context of a more general scrutiny of the status and significance of professions and professional Work within a society as a whole”

As profissões têm sido analisadas segundo abordagens teóricas e metodológicas que procuram explicar a formação, o desenvolvimento e as transformações dos grupos profissionais no quadro da dinâmica e evolução da sociedade (Dubar, Tripier, 1998). Entre os agentes de institucionalização sociais mais poderosos destacam-se o Estado e

²⁴⁴ Seguindo a metodologia de Reiter (2010) para a análise das transições biográficas.

²⁴⁵ Numa perspectiva triangular de configurações das percepções individuais.

as profissões, sendo determinantes para a compreensão dos processos de transição dos profissionais.²⁴⁶

Destacam-se as principais abordagens (Caetano, 2002):

- **Funcionalista** que salienta as características e as funções das profissões. Nesta perspectiva uma profissão é essencialmente, uma comunidade relativamente homogénea onde os membros partilham identidades, valores, definição de papéis e de interesses. Vários autores deram o seu contributo teórico:

Durkheim (1960) destacou o grupo profissional considerando que os grupos profissionais englobam todas as actividades económicas e todas as categorias de trabalhadores possibilitando *a integração* (função social agregadora com cunho identitário) e *a diferenciação* (entre identidade profissional que os distingue de outros grupos profissionais) (Santos, 2011).

Carr-Saunders (1982) distinguiu profissões de ocupações, focalizando-se nos trabalhadores especializados, possuidores de formação específica e teórica, permitindo a existência de uma cultura profissional, organizados em associações reconhecidas e possuidoras de códigos de ética e conduta), de forma satisfazer clientelas específicas (Rodrigues, 2002, Santos 2011). Esta visão dá grande relevo à especificidade das tarefas desenvolvidas e à competência do profissional.

Chapouille (1973) destaca a competência técnica e cientificamente comprovada e a aceitação de um código de ética regulador da actividade profissional numa comunidade que partilha identidades e interesses específicos (Santos, 2011).

Merton (1957) desenvolve os conceitos de função latente (actores sociais implicados no processo da profissão e a função da reprodução e coesão social dentro do grupo) e função manifesta (ideal de serviço, estrutura e organizações).

- **Interaccionismo social** que realça a interacção com o Estado e a identificação com a profissão, integrando a dupla perspectiva da biografia e interacção

²⁴⁶ A existência de diversos agentes de institucionalização tem como consequência a circulação simultânea de versões alternativas da realidade com graus distintos de legitimidade e posicionamentos em relação aos interesses percebidos dos vários grupos e indivíduos em presença, podendo o ambiente institucional ser povoado por várias lutas de poder e ajustamentos, reconhecendo-se o carácter fragmentado do ambiente institucional e o desequilíbrio de poderes entre diferentes agentes (Sá, 2006).

(Dubar, Tripier, 1998) e postulando o conhecimento identitário da profissão, chamando a atenção para as condições sociais que permitem que determinada profissão reivindique e mantenha a sua posição e as competências particulares. O grupo profissional é portador de uma identidade colectiva (Dubar, 2000) em acção, segmentos heterógeneos onde coexistem diversas funções e conhecimentos, bem como subgrupos profissionais com orientações técnicas e projectos profissionais diferenciados. Os vários contextos, organizacional, biográfico, e de socialização, imprimem dinâmica ao processo de profissionalização, permitindo o crescimento social (Santos, 2011). Um dos conceitos-chave é a carreira, analisada por Hughes (1958, 1976). Bucher e Strauss (1961) introduziram o conceito de segmentos profissionais e Becker o conceito de mundos sociais (1983). Para Santos (2011) nesta teoria, os grupos profissionais defendem a sua autonomia e território através do reconhecimento social e das organizações que os representam e os percursos biográficos e as trajectórias profissionais estão em permanente relação dialéctica com a sua identidade e ciclo profissional²⁴⁷.

- **Focalizadas nas dinâmicas do poder**, que tornaram salientes os processos do controlo do mercado pelas profissões; dando ênfase à passagem do reconhecimento e visibilidade social das profissões para as questões sociais inerentes ao processo de profissionalização²⁴⁸ (Rodrigues, 2002). A institucionalização do saber formal e a profissionalização são apresentados como processos frágeis e provisórios e fontes de tensões, conflitos e compromissos. (Freidson, 1986). As características essenciais da profissão ligam as tarefas, para as quais existe um mercado, a formação, fornecida pelo sistema e o acesso e

²⁴⁷ Nesta perspectiva da corrente interaccionista as profissões não constituem necessariamente comunidades de interesses partilhando na globalidade os mesmos valores, as mesmas formas de representar a sua actividade profissional, uma identidade comum. Segundo esta perspectiva, as profissões são comunidades que se prolongam no tempo, partilhando os seus membros a mesma cultura. São processos sociais, movimentos permanentes de desestruturação e estruturação de segmentos profissionais em concorrência e conflito. As profissões representam apostas e inscrevem-se em trajectórias históricas, constituindo formas de acção colectiva e carreiras individuais. (Dubar, Tripier, 1998).

²⁴⁸ Este conceito relaciona-se com o conceito de profissionalização e profissionalismo: a profissionalização caracteriza o processo de reconhecimento social e político, através do estatuto de profissão (Dubar, 2002); o profissionalismo caracteriza o modo como as pessoas trabalham (capacidades, competências, racionalização de saberes, adesão às normas de grupo), enquanto estratégia de um grupo profissional (Bourdoncle, 1991). A profissionalização é um conceito integrador e mobilizador de dinâmicas identitárias no campo do trabalho e da profissão.

controlo dos trabalhadores especializados para o desempenho de tais tarefas. A profissionalização é assegurada pelas universidades, as associações profissionais e o Estado.

- **Teorias sistémicas** que identificam a interdependência das profissões e dos respectivos processos de jurisdição da actividade profissional. Abbott (1988)²⁴⁹ refere a necessidade de se analisar o sujeito da profissão como uma rede de vários elementos interactuantes – saberes, códigos de ética, clientes, funções. O conceito de profissão é dinâmico e produz-se num sistema interactivo que integra o conjunto de profissões, entre os elementos endógenos à profissão e as forças estruturais e sociais onde estas se encontram enraizadas. As diferenças internas caracterizam os mecanismos da dinâmica do sistema e sem elas, a distinção entre os processos formais e informais das profissões não pode ser observado (Rodrigues, 2002). As profissões não são homogéneas, apresentando-se diferenciadas internamente em grupos ou segmentos, de acordo com as situações de trabalho, mas também em instituições de ensino e de controlo. Estão sujeitas a mudanças produzidas por forças internas (em que predomina o incremento de novos conhecimentos científicos) e por forças externas (evolução tecnológica e alterações nas organizações). (Gonçalves, 2007)

Strauss (1992), chama a atenção para o facto de cada profissão ser composta por vários segmentos, representando identidades organizadas, mas igualmente instáveis e sujeitas a mudanças. Esta segmentação interna surge quando se verificam as seguintes características:

- Evolução tecnológica;
- Entrada na profissão de novas gerações;
- Recrutamento de outros indivíduos
- Diferentes experiências pessoais
- Invasão de outros mundos

²⁴⁹ Segundo Gonçalves (2007) este autor destaca-se pela análise da natureza do trabalho dos profissionais: “É um nível de observação fundamental para se perceber as práticas dos profissionais, os modos como são mobilizados os conhecimentos produzidos nos espaços académicos e as relações de conflito com outras profissões a propósito do controlo das respectivas jurisdições”. (p. 185)

- Novas actividades
- Novos universos de discurso

Para Santos (2011), os percursos biográficos e as trajectórias profissionais dos indivíduos estão em permanente relação dialéctica com a sua identidade e ciclo vital profissional. A identidade profissional é uma das múltiplas identidades que um indivíduo possui (Hotho, 2007).

Tomando como referência a sociedade francesa, Dubar e Tripier (1998, p. 12) atribuem quatro significados ao conceito (Quadro 19), a que fazem corresponder quatro contextos de utilização, que se precedem uns aos outros, interligando-se através da percepção que o indivíduo tem do mundo social e profissional:

Profissão = Declaração Identidade Profissional Significado 1	Profissão = Função Posição Profissional Significado 4
Profissão = Especialização Especialização Profissional Significado 3	Profissão = Emprego Clarificação Profissional Significado 2

Quadro 19 - Significados do conceito de profissão

(Dubar e Tripeir, 1998)

Cada significado depende do sistema de referências que o indivíduo escolhe ou onde está embutido. A profissão engloba um trabalho cognitivo (saberes e competências), afectivo (valores e preferências), e ainda conotativo (movimentos colectivos e reconhecimento social), contribuindo para a estruturação dos mercados de trabalho. A sua análise implica os seguintes pressupostos:

1. *Não existe uma profissão separada.* Para compreender um grupo profissional tem que ser colocado no sistema profissional a que pertence. Cada grupo profissional conhece os seus problemas e clientes face a outros grupos profissionais.

2. *Não existe uma profissão unificada* – Não existe uma profissão única, mas segmentos profissionais, mais ou menos identificáveis, mais ou menos organizados.
3. *Não existe uma profissão estabelecida* – existem processos de estruturação e desestruturação profissionais, onde os ritmos históricos, formas culturais, jurídicas e as configurações políticas são variáveis que atribuem dinâmica aos processos de estruturação de uma determinada profissão. Existem vários modelos de profissionalização segundo os modelos de referência do Estado e dos grupos profissionais.
4. *Não existe uma profissão objectiva* – existem relações dinâmicas entre instituições ou organizações de formação, de gestão, de trabalho e de trajectórias e histórias biográficas individuais no seio das quais se constroem e desconstroem identidades profissionais.

Esta concepção incorpora e sintetiza as teses sócio-históricas sobre as profissões e as interaccionistas simbólicas, bem como a abordagem sistémica de Abbott, focalizada na apreensão das dinâmicas profissionais (Gonçalves, 2007).

A proposta de Magali Larson (1988)²⁵⁰ alargou substancialmente a cobertura do conceito de profissão, analisando os *processos de profissionalização* ou *projecto profissional*. A profissão é a designação que se atribui “às formas historicamente específicas que estabelecem os laços estruturais entre um nível de instrução formal relativamente elevado e os postos na divisão do trabalho” o que nas sociedades contemporâneas constitui o modo de definir competências.

A extensão do ensino, o processo de socialização protagonizado pela escola garante pela transmissão genérica dos conhecimentos que opera, o reconhecimento amplo das profissões e dos grupos profissionais. Boltanski (1987) mostrou que o sistema de classificação dos grupos profissionais e dos postos de trabalho é eminentemente conflitual e subjaz a uma lógica classicista. Enquanto o sistema de ensino tenderia a gerar sujeitos com um título reconhecido através dos tempos e com um valor universal, o sistema económico tenderia a orientar-se privilegiadamente por outros critérios (por

²⁵⁰ Segundo Gonçalves (2007) as teses desta autora foram contestadas, principalmente pela valorização excessiva dada à concretização do monopólio profissional, o que não impediu a relevância do seu contributo, sendo um padrão de referência teórico-metodológico para a abordagem da profissionalização.

exemplo, pelas competências adquiridas pela experiência profissional. Que não diploma.

Para Evetts (2010) “This came to be understood as the historical or contemporary processes whereby an occupational group successfully closed the market (to the untrained, unqualified and uncertificated) thereby promoting a privileged salary and status position to qualified practitioners”.

O profissionalismo baseado na orientação do Estado encontra-se em transição para um profissionalismo orientado pelo mercado (Evetts, 2001, Le Bianic, 2003), com padrões de regulação transnacionais. O surgimento de um nível europeu de regulação profissional representa *o aparecimento de novas formas de organização profissional, baseadas não em comunidades de estatuto mas em comunidades cognitivas*. Novas relações são previstas na ecologia das profissões: “the life of professional groups, therefore, does not only depend on jurisdictional struggles and the state cannot be reduced to a mere passive observer of what happens within the ecology of the professions. (...) It seems more relevant to draw an opposition between ‘status community’ and ‘cognitive community’, each occupation being a mix of both dimensions. Which one will prevail in the market closure process cannot be predicted.” (p.13-14)

Para Gonçalves (2004) subsistem duas grandes perspectivas teóricas no campo da economia sobre as profissões²⁵¹: “uma primeira, herdeira do pensamento económico do

²⁵¹ A par da existência de dois modelos de desenvolvimento das profissões (Gonçalves, 2006, p. 24): o anglo-americano, marcado por Estados menos centralizadores e mais fracos onde as profissões, em particular as mais tradicionais – o caso dos médicos e dos advogados – se desenvolveram com um grau elevado de autonomia, regidas pelo mercado e fortemente relacionadas com as universidades privadas, sendo a sua regulação da responsabilidade das associações profissionais privadas ou de organismos públicos (com representação destas últimas), criando-se, assim, as condições para a monopolização legal do mercado; o europeu continental, em que existiu uma estreita relação entre profissões e Estado, no sentido das primeiras participarem na organização burocrática estatal e terem uma autonomia delegada e condicionada pelos objectivos políticos e ideológicos do Estado, em que a associação profissional pública é por excelência o meio institucional de auto-regulação, predomínio de uma formação académica obtida em universidades públicas e de uma articulação estreita entre profissões e as classes sociais dominantes. Dos elementos apontados, destaca-se o sistema de auto-regulação profissional pública. A dimensão económica das profissões tem sido avaliada pelos órgãos da União Europeia (UE), corroborados pelos Estados nacionais, impondo às profissões europeias um novo conjunto de procedimentos regulatórios que perseguem a limitação das práticas monopolistas nos mercados de trabalho e que poderão conduzir ao aumento da concorrência entre profissionais. “Pretende-se, deste modo, uma maior concorrência que tenha implicação nos mercados dos serviços profissionais com uma relação entre custos e eficácia, mais favorável aos interesses económicos dos clientes. São acções que se inscrevem, por sua vez, no contexto mais global de sedimentação do mercado interno europeu e que integram igualmente um certo grau de uniformização das condições de acesso às profissões, ao funcionamento dos processos de comercialização dos bens ou serviços profissionais e às relações entre clientes e profissionais.” (p. 27)

livre mercado, defende a não existência de barreiras jurídico-administrativas para o exercício profissional. Digamos que o funcionamento da economia geraria os meios que permitissem que o valor e a qualidade, científica e técnica, dos profissionais fossem reconhecidos socialmente. As acções de defesa feitas pelas associações, em conjugação com as disposições cerceadoras do Estado, não tornam possível o funcionamento livre do mercado, criando, assim, situações de monopólio. Ora tais situações acabam por beneficiar os profissionais, não só em termos do seu poder e prestígio, mas igualmente das retribuições económicas que daí advêm. Temos, portanto, as profissões consideradas como autênticos grupos de interesses que, quando o Estado lhes permite, auto-regulam a sua actividade, o que lhes possibilita controlar o mercado dos bens profissionais e fazer depender desse controlo os respectivos clientes.

A outra abordagem, não tão estruturada teoricamente como a primeira, defende que o modelo do livre mercado é uma autêntica quimera. Os clientes não são capazes de emitir juízos sobre a qualidade dos serviços prestados e os correspondentes preços. Subsiste uma notória escassez de informação, o que cria as condições para que o profissionalismo subsista e sirva de orientação para os clientes. Tanto mais que, nesta corrente, o profissional encontra-se investido, por força das suas habilitações académicas e da regulamentação a que está sujeito (por exemplo o código deontológico), de um papel de confiança perante o cliente, facto em si que serve de protector dos interesses do próprio cliente. Deste modo, a assimetria de conhecimentos que subsiste entre o profissional e o cliente justifica socialmente que o mercado dos serviços profissionais seja objecto de representações por parte dos próprios profissionais e das suas instâncias de representação institucional, as associações. “ (p. 93).

Hotho (2007, 2008) defende a *necessidade de se estudar o impacto das mudanças organizacionais*²⁵² (entendidas como parte integrante das mudanças de nível macro) nas mudanças das identidades profissionais dos indivíduos e na identidade da profissão, o que permitirá “contribute towards a more situated understanding of how professions reconstitute themselves. It will be proposed that such fusion can provide insight into the change dynamics within a profession as the profession evolves, and as individual

²⁵² Para esta autora “change appears mostly as threat and professions as reacting to external threats. Pessimistic views of terminal decline have been challenged and replaced by notions of a dialectic between autonomy and control but change responses are mostly framed around notions of resistance or accommodation, and thus mostly as defensive rather than entrepreneurial. Profession appear as unitary blocs concerned with self-defense of a *status quo* rather than rejuvenation”. (2007, p. 7)

professionals shape and are shaped by, reproduce, fashion and produce the norms and conventions of their profession”. (2007, p.3) Desta forma é possível analisar as razões que levam os profissionais individualmente a envolver-se com a mudança e como lidam com a alteração dos *scripts* da sua profissão para os ajustar a um contexto de mudança organizacional.

Uma outra perspectiva defendida por Hotho tem a ver com a *análise das fronteiras das profissões*, constituídas pelo domínio do conhecimento, regras, normas e convenções que socializam os indivíduos na profissão e que os diferenciam de outros grupos (dimensão cognitiva e social). Estas *fronteiras são maleáveis e expansíveis*, acompanhando o conhecimento em que se demarcam, podendo dar origem a estratégias defensivas para manutenção do controlo, identidade e autonomia ou, por outro lado, alargar o seu âmbito, incorporando outros territórios profissionais e novas estratégias de legitimação, podendo reconstituir-se como uma nova profissão híbrida. *Este é um tema emergente focalizado nos contextos de mudança e nas respostas a essa mudança que pode beneficiar da investigação sobre a carreira.*

Até ao momento as análises a um nível micro têm privilegiado as mudanças de papéis e a sua interação com a identidade profissional, focando menos outros aspectos²⁵³.

A análise das transições é uma abordagem crescente na evolução das profissões e das ocupações, contemplando várias áreas:

- A mudança de ocupação na mesma organização (mobilidade interna)
- Transição entre organizações mantendo a profissão

²⁵³ As principais linhas temáticas e de questionamento teórico na Europa são: estudos comparativos entre profissões e entre países, de natureza sócio-histórica, baseados nas teorias interacionistas simbólicos, observando as relações entre profissões e entre estas e o Estado e ainda sobre o fechamento social; emergência e reconfiguração dos grupos profissionais; organização e estruturação das profissões; a inserção das profissões no mercado de trabalho; a feminização das profissões; as profissões e as recomposições do trabalho e do emprego; os conhecimentos profissionais, a inovação tecnológica e a reconfiguração do trabalho, as novas formas de controlo do trabalho profissional e de regulação da inserção sócio-económica das profissões; as significações subjectivas do trabalho profissional e os processos de (re)construção das identidades profissionais, as relações interprofissionais, o declínio do profissionalismo, a crescente internacionalização dos serviços profissionais. Por outro lado, as questões da concorrência e da regulação profissionais ganham espaço na discussão político-económica sobre a inserção das profissões na UE e OCDE no sentido de retirar, parcial ou totalmente, as prerrogativas beneficiadoras das profissões nos mercados de trabalho (Gonçalves, 2007). A este respeito, Le Bianic (2003) afirma que a emergência destes novos níveis de regulação irá contribuir para enfraquecer as “comunidades de estatuto”, abrindo espaço para uma *renovação do profissionalismo num contexto de internacionalização*.

- Transição entre organizações, mudando de ocupação
- Transição de estatuto profissional
- Transição geográfica
- Transição entre momentos de inatividade, desemprego e emprego

Esta análise permite analisar a vitalidade de uma profissão, a proximidade entre profissões e a transferência de competências entre elas e um auxiliar do diagnóstico da instabilidade profissional. Todavia existem ainda numerosos constrangimentos (Laine, 2004), entre os quais se destaca a ausência de fontes disponíveis; a interpretação dos dados por profissão; a existência de movimentos de crescimento da profissão com outras categorias, as dificuldades de analisar a transição durante os períodos de desemprego e inatividade e a designação das profissões emergentes. As transições permitem ainda analisar *a intensidade das alterações nas profissões*. Laine (2004) apresenta a seguinte tipologia:

- *Profissões com estabilidade* – registando um nível fraco de mobilidade e saídas para o desemprego e inatividade.
- *Profissões com um forte acesso ao mercado interno* – constituído por profissões protegidas e um nível fraco de mobilidade e saídas para o desemprego e inatividade.
- *Profissões em fase inicial* – caracterizada por transições de mobilidade e promoção interna.
- *Profissões de mercado profissional*- caracterizadas por uma taxa elevada de mobilidade entre organizações mas uma taxa baixa de mobilidade interna
- *Profissões em que o mercado externo é dominante* – caracterizadas por movimentos importantes entre desemprego e inatividade, por mudanças para o exterior e mudança de ocupação frequente
- *Profissões instáveis* - caracterizadas pela baixa qualificação.

Uma outra tendência é apontada por Gonçalves (2007) integrando “a emergência e sedimentação de novas profissões, com traços identitários particulares e reivindicando lugares próprios no seio da divisão do trabalho, quer a redifinição dos perfis de

actividade profissional no sentido da sua segmentação e especialização (Becher, 1999, Cheethman e Chivers, 2005). É uma tendência que vem conduzindo ao redesenho pontado pela conflitualidade interprofissional, dos limites das jurisdições profissionais e que resulta da confluência de diversos elementos fortemente interdependentes: mudanças na natureza das tarefas, tornando-as mais complexas e especializadas, e nos processos de trabalho dos profissionais; crescente especialização e diferenciação ao nível do conhecimento científico e técnico, produto de uma maior capacidade de produção científica e de um acréscimo das qualificações académicas para o desempenho laboral; mobilização mais célere da inovação científica e técnica por parte dos profissionais; mobilização extensiva das tecnologias de informação e de comunicação no trabalho dos profissionais; importância política crescente do conhecimento científico e técnico para a expansão e sedimentação do projecto europeu de construção da sociedade da informação e do conhecimento; desenvolvimento de novos produtos e serviços pelas organizações económicas e pelo Estado” (p. 197).

Num outro texto, Gonçalves (2006) afirma que *a persistência da importância social e económica das profissões*, na qualidade de grupos portadores de elevados níveis de escolaridade, de qualificações profissionais e de *expertise* socialmente legitimada, no seio das estruturas ocupacionais, *se deve também aos discursos sobre a sociedade da informação e do conhecimento*. A discussão em torno da imposição de medidas administrativas que conduzem a novas formas de auto-regulação e reconfiguração dos mercados profissionais é um dos vectores de transformação das profissões, juntamente com vectores externos às suas dinâmicas e com a simbiose de relações de dependência entre si em processos permeados por tensões e contradições: alterações dos padrões cognitivos – incremento da mobilização das tecnologias de informação e comunicação nos actos profissionais, aprofundamento da especialização do conhecimento científico base, ao qual se referencia a profissão e simultâneo movimento de inovação científica e tecnológica, originando recomposições morfológicas nas profissões com a sua segmentação ou emergência de novos grupos; reconfiguração dos contextos económicos e políticos – crescente submissão e assumpção pelas profissões das retóricas e práticas do *management*, da *accountability*, da concorrência comercial, bem como da pressão e do controlo dos clientes e das suas organizações representativas, da limitação da sua presença, em termos numéricos, e redução da sua autonomia profissional ao nível do sector público, designadamente na sequência da restrição da abrangência do Estado-

providência; alterações das legislações nacionais e internacionais sobre os elementos reguladores das profissões e a crescente internacionalização dos mercados de serviços profissionais, conjugados com as estratégias das profissões, desenvolvidas em defesa da manutenção dos seus interesses, estarão provavelmente a conduzir a novas configurações do profissionalismo, que têm conduzido à limitação dos mercados profissionais.

Finalmente, Faulconbridge; Muzio, (2009, p. 31) questionam os conceitos actuais, equacionando a importância crescente de uma sociologia das profissões transnacional que estude os fenómenos emergentes da globalização nas profissões que requer a revisão das teorias existentes, focalizando na governança e não no Estado e a inclusão de novos actores “because of the way forms of transnationality affect both the production of producers (closure regimes that restrict Access to the professions) and the production by producers (regimes that regulate Professional service quality)”.

5.2. Profissionalismo

Para além dos conceitos de profissão e profissionalização, o conceito de profissionalismo tem vindo a ganhar relevância, especialmente o seu discurso (Evetts, 2003, 2005) usado para atrair clientes como estratégia de marketing profissional, para recrutar novos colaboradores, para motivar funcionários, podendo ser analisado como um forte instrumento da mudança ocupacional e do controlo social nos níveis macro, meso e micro em contextos diversificados. Para Piotet (2002) *o discurso actual de competências e profissionalismo reflecte a transição no local de trabalho, relacionando-as com as competências individuais e as carreiras, assistindo-se a um salto de um conceito procedural para um conceito patrimonial.*

O conceito foi desenvolvido por vários autores, nas suas várias dimensões, como é apresentado no Quadro 20, a partir das dimensões de Adler, Kwon, Herkscher (2007):

Autores	Expertise	Estrutura	Valores
Abbott (1988)	Conhecimento abstracto	Grupo ocupacional exclusivo	
Barber (1963)	Conhecimento genérico e sistemático.	Elevado nível de comportamento de auto-controlo através de associações voluntárias, organizadas e operacionalizadas pelo trabalho de especialistas	Um elevado nível de auto-controlo de comportamento através de código de conduta. Orientação prioritária para o interesse comunitário em detrimento do interesse individual. Um sistema de recompensa constituindo um conjunto de símbolos de trabalho.
Freidson (1992)	Conhecimento e competência	Organização grupal. Controlo sobre o seu próprio trabalho.	Envolvimento e identificação com o trabalho. Recompensas simbólicas.
Greenwood (1957)	Teoria sistemática	Sanção comunitária (i.e. controlo interno após admissão na ocupação) Autoridade Profissional	Cultura Profissional Códigos éticos

Hall (1968)		autonomia	Crença na auto-regulação Crença no serviço público Sentido de chamada ao sector. Utilização da organização profissional como uma referência.
Middlehurst and Kennie (1997)	Destacam a especialização	Independência e discrição no contexto de trabalho.	Destacam a vocação. Importância da ética e códigos de conduta no trabalho.
Parsons (1968)	Competências	Necessidade de formação técnica. Modalidade institucional de validação e adequação da formação e da competência de indivíduos treinados.	Meios institucionais de garantir a responsabilidade social do uso do desempenho/competência
Starr (1982)	Especialista do conhecimento	Colegialidade	Orientação Moral
Strauss (1963)	Especialista conhecimento especializado e competências que podem ser obtidas somente através da formação.	i.e. Autonomia e	Responsabilidade social Compromisso com a vocação
Waters (1989)	Conhecimento teórico	Importância do produto Carreira profissional Autonomia Formal Igualitarismo/tomada de decisão colectiva	
Wilensky (1964)		Controlo colegial	Orientação para o serviço

Quadro 20 - Dimensões do profissionalismo

(Adler, Kwon, Herkscher, 2007)

Evetts (2005) agrupa as várias dimensões em *três interpretações do conceito*:

- Profissionalismo como um valor ocupacional
- Profissionalismo como uma ideologia; profissionalização como mercado
- Profissionalismo como discurso da mudança ocupacional e controlo gestor.

Esta autora considera que existem actualmente dois tipos ideais de profissionalismo: o *ocupacional* e o *organizacional*, assistindo-se à *expansão deste último tipo nas áreas da confiança, descrição e competência no trabalho profissional*, constituindo a sua investigação uma prioridade: “As an ideal-type organizational professionalism is a discourse of control used increasingly by managers in work organizations. It incorporates rational-legal forms of authority and hierarchical structures of responsibility and decision-making. It involves the increased standardized forms of regulation and accountability measures such as target-setting and performance review. In contrast, and again as an ideal-type, occupational professionalism is a discourse construed within professional occupational groups and incorporates collegial authority. It involves relations of practitioner trust from both employers and clients. It is based on autonomy and discretionary judgment and assessment by practitioners in complex cases. (2005, p. 9)

Em Portugal existem estudos sócio-históricos sobre o profissionalismo que elucidam a construção histórica das formas estatutárias da identidade para o caso dos professores (Nóvoa, 1987), dos assistentes sociais (Martins, 1999), dos farmacêuticos (Rocha, 2004). Segundo Telmo Caria (2008) nestes estudos, o centro da sua análise está situado nas *transições históricas pós-tradicionais*, onde se destaca o papel central do Estado, do associativismo de tipo corporativo e das universidades na (re) configuração do discurso e do poder profissional.

Esta relevância na história social do profissionalismo, descrevendo o efeito do mercado na reconfiguração das formas identitárias estatutárias e privilegiando análises macro, pode também ser encontrado nos estudos sobre arquitectos (Gomes, 2006), sobre os jornalistas (Fidalgo, 2006) e sobre os técnicos de pneumologia (Tavares, 2007). Na opinião de Caria (2008), são descuradas as práticas profissionais em situação e da reflexividade/identidade que lhes pode estar associada no plano micro da interacção social.

Face ao efeito desregulador do mercado e ao efeito desinstitucionalizador do estado, os poderes profissionais, depositados até agora num sistema de papéis e estatutos cristalizados, estão a ser postos em questão, tornando-se permeáveis à competição, estando a legitimidade da sua autoridade dependente de um profissionalismo visto pela

lógica da procura, enquanto trabalho técnico-intelectual, assistindo-se aos efeitos da erosão social conjugados com a erosão simbólica (Caria, 2008).

Dubet (1994) remete esta problemática *da transição do profissionalismo para o conceito da experiência, destacando o profissional como o único centro da cultura profissional.*

Segundo Evetts (2003) *a análise destas mudanças é necessária*, avaliando e comparando “the balances between the normative and ideological control elements of different occupational groups both historically (over time) and comparatively (between groups and in different social systems). In many of the new occupational contexts, where professionalism is being imposed ‘from above’, the normative value of the concept of professionalism is being used as an ideological instrument and a mechanism to promote and facilitate occupational change. In effect, professionalism is being used to convince, cajole and persuade employees, practitioners and other workers to perform and behave in which the organization or the institution deem to be appropriate, effective and efficient.” (pp. 410-411)

Em síntese, dois paradigmas coexistem na actualidade, diferenciando-se pelas características, capacidade, abordagem, critério, epistemologia, validação, pensamento, profissão, profissionalismo, normas profissionais e desenvolvimento profissional, como é apresentado no quadro síntese (Quadro 21) de Lester (2010):

	Modelo A	Modelo B
Característica	Resolução de problemas técnicos e lógicos	Criatividade, interpretação, design
Capacidade	Resolução de problemas convergentes.	Futuros congruentes, situações problemáticas, problemas divergentes
Abordagem	Resolução de problemas; aplicação de conhecimento com competência e racionalidade.	Compreender situações problemáticas e resolução de conflitos de valor; criação de resultados desejados
Critério	Logica, eficiência, resultados planeados; causa-efeito, prova.	Valores, ética Interrelações sistémicas
Epistemologia	Objectividade, conhecimento estável e geral; garante e guia a acção.	Construtivismo; conhecimento em transição (cíclico/espiral, relações entre a teoria e a prática)
Validação	Por referência a outras expectativas: padrões aceites, discurso e credibilidade.	Pelo questionamento e validação sistémica; valor
Pensamento	Dedutivo/analítico	Indutivo, dedutivo
Profissão	Papeis bem definidos, caracterizada por normas, valores e uma base comum da profissão.	Portfolio de actividade individual aprendente, integrado identidade pessoal, valores e capacidades.
Profissionalismo	Objectividade, regras, códigos de práticas.	Exploração do conhecimento sobre si próprio e dos outros
Normas profissionais	Definido pelo empregador, corpo profissional	Negociado pelos participantes e stakeholders nas situações práticas de acordo com os seus valores, crenças e resultados esperados
Desenvolvimento profissional	Desenvolvimento inicial com ênfase na aquisição de conhecimento, desenvolvimento de competências e enculturação dos valores do sistema da profissão; desenvolvimento contínuo baseado na manutenção e actualização do conhecimento.	Aprendizagem contínua através da prática reflexiva; questionamento contínuo e redefinição do conhecimento pessoal, compreensão da prática, valores e crenças.

Quadro 21 - Dois paradigmas da profissão e profissionalidade

(Lester, 2010)

5.3. Profissionalização

Conceito utilizado nos EUA na Sociologia das Profissões para designar o processo de nascença e de estruturação de grupos organizados, autónomos e defensores dos seus interesses, nomeadamente o controlo do acesso à profissão e ao seu exercício (Sorel, Wittorski, 2005). Pode ser definido²⁵⁴ como *um processo finalizado de transformação de competências em conjunto com um processo de transformação de actividades* (Sorel, Wittorski, 2005).

Para Demazière (2009) visa explorar os processos de emergência, de diferenciação e autonomia de actividades profissionais que apelida de emergência, identificação, delimitação, categorização, legitimação, invalidação, erosão, segmentação, destruição e desaparecimento.

Wittorski (2007) define a profissionalização como “une intention (côté organisation) de mise en mouvement des sujets dans les systèmes de travail par la proposition de dispositifs particuliers, traduisant une offre de professionnalisation; un processus de développement de process d’action (côté individu ou groupe) dans ces dispositifs, assorti souvent d’une demande, émanant des sujets, de reconnaissance par l’organisation, une transaction (individu et organisation) en vue de l’attribution d’une professionnalité à l’individu à partir des process d’action développés. Cette professionnalité est désignée socialment comme étant composé de compétences, de capacités, de savoirs, de connaissances et d’identités reconnus par une organisation ou un groupe professionnelle comme étant les caractéristiques d’un vrai professionnel. L’attribution de la qualité de professionnel dépend donc d’une action double de développement et de mise en reconnaissance dans l’environnement par le sujet, de ses propres actes conjugués à une action d’attribution sociale par cet environnement.” (p.21)

O discurso das organizações sobre a profissionalização é recente (Wittorski, 2007), caracterizando-se por traduzir diversas evoluções:

²⁵⁴ Segundo Evetts (2003) o significado ainda não é consensual e a análise sociológica do conceito tem demonstrado mudanças ao longo do tempo na sua interpretação e funções, sendo necessárias novas interpretações “in order to understand the appeal of professionalism in new and old occupations, and how the concept is being used to promote and facilitate occupational change.” (p. 411) Demazière (2009, p.83) considera o estudo dos processos de profissionalização uma prioridade, realçando o seu carácter problemático: “Quels que soient les phénomènes étudiés, la professionnalisation apparaît inachevée, inaccomplie, imparfaitement réalisée. Elle est prise dans une tension entre une perspective désirable (pour certains acteurs et institutions au moins) et les difficultés qui entravent la progression vers cet objectif.”

1. A passagem de uma lógica de produção assente na oferta a uma lógica de produção comandada pela procura, e em que os trabalhadores são agentes e autores da mudança
2. A passagem a uma lógica de resultados
3. A passagem de um sistema controlado e centralizado a uma descentralização das responsabilidades.

O discurso ilustra a dinâmica de mobilização de todos (Durand, 2000) e a dinâmica individual da construção da experiência (Dubet, 1994). Demazière (2009) considera que este conceito veio reactivar a discussão teórica em torno da profissão, conferindo-lhe uma maior intensidade.

Mokthar Kaddouri (2005) afirma que a existência de uma certa confusão na definição do termo deriva do *objecto da profissionalização* (nomeadamente sobre a questão sobre quem recai a profissionalização) e a *sua direcção* (nomeadamente a questão sobre quem profissionaliza quem?).

Demailly (1994) considera que os indivíduos que ocupam objectivamente lugares semelhantes na divisão técnica do trabalho formam grupos profissionais expostos a condições de profissionalização idênticas, construindo eles próprios, a partir destas, os seus processos de profissionalização.

Raymond Bourdoncle (2000) distingue cinco áreas-chave da profissionalização:

- *A profissionalização da actividade*: envolve a passagem de uma actividade gratuita realizada por amadores para uma actividade remunerada e exercida a título principal. Esta transição é acompanhada frequentemente pela existência de um curso universitário.
- *A profissionalização do grupo exercendo a actividade*: as pessoas que exercem a actividade tentam fazer progredir a sua profissão, fazendo-a demarcar-se de actividades vizinhas. As profissões reconhecidas terão que continuamente delimitar o seu território (Pareidise, 2004).
- *A profissionalização dos saberes*: para que os saberes profissionais sejam reservados ao grupo profissional, a sua validação deve ser assegurada por membros desse grupo (Boudoncle, 2000).

- *A profissionalização das pessoas que exercem a actividade* – pela aquisição dos saberes e das competências profissionais, os indivíduos adquirem a cultura do grupo profissional e tornam-se membros integrais²⁵⁵.
- *A profissionalização da formação* – Trata-se de conjugar eficazmente formação e trabalho, dando origem a numerosas formações profissionais (como os *masters*).

Demazière (2009) integra o conceito em três categorias: *política/administrativa*; *Cultural identitária e gestionária*. A primeira deriva da sua introdução nas políticas públicas e está orientada para o desenvolvimento do emprego e as formas de inserção profissional. A segunda categoria, é gerida pelo indivíduo no âmbito da sua carreira, como acumulação de evidências de desempenho. A terceira traduz as exigências que os trabalhadores devem cumprir nos resultados do seu trabalho.

Wittorski (2005) distingue 3 tipos:

- *A profissionalização das actividades e das ocupações*: reconhecimento de uma actividade como profissão.
- *A profissionalização dos indivíduos*. Pela transmissão de saberes e das competências, permite a construção de uma identidade profissional.
- *A profissionalização da organização* quando a estrutura e funcionamento da organização favorecem as aprendizagens colectivas.

Como diz Kaddouri (2005) todos os projectos de profissionalização só são equivalentes por se tratar de um projecto institucional, por ser um projecto de um grupo profissional ou ainda um projecto de um indivíduo que tenta desenvolver as suas competências.

Os dispositivos de profissionalização são postos em práticas pelas organizações. Fala-se de dinâmicas prescritas (Wittorski, 2005) e da transmissão do saber que guia a profissionalização e de estratégia de fechamento que assenta no credencialismo, limitando e controlando a entrada no grupo profissional aos indivíduos possuindo determinados tipos de conhecimentos, limitando e controlando a quantidade de trabalho

²⁵⁵ O autor considera que é nesta fase que se inicia a socialização profissional.

potencialmente disponível para uma profissão, criando condições objectivas para delimitar o valor dos respectivos serviços no mercado (Gonçalves, 2006).

As práticas de profissionalização são postas em práticas pelo indivíduo, independentemente de todos os dispositivos. Para o indivíduo, o objectivo é ser mais eficaz, mais competente, mais profissional. Contrariamente aos dispositivos, são a acção e as competências que guiam a profissionalização dos indivíduos.

Wittorski (2005) estabeleceu uma tipologia das lógicas de profissionalização:

- *A lógica da acção* – num contexto conhecido, face a um elemento novo, o trabalhador ajusta a sua prática à acção. Ao fazer evoluir as suas competências pela acção, desenvolve o seu profissionalismo.
- *A lógica da reflexão e da acção* - consiste em processos de pesquisa de informação, conselhos, proposições e modalidades de acção. *A modalidade de formação em alternância entra dentro desta categoria pois o estagiário confronta a todo o momento teoria e prática.* Na diferença da lógica de acção, as competências produzidas são competências reflectidas, comunicáveis a outros e utilizáveis noutros contextos.
- *A lógica da profissionalização sobre a acção e a lógica da profissionalização sobre a acção e a lógica de profissionalização para a acção:* estas duas lógicas de profissionalização reposam sobre a análise das práticas, tendo em vista agir futuramente de maneira mais eficaz. Se num caso esta análise se situa antes da acção (fala-se da lógica da profissionalização para a acção), no outro, ela situa-se depois da acção (falando-se da lógica de profissionalização para a acção). Mesmo se estas duas lógicas podem ser proveitosas para os indivíduos (a análise das práticas permite-lhes serem mais competentes), as últimas são importantes sobretudo à actividade e à organização. Esta é a razão pela qual este modo de profissionalização é amplamente preferido pelas organizações que desejam desenvolver a sua competitividade.
- *Lógicas da integração/assimilação* – esta forma de desenvolvimento de competências encontra-se tradicionalmente na formação inicial. No quadro das práticas da profissionalização, é possível integrar-se na lógica da auto-formação.

O indivíduo encontra-se no centro das práticas de profissionalização, sendo importante a sua motivação e o seu investimento pessoal como parte integrante na sua construção identitária.

5.4. Identidade profissional

O conceito de identidade possui uma *dimensão plural e pluridimensional*, estando presente em muitos paradigmas das Ciências Sociais²⁵⁶ e, sendo por essa razão, usada em múltiplos contextos.

De acordo com Claude Dubar (1995), a identidade profissional é o produto dum duplo compromisso entre *uma identidade para o outro* (representada pela instituição na qual o indivíduo trabalha) e uma *identidade para si* (ligada à biografia, à trajectória escolar, e à identidade visada), enfatizando as configurações identitárias pessoais. Cada configuração identitária implica uma relação com o espaço social e um arranjo dos sub-espacos que a estruturam, num processo de negociação “entre os que pedem identidade em situação de abertura do seu campo possível e os que oferecem identidade em situação de incerteza quanto às identidades virtuais a propor”, implicando fazer da

²⁵⁶ Idalina Conde (2011) defende a necessidade de cruzar o conceito de identidade com dois conceitos: *habitus* (Bourdieu) e *reflexividade* (Giddens), articulando e actualizando-o com outras abordagens sobre o indivíduo e a biografia que trazem novos contributos na produção de diferenças pessoais e sociais, expressando ainda a dualidade em todas as formas de identidade: “The passage from ascription to achievement, inherited identities to projected ones (in short, *belonging vs becoming*), from the intimate sphere to public life. The important point is to recognize that such process ‘of transitional identities’, carried out with tensions and ambivalence, may excel in the present day on account of the increased experience of diversity, diáspora, contingency, hybridism and individualism (...).An experience of identities which are therefore plural, flexible and even more volatile in certain contemporary ‘ontological nomadisms’, through parallel to renewed or persistent crystallizations that map our complex world to various degrees.” (p.3-4) Esta autora propõe um mapa conceptual que seja útil na operacionalização da investigação empírica, nomeadamente na sociologia da cultura e no estudo das novas formas culturais: urbana, visual, tecnológica, mediática, informacional, digital, com fortes impactos deste paradigma de rede nas relações, comunicações, economia, poder, significado e identidade (*cultural reflexivity*). Levine (2005) defende a adopção da perspectiva multidisciplinar, realçando o conceito de *agency*, chamando a atenção para os constructos de Erikson (1963, 1964, 1968, 1974, 1975) de self, auto-conceito, identidade social, identidade pessoal e ego identidade: “The self and the self-concept are not identities. Personal and social identities can be understood as second-order reflections on the first-order reflective experiences called self-concepts. In other words, these identity domains are composed of the internalized knowledge of self-concepts and are probably developed in a manner similar to the emergence of Mead’s (1934) ‘generalized other’. To be aware of one’s social and/or personal identity means that one is thinking about and deriving a generalized, transcontextual understanding of the meanings of one’s personal and social self-concepts. These identity domains are the major source of the egos sense of spatial and temporal continuity. As they develop, social and personal identity constructs ‘make sense of’ or ‘organize’ a variety of self-concepts that ‘seem’ to belong together. (...) Like the other two identity domains, ego identity also functions as a ‘second order’ level of reflection (...) when ego acquires the ability to reflect on itself, sense itself as a continuous entity in time and social space, and in so doing give itself the necessary awareness for achieving a sense of self-control. (p.178)

qualidade das relações com o outro um critério importante na dinâmica das identidades²⁵⁷.

Sainsalieu²⁵⁸ (1977) concebe a identidade no trabalho como inter-estruturação dos indivíduos e dinâmicas relacionais, afirmando que o trabalho constitui um meio de socialização ao mesmo tempo que a família, enfatizando os modelos identitários colectivos. Esta descoberta permitiu-lhe estabelecer uma modelização das identidades no trabalho, considerando que as situações vividas são “uma dupla ocasião de aprendizagem cultural, quer se verifique que o sistema de representações anteriormente adquirido é suficiente para viver outras situações, como riscos ou afrontamentos, quer se descubra outros modos de resposta face a novas estratégias, conduzindo a uma progressiva codificação do stock de normas e de valores vigentes²⁵⁹.” (Pimentel, 2011, p. 113)

Para abordar a questão são utilizadas três dimensões:

- *O mundo do trabalho* – situação objectiva mas significativa pelo acordo do indivíduo.
- *As relações de trabalho* – lugar do colectivo no trabalho, das relações interpessoais e do desenvolvimento de grupos informais, mas também da percepção subjectiva destas relações e do sentimento de pertença à organização.

²⁵⁷ Este processo comunicacional complexo supõe uma redefinição de critérios e condições de identidades e de competências associadas às identidades oferecidas (Dubar, 1995). Dubar (2006) classifica três tendências identitárias importantes: o *trabalho como resolução de problemas*; o *trabalho como realização de competências* e o *trabalho como realização de serviço*.

²⁵⁸ Este autor realizou trabalhos de análise cultural dos colectivos de trabalho desde 1971, confirmando a hipótese de formação das identidades por conjuntos de trabalho organizados e explorando sistematicamente os efeitos do trabalho sobre os comportamentos relacionais. Esta perspectiva permitiu apreender os comportamentos de grupo e a definição de culturas organizacionais e profissionais (Pimentel, 2011). Sainsalieu identificou quatro modelos de normas de relações/quatro culturas diferentes: *retraimento*, *fusão*, *negociação*, *afinidades*. Todas estas culturas podem estar presentes num mesmo grupo profissional, com ponderações e evoluções distintas. O autor sugere mais investigação sobre a validade dos modelos em contextos de crise económica, mutações tecnológicas e sócio-políticas.

²⁵⁹ São considerados todos os tipos de mudança de relações: promoção interna, mudança de colegas e chefias, novas relações de poder, novas alianças, zonas de incerteza diferentes. Segundo Pimentel (2011) a mobilidade gera uma cultura específica: a das relações personalizadas; a formação permanente induz dois tipos de efeitos: crítico e relacional, podendo criar outra identidade e novas percepções do trabalho. Novas dinâmicas podem originar crises culturais com os indivíduos a terem dificuldade em se situarem quanto ao modo como devem viver as relações interpessoais, de grupo, hierárquicas e os valores do futuro. Pimentel (2009) prossegue o estudo desta temática, apresentando vários estudos de caso realizados por vários investigadores portugueses: meio operário; enfermeiros; mineiros; encarregados no Metropolitano de Lisboa; bancários e empregados de seguros; quadros técnicos.

- *A trajectória profissional e a percepção do futuro* – descrição das diferentes etapas (mas também a visão subjectivada profissionalidade e esperança de mudança).

É o reconhecimento que confere identidade, assumindo particular importância as tipificações relativas aos saberes e competências profissionais. As competências identitárias são hoje transitórias, resultando de escolhas individuais assentes na contingência das alterações culturais (Fortuna, 1999).

Idalina Conde (2011) sugere que o estudo da identidade englobe cinco vertentes:

1. *Dualidade* – entre a identidade individual e a colectiva (identidade social), equacionada pelos determinantes endógenos e exógenos.
2. *Apresentação* – entre a identidade experimentada/vivida e as identidades designadas e esquematizadas
3. *Diversidade* – entre as pluralidades de âncoras (género, profissão, classe, etnia, cultura, religião, ideologia, nacionalidade, território) e as multidimensões (afectiva, cognitiva, simbólica, poder)
4. *Dinâmica* – abordando os referentes, contextos, interacções e categorizações que influenciam as estratégias identitárias da experiência biográfica e da reflexividade da construção da narrativa, culminando na trajectória identitária entre o *Pertencer* e o *Tornar-se*.
5. *Dialéctica* – entre a identificação e a diferenciação, equacionando-se o processo, a relação, a representação e as práticas.

A identidade profissional diz respeito aos aspectos essenciais que permitem caracterizá-la enquanto profissão e distingui-la de outras ocupações ao longo do tempo.

A formação da identidade profissional individual é um tema pouco explorado (Ibarra, 1999; Pratt, Rockmann; Kaufmann, 2006) apesar do consenso em torno da mudança identitária que acompanha as alterações nos papéis desempenhados no trabalho e da construção identitária que ocorre na socialização organizacional. Pratt, Rockmann; Kaufmann (2006) identificam três abordagens no processo de construção da identidade: *transições na carreira; socialização e identidade no trabalho*:

1. *A investigação das transições da carreira* sugere que as identidades mudam com o progresso na carreira (Hall, 1971, 1995), dando origem a subidentidades alinhadas com novos papéis organizacionais e realçando a importância das competências percebidas no momento da transição. Nicholson (1984) focaliza a sua teoria na dependência da mudança de identidade das condições de trabalho e nos quatro efeitos possíveis das transições para novos papéis: absorção, determinação, exploração e replicação.
2. *A investigação sobre a socialização organizacional* examina o modo como grupos e organizações se envolvem activamente na alteração da identidade dos membros, descrevendo diferentes níveis de mudança de identidade, focalizando-se nas técnicas utilizadas (Van Maanen, Schein, 1979).
3. *A identidade no trabalho* constitui uma área emergente de investigação, focalizada na construção activa da identidade em contextos sociais (Ibarra, 1999, Van Maanen, 1997, Dickie, 2003), sendo analisada interactivamente²⁶⁰.

A análise do discurso profissional, especialmente no processo de construção da identidade profissional, implica realçar as tensões profissionais de transição (Lévy-Leboyer, 1996). Estes discursos podem expressar emoções e dilemas²⁶¹ num contexto de rápida mudança. As identidades são construídas através dos discursos, sendo necessário entendê-los como produtos específicos de uma época²⁶² com práticas e estratégias próprias (Holland, Lachicotte, Skinner, Cain, 1998). Como Albert, Ashforth e Dutton (2000) sugerem “it is because identity is problematic – and yet so crucial to how and what one values, thinks, feels and does in all social domains, including organizations – that the dynamics of identity need to be better understood.”(p.14) De

²⁶⁰ Veloso (2009, p. 470) considera que as organizações podem ser, simultaneamente, espaços de inculcação e desestruturação de referenciais identitários, assistindo-se à constituição de espaços alternativos e a transformações nos existentes. “Os sujeitos precepcionam-se como sendo dotados de uma continuidade no tempo, mas, na realidade, sofrem constantes transformações, pelo que é fundamental analisar as identidades em articulação com as trajectórias, tendo em conta a sua configuração sincrónica e diacrónica.”

²⁶¹ Frequentemente, existem dilemas no local de trabalho sobre temas relacionados com a identidade profissional. Uma das áreas de particular interesse é a decisão na carreira (*career decideness*), uma situação problemática dinâmica e interactiva. Muitas investigações não consideram a maioria dos adultos, preferindo estudar os jovens (Weinstein, Healy, Ender, 2002) ignorando que uma grande maioria de adultos faz escolhas na carreira na meia-idade e em transições de trabalho (Perry, 2003; Osipow, 1999).

²⁶² O significado de desenvolvimento da carreira deve ser entendido através da identificação dos contextos históricos e culturais narrados, estabelecendo as necessárias relações contextuais (Young, Collin, 2004).

acordo com Giddens (1991) a auto-identidade é conceptualizada como uma narrativa reflexiva numa mistura de processos de regulação identitária conscientes e inconscientes. De especial importância é a ligação do discurso aos processos de formação identitários e a sua reprodução no seio de uma mesma geração, deixando transparecer a importância do actor²⁶³, da interacção entre actores e da interacção entre actor e meio.

Adicionalmente, é reconhecido que os grupos desenvolvem uma cultura profissional (Lucas; Dubar, 1994; Wenger, 2001) que necessita ser estudada em conjunto com o desenvolvimento da carreira.

A identidade é algo de precioso para o indivíduo; a sua perda é sinónimo de alienação, sofrimento, angústia (Dubar, 1994). Esta noção, à primeira vista simples e evidente, revela-se complexa, designando o conjunto de características que o identificam, tal como a auto-imagem de si próprio sobre si mesmo no espaço e tempo.

A identidade pessoal insere-se numa construção dinâmica que, segundo Pierre Tap, se caracteriza por seis aspectos essenciais:

- **A continuidade:** ter a sensação de ser a mesma pessoa ao longo do tempo.
- **A coerência pessoal:** ter uma representação estável de si e dar aos outros uma imagem estável.
- **A unicidade:** ter um sentimento de ser original, diferente.
- **A diversidade:** Ser várias pessoas de acordo com as situações em que o indivíduo se encontra.
- **A acção:** a identidade implica a auto-realização pela acção, ligada à noção de projecto de vida.
- **A auto-estima:** ter uma imagem positiva de si leva o indivíduo a agir.

²⁶³ É possível descrever a identidade segundo um modelo composto por um *núcleo estável* (identidade pessoal) formado a partir de experiências de socialização precoces e continuadas, e por uma *periferia relativamente instável* (identidade social) correspondente à articulação do desempenho de papéis sociais de género, profissionais e familiares e exposta à reflexividade da modernidade tardia, de que resultam a multiplicidade e contingência das identidades sociais (Giddens, 2001; Dubar, 1995). Dubar (1995) considera a construção da identidade social como o resultado de um duplo processo de atribuição de identidade pelas instituições e actores em interacção directa com o indivíduo, originando a identidade social “virtual”; a interiorização da identidade pelos próprios indivíduos, originando a identidade social “real”. Quando ambas não coincidem é necessário o ajustamento através de um processo complexo de negociação identitária entre o indivíduo e as instituições e os actores significativos. Deste processo negocial resultam as identidades colectivas e as identidades individuais, sempre instáveis e transitórias.

Este projecto de reflexão está também dependente da interacção, pela troca de experiências, valores e transmissão identitária, numa oscilação entre identidade individual e colectiva. O singular é necessariamente plural (Lahire, 2004).²⁶⁴

A construção identitária I-D é um objecto de investigação ainda inexplorado, sendo hoje consensual que as identidades profissionais se tornaram cambiantes, podendo apresentar-se *fortes, fracas, fluidas ou múltiplas*, ou seja, podendo existir mais do que uma identidade profissional, convivendo diariamente em diferentes contextos de trabalho. O período de duração da identidade, as suas regularidades e padrões são áreas de investigação emergentes, associadas ao que Alvesson, Ashcraft e Thomas (2008)²⁶⁵ apelidam de *terceira tensão* pelas possíveis dimensões de identidades *integradas ou fragmentadas*. Pretende-se situar os profissionais inquiridos num ponto da sua trajectória profissional, permitindo-nos aceder às suas ilusões e desilusões, por referência ao seu contexto profissional e à sua identidade profissional sonhada, desejada ou reivindicada, abordando ainda a *socialização primária* (identificação e familiaridade com os valores e símbolos da profissão, sua interpretação e interiorização) e a *socialização secundária*, correspondendo à fase de desesenvolvimento de competências técnicas e ao quotidiano profissional (analisando problemas que exigem resposta em tempo oportuno e originam consequências práticas; por problemas complexos que exigem abordagens inter-disciplinares; por problemas colectivos, pois são sempre parte do sistema social e resultantes da interacção dos actores)

A construção identitária resulta do jogo entre o profissional, enquanto portador de desejos de identificação e de reconhecimento, e as várias institucionalizações (estatutos,

²⁶⁴ Segundo Lahire (2004) a coerência e homogeneidade das disposições individuais pensadas pelas sociologias à escala dos grupos ou das instituições, substitui-se uma visão mais complexa do indivíduo, *menos unificado e portador de heterogeneidades* e, nalguns casos, hábitos contraditórios.

²⁶⁵ Para estes autores “after approximately 20 years of expanded identity research in organization studies, there remain opportunities and challenges to deliver on its promise – to develop and nuanced theoretical accounts, to produce rich empirical analysis that capture the inter-subjectivity of organizational life in a thoughtful and empathetic fashion, and to demonstrate how individual and collective self-constructions become powerful players in organizing processes and outcomes.” (p.7) Destacam três abordagens teóricas: *teoria de identidade social*; *identidade profissional* e *controlo e regulação identitária*. No estudo da identidade profissional interessa-lhes conhecer quem constrói ou influencia a identidade profissional, focando os indivíduos mas também os agentes organizacionais; os discursos organizacionais e os discursos culturais ou sociais e ainda as fases e momentos em que a construção identitária tem lugar: como um processo em construção; como resultado de incidentes críticos; como resultado de uma mudança maior; como um incidente de micro dimensão. Entrevistas, observação e leitura de textos são formas de analisar as identidades.

categorias e formas diferenciadas de reconhecimento) que as organizações lhe oferecem.

Kaddouri (2005) define quatro tipos de dinâmicas identitárias:

- **A dinâmica de continuidade identitária:** os indivíduos estão satisfeitos com a sua identidade actual que tencionam reproduzir, prolongar no futuro.
- **A dinâmica de transformação identitária:** A pessoa possui insatisfação com a sua identidade actual e procura algo (formação por exemplo) para construir e modificar a sua identidade.
- **A dinâmica de gestão identitária:** O indivíduo encontra-se perante a incerteza da vida e interroga-se sobre o futuro.
- **A dinâmica de desinvestimento identitária.** Estas pessoas encontram-se sem energia, desinvestindo de si.

A propósito destas dinâmicas identitárias, H. Bézile (2005) caracteriza as ligações identitárias que orientam as práticas sociais e profissionais:

- *Individual/colectivo:* apagamento do próprio por oposição ao nós.
- *Para si/outros:* oposição entre identidade pessoal a proteger e identidade pública.
- *Herdado/construído:* duelo entre as origens e o futuro.
- *Objectivo/subjectivo:* oposições nos domínios do valor e das representações.
- *Atribuído/reinvindicado:* oposição entre a imagem vista do exterior e a imagem sonhada.
- *Conforme/diferente:* paradoxo entre a vontade de pertença a um grupo e a manutenção da sua singularidade.
- *O mesmo /O outro:* Decisão entre o dilema de permanecer igual a si próprio e o dilema de mudar através de um olhar objectivo e distanciado.
- *Unificado/diversificado:* oposição entre a procura de uma identidade coerente e a multiplicidade dos universos nos quais evolui um indivíduo.

A inovação das identidades profissionais não se traduz na simples substituição de identidades cujos saberes passariam a estar obsoletos, mas antes por uma *recomposição interna do saber, isto é, efectua-se uma recombinação dos saberes antigos e uma junção de novos saberes, jogando com os diferentes tipos de saberes*. (Rodrigues, 1998).

Whitchurch (2008²⁶⁶) elenca um conjunto de variáveis determinantes nas identidades profissionais:

- O papel desempenhado e a posição institucional
- O envolvimento e as escolhas ao interpretar o papel
- Os relacionamentos entre o individuo e as fronteiras que encontra, representando estas as regras e os recursos.
- A mobilidade no desempenho do seu papel ou series de papeis, tanto em termos de progressão ao longo da carreira como os movimnetos lateriais, ao ganhar experiência.

Na sua análise feita entre as *relações dos espaços profissionais ocupados e os conhecimentos, relacionamentos e legitimações que são construídas*, detectou quatro categorias:

²⁶⁶ No seu estudo sobre o mundo académico, a autora considera estar perante uma situação dinâmica e multi-facetada e aponta para a emergência de um *terceiro espaço entre os domínios profissional e académico*, “in which less bounded forms of professional work alongside academic colleagues in an expanding institutional community of professionals. In third space, individuals are not interpreting their roles more actively, but are also undertaking significant ‘identity work’ in relation to their own career futures”. Este fenómeno deve ser estudado noutros contextos. O estudo teve por base entrevistas a *staff* de nível senior em sete instituições no Reino Unido, Austrália e Estados Unidos e questionários enviados a licenciados. Pretende estudar o impacto dos ambientes universitários complexos e a emergência de diversas formas profissionais, tendo por base a fluidez da identidade para descrever maneiras em que os profissionais não só interpretam os seus papéis mais activamente, como se movem lateralmente entre fronteiras organizacionais e funcionais. As questões de investigação foram as seguintes: “How do contemporary Professional staff construct their identities in terms of: the space they occupy; their contribution to institutional knowledge; their relationships? What factors facilitate and inhibit the construction of these identities? How are these identities legitimised in the contemporary university? Sobre o mundo académico, na perspectiva da criação da identidade profissional do bibliotecário, gostaríamos de realçar o trabalho pioneiro de Mitchell e Morton (1992) sobre os problemas de aculturação, onde afirmam “If the academic model is to be embraced it must be embraced for all that it is – academic freedom, scientific norms, scientific methodology and the ethics of research and scholarship. But valid concerns must be acknowledged that librarians with faculty status may become trapped by the same publish-or-perish quandary that traps other faculty”.(p.389)

1. *Bounded professionals*, para os que funcionam dentro de fronteiras organizacionais, desempenhando papéis pré-definidos.
2. *Cross-boundary professionals*, para os que utilizam a sua percepção das fronteiras para desempenhar funções transversais.
3. *Unbounded professionals*, para os menos conhecedores das fronteiras, mas mais influenciados pelos conhecimentos e redes externas e exploratórios na sua abordagem.
4. *Blended professionals*, representa os que desempenham funções mistas, cruzando domínios profissionais.

Whitchurch (2010) identificou três processos identitários interactivos: *contestação, reconciliação, reconstrução*.

As fontes de identidade profissional encontram-se disponíveis no meio ambiente. As mais importantes são:

- Um corpo de saberes teóricos explicativos dos problemas e contribuidores para a construção de hipóteses operacionais para a acção na formação especializada. Esta formação constitui uma condição obrigatória para ter acesso ao emprego e fazer-se reconhecer numa legitimidade profissional através do diploma oficial.
- Os reportórios construídos nos campos de prática a partir da estruturação do saber profissional, articulados com as fontes de saberes diversos gerando modelos de análise e de interpretação dos problemas profissionais através de procedimentos de intervenção.
- A imersão na cultura profissional durante a formação permitirá o acesso aos códigos especializados da profissão, aos saberes d'acção e à identificação dos problemas, dos contextos e de recursos de acção.
- As situações problemáticas, normalmente incertas, intrigantes e embaraçadoras que desorganizam os reportórios e saberes já estabelecidos, as representações já estabelecidas, as representações adquiridas e que obrigam à inovação e à reconstrução identitária, à reestruturação de esquemas e redes conceptuais e a uma nova pesquisa no sentido da acção a partir de um sistema de referências de valores.

- Os sistemas de crenças e de valores dos movimentos colectivos organizados em torno de interesses comuns, servindo de modelo à construção identitária.

As formas identitárias profissionais têm ainda uma *componente sociocognitiva* que Schon (1994) considera ser um dos factores de validação do saber agir profissional: “Le savoir systématique fondamental d’une profession a, croit-on, quatre propriétés essentielles. Il est spécialisé, il est bien balisé, il est scientifique et il est standardisé” (p.48). Le Boterf (2004) considera-a uma *arquitectura cognitiva necessária ao agir profissional*, formado por múltiplos materiais em que a selecção se faz conscientemente com base na sua pertinência.

O saber específico do grupo profissional, permite o acesso aos códigos especializados da profissão. Para agir, é necessário fazer a síntese do corpo de saberes teóricos que identificam e explicam os problemas profissionais (Dubet, 2002), transformando-os em estratégias e procedimentos de intervenção concreta.

Para concebermos as identidades profissionais teremos ainda de analisar as dinâmicas de *profissionalização e as estratégias identitárias*.

A reflexão sobre a própria formação ao longo da vida participa da dinâmica identitária dos indivíduos, podendo reflectir dinâmicas contraditórias (o projecto profissional pode entrar em conflito com o projecto pessoal) que obrigam a estratégias identitárias (Kaddouri, 2005), conjunto de actos e de discursos que têm por função manter ou barrar o surgimento de dissenções entre a identidade por si e a identidade por outrem e entre a identidade herdada e a identidade desejada. Aplicadas à profissionalização, as estratégias identitárias têm por função reduzir essas tensões, podendo ser consideradas como um meio de transformação, de confirmação ou de reconstrução identitária.

De acordo com os indivíduos e o tipo de profissionalização Kaddouri (2005) propõe três grandes tipos de atitude:

- *No caso da dinâmica de desenvolvimento identitário, uma trajectória de profissionalização terá por objectivo antecipar as situações futuras, podendo estar ligados a evoluções tecnológicas ou a uma mudança de gestão.*
- *No caso da dinâmica de transformação identitária- o envolvimento no caminho da profissionalização terá por objectivo reduzir a distância entre competências actuais e competências visadas. Se este projecto se integrar no projecto*

institucional, o indivíduo poderá exercer a sua nova profissionalidade no interior da instituição. Se não for esse o caso, deverá procurar outra instituição.

- *No caso da dinâmica da confirmação identitária*, dois casos podem ser considerados: se a pessoa está convicta do seu valor profissional, a profissionalização tem por objectivo a aquisição do diploma sem que seja acompanhado de um verdadeiro envolvimento num percurso de formação. Se a pessoa está consciente de possuir um déficite de competências ela terá a tendência para se envolver e melhorar esse deficit.

Os elementos periféricos – *os esquemas de acção* – podem levar à constituição de *identidades situadas, com mudanças de significação*. Se se registar mudança de sentido, assistiremos a mudança de identidade. *A análise das transições identitárias é assim determinante.*

Em Portugal foram realizados estudos sobre a identidade profissional dos médicos (Carapinheiro, 1993) e sobre os enfermeiros (Lopes, 2001) que abordam as práticas dos profissionais, observando directamente os contextos organizacionais, apresentando uma pormenorizada descrição da organização do trabalho e dos serviços, saberes e poderes a ele associados.

São de salientar ainda outros estudos (Marques, 2006 e Alves, 2007) pelo relevo que dão à auto-reflexividade inscrita em trajectórias sociais desenvolvidos sobre os processos de inserção em mercados de trabalho profissional comparados entre diferentes profissões e formações.

A reflexividade biográfica na área das Ciências da Educação tem também estudos relevantes sobre os educadores profissionais (Correia, 1991, Amélia Lopes (2001). Na linha de estudo do uso do conhecimento em contexto profissional, têm sido desenvolvidos vários estudos sobre os técnicos de extensão agrária (Pereira, 2008), sobre os enfermeiros, (Loureiro, 2008), sobre os assistentes sociais (Granja, 2008), sobre os educadores de ensino especial (Filipe, 2008) e sobre os médicos veterinários (Caria, 2005). Estes estudos tentam demonstrar que “é a conjuntura que dá saliência à consciência prática, porque na interacção social entre os membros de um dado grupo profissional surgem os conflitos e as perturbações de expectativas que, decorrentes do envelhecimento da estrutura incorporada não encontram solução nos recursos que as suas trajectórias sociais têm disponíveis.” (Caria, 2008b, p. 768)

5.5. Estratégia profissional

Magali Larson (1977) tem como conceito-base a estratégia do *projecto profissional* (*Professional Project*). Não se trata de estratégias individuais mas colectivas, ou seja, de uma estratégia histórica de constituição de um mercado profissional cujo resultado é o fechamento social. A estratégia profissional visando o monopólio e o reconhecimento de um saber legítimo adquirido correspondem, do seu ponto de vista, a um fechamento económico e cultural, o qual desencadeia um estatuto social elevado, daí que estas estratégias profissionais sejam inseparáveis de estratégias de mobilidade social ascendente. Como afirmam Dubar e Tripier (1998), “en effet, les professionnels ont toutes les cartes en main: le monopole légal, le savoir légitime et certifié, le status social” (p. 131). Os agentes do fechamento são a elite profissional. Ainda que Andrew Abbot, no final da década de 80, tenha privilegiado as trajetórias biográficas e a análise das acções colectivas por relação às conjunturas, para fazer surgir um neo-interaccionismo (Dubar e Tripier, 1998), hoje, de um modo geral, os sociólogos das profissões parecem continuar a privilegiar a análise dos grupos profissionais. em múltiplas correntes da sociologia das profissões e o entendimento da profissionalização aponta para um processo de passagem de uma actividade ao estatuto de profissão.

Os contributos mais recentes parecem sustentar que o profissionalismo está para além da profissionalização, correspondendo a uma estratégia que visa a elevação do estatuto social (Rego, 2008).

5.6. Desprofissionalização

O enfraquecimento das profissões é um tema de análise sociológica recente. Segundo Lise Demailly e Patrice de La Broise (2009) o conceito deve ser considerado num duplo sentido:

1. Como o oposto de profissionalização e mais uma das facetas plurais desse conceito:

“Thus it does not denote the mere transformation of a professionality or the destabilisation of an occupational group. As in the inversion of a specific mode of professionalisation, it originates in a loss of autonomy in the practice of a profession and subordination to external supervision. Even when the imposition of external control is presented as a transfer of responsibilities to the actor in question or as an extension of his or her activities (task enrichment or diversification), what justifies the use of this term is that actor’s loss of authority in his or her relation to work and to others”. (p.2)

2. Como um fenómeno de origem macro-social: “The weakening of occupational groups, or even their disappearance, may undoubtedly be due to various causes, such as technical change or changes in custom and practice. (...) Deprofessionalisation will therefore, be used here in a second sense to denote the deprofessionalisation of society, a process that is changing the mode of bureaucratic-professional regulation that is characteristic of European Societies.”(p.2)

Estes autores consideram que a diminuição da autonomia do trabalho tem como significado um aumento da regulação externa e um relativo declínio da autonomia profissional da gestão dos modos de regulação e, mais especificamente, no trabalho do dia a dia, no poder efectivo que superiores hierárquicos e supervisores detêm sobre os profissionais, obrigando-os a fazer coisas que não sabem como fazer, que não desejam fazer e que não escolheram fazer.

As tarefas constitutivas da profissão são depreciadas, dando origem a perdas de significado. Todavia, este mesmo processo promove uma reconstituição radical das profissões, através do enriquecimento das tarefas: “In all the cases, it includes forms of ‘responsibility transfer’ and hence transitions to new forms of autonomy, in which individuals have to invent the means of producing the results expected of them. This new form of prescribed, supervised and controlled autonomy is part of a normative framework in which the obligation to provide resources has weakened relative to the obligation to produce results”. (p.3)

O seu estudo sobre três ocupações profissionais (médicos hospitalares, empregados dos correios e professores universitários) revela-se interessante pois, sendo baseado em entrevistas, visa analisar as opiniões de três segmentos: os mais velhos, os intermédios, e os mais jovens no trabalho.

O Quadro 22 resume as principais conclusões sobre as formas actuais assumidas pelo fenómeno da desprofissionalização:

	Médicos hospitalares	Trabalhadores dos Correios	Professores Universitários
Distribuição do tempo de trabalho	Menor tempo para o trabalho clínico; menos tempo para os pacientes. Falta de recursos	Uma luta contra o tempo para entrega do correio	Demasiadas reuniões e avaliação. Falta de tempo para a investigação. Diminuição das unidades de leccionação.
Destabilização do status do emprego	Subordinação de poder ao chefe executivo do hospital.	Trabalhadores com contratos precários coexistem com trabalhadores com contratos para a vida. O trabalhador dos correios tem agora múltiplos papéis.	Instrumentalização da investigação. Início da contratualização do ensino e investigação.
Responsabilidade sem poder	Responsabilidade criminal, sem influência sobre a organização.	Primado da gestão por objectivos. Perda de autonomia	Governança universitária. Equilíbrio difícil entre a obrigação de fornecer recursos e a obrigação de produzir resultados.
Destabilização dos grupos existentes	Competição hospitalar.	Novas regulações laborais reduziram o âmbito da acção colectiva.	Intensa competição entre universidades, departamentos e entre indivíduos.
Destruição da capacidade da acção colectiva			

Quadro 22 - Formas actuais assumidas pelo fenómeno da desprofissionalização

(Demailly e La Broise, 2009)

As suas conclusões apontam ainda para os seguintes aspectos:

“After all, the Professional model (*professionalisation*) which came into being in the 19th century as a particular mode of producing knowledge and technical systems by groups that enjoyed a certain degree of autonomy, cannot be defined solely in terms of the existence of specialist knowledge, a licence and a mandate. (...) It would seem that this model is being destabilised by the transformation of monopolistic institutions into competing organisations, by the requirement that organisational identities should take

priority over professional identities (and the enforced instability of organisational identities) and by the metamorphosis of once subjugated citizens into customers. (...) Relative to the market, the constitutional state and international experts, the professional model is losing its legitimacy, it is regarded as too closed (and hence anti-democratic and, ultimately, old-fashioned), despite its attempts to adapt.” (p. 11)

Desde os anos 80 que o tema tem sido abordado na área profissional dos bibliotecários (Birdsall, 1980, 1982, Hafter, 1986, Winter, 1988, Harris, 1992 e mais recentemente, Johnson, 2001²⁶⁷), sendo discutidas fases de perda ou de redefinição de competências, não se verificando consenso na literatura produzida. Para Johnson (2001), os modelos tradicionais de profissionalismo e o discurso profissional dos bibliotecários devem ser equacionados: “We need to understand the textually mediated practices embedded within librarian’s work and how these relations inform, manage, and control the way work is done and the type of service given.(...) focus on tracing the way in which our work is ideological, i.e, how librarians work is known and how it gets done, and explicating the conflicts this brings for librarian’s everyday practice.” (p.23) Um dos conflitos profissionais referidos é a manutenção da neutralidade face ao serviço prestado, considerado estruturante no ideal profissional e alvo de mudanças sucessivas: “As librarians understand their work in terms of promoting a service ethic, their work becomes all-inclusive, generalize dor objectified. The conflict of not being able to delineate what librarians should know and how much they should know confounds the problem.” (p. 24).

²⁶⁷ Esta autora estudou as práticas profissionais quotidianas.

5.7. Papel Modelo (Role Model)

A importância do papel modelo na socialização dos indivíduos nas novas carreiras e organizações tem sido demonstrada em vários estudos (Kemper, 1968, Bell, 1970, Wood e Bandura, 1990, Krumboltz, 1996, Gibson, 2003, 2004). Um papel modelo constitui uma função vital ao ajudar os profissionais a criar, experimentar e definir o seu auto-conceito. Ao prestarem atenção a um estilo e competências de um papel modelo, os profissionais podem desenvolver o seu. São normalmente escolhidas pessoas relevantes na vida profissional (supervisores, professores, chefias) para a constituição desse conceito. Através da imitação, são desenvolvidas atitudes relevantes e formados valores e interesses por actividades e, conseqüentemente, são desenvolvidas novas competências (Taber, et.al. 2011). Savickas (1998) realça que a compreensão da escolha dos papéis modelo de um indivíduo fornece informação sobre a sua auto-imagem e os seus objectivos na vida profissional.

A maioria dos estudos considera que só numa fase inicial da carreira isso se verifica, pensando-se que em fases mais tardias, tal não acontece.

Gibson²⁶⁸ (2003) realizou um estudo sobre o significado e as formas de construção do papel modelo em todas as fases da carreira, tendo demonstrado que os profissionais constroem os seus papéis modelo em dimensões positivas e negativas, globais e específicas, próximas e distantes. O estudo aponta para o foco na forma como os indivíduos criam os seus papéis modelo a partir das pessoas que observam, mais do que as acções dos modelos.

Enquanto estudos prévios enfatizaram as transições nas tarefas como um factor motivador da construção do papel modelo (Ibarra, 1999, Nicholson, 1984), Gibson destaca: “Find that these role model constructions change depending on both the individual’s perceived context – needs and goals, task responsibilities, and available

²⁶⁸ Gibson (2004) fez uma revisão do conceito enquanto uma construção cognitiva, baseado nas teorias de comparação social e de auto-conceito, atribuindo duas dimensões cognitivas (positivo/negativo, global/específico) e duas dimensões estruturais (próximo/distante, por cima/ao longo de), diferenciando-o de modelos comportamentais e da tutoria. O autor argumenta que com esta nova abordagem “the typical role model strategy is for individuals to identify with multiple role models, and that the role model construct is better thought of as a selection process of attributes rather than a search for a ‘whole’ role model. By actively selecting out role model attributes, the individual may create a cognitive ‘composite role model’ of what they would like to become. (...) Role models serve three interrelated functions: to provide learning, to provide motivation and inspiration, and to help individuals define their self-concept.” (p.149)

role models – and the individual’s developing self-concept across the whole career. In particular, respondents’ perceived availability of role models was found to be critical in how they construed their models and the certainty they felt about attaining future career goals.” (p.606) O seu estudo apresenta contributos para a teoria da carreira, ao demonstrar que a pesquisa por papéis modelos acompanha a carreira das pessoas e integra o seu desenvolvimento profissional. Os profissionais que se encontram a meio da carreira e na sua fase final continuam a reformular o seu auto-conceito: “Role model construals did not disappear in later stages, but rather become more complex and differentiated as individuals became more selective in the attributes they observed.” (p. 606). A identificação com os papéis modelos é, desta forma, crítica no processo de tomada de decisão relativo à carreira (Gibson, 2004).

Estudos de Baltes e Carstensen (1991) demonstram que a modalidade de auto-conceito tende a declinar com a idade, especialmente após os quarenta anos. Segundo estes autores os indivíduos enquanto considerarem o seu tempo de vida como uma questão em aberto, eles manterão o objectivo de adquirirem mais informação, orientando-se para conhecerem novas pessoas e novas competências. Na meia-idade, se começarem a pensar no curso da vida como sendo limitada, a sua orientação irá recair mais no presente e os seus objectivos direccionar-se-ão para experienciar satisfação emocional. Para Gibson isto significa que ao envelhecerem, usam os seus contactos sociais para defender, manter, promover e melhorar os sentimentos positivos e o seu auto-conceito. Outros estudos demonstraram a existência de relações entre a influência do papel modelo e a variedade de *outcomes* da carreira, incluindo a *fase da maturidade* (Flouri, Buchanan, 2002), as *aspirações de carreira* (Nauta, Epperson, Kahn, 1998), *indecisão na carreira* (Perrone, et. al, 2002) e *escolha da carreira* (De Santis, Quimby, 2004; Quimby, De Santis, 2006).

5.8. Empregabilidade

O constructo da empregabilidade exprime a capacidade de uma pessoa para continuar a trabalhar numa base contínua, quer mantendo o seu actual emprego quer encontrando um emprego similar no caso de abandonar ou perder o actual (Villanueva, 2005).

A introdução deste conceito tem vindo a pôr em causa a capacidade dos sistemas de educação e de formação em dotar os indivíduos das competências desejadas pelos sistemas económicos. Este enfoque contribui para ocultar o papel central dos contextos de trabalho na promoção e/ou manutenção dessa mesma empregabilidade.²⁶⁹

A *empregabilidade de iniciativa* nasceu nos EUA nos anos 80 num quadro de individualização das relações de trabalho em que se assumia que as carreiras individuais eram um produto da capacidade dos indivíduos em mudar de papel no interior das organizações porque emergiu uma oportunidade ou porque a isso é obrigado por via das reestruturações internas (Gazier, s/d). A empregabilidade é a capacidade relativa de que um indivíduo dispõe para obter um emprego que o satisfaça tendo em conta a interacção entre as suas características pessoais e o mercado de trabalho.

A *empregabilidade interactiva*, emergiu também nos anos 80 nos EUA e acrescenta lógica individualista da fase anterior uma dimensão interactiva e colectiva na determinação da empregabilidade. Tal significa que a empregabilidade individual é condicionada pelas regras de funcionamento do mercado de trabalho, pelas dinâmicas dos ciclos económicos e depende, igualmente, da empregabilidade dos restantes membros do grupo profissional de pertença. McQuaid e Lindsay (2005) propõem uma abordagem da empregabilidade individual, tendo em conta três dimensões que interagem entre si: *factores individuais, circunstâncias pessoais e factores externos*.

²⁶⁹ Na discussão das origens e dimensões do conceito assumem particular importância as contribuições de B. Gazier (1990 e 1998) que faz uma radiografia do conceito, e Ronald McQuaid e Colin Lindsay (2005) que discutem as aplicações que têm vindo a ser dadas ao termo empregabilidade ao nível das políticas públicas de emprego. A origem do conceito é atribuída aos anglo-saxónicos no início do Século XX para distinguir a população empregável da não empregável. No final do século foi amplamente difundido por via de organizações internacionais como a OCDE, a OIT, a ONU e a UE. São identificadas oito concepções diferenciadas: empregabilidade dicotómica, a empregabilidade sócio-médica; a empregabilidade da política da força de trabalho; a empregabilidade de fluxo; a empregabilidade da performance no mercado de trabalho; a empregabilidade de iniciativa e a empregabilidade interactiva. Estas abordagens reflectem a *crescente tensão entre a gestão colectiva e individual das relações de trabalho, a qual se traduz no confronto entre o primado do “pleno emprego” e a promessa de “plena empregabilidade”* (McQuaid, Lindsay, 2005), do *“emprego para a vida”* (Kluytmans e Ott, 1999) ou *o trabalho como um direito e responsabilidade* (White, 2001). São referenciados estádios de inserção, exclusão, inclusão e excerção (Limoges, 2002).

Os *factores individuais* estão associados às competências e atributos da empregabilidade que incluem as habilitações escolares e qualificações profissionais dos indivíduos assim como um conjunto de competências de natureza diversa que passam, entre outras, pelas suas competências sociais, comportamentais, de resolução de problemas e de adaptação a novas situações, reflectindo os contributos da teoria do capital social ao valorizar o papel da formação.

As *circunstâncias pessoais* reflectem, por sua vez, três categorias de factores: as circunstâncias familiares, como por exemplo, a necessidade de cuidar de crianças/idosos, a cultura de trabalho traduzida no modo como o trabalho é ou não encorajado no contexto familiar, no grupo de amigos ou na comunidade de pertença e o acesso aos recursos, sejam eles os que permitem a mobilidade física, os que permitem o acesso ao consumo (capital financeiro) ou que permitem o acesso a informação e grupos de status (capital social).

Os *factores externos* estão associados às dinâmicas do mercado de trabalho quer em termos quantitativos quer qualitativos, às tendências macroeconómicas, às formas contratuais, às condições de trabalho e às políticas de recrutamento das organizações. Estes factores externos reflectem, em grande parte, os mecanismos de regulação do mercado de trabalho, bem como as políticas de gestão de recursos humanos.

Os contextos de trabalho têm vindo a merecer uma atenção crescente por parte dos investigadores devido à crescente diferenciação das políticas de gestão de recursos humanos com o intuito de procurar novas vantagens competitivas no quadro de um paradigma técnico-económico fortemente associado ao desenvolvimento tecnológico em geral, e em particular, ao papel que têm vindo a assumir as tecnologias de informação, colocando no centro de debate a importância dos modelos de competitividade dinâmica baseados na capacidade de inovação ao nível dos processos produtivos, dos produtos e da base organizacional (Rodrigues, 1991).

A construção da empregabilidade não é um problema estritamente individual ou dos poderes públicos para passar a ser igualmente uma responsabilidade das organizações transformando-se numa “verdadeira política social das empresas (Saint-Germes, 2004). Ao exigir a aprendizagem da mudança, a construção da empregabilidade transforma-se numa prática de gestão de recursos humanos capaz de sustentar processos de inovação técnica e organizacional.

Para promover os processos de aprendizagem individual e/ou colectiva as organizações dispõem de dois instrumentos privilegiados: as políticas de formação profissional e as formas de organização de trabalho.

Relativamente ao primeiro instrumento, ao adoptarem políticas estruturadas de formação profissional, as organizações não só estão a reforçar a sua capacidade competitiva, dado que á luz da teoria do capital humano tal implica um aumento da produtividade do trabalho, mas também estão a promover um maior comprometimento dos trabalhadores com a organização, ao valorizar as suas competências num quadro de potencial mobilidade profissional.

Sendo a empregabilidade um processo sustentado por uma aprendizagem permanente orientada para o longo prazo, a aposta no desenvolvimento de capital humano específico ou de capital humano geral (Becker, 1964) ou, como refere Boyer (2000) de competências específicas por contraposição a competências transversais, assume particular importância.

Ligada a esta problemática temos a experiência profissional e o questionamento sobre a sua importância eterna: as trajetórias profissionais são heterogéneas, provocando a aquisição de capacidades distintas; as capacidades adquiridas sofrem processos de obsolescência (Kuytmans, Ott, 1999). Contudo, este risco é tanto mais provável quanto menos integrada for a política de gestão de recursos humanos da organização. Ele deve ser avaliado, segundo os mesmos autores, tendo em conta as consequências organizacionais de estagnação profissional da generalidade dos profissionais.

A qualificação deverá contribuir para sustentar a mobilidade dos trabalhadores através da organização de transições atractivas, permitindo *situações transicionais estruturadas, credíveis e diversificadas* (Wuhl, 2003).

A empregabilidade é assim conceptualizada como uma forma específica de *adaptabilidade activa ao trabalho que capacita os trabalhadores para identificarem e concretizarem oportunidades de carreira e de emprego através das trajetórias profissionais construídas ao longo da vida, abrangendo as dimensões básicas da adaptabilidade pessoal, identidade de carreira profissional e capital social e humano* (Villanueva, 2005) e respectiva utilização de competências. Os contratos relacionais têm vindo a dar origem aos *contratos transacionais* dependentes da dinâmica do mercado. As próprias bases de lealdade e de identificação dos profissionais com a organização em que trabalham alteram-se, fazendo salientar a empregabilidade,

enquanto dedicação à carreira profissional individual, como um factor mediador na relação do indivíduo com a organização. Um emprego proporciona potencial de empregabilidade em função da utilidade e do valor acrescentado que fornece ao indivíduo sob a forma de experiência de trabalho, competências desenvolvidas e visibilidade que este pode fazer valer no mercado de trabalho (Caetano, 2007). Por sua vez, o *contrato psicológico*²⁷⁰ entre empregado e empregador, contribui também para moderar o investimento que os empregadores fazem para desenvolver competências dos seus colaboradores, nomeadamente quando se trata de investir na sua formação.

Um aspecto crítico para a empregabilidade dos indivíduos é a sua capacidade para transferir as competências desenvolvidas na formação para a prática profissional e para contextos diversos, que requerem metacompetências, isto é que aprenda a aprender e a reflectir sobre a sua própria experiência profissional e a sua adaptabilidade.

Nos Estados membros da União Europeia a empregabilidade ganha o corpo da estratégia nos Planos Nacionais de Emprego com quatro linhas de orientações:

- Melhorar a empregabilidade
- Desenvolver o espírito empresarial;
- Promover a adaptabilidade das organizações e dos seus trabalhadores
- Reforçar as políticas de igualdade de oportunidades.

²⁷⁰ Este conceito refere-se ao conjunto de crenças que os trabalhadores desenvolvem acerca das trocas recíprocas entre eles e a organização, no que respeita aos seus direitos e obrigações perante a organização e desta perante eles. Essas crenças baseiam-se em acordos explícitos mas também nas condições que foram tacitamente aceites (Rousseau, 1996).

5.9. Formação profissional

Actualmente a formação profissional não se limita a um determinado período de vida, fazendo parte de toda a vida activa. Esta preparação consiste na aquisição e no desenvolvimento de competências e atitudes, cuja síntese e integração possibilitam a adopção de comportamentos adequados ao desempenho profissional.

Em Portugal (D.L. 401/91 de 16/10) assume modalidades diferenciadas, tais como iniciação, qualificação, aperfeiçoamento, reconversão e especialização. A evolução do mercado de trabalho e as novas competências exigidas têm provocado situações de obsolescência profissional e de inadaptação ao trabalho.

Este fenómeno foi particularmente sentido em Portugal nos finais da década de 80 e inícios da década de 90 pelas gerações de bibliotecários mais antigos na profissão, sendo contudo pouco estudado. Fernanda Ribeiro (2008a) afirma que Portugal foi um dos primeiros países a criar um curso superior nesta área (29 Dezembro 1887) – o Curso Superior de Bibliotecário-Arquivista: “Portuguese education in this area was not only implemented early, but was also quite exceptional, since the training model was designed from an integrated perspective, which included the training of librarians and archivists in the same course. This is one particularity of the Portuguese training course which is not common in other countries, given that, from the 19th century, the training of archivists was usually linked to History courses and librarians were trained by Professional associations.”(p. 33) Em 1931 o curso sofreu alterações passando a ser uma pós-graduação com formação em Paleografia, Diplomática, Numismática, Bibliografia, Biblioteconomia e Arquivologia. Este modelo de formação manteve-se em vigor durante 50 anos, tendo surgido em 1982 um novo curso – Curso de Especialização em Ciências Documentais e a partir de 2005 os mestrados em Ciência da Informação.

Em 1990 o Laboratório Nacional de Engenharia e Tecnologia Industrial em parceria com a Universidade de Sheffield organizou o Master of Science In Information Management, formação pioneira nas parcerias inter-institucionais. Em 2001 surgiu a primeira licenciatura – Licenciatura em Ciência da Informação. Métodos de Investigação e Teoria, Análise de sistemas, Procedimentos Técnicos de organização e representação da Informação, Comportamento Informacional constituem as disciplinas ministradas (Silva, Ribeiro, 2002).

Uma questão importante é a avaliação da formação que consiste num processo sistemático de recolha de dados e de análise da concepção, implementação e consequências das acções de formação realizadas numa organização, com vista a averiguar a sua eficiência, relevância e efeitos na dinâmica organizacional. (Caetano, 2007)

Ao nível dos efeitos, a avaliação da formação visa saber em que medida foram alcançados os objectivos da formação, em termos de aprendizagem²⁷¹ por parte dos formandos. Pretende-se averiguar em que medida o facto de se ter verificado essa aprendizagem resulta numa mudança ou melhoria do desempenho profissional dos formandos e do funcionamento da organização, verificando-se a transferência da aprendizagem²⁷² para o local de trabalho. A transferência positiva da formação é definida como o grau através do qual os formandos aplicam no seu trabalho as competências técnicas e sociais e os comportamentos, aprendidos no processo de formação. Para que a transferência seja efectiva é necessário que as competências ou os comportamentos aprendidos sejam generalizados ao contexto de trabalho e mantidos durante um período de tempo após a formação. A aprendizagem obtida na formação terá pouco valor para as organizações se não for transferida, de alguma forma, para o

²⁷¹ A dimensão individual da aprendizagem é analisada através de vários modelos, sendo os mais relevantes: o *Modelo Behaviorista*, o *Cognitivo* e o de *Aprendizagem Experiencial*. Este constitui um processo de tensão e conflito que ocorre através da interacção entre o indivíduo e o ambiente, envolvendo experiências concretas, observação e reflexão, que geram uma permanente revisão dos conceitos aprendidos (Antonello, 2006). Para Dewey (1966) a aprendizagem ocorre todo o tempo e em todas as situações em que as pessoas agem e interagem, reflectem e pensam. A experiência reflexiva pode ser descrita no fluxo: situação-problema-indagação-reflexão-nova situação, numa continuidade de agir e conhecer. O indivíduo aprende por meio da reorganização e reconstrução da sua experiência. Kim (1993) considera que o indivíduo atravessa um processo cíclico de ter uma experiência concreta, formar conceitos abstractos e generalizações baseados nessas reflexões e testar essas ideias numa nova situação, o que leva a uma nova experiência concreta, completada como o conceito de modelo mental individual, composto por crenças individuais e rotinas. As rotinas capturam o modo de fazer (*know-how*), estando associadas à aprendizagem operacional. As crenças individuais, ligadas à aprendizagem conceptual estão ligadas ao porquê das coisas (*know-why*) e podem criar oportunidades para saltos descontínuos de melhoramento, através do reenquadramento dos problemas de modos radicalmente diferentes. A aprendizagem individual é um ciclo de aprendizagem conceptual e operacional que informa e é informado pelos modelos mentais (Santana, 2005, p. 379). Kim centra-se no modo como a aprendizagem feita por cada membro é transferida para o colectivo, desenvolvendo um modelo integrado de aprendizagem organizacional.

Para Perrenoud (2002), o mecanismo reflexivo pode ser induzido pelo relato de episódios reflexivos sobre o ambiente, o comportamento, as competências e as crenças.

²⁷² Um factor determinante neste processo é a motivação para transferir a aprendizagem que pode ser determinada por quatro factores fundamentais: a *realização das expectativas*, os *efeitos da aprendizagem*, as *atitudes para com a função* e a *utilidade esperada*. Para Caetano (2007) o desenvolvimento de competências, enquanto efeito da aprendizagem, está relacionado com o processo de transferência. A motivação para transferir pode também estar dependente das crenças de auto-eficácia dos formandos.

desempenho profissional. Numa perspectiva mais ampla, é importante também averiguar em que medida a formação e respectiva aprendizagem contribuíram para a melhoria da qualidade do emprego e da empregabilidade dos formandos (Caetano, 2007).

A formação contínua implica a modalidade de auto-formação²⁷³, como um complemento a outras formas (Straka, 1997). Formar-se a si próprio, aprendendo com um método auto-gerido verifica-se quando existe uma relação de interesse entre o sujeito que aprende e o objecto de aprendizagem; quando este sujeito determina a sua necessidade de aprendizagem em função dos seus interesses, controla o processo e o avalia, abrangendo a planificação do tempo, das etapas de aprendizagem e dos períodos de repouso.

Straka (1997) define o conceito como um processo durante o qual um indivíduo experimenta perante um objecto (de aprendizagem) um interesse pelo seu conteúdo e um interesse pelo procedimento, recorre a estratégias de gestão de recursos, de sequenciação e de aplicação, controla a utilização destas estratégias no plano cognitivo, no plano metacognitivo e no plano da motivação, avaliando e atribuindo um resultado.

Outro aspecto relevante é a abordagem da **biografia educativa** (Josso, 1991) assente em categorias dos processos de formação feitas a partir da análise de 80 biografias. Uma das categorias – **Momentos Charneira**, corresponde às escolhas e rupturas feitas livremente, considerados como saltos perigosos e dolorosos. Estes momentos constituem aprendizagens de rupturas nas actividades e nos contextos sócio-culturais implicando o abandono de certas aquisições e a abertura a novas potencialidades. Referindo-se ao seu próprio caso, reflecte que foi formador no seu percurso, as actividades, situações, acontecimentos, encontros e relações que a fizeram descobrir realidades desconhecidas até então e que lhe permitiram exercer ou adquirir qualidades, que provocaram tomadas de consciência, que interrogaram os significados adquiridos ou criados anteriormente e a forçaram a reelaborar o sentido.

Josso considera dois níveis de aprendizagem, um primeiro composto por quatro etapas: iniciação, aquisição, manutenção e transferência e, um segundo que surge com a acumulação de aprendizagens e advém da capacidade de auto-observação e de

²⁷³ Conceito descrito por Tough (1971) e Knowles (1975) que o define como processo no qual os indivíduos assumem a iniciativa de determinar as suas necessidades de formação, definindo objectivos e seleccionando e aplicando as estratégias de formação adequadas e avaliando os resultados.

explicitação do que foi feito para se conseguir a aprendizagem, remetendo para a capacidade de aprender a aprender e para as quatro categorias de aprendizagens que realizamos ao longo da vida: psico-somáticas, instrumentais, relacionais e reflexivas.

A temporalidade surge na categoria – **Dinâmicas** -, que implica transformações sentidas como desafios e implicam uma evolução singular, englobando as relações entre o individual e o colectivo. Estas podem ser mais ou menos harmoniosas ou conflituosas, mas seja qual for o modo como elas são vividas, apresentam-se como a trama da existência, o lugar onde se joga a identidade, onde ela se define e redifine sem cessar num duplo movimento de identificação e diferenciação.

As dinâmicas encontradas são de três tipos: Autonomização/conformismo; responsabilização/dependência; interioridade/exterioridade.

A categoria – **Atitudes e qualidades do sujeito** – é mais saliente nos momentos charneira, oscilando com o tempo e sobressaindo as ideias que o indivíduo tem sobre si, sobre a sua passividade ou iniciativa, ao considerar-se autor da sua vida, sujeito a limites e constrangimentos, ou a ver-se como um ser condicionado, resultado de acontecimentos que lhe são alheios e que determinam as suas escolhas.

Ligado a este conceito, o conceito de *biografia de aprendizagem* (Walther, Bois-Reymond e Biggart, 2006) remete para o estudo das transições biográficas²⁷⁴ ligadas aos processos de aprendizagem (em vez de educação) necessários para lidar com as transições desestandardizadas e com uma aprendizagem ao longo da vida e transversal, reflectindo sobre a própria biografia.

²⁷⁴ Field (2006) apresenta um outro conceito, o de *transições de aprendizagem (learning transitions)*, caracterizando as transições entre tipos, formas e níveis de aprendizagem, podendo abranger também as transições que ocorrem noutras esferas da vida em consequência da sua aprendizagem (agência e identidade). Ligando o conceito à teoria de capital social, o autor apresenta quatro combinações: **1.** Mantém anteriores redes e está em direcção a uma nova rede; **2.** Mantém anteriores redes, constrói uma nova rede; **3.** Abandona a anterior rede e não cria uma nova rede; **4.** Abandona a anterior rede e cria uma nova rede.

5.10. Formação e aprendizagem ao longo da vida

Desde 1949 que na Conferência de Elseneur se anunciava o movimento de formação contínua, sendo posteriormente acentuado em 1960 na conferência de Montreal e na Conferência de Nairobi em 1976. Em 1972, a UNESCO publicou o relatório *Learning to be: the world of education today and tomorrow* que colocou a ênfase na educação ao longo da vida e no desenvolvimento da sociedade da aprendizagem e em 1996 o Livro Branco da Comissão Europeia *Ensinar e Aprender. Rumo à Sociedade Cognitiva* apresentava um sistema de acreditação de competências, sem referência ao tipo de emprego e às profissões, procurando avaliar o domínio de um conjunto de competências em várias situações profissionais. A tónica era colocada nos tipos de saberes e competências, na flexibilidade das organizações e nas formas de gestão do capital humano.

Em 1997, a OCDE publicou o relatório *Lifelong learning for all* que destacava a permanente renovação da aprendizagem para fazer face às mudanças e à crescente importância do conhecimento e das competências, tornando o conceito essencial ao discurso político ligado ao trabalho e ao emprego, com diferentes agendas e três diferentes funções: (i) aprendizagem ao longo da vida para o progresso económico e desenvolvimento; (ii) aprendizagem ao longo da vida para o desenvolvimento pessoal e (iii) aprendizagem ao longo da vida como inclusão social e actividade democrática (Biesta, 2005).

Trata-se de um processo de globalização da vida e da formação²⁷⁵ que, conforme salienta Matos (1999) se traduz numa “estratégia firmemente apoiada em organismos internacionais de coordenação económica e/ou científica que associa, retoricamente, no plano da formação a responsabilização individual e a competência, por um lado e, por outro, a maior descentralização e autonomia no plano organizativo e financeiro, o que, na prática, se significa abrir o campo à livre iniciativa dos actores, significa igualmente pluralizar os pólos de referência da acção e, em consequência, os pólos de responsabilidade social e política, resultando daí um mecanismo indutor de

²⁷⁵ O papel das TIC é determinante neste processo ao ter causado uma *skill-biased revolution* (Caselli, 1999) que veio aumentar a procura de indivíduos com baixos custos de aprendizagem, surgindo a capacidade de aprendizagem associada a elevados níveis de competências.

possibilidades de participação no desenvolvimento das situações criadas que favorece a dissolução do peso político das opções políticas globais.” (p. 212)

Em Portugal, a estratégia da Aprendizagem ao Longo da Vida (ALV) surge no Plano Nacional de Emprego de 2001. A situação actual neste campo caracteriza-se pela emergência de novos modelos de educação e formação dirigidos especificamente aos adultos pouco qualificados, apoiados em duas importantes características. A primeira é o reconhecimento das aprendizagens anteriores desenvolvidas em diferentes contextos da vida; as competências adquiridas informalmente deixam de ser algo que remete apenas para o tempo e o espaço exteriores à educação formal, para passarem a estar no centro de novas práticas e metodologias de educação e formação²⁷⁶. A segunda é uma orientação apoiada num instrumento de base (o *Referencial de Competências-chave*) que estabelece e especifica um conjunto de competências-chave, entre as quais as de literacia, equacionadas face ao que se considera serem as principais exigências das sociedades contemporâneas (Ávila, 2005).

Outros casos de situações de aprendizagem de adultos têm vindo a ser estudadas, nomeadamente alunos em instituições de ensino superior²⁷⁷ (Correia, et. al, 2008).

A investigação sobre a aprendizagem ao longo da vida²⁷⁸ tem-se caracterizado pelo *focus* institucional, seja nas políticas educativas, práticas ou instituições, descurando a

²⁷⁶ Os Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências são recentes, existindo ainda pouca investigação sobre a sua eficácia. Baseiam-se no pressuposto de que há continuidade entre a aprendizagem e a experiência, os processos de aprendizagem são interdependentes da acumulação de experiências, validando aprendizagens de adultos pouco escolarizados, encarados como indivíduos portadores de experiências de vida únicas. O processo de (re) elaboração da experiência destaca como principais factores o envolvimento e motivação, a percepção e expectativas em relação ao processo, a capacidade de reflexão e de distanciamento face ao vivido, a capacidade de gerir emoções e a capacidade de expressão escrita e oral. Esta actividade contribuiu para o surgimento de uma nova actividade profissional – o profissional de RVCC, apto a avaliar competências. Entre os seus objectivos deve estabelecer ligações entre as competências do adulto e as competências do referencial, motivar e envolver o adulto no processo de reflexão, auto-análise, reconhecimento e avaliação. Promovem a rememoração da experiência de vida, o diálogo, funcionando como animador, educador e acompanhador, trabalhando em conjunto com os formadores. O seu trabalho de descodificação e a construção de situações problema em que seja possível identificar um conjunto diversificado de competências adequadas às especificidades do percurso de vida, constituem temas de reflexão profissional ainda em desenvolvimento (Cavaco, 2007).

²⁷⁷ Estudando os percursos e processos de aprendizagem de adultos através de três vias de acesso: tradicional; Exame Extraordinário de Acesso ao Ensino Superior e Cursos de Especialização Tecnológica no âmbito do projecto PRILHE – *Promoting reflective Independent Learning in HE*. O estudo focalizou-se em oito tópicos: papel do trabalho/experiência de vida no processo de aprendizagem; organização individual da aprendizagem; reflexão de conteúdos; esquema do processo de aprendizagem; diálogo no processo de aprendizagem, motivação para aprender; abordagem face à aprendizagem e instruções e espaço de organização individual.

abordagem biográfica (Biesta, et. al. 2008), e a atenção devida aos significados e impactes da aprendizagem na vida das pessoas. Uma outra abordagem complementar tem sido focalizada nos estilos de aprendizagem (Kolb, Fry, 1975; Triandis, 1989, Felder, 1993; De Vita, 2001, entre outros) e na classificação dos aprendentes como *intuitivos*, *activos* ou *reflexivos* (Kolb²⁷⁹, 1976, 1984; Keefe, 1979; Felder, Silverman, 1988), mas não existe consenso teórico, sendo um campo de discussão em aberto pela sua forte ligação ao desenvolvimento de competências.

Os discursos das competências e as lógicas a eles subjacentes, que emergem na década de 80 no campo do trabalho como no campo da formação, são particularmente incisivos na gestão das trajectórias individuais dos indivíduos (Stroobants, 1993, 1994), Ropé e Tanguy (1994) e Dubar (2000).

Biesta, et. al (2008) apresentaram como resultados do projecto *Learning Lives* evidências da variedade de aprendizagens na vida dos adultos, os seus significados e mudanças, sendo mais evidentes as *aprendizagens tácitas e rotineiras*²⁸⁰. As atitudes

²⁷⁸ Excluimos desta síntese as abordagens relativas aos contextos globais dos sistemas de ensino e à sociologia da aprendizagem e às práticas pedagógicas que poderão ser encontradas na obra colectiva *Estudos para uma sociologia da aprendizagem* (Morais, et.al, 2000).

²⁷⁹ O mais difundido, este modelo inspira-se nos modelos de *aprendizagem experiencial*. A aprendizagem é apresentada como o processo por meio do qual o conhecimento é criado pela transformação de experiência, num ciclo de *aprendizagem vivencial* (o ciclo quadrifásico): experiência, reflexão, discussão e análise e avaliação da experiência. Destes processos, surgem os *insights*, as descobertas e os entendimentos e significados, somando em relação a outras experiências. Kolb (1997) apresenta duas dimensões no processo de aprendizagem: *dimensão concreta* – abstracta e a *dimensão activa* – reflexiva. No processo de aprendizagem vai havendo uma passagem de actor para observador, de um envolvimento específico para um distanciamento analítico, entre a reflexão e a acção. Através de um auto-inventário – *Learning Style Inventory* (LSI) são medidas as quatro formas de aprendizagem descritas e identificadas em quatro estilos dominantes de aprendizagem: convergentes, divergentes, assimilador e acomodador (Lopes, Picado, 2010).

²⁸⁰ Identificam-se três tipos auto-dirigidos de aprendizagem individual (Eraut, 2000): *situada, informal e incidental*. O tipo de *aprendizagem informal* acontece naturalmente no trabalho diário, podendo ser ou não planeada, sendo *situada* quando se dá em espaços e interstícios de vida organizacional (Lave, Wenger, 1991). A interacção social é um componente crítico da *aprendizagem situada*, envolvendo comunidades de práticas, teias de participação (Brown, Duguid, 1992) ou comunidades de saber (Boland, Tenkasi, 1995). Pretende colocar pensamento e acção num lugar e tempo específicos para criar significados. A *aprendizagem incidental* é aprendizagem não intencional/não planeada que resulta de outras actividades, acontecendo no processo de realizar tarefas, ocorrendo de muitas formas: por observação, repetição, interacção social, resolução de problemas (Rogers, 1997); pode provir de significados obtidos em contexto de formação, de erros, suposições, convicções e atribuições (Cseh, Watkins e Marsick, 1999), ou pode ser forçado a aceitar ou adaptar-se (Rogers, 1997). Pode resultar na melhoria da competência e auto-confiança mas é de difícil avaliação, visto tratar-se de uma aprendizagem não antecipada, diferenciando-a das anteriores, susceptíveis de validação pela evidente renovação de conhecimento e competências (Antonello, 2006). Diversos autores deram o seu contributo para a valorização das aprendizagens não formais e informais, destacando-se Eraut (2000), Billet (2002); Beckett e Hager (2002); Hodkinson e Hodkinson (2001), Simkins (1977), Hunt (1986), Stern e Sommerland (1999), Livingstone (2001) e os documentos da União Europeia que definem a

perante a aprendizagem são igualmente variáveis, desde aspectos muito negativos a muito positivos, podendo partir de iniciativa individual ou ser imposta por outrém, com forte impacto na auto-confiança e no envolvimento nas trajetórias de participação em actividades de aprendizagem formal e informal. O factor género é mais importante do que o factor idade.

Apresentaram outras conclusões sobre a importância do uso da narrativa para este tipo de estudos: “We have found that stories and storying are important vehicles for learning from one’s life and have been able to show how differences in the ‘narrative-quality’ of life stories (narrative intensity; descriptive-evaluative; plot and emplotment; flexibility) correlate with different learning processes (*‘learning potential’ of life-stories*) and differing learning outcomes (*‘action potential’*). We have found important differences in the efficacy of life storying and have been able to establish relationships between styles of narration, forms of narrative learning and agency. We have found that the ‘capacity to learn from one’s life is not necessarily fixed but can be learned. Life stories play a crucial role in the articulation of a sense of self which means that narrative learning is a form of ‘identity work’. Narrative learning operates at the intersection of ‘internal conversations’ and social practices of story telling, which means that for many the social opportunities for narrating one’s life story are an important vehicle for narrative learning” (p. 19), defendendo o uso de diferentes métodos de investigação: “(...) biographical methods favour views of learning as construction, ethnographies favour learning as participation, and survey analysis favours learning as acquisition. “ (p. 22)

Ligada às experiências de vida é ainda de referir o estudo de Kasworm (2005) que encontra adultos mais fortes e resilientes para enfrentarem os estudos, não desistindo perante as dificuldades. Contudo, quando as experiências de vida não são relevantes, face às novas aprendizagens, ou quando, fruto da sua biografia pessoal, o sujeito mantém estruturas cognitivas rígidas/dogmáticas, a capacidade de lidar com a aprendizagem é menor.

Neste trabalho pretende-se identificar três modos típicos de investimento na formação; Investimento pessoal; investimento na actividade profissional e investimento na

aprendizagem formal como a aprendizagem fornecida por instituições de formação e intencional por parte do aprendente; aprendizagem não formal não fornecida por nenhuma entidade mas intencional por parte do aprendente e aprendizagem informal, resultado de actividades diárias e maioritariamente incidental.

trajectória profissional²⁸¹ (Dubar, 1997b, Demazière e Dubar, 1997; Dubar e Tripier 1998).

²⁸¹ Segundo Dubar (1997) cada forma identitária associa de modo ideal-típico o mundo vivido no trabalho com determinada (pré)disposição para a formação, cruzando o espaço prioritário de investimento e de reconhecimento (organização, família, associações..) com temporalidade biográfica (relação com o futuro, reconstrução biográfica). Assim, a” cada forma identitária, associada a um mundo vivido no trabalho, corresponde de forma ideal, um tipo de formação, isto é, um sistema de objectivos, de métodos pedagógicos e de organização prática. (...) A formação é essencial na construção das identidades profissionais porque facilita a incorporação de saberes que estruturam, simultaneamente, a relação com o trabalho e a carreira profissional. (p. 50-51.)

5.11. Sociedade da Informação e do Conhecimento

A expressão sociedade de informação²⁸² surge nas obras de Daniel Bell (1973)²⁸³, Marc Porat (1977)²⁸⁴ e mais anteriormente em Machlup (1962)²⁸⁵ que se dedicou a caracterizar as definições conceptuais e operacionais da “informação” e do “conhecimento” para determinar o seu volume e impacte na economia americana. Tourraine (1970) anunciou a emergência de uma sociedade pós-industrial, destacando a informação e o conhecimento como os instrumentos decisivos da acção colectiva e da diferenciação do poder²⁸⁶. As sociedades pós-industriais são sociedades tendencialmente programadas, dando origem a novos conflitos sociais, protagonizados pelos que estão no centro dos processos produtivos e com maior poder social e

²⁸² Segundo Ito (1991) a expressão surgiu originalmente no Japão.

²⁸³ Bell, D. (1973) – *The coming of post-industrial society: a venture in social forecasting*. New York: Basic Books. Trata-se, nas palavras do autor, de um ensaio de *prospectiva social*, apoiado na análise das mudanças que se estavam a verificar nos EUA, que permitiam antever a entrada numa sociedade que rompe com a sociedade industrial e que é proposto se chame sociedade pós-industrial. Os efeitos ao nível da estrutura do emprego e da procura de competências foram aqui referenciados, antevendo-se que os operários industriais deixariam de ser o grupo dominante e cresceriam em importância e em número os grupos de profissões técnicas e de especialistas qualificados (cientistas, investigadores, engenheiros, arquitectos, economistas, juristas, médicos, universitários). Segundo Ávila (2005) um dos elementos determinantes na análise de Bell é ainda pouco enfatizado – o princípio axial da sua teoria, ou seja, a *centralidade do conhecimento*. É o conhecimento teórico, codificado em sistemas abstractos de símbolos, que se afirma enquanto recurso estratégico e fonte de inovação, operando uma mudança na relação entre ciência e tecnologia, simbolizada pela expressão Investigação e Desenvolvimento (ID) com forte impacto na economia.

²⁸⁴ Porat, M. (1977) – *The information Economy: definition and measurement*. Washington: US Department of Commerce. O modelo de Porat baseia-se em duas premissas fundamentais: 1) a economia pode ser estudada separando as actividades da informação das actividades físicas e 2) as actividades de informação podem ser agrupadas no sector da informação, o qual é constituído pelos sectores primário (actividades que produzem os produtos e serviços de informação para os mercados) e secundário da informação (produção, processamento e distribuição dos produtos e serviços de informação executadas nas organizações para consumo interno). Entre as variáveis, são identificadas as actividades de informação, os trabalhadores do conhecimento, o capital de informação e o valor acrescentado pelas actividades de informação, considerando que os trabalhadores da informação, utilizando o capital de informação, executam as actividades da informação, executam as actividades da informação para produzirem e fornecerem os produtos e serviços de informação, adquiridos nos mercados interno e externo da informação para serem usados nos processos de produção de produtos e serviços. No seu trabalho concluiu que o nº de trabalhadores envolvidos era de 40% (Lavado, 2010). Na proposta de Hayes (2001) o sector de informação pode ser subdividido em três segmentos: indústrias de tecnologia de informação; indústrias de transação de informação e indústrias de conhecimento, defendendo o uso do conceito de *economia nacional de informação* (1992)

²⁸⁵ Machlup, F. (1962) – *The production and distribution of knowledge in the United States*. Princeton: Princeton University Press.

²⁸⁶ Tourraine, A. (1970) – *A sociedade pós-industrial*. Lisboa: Moraes. O seu estudo visa a análise sociológica das formas de organização social emergentes na *sociedade programada*. Referia-se aos especialistas altamente qualificados e às profissões científicas e técnicas assalariadas.

económico (caso dos trabalhadores muito qualificados e dos estudantes, reivindicando os valores de liberdade e criatividade (Ávila, 2005).

Lamberton (1971) refere outras figuras-chave no desenvolvimento do conceito: Knight (1921), Hayek (1945), Marschak (1954, 1959, 1966, 1971), a que se devem acrescentar Machlup (1979, 1980, 1982, 1983), Simon (1957) e Arrow. (1974, 1985, 1996). Lamberton (1998), no seguimento de Masuda (1982) propôs uma taxonomia de definições de informação com o fim de serem analisadas economicamente: informação como recurso, como bem, como percepção de padrão e como uma força constitutiva na sociedade²⁸⁷.

Peter Drucker (1993) com o conceito de *economia do conhecimento*²⁸⁸, Pierre Levy (1994) com o conceito de *cibercultura*²⁸⁹ e Manuel Castells com o conceito de *sociedade em rede* são igualmente autores de referência.

Nos últimos anos, Castells (2000)²⁹⁰ tem procurado caracterizar as mudanças para a sociedade informacional. Na sua aceção, a era da informação é produto de uma articulação de vários factores de que destacamos: a revolução tecnológica, assente no primado das tecnologias de informação e comunicação; a reestruturação do capitalismo; a globalização crescente da economia e a interdependência dos mercados e a redução do

²⁸⁷ A *Annual Review of Information Science and Technology (ARIST)* tem-se destacado pela abordagem do valor económico da informação. Braman (2005) regista os seguintes temas: *valor de informação para gestores* (Bergeron, 1996; Bergeron e Hiller, 2002, Katzer e Fletcher, 1992, Koenig, 1990; Lytle, 1986. MacMorrow, 2001; Mick, 1979); *preço dos produtos de informação* (Arnold, 1990, Griffiths, 1982; Spigai, 1991; Webber, 1998); *informação como propriedade ou capital* (Lipinski, 1998; Snyder e Pierce, 2001), *questões económicas para o sector das bibliotecas* (Tucci, 1998); *a natureza da economia da informação em sociedades específicas* (Boon, Britz e Harmse, 1994); *formas de desenvolvimento das tecnologias de informação e documentação no âmbito da capital social* (Davenport e Snyder, 2004). Em Portugal, a APDSI – Associação para a Promoção e Desenvolvimento da Sociedade de Informação apresentou o estudo *Instrumento da Economia da Informação para o Desenvolvimento* (Lavado, 2010) que reúne as principais estratégias e recomendações para o desenvolvimento da Sociedade de Informação.

²⁸⁸ Em 2001, Peter Drucker, no artigo “The New Work force” no *The Economist*, (26) complementa a sua visão com o conceito de trabalhador do conhecimento, identificados como profissionais, num trabalho com características unisexo, ligados à mobilidade da sua especialização e à aprendizagem ao longo da vida. Para este autor, outra característica assume relevância: a sociedade do conhecimento é composta por juniores e seniores, os que têm menos de 50 anos e os que têm mais de 50 anos, diferenciados pelo tempo e a importância do conhecimento acumulado e gerido.

²⁸⁹ Levy (1994) define *ciberespaço* como um espaço móvel de interações entre conhecimentos e conhecedores de grupos inteligentes desterritorializados, sendo a informação um importante veículo para a construção da inteligência colectiva, uma inteligência globalmente distribuída, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que conduz a uma mobilização efectiva de competências. O autor define quatro espaços: *Nómada* (Paleolítico); *Território* (Neolítico); *Mercado* (Revolução Industrial); *Saber* (Noolítico). As noções de *transitoriedade e mudança* encontram-se associadas a este último espaço.

²⁹⁰ Castells, M. (2000) – *The information age: economy, society and culture, volume I: the rise of the network society*. Oxford: Blackwell Publishers.

estatismo no processo de condução da sociedade. A centralidade da informação e do conhecimento como fontes primordiais da produtividade veio alterar o paradigma realçando o processamento da informação como fonte de produtividade, estando orientado para o desenvolvimento tecnológico, para a acumulação do conhecimento e para níveis mais elevados de complexidade no processamento da informação.

Outra dimensão analisada é a dimensão sociocultural que se refere ao crescimento da informação nas práticas quotidianas e o seu impacte na cultura contemporânea, em termos de comunicação, interação social, sociabilidade, socialização, identidade e criatividade.

Karvalics (2008, p.45) sintetiza a evolução referindo que o termo ganhou reconhecimento nos anos 80 “by which time there were competing attempts to establish ‘proto-concepts’ to denote the new paradigm that was emerging at the time. Then suddenly, a struggle started to counter emerging ‘counter concepts’ and oppose the tendency to apply the term information society in a limited way merely in the context of information technology. The opposition intended that the concept would regain its original, holistic meaning, applied in the context of civilisation theory. Efforts to achieve this may also be seen in information society studies that emerged in the second half of the 1990s aided by social informatics, which deals with the analysis of micro and meso level phenomena as well as social issues pertaining to information and knowledge technology”.

Pine e Gilmore (1999) caracterizam as *transições em curso ao nível da ascensão à economia da experiência* (Quadro 23):

Tipo de oferta	Produtos	Serviços	Experiências
Economia	Industrial	Serviços	Experiências
Função	Produzir	Fornecer	Representar
Natureza	Tangível	Intangível	Memorável
Atributo	Estandarizado	Personalizado	Pessoal
Entrega	Produto acabado	Feito à medida	Em palco
Vendedor	Produtor	Fornecedor	Actor
Comprador	Utilizador	Clientes	Convidado
Tipo de procura	Aplicações	Benefícios	Sensações

Quadro 23 - Economia da experiência
(Pine e Gilmore, 1999)

Um conjunto de factores tem vindo a destacar-se neste contexto (Anunciação, Zorrinho, 2006):

- *Diferentes naturezas dos clientes* com alteração frequente das suas necessidades e expectativas;
- *Desintermediação*, com maior proximidade dos clientes e a possibilidade de contacto directo, através do desaparecimento de intermediários;
- *Convergência digital*, com harmonização e incorporação de tecnologias;
- *Mercados indefinidos*, com limitações tecnológicas e não territoriais ou organizacionais;
- *Evolução para standards abertos*, aumentando a utilização tecnológica;
- *Ciclos zero*, com *ciclos de produtos e serviços curtos* provocados pela competição imediata e pelas economias de escala e sinergias entre organizações;
- *A importância da virtualidade e da intangibilidade*, não limitando o espaço de trabalho e o espaço de consumo a um local;
- *A lógica relacional da criação de valor*, que se estende num percurso de acumulação, sendo acrescentado em cada ponto da cadeia, integrando vários tipos de participação até se atingir a combinação que o cliente procura;
- *A criatividade* – visando a geração de valor através da viabilização de diferentes combinações de recursos organizacionais enquadradas num contexto relacional;
- *Novos valores, princípios e referenciais* – em que a ética assume maior importância na consolidação das relações entre os diversos intervenientes na sociedade de informação.

Uma área a não ser descurada é a das *principais transições nos discursos dos media sobre os arquétipos ligados à Sociedade de informação*. Segundo Cardoso (2006), citando a análise realizada por Mark Stefik (1995), é possível encontrar quatro tipologias: a primeira refere-se à ideia de Biblioteca Digital, assumindo as TIC como instrumento de difusão de informação e memória da comunidade; a segunda assume as TIC como propiciadoras de um emissor/receptor ou produtor/consumidor activos; a terceira assume o mercado electrónico como novo meio de venda e distribuição de

produtos e serviços e, por último, a ideia de tecnologias de informação como construtoras de mundos digitais, novos espaços de criação de comunidades virtuais e online.

Pínter (2008) apresenta quatro grandes crenças sobre a sociedade de informação: um discurso que congrega medos e perigos da Internet (confiança, autenticidade, alienação, perda de identidade, agressão, imersão em dados); um discurso entusiasta, um que distingue tecnófilos e tecnófobos e um último – tecnorealismo- que aborda a tecnologia através das seguintes premissas:

- As tecnologias não são neutras
- A Internet é revolucionária mas não utópica
- O governo tem um importante papel na fronteira electrónica
- Informação não é conhecimento
- Equipar as escolas não aumenta a sua qualidade
- Informação necessita de protecção
- O público deve beneficiar do seu uso
- Compreender a tecnologia deve constituir um elemento essencial da cidadania global.

Entre as narrativas²⁹¹ Karvalics (2008) destaca três:

1. *A Grande Narrativa* – teoria civilizacional em contexto – analisada a um nível macro, abrangendo a história social, estudando as grandes transições
2. *A Pequena narrativa* – teoria de desenvolvimento em contexto – analisada a um nível meso, abordando questões sobre estádios, modelos e tipos de desenvolvimento da sociedade da informação, a que se acrescentam os paradigmas individuais e as grandes questões de desigualdade, literacia de informação, questões legais e produção e consumo de informação. enquanto bens.

²⁹¹ Para Karvalicks (2008) a Sociedade de informação enquanto **metanarrativa** compete com outras metanarrativas, como é o caso da *sociedade pós-moderna* (Lyotard, 1979); a *sociedade pós-industrial* (Bell, 1976), a *sociedade pós-capitalista* (Drucker, 1993), a *sociedade do risco* (Beck, 1992).

3. *A Mini Narrativa* – prática e reflexão – analisada a um nível micro e geralmente produzida em workshops e por autores que exploram temas específicos.

Outra área é o *significado cultural da adesão à sociedade da informação*. Partindo da análise de Wolton (1999) é possível explicar o sucesso das TIC: pela ruptura com os media existentes, criando um sentimento de igualdade entre os seus utilizadores; por ser uma partilha de uma geração que tem a sensação de estar a criar o seu espaço, partilhando uma cultura de velocidade; por serem símbolos percebidos da modernidade, imateriais, conviviais, directos, instantâneos e criadores de realidades virtuais;²⁹² por consuírem meios de saltar etapas nos processos de desenvolvimento das sociedades.

Os diferentes analistas e teóricos da Sociedade de Informação atribuem a cada uma das transformações observadas, graus de importância e de significado social muito diferentes, diferindo também na avaliação da profundidade, da extensão e do impacto²⁹³ das referidas transformações (Rodrigues, Mata, 2003), marcadas pela diversidade, pela complexidade e pela convergência (Anúnciação, Zorrinho, 2006) de dois inesgotáveis recursos: informação e conhecimento. “Visionar, entender e saber gerir os impactos da economia do conhecimento pressupõe encontrar respostas organizacionais e de negócio para algumas questões como a volatilidade, as tendências de crescimento, a complexidade, a perda de controlo, a influência/participação, a magnitude da mudança., entre outros.” (Anúnciação, Zorrinho, 2006, p.32.)

Pressupõe também lidar com os novos paradigmas económicos e sociais:

- **Novas competências profissionais**

²⁹² Complementarmente. geram-se sentimentos de domesticação da tecnologia; consumo de bens de conhecimento, vitória sobre a solidão e a necessidade de solidariedade, ajuda através da mediação (Wolton, 1999, Cardoso, 2006).

²⁹³ Em Portugal, são de destacar o estudo do impacto das novas tecnologias (Moniz, 1998), as atitudes perante as tecnologias da informação e comunicação (Caetano, Vala, 1994), as relações entre recursos humanos e a ciência e a tecnologia (Godinho, 1999), o impacto das tecnologias nas novas formas de emprego (Esteves, 2003), a importância da aprendizagem ao longo da vida e o ajustamento à nova realidade laboral (Moniz, Kovacs, 1997; Santos, 1997, Madureira, 2000, Neves, 2000, Guerreiro e outros, 2002), as percepções individuais face à tecnologia (Almeida, 2001), a utilização da Internet (Cardoso, 2005). Cardoso (2006) considera que o conceito de sociedade de informação não é o mais adequado para captar a complexidade das mudanças em curso nem para compreender as formas de configuração dos diferentes media. A área mais estudada é a que incide sobre a variedade de fenómenos que ocorrem com a introdução de uma tecnologia nas organizações, caracterizando as *dinâmicas de mudança e estabilidade* e os *dilemas* surgidos: inovação/conservadorismo, continuidade/disrupção, rotina/improvisação; controlo/aprendizagem; submissão/transgressão (Faia-Correia, 2002).

- **Flexibilização das organizações**
- **Focalização no conhecimento**
- **Relevância na aprendizagem**
- **Relevância na cultura**
- **Relevância na qualidade**

Webster²⁹⁴ (1995, 2004) sintetiza as cinco definições de sociedade de informação:

- *Tecnológica* – assente nos avanços na área do processamento de informação, armazenamento, transmissão e convergência, entre telecomunicações e informática, com aplicação directa em todos os campos da actividade social e a consequentes transformações;
- *Económica* – assente numa abordagem económica e na sua importância na criação de riqueza e desenvolvimento social,
- *Ocupacional* – assente na visão de que os trabalhadores da informação irão suplantar o número de pessoas que trabalham noutras actividades,
- *Espacial* – assente nas redes de informação e dos seus impactos na organização do tempo e espaço (espaço de fluxos e espaço de lugares (Castells, 2002),
- *Cultural* – assente na quantidade de informação disponível através dos diversos media e nas implicações sociais.

O seu impacto na profissão de Informação-Documentação²⁹⁵ tem sido grande, gerador de incertezas e novos perfis profissionais e competências (Myburgh, 2005). Interessa neste trabalho aferir qual o conceito dominante entre os profissionais inquiridos.

²⁹⁴ O seu trabalho sintetiza as teorias sociais da informação dos anos 1960 e 1970.

²⁹⁵ Abrangendo as actividades do ciclo de vida da informação – geração, produção, distribuição, disseminação, recuperação e consumo – e reunindo todos os indivíduos, instituições, processos, produtos e actividades em três categorias: indústria e serviços de conteúdo; comunicação e difusão de dados e informações; processamento de dados e informações.

5.12. Cultura profissional

Conceito-chave de inspiração sociológica e antropológica, integrado no estudo do trabalho e dos saberes das diversas profissões numa perspectiva de etnosociologia dos grupos profissionais (Caria, 2005, 2007) que tratam dos processos sociais de reflexividade (Dubet, 1994, Giddens, 1992, Dubar, 2000), subjectivação, informalização e co-aprendizagem nas organizações (Crozier, Friedberg, 1977). Através do conceito de cultura profissional é analisado como espaço social e teórico a partilha de sentido em contexto de trabalho, por via da intersubjectividade existente em colectivos de profissionais. (Wenger, 2001), dando realce aos processos de *transição societal* em que a reflexividade social migra de formas identitárias estatutárias para formas narrativas (Caria, 2008).

Visa analisar três tipos de fenómenos sociais, relativos aos modos como as pessoas vivem as organizações e as instituições sociais (Bell, 2004): o papel institucional e a posição social ocupados; a identidade profissional e a actividade sociocognitiva em contexto de trabalho.

O fenómeno do papel institucional refere-se às profissões cujo trabalho e emprego têm estatuto e prestígio social elevados, baseado na posse de um título e qualificação escolar de nível superior que permite o uso e aplicação do conhecimento abstracto e científico em acções que são tidas como da competência exclusiva de profissionais. Corresponde a uma procura social de profissionalismo, consequência de haver na sociedade uma consciência colectiva sobre a necessidade de um certo conjunto de actividades de trabalho só poderem ser desempenhadas se forem desenvolvidas por profissionais com títulos escolares superiores.

O fenómeno identitário caracteriza a existência de identificação do actor social com a actividade laboral que é principalmente determinada pela interacção social (presencial ou em rede) entre pares da mesma profissão e que por isso não se limita apenas à interpretação e interiorização pessoal do papel no quadro da instituição em que se trabalha, ou à resistência e oposição a processos de racionalização técnico-burocrática das organizações. Há uma identificação do grupo profissional com a actividade, sendo esta principalmente determinada pela subjectividade colectiva dos profissionais (Falzon, Teigner, 2001; Jobert, 2001).

O fenómeno da actividade sócio-cognitiva estabelece a ligação teórica entre os conceitos de papel e de identidade profissional. Segundo Caria (2007) o fenómeno sociocognitivo é valorizado na relação com o papel institucional pela mobilização dos sentidos colectivos do conhecimento profissional que permitem recontextualizar os conhecimentos científicos e abstractos, obtidos na educação formal superior e nos contextos de acção e de trabalho; e pela relação com a identidade profissional quando se dá a mobilização dos sentidos colectivos do conhecimento profissional que permitem transferir recursos e rotinas de acção entre diferentes contextos e actividades de trabalho.

Conhecer uma cultura profissional implica interrogar e colocar hipóteses sobre as condições, as instituições, as actividades e as interacções sociais que são facilitadoras/bloqueadoras dos processos de recontextualização e de transferência de conhecimento profissional:

“Quando falamos da Cultura Profissional estamo-nos a referir aos grupos ocupacionais cujo trabalho e emprego têm um estatuto e prestígio social elevados, baseado na posse de um título e de uma qualificação escolar de nível superior que permite o uso e aplicação de conhecimento abstracto e científico em acções que são tidas como da competência exclusiva de profissionais. A tradição de investigação em Sociologia das profissões tem posto em evidência o facto do poder profissional resultar de processos sócio-históricos de afirmação simbólica e política, relativos ao capital social e simbólico que determinados grupos ocupacionais evidenciam para formatarem o modo como a oferta de profissionalismo ocorre na sociedade, e por esta via determinar e limitar a procura social de profissionalismo. Em consequência, ocorre a protecção legal do Estado sobre os mercados profissionais, contra a concorrência de amadores e outros profissionais, e ao mesmo tempo ganha-se reconhecimento académico e garante-se uma equivalência social entre título escolar, emprego e tipo de trabalho na estrutura funcional das organizações.” (Caria, 2008a, p.4)

Uma consequência analítica desta tradição de investigação sociológica está em considerar alguns grupos como semi-profissões, por comparação, por exemplo, com médicos e advogados, geralmente apresentados como tipos ideais de poder profissional. A crítica a esta abordagem põe em evidência a necessidade de não se esquecer que o passado histórico destes tipos ideais de profissionalismo se começou por organizar em “profissão liberal” e por se instituir em área científica universitária, isto é, por existir

como trabalho intelectual e trabalho científico não assalariado. (Dubar e Tripier, 1998, Rodrigues, 1997).

Para Caria (2008b) o conceito de cultura profissional permite perceber com maior detalhe a nova configuração do trabalho intelectual, promovendo ainda a reflexividade social e a reflexividade interactiva²⁹⁶, constituindo uma reconfiguração do profissionalismo: *refere-se à transição de identidades estatutárias para identidades narrativas*. O autor considera-a uma forma identitária de um tipo histórico particular, porque específico às sociedades modernas em *transição reflexiva*²⁹⁷: “Para uma problematização da cultura profissional, o essencial não poderá estar na análise das relações simbólicas de poder, ainda que se reconheça o seu interesse complementar. Porque, se o fizermos, não seremos capazes de dar conta da transformação das profissões que emerge no espaço social da modernidade reflexiva, decorrente da desregulação dos poderes simbólicos instituídos.” (Caria, 2008b, p. 765) A legitimidade da autoridade profissional depende de um profissionalismo visto pela lógica da procura enquanto trabalho técnico-intelectual.

O realce desta epistemologia da cultura incide sobre o uso que os profissionais fazem do conhecimento e das práticas profissionais numa configuração conjuntural: o grupo profissional pode ver oportunidades onde antes apenas existiam impossibilidades e isso é reconhecido na interacção entre pares antes de ser reconhecido nos enunciados discursivos da mudança social, existindo um sentido prático das oportunidades sociais – o saber prático-experiencial, o nível micro da cultura.

É a conjuntura que salienta a consciência prática, podendo o grupo profissional considerar e pôr em causa a estrutura de conhecimento incorporada, considerando-a obsoleta. Na interacção social entre os membros de um dado grupo profissional surgem os conflitos e as perturbações de expectativas e também as novas soluções. É através das competências, enquanto saberes de acção profissional, que esses sinais de mudança primeiro se enunciam e “deste modo, a cultura profissional pode ser uma reflexividade local de resistência e oposição aos processos de racionalização instrumental e, portanto,

²⁹⁶ Este conceito teórico analisa o trabalho e o conhecimento dos grupos profissionais que têm de recontextualizar o conhecimento abstracto em saberes experienciais e em práticas de situação, para serem capazes de intervir socialmente com legitimidade, eficácia estratégica e especificidade contextual.

²⁹⁷ Segundo Caria (2005) o conceito de cultura profissional tem, na maioria dos quotidianos de trabalho profissional, a forma de identificações profissionais porque considera que a *época da transição paradigmática ou de modernização reflexiva* é, ainda hoje, e em particular em Portugal, muito embrionária.

periférica ao poder central em campos e organizações se apenas procurar a actualização das identidades estatutárias herdadas nos espaços sociais de autonomia profissional. Pode ser também uma reflexividade (local ou em rede, presencial ou virtual) de partilha de identidades narrativas convergentes nos espaços sociais de poder profissional estatutário se tiver em vista promover estratégias que permitam potenciar a autonomia profissional.” (2008b, p.769)

A actividade profissional é analisada no plano metodológico em três eixos: 1) as tarefas que são transmitidas pelo “outro” (decisores, clientes, outros profissionais) e que são recontextualizadas como autoprescrições no plano da autonomia simbólico-ideológica do grupo profissional; 2) a actividade que é concebida pelo grupo profissional (organizada e planificada) e executada pela autonomia técnica do grupo; 3) a actividade que é executada pelo grupo profissional e que pela eficácia e satisfação profissionais se transformam em actividade conseguida, com efeitos relevantes no plano da autonomia política do profissional.

Os usos contextuais do conhecimento são tipificados em quatro áreas:

1. Conhecimento-informação – integrando dois tipos de subconhecimentos: o técnico-estratégico e o interpretativo-justificativo. O primeiro exprime-se através de enunciados verbais e explícitos, capazes de interpretar e/ou explicar as situações-problema a partir do conhecimento de regularidades e de dar legitimidade à actividade do grupo profissional, qualificando-o e distinguindo-o dos enunciados verbais expressos por não profissionais.

O segundo exprime-se na identificação de segmentos de acção profissional que permitem opções variadas no uso de recursos, isto é, permitem identificar escolhas de caminhos alternativos por referência a valores e, portanto, competências específicas para manipular objectos, tecnologias e recursos de carácter geral que possam melhorar a satisfação com os resultados obtidos como é demonstrado no Quadro 24.

Mente cultural	Uso de conhecimento /informação				
Sentido contextual: como fazer? Como falar?	Sentidos interpretativos e justificativos (porquê?)	Sentidos técnicos e estratégicos (para quê?)	Estilos de uso do conhecimento	Transferência de conhecimento	Formas de uso da cultura profissional
			Ausência de uso	Reflexividade interactiva	Domesticação da cultura
			Uso tradicional		Domesticação da cultura
			Uso ideológico ou crítico-retórico		Escolarização da cultura
			Uso tecnicista ou técnico-instrumental		Escolarização da cultura
			Uso pericial clássico		Escolarização da cultura
			Uso pericial crítico/profissionalidade reflexiva		Escolarização da cultura
			Uso crítico-teórico		Formas mitigadas de racionalização da cultura
			Uso-critico pragmático		Racionalização da cultura

Quadro 24 - Cultura organizacional

Legenda: **Domesticação** – posições subordinadas á cultura organizacional

Escolarização – mobilização da informação mas posição acrítica face á cultura organizacional

Cultura periférica da profissão – usos do conhecimento individual em contexto de trabalho

Racionalização – uso critico

Caria (2007) considera ainda ser necessária uma análise conjuntural da prática que permita perceber como é que as mudanças sociais (intergeracionais, intrageracionais e institucionais) interferem e perturbam a reprodução social de um grupo localizado e regulado pela interação social, a saber:

- Como e em que medida é que o património cultural passado de um grupo social é actualizado face ao desfasamento histórico entre gerações?
- Como e em que medida é que a heterogeneidade e origens e trajectórias sociais contidas num determinado grupo social é objecto de um trabalho simbólico de

homogeneização sobre si próprio, para poder apresentar-se como um único grupo-cultura na acção?

- Como e em que medida é que as mudanças institucionais e organizacionais, condicionadas por políticas públicas nacionais ou internacionais, são interpretadas e implementadas pelos actores sociais localmente, tomando por referência as suas tradições de acção?

5.13. Satisfação no trabalho

A satisfação no trabalho²⁹⁸ é um conceito com grande longevidade na investigação²⁹⁹ pelo importante papel das atitudes³⁰⁰ individuais e das relações interpessoais na produtividade e na vida das organizações (Neves, Lopes, 2000). Traduz uma resposta emocional e afectiva que resulta da situação no trabalho³⁰¹, sendo consideradas comuns as seguintes facetas: trabalho desafiante, equidade na recompensa, condições físicas e ambientais, relacionamento interpessoal e o grau de adequação das estratégias de actuação organizacional.

Os indicadores de insatisfação mais tradicionais são as taxas de rotação e o absentismo mas existem outros indicadores, igualmente relevantes como referenciam Neves e Lopes (2000): “ Saída externa, voz, lealdade, negligência (Rusbult et. al., 1982) e saída interna (Caetano e Vala, 1995), constituem os padrões tipificadores de estratégias de actuação organizacional que os sujeitos adoptam, não só como resposta à insatisfação,

²⁹⁸ Satisfação e motivação são dois conceitos da Psicologia Organizacional que se confundem com muita frequência (Marques, 1995). A motivação possui um estatuto cognitivo, enquanto a satisfação tem uma componente afectivo-emocional, tendo o debate entre a percepção cognitiva do trabalho e a satisfação no trabalho tido o seu início nos anos 80. Judge e Church (2000) explicam a natureza do conceito de satisfação no trabalho: “In evaluating our jobs, as when we think about most anything consequential, both cognition and affect are involved. When we think, we have feelings about what we think. When we have feelings, we think about what we feel.” (p.167)

²⁹⁹ Segundo Rafferty e Griffin (2009) as perspectivas históricas a considerar na história da investigação da satisfação no trabalho devem contemplar os estudos de Roethlisberger e Dickson (1939), Hoppock (1935), Schaeffer (1953) e Herzberg (1957, 1959).

³⁰⁰ Conceito introduzido em 1918 por Thomas e Znaniecki, definindo-a como um mecanismo psicológico em relação com o mundo social associado a valores sociais. Posteriormente passou por outras operacionalizações, tendo se destacado quatro definições (Pereira, 2001): 1. Atitude como aumento de afecto a favor ou contra um objecto – atitude positiva/negativa; favorável/desfavorável (Thurstone, Chave, 1929); 2. Atitude como dimensão avaliativa, complementada pela componente de aprendizagem e estabilidade (Allport, 1935); 3. -Atitude com três componentes – afectivo, cognitivo e conativo (Rosenberg, Hovland, 1960); 4. Atitude numa perspectiva multidimensional enquanto somatório de atributos relativos ao objecto, cada atributo é constituído por uma crença e pela avaliação que o sujeito lhe confere (Fishbein, 1967). Segundo Pereira (2001) “as atitudes possuem uma actividade funcional que cobre um largo espectro. Elas podem por um lado ser uma força motivacional, por outro ajudarem à organização cognitiva e ainda ajudarem o sujeito a posicionar-se socialmente e a orientarem as suas acções” (p.77).

³⁰¹ Uma das teorias mais influentes no estudo dos antecedentes da satisfação no trabalho é a das *características do trabalho* de Hackman e Oldham (1976, 1980) cuja base é a de que as pessoas podem ser motivadas pela satisfação intrínseca que encontram nas tarefas de acordo com as seguintes características: variedade de competências, identidade de tarefas, significado de tarefas, autonomia e feedback do trabalho. Estas, estão ligadas a três estados psicológicos: “Skill variety, task identity and task significance combined induce experienced meaningfulness of work. Autonomy leads to feelings of responsibility. Feedback results in knowledge of results about the products of work. “(Spector, 1997, p. 31).

mas também como meio de concretizarem os objectivos pessoais no espaço organizacional com os recursos de poder de que dispõem. Por saída externa entende-se um comportamento activo de alguém que abandona a organização, donde se desvincula psicológica e contratualmente. Por voz entende-se um comportamento igualmente activo, caracterizado pela assertividade do sujeito na discussão dos problemas da organização. A lealdade traduz um comportamento relativamente passivo face ao dia a dia da organização, caracterizado pela atitude de assistir aos acontecimentos. A negligência traduz uma diminuição do esforço e do empenhamento na organização, ou seja, uma quase real ou simbólica da organização. A saída interna traduz um comportamento activo de mudança de local de trabalho mas dentro da mesma organização.” (p. 40)

O interesse por este constructo tem vindo a aumentar, registando-se investigações sobre questões emergentes como o papel dos factores disposicionais na satisfação e estudos multi-níveis, envolvendo equipas e organizações. Neste caso, “many permutations of relationship are possible when complex mediational processes are considered at multiple levels of analysis. We consider two broad and important types of multilevel problems that involve job satisfaction. The first multi-level problem involves top down processes whereby team and organizational processes shape the experience of job satisfaction of individuals.(...) Second, researchers have incorporated job satisfaction as an aggregate construct within systems of other variables that are assessed beyond the individual level” (Rafferty, Griffin, 2009, p.208)

O estudo da satisfação no trabalho no âmbito das bibliotecas constituiu uma das áreas de investigação biblioteconómica na década de 70 e 80 (Eastbrook, Bird, Gilmore, 1990): “the number of articles on Job satisfaction in libraries between 1973 and 1983 indicates the strong interest in the subject (...) but since the mid-1980’s Job satisfaction has received only limited attention and research on the subject has narrowed.” (p. 175)

Cook (1995), no seu estudo sobre a satisfação no trabalho em bibliotecas considera que grande parte dos estudos anteriores sobre satisfação na área biblioteconómica, incidia nas características pessoais “researchers have focused almost entirely on variables related to personal characteristics.” (p.140) No seu estudo, Cook levantou algumas hipóteses sobre um conjunto de variáveis relacionadas com o trabalho, tendo verificado que “workers who reported higher levels of variety, feedback, autonomy, and task significance reported higher levels of job satisfaction. (p.145), demonstrando assim

existir relação entre satisfação no trabalho e as variáveis relacionadas com o contexto de trabalho.

No âmbito da 61ª edição da Conferência Geral da IFLA, Kaya (1995) reflectiu sobre os aspectos de satisfação no trabalho dos bibliotecários nos países em via de desenvolvimento. Na suas conclusões, refere os principais motivos de insatisfação “we found out that librarians are dissatisfied regarding physical working conditions, recognition with the work conducted, Job security, promotion, wages, social status, social services, having authority and responsibility (pp. 75-76).

Em França, a ADBS procedeu, em 2005, a um inquérito intitulado *Professionnels de l'information-documentation, qui êtes-vous?* Em que a grande maioria se mostra satisfeito ou muito satisfeito com o trabalho. Os motivos mais importantes para a satisfação no trabalho foram a autonomia (57%), o interesse da profissão (47%), a diversidade de actividades (45%) e a utilidade do serviço prestado aos utilizadores (45%). Em relação aos aspectos que contribuem para a insatisfação foram referidos a falta de reconhecimento da função exercida (51%), a ausência de oportunidades de evolução na carreira (49%) e o nível dos salários praticados.

Em Espanha, um estudo recente elaborado para a Sociedad Española de Información y Documentación (SEDIC), permitiu, entre outros aspectos, “conocer la situación laboral y profesional de los asociados de SEDIC (...) medir el grado de satisfacción profesional que tienen los socios, así como el reconocimiento que obtienen de la empresa u organismo en donde trabajan” (Tejadas Artigas e Rodríguez Yunta, 2007, p. 384). Comparando dados de 2001 e 2006, os autores consideram haver mais funcionários satisfeitos em 2006, registando também mudanças nos factores de satisfação: “el equilibrio entre la vida profesional y la privada há pasado a ser considerado el factor más valorado “(p. 389).

5.14. Desenvolvimento vocacional e desenvolvimento de carreira

No discurso social, a vocação está subjacente à escolha de uma profissão, emergindo quando se discute a orientação profissional no ensino básico e secundário, na escolha de um curso superior, no desfasamento entre a oferta e a procura de trabalho, na flexibilidade e a mobilidade entre carreiras, na noção contemporânea de que é desejável obter satisfação e realização pessoal com o trabalho (Delicado, Borges, Dix, 2010³⁰²).

Está igualmente relacionado com o desenvolvimento do autoconceito³⁰³. No início do século XX, concebia-se a escolha profissional como sendo um comportamento de acontecimento único e estático na vida de um indivíduo (Parsons³⁰⁴, 1909).

A teoria de carácter desenvolvimentista de Super³⁰⁵ (1942) propunha que as escolhas profissionais deixassem de ser consideradas como a escolha de uma profissão realizada através de uma comparação entre características pessoais e profissionais num determinado momento, e passassem a ser entendidas como um processo que ocorre

³⁰² Em 2008 foi organizado em Lisboa um workshop internacional *A profissão como vocação* onde foram abordados temas do mundo laboral e das carreiras, especialmente as vocações de cuidar e curar (médicos, enfermeiros e profissionais de saúde); vocações das artes (arquitectos, curadores, artistas e cientistas); vocações de “colarinho azul” (operários, polícias e militares), surgindo o conceito de vocação de uma forma transversal. Nestes estudos, o caminho biográfico dos indivíduos maioritariamente surge como uma resposta a um “chamamento” (Delicado, Borges, Dix, 2010).

³⁰³ Conceito desenvolvido no âmbito da Psicologia, nomeadamente a psicologia cognitiva que visa analisar a dimensão de cariz afectivo das identidades e das competências profissionais. A constituição da imagem de si detém uma particular importância nos domínios escolar e profissional, sendo particularmente clara em momentos decisivos das trajectórias profissionais, podendo ainda constituir momentos fundamentais de (re)definição e transformação identitária. Está presente quando o profissional se depara com situações novas e na resolução de problemas. Um dos modelos mais conhecidos que utiliza o *auto-conceito-vocacional* é o de Gottfredson (1981), complementado com os conceitos de *circunscricção* e *compromisso*. Criticado por não ter em conta diferenças individuais, salienta, todavia, aspectos não psicológicos que facilitam a explicação da interacção da escolha de carreira e dos compromissos que cada um assume.

³⁰⁴ Frank Parsons (1854-1908) foi um homem com múltiplos interesses e ocupações: foi engenheiro, professor, administrador, conselheiro vocacional, crítico social, escritor e advogado, tendo escrito a sua principal obra numa época de explosão tecnológica e urbanística, com fortes mudanças demográficas, culturais e no início da atenção social face a um grupo vulnerável: os jovens. A edição da obra acabou por ser póstuma mas tendo um impacto de mais de 100 anos. Baker (2009, p. 205) fazendo o balanço do impacto do *Choosing a Vocation*, afirma que é “a snapshot of América in transition and provides a message about how that change was responded to and coped with. It tells of the competing forces that remain to tug at individual today.”

³⁰⁵ Segundo Brott (2005) a referência aos *life roles* remonta ao trabalho de Davidson e Anderson (1937, 1940) sobre as mobilidades ocupacionais e a sua relação entre o trabalhador e os papéis desempenhados fora da sua vida de trabalho, nomeadamente a influência do seu papel na sociedade, círculo de amigos, uso de tempo livre, filiações políticas, interesses e aspirações e fronteiras culturais.

durante todo o ciclo de vida e em vários contextos sociais (*life-span, life space*)³⁰⁶, passando a ser vista como o resultado de pequenas decisões e não de um só e imutável ao longo da vida³⁰⁷ (Super, 1983, 1990).

Esta teoria foi utilizada por vários autores, tornando-se uma das principais tendências ao longo de 50 anos. Super (1963) considera que todo o indivíduo ao longo da sua vida, possui um sistema de autoconceito que é formado pelas diversas percepções que possui sobre si mesmo, constituindo uma série de auto-conceitos. Cada um destes autoconceitos refere-se a algum papel, alguma situação ou posição que viveu. Os autoconceitos tendem a ser autopropetuosos e são relativamente estáveis, embora sejam estruturas dinâmicas que evoluem ao longo da vida.

³⁰⁶ Esta teoria foi desenvolvida ao longo de 40 anos por Donald Super e os seus colaboradores, podendo ser observadas as mudanças nos sucessivos nomes atribuídos: *Career development theory; Developmental self-concept theory; life-span, life-space theory*. Segundo Savickas (1997b) “each name signified an elaboration of the theory to address more completely the complexity of vocational behavior in manifold settings across diverse groups.” (p. 246). A primeira designação adicionava uma perspectiva de desenvolvimento às carreiras diferente da visão tradicional das ocupações. A segunda designação (1981) adicionou a perspectiva fenomenológica e um novo segmento teórico que realçou o papel do autoconceito no desenvolvimento da carreira. A terceira designação (1990) introduziu uma perspectiva contextual dando realce aos papéis sociais e a sua relação com todos os papéis na vida, posicionando o trabalho num âmbito mais vasto. Savickas continuou o desenvolvimento do modelo após a morte de Super (1994) com o conceito de *adaptabilidade*: “the four perspectives on careers bring into focus different aspects of adaptation. The individual difference focuses on the objective status of an individual’s adaptive skills and styles for fitting self into situation. The phenomenological perspective centers on the subjective goals of adaptation that a self constructs and values (...). The developmental perspective highlights the functions and processes of adaptation (...) the contextual perspective concentrates on the historical and cultural situation.” (p.253) *O conceito de maturidade na carreira é substituído pelo de adaptabilidade*.

³⁰⁷ Ginzberg, Ginsburg, Axelrad e Herma (1951) são considerados os precursores da *abordagem da escolha vocacional como um processo contínuo ao longo da vida adulta* (Osipow, 1973). O desenvolvimento da carreira é descrito como um processo de tomada de decisão que ocorre em determinados períodos da vida em três estádios: fantasia (0-10anos); tentativa (11-18 anos) e realismo (fase adulta).

Outro modelo desenvolvimentista é o *modelo de identidade e desenvolvimento da carreira* de Tiedman e O’Hara (1963) também relativo ao processo de escolha e ajustamento vocacional, tendo definido o conceito como um processo contínuo de construção da identidade vocacional através da diferenciação e integração em relação à vida profissional. A novidade da experiência vocacional exige a formação de uma nova identidade. Duas fases distintas caracterizam este modelo: a fase da antecipação (integrando quatro sub-etapas) e a fase da implementação (integrando três sub-etapas). Este modelo realça a importância das variáveis contextuais e organizacionais. Recentemente Esbroeck, Tibos e Zaman (1999, 2005) apresentaram um modelo dinâmico de desenvolvimento da escolha de carreira, através de seis actividades de carreira: sensibilização; exploração de si; exploração do meio envolvente, exploração das relações pessoais e de meio envolvente, especificação e decisão, num processo de interrelação e mútua influência. Estas seis actividades são necessárias para a tomada de decisão. Um dos conceitos usados é o de *perfil de desenvolvimento de escolha de carreira* (*career choice development profile*) como resultado da confrontação constante do indivíduo com situações de tomada de decisão, experiências passadas e maturidade psicossocial. Os autores integram esta perspectiva no conceito de adaptabilidade de carreira (Savickas 1997).

O autoconceito vocacional é um dos componentes do sistema de autoconceito e define-se pelos atributos considerados vocacionalmente relevantes. Ao expressar uma preferência vocacional a pessoa coloca em termos ocupacionais o tipo de pessoa que imagina que é. Posteriormente, ao exercer uma profissão, ela tenta implementar este conceito que tem de si.

A teoria de Super apresenta a existência de cinco estágios na vida vocacional que podem sobrepor-se e não são definidas pelo limite de idades (Savickas, 1994): *crescimento*, *exploração*, *estabelecimento*, *manutenção* e *declínio*, considerados ciclos de vida ou maxi-ciclos (Le Corff, Gingras, 2011). Estes estádios suscitam preocupações de carreira (interesses, envolvimento e expectativas) e tarefas de desenvolvimento.

O estágio de crescimento (infância-início da adolescência) caracteriza-se pelos movimentos de identificação da criança, e pela construção do auto-conceito.

O estágio exploratório (adolescência-início da idade adulta) é o período das explorações das ocupações e papéis na escola, lazer e trabalho. Implica experimentar uma variedade de actividades, papéis e situações. Nesta fase são tomadas decisões relativas a campos profissionais e ao sistema educativo (*sub-fase cristalizar*), é escolhida uma profissão ou especialidade (*Subfase Especificar*) e empreendem acções para seguir a carreira escolhida e concretizar os seus planos profissionais (*Subfase Implementar*).

O estágio de *estabelecimento* (início vida adulta até aos 44 anos) caracteriza-se pelo início da vida profissional, desenvolvendo um estilo de vida próprio, consolidando e estabilizando a profissão escolhida através da adaptação à cultura organizacional, desempenho, trabalho em equipa, planeamento e exploração de oportunidades, possibilitando a progressão na carreira (Savickas, 2001).

Na fase de *manutenção* (45-65 anos), existe a preocupação em manter a posição conquistada profissionalmente, compreende *Manter* (manutenção do estatuto adquirido), *Actualizar* (actualização de conhecimentos e competências) e *Inovar*.

Por fim, a fase de *declínio* está ligada à velhice e à redução de actividades até à sua interrupção. Nas subfases que a compreendem, inicia-se a delegação de parte do seu trabalho (*Subfase Desacelerar*), prepara-se a reforma (*Subfase Prepara a Reforma*) e atinge-se essa fase (*Subfase Reforma*).

Os momentos em que se dão as transições de um estágio a outro variam de indivíduo para indivíduo. Dentro de cada estágio podem ainda ocorrer mini-ciclos de declínio,

manutenção, estabelecimento, exploração e crescimento, sendo que o desenvolvimento da carreira envolve um movimento contínuo de novos papéis e manutenção.

Paralelamente, existe ainda um espaço vital composto pelos diversos papéis que uma pessoa desempenha ao longo do ciclo de vida, variando a sua importância e existência. *O importante neste modelo é a interação entre os vários papéis e as influências destas na vida profissional*³⁰⁸.

Cada papel³⁰⁹ é definido pelas expectativas, dependendo do que se faz e daquilo que se espera que se faça. É na escolha das posições e papéis que quer para si, bem como do desempenho que neles tem, que o indivíduo actua como sintetizador dos determinantes pessoais e situacionais dos papéis.

Ao longo de todas estas transições que constituem o ciclo vital, o indivíduo vai também modificando os conceitos que tem de si em relação a cada papel. Segundo Blustein (1997) os comportamentos exploratórios são determinantes nos períodos que antecedem a entrada num novo estágio da vida, traduzindo-se em comportamentos de resolução de problemas, sendo resultado de sentimentos de incerteza e perplexidade frente a alguma situação nova.

³⁰⁸ Pollack e Brown (1997) usaram este modelo para estudar as relações entre as etapas da carreira, as transições e a aprendizagem, colocando as seguintes questões: Qual a natureza das mudanças e transições experienciadas pelos bibliotecários? Como variam as transições em diferentes etapas da carreira? Como é conceptualizada a aprendizagem relacionada com a mudança? Dessa forma “rather than looking at specific problems encountered by librarians in their jobs, we used a career-span approach in order to begin to develop a picture of the transitions that occur throughout a career and the connections between these transitions.”(p. 12) Nas conclusões são realçados três temas recorrentes em cada etapa da carreira: promoção da profissão; aprendizagem auto-dirigida e oportunidades surgidas a partir do apoio de colegas.

Num outro trabalho (Ochôa, 2004) utilizámos também este modelo para abordar a questão do desenvolvimento da carreira face à emergência da gestão de competências e da utilização do Euro-referencial como pilar da certificação profissional, defendendo que “os vários ciclos de competências que cada profissional desenvolve ao longo da sua vida devem ser valorizados e enquadrados numa estratégia de portfolio de competências certificadas. (...) A carreira será gerida como um processo de constante negociação de desempenhos e competências associadas”. (p.106) As fases da trajetória profissional consideradas foram: fase de estágio profissional e socialização inicial; fase de socialização de novos membros; fase de percursos de mobilidade, aperfeiçoamento e especialização; fase de reconversão profissional, fase final de carreira.

³⁰⁹ No âmbito do estudo do significado do trabalho tem sido estudada a dimensão de *saliência de papel* (Amatea, et. al; 1986; Super, Nevil, 1986). Na teoria *Life-span, life space* (Super, 1980, Super, Savickas e Super, 1996) são consideradas duas dimensões: a longitudinal (ciclo de vida) e a transversal (espaço de vida), consubstanciada no desempenho de papéis e pelos autoconceitos atribuídos num mosaico de inter-relações e relacionamentos em grupos, organizações, comunidades, formando uma rede de fronteiras entre variáveis sociais. No modelo de *importância de papel* (Super, Sverko, 1995) são definidos os constructos para qualquer papel social: comprometimento, participação, conhecimento. A multiplicidade de papéis pode, em certos momentos, gerar conflitos de ordem quantitativa ou qualitativa, podendo, pelo contrário constituir uma fonte de satisfação. Entre as questões de carreira estudadas, encontram-se os casais com dupla carreira, trabalho com horário flexível, trabalho autónomo e o foco na multiplicidade de papéis e sua conciliação, identificando a rede de papéis sociais.

Da qualidade das decisões vai depender a sua maturidade vocacional/maturidade da carreira, conceito que caracteriza a capacidade de tomar decisões vocacionais. Super especificou cinco dimensões: Planeamento, exploração, informação, tomada de decisão e orientação à realidade.

O Planeamento engloba as dimensões de autonomia, perspectiva de tempo e auto-estima, referindo-se à crença de que se possui algum controle sobre a carreira, motivando-se para o seu planeamento, à capacidade de reflectir sobre as experiências passadas e antecipar o futuro.

A exploração consiste no envolvimento em actividades que ampliam o conhecimento sobre si mesmo e sobre o mundo do trabalho, reflectindo sobre os vários papeis a desempenhar.

A Informação é importantíssima para a tomada de decisão vocacional, implicando conhecer a realidade do mundo do trabalho, as opções e barreiras existentes, assim como as competências necessárias.

A tomada de decisão envolve o conhecimento do processo de tomada de decisão e a competência para o levar a cabo, avaliando as possibilidades existentes e as suas consequências.

A orientação á realidade envolve autoconhecimento e realismo nas avaliações realizadas.

Pelletier, Bujold e Noiseaux (1985) usaram este modelo para especificar quatro outras etapas da tomada de decisão vocacional: exploração, cristalização, especificação e realização.

A Exploração consiste na busca de informação e implica o reconhecimento da necessidade de gerir a informação que recolhe através do momento da cristalização, onde realiza uma síntese pessoal para estabelecimento de prioridades que serão notórias na fase de especificação, com um maior comprometimento com a escolha e a tomada de decisão. Na última etapa – a realização – implica uma formação específica e a entrada no mercado de trabalho tornando necessárias as competências de antecipação, planeamento e elaboração.

Este modelo realça os momentos de *transição e decisão*³¹⁰, o que se deve reflectir numa trajectória profissional mais congruente com os interesses, valores, aptidões individuais e possibilidades do meio.

³¹⁰ Uma das principais linhas de investigação nas teorias do desenvolvimento e comportamentos vocacionais é a que se enquadra no *estudo dos estilos de decisão* e especialmente sobre a *indecisão vocacional* que se traduz na incapacidade do indivíduo em seleccionar ou comprometer-se com um determinado rumo de acção que terá, como consequência, a sua preparação e ingresso numa profissão específica (Crites, 1969). Tyler (1969) designa de *indecisão generalizada* aquela que ultrapassa o domínio vocacional e que emerge repetidamente noutras áreas da vida. Holland e Holland (1977) defenderam a existência de uma disposição para a indecisão generalizada: “Esta disposição é vista como o resultado de uma história de vida no decurso da qual a pessoa não adquiriu o envolvimento cultural necessário, auto-confiança, tolerância face à ambiguidade, sentido de identidade, conhecimento necessário do self e do meio ambiente para lidar com o processo de decisão vocacional, assim como com outros problemas comuns” (p.413.) Fitzgerald e Rounds (1989) procuraram classificar a produção científica existente à data no campo da Psicologia Vocacional: Processo de Tomada de Decisão (Ginzberg, et.al., 1951; Krumboltz, et. al, 1976, Super, 1953, Crites, 1961, Savickas, 1984); Avaliação de Comportamento Vocacional (Chartrand, Camp, 1991; Dosnon, 1996) e Intervenções no Comportamento da Carreira (Mitchell, Krumboltz, 1984; Olivier, Spokane, 1988). Entre os procedimentos de medida mais usados referenciamos *Career Decision Scale* (Osipow, et. al, 1976); *My vocational Situation* (Holland, et. al, 1980), *Career Decision Profile* (Jones, 1989), *Career Factors Inventory* (Chartrand, et. al, 1989). Amundson (1995) desenvolveu um *modelo interactivo de tomada de decisão na carreira*, realçando os factores contextuais e as suas interacções com as variáveis pessoais. O seu uso permite detectar os ciclos de mudança e o desenvolvimento de novas perspectivas. Gati, Krausz, Osipow (1996) propuseram uma *taxonomia de dificuldades na tomada de decisão na carreira*, nela incluindo dez categorias divididas por três grupos: *falta de rapidez (devido a falta de motivação, indecisão generalizada e crenças disfuncionais)*; *falta de informação (sobre o processo de tomada de decisão; si-próprio; ocupações e como obter informação)* e *informação inconsistente (devido a informação não credível; conflitos internos e externos)*. Posteriormente, na mesma linha de investigação Amir (2008) desenvolveu um procedimento para interpretar este modelo, atribuindo níveis de dificuldade testados por Gati e Amir (2010). Riverin-Simard (1996) desenvolveu o conceito de *caos vocacional* em cinco princípios: alternância constante entre meta-modalidades de realização da orientação vocacional e as finalidades da vida no trabalho; questionamento permanente, ligado às condições intra-individuais; modos de instabilidade dominantes entre os 23 e 52 anos de idade; gestão da instabilidade no último terço de vida profissional sobre meta-finalidades. Hodkinson, Sparkes (1997) desenvolveram a *teoria careership* onde apresentam o processo com três dimensões: *posições/disposições individuais, relações entre forças no terreno organizacional e a trajectória profissional*, inserido-as numa *racionalidade pragmática*. O *posicionamento*, como parte integrante da participação do indivíduo em vários campos da carreira é considerado determinante, sendo realizado “through action, interactions and reactions, over time. This career construction may be partly planned and intentional: evaluative, strategic or aspirational” (Hodkinson, 2008, p. 11). Germeijs, Deboeck (2003) apresentaram três fontes teóricas de indecisão durante o processo de tomada de decisão: falta de informação; valorização de problemas e incerteza sobre os impactes futuros. Campbell e Ungar (2004) defendem uma *abordagem pós-moderna*, através do uso das narrativas e do construtivismo social - “making a career decision is more like composing a meaningful story” (p. 53) - que deverá incidir na inquirição dos clientes do aconselhamento vocacional em sete áreas: 1. Conhecer o que quer (*know what you want*); 2. conhecer o que tem (*know what you have*); 3. conhecer o que ouve (*know what you hear*); 4. conhecer o que constrange (*know what constrains you*); 5. mapear a história preferida (*map your preferred story*); 6. Crescer no âmbito da história (*grow into your story*); 7. crescer fora da história (*grow out of your story*). Trevor-Roberts (2006) defende que o foco deve ser colocado na *incerteza*, especialmente na forma como as pessoas a experienciam, e a abordagem teórica deve envolver a carreira numa *forma holística e interpretativa*. Pryor, Amundson e Brighr (2008) consideram que a *teoria do caos na carreira* tem tornado emergente outras perspectivas, nomeadamente a responsabilidade pessoal nas escolhas, a necessidade de uma acção positiva, a adopção de múltiplas visões sobre uma situação, a tomada de riscos e a aprendizagem a partir do fracasso. Estudos recentes demonstram que as decisões na actualidade têm por base questões relacionais, emocionais, dando prioridade à *experiência subjectiva do decisor* (Amundson, et. al, 2010, p.377) “confirmed that a sense of belonging is integral to decisions to

Super e Knasel (1981) propuseram a utilização de um outro conceito, o de adaptabilidade de carreira, para se ajustar aos momentos de transição profissional, nomeadamente às competências e aos aspectos dinâmicos das tarefas de desenvolvimento da carreira.

Segundo Super, Savickas e Super (1996) mais importante do que conhecer habilidades e interesses é ter claro os valores que norteiam as escolhas, ou seja, o sentido subjectivo que cada um imprime às suas decisões. A teoria do auto-conceito concentra-se no significado pessoal que têm as competências, os interesse e as escolhas, à medida em que são integrados na grande narrativa que compõe a vida de cada indivíduo.

O modelo de carreira organizacional de Schein (1971, 1978) assenta em dois processos distintos: *a influência da organização no indivíduo (socialização) e a influência do indivíduo na organização (inovação)*, coexistindo esta mútua influência, num cenário de ajustamentos e oportunidades de mobilidade interna.

O autor distingue vários estádios de desenvolvimento de carreira (Quadro 25):

join or remain in a particular workplace. Participants valued work relationships that helped them feel connected over salary and perceived workplaces that offered connectedness as facilitating career success.”, concluindo que as decisões na carreira são um efeito de *eventos da comunidade*.

Estádios e transições	Estatuto e Posições	Processos psicológicos e organizacionais
1. Pré-entrada no mundo do trabalho Entrada (transição)	Aspirante, candidato Recruta	Preparação, educação, socialização inicial. Recrutamento, avaliação, filtragem, selecção e aceitação (contratação); passagem através de uma fronteira de inclusão; rituais de entrada; orientação
2. Formação Noviciado Iniciação (transição)	Formando; Noviço Iniciado	Formação, doutrinação, socialização, teste do indivíduo pela organização, tentativa de aceitação no grupo. Passagem através da primeira fronteira de inclusão interna, aceitação como membro e obtenção d estatuto organizacional, rituais de aceitação.
3. Socialização Sub-estádios Aprender a função Máximo desempenho Obsolescência Aprendizagem de novas competências Promoção ou estagnação (transição)	Novo membro	Primeiro teste às capacidades do indivíduo; atribuição de verdadeiras responsabilidades; passagem através de fronteiras funcionais com a atribuição de um trabalho específico ou de um departamento. Aprendizagem e teste do individuo pelo seu grupo de trabalho o que conduz à sua aceitação ou rejeição; se aceite, verifica-se formação mais avançada e socialização; preparação para uma posição para uma posição mais elevada através da supervisão, maior visibilidade, mentor ou patrocinador. Preparação, teste, passagem através da fronteira hierárquica, rituais de passagem, podendo envolver a passagem de fronteiras funcionais.
4. Conseguir a qualidade de membro legítimo	Membro legítimo (totalmente aceite)	Repetição dos processos verificados no estágio 3.
5. Estatuto e direitos de membro permanente. Separação	Membro permanente. Membro sénior	Passagem através de outra fronteira de inclusão interna. Preparação para a saída, rituais de saída
6. Saída	Reformado Indivíduo jubilado	Concessão de um estatuto periférico, consultor.

Quadro 25 - Estádios de desenvolvimento da carreira

(Santos, 2011, baseado em Schein, 1978)

Um outro autor, Driver (1980, 1994) defendeu o *modelo de padrões de carreira* (Quadro 26), cuja premissa é a de que para compreender o desenvolvimento da carreira é necessário perceber o conceito que cada profissional possui sobre ela: conceito de conteúdo (escolhas vocacionais, motivações, interesses e valores) ou de estrutura (padrão de carreira, carácter definitivo e permanente da escolha da carreira, direcção dos movimentos de carreira e momento de escolha).

Conceito/padrão de carreira	Estilo de tomada de decisão	Momento de escolha de carreira	Frequência da mudança	Direcção da mudança	Motivações
Transitória	Flexível	Nunca	1-4 anos	Lateral	Identidade, desafio
Estável	Decisivo	Juventude	Nenhuma	Nenhuma	Segurança, competência
Linear	Hierárquico	Juventude ou início da vida adulta	Nenhuma	Ascendente (vertical)	Realização profissional, poder
Espiral	Integrativo	Cíclico	5-10 anos	Lateral	Crescimento pessoal, cuidar dos outros

Quadro 26 - Padrões de carreira

(Santos, 2011, baseado em Driver, 1980)

Riverin-Simard (1993) defende que no percurso do desenvolvimento do indivíduo, as suas preferências vocacionais vão-se transformando em reais interesses profissionais.

Um outro conceito ligado ao desenvolvimento da carreira é o de auto-eficácia (*self-efficacy*, Bandura, 1986, 1997, 2001), definido como às crenças de cada um na sua capacidade de se envolver com sucesso numa área específica do comportamento. A literatura de investigação tem demonstrado a sua forte relação com as escolhas de carreira (Lent, Brow, Hackett, 1994; Betz, 2000, Chen, 2003), influenciando objectivos, intenções e acção no desenvolvimento da carreira (Anderson, Betz, 2001).

Pessoas com baixa auto-estima desenvolvem expectativas negativas sobre o seu desempenho com consequentes comportamentos negativos.

Os profissionais que acreditam controlar as decisões de carreira assumem posições mais activas no que diz respeito ao direccionamento das suas carreiras, assumindo mais responsabilidade por obter as informações necessárias à tomada de decisão (Albert, Luzzo, 1999).

Bandura (2001) apresenta as crenças de auto-eficácia como possuindo um papel importante na escolha das actividades profissionais, bem como nos meios organizacionais escolhidos³¹¹. Descreve (1986) quatro áreas de experiência determinantes para a formação dessas crenças: *o que se consegue alcançar, experiências relevantes, persuasão verbal e estado psicológico*.

No âmbito da gestão de competências, Le Boterf (1997) realça também o papel da imagem de si no accionamento das competências, constituindo pré-requisitos para o desempenho das práticas profissionais, a confiança e a auto-estima.

A importância dos factores contextuais para a compreensão dos processos de escolha e desenvolvimento de carreira tem vindo a ganhar uma lógica sistémica e construtivista³¹² (Savickas, 1997a), tendo sido desenvolvidos estudos acerca da importância de factores sobre o comportamento vocacional, nomeadamente o sexo, a raça/etnia, a orientação sexual, o estatuto sócio-económico e o enquadramento político. Para este autor, *o foco nos interesses é fundamental para compreender a construção da carreira*: “Individuals construct their careers by imposing meaning on their vocational behavior and occupational experiences” (p.43), abrindo a perspectiva teórica do caos das carreiras (Bright, Pryor, 2005).

³¹¹ As categorias psicométricas estudadas são: objectivos de carreira, tomada de decisão na carreira, planeamento de acção na carreira e gestão da carreira. O trabalho deste autor (1969, 1977, 1986) influenciou outros teóricos, nomeadamente Krumboltz (1979) com a *teoria social da aprendizagem* em que se destaca o conhecimento acumulado ao longo do tempo através de uma complexa combinação de percepção, processamento de informação e processos de memória (Krumboltz, Nichols, 1990): os indivíduos adquirem as suas preferências ocupacionais a partir do que foram ensinados ou do que aprenderam através da experiência. Dessa forma, adquirem crenças sobre si próprios e sobre a natureza do seu mundo através de experiências educacionais directas e indirectas, tomando acção usando as competências desenvolvidas no processo. Esta teoria propõe quatro categorias de factores que influenciam o processo de desenvolvimento da carreira: *qualidades herdadas e aptidões especiais; condições e eventos do meio ambiente; experiências de aprendizagem e competências laborais*. Estas competências incluem os padrões e valores de desempenho, hábitos de trabalho, processos cognitivos, esquemas mentais e respostas emocionais (Mitchell, Krumboltz, 1990). Em 2001 Bandura sugeriu que fosse dada maior atenção aos complexos factores que afectam os indivíduos, nomeadamente as mudanças rápidas nos ambientes políticos, sócio-económicos, culturais, ambientais e tecnológicos. Young et. al. (2002) realçaram a noção *de contexto como tendo um grande impacto no desenvolvimento da carreira*. Crosley e Stanton (2005) sugerem a utilização do *constructo da auto-eficácia* como mediador tendo concluído nos seus estudos que “high career search self-efficacy consistently predicts positive career search behaviors and outcome, whereas the role of psychological distress is associated with negative career search outcome, whether that distress is a cause or result of unsuccessful career search; psychological distress is hypothetically expected to be related to low career search self-efficacy.” (Yang, Gysbers, 2007, p. 158)

³¹² O campo do aconselhamento de carreira e o campo da psicologia vocacional têm vindo a assistir a um movimento de construção de *convergências sistémicas ao nível de vários modelos conceptuais, procurando o estabelecimento do diálogo em áreas de cisão* (Santos, et. al, 2001) identificadas por Savickas (1995): entre teoria, investigação e prática; entre psicologia vocacional e outras áreas da psicologia; entre aconselhamento de carreira e domínios clínicos.

A abordagem da carreira de Savickas (1997b, 2005) integra três perspectivas associadas às cinco fases da carreira de Super, permitindo restabelecer a estabilidade e continuidade nas transições da carreira: os tipos de personalidade vocacional (capacidades, necessidades, valores e interesses dos indivíduos, relacionados com a carreira), a adaptabilidade da carreira (constructo psicossocial que denota a prontidão e os recursos de um indivíduo para lidar com as tarefas de desenvolvimento e as transições profissionais) e temas de vida, que se referem à selecção de experiências específicas da história de vida, narradas e que são utilizadas quando necessita de realizar escolhas significativas que permitem ajustar aos papéis de trabalho, contextualizando-os no tempo e espaço.

Esta teoria explica os processos interpretativos e interpessoais pelos quais os profissionais atribuem significado à sua carreira, pretendendo ainda percepcionar como são interpretadas e representadas as tarefas que os contextos organizacionais colocam aos profissionais e como são integradas na sua história profissional³¹³.

O *Conceito de adaptabilidade* contempla quatro 314 dimensões: preocupação (enquanto orientação para o futuro e desenvolvimento de competências); controlo (enquanto responsabilidade pela construção da carreira); curiosidade (enquanto atitude exploratória do ambiente, de si próprio e das situações laborais); confiança (enquanto capacidade para resolver problemas com sucesso). Três variáveis comuns às dimensões compõem os comportamentos para lidar com as transições profissionais – *atitudes, crenças e competências*.

Para o autor (2006) “these constructive activities form a cycle of adaptation that is periodically repeated as new transitions appear on the horizon. (...) Thus, the adaptive individual is conceptualized as (a) becoming concerned about the vocational future, b) increasing personal control over one’s vocational future, c) displaying curiosity by exploring possible selves and future scenarios, and (d) strengthening the confidence to pursue one’s aspirations. “ (p. 10)

³¹³ Cada história de carreira é unida por um conjunto de temas integrativos que organizam as suas experiências de trabalho, emergindo um padrão unificado de temas de vida, com um significado coerente e uma continuidade. O padrão é a unidade primária do significado/sentido, permitindo definir um plano de desenvolvimento individual para cada adulto.

³¹⁴ Encontra-se actualmente em investigação uma outra dimensão – cooperação – para caracterizar a capacidade de estabelecer relações com pessoas em diversos contextos, procurando alcançar objectivos de carreira).

Nesta abordagem são considerados mais adaptáveis os indivíduos que manifestam preocupação com o futuro, aumentam o controlo pessoal sobre o seu futuro profissional, revelam curiosidade em cenários futuros, fortalecem a confiança para alcançar as suas aspirações e demonstram capacidade para estabelecer relações com pessoas em contextos variáveis.

Para a implementação da gestão de competências nas políticas de gestão de recursos humanos empresariais, uma das principais questões que importa considerar é a da *relação entre adaptabilidade e competência*, nomeadamente ao nível da empregabilidade individual e da aprendizagem organizacional, com referência a uma concepção dinâmica da profissionalidade (Almeida, Rebelo, 2004).

Recentemente, a teoria do *caos da carreira* (Pryor, Bright, 2003; Bright, Pryor, 2005, Pryor, Amundson, Bright, 2008) tem sido aplicada à tomada de decisão na carreira, ilustrando como as noções da complexidade da influência, não-linearidade e imprevisibilidade se aplicam ao desenvolvimento da carreira, analisando os padrões emergentes. Bird, Gunz e Arthur (2002) caracterizam a importância desta abordagem: “A related idea from chaos theory is that of a stranger attractor. The attractor of a system is the path that the system follows over time. Chaotic systems appear to behave randomly, in the sense that there seems to be no pattern to what happens to them. Yet if the path of a chaotic system is plotted over time, a pattern does indeed emerge such as the famous butterfly-shaped attractor discovered by Lorenz (1963). It is this pattern that has been called a “strange” attractor, to distinguish it from the different kinds of attractors associated with systems that behave in simpler ways. It carries with it the intriguing implication that, if it turns out that career systems behave chaotically as so many complex systems do, there may paradoxically be patterns that can be uncovered in their behaviour.” (p.8)

Ligado à teoria do caos, o conceito de *exploração de carreira* como transversal aos vários papéis³¹⁵ (Blustein, 1997) e presente na variedade de transições ao longo da vida tem vindo a ser visto como um mecanismo adaptativo de gestão de carreira face às novas necessidades (Zikic, Hall, 2009, p. 182): “once an individual gathers information

³¹⁵ Blustein (1997, p. 267) esclarece que “one important element of context-rich perspective is the embedded nature of exploration across the life roles. Just as exploration for the career roles has been promoted as a means of optimising one’s choices, exploratory activity would very likely be just as advantageous for individuals considering new roles in the other life domains.”, possuindo inúmeras implicações para a investigação, teoria e prática. Para uma visão construtivista dos papéis da vida (*life roles*) deve ser consultado o artigo de Brott (2004).

about the self and the environment, it is through emotional self-knowledge and environmental information that he or she makes career plans and decisions that will lead to a personally meaningful work life”.

O desenvolvimento de carreira, enquanto área de investigação³¹⁶ tem vindo a assumir um papel de *convergência teórica* (Patton, MacMahon, 2006) de que são exemplos:

- A *teoria cognitiva social* (Lent, Brown, Hackett, 2002)³¹⁷
- Os trabalhos de integração teórica de Savickas³¹⁸ (2001, 2002, 2005)
- O trabalho de Chen (2003) de integração de três abordagens: *carreira como auto-realização, carreira como resultado de experiências e carreira como contexto conceptual*
- A proposta de Blustein (2001), integradora e inclusiva da *Psicologia do Trabalho*, enfatizando as representações do trabalho ao longo da vida, esrabelecendo as ligações com outros contextos.
- A proposta de Patton e MacMahon, *Systems Theory Framework* (1999, 2006), uma abordagem metateórica utilizando a teoria dos sistemas, integrando todas as teorias a um nível macro. A um nível micro as influências sentidas pelos indivíduos e as suas formas de exploração e desenvolvimento podem ser

³¹⁶ Uma boa síntese dos desenvolvimentos nesta área pode ser obtida no artigo de Amundson (2005), cobrindo a teoria construtivista, teoria dos sistemas, teoria da ação e teorias mais fragmentadas.

³¹⁷ A *teoria social cognitiva* foi desenvolvida por estes autores (1994, 1996, 2004) a partir dos trabalhos de Betz e Hackett (1981) e Bandura (1977, 1986) dedicada à análise da orientação escolar e profissional. Esta teoria postula a existência de relações recíprocas entre três conceitos: a *auto-eficácia*, os *resultados* e os *objetivos*, englobando a confiança, a antecipação das consequências de execução de certos comportamentos e o grau de determinação do indivíduo em obter resultados. Integra os modelos de interesses, de escolhas profissionais e reussite, conceptualmente distintos mas em interação. Lent (2008) resume desta forma os resultados das meta-análises do modelo teórico: “On a notamment trouvé que:

1. Les intérêts sont fortement liés aux sentiments d’efficacité personnelle et aux attentes de résultats; 2. Sa propre capacité de l’atteinte de niveaux élevés de réussite dans un domaine particulier ont de fortes chances de susciter des intérêts pour ce domaine et de favoriser l’accroissement des sentiments d’efficacité personnelle à l’égard de ce même domaine; 3. Les sentiments d’efficacité personnelle et les attentes de résultats sont liés dans une large mesure (mais pas complètement) aux choix professionnels par l’intermédiaire de leur relation aux intérêts; 4. Les niveaux de réussite atteints antérieurement favorisent la réussite future grâce, aux capacités des personnes et, d’autre part, à leurs sentiments d’efficacité personnelle qui peuvent aider à organiser leurs capacités et à persister dans l’effort en dépit des échecs.” (pp.87-88) Lent (2008) recomenda a realização de outras pesquisas para indagar como as variáveis sociais cognitivas agem em conjunto com a cultura, o estatuto sócio-económico, as orientações sexuais e a deficiências para adaptar o modelo a novas realidades. Em Portugal, esta teoria tem vindo a ser investigada por Diana Vieira (2008; com Coimbra, 2008), analisando a transição entre o ensino superior e a inserção no trabalho.

³¹⁸ Savickas alargou a teoria construtivista da carreira ao relacionar a metateoria com outros modelos.

narradas “by identifying influences on their careers and the interrelationships between them. Through this exploration, individuals can construct their careers and develop personalised theories of career development. “ (Patton, MacMahon, 2006, p. 22) A interação entre os vários sistemas é dinâmica³¹⁹ e pode ser definida por processos como o *recurso (recursiveness)*, *mudança e sorte*. Esta teoria sugere que os conceitos de *conexão, reflexão, significado, aprendizagem, envolvimento activo, pensamento sistémico do indivíduo e história de vida* devem ser utilizados no estudo da carreira, usando a narrativa.

³¹⁹ Este modelo analisa as dinâmicas pessoais, interpessoais, sociais, económicas e ambientais, recolhendo influências de Amundson (2005) na área da globalização; de Storey (2000) nas mudanças nos mercados de trabalho; de Whiston e Keller (2004) para as influências familiares na carreira e de Schultheis (2006) para o equilíbrio entre a família e o trabalho. São consideradas as dimensões do passado, presente e futuro e os factores pessoais de género, saúde, valores, orientação sexual, competências, interesses, idade, crenças, personalidade, auto-conceito, etnia, atitudes, atributos físicos e conhecimento do mundo do trabalho. O meio envolvente é considerado nos constructos mercado de trabalho, organização, estatuto sócio-económico, grupos de pertença, globalização, media, contexto histórico, família, decisões políticas, pares, localização geográfica, instituições educativas. Este modelo tem sido utilizado no aconselhamento profissional ao longo da carreira (*lifelong career guidance*, Council of the European Union, 2009) culminando na *aprendizagem do desenvolvimento da carreira*, conceito que pretende desenvolver “learning about the content and process of career development or life/career management. The content of career development learning in essence represents learning about self and learning about the world of work. Process learning represents the development of the skills necessary to navigate a successful and satisfying life/career”. (McMahon, Patton, Tatham, 2003, p.6)

5.15. Desgaste profissional

O termo *burnout* (desgaste profissional) surgiu em 1974 (Freudengerger, 1974, 1980) para descrever pessoas em profissões de serviço público que se “esgotavam” num estado de fadiga ou frustração provocado pela devoção a uma causa, modo de vida ou relação que não produziu as recompensas desejadas. A este sentimento central podem associar-se outros sintomas: sentimento de conflito entre um *self* verdadeiro e um *self* de fachada, cinismo, irritabilidade e impaciência, distanciação emocional, aborrecimento, sentimentos de onnipotência, de não ser apreciado. O desajustamento entre expectativas e realidade cria um conflito interno que desgasta as energias e reduz a vitalidade e a capacidade de funcionar (Tecedeiro, 2010).

Este é um constructo complexo e controverso na sua aplicação operacional (Maslach, Schaufeli, Leiter, 2000). O trabalho pioneiro de Freudengerger foi continuado por Maslach (1982), Maslach e Leiter (1997), Pines, Aronson e Kafry (1981), Shirom (1989). Durante os anos de 1980 e 1990 a investigação sobre o desgaste profissional foi feita quase exclusivamente sobre profissionais como os professores, enfermeiras, médicos, trabalhadores sociais e polícias.

Maslach (1982) definiu desgaste profissional como “um síndrome de exaustão emocional, despersonalização, e reduzida realização pessoal, que pode ocorrer em indivíduos que de alguma forma trabalham com pessoas” (p.3) numa resposta prolongada a stressores interpessoais crónicos no trabalho. O desgaste resulta de um desajustamento entre necessidades individuais e exigências profissionais em seis áreas distintas (Maslach, Leiter, 1997): excesso de trabalho, falta de controlo sobre os factores que influenciam o desempenho profissional individual, recompensas insuficientes, quebra de comunidade, falta de justiça, conflitos de valores.

O desgaste profissional também é visto como uma resposta ao stress de todos os dias, tendo Maslach recomendado que as organizações prestassem uma atenção activa que assegure ao trabalhador o sentido de realização pessoal.

Maslach e Jackson (1986) conceptualizaram o desgaste profissional como uma síndrome de três estados de sentimentos operacionalizados no Maslach Burnout

Inventory (MBI), um índice de desgaste profissional multidimensional³²⁰. O instrumento é formado por três componentes relacionados mas independentes:

- a) Exaustão emocional³²¹ – os trabalhadores sentem que já não são capazes de darem de si próprios num nível psicológico razoável;
- b) Despersonalização³²² – atitudes e sentimentos negativos acerca dos seus clientes
- c) Realizações pessoais reduzidas³²³ – sentimentos de declínio de competências e produtividade, baixa auto-estima, representa a tendência para se avaliarem negativamente no seu trabalho.

Eldwich e Brodsky (1980) definiram desgaste profissional como uma perda progressiva de idealismo, energia e objectivo sentidos por pessoas em profissões de serviço público, como um resultado das condições do seu trabalho. Argumentam que as pessoas que entram para este tipo de profissões atravessam várias fases: entusiasmo, estagnação, frustração, apatia e intervenção. A frustração representa a essência do desgaste, como um sentimento de impotência.

Golembiewski, Munzenrider e Stevenson (1982) desenvolveram um modelo de fases de desgaste profissional. Estas fases foram revistas por Burke e Richardson (2000), salientando-se as fases iniciais, de coping e de desistência, estando estas duas fases sujeitas a um desgaste que poderá ser acompanhado por depressão³²⁴.

Pines e Aronson (1988) definiram o desgaste profissional como um estado de exaustão física, emocional e mental causado por um envolvimento de longa duração em situações exigentes. Esta visão alarga o conceito a outras profissões. Registam-se sintomas como incapacidade de ajudar, sem esperança, falta de entusiasmo, irritabilidade e baixa

³²⁰ A validade factorial do MBI tem sido exaustivamente estudada por Byrne (1994), Lee e Asforth (1996); Schaufeli e Buunk, (1996) e tem sido defendida a utilização da base factorial tripartida (Boles, et. al 2000)

³²¹ Esta dimensão é considerada o componente básico do stress individual (Maslach, Schaufeli, Leiter, 2000)

³²² Posteriormente, os autores (2001) modificaram esta dimensão, substituindo-a por cinismo, colocando novos problemas, uma vez que o cinismo é um conceito emergente da Psicologia e do Comportamento organizacional, usado para referir atitudes negativas, resultado da desconfiança nas organizações, pessoas e objectos, provocando distanciamento, hostilidade, rejeição e indiferença.

³²³ Foi renomeada como eficácia reduzida ou ineficácia. O debate é multifacetado, questionando-se se reflecte a crença pessoal no seu conhecimento e competências (Foschi, 2000, Sandberg, 2000) ou se estará relacionado com o desempenho.

³²⁴ O conceito de depressão é diferente do de desgaste profissional, caracterizando-se por uma sintomatologia afectiva complexa onde se enquadra a raiva, sentimento de culpa, apreensão, pessimismo e tristeza profunda.

estima. Estas autoras criaram o *Burnout Model and Measure* (BM), um índice de medidas psicológicas.

Shirom (1989) considera o desgaste profissional como uma reacção afectiva ao stress constante, provocado pelo consumo ao longo do tempo dos recursos energéticos individuais, incluindo a expressão da exaustão, fadiga física e cognitiva. Este autor criou a *Shirom-Melamed Burnout Measure* (S-MBM), inspirado nos trabalhos anteriores e na teoria de Holbfoll (1989) de conservação de Recursos³²⁵. Esta teoria relaciona somente os recursos energéticos, cobrindo as energias físicas, emocionais e cognitivas.

A convergência entre a validade do S-MBM, MBI e BM ainda não foi estabelecida, bem como a procura de variáveis relacionadas com o desgaste profissional tem sido pouco promissora (Tecedeiro, 2010). A motivação com que uma pessoa inicia a tarefa ou actividade profissional apresenta-se como a mais relevante, sendo reconhecido o seu valor preditor. Quanto maior a motivação com que se inicia uma actividade, maior o risco de se desenvolver o desgaste.

Outra variável, a idade, não é consensual, tendo alguns autores concluído que pessoas mais velhas são menos susceptíveis de desgaste profissional (Maslach, Jackson, Leiter, 1996), enquanto outros autores encontram um aumento com a idade (Bakker, Demerouti, Schaufeli, 2002).

A escala de Maslach – MBI - foi aplicada ao grupo profissional dos bibliotecários por Toga (2005) para medir os níveis de desgaste profissional em bibliotecários universitários gregos. Entre os resultados mais salientes encontra-se a diferença de níveis de exaustão ligada a desgaste emocional entre os bibliotecários com contratos precários.

O stress é usualmente definido como uma resposta perceptiva a uma necessidade, apoiando-se numa teoria cognitiva do stress aplicado ao estudo das ocupações: relaciona-se com a percepção do indivíduo sobre as necessidades que recaem sobre ele e a sua percepção sobre a sua capacidade de corresponder a essas necessidades (Clancy, McVicar, 2002).

³²⁵ Esta teoria defende que a motivação básica das pessoas reside na obtenção, retenção e protecção daquilo a que dão valor - os recursos, de vários tipos, incluindo material, social e energético. Nesta teoria o *stress* ocorre quando os indivíduos são ameaçados nestas componentes. O *stress* não ocorre como um evento isolado, representando antes um processo que pode ser experienciado por ciclos de perda de recursos. Para minimizar este ciclo, as pessoas usam outros recursos.

A resposta individual aos factores stressores é variável, de acordo com a experiência e com o contexto laboral. Embora seja um termo com conotações negativas, Bartlett (1998) defende que o conceito se insere num *continuum* entre o stress positivo – *eustress* – e o stress negativo – *distress* -. É a transição para o *distress severo* que constitui a fase mais problemática num profissional, levando ao absentismo e à perda da saúde e é esta área que tem vindo a ser mais estudada, tentando-se compreender quais os factores que promovem essa transição.

A investigação das ligações entre carreira e stress tem destacado o seu papel na tomada de decisão na carreira: “when individuals are compelled to make a career choice in stressful times, two salient elements emerge: a) the degree of indecision or uncertainty with respect to a career choice and b) the extent of dissatisfaction with the career choice.” (Bullock-Yowell, et. al, 2011, p.304)

Para estudos profissionais é importante compreender-se se os factores de stress estão a mudar, recorrendo-se a estudos qualitativos tendo por base depoimentos de profissionais. A intensidade do stress tem efeitos cumulativos, destacando-se factores como os conflitos interprofissionais como os mais potenciadores dessa transição.

Bunge (1989) também tratou o stress em bibliotecas referindo como causas o trabalho repetitivo, inalterável e pouco estimulante de alguns serviços: “reference librarians frequently report being disappointed that so many reference questions they receive are routine or even trivial. Technical services librarians often feel that their jobs allow few opportunities for them to use their creativity and the skills they have acquired through training” (p. 95). Outras razões apontadas são a falta de reconhecimento social para as funções e valor do trabalho desempenhado e conflitos e tensões intraprofissionais originados pela competição por *status* e cargos.

A carreira e os estádios de carreira, nomeadamente a “mid-career and approaching retirement are career stages that have particular stressors and potential burnout associated with them. (...) Middle managers are particularly prone to painful stress and burnout. They are especially likely to feel role ambiguity and role conflict. Often the demands of their positions have risen faster than have their competence and skills. They frequently report feeling caught between demands (from both above and below) and the lack of resources to respond to them”. (Bunge, 1989, pp. 96-97)

Ligados a estes dois conceitos, temos ainda o conceito de *resiliência*, proposto por Werner e Smith (1992) e, posteriormente desenvolvido por Vanistendael e Lecomte

(2000). A resiliência, à semelhança de outros conceitos, não reúne consenso (Luthar, Cicchetti e Becker, 2000) podendo ser apresentada como um *modo de adaptação precoce* que permite evitar grandes traumas, constituindo a capacidade de fazer face à adversidade.

London (1983) aplicou o conceito à carreira e à motivação profissional³²⁶ (*Career Motivation Theory*), tendo posteriormente, London e Noé (1997) definido o *conceito de resiliência na carreira* como “the ability to adapt to changing circumstances, even when the circumstances are discouraging or disruptive “ (p.62), aproximando-o do conceito de maturidade na carreira e dos estilos de ajustamento no trabalho – flexibilidade, actividade e reactividade- às insatisfações e incongruências vividas. Gelatt (1989) aplicou o conceito de resiliência na carreira ao desenvolvimento vocacional. Neste caso, o conceito visa o futuro do trabalhador, surgindo como uma competência individual em contexto laboral, tornando-se um elemento chave para lidar com o *stress* e as barreiras na carreira.

A investigação em torno deste conceito é escassa, destacando-se a aplicação do *Inventário da Motivação na Carreira* de London em estudos de Hall (1990) e o estudo de Gowan, Craft e Zimmermann (2000) sobre a transição de 171 membros das forças armadas dos USA para a vida civil. Um outro estudo, salientou a maior capacidade de resiliência das mulheres em ambiente de trabalho turbulento (Wood, 2000)

Um outro conceito é o de *blindado* (*hardiness*, Kobasa, 1979) definido como as características da personalidade que funcionam como fontes de resistência quando os indivíduos lidam com eventos stressantes. Integra três componentes: envolvimento, controlo e mudança.

5.16. Mobilidade de qualificados - Brain drain e skill exchange

A origem do conceito de *brain drain*³²⁷ resulta de um relatório efectuado em 1962 pela Royal Society britânica acerca da saída de engenheiros, cientistas e técnicos do Reino

³²⁶ London (1983) considerou três sub-domínios para a resiliência na carreira: auto-eficácia, tomada de risco e dependência. A tomada de risco possui também sub-domínios: tendência de tomada de risco, medo de falhar, necessidade de segurança e tolerância à incerteza e ambiguidade. O terceiro sub-domínio – dependência – consiste na necessidade de obter aprovação de superiores ou pares profissionais.

³²⁷ Outros conceitos idênticos utilizados são: *brain gain*, *migração de intelectuais*, *êxodo de competências*, *migração de talentos*, *circulação internacional de capital humano*, *mercado internacional de “cérebros”* ou *transferência inversa de tecnologia* (Glaser, 1978; Peixoto, 1999). No seu oposto, surge o conceito *brain waste* que caracteriza o insucesso da inserção profissional do migrante, que acaba por

Unido para a América do Norte, provocando uma sensação de perda por parte do país de origem e o correspondente ganho inesperado por outros (Portes, 1976). O termo foi utilizado para expressar os receios europeus acerca da fuga de cérebros para os Estados Unidos, envolvendo anualmente um elevado número de graduados em áreas científicas. O conceito tornou-se mais abrangente, ao referir-se à maior parte dos fluxos de profissionais qualificados que se dirigiam de países menos desenvolvidos para países mais desenvolvidos.

Glaser (1978) define o conceito como uma transferência líquida de competências entre países, destacando as motivações profissionais individuais para a saída de profissionais qualificados e motivações pessoais para o regresso ao país de origem. Este fenómeno foi favorecido pela falta de perspectivas profissionais dos trabalhadores qualificados nos países de origem (como factores de expulsão) e pelas políticas imigratórias atractivas e condições económicas dos países de destino (factores de atracção).

Recentemente, é defendido o conceito de *brain exchange* ou *skill exchange* aplicado a profissionais em trânsito (*professional transient*, Appleyard, 1989, 1991 ou *skilled transients*, Findlay, 1988), envolvendo a circulação internacional de força de trabalho qualificada em estadias temporárias e de forte componente transitória.

Como trabalhador altamente qualificado são considerados indivíduos com níveis de formação educacional no mínimo de 16 anos, ou seja, uma graduação completa. O trabalhador pouco qualificado é aquele com níveis de formação educacional abaixo dos 16 anos, podendo incluir ocupações de níveis heterogéneos de formação.

A transferência de competências no mercado de trabalho é ainda condicionada por características individuais, nomeadamente a posição no ciclo de vida activa, o grau de ambição profissional e os constrangimentos extraprofissionais. Segundo Peixoto (1999), o conceito de carreira é o que aparentemente melhor se adequa para captar as intersecções existentes entre a procura e a oferta de trabalho muito qualificado no mercado de trabalho.

Na sociedade de informação e conhecimento, o potencial de mobilidade adquire grande importância³²⁸, combinando mobilidade física e virtual. Flamm e Kaufmann (2006)

ocupar funções diferentes da sua qualificação. Segundo Ozden (2006) este fenómeno não se refere ao salário mas sim às ambições profissionais.

³²⁸ Na Europa, a questão da mobilidade tem sido debatida desde o Tratado de Roma (1957) que colocou o princípio da livre circulação das pessoas como uma das pedras angulares do desenvolvimento europeu, criando o conceito de uma mão de obra de trabalhadores migrantes inseridos numa rede europeia de

propõem o novo conceito de *motilidade* para representar o potencial de mobilidade de um indivíduo definindo-a como um indivíduo domina a esfera de possibilidades para a mobilidade, trabalhando-a com a perspectiva de desenvolver projectos pessoais, abrangendo todos os factores para ser móvel no espaço: capacidades físicas, acessibilidade e conhecimento adquirido/competências.

autoridades nacionais do mercado de trabalho sem barreiras. Nos últimos anos, o conceito foi alargado ao contexto educacional e de formação, como ferramenta pedagógica para encorajar a aquisição de uma série de competências, consideradas primordiais: competências em línguas estrangeiras; competências interculturais (ou transculturais) e competências transversais. Este processo de aprendizagem pode ser classificado em três níveis de competência cultural: *nível monocultural*, onde tudo é visto e julgado de acordo com a bagagem de cada um; *nível intercultural*, onde são identificadas e explicadas as diferenças culturais devido a um conhecimento específico adquirido pela experiência pessoal e o *nível transcultural* em que toma consciência das diferenças culturais e das suas implicações a utilizar em qualquer situação e que não estão ligadas a um conhecimento específico de uma ou duas culturas. As competências interculturais e transversais são apreendidas pelo indivíduo, assumindo a responsabilidade da sua aprendizagem (Kristensen, 1999).

5.17. Desempenho

A excelência no desempenho individual e o valor acrescentado produzido pelo capital humano³²⁹ é um tema amplo e susceptível de ser abordado de muitas maneiras (Baron, Armstrong, 2009):

- *Balanced Scorecard* (Kaplan, Norton, 1996) que coloca as questões relacionadas com o desempenho das pessoas a par das questões financeiras e alinha a avaliação da dimensão humana com os objectivos estratégicos da organização.
- *Monitor do Capital Humano* (Mayo, 2001) que identifica o valor humano/valor activo da organização, centrando-se em como deve uma organização reconhecer a diversidade intrínseca do valor das suas pessoas e valorizá-la; como criar um quadro de métricas para as pessoas enquanto parte do desempenho global de uma organização; como quantificar o valor financeiro e não financeiro, actual e futuro.
- *Modelo do Desempenho Organizacional* (Mercer Human Resource Consulting, 2004), um método de medição do impacto organizacional das práticas do capital humano nas organizações, agrupando como factores interligados as pessoas (quem está na organização; qualificações e competências; grau de aplicação do capital humano específico da organização); processos de trabalho (como se executa o trabalho; grau de trabalho de equipa e de interdependência; papel da tecnologia); estrutura de gestão (grau de voluntarismo dos funcionários; âmbito dos procedimentos de controlo, de gestão de desempenho e de trabalho); informação e conhecimento (como se partilha e troca a informação entre os

³²⁹ Um outro elemento a ser considerado é o *capital intelectual*, fenómeno complexo, dinâmico e multidisciplinar, resultante de uma prática colectiva, cujo elemento dominante é a criação de valor através de inter-relações e inter-acções entre os recursos, as competências e as capacidades organizacionais. (Cabrita, 2009) Na sua operacionalização convergem três modelos: capital humano; capital estrutural ou organizacional; capital cliente ou capital relacional, a que pode ser acrescentado o capital social. O capital humano compreende as competências, as qualificações, as capacidades, as experiências, o compromisso, a criatividade, a inovação e a agilidade intelectual dos indivíduos e é a componente mais importante do capital intelectual por ser o único elemento capaz de interagir e ser fonte de valor intangível. Para Cabrita, (2009, p. 112) “o capital humano dissipa-se se não for devidamente combinado com o capital estrutural e o capital relacional. Por isso desenvolver uma cultura que fomente e promova a retenção do capital humano, ou seja, que contenha e retenha o conhecimento individual, transformando-o em propriedade da empresa, ou capital estrutural, parece ser um dos mais importantes desafios da gestão, na era do conhecimento.” Entre os autores que apresentam modelos para o capital intelectual, encontram-se Edvinsson (1997); Stewart (1999), Bontis (2002); Sveiby (1997).

empregados, através de meios formais e informais); processo de decisão (como e por quem são tomadas as decisões importantes; grau de descentralização e participação); recompensas (como são utilizados os incentivos monetários e não monetários; grau de risco da retribuição; recompensas individuais ou de grupos; recompensas de carreira).

- *Índice de capital humano* (Watson Wyatt Worldwide, 2002) que avalia a importância das práticas de gestão de recursos humanos – critérios claros de recompensa e prestação de contas, diferenciadores de níveis de desempenho; ambiente de trabalho colegial e flexível; compromisso no sentido de contratar e reter as melhores pessoas; nível de integridade na estratégia de comunicação.
- *Modelo do empenho* (Rucci et. al., 1998) teoria que afirma que funcionários satisfeitos apresentarão níveis de empenho elevados, medindo as atitudes e o clima organizacional.
- *Modelo das pessoas e do desempenho da Universidade de Bath* (Purcell, et. al, 2002) que demonstra que há várias práticas de gestão de recursos humanos que contribuem para maiores níveis de competência, motivação e oportunidades. São considerados o recrutamento; a satisfação salarial, o equilíbrio entre a vida pessoal e profissional; o desafio e autonomia profissional; o trabalho em equipa; o envolvimento; a comunicação; a avaliação de desempenho; as oportunidades de carreira; a segurança profissional.

A gestão do desempenho tem sido vista, nos últimos anos, como um processo integrado, envolvendo práticas, percepções, variáveis interpessoais e resultados organizacionais, a que devem ser acrescentados comportamentos de cidadania organizacional³³⁰ (Neves, 2011). Os indicadores devem ser sistémicos, ligados ao planeamento estratégico e em cascata organizacional, facilitando a localização de metas e objectivos. Devem ainda

³³⁰ Os comportamentos de cidadania organizacional são aqueles que se estendem para além do desempenho esperado, englobando diversos comportamentos voluntários, como o altruísmo, conscienciosidade, cortesia, desportivismo e virtude cívica. Estes comportamentos são importantes para o desempenho e para as percepções dos funcionários sobre o tratamento que recebem por parte da organização e dos seus agentes.

estar ligados aos processos organizacionais e focalizados nos clientes internos e externos, ganhando relevo a diferenciação pelas competências³³¹.

A relação directa entre competências, desempenho e desenvolvimento profissional é estabelecida por Fernández López (2009) por quatro etapas na carreira (“*transición profesional hacia el liderazgo*”, p.103-104) que se concretizam em ciclos de contributos:

1. *Etapa da contribuição dependente* em que o funcionário possui as competências básicas para para o desempenho e está dependente de supervisão.
2. *Etapa da contribuição independente* em que o funcionário começa a trabalhar por si mesmo, construindo uma trajectória técnica.
3. *Etapa de contribuição a partir de outros* em que o funcionário incrementa o seu nível de conhecimento, exercendo como tutor/coach de outros colegas.
4. *Etapa da contribuição estratégica* em que o funcionário culmina a carreira profissional, desempenhando um papel chave na organização pela capacidade de decisão estratégica.

³³¹ A implementação de uma lógica de avaliação de competências implica o desenvolvimento de uma metodologia. Leme (2005) sugere cinco etapas: 1. Sensibilizar; Definição de competências organizacionais; Definição de competências para cada função; identificação de competências dos colaboradores; Desenvolvimento dos Colaboradores e Acompanhamento da Evolução do modelo de gestão de competências. Propõe a utilização de um *Inventário Comportamental para Mapeamento de Competências* para efectuar o seu mapeamento, avaliação do nível e apresentação de gaps. Cripe e Mansfield (2003) defendem a aplicação da gestão de competências num novo conceito – *fluxos de carreira*, assente em competências sem fronteiras da função e num programa de desenvolvimento profissional em sete etapas: 1. Identificação das competências necessárias; 2. Auto-avaliação; 3. Observação e Estudo; 4. Prática; 5. *Feedback*; 6. Estabelecimento de objectivos; 7. Suporte e reforço. As competências são divididas em três grupos: I. Competências ao lidar com pessoas (Estabelecer o foco, Dar suporte motivacional, incentivar o trabalho em equipa, dar autonomia aos outros, gerenciar a mudança, desenvolver os outros, gerenciar o desempenho, atenção à comunicação, comunicação oral, comunicação escrita, comunicação persuasiva, consciência interpessoal, Habilidade de Influenciar outros, construir relacionamentos de colaboração, orientação para o cliente); II: Competências ao lidar com negócios (Recolha de informações para diagnóstico, pensamento analítico, antecipação, pensamento conceitual, pensamento estratégico, conhecimento técnico, iniciativa, empreendedorismo, estímulo à inovação, orientação para resultados, eficácia, determinação); III. Competências de auto-gestão (auto-confiança, gestão do stress, credibilidade pessoal, flexibilidade). Fernández López (2009) refere o modelo de Kirkpatrick como sendo o mais adequado para medir o impacto das competências. Este modelo desenvolve-se em quatro etapas: Reacção; Aprendizagem, Comportamento e Resultados.

Segundo o autor “las cuatro etapas constituyen, en realidad, dos bloques bien diferenciados en el crecimiento profesional de una persona. En las dos primeras, el empleado configura su carrera, afianza su desempeño y define su actuación. En las dos últimas, la persona dirige, construyendo una posición de liderazgo que vive y se alimenta de su carrera en las dos etapas anteriores.” (p.103)

Neste trabalho interessa-nos ainda a perspectiva de Fuller e Farrington (2001) quanto aos factores que determinam o que distingue os melhores trabalhadores. São referidos:

- A supressão de etapas desnecessárias através da utilização de pensamento sistémico e da observação cuidadosa dos processos que utilizaram para alcançar os seus objectivos e resultados;
- A criação de etapas extra para resolver problemas;
- A utilização de informação e documentação que outros trabalhadores não utilizam;
- A posse de informação que outros trabalhadores não possuem;
- A posse de melhores ferramentas;
- A posse de motivações diferenciadas;
- A recepção de uma orientação e feedback diferentes;
- A recepção de incentivos diferenciados;
- A não distinção por causa da formação.
- A criação de novos papéis
- A criação de novos critérios de sucesso

Capítulo 6 – Modelo de análise das transições profissionais dos bibliotecários

Como temos vindo a apresentar, nas últimas décadas, um vasto leque de análises têm vindo a interpretar as transições profissionais. É a sua natureza complexa e multidisciplinar que constituiu o pressuposto de partida para estudar as transições profissionais dos bibliotecários portugueses na sociedade de informação. Contudo – e esta constitui uma importante constatação para o presente trabalho – foram os pontos de contacto entre os quadros conceptuais que nos auxiliaram na identificação das dimensões de um modelo de análise – que apresentaremos mais em detalhe no ponto 6.1.

A proposta de um quadro analítico resultou da análise intensiva das entrevistas e das dimensões e categorias consideradas como o principal enfoque da investigação. As categorias seleccionadas pretendem funcionar como representativas de narrativas que expressam posicionamentos profissionais, estabelecendo relações entre elas a partir da análise das trajectórias profissionais.

Utilizando o *conceito da carreira inteligente* (DeFillipi, Arthur, Lindsay, 2006; Arthur, DeFillipi, Lindsay, 2008; Parker, Khapova, Arthur, 2010) e os seus conceitos centrais como factores representativos das principais questões relativas ao estudo das carreiras, e a base conceptual do *modelo de gestão de competências* de Ochôa e Pinto (2008), do *modelo de transições* de Louis (1980), do *modelo de factores que influenciam a escolha das relações no trabalho e os impactes individuais e organizacionais* de Sullivan (1999) e do *modelo de transição individual* de Schlossberg (1984), o modelo criado conceptualiza e esquematiza as interações temáticas propostas no âmbito desta investigação, validadas através das entrevistas e narrativas biográficas.

A integração destes elementos a partir de modelos já existentes proporciona uma análise mais ampla, integrando os conceitos da abordagem ao longo da vida.

Tomando como referência o enquadramento efectuado, neste capítulo apresentamos e discutimos os aspectos subjacentes às dinâmicas profissionais, equacionando alguns elementos relativos às dimensões profissionais e identitárias.

A Figura 3 explicita um esquema das influências a que as transições profissionais dos bibliotecários estão sujeitas, envolvendo um processo com início nos factores

anteriores, num contínuo entre dois estados – estados mediadores e estados externos e centrado nas percepções das dinâmicas identitárias, transicionais e de competências profissionais.

6.1 – Desenvolvimento do modelo

O modelo centra-se em questões teóricas, colocando o foco mais no plano explicativo do que no descritivo ou interventivo, especificando, distinguindo e relacionando níveis de análise, apontando o seu âmbito e quais os fins que visa.

O primeiro nível de análise é a aplicação do modelo de carreira como meta-competência da trajectória profissional. O modelo de *carreira inteligente* representa seis formas de conhecimento reflexivo³³², consideradas como as formas de investimento pessoal mais frequentes na economia baseada no conhecimento:

- *knowing why* – saber porquê (reflectindo sobre as motivações, identidades e interesses)
- *knowing-how* – saber como (reflectindo sobre as competências e conhecimento).
- *knowing whom* – saber com quem (reflectindo sobre os relacionamentos e auto-conceito).
- Saber o quê (*Knowing what*) – referindo-se à avaliação das oportunidades e ameaças, estando em permanente actualização.
- *Saber onde (knowing where)* – conhecimento para atingir os seus objectivos de carreira, aplicando-se também ao local certo para receber a formação adequada ao desenvolvimento das suas competências.
- *Saber quando (knowing when)* – ter a noção do tempo exacto em que se deve fazer as escolhas certas de actividades.

³³² Como já foi apresentado anteriormente, o modelo inicial composto por três formas foi complementado em 2004 por Baruch que lhe acrescentou mais três.

Estes conceitos são interdependentes³³³ e podem reforçar ou mudar as motivações subsequentes a cada reflexão devendo incorporar as ligações necessárias com outros conceitos ou teorias, sempre que tal se justifique (Arthur, 2008, 2010).

Seguindo esta orientação os *temas de vida da carreira* recolhidos foram agrupados e encontram-se inseridos em seis eixos:

1.- *Factores antecedentes* – este eixo integra sete categorias ligadas à forma *knowing why e knowing where*:

- Competências objectivas/uso do conhecimento tácito/explicito/Formação/Aprendizagem.
- Mercado de trabalho I-D; tipo de biblioteca
- Carreira I-D
- Auto-reflexão profissional
- Âncora de carreira
- Ambiente social
- Sociedade de Informação

Os resultados analisados revelam que as transições são condicionadas pela dinâmica da sociedade de informação e ambiente social (factores macro), pelo mercado de trabalho, tipo de biblioteca e pelo estágio de desenvolvimento da carreira I-D (factores meso) e pela auto-reflexão profissional, pelos valores da âncora da carreira e pelas Competências objectivas, uso do conhecimento tácito/explicito, pela Formação e pela Aprendizagem (factores micro). Evidenciou-se ainda, a importância atribuída pelos entrevistados ao papel das competências, actuando como um factor diferenciador do seu desempenho ao longo da carreira.

³³³ Um exemplo é dado por Korotov, Khapova e Arthur (2010, p.8): “career steps can be initiated beginning with any of the three ways of knowing. For example a decision to take a new job as a project manager because of its potential to provide plenty of learning opportunities regarding technical and managerial sides of business (knowing-why) is likely to lead to the development of new project management skills (knowing-how) and to the development of new contacts both within and beyond one’s organization (knowing-whom). Similarly, studying for an MBA degree (making knowing-how investments) will influence unfolding identity and motivation to pursue job opportunities (knowing why) and bring about new contacts with classmates, teachers and guest speakers (knowing whom).”

Constituem os elementos-chave para a interação das outras esferas de análise do modelo proposto.

2.- *Dinâmicas das transições profissionais* – as transições profissionais são variáveis de profissional para profissional – Este eixo integra três categorias:

- Dinâmica identitária percebida
- Dinâmica percebida das competências e da auto-eficácia
- Dinâmica percebida das transições

Assumimos como factor importante a percepção da auto-eficácia para a análise das transições, possuindo um papel activo na responsabilidade por obter as informações necessárias à tomada de decisão, na escolha das actividades profissionais, bem como nos meios organizacionais escolhidos. Na literatura de orientação vocacional, este tipo de percepções apresentam-se como *ciclos interactivos*, pelo que a sua representação no modelo pretende ilustrar essa ligação.

As narrativas de história de vida potencializam percepções das dinâmicas baseadas maioritariamente em eventos/acometimentos, não-eventos ocorridos na carreira. Este eixo desenvolve-se em factores mediadores dos vários posicionamentos e escolhas feitas em momentos de transição, com duplo impacto e efeitos directos no desenvolvimento da carreira e efeitos indirectos na metanarrativa resultante. Ilustra também as principais estratégias de manutenção da carreira.

3.- *Factores mediadores* – este eixo integra cinco categorias, ligados à forma *knowing whom*:

- Cultura Profissional
- Desempenho cargo / papel
- Estratégia profissional
- Modelo de profissionalização
- Dimensões sociais / culturais

Na percepção dos entrevistados as suas decisões foram mediadas pela cultura profissional, pelos desempenhos e papéis, pela estratégia em relação à carreira, o modelo de profissionalização individual e as dimensões sociais e políticas culturais vividas no momento.

A forma como viveram a transição é percebida pela importância que atribuem aos estados internos.

4.- Estados internos – este eixo integra três categorias, estando ligado ao *tipo knowing when*:

- Valores profissionais
- Satisfações gerais e específicas
- Aspectos comportamentais: desgaste, stress

Na literatura reconhece-se que aspectos psicológicos são fundamentais num processo de mudança. Para os entrevistados, os seus dilemas e conflitos têm origem no choque com valores profissionais, grau de satisfação e aspectos comportamentais negativos. No caso de uma transição bem sucedida, são também a identificação com os valores profissionais, a satisfação e os aspectos comportamentais de ausência de stress e desgaste que são apresentados como determinantes para a continuação do desenvolvimento da carreira.

5.- Desenvolvimento da carreira – este eixo integra três categorias, ligados à forma *knowing-how e knowing what*:

- Prioridades de desenvolvimento de competências
- Formação / acção/coaching desenvolvimento
- Identidade profissional - Experiências-chave

Os entrevistados sinalizaram as actividades de desenvolvimento de competências, formação e as experiências-chave como as dimensões relevantes e interdependentes na manutenção e desenvolvimento da carreira. Da avaliação e balanço da sua história de vida emergem padrões nas dimensões que nos propusemos estudar.

6.- *Padrões emergentes*- este eixo integra cinco categorias:

- Ciclos de competências
- Trajectórias profissionais
- Percursos identitários
- Impactes da carreira
- Visão prospectiva da carreira

Todos os entrevistados apresentam *ciclos de competências associados às suas trajectórias profissionais e percursos identitários*, valorizando o encadeamento interactivo das situações de trabalho e dos impactes das transições, associadas a processos de enriquecimento pessoal.

A visão prospectiva da profissão, constitui um factor moderador da análise da trajectória individual. Usando o conceito de Savickas de *maturidade de carreira*, foi possível recolher relatos passados, presentes e visões do futuro da carreira e da profissão, referenciando os indícios de uma meta-narrativa – a Meta-narrativa Bibliotecários na Sociedade de Informação em Portugal.

Do cruzamento entre conceitos e dimensões na matriz do modelo surgiu a matriz de indicadores como proposta de operacionalização da análise que se apresenta logo a seguir à Figura 3. A proposta analítica de síntese visa apresentar as modalidades predominantes entre os dois *cohorts*.

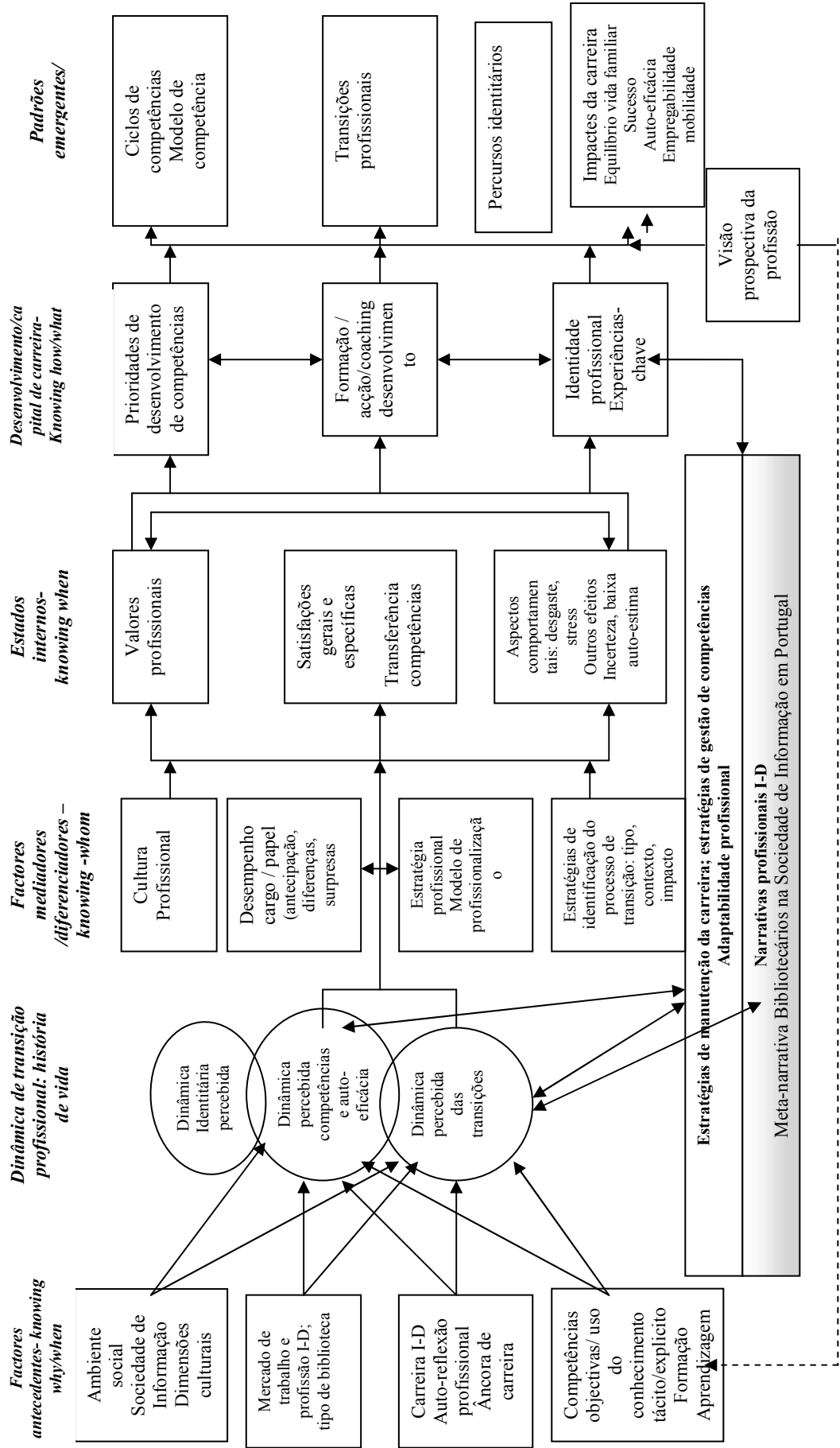


Figura 3 - Modelo de análise das transições profissionais na Sociedade de Informação

Modelo de análise das transições profissionais	
Objectivos: Apresentar um conjunto de factores inter-relacionados que permitam analisar os processos de transição dos bibliotecários.	Pressupostos: As transições profissionais decorrem de uma opção dependente das percepções do profissional, das características do meio envolvente e das experiências já vividas e sobre as quais já reflectiu.
Modelos adaptados: DeFillipi, Arthur, Lindsay (2006); Arthur, DeFillipi, Lindsay (2008); Parker, Khapova, Arthur (2010) - <i>conceito da carreira inteligente</i> ; Ochôa e Pinto (2008) - base conceptual do <i>modelo de gestão de competências</i> ; Louis, 1980 - modelo de transições, Sullivan, (1999) - <i>modelo de factores que influenciam a escolha das relações no trabalho e os impactes individuais e organizacionais</i> ; Schlossberg, (1984) - <i>modelo de transição individual</i> , Savickas, M. L. (2006) - <i>teoria da construção da carreira</i> Limoges (2001) - <i>a manutenção da carreira</i>	Limitações: O modelo não foi desenvolvido numa aplicação quantitativa, o que permitiria propor uma descrição das relações das transições e das dinâmicas profissionais.
Factores considerados:	Definição e Proposta de unidades de medida
Ambiente social – Sociedade de Informação	Caracteriza a visão predominante entre os entrevistados sobre a Sociedade de Informação de acordo com a teoria de Webster (1995, 2004): Tecnológica – assente nos avanços na área do processamento de informação, armazenamento, transmissão e convergência, entre telecomunicações e informática, com aplicação directa em todos os campos da actividade social e a consequentes transformações; Económica – assente numa abordagem económica e na sua importância na criação de riqueza e desenvolvimento social, Ocupacional – assente na visão de que os trabalhadores da informação irão suplantar o número de pessoas que trabalham noutras actividades, Espacial – assente nas redes de informação e dos seus impactos na organização do tempo e espaço; Cultural – assente na quantidade de informação disponível através dos diversos media e nas implicações sociais.
Formação	Identificam-se três modos típicos de investimento na formação: Investimento pessoal; Investimento motivado pela actividade profissional Investimento na trajectória profissional
Aprendizagem	Caracteriza os modelos de aprendizagem experiencial dos entrevistados.
Mercado de trabalho I-D	Caracteriza o modo como os entrevistados se inseriram e mantiveram no mercado de trabalho, de acordo com a seguinte tipologia quanto ao emprego: Emprego estável não ameaçado Emprego estável ameaçado Emprego instável Desempregados de longa duração Mobilidade internacional Quanto á flexibilidade: flexibilidade qualificante

	(mobilidade entre empregos e ausência de estabilidade contratual por opção individual de aposta em qualificações profissionais); flexibilidade precarizante (mobilidade associada a ocupações pouco qualificadas); estabilidade profissional (emprego estável e possibilidade de aprendizagem e progressão profissional); estabilidade ameaçada (vínculo contratual estável mas trabalho pobre em conteúdo e poucas oportunidades de valorização).
Tipo de biblioteca	Caracteriza as tipologias de bibliotecas onde desempenhou funções: Escolar, Pública, Universitária, Especializada, Nacional.
Carreira –I-D	Utilizando a taxonomia de Cadin et. al. (2000) caracteriza a tipologia de carreira em cinco categorias: carreiras organizacionais tradicionais – <i>sedentárias</i> – desenvolvidas numa única organização; <i>migrantes</i> – com mudanças dentro de uma organização ou dentro da sua área de relacionamento organizacional; <i>trabalhadores itinerantes</i> – movendo-se de acordo com a actividade do sector; <i>trabalhadores de fronteiras cruzadas</i> que se movem entre a organização e o mercado de trabalho, podendo ter o estatuto de trabalhador por conta de outrem ou auto-emprego; <i>nómadas</i> – atravessam as fronteiras organizacionais, podendo ter estado desempregado ou trabalhado para diferentes organizações ou ainda criando o seu próprio emprego. Caracteriza a ainda as dimensões de adaptabilidade/maturidade, manutenção e identidade profissional.
Auto-reflexão profissional	Caracteriza as dimensões temporais e níveis do processo de reflexão sobre práticas profissionais: reflexão na acção; Reflexão sobre a acção ao nível técnico, prático e crítico
Âncora de carreira	Caracteriza o tipo de <i>âncora de carreira</i> (Schein), segundo os dados obtidos no preenchimento do questionário. Empreendedorismo – preocupação com a criação de algo novo, envolvendo a motivação para ultrapassar obstáculos, a vontade de correr riscos e o desejo de proeminência pessoal naquilo que é alcançado; Competência técnico-profissional: preocupação com o desenvolvimento da perícia pessoal e especialização; Estilo de vida – preocupação em desenvolver um estilo de vida capaz de equilibrar as necessidades da carreira e da família, de modo a que nenhuma

	<p>delas se torne dominante;</p> <p>Desafio puro – preocupação primária com a resolução de problemas aparentemente irresolúveis, com a possibilidade de vencer oponentes duros e de ultrapassar obstáculos difíceis;</p> <p>Autonomia – preocupação com a liberdade e independência, com o não ser constrangido pelas regras da organização, com o fazer as coisas à sua maneira;</p> <p>Segurança no emprego – preocupação com a estabilidade e com a garantia de emprego, segurança, benefícios e condições de aposentação;</p> <p>Serviço e dedicação – utilização das capacidades interpessoais e de ajuda em serviço dos outros, comprometimento com uma causa importante na vida e conseqüente devoção a ela;</p> <p>Gerir pessoas – preocupação central com a integração dos esforços dos outros para a obtenção de resultados e com a articulação das diferentes funções de uma organização.</p>
Competências objectivas/ uso do conhecimento	<p>Caracteriza os saberes profissionais explícitos que são mobilizadas para desempenharem as suas funções técnicas, administrativas e de gestão de acordo com o Referencial de Competências, articulado com os sentidos do uso do conhecimento:</p> <p>Técnico-estratégico; Interpretativo-justificativo; Contextual-relacional e Contextual-prudencial (Caria, 2003)</p>
Dinâmica percebida das competências	<p>Caracteriza a auto-avaliação sobre as competências profissionais determinantes para a carreira de acordo com o seguinte ciclo:</p> <p>Re-instrumentação; Remodelação; Revitalização; Re-imaginação.</p> <p>Nível de obsolescência percebido.</p>
Dinâmica percebida das transições profissionais	<p>Caracteriza os processos interpretativos e interpessoais pelos quais os profissionais atribuem significado à sua carreira, na sua história profissional. Pretende-se verificar a existência de <i>adaptabilidade</i> em quatro dimensões: preocupação (enquanto orientação para o futuro e desenvolvimento de competências); controlo</p>

Dinâmica identitária percebida	(enquanto responsabilidade pela construção da carreira); curiosidade (enquanto atitude exploratória do ambiente, de si próprio e das situações laborais); confiança (enquanto capacidade para resolver problemas com sucesso). Caracteriza as influências das várias identidades em diferentes fases: <i>embrionária, blunded, cross-fronteer, blended, unblunded</i> (Whitchurch, 2008)
Cultura profissional	Caracteriza a <i>reflexividade interactiva</i> baseada na análise do trabalho e do conhecimento/competências no grupo profissional, inserido em contextos de acção profissional, em culturas organizacionais variadas e em processos identitários próprios, utilizando a seguinte tipologia: cultura profissional plena, cultura emergente; identificação forte; identificação intermédia (Caria, 2005, 2008), identificação cultural (pouco relevante para o desempenho) e identificação profissional (de operacionalidade directa).
Desempenho cargo/papel	Caracteriza os vários papéis desempenhados.
Estratégia profissional	Caracteriza as estratégias profissionais seguidas
Modelo de profissionalização	Caracteriza o modelo de profissionalização: bibliotecário-arquivista, especialista em ciências documentais, técnico superior BD, mestre em Ciência da Informação. Os processos de profissionalização são tipificados: dinâmico, precoce, moroso e classificados: processos de profissionalização convergentes (confluência de várias áreas e competências num perfil profissional) / processos de profissionalização divergentes (abertura para um leque alargado de papéis profissionais)
Estratégias de identificação do processo de transição: tipo, contexto, impacto	Caracteriza os 4 S (Schlossberg) – situação, individuo, apoio e estratégias: O contexto histórico em que ocorrem as transições profissionais (a <i>historiografia dos actores</i>); <i>Tipo</i> : antecipado; não-antecipado; não-evento O cenário interaccional significativo em que ocorre; O impacte sobre os sistemas relacionais aos quais o individuo pertence, nomeadamente, a família, os amigos, os lazeres. As representações que os próprios fazem desse acontecimento, uma vez que essas representações orientam e explicam as expectativas, os comportamentos sociais e o investimento que é feito na trajectória profissional.
Valores profissionais	Caracteriza os critérios utilizados pelas pessoas para avaliar acções, indivíduos e eventos em contexto profissional, identificando as prioridades axiológicas em momentos de transição.

Satisfações gerais e específicas	Caracteriza as respostas emocionais e afectivas que resultaram de situações ao longo da carreira, sendo consideradas as seguintes facetas: trabalho desafiante, e o grau de adequação das estratégias de actuação organizacional.
Aspectos comportamentais, desgaste, stress	Caracteriza aspectos de desequilíbrio pessoal ligados ao contexto laboral: excesso de trabalho, falta de controlo sobre os factores que influenciam o desempenho profissional individual, recompensas insuficientes, quebra de comunidade, falta de justiça, conflitos de valores

Prioridade de desenvolvimento de competências	Engestrom (1996) estabeleceu a diferença entre a aquisição de saberes enquanto <u>reprodução e a aquisição de saberes enquanto expansão</u> , através da concepção de um <i>ciclo expandido</i> , com início quando o indivíduo põe em causa a prática que aceitou. <i>Formas de desenvolvimento de competências consideradas</i> : experiência anterior noutras actividades e transferência extra-profissional; formação formal; reflexão sobre a acção pós-actividade; observação e acompanhamento com colegas mais experientes; feedback de outros pares; coaching/mentor; trabalho em equipas multidisciplinares; aprendizagem informal (trabalho baseado na prática); aprendizagem pela articulação entre teoria e prática; leitura de livros e revistas especializadas.
Formação/acção/coaching/desenvolvimento	Caracteriza as crenças e experiências de desenvolvimento pessoal através da formação e os factores que determinaram a transferência da aprendizagem para o posto de trabalho: a realização das expectativas, os efeitos da aprendizagem, as atitudes para com a função e a utilidade esperada.
Experiências-chave	De acordo com o modelo de Goodman, Schlossberg e Anderson (2006) caracteriza os recursos - <i>Situação, Suporte social, o Self e as Estratégias</i> – que ajudam a compreender porque indivíduos diferentes reagem diferentemente ao mesmo tipo de desafio, mudança ou transição e porque a mesma pessoa reage diferentemente em tempos diferentes. A situação significa o papel da percepção na avaliação da situação, sendo que a opinião do indivíduo acerca do que lhe está a acontecer afecta os restantes recursos e responsabilidades. Assim, a percepção acerca do controlo da situação e do carácter positivo ou negativo do que lhe está a acontecer, a percepção acerca da responsabilidade pessoal e dos outros sobre o que vivência, e ainda as experiências semelhantes anteriores são factores situacionais que podem influenciar a gestão da carreira. O S de Self considera a área das características pessoais e demográficas (género, idade, estatuto económico, etapa de vida, estado de saúde e etnicidade) e, as características psicológicas (desenvolvimento do ego, optimismo, auto-eficácia, compromisso e valores). O terceiro S é o suporte social , determinante nas respostas adaptativas às

	mudanças, reflectindo os relacionamentos familiares, redes de amigos e instituições ou comunidades. O quarto S de estratégias de três tipos para lidar com a transição: respostas que mudam uma situação, respostas que controlam o significado do problema e respostas que controlam o nível de stress.
Ciclos de competências	Caracteriza os ciclos de competências associados às principais transições profissionais, dando destaque à identificação das competências transferíveis entre cada ciclo e à análise da relevância das competências adquiridas e à emergência de novas competências ao longo da vida profissional. Importante a auto-avaliação de períodos de sobre competência (<i>overskilled</i>); Competência inadequada (<i>wrongly skilled</i>), Competência adequada (<i>adequately</i>) e subcompetência (<i>underskilled</i>) (Allen, Badillo-Amador, van der verden, 2006).e as noções de desaprendizagem de competências, aprendizagem de novas competências e a aplicação em novos processos de trabalho ou novos produtos/serviços.
Transições profissionais Trajectórias profissionais	Caracteriza os percursos de acordo com a seguinte tipologia: Formal-institucional; Informal-institucional; Formal não institucional; informal não institucional (Caria, 2005) e os perfis identificados através da análise das narrativas. Caracteriza a sequência de transições nas trajectórias usando a tipologia de Sackmann e Wingens (2003): ruptura; mudança interrompida, ponte, retorno, fusão, congelamento e mishap.
Percursos identitários	Caracteriza a tipologia de percursos identitários identificados nas narrativas: percursos tendenciais; percursos de contra tendência (percursos inesperados); percursos com inflexões
Visão prospectiva da profissão	Caracteriza a visão individual de cada profissional.quanto ao futuro da profissão.
Impactes da carreira	
Adaptabilidade profissional	Caracteriza quatro dimensões: <u>preocupação</u> (enquanto orientação para o futuro e desenvolvimento de competências); <u>controlo</u> (enquanto responsabilidade pela construção da carreira); <u>curiosidade</u> (enquanto atitude exploratória do ambiente, de si próprio e das situações laborais); <u>confiança</u> (enquanto capacidade para resolver problemas com sucesso). Três variáveis comuns às dimensões compõem os comportamentos para lidar com as transições profissionais – <i>atitudes, crenças e competências</i>
Estratégias de manutenção da carreira	Caracteriza as estratégias de manutenção de acordo com a taxionomia de Caron (2001)

Quadro 27 - Síntese de análise do modelo

Capítulo 7 - Transições na Sociedade de Informação em Portugal: principais narrativas dos bibliotecários

O estudo das transições, por se situar na fronteira de várias disciplinas e abordagens teóricas, implica uma análise de múltiplo nível, envolvendo estruturas sociais e organizações, trajectórias individuais e redes sociais, sendo importante observar as variações que ocorrem em momentos de viragem relevantes em trajectórias individuais em articulação com as transições sociais.

Adoptando a definição de Bogdan e Biklen (1994) que consideram a análise de dados o processo de busca e de organização sistemático de entrevistas, notas de campo e de outros materiais acumulados, propusemo-nos interpretar e tornar compreensíveis os materiais recolhidos, criando uma lista de categorias representativas desses tópicos agrupados por dimensões narrativas. Da análise dos dados emergiram sete dimensões narrativas³³⁴: *transições em Portugal; transições nas políticas de informação; transições no mercado de trabalho - nível macro; transições nas indústrias culturais; transições no mercado de trabalho I-D; transições na profissão I-D – nível meso, e transições profissionais – nível micro* que por sua vez, deram origem a diferentes categorias³³⁵.

Através da revisão da literatura foi-nos possível ir encontrando sustentabilidade para os dados emergentes, conforme se apresenta no Quadro 28. Optou-se assim pela inclusão do tratamento e interpretação das narrativas da história de vida profissional em capítulos contextualizadores, seguindo as recomendações da abordagem do curso de vida.

³³⁴ A sua extensão e o seu impacto nas narrativas são heterogéneos, podendo considerar-se que neles a expressão de algumas narrativas é hegemónica e na de outras é marginal. Pressupõe um plano de saturação interna da história de vida, na perspectiva de percorrer intersectando factos e simbólicas e dimensões de vida, cruzando vários tempos (individuais e sociais) que, nas palavras de Conde (1993, p. 218) “por simultaneidade e convergência, se inscrevem na temporalidade de uma história de vida. Temporalidade densa, ou tecido para o qual confluem fios de proveniência diversa segundo a distância relativa aos vários pólos onde o indivíduo está e vai sendo colocado, com uma identidade pessoal poliedricamente constituída na malha de determinações e interacções na sua variada participação social”. Idalina Conde (1994) recomenda um programa de investigação biográfico numa fórmula triangular: *condição, protagonismo e trajecto*, situando o sujeito no(s) seu(s) campo(s) ou domínio(s) de referência, na respectiva trajectória e sobretudo na experiência social da subjectividade. Os universos da vida pessoal devem igualmente ser questionados nas dimensões do saber, experiência e projecto. A narrativa do testemunho deve ser dada pelo triângulo *identidade, memória e narração*.

³³⁵ Para denominar as categorias procurámos utilizar as palavras e frases empregues pelos bibliotecários nas suas narrativas.

Dimensão narrativa	Categorias	Revisão da literatura
Transições em Portugal - 41 Referências - nível macro <i>Define as transições vividas como sendo determinante para a profissão I-D</i>	- Mudanças políticas - Mudanças sociais - Mudanças emergentes	Síntese das principais transições na sociedade portuguesa (1973-2010) Perspectivas dos entrevistados.
Transições nas políticas de informação - 26 Referências - nível macro <i>Quadro referencial heterogéneo, com posicionamentos distintos.</i>	- Ciência da Informação - Sociedade de informação - Políticas nacionais - Políticas internacionais	Síntese das principais transições nas políticas públicas nacionais e europeias e na Ciência da Informação. Perspectivas dos entrevistados.
Transições no mercado de trabalho - 20 Referências - Nível macro <i>Exprime-se em todos as narrativas com um sentido de mudança e risco</i>	- Mudanças no emprego - Desemprego	Síntese das principais transições e do seu enquadramento teórico. Perspectivas dos entrevistados.
Transições nas indústrias culturais - 15 Referências - nível meso <i>Realça as transições no ambiente de trabalho</i>	- Política cultural - Consumo cultural - Públicos	Síntese das principais transições no sector a partir dos últimos relatórios internacionais e nacionais. Perspectivas dos entrevistados.
Transições no mercado de trabalho I-D - 47 Referências - nível meso	- Dinâmica meio profissional - Tipologias de empregos - Incerteza quanto ao futuro	Síntese das principais transições no mercado de trabalho I-D baseada em dados estatísticos e análises de profissionais do sector. Perspectivas dos entrevistados.
Transições na profissão I-D - 80 Referências - nível micro <i>Realça a dimensão profissional da mudança do grupo</i>	- Tipologias de bibliotecas Sistema biblioteconómico Associações profissionais Perfil profissional	Síntese das principais transições tendo como ponto de partida o sistema biblioteconómico nacional e a sua dinâmica numa visão longitudinal. Perspectivas dos entrevistados.
Transições profissionais - 112 Referências <i>Narrativa mais expressiva, focalizada nas transformações pessoais, dimensão ontológica intensa.</i>	Transições inter-bibliotecas Transições intra-biblioteca Transições de papel	Análise das transições, trajectórias e momentos de viragem dos entrevistados, tendo por base o modelo criado. Perspectivas dos entrevistados. Observações do investigador

Quadro 28 - Dimensões das narrativas

7.1. Narrativa I - Transições em Portugal (1973-2010)

Em termos globais, os resultados da investigação indicam que os bibliotecários entrevistados tendem a considerar o período em análise como o mais importante para a profissão em Portugal. Este aspecto merece um aprofundamento temático que permita perceber melhor qual o sentido e significado atribuído.

Todos os bibliotecários identificaram acontecimentos políticos, sociais e profissionais com impacto nas suas trajetórias, conjugando-os e descrevendo os mais significativos. Parece ser consensual a importância atribuída à revolução de 25 de Abril de 1974 que representa a grande viragem para a sociedade portuguesa. É neste sentido que se atribuem especificidades às várias fases de desenvolvimento da profissão, sempre interpretadas como resultado do reconhecimento e acção do grupo profissional por parte do poder político.

A análise das narrativas evidencia que os acontecimentos sociais e os acontecimentos profissionais tendem a ser vistos como realidades em interacção, sendo notória a partir das palavras utilizadas, com sentidos relacionados na acção política e cultural: “acompanhar” (E1, E9; E12); “alinhamento” (E2, E7), “resultados integrados”(E3), “visões conjuntas” (E4), “políticas direccionadas”(E5), “eficácia dos rumos escolhidos” (E6); “estratégias articuladas” (E8).

Embora relevantes, as representações dos entrevistados sobre o contexto histórico necessitam de ser confrontados com outros dados da investigação. Assim, tendo por base os dados recolhidos foi elaborada uma síntese (Quadro 29) que pretende relacionar os principais períodos, as suas características e os principais acontecimentos na profissão I-D. A negrito encontram-se as principais referências feitas pelo grupo de bibliotecários estudados.

De notar que Portugal na segunda metade do Século XX passou por várias transições, naquilo que Mário Murteira (2008) designa de penoso e tardio acerto de calendário no tempo global até à actual *Idade das Transições*³³⁶ que o mundo atravessa (Quadro 29):

³³⁶ Para anos anteriores deve-se consultar A.J. Telo (1997) que caracteriza *cinco transições* entre 1820 e 1974: 1820, 1850, 1890, 1926 e 1974. “ Só em três dos casos podemos falar de uma transição simultaneamente dos modelos económicos e dos regimes políticos: 1850, 1926 e 1974 (...) que abrem para regimes estáveis e duradouros. As outras (1820 e 1890) iniciam períodos longos de instabilidade política, com intervenções permanentes dos militares e mesmo recurso às guerras civis e intervenções externas.” (p.674)

Período	Características	Profissão I-D
Finais anos 1960-1973	Integração europeia relutante e despovoamento – integração na EFTA (European Free Trade Association). Emigração para países europeus; Guerra colonial. Sociedade maioritariamente desinformada.	Criação da Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas
1974-1975 – Conjuntura Pré-revolucionária	Mudança de regime político. Processo revolucionário em Curso. Num período de dois anos são formados e dissolvidos seis governos provisórios. Forte inflação e agravamento do défice externo. Regresso de milhares de retornados das ex-colónias. Discurso político: transição para o socialismo e transição para a Europa. Liberdade de imprensa e opinião. Relação entre cultura e poder³³⁷; distinção entre cultura erudita e cultura popular/massas; promoção do urbanismo como princípio de qualidade de vida; consumo regular de literatura especializada; incremento da música como grande consumo cultural; ascensão e queda de espectadores de cinema.	Salários uniformizados com restantes categorias de profissionais na Administração Pública
1976-1985 – Estabilização Política e económica	Transição para a Economia de Mercado. Dois programas acordados com o Fundo Monetário Internacional. Pedido de adesão formal à Comunidade Económica Europeia. Regresso de meio milhão de portugueses das ex-colónias africanas. Progresso constante de	Criação da Incite, importância acrescida da informação científica e técnica

³³⁷ Através de nomeações, cargos, prémios e a cooptação de subsídios (Cunha, 2003).

1986-1990 – Anos de Ouro	<p>indicadores sociais de educação, saúde, habitação e consumo.</p> <p>Integração europeia. Rápido crescimento da economia portuguesa. Estabilização do poder político, estabilização económica e financeira. Modernização e desregulamentação dos mercados dos media. Promoção de novos estilos de vida e de consumo. A televisão constitui-se como centro de informação e cultura.</p>	<p>Criação da rede de Leitura Pública</p> <p>Criação da PORBASE – base Nacional de dados Bibliográficos</p>
<p>Anos 1990 – actualidade</p> <p>Integração Europeia Plena e Adesão à União Económica Monetária</p> <p>Declaração de Lisboa</p> <p>Sociedade em transição na rede global; múltiplas redes de pertença a nível internacional</p>	<p>Integra os estados fundadores da União económica e Monetária com a adopção da moeda única. O atraso face aos outros países ainda não foi recuperado e acentuam-se desigualdades, há menos crescimento e menos coesão social.</p> <p>Crise nacional é afectada pela crise internacional. Domínios de actuação necessários: equilíbrio macroeconómico; competitividade e emprego, capacidade de inovar, sistema educativo, qualificação da sociedade civil, qualificação do Estado como agente do desenvolvimento socioeconómico, concepção e prática de uma estratégia de reformas visando a transição para a EBC.</p> <p>Modelo de desenvolvimento informacional; Incorporação no discurso político das temáticas da sociedade de informação; crescimento do uso de telemóveis e Internet; liberalização dos mercados dos media, comércio electrónico; acesso e uso dependente</p>	<p>Criação da carreira na Administração Pública</p> <p>Criação da Rede de Bibliotecas Escolares</p> <p>Criação da B-On</p>

da educação - **Clivagem geracional quanto aos recursos cognitivos necessários; em que se valoriza a escolaridade mais elevada, literacia formal e as literacias tecnológicas; transição para a sociedade em rede com mudanças de práticas sociais** medidas por cinco dimensões: melhoria individual; empowerment individual; **o consumo individual**; a selectividade das redes e a construção da identidade.

Rotinização da democracia, num processo que combina crescente cepticismo face aos partidos e instituições e uma **acentuação da participação cívica.**

Quadro 29 - Principais transições na sociedade portuguesa e na profissão

(adaptado de Murteira, 2008; Cardoso, 2006; Cunha, 2003 e dados das entrevistas)

Tal como noutros países europeus, vive um fenómeno de *transição demográfica* (Kalache, Barreto e Keller, 2005), caracterizado pelo aumento da esperança de vida dos indivíduos (em resultado da melhoria das condições de vida e da prestação de cuidados de saúde) e pela diminuição das taxas de natalidade e de fecundidade.

Este processo de transição demográfica tem causado profundas alterações na vida social com reflexos nos sistemas de protecção e de segurança social, na prestação de cuidados de saúde, na rede de equipamentos e de serviços e nas políticas de apoio à família. No plano individual, estas questões são enquadradas sociologicamente na corrente *planeamento da vida* (Giddens, 1992) em que a reflexividade se assume como um traço fundamental da modernidade avançada, informando a intencionalidade da acção dos indivíduos e a sua definição dos projectos e estilos de vida.

A caracterização da sociedade portuguesa reflecte a transição de uma população com escassos níveis de educação para uma sociedade onde as gerações mais novas atingiram já competências educacionais superiores, bem como uma transição sócio-política,

primeiro de uma ditadura para uma politização institucional democrática e depois para uma rotinização da democracia, acompanhado por um crescente cepticismo face aos partidos e às instituições de governo com uma acentuação da participação cívica, a partir de formas autónomas e por vezes individualizadas de expressão da sociedade civil (Cardoso, et. al, 2005).

Assiste-se também à *transição tecnológica e à aparição da sociedade em rede*, não se tendo ainda afirmado como economia informacional³³⁸. O país associa traços e dinâmicas de modernidade a vestígios de uma sociedade mais arcaica que tendem a persistir: “Ao mesmo tempo que se depara com esses múltiplos processos de transição, a sociedade portuguesa conserva uma forte coesão social sobre uma densa rede de relações sociais e territoriais. É uma sociedade que ‘muda’ e se mantém coesa ao mesmo tempo. Evolui na sua dimensão global, mas mantém o controlo local e pessoal sobre aquilo que dá sentido à vida (Castells, 2004)” (Cardoso, 2006).

Encontram-se atingidos muitos dos índices de desenvolvimento e bem-estar europeus, possuindo os portugueses iguais expectativas perante a sociedade material, o consumo, a organização, as férias, a cultura e o divertimento dos povos europeus. O consumo passou a ser uma rotina no quotidiano e o consumo das indústrias culturais e de conteúdos tornou-se uma forma de distinção, um meio de se integrar na Europa e na Sociedade Global (Cunha, 2003).

Portugal tem uma imagem de tradição e de hospitalidade, mas de pouca inovação e pouca sofisticação (Curvelo, 2007).

Entre os processos em transição com a utilização das TIC nas práticas democráticas³³⁹ e na participação política dos cidadãos encontra-se a *construção da democracia digital*,

³³⁸ 29% da população utiliza a internet de forma directa mas a maioria da população é ainda constituída por não utilizadores. A familiarização com este recurso tecnológico surge frequentemente associada a competências e predisposições mais frequentes entre os jovens e os indivíduos qualificados.

³³⁹ Outro processo relevante assenta nas relações entre a democracia e o sistema científico, entendido como o conjunto de pessoas que praticam a actividade de investigação e de instituições onde se produz o saber científico (Gonçalves, 1993), analisando-se a democracia e o controlo social das opções científicas e tecnológicas, a democracia e o processo de decisão do Estado-Administração sobre a política pública de ciência, a democracia e as relações internas à ciência. Esta importância decorre da crescente relevância social da ciência, tendo sido objecto da política pública na generalidade dos países. Segundo Gonçalves (1993) “a intervenção estatal envolve, neste como noutros domínios, uma dimensão *directa*, que se expressa na criação e tutela de instituições públicas de investigação científica (inicialmente afecta às Universidades e, posteriormente, a organizações especializadas, como os institutos e os laboratórios do Estado); uma dimensão *indirecta*, de fomento das actividades de investigação desenvolvidas por entidades, quer privadas, quer públicas, de que são exemplo os programas de subvenções, de contratos, de bolsas de formação, de cooperação internacional, os incentivos fiscais; e uma dimensão *reguladora* das

definida como um conjunto de experiências sem limites de tempo, espaço, recorrendo às TIC e à comunicação mediada por um computador como um complemento das práticas tradicionais (Cardoso, Cunha, Nascimento, 2003).

Este processo insere-se na dinâmica das alterações provocadas pelo desenvolvimento da sociedade em rede, verificando-se que essas mudanças constroem a lógica dos sistemas políticos pelo funcionamento dos media electrónicos, sendo essa uma das principais fontes de crise da democracia na era da informação, alterando a relação entre o Estado e a sociedade (Castells, 1997, 2001, 2009).

Num estudo realizado em 2002, os resultados apontavam para *uma transição lenta, ainda com muitas barreiras, verificando-se um certo desinteresse nas tecnologias comunicativas*, “cujas razões se podem centrar em factores internos ao parlamento (estrutura parlamentar, sistema eleitoral, sistema partidário e cultura política parlamentar) e em factores externos ao mesmo (sistema dos media, cultura política geral e difusão social das TIC (...)) Por fim, as concepções e práticas governativas portuguesas no campo da sociedade da informação tendem a privilegiar, no momento político actual, o conceito de e-government em detrimento da e-democracy, na medida em que partilham os esforços políticos na implantação das TIC no aparelho estatal e nas empresas privadas, segundo uma lógica comercial de prestação de serviços” (Cardoso, Cunha, Nascimento, 2003, p. 134-135).

Para estes autores entrecruzam-se três dimensões nesta fase: o *sistema dos media*, o *sistema político parlamentar* e uma *não motivação dos cidadãos para a participação política*, subsistindo obstáculos tecnológicos, culturais e políticos à potencialização das TIC como veículo de comunicação entre políticos e cidadãos.

Dois outros processos de transição ligados à sociedade em rede dizem respeito à *informação para a cidadania*, um tema que tem sido amplamente discutido em Portugal (Correia, Barrulas, Correia, 1997; Mozzicafreddo, 1997, 1998, Gil, 2004; Simões, 2005;

condutas dos actores envolvidos (investigadores, empresas). À semelhança do intervencionismo económico, o intervencionismo científico (e tecnológico) decorre de uma vontade política de proteger e de influenciar mais ou menos decisivamente as dinâmicas de criação científica e de inovação tecnológica.” (p.136-137). Em Portugal, esse papel teve início nos anos 60 (1967), com a criação da Junta Nacional de Investigação Científica e Tecnológica (JNICT), reconhecendo-se então que o país estava atrasado nessa área. Após a instauração do regime democrático, a Constituição da República consagrou a política científica e tecnológica como uma prioridade nacional. O efectivo controlo democrático das opções tomadas só ocorre em 1988 com o estabelecimento da participação do Parlamento. Progressivamente tem vindo a ser desenvolvida uma cultura científica junto dos cidadãos.

Castells, Cardoso, 2006) e à ii) *percepção da população face aos riscos*,³⁴⁰ uma vez que as sociedades contemporâneas são caracterizadas pela sua ominipresença (Delicado, Gonçalves, 2007): ”Dos problemas sociais como a toxicodependência e o desemprego, às aplicações financeiras, das catástrofes naturais aos acidentes rodoviários, dos impactos ambientais à insegurança dos sistemas informáticos, a noção de risco é regularmente invocada como indicadora de preocupação e justificadora de acção” (p.687).

Os riscos que mais preocupam a população são a violência (24%), sendo seguidos pelos riscos ambientais (21%), acidentes (16%) (especialmente os de viação)³⁴¹ e riscos sócio-económicos (14%). A maioria dos respondentes considera que os riscos irão agravar-se e aumentar no futuro (71%)

Segundo Delicado e Gonçalves verifica-se que o risco tradicional gera uma preocupação menor do que o novo risco, sustentando-se esta diferença na familiaridade com os riscos naturais e pela reacção negativa aos novos riscos, provocando indignação moral e atribuição de culpa. *Os novos riscos estão associados aos modos de produção da riqueza na modernidade avançada*, sendo desencadeados em muitos casos pela aplicação de tecnologia.

Sobre as atitudes e as práticas, verifica-se uma *tendência para a falta de procura de informação, por falta de tempo e oportunidade, a incapacidade de procurar informação e o desinteresse por estes riscos*. O mesmo se pode afirmar em relação à taxa de participação em acções cívicas.³⁴²

³⁴⁰ Estudo realizado em 2003 – Novos riscos, tecnologia e ambiente do programa OBSERVA (ICS). Com base em critérios da sociologia do risco (Beck, 1992, 1998, 2000; Giddens, 2000 Kunreuther, Slovic, Flynn, 2001, Wilkinson, 2001, Slovic, 2002, Wynne, 2002), as autoras definiram um conjunto de temas-chave para analisar as práticas e representações do público/sociedade face aos riscos:

1. *Percepção do risco* – qual o mais saliente, o *risco novo* (das sociedades de modernidade avançada) ou o *risco tradicional* (das sociedades tradicionais); o risco de causas naturais ou o risco de causas humanas/tecnológicas?
2. *Avaliação do risco* – que confiança os cidadãos depositam nas diferentes fontes de informação e de avaliação do risco?
3. *A gestão do risco*- sendo a sua gestão da competência do governo, quem deverá intervir ou ser consultado na gestão de riscos e na tomada de decisões?
4. *A participação* – num país onde a sociedade civil é tradicionalmente pouco activa, qual o grau de envolvimento e participação dos cidadãos em matéria de risco?

³⁴¹ Portugal possui a taxa de sinistralidade e morte nas estradas mais elevada no âmbito da União Europeia.

³⁴² Segundo as autoras este défice de participação cívica pode ser interpretado pelos seguintes factores: democracia tardia, cultura cívica incipiente, fraca mobilização cognitiva e baixa exposição aos media.

A confiança na informação fornecida por agentes da sociedade é depositada em médicos e cientistas, havendo desconfiança em relação a empresas e estado:

O inquérito mostra que variáveis como o género, a idade, a escolaridade, a situação laboral e o rendimento influem no modo como os indivíduos se relacionam com o risco:

“ A Sociedade portuguesa aparece, nesta como noutras matérias, dividida por um fosso causado por desigualdades sociais de base. Uma camada, mais reduzida, de indivíduos mais jovens, escolarizados e afluentes revela maior preocupação com os riscos da ‘modernidade avançada’, mas também uma maior capacidade para obter informação, descodificá-la e intervir para limitar os riscos. Outra camada, mais numerosa, formada por indivíduos mais idosos, menos escolarizados, fora do mercado de trabalho e com menos rendimentos, exprime uma maior ansiedade perante o risco, inclusivamente o risco tradicional, acompanhada de menos informação, menor participação, menor capacidade de reivindicar e de defender os seus interesses.” (p.714)

A percepção de que a sociedade mudou desde 1986, é frequentemente atribuída a factores externos à realidade portuguesa, sendo as maiores mudanças sentidas devidas à adesão à União Europeia e aos seus múltiplos reflexos nas políticas públicas de informação, de emprego e culturais, visão que é partilhada pelos bibliotecários que participaram neste estudo.

7.2. Narrativa II - Transições nas políticas de informação

A importância das políticas de informação foi referida pela totalidade dos entrevistados, não se reportando a uma só visão sobre o tema, antes tendo-se verificado uma diversidade de abordagens, considerando as mais marcantes para a profissão e para o sector I-D.

O conceito de informação³⁴³ é por todos considerado um conceito chave, em termos sociais, culturais e científicos, tendo a década de 1970 sido considerada **“uma década importante para a Ciência da Informação e para os serviços de documentação e informação³⁴⁴ com diferentes impactos” (E4), “alguns só a nível internacional” (E7), outros “determinantes para a Sociedade de Informação” (E1). “Foi uma época de descoberta e de avanços no sector”(E2).**

³⁴³ Conceito de difícil discussão teórica (Cordeiro, 2004), possuindo uma aparente neutralidade e generalização nas ciências, profissões, instituições e actividades (Hjørland, 2002b) e uma intensa discussão teórica nas relações entre as principais disciplinas que a tratam, entre as quais a biblioteconomia/ciência da Informação. Floridi (2010) considera o fenómeno da informação a 4ª grande revolução científica (após a teoria heliocêntrica; a teoria das espécies e a teoria da psicanálise) propondo o termo *Filosofia da informação* como um novo mapa conceptual interdisciplinar que abarque as discussões teóricas, as dinâmicas; a utilização da informação e as suas ciências, as várias metodologias e a sua aplicação a problemas filosóficos. Este autor defende (2002, 2004) o desenvolvimento de investigação sobre o ciclo de vida da informação relacionando-o com a ética da informação. Outros pensadores têm debatido este conceito, nomeadamente Hjørland (2000, 2002b, 2002c), Cornelius (2004), Weissinger (2005), Dougherty (2006).

³⁴⁴ Os finais do Século XIX foram determinantes para o reconhecimento da Biblioteconomia enquanto conjunto de princípios e técnicas promotoras da representação do conteúdo dos diversos documentos e o uso da informação. Nesta linha de actuação, destacaram-se vários teóricos europeus: Paul Otlet (advogado, 1868-1944); Henri la Fontaine (1854-1943), promotores do Instituto Internacional de Bibliografia (IIB, 1895, Federação Internacional de Documentação –FID, 1937; Federação Internacional de Informação e Documentação, 1986, dissolvida em 2002) na Bélgica e o Repertório Bibliográfico Universal (RBU). Otlet escreve em 1903 o artigo *Les sciences bibliographiques et la documentation*, definindo as ciências bibliográficas como um corpo de conhecimento de produção, distribuição, registo, estatística, conservação e utilização, publicação, venda, bibliografia e biblioteconomia, realçando o documento e a informação no artigo *L'organisation rationnelle de l'information et de la documentation en matière économique*, 1905). Esta corrente teórica foi sistematizada no *Tratado de Documentação* (1934) e no Congresso Mundial de Documentação Universal (1937) foi considerado ter-se atingido a maturidade na padronização de sistemas de classificação, na normalização da catalogação e da bibliografia e reconhecimento de tipos de informação especializada. Outros teóricos foram Bradford (1951), Vickery (1959), Shera (1965), Sagredo Fernández e Izquierdo (1983), López Yepes (1995). Uma das continuadoras de Otlet foi a documentalista francesa Suzanne Briet (1894-1989), abordando a ciência e a cultura no contexto do desenvolvimento global do pós-guerra. Buckland (1995) considera-a pioneira da Ciência da Informação. Em França, Robert Escarpit, Jean Meyriat e Roland Barthes formam em 1977 o Inforcom: Sociedade Francesa de Ciências da Informação e da Comunicação, abrindo espaço para o estudo dos media e estudos culturais. O papel dos teóricos espanhóis na área da Documentação é também significativo, referenciando os anos 70 como paradigmáticos e a obra de López Yepes (1978) - *Teoría de la documentación* - como um marco que vulgarizou o termo Ciências da Informação para referir o conjunto das disciplinas documentais que estudam e executam os diversos aspectos do processo documentário.

Patricia Ward (1999) sintetiza as principais dinâmicas no sector: “Governments around the world, particularly in North América and western Europe, made funds available for projects at a higher level than in the past. Obtaining research funds was easier in many respects. The funding agencies were willing to examine proposals for investigations which were often of an exploratory nature. At the same time the library and information schools were expanding and developing research programmes backed by their universities and polytechnics. It was also a time when methodology was becoming important. (...) The professional literature was carrying papers on the information explosion. There was a view that this growth might continue – and so – how could users of the literature keep up with this continuing flood of publication? (...) At the same time the computer was becoming a useful research tool in the field of library and information science, and Gene Garfield at ISI was producing the Science Citation Index and the Social Science Citation Index.” (pp. 137-138).

“Havia muito por fazer, por construir, por planear...” (E2)

Os sectores governamentais traçam os primeiros esboços de políticas de informação³⁴⁵ entre a década de 1970 e o início dos anos oitenta³⁴⁶ (Orna, 2008), embora tenham

³⁴⁵ Seguimos a definição de Menou (1991) que define política de informação como fornecendo orientação para a concepção de estratégias e de programas tendo em vista o desenvolvimento e a utilização de recursos, serviços e sistemas de informação, usando vários tipos de instrumentos: legislativos, profissionais e culturais. Contudo, tal como Menou alerta a existência de documentos não significa que uma política esteja a ser aplicada e a ausência de documentos não significa que não exista política (Amante, Correia, Wilson, 1994).

³⁴⁶ Amante, Correia e Wilson (1994) registam que existia à época acesa discussão sobre a necessidade da formulação e desenvolvimento de políticas de informação, distinguindo-se dois posicionamentos: “a necessidade de políticas nacionais de informação é posta em causa, dado entender-se que as forças do mercado são suficientes para o regularizar, tal como acontece noutras actividades industriais; o desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação tem reforçado a necessidade de os governos implementarem políticas nacionais de informação, não só com o objectivo de promover as respectivas indústrias de informação mas também para as protegerem dos efeitos negativos provocados pela rápida introdução de novas tecnologias.” (p. 14) A discussão em torno das políticas de informação foi também desenvolvida pela UNESCO desde 1971, no âmbito dos programas UNISIST (United Nations International Scientific Information System), cujas linhas de actuação em 1976 (Programa Geral de Informação) apontavam para o fomento à formulação de políticas e planos de informação, estabelecimento e aplicação de métodos e normas, contribuição para o desenvolvimento de infra-estruturas de informação e formação de profissionais e utilizadores de informação. Um estudo de 1999 (Aun) realizado em França sobre a construção de políticas de informação no cenário de uma sociedade informacional narra o resultado de entrevistas a Y Lasfargue; J-N Tronc; P. Queau; F. Castel; M. Dagnaud; S. Chambaud; D. Confland; J-M. Rauzier; Y Coadic; S. Cacaly e X. Polanco que consideram não se poder afirmar que os *estados europeus estavam a construir uma política de informação mas, antes, estavam a garantir a participação de cada país na sociedade de informação*, preocupando-se com a difusão de materiais informáticos e o estabelecimento de redes informacionais e com os problemas sociais e culturais ligados à informação. Para a construção de políticas de informação consideravam fundamental

existido experiências anteriores de utilização do termo.³⁴⁷ Nas palavras de Menou e Taylor (2006) “the second half of the 20th century witnessed a mostly unsuccessful struggle by information scientists to bring the strategic importance of information to the fore of the policy agenda. This movement was initially focused on what was the called “scientific and technical information”, considered as a key resource for innovation and competitiveness. The scope progressively expanded to cover all types of information and its use. Although mostly driven by competition between governments to preserve their national advantage or resist that of the dominant country, the concern for international comparisons was present and become prominent in the 1970s in particular with the UNISIST program of UNESCO and the work of the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) Committee on Information, Computers, and Communications Policy. Information policies and plans enjoyed growing and spreading attention up to the nineties and slowly vanished for reasons yet to be analyzed though arguably linked to the neo-liberal dogma. Toward the end of the 1990s as the Internet assumed center stage, studies and plans for the information, networked, or e-society emerged and rapidly gained momentum.” (p.263)

“Recordo o papel da UNESCO no final dos anos 70; foi importantíssimo e com forte impacte entre nós...Sentíamos que algo estava a mudar...para melhor!” (E1)

A UNESCO (1974) defende a criação de um organismo governamental ou semi-governamental de âmbito nacional, encarregue de orientar, estimular e assegurar o desenvolvimento dos recursos e dos serviços documentais, na perspectiva de uma cooperação nacional, regional e internacional (Amante, Correia, Wilson, 1994).

o desenvolvimento e implementação das TIC, não encarada como uma política de infra-estrutura, sendo igualmente um desafio ideológico e um desafio de conceito na construção da sociedade europeia da informação, conservando as suas especificidades e co-regulamentando para protecção do cidadão.

³⁴⁷ “The UK Government set up a ministry of Information in 1917; it was dissolved in 1918, but re-established the day after the Second World War broke out in 1939. Its role in that war covered news and press censorship and home and overseas publicity. Wound up in 1946, it was replaced by the central Office of Information which today defines itself as the Government’s centre of excellence in marketing and communications. In the USA, a parallel body – The Office of War Information – was set up in 1942. It established a joint Committee on war Information policy with the UK, which was dissolved at the end of the war.” (Orna, 2008, p. 548) Para desenvolvimento de outros casos ver Hill (1989). A Organização das Nações Unidas e a União Internacional de Telecomunicações (1998, 2001) também foram protagonistas na formação de políticas de informação a nível mundial através do *Cumbrre Mundial sobre la Sociedad de Información* e a UNESCO com o *Programa para uma informação justa e livre* (2000) ou a *Década da Literacia das Nações Unidas* (2003-2012).

Rós Garcia (2006) caracteriza o aparecimento das políticas nacionais de informação e documentação pela necessidade de resolver necessidades informativas pessoais e institucionais num país “mediante la planificación oportuna, se formulan los principios doctrinales y prácticos que posibilitan realizar los objetivos planteados, para lo que se requiere la construcción de un sistema nacional de información y documentación y la creación de un organismo que desarrolle y mantenga la política, además de desempeñar un papel coordinador com cualquier outra actividad de carácter informativo que tenga lugar en el ámbito territorial donde la política está actuando.” (p. 232)

“Começámos a ter novos conceitos, documentação-Ciência da Informação...novas disciplinas, novos interesses, tornando mais apelativo o nosso papel.” (E4)

A afirmação da Ciência da Informação nos meios universitários e nos contextos profissionais fez-se progressivamente com a participação dos bibliotecários e dos documentalistas, especialmente os que exerciam a sua actividade ligada à informação científica e técnica³⁴⁸ (Silva, Ribeiro, 2002).

“Ainda fiz o curso de bibliotecário arquivista mas já se sentia que novas disciplinas iriam surgir em breve. “ (E2)

³⁴⁸ Em Portugal deve ser realçado o papel de Ana Maria Ramalho Correia como uma das suas principais impulsionadoras e divulgadoras junto da comunidade científica e técnica de que é um exemplo a obra de 1985 - *Fontes de Informação em Ciência e Tecnologia: Química e tecnologia química* (em colaboração com Maria João Marcelo Curto), Lisboa; CEDINTEC. Em 1971, um conceituado bibliotecário, Jorge Peixoto, escrevia que a “informação científica e técnica não tem tido em Portugal os ventos da fortuna. (...) Só em 1937 é que apareceu o primeiro organismo dedicado à matéria. Foi ele o Serviço de inventariação da Bibliografia Científica, criado pelo Instituto de Alta Cultura, cuja finalidade imediata era: registar as publicações estrangeiras existentes em bibliotecas portuguesas e permitir a organização de um catálogo colectivo para a localização rápida da documentação útil aos estudiosos nacionais ou estrangeiros. (...) A razão desse atraso justifica-se pelo próprio atraso do país em relação às exigências que ele tinha, que aliás eram pouquíssimas, para com a Informação Científica e Técnica. Como esta exigência era diminuta – para não dizer quase nula – não se sentia a necessidade de criar serviços adequados.” (p. IX) Em 1969 foi criado um Grupo de Trabalho destinado a estudar o estabelecimento de uma Rede Nacional de Informação Científica e Técnica, composto pelos responsáveis de alguns Centros de Documentação. No relatório apresentado era sublinhada a inexistência de uma política nacional de informação e a falta de especialistas de informação; falta de estruturas, sistemas de informação; ausência de traduções; deficiente ligação com organismos internacionais; falta de inventários, diminuta utilização de patentes e falta de uma imprensa dimensionada, afectando as publicações de carácter científico e técnico. Foi proposto a criação de um Centro Nacional de ICT, Centros sectoriais e a integrá-los uma Rede nacional. Era ainda realçada a lenta passagem da fase biblioteconómica para a da documentação e da informação.

O estímulo para a harmonização das formações dos bibliotecários, arquivistas, documentalistas e cientistas da informação surgiu, a partir de 1974, através da UNESCO, conjugando esforços da International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA), da Federação Internacional de Documentação (FID) e do Conselho Internacional de Arquivos (CIA).

“Começámos a ouvir falar de alguns teóricos, para além dos europeus, por exemplo...Borko que foi uma referência na época.” (E4)

Um dos teóricos da época, Borko (1968) define ciência da informação como a disciplina que investiga as propriedades e o comportamento da informação, as forças que governam o fluxo da informação e os meios de processamento da informação para otimizar a acessibilidade e uso (origem, recolha, organização, armazenamento, recuperação, interpretação, transmissão, transformação e utilização). Considera-a como uma ciência interdisciplinar, relacionada com outras áreas como Matemática, lógica, linguística, psicologia, tecnologias com computador, comunicação e bibliotecoomia, reforçando a ligação entre a troca e estudo de experiências.

“Sem dúvida, a Ciência da informação deve muito a Saracevic que ainda hoje continua a ser uma das principais referências...” (E7)

Em 1991, Saracevic define a Ciência da Informação como um campo de natureza interdisciplinar dedicado às questões científicas e às práticas profissionais ligadas à comunicação do conhecimento no contexto social, institucional, individual, ligando tecnologia e participação activa na sociedade da informação. A interdisciplinaridade distingue-a da Biblioteconomia e as suas fronteiras com outras disciplinas não estão claramente delimitadas, sendo desde o início *uma ciência em transição* (Gilchrist, 2009)³⁴⁹, *num constante fluxo com a orientação geral em direcção à informação, pessoas e tecnologia* (Saracevic, 2009).

³⁴⁹ No âmbito deste trabalho não iremos desenvolver este tema de forma pormenorizada, podendo ser encontrada mais informação em Saracevic (2009) ou em Gilchrist (2009). O *carácter de mudança e transição* da Ciência da Informação tem sido apresentado noutros trabalhos como os de Hawkins (2001); Buckland (1999); Ingwersen (1995), Hjørland (2002c) e Zins (2007). Este último autor refere que se trata de um *conceito constitutivo* que “shapes the boundaries of the information science knowledge domain and

Na Europa, Robert Escarpit e Jean Meyriat criam o Comité de Ciências da Informação e Comunicação, transformando-se mais tarde na INFORCOM – Sociedade Francesa das Ciências da Informação e Comunicação (Meyriat, Miège, 2002). Meyriat (1985) justifica esta união ao afirmar que não há informação sem a sua recepção activa³⁵⁰.

Nas palavras de uma das entrevistadas (E7) **“Meyriat foi uma referência para a sua geração, pelo exemplo e pela persistência na luta pelos valores da área científica e do profissionalismo. Recordo que até ao fim da vida continuou a interessar-se pela evolução das competências e pelo papel dos profissionais na Sociedade de Informação.”**

Noutro testemunho (E4) é perceptível a importância dos profissionais franceses para o avanço das práticas profissionais em Portugal: **“Foram muito importante os cursos que fiz nos anos 80 com colegas franceses, tanto em Portugal como em França, onde me desloquei várias vezes á procura da melhor formação”**.

“Em Portugal também se tem assistido a um crescimento teórico na Ciência da Informação, por exemplo com os colegas do Porto “ (E4)

Ribeiro e Malheiro da Silva (2002) apresentam a Ciência da Informação como uma ciência social que investiga os problemas, temas e casos relacionados com o fenómeno info-comunicacional perceptível e cognoscível através da confirmação ou não das propriedades inerentes à génese do fluxo, organização e comportamento informacionais

its focal perspectives. For this reason, formulating a systematic conception of information science is crucial for the formulation of a systematic and comprehensive knowledge map of the field.” (p. 335) Ao focalizar o conceito em *perspectivas de meta-conhecimento*, Zins considera que a Ciência da Informação é o estudo das perspectivas de mediação do conhecimento humano universal, nele se incluindo os aspectos cognitivos, sociais e tecnológicos e as condições que facilitam a disseminação do produtor ao utilizador. A Ciência da Informação é um dos seis campos de meta-conhecimento, sendo os restantes a filosofia do conhecimento, filosofia da ciência, história da ciência, sociologia do conhecimento e metodologia da ciência.

³⁵⁰ Os temas predominantes foram nos primeiros anos sobre aspectos técnicos e profissionais, sofrendo uma alteração no final dos anos 80, momento em que são colocadas novas questões: Qual foi o papel dos recrutamentos efectuados no final dos anos 80 para responder à procura da profissão e dos poderes públicos para seguir o desenvolvimento da informática? Quais são as influências desses recrutamentos, feitos essencialmente entre jovens doutores em Informática? Alguns dos trabalhos dessa época encontram-se divulgados no *Bulletin des Bibliothèques de France* da École nationale Supérieure de Sciences de l'Information et Bibliothèque (ENSSIB) e a *Documentaliste-Sciences de l'Information* da association des professionnels de l'Information et de la Documentation (ADBS). (Couzinet, Silva, Menezes, 2007).

(origem, colecta, organização, armazenamento, recuperação, interpretação, transmissão, transformação e utilização da informação. No âmbito transdisciplinar³⁵¹ encontram-se a Arquivística, a Biblioteconomia/Documentação e os sistemas tecnológicos de informação, estabelecendo-se relações interdisciplinares com a História, a Sociologia, a Museologia, as Ciências da Comunicação, entre outros.

A informação apresenta-se como fenómeno e processo de produção, memorização e recuperação de um conjunto estruturado de representações mentais codificadas (símbolos e significantes) socialmente contextualizadas e passíveis de serem registadas em qualquer suporte material, podendo ser comunicadas de forma assíncrona e multidireccionada³⁵² (Silva, Ribeiro, 2002). Para Ana Terra (2008) esta representação epistemológica da informação implica que a informação precede e ‘substancializa ‘ o documento, com efeitos na definição de políticas de informação, *significando uma viragem e uma transição de políticas de documentação*, centradas na conservação dos suportes de documentos para políticas de informação vocacionadas para o acesso.

“Na minha opinião, a diferença é feita pela política europeia, talvez na segunda metade da década de 80, se note uma maior atenção por estas questões...Sem dúvida, foram as políticas adoptadas que ajudaram o país a encontrar um novo rumo para as bibliotecas. Sem esse impulso teria sido muito difícil, como se percebia no Congresso dos Bibliotecários em 1985. O discurso dominante era de que era necessário agir, para não ficarmos para trás.” (E7)

Outro testemunho relata um dos problemas diagnosticados pelos profissionais **“Nos anos oitenta havia ainda muitas carências, as nossas preocupações eram diferentes dos colegas europeus, por exemplo, na forma como lidávamos com a transmissão da informação aos utilizadores! Havia muitas deficiências...”(E2)**

³⁵¹ Esta abordagem transdisciplinar é contestada por Le Coadic (1997) que defende a linha interdisciplinar.

³⁵² Para estes autores, a informação articula-se com a comunicação e o conhecimento através de propriedades intrínsecas: estruturação pela acção; integração dinâmica; pregnância; quantificação; reprodutividade; transmissibilidade.

Progressivamente, as instituições europeias foram caminhando no sentido da formulação de uma *política de comunicação centrada nos elementos de transmissão da informação aos cidadãos*

Assim, a *Schwencke Resolution* marca o início em 1984, do reconhecimento da importância das bibliotecas³⁵³ pelo Parlamento Europeu no seio da Comunidade, tendo a política comunitária sobre informação e transparência³⁵⁴ sido desenvolvida a partir de 1992 com o Tratado de Maastricht³⁵⁵. A liberdade de informação e livre circulação de informação de documentos é estabelecida nesse mesmo ano (Birmingham) e nos Conselhos Europeus³⁵⁶ de Edimburgo (1993) e Copenhaga (1993).

Para Osuna Alarcón (1999) é possível falar-se num sistema de informação da União Europeia pela existência de um conjunto de instituições envolvidas, normas reguladoras

³⁵³ Segundo Gabriela Lopes da Silva (1997) até ao final dos anos 80, as bibliotecas estiveram sob a alçada da Direcção-Geral da Comissão Europeia dos Assuntos Culturais, beneficiando pouco do interesse crescente pelas actividades ligadas ao mercado dos serviços e produtos da informação. Com esta medida do Parlamento Europeu, as bibliotecas beneficiaram da atenção política dos governos que tomaram consciência do seu manancial de informação e dos investimentos anuais em recursos materiais e humanos. Estimou-se que existiam 75 mil bibliotecas de todos os tipos. Entre os entraves encontrados são de realçar as diferenças culturais, as variações nacionais no funcionamento em rede e as diferentes culturas organizacionais das várias tipologias de bibliotecas. A Resolução de Schwencke foi seguida da Resolução de 17 de Setembro de 1985 *Collaboration between libraries in the field of data processing*, em que se destacava a importância das bibliotecas, como uma das principais forças do mercado de informação europeu e como intermediárias do conhecimento e cultura.

³⁵⁴ Deve ser referido que anteriormente (1978) tinha sido aceite um programa de cinco anos para o estudo de vários temas, entre os quais se encontrava a sociedade de informação. Em França, nos anos 80 surgiu o sistema MINITEL, uma rede de telecomunicações. As TIC começaram a ganhar destaque na década de 1980.

³⁵⁵ Anteriormente, em 1985 tinha surgido uma resolução do Conselho de Ministros relativamente à colaboração entre bibliotecas no domínio informático (J.OO. n.º C271/1, 23.10.1985) e em 1988 foi aprovado o Plano de Acção para a criação de um mercado de serviços de informação (1989-1990) (*Information Market Policy Action*) centrado no segmento dos serviços de informação a partir de bases de dados em linha ou em suportes legíveis por computador. Nesse mesmo ano é apresentado um Plano de Acção para Bibliotecas na Comunidade Europeia, defendendo-se o seu papel catalisador na cooperação. Os problemas diagnosticados encontravam-se em quatro sectores chave: a disponibilização de catálogos/bibliografias em suporte informático como base das trocas internacionais; a possibilidade de interligar os sistemas automatizados de bibliotecas; a melhoria do acesso aos documentos detidos pelas bibliotecas europeias para a melhoria dos mecanismos de empréstimo e a modernização das competências dos profissionais. Em 1991 foi lançado o programa IMPACT 2 (1991-1995), visando estabelecer um mercado interno de serviços de informação, o qual após a análise dos resultados obtidos pelo programa IMPACT 1, deu destaque às regiões europeias mais desfavorecidas (Amante, Correia, Wilson, 1994).

³⁵⁶ A política de Informação da União Europeia é realizada a vários níveis de forma inovadora: “the network state which tries to meet the challenges of globalisation and localisation creatively”, num complexo sistema de instituições com vários níveis de decisão – local, regional, nacional e supranacional. É praticado o princípio da subsidiaridade, significando que as decisões são tomadas próximas do local onde terão efeitos as medidas tomadas. A política de informação é assim multinível.

do acesso, criação de serviços para aplicação das decisões e normas e utilizadores internos e externos.

No desenvolvimento da Sociedade de Informação são comumente identificadas duas fases ao nível das políticas de intervenção do Estado (Rodrigues, Mata, 2003):

- Início dos anos 70 em que as questões predominantes estão relacionadas com os impactos do desenvolvimento das novas tecnologias de comunicação e informação sobre a economia e a competitividade, sobre o emprego e as qualificações. Surgem os programas de intervenção política, de que são exemplo os relatórios de Masuda (1971) e Nora e Minc (1978). Os anos de 80 até meados da década de 90 são dominados pelas questões do desenvolvimento tecnológico³⁵⁷ e as questões de liberalização do mercado de telecomunicações e práticas concorrenciais.
- Década de 90, sendo o marco o Relatório *A Europa e a Sociedade de Informação Global* (designado *Relatório Bangemman*³⁵⁸, 1994) que reafirma a importância da intervenção do Estado e de políticas nacionais/europeias para a sociedade de Informação³⁵⁹. Esta década assiste á emergência dos planos de

³⁵⁷ A título de curiosidade deve aqui ser referido que o 1º Congresso Português de Informática foi realizado em 1980. Segundo Lusitana Fonseca (2007) “na transição entre as décadas de 80 e 90, os engenheiros lembram-se bem das suas interrogações perante as evidentes trajectórias de integração das tecnologias de telecomunicações e de computação. (...) O reconhecimento da importância do sector das telecomunicações para o desenvolvimento económico e social da Europa induzia como prioritário o investimento europeu na investigação e desenvolvimento não só nas plataformas e redes de comunicações mas também na computação e na sua integração com as telecomunicações. No âmbito do *Telematics*, os engenheiros integravam consórcios com a indústria e grupos de utilizadores para estudar aplicações e soluções integradas de serviços e análises prospectivas da sua potencial exploração comercial.” (p.474) Em 1987 surgiu o *Livro Verde das Telecomunicações* que criou as condições para a existência dum Mercado Comum dos Serviços e equipamentos de Telecom em toda a Europa.

³⁵⁸ Os autores deste relatório foram os membros do High-Level Group on the Information Society Martin Bangeman; Enriço Cabral da Fonseca; Peter Davis; Carlo de Benedetti; Pehr Gyllenhammar; Lothar Hunsel; Pierre Lescure; Pascal Maragall; Gaston Thorn; Cândido Velazquez-Gastelu; Peter Bonfield; Etienne Davignon; Jean-Marie Descarpentries; Brian Ennis; Hans-Olaf Henkel; Anders Knutsen; Constantin Makropoulos; Romano Prodi; Jan Timmer; Heinrich von Pierer.

³⁵⁹ Esta agenda política foi acompanhada e suportada por uma ampla investigação sócio-económica sobre a Sociedade da Informação, com especial ênfase pela esfera do emprego e do trabalho e as competências associadas a novas necessidades do mercado. Antevê-se que a Europa terá profundas modificações: uma qualidade de vida superior e uma maior variedade de serviços e de formas de entretenimento; os criadores de conteúdos disporão de novas formas de exercer a sua criatividade, dando origem a novos produtos e serviços; as regiões da Europa terão ao seu alcance novas oportunidades para expressar a sua identidade e cultura e a barreira da distância nas regiões periféricas será atenuada ou eliminada; os governos e as administrações públicas serão mais eficientes, transparentes e próximos do cidadão a custo mais baixo; os operadores de telecomunicações terão ao seu alcance a capacidade de fornecer uma maior variedade de serviços com valor acrescentado e os fornecedores de equipamentos e de aplicações na indústria TIC

acção centrados na criação de infra-estruturas e nas acessibilidades, estímulo aos serviços, aplicações e conteúdos seguros assentes numa infra-estrutura de banda larga³⁶⁰.

A resposta europeia começou por se centrar nas TIC, depois nas auto-estradas da informação, e em seguida na sociedade da informação, no conhecimento e inovação, dando atenção à evolução tecnológica, mas também económica e social, combinando acções de curto prazo com políticas estruturais de longo prazo.

“Uma transição importante está relacionada com a introdução da Internet nos nossos serviços.” (E9)

A Internet é lançada comercialmente em Portugal em 1994, assistindo-se a uma expansão de novos serviços e operadores, embora a convergência das tecnologias não fosse ainda suficiente para dar resposta à engenharia de integração de serviços nem à avaliação das suas aplicações futuras (Fonseca, 2007).

verão os seus mercados crescer com dinamismo (Coelho, 2007). Este relatório foi seguido do plano de actuação *Europa en Marcha hacia la Sociedad de la Información* (1994) e de um outro (1996) com quatro linhas de intervenção prioritárias: melhorar o contexto em que se desenvolve a actividade empresarial, investir no futuro, colocar o cidadão europeu no centro da sociedade de informação e estabelecer um marco regulador a nível mundial.

³⁶⁰ O interesse da Comunidade Europeia pelo tema da observação e recolha de dados quantitativos sobre inovação tecnológica surge após a publicação do *Manual de Oslo* (OCDE, 1992) e a constituição do NESTI (National Experts on Science and Technology Indicators). No âmbito do programa SPRINT/EIMS – European Innovation Monitoring System da DGXIII foi lançado um inquérito sobre inovação tecnológica (1992/93), tendo surgido um segundo em 1997/98, realizado em Portugal pelo Observatório das Ciências e das Tecnologias (Conceição, Ávila, 2001). A OCDE, considera essencial *avaliar a política tecnológica e de inovação em transição* nos seguintes parâmetros: **Determinantes** – globalização e desregulamentação dos produtos e mercados financeiros; queda abrupta dos custos de acesso e processamento da informação; alteração dos padrões de consumo, necessidades e atitudes sociais em evolução; novas formas de criação de conhecimento baseadas na recombinação de contributos multidisciplinares; **Modelo de Inovação** – Interactivo e pluridimensional; **Lógica da política; Estratégia da política** – associação de três modelos básicos: modelo dos bens públicos (“impulso da ciência”); modelo de orientação para missões (“orientação pela procura pública”) e modelo orientado para a difusão (“transferência de tecnologia”) e gestão da distribuição do conhecimento e dos sistemas de aprendizagem; **Instrumentos de política** – coordenação de políticas; parcerias público-privado; instituições de ligação nos dois sentidos; centros de excelência pluridisciplinares; centros tecnológicos; tecnologias duais; o governo enquanto principal utilizador civil. (Guinet, 1999). O papel da trajectória dos aderentes às dinâmicas da Sociedade da Informação é realçado pelas etapas **Iniciais** (*Take up*) em que se preparam as condições de utilização, acesso, infra-estruturas; a etapa das **Boas práticas**, em que se desenvolve a intensidade das transações, re-engenharia, estruturas e redes, organizações, políticas e competências; a etapa da **Transformação**, em que se desenvolve o impacto na eficiência, eficácia, produtividade, inclusão, sustentabilidade e equidade para culminar etapa da **sociedade em rede** (OCDE, 2001).

“A minha principal experiência quando iniciei a carreira esteve ligada à participação num projecto comunitário. Foi algo novo que me despertou para o trabalho por projecto, para a cooperação entre bibliotecas e até para um tipo de competências essenciais a este tipo de grupos. Posso dizer que foi a minha principal aprendizagem nos primeiros cinco anos de profissão. E, para as bibliotecas portuguesas, foi uma oportunidade de aprender rápido e com as melhores práticas. Aprender fazendo, mas também aprender em parceria.” (E9)

Na área específica das bibliotecas, a DGXIII preparou o Plano de Acção (1988-1994)³⁶¹, seguido pelo programa da União Europeia - *Telematics for Libraries*³⁶² (1991-1994 e 1994-1998) desenvolver investigação e projectos³⁶³ visando o desenvolvimento do sector. Previu-se a criação de uma infra-estrutura avançada para a interconexão de bibliotecas de modo a permitir ultrapassar fronteiras alargando os serviços aos utilizadores. Foi promovida a cooperação internacional, de modo a criar um ambiente de

³⁶¹ *Plan of Action for Libraries in the European Community: First draft for discussion*. Visava contribuir para um equilíbrio entre as necessidades e prioridades da Informação dos países com serviços de bibliotecas menos desenvolvidos e aqueles que os tinham mais avançados, melhorando a cooperação e troca de informação entre bibliotecas e promovendo a introdução das TIC (Amante, Correia, Wilson, 1994). A Comissão Europeia reconhecia que países em regiões periféricas, como Portugal possuíam carências que impediam o desenvolvimento de um mercado de informação, nomeadamente ausência de infraestruturas de informação, a imaturidade da indústria de informação, a reduzida dimensão do mercado para produtos e serviços de informação e a necessidade de profissionais de informação qualificados.

³⁶² Os anos de mobilização (1990-1994) caracterizaram-se pelo objectivo de criar e harmonizar catálogos bibliográficos, contribuindo para a eficiência e a partilha de recursos. Baseou-se em quatro linhas de acção: bibliografias computadorizadas; rede e interconexão de sistemas de bibliotecas; serviços inovadores e produtos e ferramentas tecnológicas. “the immediate goals of this first programme were to create a process of change which could acquire a momentum of its own and to stimulate awareness of the benefits and implications of european co-operation among libraries. These goals, which we believe have been achieved, were set in the framework of longer-term objectives of promoting the availability of modern library services throughout the Union, the cost-effective use of technology, standards and the emergence of coherent library policies.” (Cordis Archive). Os anos de consolidação e integração (1994-1998) assistem ao desenvolvimento do papel central das bibliotecas na gestão da informação, concentrando-se no desenvolvimento das redes inter-bibliotecas, orientadas para o mercado, harmonizando práticas no sector público e no sector privado. Foram desenvolvidas três linhas de acção: Sistemas de rede; sistemas telemáticos para a cooperação e rede e serviços de acesso a recursos de informação em rede. Entre os impactos registados assume particular importância a cooperação e a chamada de atenção na Europa para as bibliotecas.

³⁶³ São referidos pelos entrevistados os seguintes projectos: AIDA (Alternatives for International Document Availability (1995-1997); CDBIB (National Libraries Project on CD-ROM, 1990-1993); ILIERS (Integrated Library Information Education and Retrieval System, 1996-1997); LISTED (Library Integrated System for Telematics based Education, 1996-1999); PLAIL (Public Libraries and Adult Independent Learners, 1994-1996); Publica (Public Libraries Concerted Action, 1997-2000).

cooperação mútua, de troca de informação bibliográfica e troca de tecnologias de informação, fortalecendo a função das bibliotecas e melhorar os recursos digitalizados. Foram realizados, pela primeira vez, um levantamento do panorama europeu das bibliotecas, relativamente aos seus fundos, número de utilizadores, serviços prestados e tecnologia utilizada e um estudo comparativo dos sistemas de formação dos bibliotecários nos vários países, com um foco especial nas novas tecnologias.

“A evolução das bibliotecas na Europa foi um importante incentivo para as bibliotecas portuguesas. Recordo especialmente os projectos inter-bibliotecas, onde muitas das inovações foram difundidas, com forte impacto nos profissionais. Julgo que reside aí o início de uma nova consciência profissional.

Para os jovens profissionais, como era o meu caso, foi uma experiência marcante...Ainda recordo quando surgiu a EBLIDA!” (E7)

Em 1992 foi criada a EBLIDA - *European Bureau of Libraries, Information and Documentation Associations* com o objectivo de dar uma voz à comunidade profissional europeia na Sociedade Europeia, “A clear voice to argue advocate and lobby for libraries right to give their customers high quality services “ nas palavras de Britt-Marie Häggström em 2001, num discurso inaugural do Congresso da BAD e referenciado pela E7 como um marco importante pela criação de um lobby de promoção dos interesses da profissão nas políticas europeias, nomeadamente a manutenção da liberdade e livre circulação da informação.

No âmbito dos projectos relativos à cooperação internacional é realçado por vários participantes neste estudo (E7, E10), **o proposto pelo G7, o projecto-piloto (1995-1999), *Bibliotheca Universalis (G7 Project Electronic Libraries)***³⁶⁴. Inserido no programa da Sociedade de Informação tinha o objectivo de constituir, a partir de programas de digitalização já existentes, uma vasta colecção virtual distribuída do conhecimento humano, disponível através de redes públicas.

³⁶⁴ Entre os parceiros do projecto contam-se a Biblioteca Nacional (França), a National Diet Library (Japan), a Biblioteca do Congresso (USA), a Biblioteca Nacional do Canadá, a British Library, a Biblioteca nacional de Portugal e a Biblioteca Nacional de Espanha e ainda a UNESCO e a Comissão Europeia (DGXIII E-4) com funções de observadores. Para mais desenvolvimentos sobre este projecto, consulte-se Chevalier (2001).

“Algo que me impressionou foi a forma como os colegas europeus se posicionavam face aos resultados dos projectos. Tinham uma postura de gestão, de avaliação...que não existia em Portugal. Na altura esses colegas foram como que um modelo profissional para mim. Falavam em gestão de projectos, em avaliações on-going, tudo conceitos ainda pouco desenvolvidos em Portugal e competências inexistentes em Portugal.” (E7)

Na Europa o *Libraries Programme*³⁶⁵ decorre de 1990 a 1999, sendo substituído pelo *DG Information Society e o Information Society Technologies* (1998-2002), que abriu a área de actividade aos conteúdos multimédia de museus, galerias e arquivos. Durante esse período foram realizados vários estudos, publicados na colecção *Libraries in the Information Society*³⁶⁶. O programa teve continuidade na área *Digital Heritage and Cultural Content*³⁶⁷ que pretendeu actuar nos recursos digitais, fomentando o acesso a todos os cidadãos europeus e garantindo a sua preservação.

³⁶⁵ A Pricewaterhouse Coopers, no relatório de avaliação (1999) realizado sobre este programa afirma: “An important effect of the Programme has been the further development of the human networks in the library world that were created under previous programmes. It helped establish relationships in Europe between libraries of various types, and with traditional and new partners. (...)A wide variety of technical and service issues are being addressed, covering many library domains and specific professional domains. (...) In conclusion, The *Libraries Programme* is widely acknowledged as having contributed- and continuing to contribute – to its goal: the creation of a European Library Space. It does so by contributing to the technological developments and standards area in the library field, by improving co-operation amongst libraries in Europe and by improving library services to European citizens.”

³⁶⁶ Destacam-se as seguintes publicações: *Artificial neural networks for information retrieval in a libraries context* (Scholtes, 1995); *Chipcard use in libraries and information webs* (Akkermans; Davis, 1995); *Business analysis of the library systems in Europe* (KPMG, 1995); *Library performance indicators and library management tools* (Ward,Sumsion, Fuegi, Bloor, 1995); *Deposit collections of electronic publications* (Owen, Walle, 1996); *Knowledge models for networked library services* (Owen, Wiercx, 1996); *Technical briefings for systems libraries* (Ashford, 1996); *Modèles pour la fourniture de services bibliographiques en Europe* (Lénart, 1996); *Open distance learning to public libraries* (Brophy, Allred, Allred,1996); *State of the art of information technologies in libraries in the Nordic countries* (Nordinfo, 1997); *Public libraries and the information society* (Thorhauge, Larsen, Thun, Albrehtesen, 1997).

³⁶⁷ Integrado no Information Societies Technologies Programme e parte do Fifth Framework for Research and Technological Development (1998-2002) e no 6Th Framework Programme (2002-2006). A sua prioridade está ligada à importância do património cultural para todos os cidadãos. O interesse da UE pelas questões culturais radica na Convenção Cultural Europeia (1954) , cujo objectivo visava desenvolver a compreensão mútua entre os povos da europa e a valorização recíproca da sua diversidade cultural, promovendo a salvaguarda do património cultural comum e incentivando o estudo das línguas, história e civilização. Posteriormente, na Declaração de Bremen, adoptada na década de oitenta, com enfoque na dimensão local das políticas culturais e da sua conexão com o desenvolvimento territorial. O Tratado da União Europeia (1992) inclui já a cultura como competência explícita da União Europeia. Para esta dinâmica foi igualmente relevante a acção da UNESCO e o lançamento da Década Mundial para o Desenvolvimento Cultural em 1988, seguido do relatório Mundial Our Creative Diversity (1995), onde se afirma que os direitos políticos e os direitos económicos não podem ser separados dos direitos sociais e culturais, colocando a diversidade cultural e criativa como temas de agenda de discussão a nível mundial.

Desde 1990 que esta componente de preservação da memória e a correspondente política de comunicação veio ganhando maior atenção no seio da União Europeia³⁶⁸, transformando-se paulatinamente num objectivo estratégico³⁶⁹ de gestão dos recursos do

A Conferência Inter-governamental sobre políticas Culturais para o Desenvolvimento (UNESCO, 1998), promoveu a discussão, recomendando tornar a política cultural uma componente chave das estratégias de desenvolvimento sustentável. Esta visão tem vindo a ganhar relevância, baseada nos seguintes princípios: **equidade intergeracional** (o desenvolvimento deve ter uma visão de longo prazo, não comprometendo a capacidade das gerações futuras no acesso aos recursos culturais e a satisfazer as suas necessidades culturais, o que exige especial preocupação com a protecção e reforço do capital tangível e intangível do património cultural); **equidade intergeração** (o desenvolvimento deve proporcionar igualdade no acesso à produção cultural, participação e alegria a todos os membros da comunidade de forma justa e não discriminatória, em especial, a atenção deve ser dada aos membros mais pobres da sociedade, para garantir que o desenvolvimento é coerente com os objectivos de redução da pobreza); **importância da diversidade** (deve ser tido em conta o valor da diversidade cultural nos processos de desenvolvimento económico, social e cultural); **princípio da precaução** (quando enfrentando decisões com consequências irreversíveis, como a destruição do património cultural ou a extinção do valor das práticas culturais, devem ser adoptadas medidas de avaliação dos riscos e das consequências das decisões); **interligação** (os sistemas económico, social, cultural e ambiental devem ser vistos numa abordagem holística, reconhecendo a interconexão, particularmente entre o desenvolvimento económico e o cultural <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001572/157287E.pdf>. Em 2009 a UNESCO aprovou um conjunto de medidas para a promoção e protecção das expressões culturais http://www.unesco.org/culture/culturaldiversity/article13_en.pdf . onde é convidada a sociedade civil a participar na identificação, elaboração e implementação de políticas de desenvolvimento e medidas relacionadas com o sector cultural. No relatório *Culture and sustainable development: examples of institutional innovation and proposal of a new cultural policy profile (2009)*, identifica uma nova Visão e contributo, interligando quatro esferas de acção: áreas core das políticas culturais; inclusão cultural e social, cultura e economia; cultura e ambiente.

368 Em 1994 foi criada a European Commission on Preservation and Access, visando a promoção de actividades relacionadas com o acesso e a preservação a longo termo dos acervos existentes nos arquivos e bibliotecas do espaço europeu. Funciona como uma plataforma europeia de cooperação e de discussão envolvendo as organizações ligadas ao património e especializadas em preservação e acesso (Pinto, 2009). Em 1997 a Comissão Europeia apresentou ao Parlamento Europeu a proposta do Culture 2000, visando a cooperação entre os vários intervenientes no espaço cultural.

369 São exemplos os programas *Culture 2000* (2000-2006), *eContent* (2000-2005), *eTen* (1997-2006). O programa Cultura 2000 tinha como objectivos a cooperação entre os agentes culturais e as instituições culturais, a promoção da criatividade; a difusão transnacional da cultura e da circulação dos produtores culturais, reconhecendo a importância da cultura como factor económico, de integração social e de cidadania. Em 2007, as políticas europeias dão maior ênfase à produção cultural com o *Programa Cultura 2006-2013*, visando a promoção da mobilidade transnacional das pessoas que trabalham no sector cultura e o apoio à circulação transnacional das obras e produtos culturais e artísticos. *O conceito de política cultural passa por uma transição de uma política associada à memória e ao património para outra ancorada na produção cultural e artística.* Um outro exemplo pode ser encontrado no The Council of Europe's Culture Watch Europe Platform (CWE) que pretende associar a cultura à democracia, oferecendo evidências dos desenvolvimentos da cultura, património e media na Europa e apelando à participação da sociedade civil (www.coe.int/culture). O Conselho da Europa tem promovido a reflexão em torno das políticas culturais, destacando-se a análise dos 21 dilemas estratégicos realizado em 1999 por Matarasso e Landry. Os dilemas são enquadrados em cinco tipologias. *Framework dilemmas* (Cultura como artes/Cultura como forma de vida; democracia cultural/democratização da cultura; cultura como valor auto-justificado/cultura como desenvolvimento; arte como bem público/arte como actividade condicional); *Implementation dilemmas* (Consulta/participação activa; controlo directo/controlo político; Público/privado; Prestígio/comunitário; Nacional/Internacional); *social development dilemmas* (comunidades/comunidade; diversidade cultural/monocultura; património/contemporaneidade; visitantes/residentes Imagem externa/realidade interna); *economic development dilemmas* (subsídio/investimento; Consumo/profução) e *management dilemmas* (centralização/descentralização,

património (Manzuch, 2009). Nestes projectos, arquivos, bibliotecas e museus não tiveram uma participação idêntica: As bibliotecas detinham mais representação na área da informação, e os museus na área cultural, enquanto o potencial dos arquivos ficou a um nível baixo. Esta situação só com o recente lançamento da estratégia convergente da *Europeana*³⁷⁰ - *agregar, facilitar, distribuir, envolver* - veio a ser ultrapassada.

Segundo (Pinto, 2009) esta situação deve-se a estratégias diferenciadas e percursos paralelos, num processo que o ambiente digital e a necessidade da sua preservação está a obrigar a reverter. O destaque dado às bibliotecas vem premiar o papel desempenhado

provisão directa ou contratualização externa, Artes/artista; Infraestrutura/actividade; Artistas/gestores). O debate em torno da cultura é amplo, abrangendo também novas questões como as da *Cloud Culture* (Leadbeater, 2011) e os seus efeitos nas relações culturais globais.

³⁷⁰ Segundo Reading (2009), citada por Ayris (2010, p.197) a estratégia europeia passa por uma *reformulação da política de informação* ‘We should create a modern set of European rules that encourage the digitisation of books. More than 90% of books in Europe’s national libraries are no longer commercially available, because they are either out of print or orphan works (which means that nobody can be identified to give permission to use the work digitally). The creation of a Europe-wide public registry for such works could stimulate private investment in digitisation, while ensuring that authors get fair remuneration also in the digital world. This would also help to end the present, rather ideological debate about “Google books”. I do understand the fears of many publishers and libraries facing the market power of Google. But I also share the frustrations of many internet companies which would like to offer interesting business models in this field, but cannot do so because of the fragmented regulatory system in Europe. I am experiencing myself such frustrations in the context of the development of Europeana, Europe’s digital library. Let us be very clear: if we do not reform our European copyright rules on orphan works and libraries swiftly, digitization and the development of attractive content offers will not take place in Europe, but on the other side of the Atlantic. Only a modern set of consumer-friendly rules will enable Europe’s content to play a strong part in the digitisation efforts that have already started all around the globe.’ Um novo modelo de metadados abertos foi recentemente apresentado (Novembro 2011), como resultado do interesse crescente pelo Mercado único digital, colocando a Europeana como distribuidora de dados. Para uma maior eficácia torna-se necessária uma mudança nas métricas a um nível das políticas públicas ligadas ao património cultural; são necessárias investigações sobre questões legais para a salvaguarda e integridade dos dados e uma mudança de filosofia de acção visando a criação de novos serviços comerciais baseados nos dados abertos. Peset, Ferrer-Sapena e Subirats-Coll (2011) estabelecem o ano de 2003 como o início da estratégia europeia de reutilização dos dados, impulsionada pelas dinâmicas do acesso aberto e web semântica. As bibliotecas poderão ter um papel importante pelo potencial de dados de qualidade e fiáveis que possuem, essenciais para estabelecer os diferentes níveis de confiança e persistência dos dados. Os trabalhos do Library Linked Data Incubation Group têm como missão analisar a situação de modelos e esquemas de metadados e standards e protocolos de interoperabilidade a serem usados em todas as bibliotecas. Este grupo incentiva a comunidade bibliotecária a publicar os seus registos bibliográficos, vocabulários, arquivos e dados tecnológicos, objectos digitais, colecções e controlo da autoridade em *Linked data*. Em Outubro de 2011, o Grupo recomendou que os responsáveis de bibliotecas identificassem conjuntos de dados como possíveis candidatos e integrassem grupos de boas práticas, desenvolvendo novos serviços e políticas para gerir os vocabulários RDF (*Resource Data Framework*), os seus URLs (*Uniform Resource Identifiers*) e mapear dados ligados já existentes. O conceito de *Library-used* integra as instituições de património cultural e memória em três conceitos interligados: 1. Colecção de objectos físicos ou abstractos, digital; 2. Dados de biblioteca, qualquer tipo de informação digital produzida ou consumida por bibliotecas que descrevem recursos ou ajudam à sua descoberta, 3. Dados ligados, dados publicados de acordo com os princípios desenhados para facilitar as ligações entre registos. Desta forma, as bibliotecas criarão “an open global pool of shared data that can be used and re-used to describe resources, with a limited amount of redundant effort compared with current cataloging processes”.

e a criação das bibliotecas digitais, evidenciando igualmente a sua íntinseca ligação aos meios de informação científica e de ensino e investigação.

Uma das estratégias seguidas visa a integração de conteúdos digitais de arquivos, bibliotecas e museus, contrariando o desenvolvimento em paralelo de estratégias de catalogação por cada um dos sectores³⁷¹, numa *estratégia de reconvergência das profissões da informação*³⁷² (Given, McTavish, 2010). A aplicação de *standards* comuns por tipo de material e não por afiliação de comunidade profissional poderá permitir uma maior interoperabilidade de dados no âmbito da comunidade do património cultural.

³⁷¹ Esta estratégia é apelidada por Elings e Waibel (2008) de *mudança persistente* no cruzamento de comunidades: “A quick overview of exemplary projects reveals how the sustainability of these strategies is directly related to the maturity of standards enabling data sharing and aggregation. In other words, the more standards start to infuse the daily activities of describing content in museums, libraries and archives, the more successful the attempts to aggregate become.” Os autores destacam o contributo dado pelo *Cataloging Cultural Objects* (Baca et. al., 2006), um standard de conteúdos para descrever o material cultural, como desempenhando um papel central na estratégia de integração, constituindo “one of the missing pieces in the standards infrastructure at the inception of all the aggregation projects”. No seio da comunidade biblioteconómica é importante referir a criação do *MACHine Readable Cataloging* (MARC) em 1960 e o formato para computador (ISO 2709), bem como a criação da linguagem XML e do *Metadata Object Description Standard* (MODS). Entre a comunidade arquivística, destaca-se o *MARC Format for Archival and Manuscripts Control* (AMC) e o *Archives Personal Papers and Manuscripts* (APM). Em 1999 o surgimento do *Encoded Archival Descriptions* (EAD) forneceu a estrutura de dados e o formato para partilhar as relações hierárquicas complexas presentes nas colecções de arquivo. Em 2004, surge o *Describing Archives: A content Standard* (DA.CS), usado para descrever todos os formatos de materiais de arquivo e o *Metadata Encoding and Transmission Standard* (METS). A comunidade museológica desde 1967 que reflecte na utilização informática nas suas colecções com o *Museum Computer Network* (MCN) e em 1988 com o *Computer Interchange of Museum Information* (CIMI). Um marco de criação de dados foi a utilização do *Categories for the Description of Works of Art* (CDWA) com 512 categorias e subcategorias. Recentemente a discussão em torno da proposta de Calhoun (2006) *The changing nature of the catalog and its integration with other discovery tools* tem questionado a sustentabilidade do catálogo e a necessidade de mudanças. O mesmo processo de questionamento perspassa a comunidade arquivística com a proposta de Greene e Meissner (2006) *More Product, less process: revamping traditional archival processing*. Nicolaie (2010) considera ser um processo demorado, apesar do aumento das pressões “to a common ground with regard to practices, standards, tools and means to achieve efficiency”.(p.5) Coexistem dois níveis concorrentes de actuação “one that keeps a clear separation due to the fact that they still manage assets in traditional form having also different roles which entail techniques and practices that cannot be easily bridged, and the other level being the collaborative one usually Project-driven that is pointed towards pooling resources in the data collections universe.” (p. 15)

³⁷² As autoras dão como exemplo de uma anterior convergência, o que foi feito no século XIX: “Wealthy benefactors typically established all three organizations at the same time, collecting books, documents and specimens according to such categories as natural or local history”(p.8) e colocando novas questões para a situação actual: “Do the professionals working within them fear that current challenges to hierarchies and disciplinary distinctions threaten their identity and status? Do they inform the continued divisions between the educational programs designed to produce librarians, archivists and museum workers?” (p.21)

A acompanhar os trabalhos da Europeia³⁷³, a LIBER³⁷⁴ e a EBLIDA têm proposto recomendações (LIBER-EBLIDA *Digitisation Road Map*, 2007, 2009), numa acção concertada³⁷⁵. Entre elas, destaca-se a necessidade de modelos de boas práticas em domínios cruzados de actividades, nomeadamente na área da co-coordenação e a necessidade de envolver o utilizador em áreas como o design dos interfaces, recuperação de informação e ferramentas de apoio, fornecendo múltiplas pistas para os recursos. É ainda recomendado o estudo dos benefícios do trabalho realizado no cruzamento das três áreas.

A *construção do espaço único de informação* europeu implicou ainda a criação de uma área de investigação europeia³⁷⁶ (ERA, *european research area*, 2002-2006), um mercado interno para a ciência e tecnologia através das medidas *open source* (2003) e uma permanente reflexão sobre as competências necessárias para garantir a competitividade e inovação. Um exemplo desta estratégia pode ser encontrado no *Manifesto e-skills* (McCormack, 2010) inserido na *Agenda Europeia Digital*.³⁷⁷

³⁷³ Recentemente a Comissão Europeia (Outubro 2011) adoptou uma recomendação sobre digitalização e preservação digital, solicitando aos Estados membros que intensifiquem esforços, conjuguem recursos e envolvam o sector privado na digitalização de conteúdos culturais, a serem disponibilizados na Europeia. Esta actualiza a recomendação de 2006, decorrendo também das conclusões do Comité de Sábios (2010) sobre a disponibilização em linha da herança cultural europeia. A Biblioteca Nacional coordena a participação portuguesa no Projecto *Enumerate* (2011-2013) que visa a criação de uma base de referência para a recolha e análise estatística de dados sobre a digitalização, o acesso e a preservação digital do património cultural europeu.

³⁷⁴ A LIBER funciona como um fórum e plataforma colaborativa entre as associações de bibliotecas europeias na área da investigação, funcionando numa estratégia de lobbying.

³⁷⁵ Assente numa *estratégia de digitalização pan-europeia*, necessária para a transição digital (Ayrís, 2010) foram identificadas algumas acções no segundo LIBER-EBLIDA Digitisation Workshop (2009) com forte impacto na profissão: criação de incentivos para utilizadores; compreensão das necessidades dos utilizadores e competência para medir os impactos e encorajamento aos directores das bibliotecas para apoiar a mudança e inovação resultantes deste processo.

³⁷⁶ Foi também criado um Conselho Europeu de Investigação.

³⁷⁷ A Agenda Digital baseia-se nos resultados de consultas, em particular sobre os elementos constantes do *Relatório de 2009 sobre a competitividade da Europa em matéria digital* - COM (2009) 390, na consulta pública lançada pela Comissão em 2009 sobre as futuras prioridades das TIC, nas conclusões do Conselho TTE de Dezembro de 2009, na consulta sobre a estratégia Europa 2020 e na contribuição da *ICT Industry Partnership* para a estratégia respeitante à Europa digital da Presidência espanhola (2015.eu), o relatório de iniciativa do Parlamento Europeu sobre essa estratégia e declaração acordada na reunião ministerial informal que teve lugar em Granada, em Abril de 2010. Todos estes documentos e iniciativas estão disponíveis em:

http://ec.europa.eu/information_society/europe/i2010/index_en.htm. Constitui uma das sete iniciativas das estratégias europeias 2020, visando definir o papel das TIC para contornar as barreiras diagnosticadas: mercados digitais compartimentados; falta de interoperabilidade; cibercriminalidade crescente; falta de investimento em redes, esforços insuficientes em inovação e investigação; falta de literacia e de qualificações em matéria digital; oportunidades perdidas. Os domínios de acção são: 1. **Um mercado único digital dinâmico**; 2. **Interoperabilidade e normas**; 3. **Acesso rápido à Internet**; 4. **Confiança e**

Nesta estratégia tem sido realçado o papel dos bibliotecários, tendo Posser (2007) clarificado o caminho que devem seguir: “the first is to engage with policy makers at all levels to encourage mandates and strong open Access policies. This means not just within our own institutions, but with the funding bodies and at the political level, both nationally and internationally. (...) Secondly we need continue to build and support excellent open access resources.” (p. 8)

A criação da Agenda Europeia da Cultura³⁷⁸ (2007) veio igualmente reforçar o papel da estratégia europeia neste sector, concertando e coordenando políticas europeias em 27 países, envolvendo instituições europeias, Estados-membros e sector da cultura e criação. Entre os seus objectivos encontra-se promover a diversidade cultural e o diálogo intercultural, promover a cultura como catalisador para a criatividade no âmbito da estratégia de Lisboa (para o crescimento económico e emprego) e promover a cultura como elemento vital nas relações internacionais. O Plano de Trabalho para 2008-2010 visou desenvolver iniciativas centradas, em especial, na mobilidade dos artistas, no acesso à cultura, no desenvolvimento de estatísticas culturais, na promoção das indústrias culturais e criativas e na implementação da Convenção da UNESCO sobre

segurança; 5. Investigação e inovação; 6. Melhorar a literacia digital; 7. Benefícios das TIC para a sociedade.

³⁷⁸ Essencial para as questões da identidade, coesão e participação democrática, possui contudo somente um poder de persuasão quanto ao desenvolvimento de boas práticas, cabendo aos estados-membros o desenvolvimento de políticas públicas de cultura. A definição de cultura apresentada contempla conceitos abrangentes: “*A cultura encontra-se no cerne do desenvolvimento humano e da civilização. Cultura é aquilo que leva as pessoas a ter esperança e a sonhar, estimulando-lhes os sentidos e facultando-lhes novas maneiras de encarar a realidade. É aquilo que congrega as pessoas, suscitando o diálogo e despertando paixões, de uma maneira que une em vez de dividir. A cultura deveria ser vista como um conjunto de traços distintivos espirituais e materiais que caracterizam uma sociedade e um grupo social. Abarca a literatura e as artes, assim como modos de vida, sistemas de valores, tradições e crenças.*” (p 2 in COM(2007)242: Comunicação da Comissão ao Parlamento Europeu, ao Conselho, ao Comité Economico e Social Europeu e ao Comité das Regiões - *Comunicação sobre uma agenda europeia para a cultura num mundo globalizado.*) Outros impactos positivos registam-se no *Programa Europa para os Cidadãos (2007-2013)*, sublinhando papel da sociedade civil e das autoridades locais e regionais e a intervenção da UE na promoção do apoio aos direitos humanos, incluindo a defesa dos direitos culturais, bem como o papel da UNESCO na definição de novos perfis de políticas culturais - *Towards a new cultural policy profile – A UNESCO conceptual and operational Framework (2009)*. Para Santos (2008), a governância da cultura está a atravessar um momento de mudança em que se destacam algumas tendências, nomeadamente valorizar práticas de política integrada; reforçar medidas para a participação da sociedade civil na vida cultural; introduzir maleabilidade e criatividade na nova agenda da política cultural. A este processo deve-se acrescentar as exigências de qualificação da cultura e pela cultura que remetem para agentes culturais, projectos, populações e equipamentos portugueses e articulação entre os sectores da cultura, educação e trabalho, impondo-se uma ‘*reflexividade vigilante*’ para os três campos, tanto a nível do ‘espaço cultural da UE’ como do ‘espaço cultural nacional’ necessária para uma definição mais rigorosa das políticas culturais e para um melhor conhecimento por parte dos artistas e profissionais da cultura, dos quadros em que se desenvolvem as suas trajectórias. Os investigadores poderão ter um papel crítico, mais interventivo, mais responsável e mais exigente.

Expressão Cultural, destacando-se a Prioridade 2 *Promover o acesso à cultura, nomeadamente através da promoção do património cultural, do multilinguismo, da digitalização, do turismo cultural, das sinergias com a educação, especialmente a artística, e de uma maior mobilidade das colecções* e a Prioridade 5 de Promover e implementar a Convenção da UNESCO sobre a Protecção e a Promoção da Diversidade das Expressões Culturais.

Em Portugal, o desenvolvimento da Sociedade de Informação é tardio³⁷⁹ e só em 1995 é definido como uma prioridade política.³⁸⁰ No período que vai de 1995 a 2001, os principais documentos de orientação política de grande divulgação foram o *Livro Verde para a Sociedade de Informação* (Missão para a Sociedade da Informação, 1997)³⁸¹, o

³⁷⁹ A sociedade portuguesa tem vindo a conhecer um significativo processo de modernização traduzido na transformação das estruturas económicas e o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, na escolarização das novas gerações, na recomposição profissional, na urbanização da população e dos espaços, na alteração dos padrões demográficos e da vida familiar mas encontra-se ainda numa encruzilhada, associando traços e dinâmicas de modernidade a vestígios de uma sociedade mais arcaica. Tendo assumido na segunda metade do século XX, aquilo que se pode designar por proto-industrialismo e procurando agora atingir um proto-informacionalismo, Portugal ensaia através das suas múltiplas redes de pertença um *modelo de desenvolvimento informacional numa sociedade em rede em transição* (Cardoso, Costa, Conceição e Gomes, 2005). Em 1994 Amante, Correia e Wilson registam a publicação de documentos legislativos que contemplam aspectos tratados em políticas de informação mas que revelam a falta de planeamento para o sector da informação, com ausência de coordenação a nível nacional: “Um dos aspectos que poderá explicar este facto talvez resida na falta de reconhecimento do sector de informação como um sector da economia, justificando políticas específicas de apoio tendo em vista o seu desenvolvimento e também contribuir para o desenvolvimento global do país” (p.24). Em 2007, Roberto Carneiro considerava existir um atraso superior a 3 anos em relação aos valores médios europeus, distância que nos anos mais recentes tarda a encurtar. “A análise estatística longitudinal demonstra que a situação das TIC em Portugal não tem acentuado a polaridade entre grupos etários, nem vem aumentando o desequilíbrio entre regiões. O retrato-robot da desigualdade torna evidente a emergência de segmentos populacionais em maior risco de info-exclusão: os desqualificados e/ou de baixo nível de escolaridade, os idosos, os trabalhadores em profissões de baixo valor acrescentado, os desempregados, os inactivos.” (p. 318)

³⁸⁰ Todavia deve ser registada a iniciativa Infocid – Sistema interdepartamental de Informação ao Cidadão (1991), como a primeira oferta sistematizada de serviços de governo electrónico, permitindo a integração de 50 departamentos governamentais, colocando Portugal numa situação privilegiada, a nível internacional, e antecipando em vários anos a generalização dos debates relativos ao one stop government e à estruturação dos serviços em torno das necessidades dos cidadãos (Coelho, 2007).

³⁸¹ O *Livro Verde* marca o início da abordagem estratégica pelo poder político, construído com base na participação alargada de profissionais e cientistas. Coloca Portugal numa segunda fase de publicação de documentos de políticas públicas globais para a sociedade de informação na Europa, já que a Dinamarca (1994 e 1995), a Finlândia (1995) o tinham feito numa 1ª fase. Nesta segunda fase, avançam com políticas públicas a Áustria (1996), a Bélgica (1997), a Irlanda (1997), a Itália (1997) e a França (1997). A Finlândia é considerada um pioneiro (Coelho, 2007) por ter criado em 1976 um Conselho Consultivo para as Tecnologias da Informação. Um estudo realizado pelo Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa em 1996 sobre o mercado dos serviços electrónicos da informação em Portugal apresentava a cultura dominante na Administração Pública como sendo uma cultura tradicional do segredo que se opunha à nascente cultura da informação, defendendo como prioridade de uma política de informação europeia a acessibilidade, explorando as oportunidades da sociedade da informação. Deve ainda ser registado o Decreto-Lei nº 64/94 de 28 de Fevereiro 1994 que fixa os princípios gerais para a

documento *Portugal na Sociedade de Informação* (1999), a Iniciativa Internet (2000)³⁸² e o POSI – Programa Operacional para a Sociedade de Informação (2000)³⁸³.

Com a Presidência portuguesa da União Europeia (2000) são formuladas as primeiras orientações da política europeia para a Sociedade de Informação³⁸⁴, no âmbito da Estratégia de Lisboa, as quais vieram marcar as iniciativas comunitárias – eEurope 2002 – Uma sociedade de informação para todos³⁸⁵, eEurope 2005 e a i2010 – Sociedade de Informação Europeia para o Crescimento e Emprego.

Em 2001 foram criados os primeiros espaços Internet públicos e o Diploma de Competências Básicas em Tecnologias de Informação e Comunicação.

O *Livro Verde para a Sociedade de Informação* definiu a sociedade de Informação como um modo de desenvolvimento social e económico em que a aquisição, armazenamento, processamento, valorização, transmissão, distribuição e disseminação de informação conducente à criação de conhecimento e à satisfação das necessidades dos cidadãos e das empresas, desempenham um papel central na actividade económica, na criação da riqueza e na definição da qualidade de vida dos cidadãos e das suas práticas culturais, entendendo-se o Estado como sujeito e objecto desta estratégia. Entre as várias bases da estratégia nacional, destacamos as medidas do eixo 3:

coordenação da utilização das tecnologias de informação na Administração Pública considerando que a sua difusão e correcta exploração tem reflexos positivos no desenvolvimento económico, social e cultural e no suporte à formulação de políticas e sua avaliação. A um outro nível, a criação da Comissão Nacional de Protecção de Dados Pessoais Informatizados (1991) foi também um passo legislativo actuante na criação de uma ética na utilização de dados informatizados. Segundo Silva e Ribeiro (2002) o *Livro Verde* foi elaborado por políticos, juristas, informáticos e sociólogos, não se tendo registado a participação de bibliotecários. As razões podem ser encontradas no preconceito: “o assunto, opinam vários entendidos, transcende-os: estes profissionais BAD vistos como guardadores de memórias pouco podem contribuir para o estudo e implementação das TIC na sociedade actual” (p. 126)

³⁸² No âmbito da criação da Comissão Interministerial para a Sociedade da Informação. Em paralelo, foi criado um sistema de Informação Estatística para acompanhamento dos desenvolvimentos da Sociedade de Informação.

³⁸³ Transformado depois em Programa Operacional Sociedade do Conhecimento.

³⁸⁴ Na Estratégia de Lisboa (2000) é definido o objectivo da União Europeia de se tornar na economia baseada no conhecimento mais dinâmica e competitiva do mundo, capaz de garantir um crescimento económico sustentável, com mais e melhores empregos e maior coesão social.

³⁸⁵ São definidas dez áreas-chave agrupadas em três objectivos principais: uma Internet mais barata, mais rápida e mais segura; investir nas pessoas e nas qualificações, estimular a utilização da Internet. Segundo Coelho (2007, p. 236) a “expectativa criada nas elites da sociedade portuguesa, comprometidas com o desenvolvimento da sociedade da informação e do conhecimento, era a de que se iria entrar num período intenso de desenvolvimento segundo as linhas estratégicas definidas na Cimeira Europeia. Porém, tal não aconteceu. Entrou-se num período de hesitação operacional agravado pelo início das dificuldades orçamentais que se estenderam até 2004.

- Rede electrónica de investigação científica, cultura e educação – consolidar a rede da comunidade científica nacional reforçada e estendida a uma comunidade mais alargada, abrangendo todas as escolas, do ensino pré-escolar ao superior, centros de documentação, bibliotecas e arquivos, museus e outras entidades sem fins lucrativos
- Apoiar o desenvolvimento da indústria de conteúdos culturais multimédia – contribuir para o desenvolvimento de uma indústria multimédia portuguesa com conteúdos culturais e artísticos para melhorar o acesso do cidadão à cultura, lançando as bases de uma rede nacional de gestão do património cultural português fazendo uso das TIC.
- Digitalizar os arquivos históricos e o património cultural português – informatizar e digitalizar os arquivos históricos
- Promover o desenvolvimento de bibliotecas digitais. Apoio á criação de uma rede electrónica de bibliotecas interligando todas as bibliotecas universitárias e de instituições de ensino superior.
- Criar uma base de dados das teses de doutoramento e de mestrado das Universidades portuguesas.

Destas medidas a que obteve maior sucesso foi a ligada ao desenvolvimento das bibliotecas digitais porque “o sector das bibliotecas é um dos que mais tem sabido incorporar as TIC, tanto a nível dos processos de trabalho, como na oferta de serviços, muito por iniciativa dos seus profissionais mais interessados, que cedo perceberam que a Sociedade de Informação passava pelas bibliotecas.” (Barrulas, 2007, p.449)

A nível europeu, a inclusão da Telemática para Bibliotecas como uma das sete áreas temáticas do 3º Programa Quadro de IDT (1990-1994) constituiu um marco para o desenvolvimento do sector e fomentou a investigação em domínios específicos. Foram apoiados mais de 50 projectos desenvolvidos em consórcio, envolvendo mais de 200 bibliotecários europeus. Em Portugal, a Biblioteca Nacional foi o serviço pioneiro,³⁸⁶ num movimento que constituiu uma fonte de inovação para os bibliotecários portugueses. Outro papel relevante esteve a cargo do Conselho Superior para as Bibliotecas na qualidade de Ponto Focal Nacional para o Programa das Bibliotecas da

³⁸⁶ As primeiras participações em projectos comunitários foram alvo de uma tese de mestrado que avaliou o seu impacto na organização (Carvalho, 1994).

Comissão Europeia, procurando estimular a participação em consórcios internacionais e contribuindo para o benefício dos apoios comunitários (Barrulas, 1995).

Nas palavras de um dos entrevistados **“As bibliotecas portuguesas têm sabido responder aos desafios da sociedade de informação. Não se deixaram aniquilar pela Web, têm sabido adaptar-se, desenvolver novos serviços e cooperar entre si. Os grandes projectos pan-europeus de digitalização e outros estão aí a mostrá-lo”.**
(E8)

Fazendo um balanço do papel das bibliotecas na sociedade da informação, a percepção da evolução da política portuguesa para o sector baseia-se muito nas bibliotecas públicas, tal como afirma outro dos entrevistados:

“No início dos anos 80, a maioria das bibliotecas não possuía profissionais qualificados, o acervo era deficiente e apenas uma fatia diminuta da população tinha acesso aos seus serviços. No final da década de 80, com o aumento do interesse do Estado pela biblioteca, nomeadamente a pública, já se tinha vulgarizado a ideia de que a sociedade da informação seria uma sociedade orientada para a partilha dos recursos e para o bem-estar social e que as bibliotecas poderiam ter um papel importante nessa orientação.

Nos anos 90 trabalhávamos sob a orientação do Manifesto da UNESCO sobre as Bibliotecas Públicas (1994) que as apresentava como centros locais de informação de todo o género, sendo a sua missão preenchida por actividades relacionadas com informação, alfabetização, educação e cultura.

Actualmente, as bibliotecas são organismos fundamentais para o acesso à informação, sendo que esta é entendida como vital para o avanço individual e colectivo de um país, um contributo para o desenvolvimento da liberdade intelectual e para a manutenção dos valores democráticos e dos direitos civis. Contudo, nota-se a gradual subversão desses valores, pois começa a assistir-se ao aumento gradual das desigualdades, dado que os donos do poder são os donos dos meios de comunicação, ou seja, da informação. Por outro lado, as possibilidades introduzidas pelas tecnologias de informação, ao ampliarem o número de oportunidades de informação e de comunicação, aumentam em nós o sentimento

de impotência e de frustração ao tomarmos consciência do fosso cada vez maior entre o que nos é disponibilizado e o que humanamente podemos assimilar.” (E6)

As políticas nacionais seguiram as estratégias da Agenda de Lisboa (2000) que estabelecia o objectivo de transformar a economia europeia e visava a preparação da *transição para uma sociedade do conhecimento*. Foram sucessivamente desenvolvidas actividades no âmbito do Plano de Acção Europeu *eEurope2002*³⁸⁷ e o *E-Europe2005*³⁸⁸ com as iniciativas Plano de Acção para a Sociedade de Informação, Plano de acção Governo Electrónico³⁸⁹, Iniciativa Nacional para a Banda Larga, Programa Nacional para a Participação dos Cidadãos com Necessidades Especiais para a Sociedade de Informação e o Programa Nacional de Compras Electrónicas.

No final dos anos 90 foi criado o Observatório das Ciências e das Tecnologias³⁹⁰ com o objectivo de recolher, tratar e divulgar dados nas áreas das ciências e tecnologias e em

³⁸⁷ Primeiro Plano de Acção eEurope, adoptado em 24 de maio de 2000 (Presidência Portuguesa da UE). As suas linhas centrais visavam tornar a Internet mais barata, rápida e segura, investir nas pessoas e nas qualificações e estimular a produção da Internet. Disponível em http://europa.eu.int/information_society/eeurope/2002/action_plan/pdf/actionplan_pt.pdf.

³⁸⁸ Lançado em 2002, incide na disponibilidade e utilização generalizadas de redes de banda larga até 2005. Acções no domínio da administração pública on-line. Atenção às multi-plataformas. Disponível em http://europa.eu.int/information_society/eeurope/2002news_library/document/eeurope2005/eeurope2005_pt.pdf.

³⁸⁹ A administração pública é uma das áreas basilares da estratégia da União Europeia, nomeadamente nos planos de acção *eEuropa 2002*, *eEuropa 2005*, *Estratégia de Lisboa 2010* e *i2010-European Information Society*, sendo a sua coordenação assegurada pela Comissão Europeia. Uma das primeiras medidas visava colocar em linha os principais serviços públicos até 2003, aí se enquadrando o início do governo electrónico. Em 2001 lança a iniciativa *E-Government Awards*, destinado a estimular o esforço das Administrações Públicas nacionais, regionais e locais. O Plano de Acção i2010 teve como uma das suas prioridades uma *sociedade de informação inclusiva*, reforçando o governo electrónico. São considerados cinco níveis de maturidade do *e-government*: Nível 1 - **Informação**; Nível 2 - **Interacção uma única direcção**; Nível 3 - **Interacção em duas direcções**; Nível 4 - **Transacção**; Nível 5 - **Personalização**. Para uma visão mais pormenorizada da situação europeia nesta área deve ser consultado o estudo *Roadmapping eGovernment research: visions and measures towards innovative governments in 2020* (Codagnone, Wimmer, 2007). Em Portugal, o marco do *e-government* é 2003 quando entra em funcionamento o Portal do Cidadão, sitio electrónico que agrupa informação e serviços disponibilizados pelos organismos governamentais. A APDSI revela que as iniciativas possuem reduzida avaliação das experiências, enfoque excessivo na tecnologia e não nos objectivos, atraso da transposição para a lei portuguesa de directivas comunitárias criadas para o incremento do governo electrónico (Coelho, 2007). O Estado está na Internet ainda como reflexo da sua orgânica.

³⁹⁰ Este observatório acompanhou os desenvolvimentos da Sociedade de Informação em Portugal, realizando e promovendo inquéritos sectoriais à utilização de Tecnologias de informação e comunicação nos diferentes sectores da Sociedade Portuguesa (empresas, Administração Pública, Famílias e Escolas) e ainda avaliando o impacte das medidas e acções do e-Europe e da Iniciativa Internet. Esta iniciativa encontra-se também ligada à política de inovação em Portugal, com o desenvolvimento de actividades específicas de investigação em consórcio e implicando incentivos adequados, infra-estruturas e instituições como mecanismos de ligação para desenvolver sistemas de inovação que estimulem a produção e difusão do conhecimento. Heitor (2004) refere o contexto: “Tendo por base um forte contexto

2003 as competências relativas à sociedade de Informação passaram a ser atribuídas à UMIC – Unidade de Missão Inovação e Conhecimento³⁹¹ no âmbito do Plano de Acção para a Sociedade da Informação (2003).

Um dos resultados desta actividade de monitorização da Sociedade de Informação viria a ter uma importância decisiva para a área da cooperação inter-bibliotecas há muito identificada pelos bibliotecários das universidades como indispensável – o acesso em moldes cooperativos a periódicos científicos. O serviço B-on é lançado em 2004³⁹², suportado financeiramente em 50% por fundos públicos e o restante pelas instituições aderentes.

Nas diferentes entrevistas, reforça-se a ideia da diversidade de caminhos já percorridos em Portugal, embora seja consensual a ausência de uma política de informação:

“Do ponto de vista macro, não creio que se possa falar de uma verdadeira política de informação, já que bibliotecas e arquivos fazem o seu caminho de forma relativamente autónoma, havendo até algum défice de pensamento sistémico. A cooperação com sectores contíguos também tem feito o seu caminho.” (E.8)

“Os anos 80 foram muito importantes para Portugal. Com a integração europeia, dá-se uma importância maior às bibliotecas e às políticas de informação, acelerando o ritmo das bibliotecas mas também das pessoas e dos instrumentos, de que é um exemplo a introdução do CDS/ISIS³⁹³ em Portugal. Esses anos foram os anos de mudança.” (E1)

internacional desde os anos 70 de acelerada mudança tecnológica e crescente incerteza no desenvolvimento científico e tecnológico, mas também nos gostos e nos mercados, observa-se que o desenvolvimento do sistema de C&T em Portugal viria a resultar de um confronto permanente entre políticas de necessidades e políticas de oportunidades (...). (p. 189)

³⁹¹ Em 2003 a UMIC elabora vários documentos de análise – Sociedade da Informação e Governo Electrónico – Relatório de diagnóstico; Uma nova dimensão de Oportunidades – Plano de Acção para a Sociedade da Informação; Iniciativa Nacional para a Banda Larga e Qualidade e eficiência dos serviços públicos – Plano de Acção para o Governo Electrónico.

³⁹² O projecto inicia-se em 2000, tendo sido concretizada a primeira etapa com o acesso à plataforma Web-o-knowledge. Visa possibilitar o acesso electrónico às principais fontes de conhecimento, abrangendo a maior parte da comunidade científica e académica, procurando gerar economias de escala e promovendo as condições de universalidade de acesso à produção científica. Esta iniciativa, conjugada com o programa e-U/Campus virtuais lançado pela UMIC, vem alterar profundamente a forma de acesso ao Conhecimento. Disponibiliza cerca de 17 000 publicações científicas internacionais de 16 editoras.

³⁹³ Refere-se ao software Mini-micro CDS-ISIS, cujas origens remontam aos anos 70 “when within the international Labour Organisation, one of many united nations member organisations, two earlier developed documentation systems were combined into one: the ‘central documentation System (CDS)

“As políticas e as estratégias têm seguido a linha europeia; umas vezes com o foco nas bibliotecas, como foi o caso dos anos 80 e 90, outras vezes nos serviços ao cidadão e no governo electrónico. O caminho foi mudando e fomos perdendo um pouco a nossa voz, enquanto agentes essenciais para o estabelecimento das políticas” (E9)

“Há ainda um longo caminho para que as políticas públicas dêem verdadeiro valor a uma política nacional de informação, pois ela é muito necessária. O nosso sector é atingido, mas não é o único. É uma fragilidade da nossa sociedade de informação.” (E7)

Para Dias Coelho (2007) o período de 2000-2005 caracterizou-se pela ausência de políticas eficazes para o desenvolvimento da sociedade de informação, afirmando que alguma coisa faltou para elevar Portugal a um estatuto de país desenvolvido: “As dificuldades económicas recentes, resultantes da ausência da competitividade da economia, fazem recordar Bangeman (1994) quando afirmava que os países cuja aposta na sociedade de informação fosse a meio gás, sem verdadeiro empenho, em menos de uma década sofreriam um declínio desastroso no investimento e uma redução do emprego.” (p.244)

No mesmo sentido Helena Monteiro (2007) sintetiza os movimentos registados: “adquirimos experiência em Portugal. Aprendemos com internacionais. Fomos elogiados por quem esteve de perto a trabalhar connosco. Abalámos processos de gestão tradicionais mas não os eliminámos. A amplitude da mudança e a profundidade da mudança foram demasiado pequenos para o esforço global que foi feito. Mudámos tecnologias mas não alterámos concepções, não alterámos culturas e não desenvolvemos competências – quer de gestão quer técnicas – em quantidade e qualidade.” (pp. 351-352).

merged with the ‘Integrated Set of Information Services’ software and become CDS/ISIS (Smet, 2010, p. 324). Criado por Gianpaulo Del Bigio, um especialista em programação e familiarizado com o sistema UNISIST. Em 1985 a UNESCO apresentou o Micro CDS/ISIS “as one of the first database software packages that not only could run on two floppy disks (A and B) but also offered powerful storage and indexing capacity” (Smet, 2010, p. 325), tendo sido um grande sucesso nos países em desenvolvimento. Em 2005 foi desenvolvido um software em *open source*, mantendo o seu interesse pelo mercado da informação.

Para Neves (2006) o modo como se operou em Portugal a convergência das indústrias de conteúdo, das telecomunicações e da informática revela deficiências estruturais marcantes no arranque da Sociedade de Informação: ausência de uma indústria informática e de uma indústria de conteúdos competitiva, pouco adaptados ao mercado europeu da informação. Para este autor, o modelo de construção europeu da sociedade de informação impõe uma redefinição operacional do conceito de governabilidade a uma escala transnacional.

Entre 2007 e 2009 os programas de desenvolvimento da Sociedade de Informação foram amplamente disseminados, constituindo uma prioridade política à escala nacional (UMIC, 2010).

Para Lima e Gomes (2010) foram fundamentais dois programas operacionais da cultura – o POC III e o POSI (Programa Sociedade de Informação) e o *Plano Tecnológico*, lançado em 2005, com o objectivo de cumprir e dar seguimento operacional aos objectivos assumidos na Estratégia de Lisboa³⁹⁴, tendo sido criada a Unidade de Coordenação do Plano Tecnológico. Este Plano³⁹⁵ é um dos pilares do Programa Nacional de Acção para o Crescimento e o Emprego nas dimensões de Inovação, Investigação e Qualificação. Assenta em três eixos: Conhecimento, Tecnologia e Inovação. O primeiro tem por objectivo qualificar os portugueses para a sociedade de Informação e do conhecimento, o segundo visa contribuir para vencer o atraso científico e tecnológico e o terceiro imprimir um novo impulso à inovação³⁹⁶.

³⁹⁴ A Estratégia de Lisboa constitui um referencial para o desenvolvimento da Europa no contexto da sociedade do conhecimento, com enfoque no crescimento e no emprego e relevando a inovação e as qualificações como factores de progresso. Em Portugal, o Plano Tecnológico foi apresentado como a *política de transição para a sociedade do conhecimento*, assente numa visão de acelerar a apropriação social de conhecimento, informação e tecnologias emergentes de alcance global. Os principais objectivos incluem a simplificação e a melhoria da prestação de serviços públicos na linha da Administração Pública Electrónica; a disponibilização de conteúdos digitais e de infraestruturas e serviços em banda larga de interesse público, reforçando redes de colaboração e salvaguardando a segurança e a privacidade; a criação e transferência de conhecimento e tecnologias emergentes; a observação e o *benchmarking* da utilização e desenvolvimento das TIC, visando promover uma cultura de avaliação e rigor e sustentar as políticas públicas.

³⁹⁵ Existem quatro planos tecnológicos sectoriais: o plano tecnológico da saúde, da educação, da justiça e da Administração interna. Em Março de 2010 foi criada a Rede de coordenação nacional da Estratégia de Lisboa e do Plano tecnológico, cujo objectivo consiste em gizar a estratégia pós-2010, em articulação com o Programa de Estabilidade e Crescimento, com o Quadro de Referência Estratégica Nacional e com as medidas nacionais de resposta à crise (Resolução do Conselho de Ministros nº17/2010)

³⁹⁶ Através do programa *Ligar Portugal* (2005) foi definida a política nacional para a sociedade da informação e promoção do acesso à banda larga. Entre os seus objectivos centrais destaca-se a necessidade de mobilizar a sociedade portuguesa para a utilização das TIC. Foram lançadas várias

Como é sublinhado no programa *Ligar Portugal*, as oportunidades proporcionadas pelas TIC, devem contribuir para qualificar as organizações portuguesas elevando-as aos níveis de exigência, eficiência, competência e produtividade dos países mais desenvolvidos, posicionando colectivamente como uma sociedade onde o conhecimento e a informação são valores culturais, sociais e económicos fundamentais, o desenvolvimento tecnológico é um poderoso instrumento de criação de riqueza e a apropriação social das tecnologias da informação é associada a uma cultura de verdade e transparência, de avaliação lúcida e objectiva, de liberdade de expressão e acesso à informação, de eficiência organizativa e de abertura internacional (Coelho, 2007).

Alguns projectos na área da Cultura devem ser também mencionados:

- O web-site promovido pelo Ministério da Cultura para desenvolver uma rede nacional de apoio à produção e acesso em formatos multimédia (<http://www.culturaonline.pt>)
- A Rede de Conhecimento das Bibliotecas Públicas (<http://rcbp.dglb.pt>)
- A Biblioteca Nacional Digital
- A rede museológica MATRIZNET (<http://www.matriznet.imc-ip.pt>)
- Sistema de informação de monumentos e sítios arqueológicos.

“O papel da biblioteca na Sociedade de Informação deverá primar por uma gestão integrada, explico, as bibliotecas deverão apresentar soluções personalizadas (cada cliente é uma espécie de nómada) para fazer face a outro tipo de informação disponível no espaço web e em outros meios de comunicação. O uso de linguagem controlada faz a diferença na disseminação de informação nas bibliotecas (o Google e outro motores de pesquisa usam apenas linguagens naturais). O espaço para as bibliotecas, actualmente, é a realidade virtual e digital. E o atendimento personalizado” (E10).

Os repositórios da Biblioteca Nacional, da Direcção-Geral de Arquivos, do Instituto Português de Arqueologia, do Instituto dos Museus e da Conservação, do Instituto

iniciativas intituladas e-iniciativas (2007), englobando as iniciativas e-oportunidades, e-escola e e-professor, destinados aos formandos, aos alunos e aos professores do ensino básico e secundário.

Português do Património Arquitectónico, tem vindo também a alcançar lugar de destaque, a par do Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal³⁹⁷.

São ainda de referir iniciativas no âmbito da União Europeia:

- Do Conselho da UE (Novembro 2007) em Bruxelas que aprovou a proposta da Presidência portuguesa de conclusões sobre a abertura dos sistemas de acesso à informação científica e técnica (Scientific Information in the Digital Age)
- Do European Research Council (Dezembro 2007) que aprovou as *ERC Scientific Council Guidelines for Open Access*, estabelecendo que todas as publicações resultantes dos projectos financiados teriam que ser depositadas em repositórios de acesso aberto;
- Do projecto Driver II – *Digital repository Infrastructure Vision for European Research*, visando a criação de uma federação europeia de repositórios.
- Do High Level Expert Group on Digital Libraries, que deliberou sobre questões ligadas ao *copyright*, às parcerias e à Informação científica, aqui se inserindo os repositórios digitais e experiências open access e recomendando uma política pública para acompanhar o desenvolvimento das bibliotecas digitais.

Em Novembro de 2010 é tomada uma Resolução do Conselho de Ministros (nº91/2010) que lança a *Agenda Digital 2015*, composta por cinco linhas de acção: i) Rede de Nova Geração, ii) Melhor Governação; iii) Educação de Excelência; iv) Saúde de Proximidade; e v) Mobilidade Inteligente. Fazendo o balanço da aplicação do Plano Tecnológico, é afirmado que o país tem vindo a convergir com a média europeia nos indicadores de capacidade de inovação e passar a ter uma balança tecnológica positiva, sendo uma referência³⁹⁸ nas redes de nova geração, no uso dos computadores no

³⁹⁷ Este repositório integra no seu sistema de metadados 25 repositórios institucionais, os quais incluem todas as universidades públicas e vários institutos politécnicos, universidades privadas e laboratórios de Estado. É uma iniciativa da UMIC, lançado em 2008, com o objectivo de disponibilizar mais um serviço avançado sobre a Rede de Ciência e Educação.

³⁹⁸ O *European Innovation Scoreboard 2009* revelou que Portugal foi o sétimo País da EU que fez mais progressos relativos na inovação no período de aplicação do Plano Tecnológico, sendo o primeiro no aumento do investimento privado em investigação e desenvolvimento e o segundo no progresso dos índices de qualificação dos seus recursos humanos.

processo educativo, na qualidade dos serviços públicos online³⁹⁹ ou nas energias renováveis.

Portugal atingiu em Novembro de 2009 a 1^a posição no *ranking* da União Europeia⁴⁰⁰ da disponibilização completa e de sofisticação *online* dos serviços públicos básicos⁴⁰¹

³⁹⁹ A modernização da Administração Pública, materializada pelo Programa SIMPLEX foi considerada uma referência pela OCDE, liderando desde 2008 o ranking da Comissão Europeia sobre a disponibilização e a sofisticação de serviços públicos *online*.

⁴⁰⁰ Menou e Taylor (2006) defendem a necessidade de uma agenda para a Grande Mudança (*Grand Challenge*) para as métricas utilizadas para a sociedade de informação que incorpore as seguintes dimensões: definição do universo a ser medido; definição de objectos e fenómenos a incluir no universo; teorias; unidades de mensuração; fontes de recolha de dados, métodos de análise e construção de indicadores, segmentos de audiências para mensuração; objectivos de mensuração. A grande mudança inclui a resposta a algumas questões ainda não completamente respondidas: O que se deve medir? A informação na sociedade ou a sociedade de informação? Informação ou Conhecimento, ou ambos, ou as TIC? O que deve incluir? Integrar as medidas em bases teóricas é outra mudança importante: “Thus the challenge is to test those theories that seem more relevant and promising, and to elaborate new versions or even new theories so as to iteratively arrive at the most articulate model possible.”(p. 264) A integração dos cidadãos no processo é também uma mudança apontada, cabendo-lhes um papel de observação, análise e avaliação das transformações que ocorrem. Os impactos sociais dos usos das TIC e especialmente da Internet constituem uma área crescente de medição, ao nível da divisão social, realçando que a “communicative and strategic uses can be linked to the question of which groups will be more exposed to utilitarian individualism and resulting disintegrative social processes and which will foster communitarian culture and be able to healthily reproduce themselves and their memberships”. (Petric, 2006, p. 301) Galperin (2004) defende o interesse de se desenvolver uma *abordagem institucionalista*, para além das abordagens de grupos de interesse, ideológica e centrada na tecnologia: “I suggest that these approaches often overlook long-term institutional factors that shape the way in which regulators and legislators react to policy demands and translate those demands into government action. (...) I suggest closer attention to state actors and structures is needed, as well to the links between societal preferences and actual policy outcomes” (p. 168). Gomez-Barros e Feijoo (2010) realizam uma avaliação das políticas públicas da sociedade da informação na Europa, concluindo existirem muitos desníveis entre os vários Estados-membros da EU. As métricas utilizadas têm incidido também sobre a divisão digital, definida pela OCDE (2001) como as diferenças entre indivíduos, empresas, instituições e regiões relacionadas como o acesso e uso de TIC. As causas podem estar relacionadas com razões históricas, socioeconómicas, geográficas, educacionais, comportamentais ou factores generacionais ou ainda devido a causas incapacitantes dos indivíduos. A operacionalização de indicadores (por exemplo o Digital Access Index, o Digital Opportunity Index, o the Information Society Index) para medir estas diferenças não tem sido consensual, verificando-se uma multiplicidade de divisões digitais: desde equipamentos, autonomia de uso, apoio social, competências, podendo ser agrupados nas tipologias de divisão de acesso, divisão de competências, divisão de oportunidades económicas e divisão democrática (Mossberger, Tolbert, Stansbury, 2003). Os utilizadores de Internet podem ser segmentados pelas suas experiências e competências, o que constitui uma *segunda divisão digital* (*second digital divide*, Hargittai, 2002). Carvin (2000) identifica seis tipos de competências de literacia: básica; funcional; ocupacional; tecnológica, informacional e adaptativa. As taxonomias de pesquisa na Internet, respeitantes às necessidades de informação, também são utilizadas, sendo uma referência a apresentada por Broder (2002) que criou três tipos de pesquisa: *navegacional*; *informacional* e *transaccional*., complementadas pela proposta de criação de *tipologias de objectivos* de Rose e Levinson (2004): Navegar; Informacional – directos, abertos, fechados; indirectos; conselho; localizar; listar; Recursos – *Download*, Entretenimento, interagir, Obter. Para estes autores os objectivos dos utilizadores podem ser deduzidos do comportamento disponível na pesquisa, nomeadamente através da pesquisa, os resultados obtidos; os resultados seleccionados (clikados) e outras pesquisas e acções levadas a cabo pelo utilizador.

⁴⁰¹ De que são exemplo o Portal do Cidadão – canal central de acesso electrónico aos serviços públicos, o Portal da Empresa, o Cartão do Cidadão, a Plataforma da Interoperabilidade – plataforma tecnológica de referência para a disponibilização de serviços electrónicos transversais focados nas necessidades do

(UMIC, 2010); a penetração da Internet na população atingiu 54%, atingindo o 4º lugar da UE em penetração de banda larga de alta velocidade.

É neste contexto que se encontram múltiplos processos de transição, um dos quais é o do valor das competências informacionais, pretendendo-se desenvolver qualificações avançadas e de talento para a economia digital, nomeadamente de nível superior e com a especialização adequada às necessidades da competitividade global.

De acordo com as directivas europeias⁴⁰² e os incentivos que promovem o recurso ao uso das novas tecnologias nos mais diversos sectores da sociedade, pode afirmar-se que, pelo menos do ponto de vista político, é extremamente favorável o “clima” relativamente à sua utilização em todas as áreas de actividade⁴⁰³ (GEPE, 2008), sendo as principais questões em debate: a educação, inclusão e acessibilidade; informação de interesse público, segurança, privacidade e confiança⁴⁰⁴ no uso da Internet, serviços públicos, TIC no comércio e indústria. Dois aspectos transversais à estratégia digital são:

- A promoção da digitalização massiva de conteúdos, já que na economia baseada no conhecimento a informação de base disponibilizada abertamente sobre a qual possa ser criado valor acrescentado desempenha um papel infra-estrutural que não pode ser fornecido pelas infra-estruturas físicas de comunicação;

cidadão. Um outro exemplo pode ser encontrado na iniciativa GO-Cloud, uma plataforma de serviços partilhados (Domingues, Gomes, 2011) cujos objectivos estratégicos são a qualidade, eficiência e transparência dos serviços públicos, partilhando serviços, plataforma digitais e dados e implicando “both high-levels of quality-of-service and market competitive costs. This requires a well designed strategy framed by an open architecture, based on reliable, flexible, scalable and secure infrastructures and an effective ICT procurement management, including software licensing and deployment policies” (p.360).

⁴⁰² No âmbito da *Digital Agenda for Europe 2010-2020*, devem ser destacadas várias acções previstas: o desenvolvimento da literacia e competência digital (acção 57); o desenvolvimento de ferramentas para reconhecer e identificar competências entre profissionais e utilizadores TIC (acção 58); Tornar a literacia e competências digitais novas competências para novos empregos (acção 59); o desenvolvimento de educação dos consumidores online das novas tecnologias (acção 61); a proposta de novos indicadores para estas áreas (acção 62) e o desenvolvimento por parte dos Estados membros de políticas de longo prazo de literacia digital e *e-skills*.

⁴⁰³ Com excepção de alguns investigadores para quem a sociedade de informação é um conceito inadequado para descrever as actuais sociedades e atribuir-lhes características revolucionárias e os ludistas que se opõem geralmente à tecnologia e avanços tecnológicos.

⁴⁰⁴ Verifica-se ainda uma ausência de um discurso jurídico sobre a sociedade da informação portuguesa, seguindo-se as directivas europeias para o sector: “Ora não existindo um fio condutor ou uma entidade que coordene a legislação da sociedade da informação, cada ministério trata do seu pequeno segmento, nada partilhando com outros, sendo que muitas vezes são adoptadas soluções com a clara desaprovação de outras entidades envolvidas nesta área, muitas vezes com poderes transversais, mas totalmente impotentes para romperem este método quase feudal e estanque de preparação de normas jurídicas” (Rocha, 2007, pp. 505-506).

- A inclusão digital e a utilização das TIC para a inclusão social, de forma a assegurar uma ampla penetração das tecnologias e da economia digital, inclusivamente para cidadãos em zonas remotas, níveis baixos educacionais, elevadas idades ou com necessidades especiais.

Estamos pois perante uma nova transição – *a transição digital* (Ayrís, 2010), caracterizada pela necessidade de novas políticas para áreas como os metadata, interoperabilidade, identificadores, standards, financiamentos, parcerias, necessidades e participação de utilizadores e aspectos interdisciplinares de agregação de informação. Novas áreas de investigação⁴⁰⁵ são também necessárias até 2020 (Codagnone, Wimmer, 2007):

- Nas áreas da telemediação;
- No excesso de informação requer análise da organização de dados e prioritização de importância;
- Na acessibilidade para todos necessita formas de armazenagem para grandes quantidades de informação
- Na segurança e encriptação
- Nas formas de cooperação, integração, interoperabilidade, conhecimento e gestão;
- Nos serviços para uma sociedade em envelhecimento (eHealth)
- Nos problemas de exclusão digital
- Na mobilidade dos trabalhadores que precisarão de novas estruturas e métodos laborais.
- Na avaliação do valor dos investimentos governamentais em TIC
- Nos processos de e-participação, envolvimento do cidadão e processos democráticos

⁴⁰⁵ A par dos actuais temas em discussão: globalização, mudança organizacional, desenvolvimento económico, divisão digital, mobilidade; transições sociais; participação política; conflitos sectoriais, multiculturalismo; migração; valor público, questões legais, transparência; natureza e âmbito dos serviços públicos; acesso e escolha dos indivíduos; privacidade; interfaces e agentes inteligentes; autenticação, software social; virtualização; serviços partilhados; cyber informação; tecnologias móveis; sistemas auto-organizados; interesses diversificados de *stakeholders*, colaboração, cooperação; competição; gestão do risco, mecanismos de governance; acesso e entrega multi-canal; dinâmicas entre sistemas; ontologias; arquivos digitais; pesquisa e recuperação de informação; qualidade e integração da informação, *e-skills*.

- Nos relacionamentos público-privado-cívico
- No papel do governo no mundo virtual
- No cruzamento de fronteiras, necessidades e contextos de governação, actores e acções sociais.

7.3. Narrativa III - Transições no mercado de trabalho

As transições no mercado de trabalho constituíram **a dimensão em que os bibliotecários demonstraram estar mais de acordo**, distinguindo importantes alterações no funcionamento com fortes impactos na forma como perspectivam o futuro da profissão. Referem diversos aspectos associados às principais alterações, frisando situações concretas que lhes suscitam **sentimentos de apreensão e receio quanto a factores como os problemas económicos e as repercussões negativas nas trajectórias profissionais, sem garantia de continuidade da estabilidade**.

Verifica-se um certo nível de utilização de novos conceitos, o que indicia uma multiplicidade de alusões teóricas.

“O mercado de trabalho está a mudar desde os anos 70 mas o factor determinante tem sido a globalização e as muitas interrogações que coloca a países pequenos como Portugal, um país periférico mesmo na União Europeia. Creio que seremos a última geração a conhecer um emprego para a vida”. (E9)

“ Fala-se pouco do futuro do trabalho na nossa geração, pois acredita-se que não seremos atingidos pelas grandes mudanças no sistema de emprego. Julgo que fazemos mal. Basta estarmos atentos para antever que ainda vamos sofrer alterações nas nossas carreiras e mesmo na reforma. Isso é algo que às vezes me preocupa.” (E7)

As análises dos problemas sociais nos últimos 25 anos coincidem, na sua generalidade, em classificá-los como resultados de momentos de impasse e transição, de que são exemplo a abordagem de Habermas (1987) que fala da *modernidade como um projecto inacabado*; a abordagem de Tourraine (1994) que fala de *uma modernidade fragmentada*; a abordagem do *fim do trabalho*⁴⁰⁶ de Rifkin (1997); a *abordagem da*

⁴⁰⁶ As teorias sobre o *fim do trabalho* consideram que a difusão das novas tecnologias leva não apenas à destruição contínua das possibilidades do trabalho qualificado, mas à redução global do trabalho. Sublinham a necessidade de reduzir o domínio do trabalho, para permitir o desenvolvimento de novas actividades, fontes de autonomia e de cooperação, investindo no sector social que desempenhará as funções asseguradas até então pelo Estado e sector privado. Não se trata da partilha do emprego e da reconversão das pessoas, mas do desenvolvimento de um sector específico que ocupa as pessoas (trabalho

nova era das desigualdades (Fitoussi e Rosanvallon, 1997); a abordagem da *era do vazio* (Lipovetsky, 1989); a *abordagem neoliberal*⁴⁰⁷; a *abordagem sistematizada da globalização*⁴⁰⁸ (Sousa Santos, 1994, 2001, 2005) e a *era da informação* (Castells, 2002). O lugar que o trabalho e o saber ocupam nestas sociedades é também um elemento comum às diferentes propostas.

A discussão científica sobre o mercado de trabalho⁴⁰⁹ foi primeiramente realizada pela Economia⁴¹⁰, sendo a abordagem da Sociologia posterior, ocorrendo nos anos 60 e 70,

social), fortalece o laço social e o civismo e justifica o rendimento mínimo, libertando, ao mesmo tempo, o Estado de um conjunto de tarefas. As actividades alternativas ao trabalho permitirão aos indivíduos ter acesso à integração, sociabilidade, utilidade social até então garantida sobretudo pelo trabalho (Kóvacs, 1999b).

⁴⁰⁷ A *abordagem neoliberal* anuncia o fim do trabalho assalariado e a emergência do modelo empresarial do trabalho. Cada um, como detentor de capital humano, realizará contratos e gerirá o seu trabalho para vários clientes e empregadores. Os indivíduos são responsabilizados pela sua empregabilidade e carreira. Nesta linha Guy Aznar (1999) desenvolve uma nova concepção de emprego – o *emprego plural* num novo equilíbrio social em que direito ao trabalho, dever de trabalhar e direito de cidadania estão inexoravelmente ligados numa cidadania socioeconómica.

⁴⁰⁸ Sousa Santos é o autor português que mais escreveu sobre a globalização, na linha da Escola de Frankfurt, cujo pressuposto base é o de que o trabalho sociológico deve servir à emancipação da sociedade. Na sua proposta há dois eixos fundamentais: *pós-modernidade e globalização hegemónica e contra-hegemónica*, advogando que o paradigma cultural da modernidade se esgotou sem ter sido acompanhado por uma transformação económica, existindo uma descoincidência. **A pós-modernidade é uma fase de transição e não uma nova fase.** O movimento global hegemónico assenta no modelo neoliberal de funcionamento da economia, tendo também o lado contra-hegemónico, por via dos movimentos que se manifestam contra a globalização – comércio justo, movimentos de defesa e protecção ambiental, novas opções económicas, alteração das condições de trabalho. Para o autor esta dinâmica poderá ser um indício da emergência de um novo paradigma sucessor ao capitalismo desorganizado. Farro (2003) analisa os novos protestos colectivos em torno da globalização (*movimentos alterglobalização*) através de três características: a *pluralidade das identidades nos actores participantes*, a *importância da afirmação da subjectividade de cada um dos actores individuais/colectivos* e a *fluidez das suas formas de organização*. A transposição do funcionamento das TIC para estes modelos de acção colectiva tem feito surgir novas análises e conceitos sociológicos (Wieviorka, 2007), assistindo-se à *transição de movimentos anti-globalização para a defesa de outra globalização, emergindo a globalização contra-hegemónica* (Santos, 2005) com valores como a solidariedade, a vida quotidiana e a reflexividade.

⁴⁰⁹ A OCDE define *mercado de trabalho eficaz*, como aquele que assegura que o trabalho está contínua e rapidamente orientado para o seu uso mais produtivo e rentável, onde se garante a todos os trabalhadores um salário definido de acordo com as condições de mercado. O mercado de trabalho eficaz aumenta a competitividade nos mercados dos produtos, estimula o crescimento económico e gera mais emprego. Existem múltiplos mercados de trabalho, tantos quanto as categorias profissionais, havendo mercados de trabalho restritos (para o número de indivíduos qualificados que nele se movimenta) e amplos (oferta alargada a trabalhadores não qualificados). Outra realidade característica é o *conceito de mobilidade profissional*, isto é a mobilidade entre vários mercados de trabalho, pela utilização dos meios de formação existentes. As profissões ocupam geralmente o segmento primário ou mercado primário superior quando inseridas numa organização pública ou privada. O mercado de trabalho caracteriza-se ainda por consensos e conflitos, de construção das normas e regras, fronteiras, assistindo-se à valorização da segmentação do mercado de trabalho, em torno dos princípios da homogeneidade do mercado, da atomicidade da oferta e da procura de trabalho e da prevalência do salário como regulador do seu funcionamento. Esta concepção alberga a visão desenvolvida pelos sociólogos, dos mercados profissionais ou dos mercados protegidos,

períodos em que assume maior visibilidade o desemprego estrutural e a exclusão dos jovens das franjas estáveis e qualificadas dos empregos (Veloso, 2009). Os sociólogos passaram da análise do trabalho e das profissões para a análise do mercado de trabalho (Dubar, 1991). Textos de Marauni e Reynaud (1993), Freyssinet (2004), Demazière (2006) e Horty (2006) e, em Portugal, Kóvacs (2002, 2005) e Gonçalves (2002, 2006, 2008) analisam as dinâmicas do mercado de trabalho numa perspectiva sociológica, caracterizando as actividades, o emprego⁴¹¹/desemprego, os estatutos sociais e vivências e as estratégias das diversas instituições sociais – Estado, sindicatos e associações empresariais – que configuram o mercado de trabalho.

A análise do mercado de trabalho tem sido palco de movimentos de renovação teórica, salientando-se a heterogeneidade e multidimensionalidade das questões centrais debatidas (Rodrigues, 1995), abrindo-se a outras perspectivas sociais, políticas e simbólicas.

no sentido da sua inscrição nas dinâmicas que caracterizam o contexto mais amplo que é o mercado de trabalho (Gonçalves, 2006).

⁴¹⁰ O mercado de trabalho era definido como o lugar de confronto entre a oferta e a procura de trabalho, com comportamentos independentes, permitindo definir uma taxa de salário e um nível de emprego de equilíbrio. Assume-se que é homogéneo e uno, sendo esta teoria assente na autonomia, racionalidade e auto-interesse dos actores-sociais. Posteriormente, esta abordagem integrou outras teorias, como a *teoria do capital humano* (Stigler, 1962, Becker, 1964) e a *teoria da procura de emprego* (Collins, 1979). Embora não seja um tema recorrente no campo da economia, na qualidade de ciência social, as profissões e o profissionalismo têm merecido alguma atenção, nomeadamente (Gonçalves, 2006): as consequências económicas e sociais dos monopólios profissionais; os processos de formação dos preços dos serviços profissionais e as práticas de cartelização no seio dos membros da mesma profissão; a natureza e modos de funcionamento das relações entre profissionais e clientes; a constituição dos mercados e a assimetria informacional, sendo por isso aceite a existência de uma regulação específica sobre as profissões, direccionada para a protecção dos mercados profissionais. Observam-se três grandes formas de regulação profissional: *pelo mercado* (através do confronto entre vendedores e compradores); *pelo Estado* (imposição directa de regras administrativas da responsabilidade e fiscalizadas por organismos estatais); *pelas associações profissionais* (neste caso por delegação dos poderes do Estado).

⁴¹¹ O emprego é um conceito associado a um *trabalho assalariado e regular*, que representa a institucionalização/formalização de uma relação social entre quem trabalha e quem emprega. Implica: Um vínculo contratual; direitos e obrigações, remuneração, horário de trabalho, descrição de funções; categorias profissionais; local de trabalho. A Sociologia do emprego estuda os fenómenos micro que influenciam esta relação social a par do prestígio associado a certas profissões, o valor da formação académica e o poder dos grupos profissionais, estudado pela Sociologia das profissões. São estudados os seguintes fenómenos: população activa, população activa desempregada; população activa empregada; população inactiva; formas de emprego (duração e estabilidade do vínculo contratual; tempo de trabalho); precariedade; políticas públicas de emprego; processos de transição ao mercado de trabalho. A Sociologia do Desemprego surge pelas repercussões do aumento do número de desempregados, estudando as vivências dos desempregados (características e comportamentos) e os processos de entrada e saída do desemprego. Freyssinet (2004) apresenta a seguinte tipologia de desemprego: *desemprego repetitivo*; *desemprego de conversão* e *desemprego de exclusão*. Estas tipologias são diferenciadas pelas trajetórias profissionais individuais. As transições entre diferentes situações no mercado de trabalho são as seguintes: Emprego-Desemprego; Emprego-Inactividade; Desemprego-Emprego; Desemprego-Inactividade; Inactividade-Emprego; Inactividade-Desemprego (Gonçalves, 2005).

Segundo as *teorias da segmentação e do dualismo* (Doeringer, Piore, 1971 e Piore, Berger, 1980) o mundo do trabalho caracteriza-se por uma profunda plurisegmentação, polarizada em dois segmentos: um, primário, constituído por indivíduos possuidores de níveis de formação escolar e profissional elevados, aos quais as organizações oferecem condições de trabalho atraentes e um outro, secundário, que agrega os sujeitos com baixos níveis de qualificação escolar e profissional⁴¹² que se encontram em situações de desemprego, subemprego ou emprego precário⁴¹³ (Gonçalves, Parente, Veloso, 2001).

“O trabalho precário foi sempre algo que me assustou e do qual demorei muito a sair. Tenho consciência de que é uma ameaça permanente, apesar de já ter um vínculo laboral estável. Não sabemos é a sua duração, pois as coisas mudam de um

⁴¹² O conceito de *qualificação* refere-se, com diferentes sentidos, às diversas dimensões do trabalho, constituindo uma variável fundamental na análise do mercado de trabalho: a *qualificação do trabalhador* (que designa os conhecimentos e capacidades que decorrem da formação geral e profissional e/ou da sua experiência profissional; a *qualificação do emprego* (requisitos exigidos – aptidões, conhecimentos e padrões de comportamento - pelo posto de trabalho) e a *qualificação convencional* (designa a classificação do trabalhador na hierarquia das categorias profissionais, condicionando os salários e as condições de vida no trabalho). Duas concepções têm sobressaído no debate teórico (Marques, 2005): a *substancialista* (análise independente das formas jurídicas e institucionais) e a *relativista* (apreciação muda de acordo com os actores sociais num dado momento). Em Portugal foi estabelecida uma estrutura de níveis de qualificação por decreto governamental em 1978, impondo-se que em todas as Convenções Colectivas de Trabalho, Decisões Arbitrárias e portarias regulamentadoras de Trabalho, passasse a constar essa informação (Kóvacs, Cerdeira, Bairrada e Moniz, 1998). Segundo Veloso (2009) deve ser salientado que estas taxionomias sociais, enquanto conjunto hierarquizado de profissões/níveis de qualificações resultam de relações de forças e de lutas simbólico-ideológicas que se estabelecem nos processos de negociação colectiva, actuando como meios de legitimação da categorização social, correspondendo a um saber e a um poder.

⁴¹³ Segundo Paugam (2000) assiste-se à crescente instalação da precariedade nos actuais trabalhadores, verificando-se a seguinte tipificação de situações: titulares de um emprego estável, sem que corram o risco de o perderem nos próximos anos (*emprego estável não ameaçado*); titulares de um emprego ocupado há mais de um ano, mas que podem vir a perdê-lo nos próximos anos (*emprego estável ameaçado*), os que mudaram de emprego ou que conheceram um período de desemprego ao longo do ano precedente e que têm presentemente um emprego precário, podendo vir a perdê-lo num futuro próximo (*emprego instável*); os desempregados há menos de dois anos; os desempregados há mais de dois anos (*desempregados de muito longa duração*). Kóvacs (2002) desenvolve um modelo analítico para apreender as trajectórias laborais a partir de dois eixos: estabilidade de emprego e qualificação, identificando quatro tipos ideais de percursos: *flexibilidade qualificante* (mobilidade entre empregos e ausência de estabilidade contratual por opção individual de aposta em qualificações profissionais); *flexibilidade precarizante* (mobilidade associada a ocupações pouco qualificadas); *estabilidade profissional* (emprego estável e possibilidade de aprendizagem e progressão profissional); *estabilidade ameaçada* (vínculo contratual estável mas trabalho pobre em conteúdo e poucas oportunidades de valorização). Robinson (2000) refere que o conceito de precariedade de emprego deve ser identificado não apenas com a insegurança formal, resultante da insegura relação de emprego mas essencialmente com o *sentimento de insegurança e os constrangimentos interiorizados pelos trabalhadores*. Este autor sugere que o conceito de precariedade deve ser analisado em *função das perspectivas de continuidade de trabalho*, independentemente das formas de enquadramento laboral actuais ou futuras.

dia para o outro. O mercado de trabalho é implacável nas suas dinâmicas e nem sempre nos apercebemos disso”. (E11)

O nível dos salários, as garantias de carreira, as qualificações médias, as perspectivas de promoção e a qualidade das condições de trabalho constituem os principais factores de estratificação dos postos de trabalho, enquanto o nível médio de formação, a antiguidade dos trabalhadores, a taxa de sindicalização e as aspirações diferenciam os trabalhadores entre si. Esta teoria rompe com a imagem homogénea e unificada do mercado de trabalho na lógica liberal neoclássica (Gazier, 1991).

A *teoria da regulação* (Aglieta, Brender, 1984) introduziu novos contributos, realçando as formas institucionais reguladoras, como o Estado, os sindicatos e as associações, explicando através delas as dinâmicas de funcionamento do mercado de trabalho. As formas institucionais do sistema económico foram também realçadas (formas de concorrências; formas de restrição monetária; formas de Estado; formas de configuração da relação salarial e formas de adesão ao regime internacional). Ganha também importância a relação salarial como relação social. O mercado de trabalho apresenta-se como um espaço regulado por formas institucionais, sendo um espaço aberto e incompleto.

Outra conceptualização que pretende superar os limites teóricos do mercado de trabalho é o conceito de *sistema de emprego* (Rodrigues, 1988). Caracteriza-se pelo conjunto organizado das estruturas, dos agentes e dos mecanismos económicos e sociais que moldam a utilização e a circulação da mão-de-obra em interacção com os seus processos de reprodução⁴¹⁴ (Rodrigues, 1988), permitindo considerar articuladamente as dinâmicas de socialização nos empregos ocupados ao longo da trajectória e no sistema de ensino e formação (Velo, 2009). Nesta acepção, os sujeitos são “não apenas produtos das condicionantes económicas e sociais, mas também produtores do próprio sistema, detendo uma capacidade de intervenção nas dinâmicas que se estabelecem entre a oferta e a procura de emprego” (Velo, 2009, p. 340).

⁴¹⁴ Nesta abordagem, defende-se que a evolução da oferta de emprego depende de vários factores: os modos de gestão da mão-de-obra praticados; as estruturas de qualificação, os modelos organizacionais; os processos de produção; os tipos de empresas; as categorias produtivas e as componentes da procura final. Outros aspectos relevantes na procura de emprego são o sistema de educação-formação, as modalidades de gestão do desemprego e reforma, os tipos de família e as modalidades de cultura e poder dos empregadores, do movimento sindical e do aparelho de Estado.

A abordagem das trajetórias dos profissionais no sistema de emprego, contempla o movimento inicial de transição e a consolidação de posições no seu interior, discutindo, de forma interligada, as dimensões profissional e de aprendizagem (Velo, 2009).

As trajetórias configuram-se ao longo do processo de socialização, destacando-se o papel desempenhado pelas respectivas organizações em que tem lugar. Abordá-lo pressupõe atender ao facto de que este atravessa toda a trajetória social dos sujeitos, o que confere à temporalidade o estatuto do vector estruturante, constituindo realidades que assumem continuidades e descontinuidades ao longo do tempo.

As temporalidades dos sujeitos não são, necessariamente, coincidentes, nem homogêneas, coexistindo, assim, trajectos marcados pela diferenciação, não apenas em termos do seu conteúdo, mas também das diacronias e sincronias que o delimitam.

O trabalho e emprego exprimem múltiplos significados, exprimindo relações e estatutos sociais; remunerações de diversa ordem; possibilidades de realização humana e modelo de referência de integração social, sendo estruturante dos espaços e tempos sociais, dos ritmos de desempenho das actividades no dia-a-dia e de estabilização do quotidiano.

“ Enquanto não tive um emprego estável foi impossível pensar em casar ou ter filhos. Mas foi possível continuar a apostar na formação porque acreditava que isso me permitiria ficar mais bem posicionada nos concursos e assim conseguir a estabilidade para a minha vida. O trabalho é uma parte importante de que não quero abdicar, daí a minha procura pelo emprego certo e daí, também, as várias mudanças de organização. Sempre à procura do sítio certo para mim.” (E11)

Em 2000, Gazier defendeu uma nova abordagem dos mercados de trabalho, a partir do conceito de transições que reflecte as actuais dinâmicas do trabalho e do emprego e as estratégias de flexibilização e precarização. Partindo da análise dos riscos ligados ao trabalho e ao emprego, distingue quatro áreas:

- *Riscos económicos* – riscos da organização e riscos dos resultados do trabalho
- *Riscos do emprego* – riscos de perder o emprego
- *Riscos ligados às condições do trabalho* – riscos de segurança
- *Riscos sociais* – risco de perda de capacidade de rendimentos em resultado da interrupção do trabalho (velhice, doença).

A estas áreas tradicionais deverão ser acrescentadas outras, de origem diversificada, fruto de novos riscos no mercado de trabalho: as flutuações de remunerações e de horários, carreiras, irreversibilidades e obsolescências; riscos de flutuações de receitas e mercados de capitais, instabilidade dos mercados.

Para o autor, “les marchés transitionnels consistentes ont l’aménagement systématique et négocié des mobilités sur le marché du travail (...). Ces objets de négociation sont les *transitions*. On peut nommer transitions les situations, voulues ou subies, des travailleurs qui sont en écart au pont fixe de l’emploi stable à temps plein pour un salaire fixé: fluctuations de primes et de salaires, d’horaires, périodes de formation, de chômage partiel ou total, de temps partiel, de recyclage, de stage, de conge sabbatique ou parental. Les fluctuations et mobilités sur le marché du travail et autour de lui sont envisagés d’abord, mais la démarche ne peut se comprendre sans introduire les fluctuations et chocs au sein de l’entreprise: on a vu plus haut comment les mouvements de revenus comme d’emploi de temps ne peuvent qu’être liés de plus en plus aux mouvements d’entrées et de sorties des travailleurs et à leurs trajectoires internes. (...)

Tout d’abord, elles constituent un champ d’observations et de pratiques concrètes: les *transitions* s’observent, elles peuvent être plus ou moins favorables aux travailleurs, plus ou moins réussies, et gérées plus ou moins explicitement. En affinant ce constat, on arrive à l’idée de *transitions critiques*, ce sont celles qui sont porteuses de cercles vicieux conduisant à des trajectoires d’appauvrissement ou de chômage.” (pp. 7-8)

Para garantir a empregabilidade é proposto um seguro para o desemprego (*assurance-chômage*) em três etapas:

1. Etapa de indemnização, correspondendo às políticas tradicionais de emprego.
2. Etapa do seguro de empregabilidade, correspondendo às tendências das políticas activas de emprego.
3. Etapa do seguro da mobilidade, correspondendo a uma fase preventiva para garantir a mobilidade funcional.

Este modelo assenta em quatro princípios de funcionamento:

1. Reforço do poder individual (*empowerment*) – dando às pessoas que atravessam transições críticas meios para as gerir.
2. Procura da eficiência dinâmica – financiando actividades socialmente úteis
3. Procura de emprego durável
4. Activar as cooperações – entre redes locais e serviços de emprego.

Cada uma destas teorias corporiza um modelo económico de competências que inclui elementos de procura, oferta e mercados de competências⁴¹⁵, permitindo também medir a eficácia dos mercados. Estes estabelecem a correspondência entre a oferta disponível de competências económica e socialmente importantes e a procura corrente e identificar a forma como as competências influenciam o nível e a distribuição social dos resultados económicos, sociais, educativos e ambientais essenciais ao nível dos indivíduos, das instituições sociais e das nações⁴¹⁶.

⁴¹⁵ Nos estudos internacionais *International Adult Literacy Survey* (IALS) e *Adult Literacy and Life Skills* (ALL), a oferta de competências foi definida como percentagem de indivíduos que têm uma probabilidade de 80 por cento ou mais de desempenhar correctamente tarefas com um determinado nível de dificuldade num domínio específico de competências. No modelo de competências em que se baseiam, as mudanças na procura de competências podem ter duas fontes: mudanças impostas pelo exterior (em resultado da tecnologia, da organização do trabalho, mercados de consumo e instituições sociais) e mudanças internas (objectivos e aspirações individuais e colectivas e mudanças através das diferentes fases da vida). O nível de desenvolvimento socioeconómico e o nível da participação no ensino superior e a sua qualidade, o nível de participação na educação e na formação de adultos, bem como a intensidade de utilização das competências de literacia no contexto profissional são factores que parecem ter um impacto positivo manifesto na oferta de competências e na sua qualidade média (DataAngel Research, 2009).

⁴¹⁶ É a seguir à II Grande Guerra Mundial que se começa a investigar o papel económico potencial da educação, quando um conjunto de economistas ligados à Universidade de Chicago, enfatizam o papel que determinadas despesas sociais podem ter na promoção da riqueza individual e colectiva. (Rostow, 1990) Esta atenção ficou a dever-se também à análise da distribuição do rendimento, começando a explorar-se a possibilidade de determinadas características socioeconómicas, como o nível de formação formal, estarem relacionadas com o nível de rendimento e poderem ser considerados um dos factores explicativos do rendimento de longo prazo de cada indivíduo. Desenvolvimentos importantes verificaram-se também ao nível da análise dos fenómenos do mercado de trabalho, conduzindo ao desenvolvimento de metodologias e investigação quantitativas. Ao longo dos anos 60, a teoria do capital humano irá considerar as despesas em educação e formação como investimentos que as sociedades e indivíduos fazem de modo a aumentar a sua produtividade futura e a sua riqueza potencial. Desta teoria resultaram três implicações fundamentais (Teixeira, 2007): as economias capitalistas deveriam apostar na qualificação dos seus recursos, enquanto elemento fundamental da promoção do crescimento económico (Denison, 1962); os governos dos países mais pobres deveriam apostar em promover os serviços de educação e saúde, em vez de apostar nos grandes investimentos públicos ou no forte planeamento económico; uma cultura baseada na meritocracia, deveria ter por base na criação de condições pelos governos para que os agentes investissem até a um nível ótimo na sua formação sem estarem limitados pelas suas origens sociais (Mincer, 1957). A promoção da educação e da formação profissional, actividades essenciais na acumulação de capital humano, deveria ser promovida como a melhor estratégia individual para uma bem-sucedida integração no mercado de trabalho. Seja na aquisição de competências gerais ou específicas, os trabalhadores beneficiariam pelo aumento da sua empregabilidade ao possuírem stocks de capital humano mais

Os dados empíricos disponíveis sugerem que os ganhos de competência na população, obtidos ao longo do tempo através da melhoria da educação inicial, podem ser anulados pela perda de competências na idade adulta, estando relacionada com variações no uso real das competências em vários contextos da vida que, por seu turno, parecem reflectir diferenças na procura social e económica de competências. Por outro lado, a cultura parece também desempenhar um papel importante quanto à participação na aprendizagem ao longo da vida e quanto aos níveis de utilização de competências fora do contexto do emprego remunerado (DataAngel Research, 2009).

As políticas públicas podem tentar influenciar a procura de competências através das tecnologias que implicam uma forte intensidade de competências; podem influenciar a oferta de competências através do financiamento da oferta de educação e podem aumentar a eficácia dos mercados cuja selecção se baseia nas competências, incluindo o mercado de trabalho.

Os conjuntos distintos de competências, inter-relacionadas e hierarquicamente organizadas, em que cada competência tem o seu próprio valor económico, social e educacional, são concebidos para demonstrar a cadeia de necessidades e a possibilidade de transferências, ou seja, o grau de multiplicidade de contextos de utilização de competências em contexto produtivo. Esta transferibilidade de competências tem implicações nas políticas públicas: quanto mais transferível for uma competência, mais forte será a justificação para o financiamento da intervenção correctiva pelo Governo e quanto menos transferível for, maior será a justificação para o financiamento privado (DataAngel Research, 2009).

A maioria significativa dos processos de transição em economias ocidentais tem-se caracterizado pela evolução tecnológica⁴¹⁷, a par dos condicionalismos da evolução

elevados. Os anos 1970 caracterizar-se-ão pela perda de entusiasmo por esta teoria e alimentarão o surgimento de visões diferentes. Um dos aspectos mais estudados foi a qualidade da educação, até aí desvalorizado. Outros aspectos foram a forma de utilização dos recursos e o estudo dos efeitos da educação. Nos anos 90, novas teorias do crescimento económico retomam a abordagem do capital humano. O diferencial crescente entre rendimentos de grupos sociais com níveis educacionais diferentes parece confirmar a percepção de que a educação tem um papel importante na explicação das diferenças de rendimentos no longo prazo. Crê-se ainda que os problemas de desemprego de diplomados e da quebra no retorno da educação, deveriam interpretar-se como o resultado de um desajustamento temporal entre oferta e procura no mercado de trabalho. A educação recuperou visibilidade nas agendas de investigação e no debate político nos últimos anos, surgindo o estado como promotor da qualificação e inovação, associadas a um conjunto de preocupações sociais, igualdade de oportunidades e mobilidade social.

⁴¹⁷ A evolução tecnológica é alvo de debates entre aqueles que colocam a tónica sobre os efeitos transitórios das novas tecnologias e aqueles que a colocam sobre o impacto durável do progresso tecnológico. Para os primeiros, o progresso técnico, é um factor de aceleração das transformações ao

económica e social com consequências sobre o emprego, através de efeitos directos e indirectos, bem como efeitos quantitativos e qualitativos (Lança, Valente, 2005).

De uma maneira geral, existe consenso quanto à associação da emergência de novas actividades e profissões aos padrões correntes da inovação tecnológica, realçando-se a importância crescente do conhecimento e competências⁴¹⁸ constituídos nos tempos de não trabalho, ou não se estivesse num quadro em que as descontinuidades perante o trabalho e o emprego se tornam cada vez mais frequentes ao longo dos ciclos de vida individuais. Segundo Chagas Lopes (1999), essas descontinuidades levam os indivíduos a reconhecer a necessidade de investirem em continuidade em formação e aprendizagem, tanto durante os períodos de emprego como na transição entre os mesmos. E contribuem para afastar de vez a ideia das trajectórias lineares e unidireccionais de aprendizagem-trabalho-reforma, substituindo-as pelos modelos de reversibilidade daquelas trajectórias ao longo dos ciclos de vida.

“Quando iniciei a vida profissional no início dos anos 70 dei prioridade à família, mas ao fim de poucos anos, voltei a estudar e tentei construir um caminho diferente a partir da qualificação. Felizmente, tomei essa decisão quando as novas tecnologias começaram a ser introduzidas nas bibliotecas. Também fui formadora durante alguns anos, pois fui-me dedicando a áreas de formação especializadas.”
(E3)

“ Os computadores surgiram progressivamente na nossa actividade. Tive a sorte de trabalhar numa organização inovadora que me deu todas as oportunidades de

nível da composição do trabalho (divisão técnica, organização e qualificações) e da distribuição sectorial do emprego (criação, manutenção e declínio das actividades ao ritmo das inovações). Se a adaptação dos trabalhadores a estas evoluções for brusca, não imediata e imperfeita, assiste-se a um *desemprego transitório de inadaptação* (desajustamento entre as qualificações profissionais e postos de trabalho) - *desemprego friccional*, controlado por políticas activas do mercado de trabalho. Para os segundos, está na origem de um efeito negativo e irreversível de longo prazo sobre o emprego, aparecendo associado aos ciclos económicos e às respectivas crises.

⁴¹⁸ Um dos autores pioneiros na abordagem do conceito de competência articulada entre a formação e o mercado de trabalho foi McClelland (1973) ao reflectir sobre as limitações dos processos de selecção convencionais baseados em testes de inteligência. As suas conclusões apontam para a incapacidade em prever o desempenho dos indivíduos nos contextos de trabalho, realçando que os resultados escolares não preveem o sucesso profissional; os testes de inteligência não preveem o sucesso ocupacional nem outros resultados na vida de um indivíduo, os testes e o desempenho académico apenas preveem o desempenho no trabalho, sendo esta relação influenciada pelo estatuto social, já que estes não preveem o sucesso das minorias; as competências são mais capazes de prever importantes comportamentos do que os testes tradicionais. Este trabalho continua a ser uma referência na área da gestão das competências.

formação necessárias ao meu posto de trabalho. Reconheço que essa facilidade veio a tornar-se uma necessidade ao longo da carreira. A formação e a reciclagem periódica fizeram parte da minha carreira. Mas sei que muitos colegas não tiveram essa sorte.” (E4)

Lança e Valente (2005) caracterizam uma primeira fase de transição causada pelo impacto da Tecnologia sobre o emprego e as qualificações, como possuindo dois contornos fundamentais:

- Um efeito quantitativo, associado à supressão de postos de trabalho
- A reciclagem incremental, dentro dos contornos operacionais das mesmas profissões ou áreas funcionais, quase sempre realizada de forma esporádica e exógena e generalizável a um colectivo de trabalhadores, se não à generalidade dos profissionais.

As anteriores estratégias de requalificação, centradas na actualização esporádica dos conhecimentos profissionais à medida de cada inovação tecnológica, tornam-se manifestamente desajustadas. Não sendo possível preparar *ex-ante* para a diversidade de funções potencialmente defrontáveis, a formação escolar debate-se com a necessidade de identificar o limiar mínimo de qualificações, preferencialmente de banda suficientemente larga, que permita garantir o ajustamento dos conhecimentos dos trabalhadores às exigências, sempre em mudança, impostas pela tecnologia; limiar sobre o qual deverão vir a entroncar, posterior e sucessivamente, os processos de redesenho de qualificações.

A identificação dos impactos quantitativos da inovação tecnológica sobre o emprego é difícil de fazer, mesmo ao nível organizacional, no entanto a maioria dos autores destaca os seguintes factores: o efeito ambivalente e recíproco da inovação tecnológica sobre a dimensão das organizações; o grau de ajustamento entre a inovação tecnológica, modelo organizacional e políticas de recursos humanos; a natureza da estratégia prosseguida pela organização e dos objectivos estratégicos que, face à evolução conjuntural, se lhe vão colocando como metas intermédias, e ainda, o comportamento das instituições de enquadramento macroeconómico e socioprofissional da qual resultam a legislação laboral, políticas de formação e estratégias de concertação social.

Os aspectos qualitativos são diversos desde a diminuição geral de tarefas rotineiras e repetitivas, aumento da qualidade até a uma integração horizontal e vertical de uma diversidade de competências, um aumento das aptidões de comunicação e relacionais, da capacidade de abstração, da interactividade, da tomada de decisões em tempo útil, a par do reforço geral dos conhecimentos disciplinares e de uma formação tecnológica de base ampla e transversalizável (Lopes, 2005).

Estas condições foram sentidas por alguns dos entrevistados da seguinte forma:

“Felizmente comecei a trabalhar com computadores logo que comecei a trabalhar e identifiquei-me logo com os novos métodos de trabalho que me foram muito úteis e não só na vida profissional. Comprei o primeiro computador para ter em casa em 1987.” (E9)

Esta turbulência do mercado de trabalho manifesta-se na coexistência de tendências diversas⁴¹⁹, tais como a emergência de novas competências⁴²⁰, as mudanças qualitativas e quantitativas na procura de qualificações e a rápida obsolescência do conhecimento.

A *Economia baseada no conhecimento*, distingue-se pela velocidade com que o conhecimento é criado, acumulado e depreciado (David, Foray, 2001) e pela importância da *learning economy* (Lundvall, Johnson, 1994) que associa criação e destruição de conhecimento, exigindo para tal elevadas capacidades de aprendizagem, individuais e organizacionais e criando fenómenos de *upskilling* – uma procura mais

⁴¹⁹ Lopes (2005) caracteriza como *fase de transição paradigmática* os actuais efeitos do progresso tecnológico sobre o emprego. Uma sistematização das tendências de análise reflecte os seguintes efeitos: *impactos indirectos e directos, efeitos de compensação e de substituição* – através de ajustamentos salariais e da manipulação da política de rendimentos, a combinação de todos aqueles efeitos resultaria numa compensação das perdas de emprego associadas ao progresso tecnológico, podendo traduzir-se em criação de emprego (Petit, Soete, 2001); *efeitos virtuosos* para as economias através de reduções no custo de tratamento da informação com consequências favoráveis sobre o incremento da sua circulação. Segundo esta autora é possível distinguir um núcleo central de efeitos comuns sobre o emprego: grande diversidade de relações de trabalho coexistentes, o aumento da precariedade e de algumas formas de mobilidade, o desmembramento dos colectivos de trabalho e o reforço das situações de individualização, a recomposição das funções sociais e económicas do trabalho, com o aumento da qualificação social, entendida como o conjunto de competências postas em prática na vida em sociedade e com tudo o que permita ao indivíduo situar-se num enquadramento social complexo. Do mesmo modo, assume mais importância a *passagem do conceito de estatuto de emprego para o de função de trabalho*, caminhando-se no sentido da *individualização e transitoriedade crescentes das relações de trabalho*, com desenvolvimento de novas profissões e conteúdos funcionais.

⁴²⁰ Constituídas também nos tempos de não trabalho, num quadro em que as discontinuidades perante o trabalho e o emprego se tornam cada vez mais frequentes ao longo dos ciclos de vida individuais (Petit, Soete, 2001).

elevada de trabalhadores altamente qualificados e possuindo competências para lidar com a inovação. Lundvall (2000) caracterizou a fase seguinte como *uma transição gradual para a sociedade da aprendizagem*, onde assumem especial destaque os ciclos de aprendizagem pela exploração (*learning by exploration*) e os ciclos de aprendizagem pela aprendizagem (*learning by learning*) e a acumulação de conhecimento. Para Conceição e Heitor (2003) “the connection between education, skills and competence, on the hand, and the learning society, on the other, must consider the manifold interconnections between competence and the learning society and links them with the broader context of the anxieties and concerns, hopes and expectations that we live with today”. (p.970)

A OCDE (1996) regista pela primeira vez a preferência do mercado de trabalho pelos trabalhadores com competências gerais para lidar com conhecimento codificado e a preferência pelos que podem ser agentes fundamentais para geração do próprio conhecimento (Valente, 2005). A mudança tecnológica complementa a mudança das características do capital humano, tendo o desenvolvimento das TIC constituído uma “*skill-biased revolution*” que aumentou a procura de indivíduos com baixos custos de aprendizagem, requerendo um tempo relativo de aprendizagem menor do que outros, associada a elevados níveis de competências cognitivas (Caselli, 1999), aos modelos de competitividade e às formas organizacionais predominantes.

Os modelos emergentes de situações profissionais (Gouveia, 2007) configuram os empregos como estando em rápida mutação e dificilmente classificáveis, com definições menos especificadas; ênfase no trabalho em grupo e lógica de competências; trabalho mais abstracto e intelectual, implicando reacção, antecipação, criatividade, tomada de decisões e resolução de problemas, combinação de pensamento e acção, tarefas múltiplas com conhecimentos multidisciplinares, ênfase na polivalência e flexibilidade. Os profissionais devem conhecer ainda as competências valorizadas e valorizáveis numa carreira desenvolvida em seis ocupações profissionais ao longo do percurso profissional, caracterizado pelo profissionalismo e por relações de trabalho em funções em perfis de banda larga (integrando referenciais de competências) e uma gestão de recursos humanos assentes na cultura organizacional, partilha e envolvimento

da visão estratégica e construção conjunta de futuros possíveis, coexistindo nas organizações duas capacidades básicas: estruturar e transformar⁴²¹.

“Quanto à aprendizagem, devo tanto à aprendizagem formal em contexto escolar como à aprendizagem informal, on job, ou ao esforço de auto-formação. A ideia passiva de que o nosso investimento formativo termina na licenciatura/mestrado/especialização há muito que acabou. E a ideia de que a partir da integração numa organização é a esta que cabe proporcionar-nos formação está a ser gradualmente afastada. Ademais no actual contexto recessivo. Somos cada vez mais nós que temos de definir estrategicamente o nosso percurso profissional e traçar o nosso próprio percurso formativo ao longo da vida.” (E8)

Na sua obra *A era da informação: economia, sociedade e cultura*, Castells (2002) realiza uma detalhada análise dos processos de globalização, realçando o papel que as novas tecnologias tiveram nas transformações da sociedade e da emergência de uma sociedade em rede, uma economia informal e uma cultura da virtualidade.⁴²²

⁴²¹ Segundo Trapet (2000) estas capacidades visam a estabilidade e o movimento na organização, tendo sido o primado da estrutura que originou a lógica do emprego, agora em transição pela complexidade e turbulência do meio envolvente. A lógica da competência veio dar resposta à necessidade de um novo ajustamento, explicando e ordenando a relação indivíduo/posto; indivíduo/organização; indivíduo/grupo; indivíduo/trabalho e indivíduo/modos de aprendizagem e respondendo à capacidade de transformação das organizações (Gouveia, 2007, p. 37).

⁴²² O autor salienta quatro dimensões: **económica, política, histórica, do emprego e do trabalho**, defendendo que a reforma do sistema capitalista passa por um novo paradigma tecnológico – *o capitalismo informacional*, em que a informação circula e produz valor acrescentado, implicando o funcionamento em rede e a organização da produção, do consumo, da circulação de bens à escala planetária e uma nova dimensão do trabalho (produtores de elevado valor acrescentado; produtores em massa e em grande escala; produtores disponíveis e produtores de recursos naturais), realçando a capacidade competitiva de cada país em relação aos outros. O modo de desenvolvimento informacional caracteriza-se pela criação de redes, códigos culturais, códigos de informação e imagem. A empresa em rede, de acordo com estratégias diferenciadas, permite combinar diferentes tipos de organização do trabalho e do emprego dentro de si própria com vista à obtenção de flexibilidade funcional e quantitativa (Kóvacs, Lopes, 2010). Sobre a Europa, no seu texto *A construção da identidade europeia*, Castells (2000), anuncia um período de dificuldades, afastando-a da ideia de uma *transição suave para a globalização*: “Assim, estamos, por um lado, a entrar num processo complexo de transição económica/tecnológica/cultural que provocará inúmeros problemas e resistências – juntamente com novas oportunidades e riqueza. E, por outro, o sistema político responsável por gerir a transição está crescentemente divorciado das raízes sociais e culturais das novas sociedades. Por outras palavras, a tecnologia é nova, a economia é global, o Estado é uma rede europeia nas negociações com outros actores internacionais, enquanto que a identidade das pessoas é nacional, ou mesmo, nalguns casos, local e regional. Numa sociedade democrática, esta espécie de dissonância estrutural, cognitiva, poderá revelar-se insustentável.” (p.183)

A selectividade do mercado de trabalho está associada às especificidades económicas, políticas, sociais, regionais e internacionais, configurando-se dinâmicas geo-políticas, estruturadas em torno de quatro questões-chave: o valor acrescentado baseado no trabalho informacional (I&D); grandes volumes de produtos baseados em baixos custos de trabalho; matéria-prima, baseada em recursos humanos/naturais e mão-de-obra intensiva (Marques, 2009^a). O processo de trabalho fica dependente da gestão e produção da informação, implicando que os trabalhadores devem saber gerir e produzir informação, surgindo uma nova divisão do trabalho: emprego associado à produção de valor (dirigentes, investigadores), o emprego associado à produção de relações (trabalhadores de rede que estabelecem ligações entre a empresa mãe e as filiais) e empregos associados à produção de decisão (decisores e executantes).

No que respeita ao sector terciário, a heterogeneidade tem levado à desagregação de vários tipos de serviços, distinguindo-se as naturezas cíclicas associadas à inovação tecnológica e ao surgimento de uma segmentação dos mercados de trabalho (Lopes, 2005). Boissonnat (1995) distingue três situações:

1. *Os serviços interpessoais e de proximidade*, pouco expostos à concorrência externa, dependentes da procura das famílias, das comunidades e empresas locais que poderão contribuir para o aumento do emprego;
2. *Os serviços prestados às empresas*, fortemente pró-cíclicos, tenderão a verificar tendências muito oscilatórias e, como tal, o seu impacto sobre o emprego será temporalmente irregular. Nos serviços de alta gama, o crescimento do emprego enfrentará não só as determinantes cíclicas, como ainda o trade off crescimento da produtividade/comportamento da procura interna e externa, encontrando-se portanto, altamente dependente da capacidade de criação de valor. Nos serviços de baixa gama, o impacto tecnológico e os modelos organizacionais não conduzem a ganhos de produtividade significativos, o crescimento do emprego encontrar-se-á na dependência estrita da evolução conjuntural, conduzindo a situações de muito maior precariedade.
3. *Os serviços públicos constituem a terceira categoria*, caracterizando-se por fases anteriores de crescimento do emprego, vêem-se agora na contingência de proceder a reconversões funcionais e à contenção de custos, incluindo os de trabalho.

Em todos eles, a volatilidade das actividades/serviços estão dependentes do gosto, da concorrência, da moda e da inovação tecnológica, o que contribui para a instabilidade do emprego.

Outro efeito significativo desta transição revela-se na *mudança das formas de regulação e representatividade socioeconómicas e à dinâmica da inovação institucional*: “ Se da interação entre estes diferentes domínios resultam impactos importantes sobre as trajectórias tecnológicas e, conseqüentemente, sobre as tendências evolutivas do emprego e das qualificações, não é menos verdade que os efeitos exercidos sobre outros aspectos da evolução das sociedades dos nossos dias, como é o caso da problemática da coesão social, não deixam igualmente de se mostrar bem presentes. Aliás, a separação entre estes dois planos de repercussão de efeitos não é senão aparente. Efectivamente, basta pensarmos como as situações de desigualdade de remunerações, de ineficácia das políticas de redistribuição fiscal, de desadequação das estratégias de requalificação profissional, entre outros, se mostram em regra altamente bem associados às situações de exclusão, iminente ou potencial.” (Lopes, 2005, p. 104)

Também Tourraine (2005) defende a ideia da mudança de paradigma assente em três-ideias-chave: *a decomposição da ideia de sociedade ou declínio do social; o avanço não controlável de forças acima da sociedade como o mercado e o aumento de reivindicações culturais*. Este novo paradigma é protagonizado pelo sujeito, actor da sua própria existência, multideterminado (Lahire, 2003) sugerindo um *novo dualismo indivíduo/sociedade*. O indivíduo “dotado dos seus direitos cívicos e dos seus direitos sociais, dos seus direitos de cidadão e de trabalhador, e também (e sobretudo hoje) dos seus direitos culturais, os de escolher a sua própria língua, as suas crenças, o seu género de vida – mas igualmente a sua sexualidade, que não se reduz a um género construído pelas instituições dominantes” (p. 24) Os direitos culturais constituem o principal recurso em que os indivíduos se apoiam para se construírem a si próprios, marcando o *novo paradigma cultural*.

7.3.1. Transições no mercado de trabalho português

A visão sobre as transições no mercado de trabalho português constitui outra categoria construída, caracterizando-se por ser um tema geral aglutinador, em torno do qual emergiram vários sub-temas que iremos aqui apresentar, após uma breve introdução contextualizadora.

Portugal costuma ser referido como um país semi-periférico⁴²³, cujo mercado de trabalho é muito regulado⁴²⁴, e por conseguinte, muito rígido, assistindo-se progressivamente ao fenómeno da flexibilização⁴²⁵, como em outros países da União Europeia (Kóvacs, 2004). Rebelo (1999) e Kóvacs (2004) referenciam as formas flexíveis de emprego mais difundidas: *trabalho com contrato a termo*⁴²⁶, *trabalho*

⁴²³ Seguindo a teoria de Wallerstein (1974, Hopkins e Wallerstein, 1996) a integração de territórios no sistema capitalista não é sempre igual, daí a existência de posições periféricas (países mais excluídos), semi-periféricas e centrais.

⁴²⁴ O *princípio do direito ao trabalho* está consagrado na Constituição da República Portuguesa, estando ainda regulados os despedimentos – a faculdade de pôr termo ao contrato de trabalho por vontade unilateral de uma das partes, de modo a fazer cessar os seus efeitos – constituindo uma declaração do empregador dirigida ao trabalhador, destinada a fazer cessar o contrato de trabalho para o futuro, numa declaração vinculada, constitutiva e recíproca. A lei portuguesa reconhece e regula as seguintes espécies de despedimento: individual por justa causa subjectiva, o despedimento individual por extinção de postos de trabalho, o despedimento colectivo e o despedimento individual por inadaptação, estando proibidos os despedimentos arbitrários. Anteriormente a 1974 existiram as regulamentações de cessação do contrato de trabalho de 1937, 1967 e 1969 que consagravam um regime de liberdade de despedimento, desde que antecido de um aviso prévio (Rebelo, 1999). A lei regula ainda as formas de cessação do contrato de trabalho. Caducidade; revogação por acordo das partes; extinção do contrato por denúncia da comissão de serviço; rescisão pelo trabalhador com ou sem justa causa; denúncia por qualquer das partes durante o período experimental

⁴²⁵ O conceito de *emprego flexível* é referido por Atkinson (1987) ao analisar dois grupos de trabalhadores: o *grupo estável* dos trabalhadores-chave e o *grupo dos trabalhadores periféricos*. Neste grupo, o regime de emprego está estruturado de acordo com o modelo de adaptação ao mercado de trabalho, caracterizado pela libertação dos mecanismos de trabalho para permitir o livre fluxo dos recursos económicos, permitindo obter uma flexibilização quantitativa adequada a uma adaptação rápida às flutuações de procura (Kóvacs, 1999a, 2004). As organizações centram-se nas actividades centrais e externalizam as outras actividades de acordo com estratégias diferenciadas, combinando diversos regimes de emprego, visando obter a flexibilidade funcional e a flexibilidade quantitativa. Os recursos humanos podem assim ser contratados, despedidos e externalizados, vivendo maioritariamente situações precárias, com restrições de direitos sociais e falta de perspectivas de evolução profissional. É uma questão controversa, com autores a aplaudir a multiplicidade de opções e oportunidades (p. ex. Handy, 1984) e outros a criticar o retrocesso social e as consequências negativas para a coesão social (p. ex. Rifkin, 1995). Almeida e Rebelo (2004) integram no conceito de flexibilidade vários tipos de medidas de flexibilidade: flexibilidade qualificante, a curto e longo prazo estratégica, qualitativa, interna e funcional (favorecendo a polivalência, qualificações e adaptabilidade) e a flexibilidade não qualificante, quantitativa e externa (segmentando mão-de-obra, frágil integração laboral). Outra distinção possível é a que se refere à *flexibilidade salarial* (gestão individualizada dos níveis de salários) e à *flexibilidade laboral* (gestão jurídica do exercício da actividade laboral).

⁴²⁶ Este contrato comporta uma dimensão temporal fixa, com o início e o fim bem definidos.

*temporário*⁴²⁷, *trabalho independente*⁴²⁸ e *trabalho a tempo parcial*⁴²⁹. Outras características do caso português são os níveis de qualificação baixos, abandono escolar precoce, dificuldades de transição para a vida activa, grande peso dos sectores de actividades tradicionais, o subemprego e formas atípicas de emprego, um desemprego essencialmente estrutural, baixa produtividade e vulnerabilidade do sector económico.

Gustavo Cardoso, Firmino da Costa, Cristina Palma Conceição e Maria do Carmo Gomes (2005) definem a sociedade portuguesa como *uma sociedade em rede em transição*⁴³⁰, depois de ter transitado durante mais de um século na sociedade industrial, o que a define como integrando um *cenário de uma modernidade inacabada* (Machado e Costa, 1998) e como *um país dual* (Conceição e Heitor, 2003), onde a inovação e o apego a antigos modos de estar e fazer se cruzam e sobrepõem⁴³¹. Boaventura Sousa Santos (1993) afirma existir um *Estado-corno-imaginação-do-centro*, isto é, um Estado que, sendo semi-periférico, se tende a ver a si próprio como central, um reflexo das tendências contrastantes da sociedade portuguesa.

Segundo dados do Instituto Nacional de Estatística (INE) relativos ao emprego, do total da população empregada, a maior parte pertence à faixa etária dos 45 aos 64 anos, seguido do grupo dos 25 aos 34 anos, detendo a maioria habilitações até ao 3º ciclo do Ensino Básico. Os serviços constituem o principal sector criador de emprego, aparecendo logo de seguida o sector da indústria, sendo a agricultura, silvicultura e pesca, residual.

A relação de trabalho dominante no mercado de trabalho português caracteriza-se pela figura dos trabalhadores por conta de outrem, empregado a tempo completo. A segmentação do mercado de trabalho tem vindo a ser acompanhada pela persistência de (sub)empregos periféricos, mal pagos, instáveis e com limitadas condições de desenvolvimento de conhecimentos e de uma carreira profissional (Marques, 2009^a).

⁴²⁷ Assemelha-se ao trabalho com termo certo, diferenciando-se pela existência de uma relação triangular entre empresa de trabalho temporário, a empresa recrutadora e o trabalhador.

⁴²⁸ O indivíduo exerce a sua actividade por conta própria, sendo empresário de si mesmo.

⁴²⁹ O trabalhador presta um número de horas inferior ao dos trabalhadores a tempo completo.

⁴³⁰ Considerada uma *transição fundamental* (Cardoso, 2006) através da *transição tecnológica* expressa pela difusão da Internet e pela aparição da sociedade em rede na estrutura e prática social. A sua medição pode ser feita em função de cinco dimensões individualizadas: a melhoria individual, o *empowerment* individual, o consumo individual, a selectividade das redes e a construção da identidade (Castells, 2003).

⁴³¹ Mário Murteira (2011) divide o contexto de trabalho em dois segmentos: *o trabalho em crise* (conjunto homogéneo de trabalhadores pouco qualificados) e *o trabalho em mutação* (conjunto heterogéneo, composto por trabalhadores do conhecimento).

“O Estado é o maior empregador. Todos os meus empregos foram no Estado, sempre com vínculo.” (E3)

Portugal, em termos da sua estrutura de emprego, na relação entre indústria e serviços, bem como na relação entre gestão de informação/gestão de bens encontra-se num estágio de proto-industrialismo e um estágio de informacionalismo, ainda relativamente incipiente. Mantém um modelo de produção industrial mas incorpora dimensões próximas de um *modelo económico de serviços*⁴³² (Cardoso, Costa, Conceição, Gomes, 2005).

Isabel Salavisa, Teresa Calapez, Ana Costa e Ricardo Paes Mamede (2005) sugerem uma classificação do sector dos serviços em Portugal, segundo trajectórias observadas:

- i) **Crescimento estrutural com elevado investimento físico** – sectores da saúde e acção social e educação, tendo crescido acima da média durante a última década, em termos de produto e de emprego. A influência de factores demográficos e de intervenção pública (impulsionada pelos fundos transferidos do orçamento da União Europeia) são as razões apontadas para o desempenho observado.
- ii) **Crescimento estrutural com reduzido investimento físico** – actividades informáticas e serviços a empresas, impulsionado pelo surgimento de novos produtos e mercados. A baixa intensidade de capital físico é uma característica destes sectores, cujo *input* central são os conhecimentos individuais e colectivos.
- iii) **Declínio estrutural (com sinais de transformação)** - comércio grossista e a retalho, alojamento e restauração, com fraco desempenho em termos de emprego e de valor acrescentado ao longo de toda a década.

⁴³² Segundo os autores, este modelo é caracterizado pelo rápido declínio do emprego industrial após 1970, no sentido do informacionalismo acelerado. Tendo eliminado quase todo o emprego agrícola, enfatiza uma nova estrutura de emprego onde a diferenciação entre as várias actividades de serviços se torna o elemento-chave para a análise da estrutura social. Os serviços em destaque estão relacionados com a gestão de capitais relativamente aos serviços ligados à produção, mantendo a expansão do sector dos serviços sociais em virtude do aumento do emprego na área da saúde e educação.

- iv) **Forte investimento e crescimento do produto com perda de emprego** – correios e telecomunicações, numa tendência observada de introdução de processos de intensa inovação de processos.
- v) **Desempenho sensível ao ciclo económico** – transportes e armazenagem.
- vi) **Sector em arranque ou sensível ao ciclo político** – um sector de pequena dimensão, I&D e cultura. De difícil distinção em que medida se trata de um sector em crescimento, responsável pela criação de novos mercados, ou antes um conjunto de actividades fortemente favorecidas pelo ciclo político.

Neste contexto turbulento há ainda uma forte pressão sobre o sistema de ensino e formação para satisfazer a procura de qualificações, antecipar as mudanças, criar mecanismos para a aprendizagem ao longo da vida e atenuar ou corrigir os efeitos negativos do mercado de trabalho (Kóvacs, 1999b).

A reflexão sobre o papel económico da educação tem um percurso peculiar no caso português (Teixeira, 2007), pois sendo um tema recorrente entre os pensadores portugueses que consideram a educação como uma via fundamental para o progresso material e moral, deu origem a uma visão mitificada da mesma e sem resultados no aumento das qualificações das populações ao longo do século XX.

“De facto, Portugal inicia o século XX com um nível de alfabetização extremamente baixo e esta situação irá demorar a alterar-se ao longo da primeira metade do século. A alfabetização da população portuguesa apenas ganha um ritmo significativo a partir dos anos 40, e apesar disso, a proporção de analfabetos persistiu extremamente elevada até um passado bem recente. Esta evolução é ainda mais preocupante quando comparamos a situação portuguesa com a de países com características semelhantes, como sejam Espanha, Itália e Grécia. (...)

Anos	1960	1970	1980	1990	2000
Portugal	67	74	79	89	92
Espanha	89	90	91	95	98
Itália	91	94	97	98	98
Grécia	76	82	88	91	97

Quadro 30 - Evolução da taxa de alfabetização (1960-2000) - Valores em % da população adulta

(Teixeira, 2007)

A herança deste atraso ao nível das qualificações continua bem visível quando olhamos para a estrutura de qualificações da população activa. No início dos anos 60 cerca de 1/3 da população adulta era analfabeta (...). Por outro lado, cerca de 2/3 da população activa portuguesa ainda apresenta qualificações ao nível da educação básica ou ainda menos que isso. Deste modo, a expansão da rede de ensino das últimas décadas introduziu uma ruptura que se traduziu num grande alargamento das oportunidades de formação a todos os níveis (e de modo particular no ensino superior). A educação foi por isso encarada como uma forma decisiva de estimular a prosperidade individual e colectiva e como instrumento de promoção duma maior equidade.” (Teixeira, 2007, pp. 207-208.)

Anos	1981	1991	2008
Analfabeta	26,4	15,3	4,2
Saber ler e escrever	1,1	0,8	--
1º Ciclo básico	47,6	43,8	28,2
2º Ciclo Básico	9,0	12,7	20,4
3º Ciclo Básico	8,3	10,9	21,4
Secundário	4,9	8,7	14,7
Médio e Superior	2,8	6,3	11,0

Quadro 31 - Nível da literacia da população portuguesa (%)

(Teixeira, 2007)

O alargamento das oportunidades educativas fez-se sentir em Portugal, de forma acentuada, sobretudo após a revolução de Abril de 1974⁴³³ mas a generalização da escolaridade básica não significou a generalização das experiências escolares bem-sucedidas, levando a trajectórias de exclusão da escola (Benavente, et. al, 1994; Guerreiro, Abrantes, 2005).

O início dos anos oitenta marca um novo ciclo nas políticas educativas em Portugal, alterando-se a forma de conceber o papel da educação: o de contribuir para a diminuição do desemprego juvenil, explicado pela falta de qualificação profissional dos jovens⁴³⁴ (Alves, 2007): “a igualdade de oportunidades deixa de ser uma referência central da política educativa, sendo substituída pela igualdade de oportunidades na obtenção de um emprego.” (p64) A contração do mercado de trabalho faz com que estes cursos representem uma ocupação e uma nova esperança para os jovens.⁴³⁵

Esta transformação foi visível também no alargamento do acesso ao ensino superior, representando uma transformação significativa das redes de sociabilidade e dos estilos de vida dos jovens, bastante tributários dos percursos e das oportunidades de formação.

A dimensão económica da literacia⁴³⁶ em Portugal foi alvo de um estudo em 2009 (DataAngel Policy Research), tendo emergido cinco conclusões:

- Portugal apresenta os níveis mais baixos de competências de literacia de entre todos os países onde se realizaram inquéritos;

⁴³³ Especialmente após 1976, um período politicamente importante: é aprovada a Constituição da República, é eleito o Presidente da República, é formado o primeiro governo constitucional. Procedeu-se à normalização da vida nas escolas e à definição dos órgãos de gestão das escolas. Lima (1992) caracteriza este período como o *fim do ensaio autogestionário*, iniciando-se a *gestão democrática*, com sub-fases de *normalização* (até 1980) e de *normalidade* (até à actualidade).

⁴³⁴ Jovens com níveis de formação intermédia enfrentam grandes dificuldades de inserção profissional, sendo hoje o grupo com maior taxa de desemprego (Pais, 2001). Um estudo recente (Oliveira, Carvalho, Veloso, 2011) analisa a precariedade juvenil nos países da União Europeia, concluindo que a geração dos mais jovens (15-24 anos) é, de longe, a mais afectada pelo trabalho temporário em todos os países da UE. Um dos factores determinantes é a *cultura societal*, que nuns casos tende a separar o ciclo de vida de estudos e o ciclo do mercado de trabalho— aumentando a pressão sobre o sucesso escolar dos jovens dentro de um período bem delimitado de tempo— e noutros casos dilui as fronteiras entre cada um destes ciclos, tornando a pressão sobre jovens mais branda.

⁴³⁵ Num contexto de risco, os jovens portugueses permanecem até idade avançada em casa dos pais, num regime de semi-dependência (*welfare family*, Pais, 2001), por insegurança profissional e precariedade económica.

⁴³⁶ A literacia – capacidade de compreender e de aplicar conhecimento apresentado em forma impressa – é considerada um determinante essencial do crescimento económico. A *economia da literacia* está ligada ao capital humano, definido como o conhecimento, as qualificações, as competências e as outras qualidades dos indivíduos susceptíveis de serem empregues no sistema produtivo (OCDE; 1998).

- Os valores de literacia têm pouco impacto no sucesso individual no mercado de trabalho, salvo ao nível mais elevado de literacia – um fenómeno que se presume decorrer do baixo nível geral de competências de literacia e da baixa intensidade em literacia da maioria dos empregos no país;
- Os ambientes pobres em literacia influenciam de forma adversa o desempenho das instituições sociais e económicas, designadamente as escolas, as organizações da comunidade e as empresas;
- A literacia é importante à escala macroeconómica. As diferenças nos valores de literacia apurados nas populações dos países da OCDE explicam cabalmente quase 55 por cento de diferenças na taxa de crescimento a longo prazo do PIB nacional *per capita*. A diferença de competências de literacia dos recém-chegados ao mercado de trabalho, relativamente aos restantes 14 países da OCDE, corresponde a 47,5 por cento da diferença existente no crescimento efectivo do PIB *per capita* entre Portugal e a média dos países da OCDE é explicada pelo défice relativo de capital físico, pela baixa taxa de emprego e pelo atraso tecnológico.
- Portugal deve preocupar-se com a economia da literacia devido à influência que a literacia exerce na capacidade da economia para criar riqueza; porque o défice de literacia gera níveis indesejáveis de desigualdade com consequências importantes, nomeadamente, na educação e na saúde, porque uma baixa literacia reduz a eficácia dos investimentos públicos realizados com o objectivo de fornecer bens e serviços a adultos com baixos níveis de competências.
- O reconhecimento, a validação e a remuneração das competências de literacia no mercado de trabalho constituem um enorme desafio para o país⁴³⁷.

O mesmo estudo apresenta a evidência de que “os baixos níveis de literacia têm sido responsáveis pela criação de grande parte da desigualdade social que se encontra em muitos dos resultados que os cidadãos portugueses mais valorizam - boa saúde física, capacidade de aceder a oportunidades de aprendizagem, confiança na participação social e na vida democrática e oportunidade de beneficiar de empregos estáveis e com salários elevados. A eficácia dos mercados portugueses de bens públicos – o mercado de

⁴³⁷ Uma das medidas governamentais para aumentar as competências da população activa é o desenvolvimento do programa *Novas Oportunidades*.

trabalho, os sistemas de saúde e de aprendizagem e o sistema político – encontra-se seriamente limitada pelo baixo nível médio de literacia e pelos elevados níveis de desigualdade social na sua distribuição”. (p.18)

É sugerida a correcção da situação através de um esforço concertado e coordenado que associe políticas educativas, sociais e económicas de uma forma que aumente a oferta das competências de literacia à saída do sistema escolar; reduza o número de adultos com baixas competências através da disponibilização de formação de qualificação; intensifique as necessidades de conhecimentos e de competências para o emprego, bem como a aplicação da literacia no trabalho, melhore a eficiência dos mercados que atribuem competências de literacia; aumente a procura social e económica para a aquisição e a utilização das competências de literacia.

A problematização das transições entre educação e trabalho tem incidido nas dificuldades de emprego dos diplomados do ensino superior, registando-se em Portugal uma taxa de desemprego de 4,9% entre os recém-licenciados⁴³⁸.

No mundo universitário emergem novos papéis para responder às expectativas dos estudantes e às necessidades do mercado de trabalho, nomeadamente em relação à empregabilidade⁴³⁹. Para Teixeira (2007) “ecoa frequentemente no discurso político a ideia de que a elevada empregabilidade dos diplomados do ensino superior se faz à custa de empregos para os quais esses diplomados estariam excessivamente qualificados. No entanto, observa-se que desde a nossa entrada para a União Europeia, os licenciados tenderam a deslocar-se para ocupações com remunerações mais elevadas, ao mesmo tempo que declinou a probabilidade de os licenciados ocuparem empregos destinados a indivíduos com qualificações mais baixas (Cardoso, 2004). (...) As situações de sobre-educação parecem de facto corresponder a uma estratégia por parte

⁴³⁸ Constatou-se que entre 1993 e 2003 o número de alunos inscritos no ensino superior aumentou de 68.634 para 92.961, sendo que nesse mesmo período, o número de licenciados aumentou para mais do dobro – 32 622 para 67 673 (dados do Observatório da Ciência e do Ensino Superior). Segundo Teixeira (2007) uma análise mais cuidadosa do mercado de trabalho, nomeadamente através das taxas de criação e destruição do emprego, indica que as taxas de desemprego para este grupo de trabalhadores mais qualificados decorrem da coexistência de taxas elevadas de criação e destruição de emprego, correspondendo a uma rotação dos trabalhadores elevada. O crescimento do desemprego dos diplomados não se deve a um decréscimo da procura de mão-de-obra diplomada, mas a uma dificuldade de acompanhar o crescimento extremamente acelerado da oferta.

⁴³⁹ O conceito tem vindo a impor-se na análise do mercado de trabalho como um referente das políticas de emprego e, mais recentemente, das políticas educativas. No caso dos Cursos de Ciências Documentais e do Mestrado em Ciências da Informação e Documentação tem-se assistido a uma ampliação da sua base de recrutamento, colocando os recém-formados face à contingência de competirem no mercado de trabalho, com vantagens concorrenciais competitivas, não estando ainda o mercado saturado.

destes trabalhadores em entrarem no mercado de trabalho ao tentarem compensar a pouca ou nenhuma experiência profissional através de qualificações mais elevadas do que a média dessas ocupações⁴⁴⁰. Por outro lado, os casos de sub-educação correspondem a uma situação em que esses trabalhadores compensam qualificações menores através duma maior experiência profissional. De facto, estes trabalhadores parecem ser mais jovens e ter níveis baixos de experiência profissional (e os sub-educados parecem ser mais velhos e ter níveis níveis de experiência profissional elevados). (...) Uma outra explicação para a existência de sobre e sub-educação está ligada aos efeitos do progresso tecnológico. (...) Os ajustamentos nos padrões de recrutamento associados a maiores exigências tecnológicas parecem ser os principais responsáveis pelas situações de sobre e sub-educação que se verificam no mercado de trabalho português.” (pp.217-218)

Uma sociedade assente num modelo de desenvolvimento informacional em que há competências cognitivas mais valorizadas do que outras, como é o caso da escolaridade mais elevada, a literacia formal e as literacias tecnológicas, existindo um “processo de transição em que os protagonistas são aqueles que dominam essas competências mais facilmente” (Cardoso, 2006, p. 174).

Gonçalves (2010) considera não ser perceptível uma linha política coerentemente aplicada pelos vários governos sobre a configuração que tomou a recomposição do ensino superior: “As escolhas por determinadas áreas de formação académica, em detrimento de outras, e os ritmos de criação dos cursos decorreram sobretudo de lógicas de oportunidade no mercado dos bens escolares, de concorrência entre instituições académicas na conquista de áreas de formação, de sedimentação, senão mesmo de sobrevivência, dos planos de cada instituição académica, de afirmação no espaço social de elites políticas e económicas, de cariz mais territorializado, e da acção directa de grupos de interesses e respectivas instituições de representação política, nas quais se integram alguns grupos profissionais para a afirmação dos seus projectos políticos e económicos”. (pp.196-197)

⁴⁴⁰ O mercado de trabalho português recompensa mais as competências de literacia nos níveis mais elevados, sendo este indicador considerado de ineficácia quando reduz os incentivos a estudantes e trabalhadores para adquirirem e aplicarem as suas competências de literacia (DataAngel Research, 2009).

Assiste-se à afirmação de discursos de cariz utilizarista sobre a missão e objectivos do ensino superior, estreitamente ligado ao sistema económico. Gonçalves et al. (2006) caracterizam o enquadramento político e social:

- Visibilidade política e relevância social das relações das universidades com o mercado de trabalho, em particular para a adequação da formação e da empregabilidade,
- Promoção junto dos estudantes de mais oportunidades de familiarização com o mundo do trabalho;
- A integração das expectativas dos empregadores que colocam a ênfase nas capacidades e competências transversais necessárias aos postos de trabalho;
- A preocupação crescente com a inserção profissional dos estudantes, que se reflecte nas experiências em desenvolvimento da criação de gabinetes de apoio a este tipo de actividade, integrando uma variedade de tarefas de formação, informação e investigação sobre saídas profissionais;
- A adequação dos cursos às necessidades dos empregadores é medida pelo tempo de espera para admissão a estágio e/ou ao primeiro emprego, a taxa de empregabilidade, a resposta ao primeiro emprego às expectativas dos licenciados, a adequação dos conhecimentos adquiridos durante o curso às exigências do mercado de trabalho, as expectativas de progressão na carreira, a influência da classificação final do curso no tempo de espera para o primeiro emprego.

Actualmente o ensino superior *vive tempos de transição em termos curriculares com os desafios do Tratado de Bolonha*⁴⁴¹ que prevê a alteração do formato dos cursos de forma a privilegiar a aprendizagem e a aquisição de competências profissionais.⁴⁴²

⁴⁴¹ Os antecedentes do tratado de Bolonha encontram-se na Declaração de Sorbonne (1998), subscrita pela Alemanha, França, Itália e o Reino Unido, defendendo uma Europa do Saber, na qual as Universidades têm um papel determinante. O Processo de Bolonha visou a constituição até 2010 do Espaço Europeu de Ensino Superior (EEES) com os objectivos: lançar no mercado de trabalho, os profissionais com os perfis mais adequados aos processos de inovação para o aumento da produtividade e da competitividade; facilitar a mobilidade dos estudantes no espaço europeu para alargar o campo de recrutamento de novos profissionais. A União Europeia necessita de uma comunidade universitária sólida e próspera, necessitando de excelência nas suas Universidades, capaz de garantir um crescimento económico sustentável, com mais e melhores empregos.

Ana Paula Marques (2009b) refere que os jovens são confrontados com o desafio de aceitarem a incerteza e de a usarem como um efectivo recurso para a acção, isto é de adquirirem uma certa (ins)tabilidade identitária que forneça um sentido de temporalidade biográfica plausível. Tal passa pela interiorização de uma cultura de iniciativa empresarial, empreendedora e criativa, assente num elevado grau de transferibilidade do valor das qualificações académicas, competências e orientações culturais de formação técnico-científica superior.

De uma forma esquemática apontam-se as seguintes transformações registadas nas últimas décadas ao nível do sistema de ensino superior: i) extensão do tempo passado no sistema educativo (formação inicial e ao longo da vida); ii) feminização crescente das fileiras de estudo; iii) diversidade do leque de ofertas de formação, com particular incidência para os cursos de cariz profissional; iv) crescente desfasamento das representações e expectativas dos jovens perante trajectórias complexas e prolongadas no tempo e no espaço; inclusão nas primeiras experiências profissionais de situações cada vez mais híbridas de formação, estágio, emprego, desemprego, inactividade, entre outras, sem que se configure um padrão de linearidade contínua e vi) adiamento da entrada no mercado de emprego e consequente dessincronização dos vários eixos de emancipação em torno da esfera profissional, familiar e pessoal. A posse do diploma apresenta-se como um dos requisitos importantes para a transição profissional com impactos no trabalho e no emprego.

A maioria dos percursos profissionais caracteriza-se pela incerteza, descontinuidade e menor correspondência do diploma ao emprego (Webster, Lambert, Bezuidenhout, 2008). Por sua vez, enquanto processo multidimensional (formativo, profissional e geracional) e multi-estatuário (empregado, estagiário, bolseiro, inactivo, formando), a inserção profissional dos licenciados passa cada vez mais pela capacidade de estes construírem o seu “projecto” profissional e deterem uma empregabilidade permanente

⁴⁴² O estudo *Tendências e prospectivas dos media* (Faustino, 2010) sumariza alguns dos desafios do Tratado de Bolonha: uma maior circulação de alunos e professores no espaço comunitário, dada a existência de unidades de crédito (ECTS) intercambiáveis nos vários países e universidades, permite obter formação em *major* (disciplinas fundamentais) e *minor* (disciplinas á vontade do aluno e com múltiplas especialidades obtidas); o uso mais acentuado de ferramentas pedagógicas modernas, como a Internet e a produção de projectos; menor tempo a concluir a licenciatura, mantendo-se o segundo ciclo como modo de diferenciação individual segundo as ambições dos estudantes, podendo ser uma continuação para o terceiro ciclo (doutoramento), combinando e equilibrando a distinção entre teoria e prática, entre investigação e trabalho de pesquisa no terreno. A saída mais cedo da universidade pode representar um problema, um maior desemprego ou a criação de uma bolsa mais frágil de emprego.

(Marques, 2001) como forma de se inserirem e se manterem no mercado de trabalho. Também se verifica uma complexidade acrescida na mobilização de critérios de recrutamento e de sinalização das competências do trabalhador. Esta fluidez no domínio das competências comportamentais e relacionais permite estratégias diversificadas de negociação e legitimação no mercado de trabalho.

O aumento da escolaridade tem conduzido a um acréscimo das profissões mais qualificadas, científica e tecnicamente e a uma recomposição da estrutura socioprofissional (Gonçalves, 2004), verificáveis nos dados do *Inquérito Permanente ao Emprego*, no tratamento estatístico dos *Quadros de pessoal* e nos dados de associações profissionais. Num inquérito a 140 associações, obtiveram-se as seguintes respostas à questão sobre o funcionamento do mercado de trabalho e os problemas deles decorrentes: sobre a falta de oportunidades de emprego, 39% consideram que é uma questão nada importante; para 54%, a concorrência de outras profissões é percebida como nada preocupante. Tal dado poderá ser interpretado como existindo na amostra um conjunto importante de associações que representam profissões que se encontram social e economicamente estabelecidas, no sentido de terem constituído monopólios profissionalmente estabelecidas, o que lhes confere uma visão otimista sobre o modo como se podem inter-relacionar com as outras profissões.

No mundo da formação profissional⁴⁴³, a pressão social exercida alarga o mercado social da formação, onde têm de ser incluídos os grupos com empregabilidade fragilizada (mulheres⁴⁴⁴, jovens, grupos etários mais elevados, os pouco qualificados, os

⁴⁴³ Portugal tem níveis baixos de participação em actividades de formação profissional. Os dados disponíveis sugerem que os trabalhadores com níveis de escolaridade mais elevados são os principais beneficiários das actividades de formação, sobretudo as de longa duração (Teixeira, 2007).

⁴⁴⁴ A força dos estereótipos e das representações do género está ainda na base da maior vulnerabilidade das mulheres no mercado de trabalho, bem como na segregação hierárquica na carreira profissional. Em Portugal registam-se *três transições no trabalho feminino* (Lopes, Perista, 2010): **1. Anos 70/80** - Com a introdução da Lei da Igualdade (1979) e a criação da Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego, o mercado de trabalho sofre uma crise com o aumento de despedimentos de mulheres (de 2,1% em 1974 para 9,3% em 1977 e 13% em 1979). Em 1986 cria-se uma estrutura – O Núcleo do emprego feminino- para sensibilizar a sociedade para a igualdade de oportunidades; **2. Anos 80/90** – novo enquadramento legislativo em Educação, acompanhado da intensificação da formação profissional, aumentando os níveis de escolarização das mulheres e a procura crescente de áreas de formação dirigidas para sectores de actividade em expansão e com boas perspectivas de crescimento do emprego feminino (gestão, técnicas de turismo, design gráfico, design de moda, saúde). Em 1997 foi aprovado o Plano Global para a Igualdade de Oportunidades; **3. Anos 2000** – transição marcada pela aprovação de um novo quadro comunitário de Apoio – QCA III, no qual o princípio da igualdade entre mulheres e homens constitui um dos domínios prioritários das opções estratégicas para o reforço da cidadania e coesão social,

menos escolarizados). Essa fragilidade aumenta quando surgem períodos de desemprego⁴⁴⁵ ou instabilidade nos vínculos laborais, uma questão que tem sido também amplamente debatida (Demazière, 2003), sendo particularmente relevante a abordagem que destaca o valor da sua temporalidade: “Plus généralement le chômage est saisi à travers des catégories temporelles: les situations des chômeurs sont renseignées, que se soit par la statistique agrégée ou par les échanges entre proches, par la durée, l’ancienneté la vitesse de sortie, désormais érigées et traits saillants. Et juridiquement le chômage est considéré comme un état transitoire et provisoire” (Demazière, 2005, p.3). Corroborando esta dimensão, Ana Paula Marques (2009) contextualiza-a da seguinte forma: “Para além de se apresentar como uma realidade intersubjectiva, o desemprego constrói-se por referência às classificações prescritas mobilizadas pelos actores sociais com quem interage, à ocupação heterogénea e paradoxal de um espaço-tempo outro que

e figura como tema transversal; as políticas de igualdade assumem uma abordagem específica na aproximação ao longo do ciclo de vida, constituindo a igualdade de género um dos eixos prioritários do Quadro de Referência Estratégico Nacional (QREN 2007-2013). Contudo as mulheres têm, sistematicamente, de estudar mais, de participar mais em formação e, depois, de esperar mais tempo por um emprego e por uma eventual promoção do que os homens com formação e qualificações equivalentes, verificando-se ainda trajetórias divergentes ao longo da vida.

⁴⁴⁵ A identificação do desemprego, enquanto fenómeno social só se realiza progressivamente em meados do século XX, verificando-se anteriormente que os desempregados estavam privados de qualquer direito e rendimento, sendo muitas vezes definidos socialmente como preguiçosos ou incapazes, pobres e indigentes. A abordagem era feita pela pobreza, sendo a lógica a da assistência e apoio pela Igreja (séc. XVIII); no século XIX começa a distinção entre *pobres permanentes* (vagabundos, mendigos) e os *pobres de ocasião* (pessoas temporariamente sem trabalho), diferenciando-se *pobreza*, *desemprego* e *apoio do Estado*, surgindo em 1880, as caixas de seguros para os desempregados. O aparecimento do desemprego como uma posição social reconhecida surge apenas com a extensão da relação salarial (Cordeiro, 1999), iniciando-se a codificação e contabilização do desemprego, começando os indivíduos a declarar ao Estado a sua situação em busca de auxílio. Na definição do Bureau International du Travail, desempregado é toda a pessoa de idade activa, sem emprego, que o procura, e está imediatamente disponível para o ocupar. O desemprego não é uma categoria imutável, mas sim um fenómeno histórico, datado e que evolui ao sabor das representações do trabalho e do não-trabalho (Gateau, 1990). São distinguidos três tipos de desemprego por Rebelo (1999): o *desemprego ficcional* (devido a dificuldades de mobilidade geográfica da procura de emprego ou a desajustamentos entre as qualificações disponíveis e as pedidas); o *desemprego conjuntural* (originado por movimentos de curto prazo da actividade económica, reversíveis) e o *desemprego estrutural* (referente a uma situação em que não se pode criar empregos duráveis que acompanhem o aumento da procura de emprego). Freyssinet (2004) apresenta a seguinte tipologia de desemprego: *desemprego repetitivo*; *desemprego de conversão* e *desemprego de exclusão*. Estas tipologias são diferenciadas pelas trajetórias profissionais individuais. As transições entre diferentes situações no mercado de trabalho são classificadas pelas dinâmicas: Emprego-Desemprego; Emprego-Inactividade; Desemprego-Emprego; Desemprego-Inactividade; Inactividade-Emprego; Inactividade-Desemprego (Gonçalves, 2005).

A estratégia da UE para o emprego começa a ganhar destaque em 1993 com o *Livro Branco sobre o Crescimento, Europa Social e desenvolvimento* e, posteriormente o Tratado de Amsterdão que refere pela primeira vez uma estratégia coordenada sobre o emprego. De uma forma geral, o debate em torno deste tema tem assentado em análise macrossociais e quantitativas. Em Portugal, o mercado de trabalho começa a alterar-se a partir de finais dos anos 70, com o aumento da proporção total das mulheres no emprego total. Na década de 90, assistiu-se a um aumento dos desempregados, que se mantém elevada até 2011.

não o da actividade profissional ou doméstica, de lazer ou diversão, com consequências estatutárias significativas. Este pressupõe, igualmente, a vivência de antecipações de projectos de vida que passam por integrar uma paleta diversificada de sentimentos como, por exemplo, esperança, conformismo, confiança, decepção, renúncia, urgência, desencorajamento, passividade. Ou seja, as representações sucessivas das categorias sociais a inserir fundamentam as sucessivas formas de tratamento social do ‘não emprego’, produzindo as classificações de públicos-alvo beneficiários daquelas políticas (Mauger, 2001). Assim, os dispositivos destinados ao enquadramento dos excluídos do sistema escolar e do mercado de trabalho permitem delimitar diferentes categorias de ‘inempregáveis’, de ‘inválidos’ sociais.” (p.14-15)

*O desemprego representa o sinal mais visível da disfuncionalidade do mercado de trabalho, de rupturas de trajectórias profissionais e de vida, constituindo a grande questão social dos nossos tempos*⁴⁴⁶ (Kóvacs; Lopes, 2010): “Neste contexto de grande

⁴⁴⁶ A discussão em torno deste tema é plural e ainda não consensual, identificando-se várias perspectivas: **Tecno-optimismo**, baseado no mito do mercado livre e da flexibilidade, primazia dada à economia, aos princípios do mercado e do lucro, à competição e ao individualismo. As TIC representam a força motriz da era de crescimento, produtividade, competitividade e inovação, traçando o caminho para a sociedade cognitiva, centrada na produção e troca de conhecimentos, com crescentes oportunidades para todos, desde que haja flexibilidade do trabalho e do mercado de trabalho, privatização dos serviços públicos e desmanteladas as instituições do Estado Social, consideradas obsoletas. Defende-se a era do pós-emprego, na qual os trabalhadores passam a ser trabalhadores independentes, empreendedores que prestam serviços e gerem o seu trabalho para vários clientes, criam o seu próprio emprego e são responsáveis pelo desenvolvimento das suas competências e carreiras. Esta corrente apresenta a evolução como se não existissem alternativas devendo a sociedade adaptar-se às mudanças.

As abordagens críticas opõem-se à universalização do mercado livre como sinónimo de maior bem-estar mundial. Chamam a atenção para a **dualização e acentuação das desigualdades sociais** entre aqueles que têm posições relativamente fortes no mercado de trabalho e aqueles que se encontram em situações de desemprego e emprego precário. A globalização e as TIC criam dinâmicas desigualitárias.

A difusão do emprego precário e a falta de perspectivas profissionais criam um ambiente de angústia, de insegurança e ansiedade, surgindo várias crises - a crise do estado-providência, a crise do trabalho e a crise do sujeito: “ **a insegurança objectiva é a base de uma insegurança subjectiva generalizada** que afecta hoje, no coração de uma economia altamente desenvolvida, o conjunto de trabalhadores, incluindo aqueles que não foram ainda directamente atingidos.” (Bourdieu, 1998, p. 115). Sennet (2001) fala da corrosão do carácter para caracterizar a fase em que o valor está na capacidade de cada um se vender e adaptar, em detrimento da experiência e do valor das competências. Beck (2000) alerta para o efeito dominó com graves consequências sociais e individuais daquilo que chama o perigo recíproco: o trabalho torna-se precário, os fundamentos do estado de bem-estar desmoronam-se, as trajectórias pessoais tornam-se frágeis, a pobreza da velhice programa-se antecipadamente.

A desregulação do mercado de trabalho leva a Europa a tentar modelos alternativos de acordo com a estrutura institucional, estratégias organizacionais, tipo de relações laborais, modelos de protecção social, gestão das transições entre empregos, sistemas de educação e formação e modelos de emprego, apontado para a **convergência entre os vários países europeus**.

As práticas de regulação macroeconómicas tiveram como eixo de referência o ciclo de vida individual, constituindo a sua ampliação recente um ponto de viragem ao considerarem *a abordagem integrada das trajectórias individuais de trabalho, os percursos pessoais de educação e formação, a par das transições, mudanças e recomposições familiares dos seus protagonistas*. O foco passou a estar na incerteza,

diferenciação e de individualização, a defesa do factor de trabalho depende cada vez mais de negociações individuais. O poder concentrado dos principais actores económicos (grandes empresas transnacionais e suas alianças, instituições globais como o Fundo Monetário internacional, Banco Mundial ou a Organização Mundial do Comércio) não está ou está pouco contrabalançado do lado do trabalho (Grupo de Lisboa, 1994). O poder sindical enfraquecido e a falta de mecanismos de defesa dos interesses de trabalho a nível transnacional facilitam o avanço da reestruturação económica de acordo com a lógica neoliberal da ‘via baixa’ da competitividade, provocando uma espiral descendente dos salários e das condições de trabalho. Surge uma situação paradoxal, como mostra Castells, pois ‘ nunca foi o trabalho mais central no processo de criação de valor. Mas nunca os trabalhadores foram mais vulneráveis, já que se converteram em indivíduos isolados subcontratados numa rede flexível, cujo horizonte é desconhecido para a mesma rede (Castells, 1998, p. 309) ‘ (Kóvac, Lopes, 2010, pp. 3-4).

Este fenómeno encontra-se bem patente num dos testemunhos recolhidos que viveu *durante mais de dois anos uma situação de desemprego:*

“Após a realização de estudos de 3.º Ciclo entro no desemprego – a Crise grassa em toda a Europa e, principalmente, em Portugal. Foram momentos de angústia na procura de emprego...” (E10)

Outras dimensões estudadas entre os fenómenos relacionados com o desemprego são as suas consequências, nomeadamente os riscos de dissociação de laços sociais; a relação consigo próprio e a auto-estima e a emergência de quadros de doença e psicopatologias (Marques, 2009^a).

O problema do desemprego constitui um desafio para as sociedades actuais, na medida em que se afigura como *uma porta de passagem para condições de existência sofríveis e para condições de exclusão social*. O combate ao desemprego é assumido como uma forma de defender a democracia, evitando que os cidadãos desçam abaixo do limiar de dignidade que os desclassifica, desmobiliza e priva da sua condição cívica plena (Cordeiro, 1999).

descontinuidade e possível reversibilidade dos processos e decisões perante o trabalho e a aprendizagem ao longo das trajetórias de vida, **regulando-se a aprendizagem ao longo da vida** (Kóvac, Lopes, 2010)

Ana Paula Marques caracteriza a situação, partindo de uma investigação recente em Portugal (2009): “ Na verdade, o emprego e o desemprego são construções sociais, com fronteiras fluidas e permeáveis às transformações das normas sociais e culturais num determinado momento e às contingências das trajectórias biográficas. Estas dimensões revelam-nos o que está em causa na vida de um desempregado. Não se trata apenas da perda de certos direitos definidos no quadro jurídico-legal vigente, mas também e sobretudo da não inserção social do indivíduo. No limite, a sucessão e a acumulação de rupturas e privações daí resultantes permitem definir percursos profissionais vulneráveis ao desemprego, levando mesmo à exclusão social de certos grupos sociais do mercado de trabalho. O desemprego é, por conseguinte, causa de uma degradação do nível de vida, um afastamento da vida social, uma marginalização dos outros trabalhadores, efeitos que podem acumular-se e provocar uma situação de pobreza extrema, na fronteira da ruptura social.” (p. 113)

A multiplicação de empregos instáveis comporta ainda um outro risco, referente às competências. O recurso ao emprego instável, para além de fragilizar pode até impossibilitar o desenvolvimento de competências-chave necessárias para a melhoria da competitividade.

Numa economia de conhecimento, a inovação e a capacidade de promover a produção de conhecimentos são cruciais e quando as mudanças permanentes inviabilizam planeamentos de longo prazo, pode ser necessário improvisar a narrativa da própria vida num *processo de presentificação*, tendo a capacidade de deixar o passado para trás (Sennett, 2006). O risco está sobretudo do lado dos indivíduos.⁴⁴⁷

⁴⁴⁷ Segundo Kóvacs e Lopes (2010) da discussão e debate generalizados na União Europeia parecem estar a surgir caminhos alternativos para este contexto, tentando conciliar as duas perspectivas extremas – as utilitaristas/economicistas que visam promover o conhecimento e as competências transacionáveis nos mercados de trabalho da Sociedade do Conhecimento e a perspectiva humanista, centrada no desenvolvimento integral e na promoção da cidadania activa. Na reflexão sobre os cenários possíveis, Crick (2008) sintetiza três:

1. *Burnout Britain* – protótipo da desigualdade máxima na repartição e partilha do conhecimento, caracterizada pela oposição entre os trabalhadores da economia de serviços, de elevado estatuto remuneratório e de competências, não representando mais do que um terço do emprego mas criadores da maioria do rendimento e os restantes trabalhadores, a maioria, desqualificados e prestadores de serviços de suporte;
2. *Freelancers Paradise* – onde domina o individualismo veiculando a organização livre dos processos de trabalho pelos próprios indivíduos, bem como inseridos em redes sociais, de elevado potencial criativo e onde as empresas perderão o seu protagonismo actual,
3. *Equity Island* – em que conteúdos e recompensas de trabalho serão distribuídos mais equitativamente entre os indivíduos, onde estes serão portadores de qualificação e competências mais amplamente partilhadas, os períodos de trabalho e formação se escalonarão mais

Anne-Marie Guillemard (2001) considera a teoria do curso de vida fundamental para estudar estes fenómenos sociais⁴⁴⁸ “for understanding how linkages are made and broken between changes in labor markets and in welfare policies, and how all this affects individuals, citizenship, and social coverage of risks. (...) Formulated in terms of chronological age for benefits, the welfare state has standardized life events and gradually institutionalized the life course. It has defined the following elements: the number of successive ages, their social contents, the timing for transitions from one age to another, the nature of transitions (more or less ritualized) as well as the milestones for making their thresholds, and, not to be forgotten, forms of solidarity or competition between ages or generations. This life-course institution conditions individuals ‘trajectories through life, sets the timing and determines plans as a function of these ‘temporal horizons’ (...) We can say that ‘social ages’ are ‘big categories of blocks of time that a society grants itself and conceives in order to designate, articulate, give a rhythm to, and coordinate the principal social activities to which it attributes special importance.(...) Since chronological thresholds are no longer clear, the real or alleged ‘unemployability ‘or ‘unfitness’” of older wage-earners is becoming a criterion more important than chronological age. (...) There is now a long transition as persons move out of work and toward retirement.”(pp. 2-4)

Demazière (1992, 2002) e Marques (2009^a) têm avançado com abordagens desta temática de cariz qualitativo, utilizando registos e vivências por parte dos actores sociais, estudando trajectórias e biografias associadas ao desemprego e a formas identitárias, conceptualizando o *mercado de trabalho como um fenómeno social total*, complexo, multidimensional, interdependente da sociedade e da economia global.

equilibradamente ao longo dos ciclos de vida e a medida da produtividade incluirá nos seus parâmetros de cálculo indicadores de bem-estar e de sustentabilidade social.

A proposta de conciliação surge alicerçada sobre a noção de *metacompetência*. Esta visão poderá tornar-se inoperante se o conhecimento a que se aceder não for capaz de estabelecer pontes permanentes entre inovação e continuidade, novas tecnologias e sua utilização crítica, capacidade para lidar com a ambiguidade e a diversidade, criar e reforçar laços comunitários, gerir a motivação e a emoção. O processo de aprendizagem conducente à constituição de metacompetências exigirá a coordenação dos sistemas europeus de educação e aprendizagem.

⁴⁴⁸ Esta autora salienta ainda a desincronização dos tempos de vida que tornou obsoletos os esquemas sociais anteriores, defendendo a necessidade de se criar normas mais flexíveis para a protecção contra o ritmo rápido de obsolescência dos conhecimentos e qualificações, para as várias transições na carreira e para o apoio nos períodos de inactividade: “the gap between old norms and the new reality plunges individuals into a pernicious uncertainty and, too, causes inequality as the distribution of intra and inter-generational social benefits comes undone, whence a disequilibrium with considerable economic and social costs.” (p.5)

7.4. Narrativa IV - Transições no mercado das actividades culturais

Os dados recolhidos sugerem que esta dimensão tem um forte poder atractivo sobre os bibliotecários portugueses, sendo um contexto que suscita reflexão entre a maioria dos entrevistados. Grande parte das observações incide sobre “**a importância crescente de um novo mercado**” (E.2, E3, E7) e das “**profissões emergentes que têm vindo a surgir**” (E5, E9, E11). Sugere-se que deveria haver um maior dinamismo e envolvimento por parte dos profissionais e “**um novo discurso**” (E10), integrador das práticas profissionais I-D nas “**novas actividades culturais**” (E8).

A flexibilidade emergente em todas as actividades económicas permitiu a articulação crescente das actividades culturais e criativas com a economia baseada no conhecimento, com novos mercados e modelos de negócios associados á aceleração dos consumos culturais⁴⁴⁹ e aos públicos culturais⁴⁵⁰, articulando as reconfigurações nos

⁴⁴⁹ O conceito de *indústria cultural* é apresentado por Adorno e Horkheimer (1947) na obra *A dialéctica do esquecimento* (Adorno, 1991, 2003), admitindo o papel determinante dos *media* na cultura. A partir dos anos 80, o termo cultura tornou-se indissociável das indústrias culturais e, nos finais dos anos 90, das indústrias criativas. Desde a teoria de Lash e Urry (1994) que defendia a caracterização das economias baseadas na capacidade competitiva, inovação e criatividade de bens e serviços diferenciados, *como economias de acumulação reflexiva*, que assume um papel relevante o desempenho reflexivo dos indivíduos no sistema de produção e no sistema de consumo. As indústrias culturais são terreno privilegiado de inovação e criatividade. Uma das visões críticas é a de Debord (1967) com a denúncia da *sociedade do espectáculo*. Numa outra visão Lipovetsky (2011) caracteriza os tempos da ultramodernidade como de *hiperconsumo da memória*: “Na sociedade ultramoderna, o modelo de mercado e os seus critérios operacionais conseguiram imiscuir-se até na conservação do património. Figura do avanço do capitalismo cultural e da mercantilização da cultura, a valorização do passado é um fenómeno mais hipermoderno que pós-moderno. Na hora da indústria do património, o cidadão cede o passo ao *homo consumidor*. (...) A reputação que o passado conhece ilustra o advento do consumo-mundo e do hiperconsumidor que procura menos a classificação distintiva do que os estímulos permanentes, as emoções imediatas, as actividades recreativas.” (pp.92-93.) Na perspectiva de Lipovetsky e Serroy (2010), as relações entre a cultura e o social podem ser divididas em três fases: 1. *Momento religioso-tradicional da cultura* – não existindo uma esfera cultural autónoma e a força integradora da cultura é tão forte que não existe um centro interno de questionamento das suas narrativas e dos seus princípios. 2. *Momento revolucionário da cultura* – surge com as democracias modernas e as grandes utopias portadoras de valores como a igualdade, liberdade e laicidade. Há uma secularização da cultura política, jurídica, ética, quotidiana, literária e artística. 3. *Hipercultura ou cultura pós-revolucionária* – as grandes utopias, a par com os grandes antagonismos, desapareceram, tendo perdido o essencial da sua credibilidade. A sobrevalorização do futuro deu lugar ao sobreinvestimento no presente e no curto prazo. Há uma reabilitação do passado, o culto do autêntico e mobilizam-se novamente memórias religiosas e identitárias. Surgem também novas formas de vida transaccional e novas percepções do mundo potenciadas pelo desenvolvimento dos meios de comunicação, uma época da cultura tecnocientífica, a cultura de mercado, a cultura do indivíduo, a cultura mediática, a cultura das redes e a cultura ecológica (Marques, 2011, p. 21).

A um outro nível, a mercadorização da cultura e da história tem apostado também na experiência turística, envolvendo contacto directo e experiências participativas e dando atenção à subjectividade dos visitantes. O *turismo criativo* deve contribuir para o crescimento pessoal e a auto-reflexão (Richards,

campos da produção cultural-simbólica com as transformações no campo económico-social e os novos processos de reconhecimento social e institucional dos seus agentes⁴⁵¹. Para Lash e Lury (2007) a cultura adoptou uma lógica diferente com a *transição da indústria cultural para a indústria cultural global*, estando as manifestações culturais presentes em todo o lado, como informação, como comunicação, como artigos de marca, como serviços de transporte e lazer, transformando as infraestruturas culturais, a economia e as experiências quotidianas. Nesta transição, a indústria cultural global desenvolve processos de produção e consumo, enquanto *processos de construção da diferença*.

2001, Florida, 2005; Landry, 2010), dando origem a uma *economia política da imagabilidade* (Boyer, 2000). O *Turismo criativo*, alternativa ao turismo de massas, surge como uma oportunidade de experiências personalizadas e exclusivas. A UNESCO (2006) defende a prática do envolvimento do turista com o local, participando emocional, social e interacionalmente com o lugar. Essas relações de factores intangíveis ganham maior importância do que os tradicionais roteiros (OCDE, 2009), passando a cultura a estar associada à criatividade e experiência. O *turismo cultural* pode ser segmentado pelo tipo de oferta: *turismo patrimonial*; *turismo das artes*; *turismo criativo*; *turismo urbano*; *turismo rural*; *turismo indígena*; e *turismo popular* (Marques, 2011).

⁴⁵⁰ Helena Santos (2003, p.78-79) afirma ser o problema dos públicos culturais especialmente revelador por se localizar na confluência de eixos contraditórios: públicos culturais, em sentido alargado, configuram as procuras e modalidades de recepção de bens e serviços de comunicação, lazer e entretenimento; em sentido estrito, reportam-se às práticas mais raras e distintivas em torno da criação artística, configurando uma hierarquia de gostos socialmente filtrada. O conceito de públicos integra propriedades de mensuração, quantitativa e qualitativa, susceptíveis de múltiplas instrumentações. Quantos são; que categorias sociais; o que praticam/consomem em matéria de bens e serviços culturais e sob que modalidades; como se (re)produzem – são algumas das questões traduzidas em diversos procedimentos de observação. O relevo atribuído à profissionalização e empresarialização das profissões ligadas à cultura (não apenas criadores, mas, especialmente, intermediários – produtores, programadores, animadores, etc.), às dinâmicas do emprego cultural e das externalidades territoriais, e às necessidades de racionalização da assistência pública, configura alguns dos eixos que produzem a representação dos públicos como *elementos de certificação da produção cultural pelo mercado*.

⁴⁵¹ No processo de transformação cultural em curso destaca-se a mudança qualitativa representada pela globalização e por um *processo de comunicação da audiência criativa num contexto de autocomunicação de massas* (Castells, 2010). No seu modelo de comunicação, Castells esclarece que “emisores y receptores son colectivamente el mismo sujeto. Organizaciones o individuos concretos no mantienen necesariamente correspondencia: un emisor-receptor puede no recibir respuesta del emisor-receptor al que envió un mensaje. Pero si consideramos el proceso de comunicación como una red multireccional compartida, todos los emisores son receptores y viceversa. *La comunicación en el nuevo marco tecnológico, es multimodal y multicanal (...)* Todos estos modos y sus derivados, organizan un código particular de comunicación que se identifica específicamente en cada contexto y proceso.”(pp. 182-183) A complexidade do processo de comunicação reside na interpretação das mensagens e na interação das redes de comunicação que produzem significados partilhados: “De la comunicación de masas dirigida a una audiencia hemos pasado a una audiencia activa que se forja su significado comparando su experiencia con los flujos unidireccionales de la información que recibe. Por tanto, *observamos la aparición de la producción interactiva de significado*. Esto es lo que denomino ‘audiencia creativa, fuente de la cultura de la remezcla que caracteriza el mundo de la autocomunicación de masas’”. (Castells, 2010, p. 184) Os antecedentes deste modelo na história das teorias da comunicação, pode ser consultado em Mattelart e Mattelart (2010).

Estes modelos diversificados de produção, difusão e consumo têm por base três grandes componentes, que correspondem a *dinâmicas económicas, sociais e comportamentais em transição* (Mateus, 2010):

- O *sector cultural* como espaço de afirmação de bens e serviços públicos e semi-públicos com actividades associadas ao património e às artes de mérito e onde os “stakeholders” determinantes são os cidadãos, portadores de direitos democráticos de acesso à cultura;
- As *indústrias culturais* como espaço de afirmação de bens e serviços transaccionáveis, onde se produzem fortes sinergias entre os objectos e produtos de criação e os suportes e equipamentos de difusão dos conteúdos e do lazer e onde os stakeholders determinantes e centrais são os consumidores portadores de hábitos e poderes de compra segmentados;
- O *sector criativo*, como espaço de afirmação de competências e qualificações criativas⁴⁵², que acompanham a crescente relevância dos elementos imateriais na

⁴⁵² O trabalho de Richard Florida *The Rise of the Creative Class* deu um grande impulso à análise da criatividade do quotidiano ou local, dedicada a uma larga percentagem da população trabalhadora que desenvolve actividades de resolução de problemas, criando novas formas de o fazer, transferíveis e amplamente utilizáveis, integrando vários grupos profissionais. A sua noção de classe criativa refere-se a tipos de actividades em diferentes profissões, tendo identificado requisitos de competências transversais em três grupos: a classe criativa, a classe de serviços e a classe trabalhadora. O conceito de classe criativa está associado ao de *cidade criativa, considerada uma cidade em transição*. Segundo Peter Hall (2000) *idades em transição* encontram-se rumo a novos e inexplorados modos de organização, sendo quase sempre cidades não acomodadas. As cidades são construídas e (re)construídas, imaginadas e (re)imaginadas, criadas e (re)criadas, formadas e (re)formadas, apresentadas e (re)apresentadas, atraindo pessoas criativas que não sentem a linha divisória entre participantes e observadores, criatividade e criadores (Florida, 2002) Cada cidade constrói a sua narrativa, símbolos e imagem que fazem o conjunto de significados, a atmosfera, os espaços e as práticas já existentes parecerem criativas. No âmbito dos conceitos de cidade na sociedade da informação, são de salientar os conceitos apresentados por Castells (1992) de *informational city*; de Castells e Hall (1994) de *Technopolis*; de Komminos (2002), *Intelligent City* e de Van den Berg, Pol e Van Winden (2005) *knowledge-based city*. Em Portugal, um exemplo da análise dos efeitos da transição societal nas cidades pode ser encontrada em Walter Rodrigues (2010) sobre a cidade de Lisboa, utilizando quatro argumentos: 1. *a transição implica rupturas mas também continuidades*, resultando da sobreposição e cruzamento de elementos novos que desenham a ruptura face aos anteriormente existentes, com os que permanecem da fase anterior. 2. *a transição é complexa por entre cruzar factores de mudança do tempo curto, do tempo de média duração e do tempo longo*, permitindo detectar fases/ciclos; 3. *a transição deve ser interpretada em lato sensu por possuir várias dimensões numa mutação sistémica*, constituindo a cidade o melhor laboratório para observar; 4. *a diferenciação contextual da transição*, expressa em função da variabilidade dos percursos historicamente percorridos. Os conceitos chave do quadro teórico utilizado são a *globalização, flexibilidade, reflexividade, esteticização e individualização*. Sobre Lisboa deve ainda ser referida a *Carta Estratégica 2010-2024*, um instrumento de orientação entre 2010 – o Centenário da República portuguesa e 2024 – o cinquentenário da liberdade em que o protagonista é o cidadão – aquele que se exprime, aquele que discorda, aquele que comunica, aquele que propõe. O documento propõe “uma nova narrativa para a cidade, uma leitura que acomode o ritmo da mudança com o tempo das instituições e a impaciência dos munícipes”, integrando-se na corrente que considera as cidades como centros de troca e eixos de

determinação do valor dos bens económicos, em trabalhos de concepção, criação, design e branding, penetrando a generalidade das actividades económicas e onde os stakeholders centrais são os profissionais portadores de capacidades diferenciadoras.

A dinâmica de crescimento dos sectores cultural e criativo tornou-os sectores estratégicos para as políticas de desenvolvimento económico e “ com isso, os entendimentos políticos do que é cultura e de qual o seu papel no mundo contemporâneo foram-se alterando, apontando para uma visão da cultura cada vez mais ampla e ambígua, e em certo sentido inclusiva, mas também de teor marcadamente instrumental, economicista e neoliberal (McGuigan, 1996; Hesmondhagh, Pratt, 2005, Henriques, 2002) “ (Ferreira, 2010, p. 34).

Para Rui Vilar (2007) “a cultura e os seus modos de acessibilidade sofreram mutações profundas, sobretudo a partir do pós-guerra. Os produtos culturais tornaram-se semelhantes a outros bens e produtos: criaram-se públicos para eles e redes para a sua distribuição. Os lugares para a sua exposição e fruição exigiram novas tecnologias geradoras de novas indústrias. Finalmente, estes bens reivindicaram a sua quota-parte nas novas tecnologias multimédia e na Internet.” (pp.137-138)

Este autor reflecte ainda sobre a política activa à indústria da cultura afirmando que deve existir apoio pelas relações com a economia e pela importância e abrangência do investimento em recursos humanos: “ Os poderes públicos apoiam as indústrias da cultura, por estas representarem não só um complemento ao aparelho educacional, mas também por a cultura se assumir como uma instância de integração social e de reforço da identidade cultural. A esse título, a cultura desempenha uma função, sem paralelo, fazendo com que tudo aquilo que se lhe refere tenha uma importância muito maior do que aquela que resulta da procura estritamente económica que lhe é dirigida.” (p.141)

redistribuição de influências civilizacionais. São propostas quatro orientações: 1. **Uma nova prática: cumulatividade das políticas públicas sobre Lisboa;** 2. **Uma centralidade reassumida: Lisboa, capital da República e da cidadania aberta ao Tejo e ao mundo;** 3. **Uma nova visão administrativa para multiplicar escolhas: Lisboa, cidades de bairros, cosmopolita;** 4. **Novos percursos e geração de oportunidade: Lisboa, cidade da descoberta,** defendendo os valores identitários da coesão, segurança, criatividade, solidariedade e equidade.

Amico (2009) realça os significados que as políticas culturais⁴⁵³ nos revelam acerca das sociedades e dos actores responsáveis pela sua definição, execução e avaliação, registando-se transformações significativas nos últimos anos em que para além da defesa e protecção do património e memória colectiva, incorporam a promoção e expressão artística, a integração e a coesão social, o respeito pela criatividade e a diversidade cultural. Os discursos políticos desenvolvem-se em torno da cultura enquanto bem público que contribui para o progresso e coesão social, para a formação, educação e desenvolvimento dos cidadãos, surgindo a intermediação do Estado, como um espaço político natural, mediante a formulação das políticas culturais e agindo na esfera da produção e do consumo. “A cultura encerra não só um valor económico, se tivermos em conta as suas potencialidades em termos de criação de emprego, de comercialização de produtos, ou da promoção do turismo cultural, como também apresenta um valor estético, um valor espiritual, um valor histórico, um valor simbólico e um valor social” (p. 59)

Castells (2010) propõe um modelo de análise da transformação cultural através de dois eixos bipolares: “la oposición entre globalización e identificación y la brecha entre individualismo y comunalismo” (p. 166) em que a globalização cultural se refere à aparição de um conjunto de valores e crenças específicos, partilhados mundialmente; a identificação cultural se refere à existência de conjuntos de valores e crenças específicos de grupos, como resultado da geografia e história humana; o individualismo se refere ao conjunto de valores e crenças que dão prioridade à satisfação das necessidades, desejos e projectos individuais; comunalismo, que se refere ao conjunto de valores e crenças onde se situa o bem colectivo de uma comunidade, sobrepondo-se à satisfação individual dos seus membros.

Da combinação destes elementos, o modelo permite agrupar quatro combinações expressas em formas de padrões culturais (Quadro 32 , Castells, 2010, p. 169)

⁴⁵³ Para Anico (2009) políticas culturais são um conjunto de estratégias que são definidas e implementadas pelos Estados com o propósito de estabelecer uma relação entre os cidadãos e a cultura. “Mas mais importantes do que fomentar o acesso e o consumo, são as possibilidades que estas estratégias possam oferecer no sentido da participação destes mesmos cidadãos nos mecanismos de decisão e da sua intervenção na concretização das responsabilidades sociais dos estados, quer seja através de um envolvimento directo nos processos de produção, distribuição, promoção e consumo cultural, quer seja de forma mais indirecta, noutros domínios de participação cívica na vida social e política das sociedades.” (p.60)

	Globalização	Identificação
Individualismo	Consumismo de marca	Individualismo em rede ⁴⁵⁴
Comunalismo	Cosmopolitismo	Multiculturalismo

Quadro 32 - Modelo de análise da transformação cultural

(Castells, 2010)

Da interacção das grandes tendências culturais bipolares que caracterizam a sociedade em rede global, resulta o espaço cultural determinante para o funcionamento do sistema de comunicação.

Em Portugal, as políticas culturais possuem duas escalas de referências (Silva, 2007):

1. *A democracia portuguesa (25 de Abril de 1974) e a institucionalização do poder democrático local* (eleições autárquicas de 1976)⁴⁵⁵ que marcaram “uma ruptura radical com o passado, á qual apenas sobreviveram certas manifestações de cultura festiva e recreativa popular como os grupos folclóricos e as bandas de música, ou estruturas de formação alternativa e resistência ao regime ditatorial, como o cineclubismo ou o teatro independente, mesmo assim, umas e outras, profundamente transformadas” (p. 12)

⁴⁵⁴ Segundo o autor, os sociólogos consideram ser este o modelo de sociabilidade da sociedade em rede.

⁴⁵⁵ Augusto Santos Silva (2007) realça a *importância das políticas culturais nas políticas autárquicas* como um factor determinante na evolução no panorama nacional, referindo-se nomeadamente à criação do pelouro da cultura, com particular expressão nas décadas de 1990 e 2000, “como sinal de uma nova identidade e centralidade da política e da administração cultural local, mas vale também como formação de uma tecnoestrutura local envolvida nas dinâmicas culturais, composta por técnicos e quadros superiores, cuja importância específica na formação das políticas tem sido, com razão, posta em relevo pelos investigadores.” (p. 16) O Observatório das Actividades Culturais classifica em três grupos as dinâmicas culturais locais: **1. Grupo de dinâmicas consolidadas** – composto por municípios com políticas para a cultura com maior longevidade, sistematização e articulação, envolvendo a acção de operadores culturais e acompanhando a contemporaneidade dos temas de programação cultural; **2. Grupo de dinâmicas em transição** – composto por municípios com uma intervenção cultural mais recente e com indicadores de potencialidades várias, sendo incerto o seu sentido de consolidação; **3. Grupo de dinâmicas em arranque** – municípios com cenários mais desfavorecidos, atribuindo menor relevo à acção dos agentes culturais e um menor número de espaços de acolhimento de actividades culturais. Entre os dilemas da política cultura autárquica diagnosticados pelo Observatório das actividades Culturais, Santos Silva (2007) referencia *sete dilemas*: entre as necessidades do litoral e do interior do concelho; entre densificar o tecido cultural, mediante alguma concentração espacial, e descentralizar equipamentos e iniciativas pelo território; entre apoiar mais as (muitas) actividades amadoras, ou apoiar mais as (poucas) estruturas profissionais; entre privilegiar o investimento em infra-estruturas ou em eventos; entre a gestão directa dos equipamentos municipais pela própria autarquia, ou a concessão dessa gestão a entidades privadas, lucrativas ou não; entre assegurar a autarquia funções de produção, ou optar pelo apoio à produção de terceiros; e entre focar o sector cultural em si mesmo, como sector autónomo, ou promover a sua articulação com outros, designadamente o turismo (Santos, 2005, pp. 328-331).

2.A *integração europeia* (1986) “por três razões cumulativas: porque as novas possibilidades abertas pela integração, quer no plano do financiamento, quer no plano da concepção e desenvolvimento de projectos, ajudaram enormemente as autarquias a globalizarem a sua intervenção e, nomeadamente, a superarem a política inicial de concentração nas infra-estruturas físicas ligadas à satisfação de necessidades colectivas básicas (Mozzicafreddo e outros, 1991); porque a intensificação do investimento nacional em redes de estruturação da vida cultural ao longo do território (e, desde logo, a partir de 1987, na rede nacional de bibliotecas públicas) tipicamente solicitou os poderes locais para o mesmo processo de alargamento de acção e recursos; porque as mudanças nas práticas culturais modificaram gradualmente o perfil da procura local de eventos de cultura e lazer e abriram concomitantemente novas oportunidades, novos públicos (e também novas exigências) à intervenção autárquica. Dois factos subsequentes — a institucionalização do Ministério da Cultura, em 1995, e o lançamento, em 2000, do Programa Operacional da Cultura⁴⁵⁶ — terão reforçado esta tendência”. (p.12)

“Os anos 90 foram anos de grande desenvolvimento para a cultura e para as bibliotecas... “(E 9)

Para Silva (2007) o que se assiste “não é apenas a construção ou manutenção e o funcionamento de equipamentos culturais colectivos, como teatros, bibliotecas ou museus: é fazê-lo numa perspectiva de pluralismo das expressões acolhidas e de sustentação das actividades, numa lógica de serviço público municipal para a cultura. Não é apenas alargar e formar públicos, melhorando as condições de acessibilidade dos bens e eventos culturais: é fazê-lo na dupla perspectiva de alargamento do acesso e de “atenuação das distâncias entre recepção e criação” (Pinto, 1995: 197), e utilizando como instrumentos principais a aproximação dos públicos-em-formação, designadamente escolares, aos contextos e meios de criação artística (Lopes, 2003: 34-44), e a intervenção em espaços públicos e semipúblicos e outras “zonas de intermediação social e cultural” (Fortuna e Silva, 2001). Não é apenas o apoio ao tecido associativo e artístico local, é a estruturação de parcerias de média e longa duração entre

⁴⁵⁶ O Programa Operacional da Cultura (2000-2006) manteve a visão clássica da cultura com os seguintes domínios de intervenção: património arquitectónico, património arqueológico, museus, arquivos e recuperação dos recintos de espectáculos.

serviços autárquicos e estruturas de criação e difusão urbanas, com particular ênfase nos domínios da formação e profissionalização dos criadores, acolhimento e divulgação das criações e programação dos equipamentos e eventos da cidade (Silva, 2000: 119-137). Não é apenas a internacionalização, como aposta na visibilidade e no efeito de projecção, designadamente turística, de grandes eventos, assim como a progressiva integração das cidades e seus criadores em redes internacionais: é orientar tudo isto numa lógica de valorização do património local, pleno aproveitamento das oportunidades e reposicionamento da cidade num patamar mais avançado de modernidade — propósitos que nortearam as bem sucedidas candidaturas, primeiro, do centro histórico a património mundial da humanidade e, depois, do Porto a capital europeia da cultura.” (p. 19)

A participação de Portugal em organizações internacionais como a UNESCO, o Conselho da Europa⁴⁵⁷, a União Europeia, a Comunidade de Países de Língua Portuguesa, a criação de redes de centros culturais no exterior, constituem exemplos das estratégias adoptadas para a concretização da política cultural externa.

O processo de institucionalização política da cultura, em Portugal, é caracterizado por Santos (2003) como *hesitante e frágil*, e, sobretudo, denotando uma refacção importante em face dos processos de mudança em curso nos restantes países europeus, configurando uma *modernização cultural tardia e vulnerável*, porque alheia a uma tradição histórica e nacional (Silva, 2003). Como traços dominantes, assinala a permanência de um *figurino centralizador estatal*, seja na vertente da posse do equipamento estruturante, seja na das iniciativas directas (o Estado como o principal promotor de iniciativas culturais e artísticas) e indirectas (o Estado como o principal financiador e parceiro).

Para Mateus (2010) deste sector resultam produtos compósitos com triplo sentido:

- “O consumo dos produtos do sector cultural e criativo envolve a mobilização de capacidades e experiências dos próprios consumidores, onde a sua dotação em

⁴⁵⁷ No âmbito deste Conselho foram desenvolvidas importantes iniciativas de cooperação e políticas culturais, como por exemplo: a criação do Conselho para a Cooperação Cultural (1962); a Declaração Europeia sobre os objectivos culturais (1984); a Declaração sobre a Diversidade Cultural (2000); a Declaração de Faro (2005) e a Declaração de Baku para a promoção do Diálogo Intercultural (2008). Assume particular importância a dimensão territorial das políticas culturais e a investigação desde 1998 do projecto transnacional *Compendium of Cultural policies and trends in Europe*.

‘capital humano’ se revela decisiva para a formação dos critérios de eficiência (maximização da utilidade sujeita a uma restrição de recursos) na valoração dos bens e serviços culturais consumidos. (...) Uma parte substancial do consumo de produtos do sector cultural e criativo envolve, também, crescentemente, a utilização de equipamentos específicos adequados fazendo surgir a realidade do ‘consumidor equipado’ (consumidor com um stock de bens de equipamento duradouros, com ciclos de vida física e/ou tecnológica mais ou menos longos) configurando-o como um dos campos de aplicação da noção de ‘produto definido pelo utilizador’ que, de algum modo, alarga a cadeia de valor destas actividades para incluir parte das actividades de consumo (...).

- A utilidade dos bens associados ao sector cultural e criativo, o seu ‘valor de uso’, está inexoravelmente ligada á articulação entre os conteúdos procurados, os suportes disponíveis e os equipamentos de reprodução requeridos (...).
- O acesso à fruição dos produtos (bens e serviços) faz-se crescentemente com base em múltiplos canais e plataformas de difusão e distribuição, como por exemplo, no caso dos filmes (cinema, televisão – sinal aéreo, cabo, terrestre, digital -, vídeo-on-demand, aluguer ou compra, dvd, pay-tv na hotelaria...), dos livros (compra, biblioteca, espaço físico e/ou virtual, e-book, fotocópia, impressão..), da música (espectáculo ao vivo, rádio, compra, cd, download, obra completa ou parcial, em formato mp3/4...) ou dos museus e sítios históricos (visita física, visita virtual, ‘*merchadising*’, viagens organizadas..) que se afirmam através de efeitos de sinergia e complementariedade no estímulo do crescimento da procura global desses mesmos produtos.” (pp.22-23)

A profissão I-D insere-se nas actividades enquadradas no sector cultural, um sector em mudança de paradigma no desenvolvimento económico e social, para integrar crescentemente novas dimensões culturais e criativas (Mateus, 2010): “ As dimensões do sector cultural alargam-se ao mesmo tempo que as suas fronteiras se tornam mais difusas, nomeadamente, no que respeita às suas articulações com as actividades económicas de produção, distribuição e consumo de bens e serviços transaccionáveis, sejam aquelas que se articulam mais estreitamente com o núcleo-duro dos bens culturais e que vieram a ser progressivamente cobertas pela designação de ‘indústrias culturais’, sejam aquelas que incorporam dimensões relevantes de competências associadas à

criação, diferenciação e desenvolvimento de elementos imateriais nos restantes bens e serviços e que vieram a ser progressivamente cobertas pela designação ‘indústrias criativas’. O *movimento de aglomeração e aproximação de actividades, profissões, ambientes e comportamentos* que está na base da emergência de um ‘sector cultural e criativo’ enraíza-se num conjunto alargado de tendências e transformações, económicas e sociais (...)” (p.4)

Para Ferreira (2010) na generalidade dos países europeus, as medidas de política cultural traduzem-se em programas direccionados para o património e o apoio às actividades culturais e artísticas mais eruditas e consagradas. Para os sectores culturais mais industrializados, as medidas políticas regulam a concorrência nos mercados e do serviço público. Todavia, as políticas culturais vêm apontando para uma abordagem mais instrumental e economicista da cultura, geradora de valor acrescentado e incorporar racionalidades empresariais⁴⁵⁸, embora os mercados de conhecimento e informação difiram de mercados para outras mercadorias.

O dinamismo económico das cidades passa pela eficácia da sua agenda cultural⁴⁵⁹, a *agenda criativa* (Landry, 2000, Florida, 2005), perspectivando o uso das capacidades

⁴⁵⁸ Vários autores têm vindo a debater as questões da geração de valor em torno do direito de acesso ao conhecimento, nomeadamente Lawrence Lessig (2001, 2008) sobre *o futuro das ideias na economia do conhecimento*; James Boyle (2008) sobre *a nova articulação de direitos*; Jeremy Rifkin (2001) sobre *a economia da cultura*; Eric Raymond (2001) sobre *a cultura da conectividade*; Castells (2006) sobre *a sociedade em rede*, Ladislau Dowbor (2008, 2010) sobre *a gestão social da economia do conhecimento*, alertando para a desigualdade do acesso, liberdade, custo e direitos e a tendência *pay-per-life* e caracterizando a deslocação da propriedade dos bens de produção para a área da economia da criatividade. Para Shapiro e Varian (1999) a economia da informação caracteriza-se pela natureza da concorrência dos mercados da informação, destacando-se os seguintes pontos essenciais: *a produção da informação é cara e a sua reprodução é barata; a gestão da propriedade intelectual; os bens informacionais são, frequentemente ‘experience goods’; a economia da atenção* devido ao excesso de informação. Os bens informacionais são não-rivais, necessitam de um suporte de acesso e uso, alguns mercados apresentam efeitos de rede, um fenómeno que faz com que um bem ou um serviço tenha um valor para um potencial consumidor, valor esse que depende do número de outros consumidores que possuem esse bem ou utilizam esse serviço. A reutilização da informação permite a criação de valor com custos marginais, ocorrendo através de estratégias de *versioning* (versões do mesmo produto para diferentes segmentos de mercado); *bundling* (diferentes serviços são oferecidos num pacote e preço único) e a *diferenciação de preços* (consumidores específicos conferem valores distintos ao mesmo produto, sendo a ocasião do consumo determinante para a importância relativa dos conteúdos). O sistema de criação de valor baseia-se agora num quadro conceptual diferente, com reagregação de produtos e serviços, co-produção, configurações e reconfigurações, sendo o conteúdo o novo *definidor dos limites* (Furtado, 2009).

⁴⁵⁹ Um exemplo a ser mencionado é o da cidade de Hong Kong que criou o seu índice de criatividade com 5 elementos: *outcomes* de criatividade, capital estrutural, capital social e capital cultural, a partir dos conceitos de Florida (2003 e 2004) *Tecnologia, Talento e Tolerância*. Foram ainda incorporadas ideias do Silicon Valley Creativity Community Index (Cultural Initiatives Silicon Valley, 2005) para incluir infraestruturas culturais, ligações sociais, participação cultural e políticas culturais (Bacon-Sone, Hui, 2009). Destacamos os indicadores de capital cultural: Gastos com a cultura – Gastos em artes e cultura;

criativas dos seus habitantes, trabalhadores, organizações, dinamizando económica, social e culturalmente o território urbano⁴⁶⁰. Esta estratégia implica o reforço das condições de atracção de profissionais dos sectores da cultura com competências para “criar novas formas significantes” (Florida, 2005).

Entre os profissionais incluídos no núcleo central da classe criativa (designada *classe super-criativa*) contam-se os programadores informáticos, matemáticos, arquitectos, engenheiros, cientistas, professores, artistas, escritores, músicos, realizadores de cinema. Identifica ainda “os profissionais criativos”, aqueles que usam e aplicam as soluções e produtos criados pelos anteriores, na qual se consideram os bibliotecários.

“A importância estratégica das artes e da cultura é portanto dupla: são entendidas ao mesmo tempo como factores de sedução de profissionais empreendedores, capazes de dar competitividade às economias locais, e fontes de contaminação criativa do tecido social no seu todo.” (Ferreira, 2010)

O estudo *O sector cultural e criativo em Portugal*⁴⁶¹ (Mateus, 2010) sintetiza as grandes tendências globais de valorização da cultura e criatividade:

Atitude em relação a actividades artísticas, culturais e criativas – valores atribuídos; factores ambientais para actividades culturais e criativas e qualidade da rede: participação cultural.

⁴⁶⁰ Segundo Ferreira (2010) as análises sociológicas e económicas que têm vindo a ser feitas a nível internacional mostram resultados muito diferenciados: “A constatação de que, com frequência, os resultados, sobretudo no médio e longo prazo, ficam aquém das expectativas, sugere que o sucesso deste género de políticas depende em larga medida da maneira como elas lidam com um extenso conjunto de dilemas (...) ponderados por planeadores, decisores e parceiros envolvidos. (pp.42-43)

⁴⁶¹ Este estudo teve por referência outras análises do sector, a nível internacional: *The creative sector – an engine for diversity, growth and jobs in Europe* (European Cultural foundation, 2005); *The economy of culture in Europe* (KEA European research, 2006); *Staying ahead: the economic performance of the UK's creative industries* (DCMS, UK, 2007); *International measurement of the Economic and social importance of culture* (OCDE, 2007); *Creative Economy report* (UNCTAD, 2008). Anteriormente (1982), o relatório *Cultural industries: a challenge for the future of culture* (UNESCO) consagrava as indústrias culturais como área de desenvolvimento estratégico à escala internacional. Embora o debate em torno dos contornos e fronteiras do sector esteja longe de estar concluído, parece ser consensual o interesse renovado junto dos investigadores que lhe reconhecem um elevado potencial. Rui Vilar, Presidente da Fundação Calouste Gulbenkian, comentou este estudo durante a conferência “A importância da cultura para o futuro de Portugal”, organizado pelo *Diário de Notícias* e SEDES – Associação para o Desenvolvimento Económico e Social (19 de Maio de 2011): A cultura pode ser uma alavanca para a dignidade colectiva que todos querem construir, alertando para as incertezas nas políticas públicas nesta área, apesar do impacto que a cultura reconhecidamente tem no produto e no emprego, sobretudo quanto ao uso dos enormes activos humanos e em equipamentos de que a cultura portuguesa dispõe, um impacto na economia que não se pode negligenciar. Destacou ainda o desenvolvimento alcançado por Portugal nas últimas décadas, em meios, conteúdos, equipamentos culturais e reconhecimento internacional, sendo o desafio actual potenciar e capitalizar esses activos. Relembrou ainda um dos primeiros estudos realizados em Portugal (Sarmiento, Gaspar, 1988) que sugeria que fosse analisado o impacto das actividades da procura de actividades culturais sobre a economia portuguesa (Vilar, 2007). Outros intervenientes no debate realçaram a premência de transformar a cultura numa estratégia de desenvolvimento nacional, abandonando a estratégia da macrocefalia que ainda domina a política cultural em Portugal. Catarina Valença Rodrigues, directora geral de uma empresa privada

- A criação de mercados globais, a alteração radical das formas de criação e difusão artística e cultural, sob o impacto da globalização produz efeitos directos, indirectos e induzidos, nas estruturas nacionais e locais e nas actividades culturais, combinando elementos de abertura e protecção e de convergência e de diferenciação.
- As políticas culturais possuem um novo papel na integração com as políticas económicas e de desenvolvimento institucional, verificando-se uma crescente referência, na gestão das economias, a valores culturais nacionais e locais (singularidades) e a valores éticos globais (universalidade).
- Coexistem vários factores económicos e sociais de mudança com impacto no sector, nomeadamente na (re)organização dos modelos de criação, (re)produção e difusão dos bens e serviços:
 1. A melhoria do nível de rendimento médio das famílias;
 2. A consolidação e aprofundamento da terciarização das economias, em articulação com a afirmação das cidades como pólos determinantes de consumo e criação de riqueza;
 3. A afirmação de uma nova mobilidade global de bens, serviços, informação, capitais e pessoas;
 4. A interpenetração de um conjunto diversificado de alterações demográficas com reflexos na procura de bens e serviços culturais⁴⁶²;
 5. A progressiva valorização da diversidade cultural e o valor crescente do património e dos conteúdos, em articulação com a emergência de novas culturas, enquanto factor de diversidade, criação e integração social;

defendeu a necessidade de olhar para o sector da cultura de forma a permitir que agentes privados possam ajudar o Estado na dinamização dos equipamentos, defendendo a adopção de modelos de gestão de equipamentos e de património histórico e cultural totalmente privados. Pela necessidade de mudança, destacou a reflexão sobre um novo paradigma para a cultura.

⁴⁶² O que se explica pelo “envelhecimento da população associado ao aumento da esperança de vida e traduzido num alongamento do(s) ciclos de vida do consumo bem para além da duração da vida activa; o aumento dos ‘tempos livres’ e de ‘lazer’ associado à redução global do tempo de trabalho e traduzido num alargamento e diversificação do(s) tempos de consumo (7/7 – 24/24; *breaks*, férias mais repartidas), a subida substancial do nível médio de escolaridade da população associada ao reforço do investimento público e privado em educação e traduzida numa maior capacitação dos consumidores para a fruição dos produtos mais intensivos em conteúdos, valores patrimoniais e elementos imateriais “ (Mateus, 2010, p. 6).

6. A abertura de novos espaços de conhecimento, de difusão da cultura e de acesso á informação, no quadro de desenvolvimento da Sociedade de Informação, apoiados nas novas tecnologias de informação e comunicação e na digitalização da comunicação social, contribuindo para um significativo crescimento do comércio internacional de bens culturais⁴⁶³, acelerado pelo desenvolvimento das indústrias multimédia e pela Internet;
7. A passagem de uma economia polarizada pelo dinamismo da oferta para uma economia polarizada pelo dinamismo da procura, com a utilização de recursos específicos (competências) para chegar a produtos segmentados e diferenciados, concebendo soluções de consumo em vez de simples mercadorias;
8. O crescimento do emprego nas actividades culturais e criativas, mais qualificado, sustentado pelo desenvolvimento de novos produtos, processos e actividades, pelo surgimento de novas profissões ou competências emergentes e pela necessidade de preservação de profissões e actividades tradicionais.

O mesmo estudo recomenda uma especial atenção ao estudo dos impactos destes novos paradigmas na oferta de produtos e na profissão I-D e à análise das opções estratégicas e instrumentais das políticas públicas no sector cultural.⁴⁶⁴

⁴⁶³ Os bens e serviços culturais comportam uma dimensão material/tangível e outra imaterial/ intangível que não podem ser separadas e que, no seu conjunto, definem o seu conteúdo, utilidade e significado simbólico. A dimensão imaterial /intangível de muitos dos bens e serviços culturais apresenta características próximas dos bens públicos, como a não rivalidade e a não-exclusão no respectivo consumo: comporta ainda uma dimensão própria de valor humano e social. Na sua dimensão imaterial, comporta elementos simbólicos e estéticos que caracteriza o seu ciclo de vida (desde o efémero ao permanente) e incorpora a experiência na determinação do seu valor. Comportam ainda singularidades expressas na propriedade intelectual. (Mateus, 2010)

⁴⁶⁴ A este eixo analítico deve ainda juntar-se um outro que alerta para as políticas públicas que promovem a soberania do consumidor sobre a soberania do cidadão (Birdsall, 2000). Este autor realça que numa economia baseada no conhecimento apenas o mercado deve determinar como a informação, sua matéria-prima principal, é gerada, estabelecido o seu preço e distribuída; o mercado é mais eficiente quando o governo não intervém; o papel do estado é promover um mercado competitivo através da desregulamentação, privatização e pelo desenvolvimento do comércio electrónico; exige-se um novo tipo de trabalhador do conhecimento e um novo tipo de cidadão, como consumidor. Neste cenário, as bibliotecas são marginalizadas como instituições que servem ao público, a par da desregulamentação dos serviços públicos, promovendo-se a privatização da distribuição da informação no mercado.

Segundo Dias Figueiredo (2007) existem diversos tipos de discursos sobre a Sociedade de Informação:

Estudos anteriores⁴⁶⁵ reflectem a evolução das tendências do mercado cultural em Portugal.

O estudo cenários de práticas culturais em Portugal (Conde, 1996) recua aos anos 70 do século XX para caracterizar as tendências: “ a condição portuguesa tem lacunas de tripla natureza: sub-equipamento em termos de produção e infraestruturas, níveis mais baixos de procura para alguns domínios e défices em continuidade, consistência ou activismo da política cultural. (...) Portugal, em comparação com os seus parceiros

-
1. O *discurso da sobrevivência* que considera que a participação plena dos cidadãos é essencial à sua sobrevivência social e económica, pelo que cabe ao estado criar condições mínimas que a garantam. Entre as medidas mais frequentes contam-se o acesso generalizado à Internet e o desenvolvimento da literacia informacional.
 2. O *discurso da integração* que apresenta a sociedade de informação como uma oportunidade e pertença num fenómeno em evolução, sob pena de se ficar excluído. Pressupõe o reconhecimento da necessidade de se adquirir as competências técnicas para assegurar a integração no grupo dos privilegiados.
 3. O *discurso da fruição* que parte das vivências dos cidadãos enquanto utentes dos recursos da Sociedade de Informação, pretendendo contribuir para a construção de novos modelos sociais e económicos.
 4. O *discurso da aparência* que corresponde à necessidade de impressionar outros e assim alcançar respeito e admiração.

Pelo contrário, os críticos da sociedade de informação contrastam estas vantagens com os riscos que acarreta – *tecnopessimismo* -, tais como a vigilância, controlo, violação da privacidade, monopólios económicos, exclusão social e dualização da sociedade – infóricos/infopobres -, redução da interacção directa e novos tipos de crime. A temática da aceleração é igualmente destacada através da vivência do tempo acelerado na vida quotidiana, com prevalência dos imperativos da celeridade, provocada e sustentada pela computadorização e digitalização da comunicação e da informação em todas as fases da vida profissional ou do lazer. Na aceleração do consumo, verificam-se resistências á celerização e ao modo célere de viver nas dissonâncias entre os que vivem cada vez mais à medida do online, cuja cronometria subjacente deriva dos nano-segundos das operações computacionais, e os retardatários, incapazes, ou rebeldes que privilegiam, ou pelo menos querem salvaguardar, da contaminação generalizada, da “era do acesso”. (Martins, Garcia, 2003): “Mesmo os optimistas, confiantes em que as trajectórias de progresso tecno-económico corrente seguirão o seu curso veloz e triunfante, já não esperam, no entanto, mais felicidade a transbordar daí e parecem resignados com a continuação deste padrão dual, de crescimento económico e proezas tecnológicas sem fim, por um lado, e um sentimento generalizado de insatisfação com a vida.” (p. 22). A estes grupos deverão ainda juntar-se alguns investigadores para quem a sociedade de informação é um conceito inadequado para descrever as actuais sociedades e atribuir-lhes características revolucionárias e os ludistas que se opõem geralmente à tecnologia e avanços tecnológicos.

⁴⁶⁵ Outros estudos de referência sobre práticas culturais são: *Práticas culturais dos portugueses* (coord. Jorge Gaspar, 1985-1988, Centro de Estudos Geográficos, INIC – Instituto Nacional de Investigação Científica) e Direcção-Geral da Acção Cultural da Secretaria de Estado da Cultura; *Juventude Portuguesa: situações, problemas e aspirações* (ICS, 1989); *Práticas culturais dos lisboetas* (José Machado Pais, 1994, ICS); *Inquéritos Leituras* (vários anos, o primeiro foi realizado em 1988 por Eduardo Freitas e Maria de Lourdes Lima dos Santos); *A procura e a oferta cultural e os jovens* (Luisa Schmidt, 1993); *Prática e representação das culturas: um inquérito na área metropolitana do Porto*, (Augusto Santos Silva, Helena Santos, 1995, Centro Regional de artes tradicionais); *Cultura e Economia* (Maria de Lourdes Santos, coord., ICS); *A cultura em Portugal no final do século: entre a abundância e a miséria* (António Pinto Ribeiro, 1998, Observatório das Actividades Culturais); *Públicos da Cultura* (OBS, 2004).

européus, uma ‘sociedade dualista em evolução’ no enclave de uma ‘velha sociedade agrária’ e de uma nova sociedade urbana e industrial’ (...) com implicações eventualmente consideráveis na problemática da procura cultural” (p. 13)

O Observatório das Actividades Culturais apresentou em 2005 um estudo com contribuições para a formulação de políticas públicas até 2013, tendo com referência a opinião de especialistas das várias áreas culturais portuguesas. Em síntese, as principais orientações e objectivos estratégicos assentavam em três eixos:

- **Competitividade**

1. Apoiar e qualificar o tecido empresarial, no sector cultural e noutras actividades que incorporam componentes importantes de trabalho intelectual, nomeadamente pela combinação de criação artística e inovação tecnológica.
2. Qualificar a formação de profissionais da cultura para o sector cultural e para os outros sectores.
3. Desenvolver as indústrias criativas e os serviços culturais, na acepção ampla do conjunto das actividades económicas que incorporam como componente fundamental a criação artística e a produção cultural (como o audiovisual ou as artes e tecnologias digitais)
4. Aumentar a internacionalização da produção cultural e artística nacional.
5. Introduzir na ‘marca’ Portugal uma forte componente cultural.
6. Fazer de Portugal uma plataforma de cooperação cultural entre os Países de língua oficial portuguesa e a UE.
7. Fomentar o alargamento dos mercados por via da divulgação da oferta cultural de âmbito patrimonial ou artístico.

- **Requalificação urbana/revitalização rural**

9. Contribuir para a regeneração de territórios em decadência através de investimentos culturais com efeito de arrastamento.
10. Reforçar o binómio cultura-turismo, interligando criação e património.

- **Cidadania.**

11. Integrar a arte e a cultura no quotidiano das populações contribuindo para desenvolvimento da cidadania e da qualidade de vida.
12. Promover uma intervenção cultural institucionalmente integrada e socialmente participada.
13. Desenvolver iniciativas culturais orientadas para a inclusão social.
14. Consolidar e diversificar a procura cultural interna e criar novos públicos.
15. Favorecer a diversidade cultural a partir das comunidades portuguesas.

O Instituto para a Qualidade na Formação (IQF)⁴⁶⁶ desenvolveu duas análises do emprego em dois domínios culturais: preservação, conservação e valorização do património cultural, onde se incluem as bibliotecas (2006), o sector das actividades artísticas, culturais e de espectáculo (2007) e a indústria de conteúdos (2007).

O primeiro estudo traça a evolução das qualificações e o diagnóstico das necessidades de formação dos vários perfis profissionais do sector⁴⁶⁷ bem como cenários prospectivos:

1. *Cenário de dinamismo global*, caracterizado pela convergência positiva das diversas variáveis, com reflexos no nível de estruturação e qualificação do sector, e impactos positivos, muito significativos ao nível da criação de emprego. O património como recurso económico, ambiental, pedagógico e identitário, tenderá a assumir um papel mais central nos processos de desenvolvimento local e regional, sustentado pela conjugação de diferentes políticas e pela complexificação e miscigenação das estruturas intervenientes na preservação, conservação, restauro, valorização e dinamização dos espaços e das formas patrimoniais e um aumento no nível de emprego, com a consquente redução da utilização de modalidades e formas atípicas de emprego, a

⁴⁶⁶ O IQF, sucessor do INOFOR – Instituto para a inovação na formação foi um instituto público criado em 1997 com uma intervenção vocacionada para o reforço da qualidade e eficácia do sistema de formação profissional, sob tutela do Ministério da segurança Social e do Trabalho. Desenvolveu projectos na área da evolução das qualificações, bem como a gestão dos Centros de Recursos em Conhecimento.

⁴⁶⁷ São considerados: conservador/restaurador; arqueólogo; antiquário; leiloeiro; perito em arte; técnico de conservação e restauro; desenhador de arqueologia; gestor cultural; conservador de museu; técnico de museografia; historiador de arte; documentalista; técnico documentalista; antropólogo; arquitecto; designer de exposições; animador sócio-cultural; técnico de serviços educativos; fotógrafo; galerista; técnico de atendimento ao público.

reestruturação do enquadramento legal das profissões e do exercício das actividades. A forte aposta na inovação e diferenciação associada a uma intensa diversificação das actividades, potenciará a consolidação do trabalho em equipas multidisciplinares, integrando profissionais em regimes de trabalho diferenciados, internos e externos às instituições. A externalização das funções de investigação, inventário e documentação, conservação e interpretação abrirá espaço para a entrada no mercado de trabalho de profissionais independentes que continuarão a colaborar em regimes de trabalho flexível. A profissionalização e especialização de empregos no sector do património cultural assume uma forte dinâmica. A crescente especialização profissional associada à estabilização das actividades induzirá, num mercado de trabalho concorrencial, a estabilização do perfil de recrutamento de novos profissionais.

2. *Cenário de aprofundamento dual*, caracterizado por uma evolução híbrida em que se assistirá a dinâmicas duplas de travão e avanço. O impacto da evolução poderá não ser significativo, principalmente pelas restrições orçamentais mas também porque a dinamização do mercado intermédio e o crescimento do emprego gerado tenderá a ser volátil e de fácil submersão na economia subterrânea e de precariedade dos vínculos laborais. Pese embora essa evolução menos favorável do volume e qualidade do emprego, o processo de externalização de actividades e funções tenderá a ser acelerado, atingindo funções e actividades complementares e nucleares, contribuindo assim para o crescimento e qualificação do mercado intermédio. Predominará as relações de desconfiança que caracterizará as relações de subcontratação, contribuindo para a manutenção de elevados níveis de precarização das relações laborais. Essa precariedade das relações laborais e a aposta em estratégias de mercado mais comerciais, induzirá a um menor ritmo de inovação ao nível dos produtos e serviços e, conseqüentemente a um menor crescimento e afirmação dos empregos específicos.
3. *Cenário de estagnação e fragmentação*, caracterizado por uma evolução adversa, com impacto na estruturação e qualificação do sector, nomeadamente

na criação, profissionalização e qualificação do emprego, enfrentando-se a estagnação e retrocesso.

Em 2007, Maria de Lourdes Lima dos Santos, Presidente do Observatório das Actividades Culturais, realizou um importante balanço das políticas culturais em Portugal⁴⁶⁸, tendo realçado o momento da criação do Ministério da Cultura (1995) como um importante passo para a definição de linhas de orientação e respectiva produção legislativa. Todavia, assistiu-se “não raro à suspensão dos instrumentos legais, à sua não regulamentação ou à sua substituição que pode avançar novas medidas, antes mesmo de postas em acção e avaliadas as antecedentes.” (p.2)

Realça a fraca articulação entre a política cultural e a política da educação: “esta fraca articulação tem constituído um dos obstáculos à satisfação das exigências de qualificação a nível de formação, não só no que respeita à formação específica de artistas, técnicos e outros profissionais da cultura mas também no que respeita à formação de base da população em geral que se desejaría ver aceder à cultura de forma activa e esclarecida.” (*idem, ibidem*)

⁴⁶⁸ “As políticas culturais contemporâneas são no essencial políticas públicas geradas em contexto de reflexividade social institucionalizada e objecto de controversa explícita no espaço público. (...) Não são só as que são adoptadas ou concretizadas a cada momento que constituem o campo das políticas culturais. Elas são criadas ou extintas, amplificadas ou restringidas, continuadas ou modificadas consoante tomadas de posição a este respeito que se vão sucedendo, tomadas de posição, essas sempre controversas no plano cultural e no plano político.” (Costa, 1997, p.4) Um dos critérios analíticos destas políticas é o que distingue diversos espaços sociais de afirmação cultural segundo os seus diversos graus de institucionalização e de reconhecimento de legitimidade cultural: espaço da cultura chamada erudita; espaço das indústrias culturais, espaço organizado das subculturas dominadas e emergentes, espaço colectivo e o espaço doméstico (Pinto, 1994). Este eixo analítico é complementado pelo eixo de análise dos modos de relação com os bens culturais: *o da criação cultural; o da expressão cultural; o da participação e o da recepção*. Os vectores estruturantes são: *a preservação, valorização e disponibilização do património cultural acumulado* de incorporação durável junto dos diversos sectores da população, de um conjunto de disposições intelectuais e estéticas elaboradas, condição de democratização cultural e de desenvolvimento cultural sustentado. Questões como a descentralização de decisões, recursos e actividades, as articulações entre serviços públicos, autarquias, associações e sistema de ensino, o reconhecimento e inclusão da diversidade de expressões culturais, o respeito pelas identidades culturais e a abertura à alteridade cultural são determinantes nas políticas culturais (Costa, 1997). Augusto S. Silva (1997) propõe a análise das políticas culturais sob o ângulo das relações entre o estado e a sociedade civil em torno de quatro pólos: *as políticas de património*, *as políticas de formação educativa de públicos*, *as políticas de sustentação da oferta cultural* e *as políticas de uso económico, social e político da cultura*. A análise comparativa das políticas tem gerado diversas tipologias conceptuais: *políticas culturais carismáticas* (visam apoiar os criadores reconhecidos); *as políticas de democratização da cultura* (alargam o acesso a um público tão vasto quanto possível); *as políticas de democracia cultural* (pretendem estimular alargadamente a criatividade cultural e propiciar a expressão dos diversos grupos sociais). Para Idalina Conde (2010) é ainda importante considerar *a reflexividade das narrativas da cultura: a do sector cultural; a do espaço cultural e as dimensões socio-culturais*. Anico (2009) chama a atenção para o seu papel na criação de *novos espaços geopolíticos* e na criação de *plataformas internacionais e transnacionais de participação, enquanto canais de comunicação e de intercâmbio de experiências e de conhecimento*.

Destaca a prioridade atribuída à dinamização da política nacional da leitura⁴⁶⁹ e à Rede Nacional de Bibliotecas Públicas⁴⁷⁰ (1987), a primeira rede lançada pelo Ministério da Cultura, tendo-se seguido a dos Teatros (1999), a dos espaços Culturais (1999) e a dos Museus (2000).

Outra dimensão relevante diz respeito à qualificação da cultura ao nível da profissionalização: “Lembro que o emprego no sector cultural, apesar da sua recente expansão em Portugal (entre 1991 e 2001: taxa de variação de 34%) e de ser o sector mais qualificado face ao emprego nacional na sua totalidade (25% com nível superior de escolaridade), quando comparado com os valores para o total da EU, não deixa de se situar em lugares muito baixos (assim, os 25% de escolaridade superior defrontam-se com os 42% da EU, por sua vez, a parcela de emprego cultural no total de emprego é em Portugal de 1,4% face aos 2,5% da EU – valores para 2002). Contudo, verifica-se em Portugal uma tendência idêntica à da EU relativamente às novas configurações do trabalho cultural e artístico, que é a emergência de empresas micro, que, ao mesmo tempo que viabilizam projectos que, nalguns casos, de outro modo não se realizariam, por outro lado sofrem em geral de subcapitalização e falta de acesso ao mercado.” (Santos, 2007, p. 3)

A profissionalização é afectada pela falta de disposições normativas que regulamentem o exercício da profissão no sector do emprego cultural, tendo recentemente sido abolidas as diferenças ao nível da designação de carreiras na administração pública central.

Sintetizando, esta observadora das políticas culturais, afirmava que são evidentes quatro grandes exigências:

⁴⁶⁹ Portugal apresenta um dos mais baixos índices de leitura dos países da OCDE, sendo a promoção da leitura uma realidade recente (1997, com o lançamento do Programa Nacional de Promoção da Leitura), tendo recebido uma nova dimensão com a implementação do Plano Nacional de Leitura (PNL) em Setembro de 2006. Destinado a um público abrangente – da primeira infância à idade adulta – o PNL estrutura-se em duas fases distintas (de cinco anos cada): implementação de programas de intervenção e de formação, no apoio e desenvolvimento de projectos e em estudos de avaliação. Fundamentalmente, a proposta reside na criação/desenvolvimento dos programas de incentivo e promoção da leitura em quatro contextos diferentes: contexto escolar, contexto das bibliotecas públicas, contexto familiar e contextos não concencionais de leitura, envolvendo as bibliotecas escolares e as bibliotecas públicas. Este programa é considerado extremamente necessário pelos autores do estudo *A dimensão Económica da literacia em Portugal* (DataAngel Research, 2009).

⁴⁷⁰ Esta rede visa a criação e requalificação de bibliotecas em todos os concelhos do país e assenta numa parceria entre a administração central e local, associando a promoção da leitura a actividades de animação cultural para diferentes sectores da população e envolve agentes culturais locais.

- Exigências de qualificação para os agentes culturais e artísticos,
- Exigências de participação cultural para a população em geral,
- Exigências de internacionalização envolvendo agentes, projectos, bens e serviços culturais;
- Exigências de sustentabilidade para os projectos já iniciados/a realizar.

Ainda em 2007⁴⁷¹, é criado o Conselho Nacional de Cultura, um órgão colegial de apoio ao Ministério da Cultura, com a missão de emitir pareceres e recomendações relativas à realização dos objectivos de política cultural e propor medidas que julgue necessárias ao seu desenvolvimento. Integra uma secção especializada do Livro e das Bibliotecas⁴⁷² a quem compete:

- a) Favorecer, através do diálogo, a concertação dos diversos segmentos do sector do livro e das bibliotecas, com o intuito de apresentar propostas que contribuam para o objectivo comum do alargamento e consolidação dos hábitos de leitura entre a população portuguesa;
- b) Favorecer a concertação dos diversos segmentos do sector do livro e das bibliotecas, com o intuito de apresentar propostas que contribuam para o reforço da presença do livro e do autor português no estrangeiro, em particular nos países de língua oficial portuguesa.
- c) Apresentar, debater e emitir recomendações e propostas sobre os programas e acções desenvolvidos pelos organismos públicos que intervêm no sector do Livro e das Bibliotecas.

⁴⁷¹ Decreto Regulamentar n.º 35/2007 de 29 de Março.

⁴⁷² Integram esta secção: o Director-Geral do Livro e das Bibliotecas; o Director Geral da Biblioteca Nacional de Portugal; o Coordenador do Gabinete das Bibliotecas Escolares; um representante da Associação Nacional dos Municípios Portugueses; um representante da Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas; um representante da Sociedade Portuguesa de Autores; um representante da Associação Portuguesa de Escritores; um representante da Associação Portuguesa de Editores e Livreiros; um representante da União dos Editores Portugueses; cinco individualidades de reconhecido mérito, tendo em conta a sua experiência profissional ou os seus estudos específicos no sector do livro e das bibliotecas.

- d) Apresentar propostas para a reformulação do enquadramento normativo do sector do Livro e das Bibliotecas tendo em vista a sua constante adequação aos interesses e necessidades do sector.

Em 2009 um conjunto de intelectuais portugueses⁴⁷³ redigiu e apresentou ao Ministério da Cultura um documento síntese, em defesa de uma nova política cultural, *O Manifesto – Por uma cultura para o Século XXI*, realizando um balanço desde 1974: “A atenção dispensada ao sector da cultura pela agenda política e governamental tem-se em geral caracterizado, desde o 25 de Abril de 1974, pelo menosprezo e pela inconsistência, apesar dos imperativos claramente expressos na Constituição. Ao longo dos últimos 35 anos, dificilmente se conseguirá identificar um programa de actuação planeado, coerente e capaz de dignificar a cultura portuguesa de acordo com um projecto claro e sustentado. A única tentativa de o levar a cabo de forma consequente ocorreu entre os anos de 1995 e 2000, sendo ainda hoje a solitária excepção á regra. Foi também nesse período em que a cultura portuguesa assumiu uma vincada marca de cosmopolitismo, simultaneamente direccionada para o intercâmbio com os demais países de expressão lusófona e com os nossos parceiros da União Europeia, vindo este último movimento a traduzir-se na criação de um Plano operacional da Cultura que então triplicou as habituais dotações orçamentais da EU, sendo assumido como um eixo decisivo de um programa de desenvolvimento equilibrado para o nosso país.(...) No campo do livro e da leitura, face às profundas alterações do mercado, é urgente respeitar a periodicidade da revisão das leis do Preço Fixo do livro e da Cópia Privada, reavaliar a questão do porte pago dos livros e da incidência fiscal sobre os mesmos, criar condições para que a exportação de livros para os países de língua portuguesa se torne praticável, internacionalizar as obras dos autores portugueses mantendo o programa de apoio à tradução de autores portugueses para línguas estrangeiras e reforçando a presença da DGLB e do Instituto Camões nas principais feiras do livro internacionais com a indispensável articulação com os organismos do Ministério da Economia,

⁴⁷³ Em Junho de 2012, um outro grupo de intelectuais das várias áreas do sector da cultura, apresentou um novo documento – Carta Cultura e futuro –que chama a atenção para as fragilidades: “os investimentos em infraestruturas e em formação não foram acompanhados por uma estruturação mínima da partilha de encargos e responsabilidades, da definição de cartas estratégicas e de regras de gestão independentes dos poderes imediatos. (...) Assistimos a uma rápida e progressiva desprofissionalização no sector cultural, ao fechamento das agendas culturais e à desagregação da identidade social dos equipamentos públicos.” (In <http://5diasnet/2012/06/19/cultura-e-futuro/>)

fortalecer o orçamento e a acção do Plano Nacional de Leitura e da Rede Nacional de Bibliotecas Públicas, e apoiar decisivamente a modernização e o alargamento da rede livreira tradicional e das livrarias independentes, em conjugação estreita com o Ministério da educação, o Ministério dos Assuntos Parlamentares, as Autarquias, o Ministério das Finanças e o Ministério da Economia.” (uma cultura para o século XXI.blogspot.com)

O estudo de Gomes e Martinho (2009) *Trabalho e qualificação nas actividades culturais* destaca a década de 90 como sendo demonstrativa da intensificação das políticas culturais e da sua repercussão no sector da cultura, apontando os desenvolvimentos em equipamentos culturais, integrados em redes como um factor que ampliou a necessidade de recrutamento de pessoal qualificado, nomeadamente no caso das redes de bibliotecas em que se definiram, desde o início, critérios precisos quanto aos recursos humanos e perfis profissionais a requisitar.

A temática da regulação do trabalho é considerada um dos focos mais repetidamente analisados em levantamentos, relatórios, centros de investigação, políticas governamentais e Parlamento Europeu⁴⁷⁴: “Em Portugal tem representado uma intenção permanentemente enunciada nos programas dos governos constitucionais. A partir da sua análise, são identificáveis, desde logo, duas orientações principais relativamente a questões respeitantes ao trabalho na cultura. Uma, visando o reforço da formação e qualificação de criadores e outros profissionais do sector. Outra, relativa à definição de um estatuto profissional que leve em conta as necessidades específicas dos criadores e outros agentes culturais, implicando a criação/revisão da legislação laboral e social. Desta análise resulta igualmente a constatação da longevidade da temática do trabalho no sector cultural e dos objectivos para ela fixados.

De notar que a orientação referente à definição do estatuto profissional adquire não só maior recorrência como também maior desenvolvimento a partir do XIII Governo (1995-1999) que, aliás, introduz a promoção da profissionalização entre os princípios orientadores da sua política cultural. (...) Verifica-se que a legislação produzida por iniciativa governamental em matérias relacionadas com trabalho de criadores e outros profissionais da cultura se situa aquém das intenções explicitadas nos programas de

⁴⁷⁴ Neste caso incidindo particularmente nas medidas e modelos inovadores visando melhorar o estatuto socioeconómico de autores (escritores e artistas visuais) e artistas performativos, abrangendo o trabalho individual e relações contratuais, representação profissional, segurança social, impostos e tributação, mobilidade entre países (Gomes e Martinho, 2009).

executivos, talvez pela sua complexidade, na medida em que requer o desenvolvimento de estratégias de intervenção integrada de distintas áreas ministeriais (trabalho, segurança social, educação, cultura)” (p. 16-17).

Neste estudo definem-se dois eixos analíticos:

- **A regulação do trabalho cultural** – analisando iniciativas institucionais e sectoriais; o acesso á profissão, nomeadamente os mecanismos reguladores como os sistemas de certificação e as regras e instrumentos previstos para o reconhecimento da formação, competências específicas e experiência profissionais; regimes de carreiras, estabelecendo categorias profissionais, condições de recrutamento e de remuneração; regime de protecção social em situações de desemprego, reconversão profissional, acidente e doença e redes, relacionadas com a actividade.
- **Exercício do trabalho cultural** com indicadores de emprego e regimes de trabalho.

Lima e Gomes (2010) referem a criação do Ministério da Cultura em 1995⁴⁷⁵ como uma iniciativa governamental relevante para as práticas culturais no país, nomeadamente nas áreas consideradas prioritárias: língua, património cultural e indústrias culturais. Em 2006, com a realização de uma reforma administrativa dos serviços do Estado (PRACE), o Ministério foi reestruturado, passando a desenvolver actividades em novas áreas como é o caso do património cultural intangível e com o reforço de actividades no espaço lusófono.⁴⁷⁶

⁴⁷⁵ Este Ministério durou 16 anos, tendo sido extinto em Julho de 2011, após a eleição de um governo maioritário do Partido Social-democrata que pretende desenvolver uma política de contenção de custos para o sector. Existe actualmente uma Secretaria de Estado da Cultura. Outros organismos considerados importantes para as políticas culturais são o Instituto Camões, coordenador da política cultural externa em articulação com o Ministério da Educação e da Ciência; o Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento (IPAD), gestor do Fundo de Língua Portuguesa (DL.248/2008) e, a um outro nível, a Fundação Calouste Gulbenkian e a Fundação Oriente, pelos patrocínios que realizam à cultura. Os objectivos da política cultural entre 1995-2011 estiveram centrados na descentralização – operacionalizada pelas redes de bibliotecas públicas, arquivos e museus, a internacionalização, a qualificação dos profissionais do sector e a promoção da diversidade cultural. Uma das iniciativas mais relevantes na área da qualificação foi o Programa INOV-ARTE (Resolução Conselho de Ministros nº 63/2008) que visou o acompanhamento de jovens profissionais até aos 35anos em organizações internacionais no sector das artes e cultura.

⁴⁷⁶ O conceito de Lusofonia (ou mundo lusófono) é utilizado para descrever as comunidades que falam a língua portuguesa no mundo: Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, S. Tomé e

Estes investigadores consideram existir indícios de aumento da importância das Indústrias criativas em Portugal, mas ainda com resultados muito ténues, referindo que embora existam iniciativas planeadas, nenhuma tinha sido ainda implementada⁴⁷⁷.

Em 2010, Maria de Lourdes Lima Santos considera três vertentes para as novas valências da cultura:

1. **Novos aspectos do exercício das actividades culturais, artísticas e respectivos mercados**, em que destacam as tendências – *substituição do emprego pelo projecto*, aparecendo a figura do novo artista, trabalhando no contexto de uma pequena/microempresa, não raro virtual e inscrita em redes; *desregulação das competências tradicionais e exigência de novos aprendizados, oscilando entre a especialização e a polivalência; aceleração da rotação dos bens culturais por pressões do mercado que procura incentivar consumos através do frequente lançamento de novidades*. Estes aspectos podem apresentar diferenças de acordo com alguns factores: os vários domínios em que a actividade cultural e artística se desenvolve; a maior ou menor integração da actividade no processo de trabalho colectivo; a diferente natureza do contexto organizacional em que a actividade tem lugar. Na esfera das representações e dos comportamentos, assiste-se à presença de duas dinâmicas: uma *dinâmica de esbatimento de fronteiras*, de delimitações rígidas, que nos remete para a crescente aproximação e articulação entre os vários domínios que integram o sector cultural e criativo e entre este e a esfera científica e tecnológica, implicando uma maior fluidez nas formas de construção da identidade profissional, favorecendo o alargamento do leque de oportunidades, por um lado e agravando o risco das indefinições do estatuto, por outro. Uma outra dinâmica é a de

Príncipe e Timor-leste. A sua operacionalização faz-se através da CPLP (Comunidades de Países de Língua Portuguesa), cujos objectivos são a promoção dos seus membros no cenário internacional e a cooperação. Uma das áreas mais importantes é a cultura e a promoção e disseminação do Português. Actualmente encontra-se em fase de implementação um novo acordo ortográfico, num período de transição de seis anos. Outras medidas são a digitalização de documentos científicos, literários e culturais para um maior acesso internacional.

⁴⁷⁷ Referem, contudo algumas iniciativas de que destacamos: o seminário do sector cultural e criativo durante a Presidência Portuguesa da UE (2007), o estudo do Sector Cultural e Criativo (Mateus, 2010).

contraposição entre autonomia e precariedade que nos remete para a diversidade e flexibilidade das novas estratégias de gestão das trajetórias profissionais ou paraprofissionais. O recurso à pluriactividade ou ao jobmatching ou aos mercados subterrâneos (reprodutores das lógicas do mercado alargado).

- 2. Novos aspectos do processo de recepção/consumo de bens e serviços culturais** – onde se registam as seguintes tendências: incremento da procura cultural a nível do alargamento (relativo) dos grupos sociais que acedem aos bens e serviços culturais e a nível do aumento da cumulatividade e diversificação dos consumos culturais; intensificação de novas formas da relação produtor-consumidor, designadamente em termos de interactividade; desenvolvimento do processo de organização dos tempos livres, contemplando a diferenciação dos públicos-alvo – aspecto que se traduz na expansão de determinadas indústrias culturais. Na esfera das representações e dos comportamentos, assiste-se à presença de três dinâmicas: uma *predominância de uma forma de consumo pervasivo-cumulativo-fragmentado*, em que as práticas são exercidas em cumulatividade, mas também em combinação entre si e com outras práticas não culturais. Esta forma de recepção/consumo/apropriação integra as rotinas diárias, num quotidiano cada vez mais saturado de bens que se sucedem ininterruptamente, criando consumos pesados. Assiste-se ainda a uma outra dinâmica de *flexibilização de recepção/consumo/apropriação do sentido* que é o da combinatória de papéis de consumidor e de produtor cultural, correspondendo a um espaço de ambiguidade onde a rotinização dos consumos culturais coexiste com o envolvimento performativo. A terceira dinâmica diz respeito à *estetização do quotidiano* que parece tender a incidir sobre o corpo e a casa, implicando projectos de promoção orientados por critérios de beleza, saúde e funcionalidade, especialistas e empresas do sector.

3. **Novos aspectos da agenda das políticas culturais** – em que se destacam três tendências: *abertura de um espaço novo para a cultura no novo paradigma do desenvolvimento*, em que é fulcral o conceito de economia criativa, um modelo multidisciplinar em que se interceptam a economia, a cultura e a tecnologia, reclamando políticas integradas e estruturadas de governância mais flexíveis; uma progressiva articulação entre o campo das políticas culturais e o campo da investigação, traduzindo-se num aumento do nº de estudos e da sua visibilidade; *emergência ou fortalecimento de estratégias de sentido inovador* (adopção de políticas integradas e interministeriais, incentivos à participação da sociedade civil). Na esfera das representações e dos comportamentos, assiste-se à presença de três dinâmicas: *intensificação do debate em torno da relação cultura-economia*; *crescente sensibilização para as políticas culturais e o seu objecto de incidência através do reconhecimento exterior e interno*; *recorrência de novas temáticas de política cultural na UE, sinal de interesse e valorização*, de que se destaca: a valência da cultura como catalisador de desenvolvimento; a valência da cultura como factor de qualificação das populações e, especificamente, dos que desempenham actividades no sector, promovendo o emprego; a valência da cultura como estímulo à criatividade e inovação; valência da cultura como elemento de coesão intercultural.

Um outro contributo caracterizador da importância das políticas culturais é dado por António Rubim (2010) quando afirma: “A digitalização da cultura, a veloz expansão das redes e a proliferação viral do mundo digital realizam mutações culturais nada desprezíveis e desafiam, em profundidade, as políticas culturais na contemporaneidade. A aceleração do trabalho intelectual; a radicalização da autoria; as potencialidades do trabalho colaborativo; a interferência do digital em procedimentos tradicionais (copyleft, por exemplo); a inauguração de modalidades de artes; a gestação de manifestações da cultura digital; a configuração de circuitos culturais alternativos; a intensificação dos fluxos culturais, possibilitando mais diálogos e também mais imposições; enfim, os novos horizontes culturais possíveis, com o advento da cultura

digital, colocam desafios de grande envergadura para as políticas culturais. Acompanhar e propor políticas culturais para este expansivo e veloz mundo digital, é sem dúvida, um dos maiores desafios presentes na contemporaneidade. (...)

Mas, por certo, o maior dentre todos os novos desafios aflorados na sociabilidade contemporânea diz respeito à conformação de uma nova ancoragem que dê legitimidade ao desenvolvimento da cultura e das políticas culturais. Na primeira emergência, as políticas culturais buscavam o desenvolvimento da cultura legitimadas pelo recurso à construção da identidade nacional, tarefa que assumia no passado indiscutível centralidade para os governos e sociedades nacionais. Agora as políticas culturais para se desenvolverem têm como desafio conformar âncoras consistentes que redefinam, afirmem e legitimem a centralidade da cultura na contemporaneidade.” (pp.266-267)

Por seu lado, Idalina Conde (2010) sintetiza a bifurcação de perspectivas para a cultura desde os anos 90 como *uma história de várias mudanças e germinadora de muitos dos trilhos actuais e dos movimentos de criação e diluição de tensões*. A tendência mais majestática da cultura nos anos 90 fez sobressaiar as temáticas da governance, mercados, profissões, gestão, públicos, mediatização, internacionalização vs globalização, mobilizando um conceito genérico e inclusivo de cultura, abrangendo lazeres, artes, artesanatos, indústrias, criatividade (s), suportando um discurso integrador e valores instrumentais de contexto/condição/recurso para o desenvolvimento urbano, turístico, económico e para a coesão e identidade- cultura para a cidadania.

Esta ligação à literacia em novas áreas e competências, também é necessária para compreender a recepção cultural, enquanto valor de uso do público e enquanto promoção de formação de públicos em literacias científica, digital, ambiental, multicultural e política.

Na década de 2000, surge a criatividade, agendada pela economia, com usos ecléticos na aplicação a várias agendas: educativas, organizacionais, tecnológicas e urbanas. O investimento cultural é gerador de benefícios para a sociedade, no desenvolvimento da literacia e no retorno interno dos seus mercados e públicos, avaliadas pelos seus impactos.

A década actual assiste a uma reflexividade crítica, questionando a cultura e a cidadania (como é constituída, com que ideologias, exclusões e poderes) e as dimensões da visão mediática, mercantil e global, numa viragem complexa de sentidos e de processos, tanto conceptuais quanto formais de des/construção de polissemia e

ambivalência, constituindo a reflexividade e a cidadania, pilares para a compreensão e abordagem do contexto contemporâneo⁴⁷⁸.

⁴⁷⁸ A crise financeira que afecta os países europeus da zona euro desde 2008 constitui um momento de *transição na estratégia cultural portuguesa e europeia* (Bonet, Donato, 2011). Esta crise cujas origens podem ser encontradas em fenómenos como a bolha imobiliária, activos tóxicos, contaminação do sistema bancário, injeção de capitais públicos no sistema bancário, aumento do défice e da dívida pública e recursos aos fundos de regaste do Fundo Monetário Internacional e da União Europeia, caracteriza-se pela depressão económica e pelos cortes nos apoios à cultura, colocando-se questões relacionadas com a forma como a cultura irá sobreviver nesta transição e se constitui um actor nas transformações que se perspectivam (Watch Europe 2011. Think Tank- Cultural Governance. Conselho da Europa). Bonet e Donato (2011, p. 7) sintetizam algumas das evidências resultantes da crise: “the cuts of public contributions have directly caused a reduction of cultural productions and activities, and indirectly a decrease of cultural consumptions (Eurostat, 2011). Cultural organizations have tried to replace these cuts through two main behaviours: 1) marketing strategies (Colbert, 2001) and more popular artistic and cultural programming to increase the box office incomes; 2) partnership strategies for drawing private donations and sponsorships”. Os impactos no emprego são negativos, afectando as gerações de profissionais mais jovens, considerando-se em causa o papel estartégico da cultura como factor chave do desenvolvimento social, criando um novo paradoxo: “In the same period of time, the ever largest and best trained generation of professionals is ready to apply its knowledge and competences. But the crisis makes it impossible to hire most of them in cultural organisations” (idem, p.8). O actual Secretário de Estado da Cultura – Francisco José Viegas – apresentou a sua visão sobre a política cultural em estreita ligação com o momento económico de crise, afirmando a necessidade da sua reavaliação: “Nessa matéria, o Estado não pode demitir-se de elaborar uma política do património, uma política do audiovisual e das novas indústrias ligadas à cultura, uma política da língua e do livro, uma política de apoio às artes (o que é bastante vasto, por que é um domínio que vai do teatro à música e às chamadas artes performativas), uma política de colaboração estreita com a educação, com o turismo e com o território. Neste contexto de crise é também importante reconhecer o valor económico do sector criativo e cultural, sendo o trabalho dos criadores – dos autores – um factor decisivo para a definição da identidade contemporânea de Portugal. (...) É necessário continuar a fazer o levantamento desse impacto económico do sector da cultura, alimentar e animar projectos para o desenvolvimento dos sectores criativos na economia portuguesa, nomeadamente no campo do Património, das artes do espectáculo, do audiovisual, do livro e da edição, bem como em áreas que já estão em grande desenvolvimento, como o design, a moda, a arquitectura ou as plataformas digitais.” Fazer Cultura em Portugal, *Diário de Notícias*, 31 de Dezembro 2011, p. 17. No Conselho de Ministros da Cultura (10-12 Maio 2012) foram propostas alterações ao programa de financiamento Creative Europe 2014-2020, mais favoráveis ao sector cultural, diminuindo o enfoque no valor económico e reconhecendo o valor social da cultura. A ausência de um sistema avançado de avaliação de desempenho é uma das lacunas a preencher pelo sector, sendo esta questão considerada uma responsabilidade e uma grande mudança para os políticos culturais e para os diversos intervenientes, sendo necessário o desenvolvimento de novas dinâmicas a nível das políticas e a nível organizacional. Para Bonet e Donato, (op.cit , p.9) “There is an on-going tension between contrasting forces: centralization *versus* decentralization; organizations’dependence *versus* autonomy, general objectives *versus* specific objectives; extrinsic goals *versus* intrinsic goals. In this context, the key factors to successfully overcoming the crisis are: a) building decision-making processes that should be fluent, non-bureaucratic and participatory, and at the same time able to combine responsibility with autonomy; b) moving towards a long term strategic approach defining policy and organizational priorities. (...) The main challenge is to build the management system around knowledge and competences instead of around tools and techniques. In this perspective, some possible actions should be encouraged: a) improving the decision making process. In this respect, the focus should be on designing adequate internal responsibility structures, developing performance measurement systems, promoting participatory approaches towards local communities and the other involved stakeholders.;b) stimulating organizations to cooperate with other subjects. Referring to this point, a networking culture should be increased and higher transparency should be pursued; c) addressing the on-going process of technological innovation using these innovations to develop new business models that could be shaped around market opportunities and challenges, as well as around people’s expectations.”

7.5. Narrativa V - Transições do mercado de trabalho I-D

Para os bibliotecários portugueses, o mercado de trabalho I-D é “**diminuto**” (E1), “**demasiado centrado na Administração Pública**” (E7), sendo por isso “**um dos principais foco de congelamento em tempo de crise**” (E8), não “**sobressaindo das restantes actividades da área da cultura em Portugal**” (E10).

Seguindo a escolha metodológica do estudo de Mateus (2010) o sector cultural e criativo estrutura-se em três sectores-âncora e respectivos subsectores de actividades, sendo as actividades de Informação e Documentação consideradas no primeiro sector: Actividades Culturais nucleares, subsector do património histórico e cultural (Quadro 33)

Sectores-âncora	Subsectores
Actividades Culturais nucleares	Artes performativas Artes visuais e criação literária Património histórico e cultural
Indústrias Culturais	Cinema e vídeo Edição Música Rádio e televisão Software educativo e de lazer
Actividades criativas	Arquitectura Design Publicidade Serviços de software Componentes criativas em outras actividades

Quadro 33 - Sectores âncora das Actividades Culturais

(Mateus, 2010)

Segundo Teixeira Lopes (2004), este mercado sofreu um acréscimo muito significativo num curto espaço de tempo, assumindo particular destaque o papel assumido pela mediação dos campos políticos locais na sua intersecção com o campo económico e o

campo cultural, de que resultou a alteração das agendas de prioridades e de intervenções⁴⁷⁹.

As características do emprego cultural registam as seguintes tendências (Santos, 2005; Gomes e Martinho, 2009; Mateus, 2010):

- Sector em crescimento⁴⁸⁰ (valor económico da produção cultural, emprego, frequência de equipamentos culturais)
- Nível de feminização⁴⁸¹ superior ao padrão nacional, representando 55% da força do trabalho total

⁴⁷⁹ Para este autor, o destaque da política cultural nos últimos vinte anos deve ser atribuído à implantação da rede de bibliotecas públicas: “Trata-se, aliás de um exemplo que une a dinâmica da descentralização (com o objectivo de cada conselho possuir a sua biblioteca pública ligada à rede), com as melhores práticas internacionais. As bibliotecas públicas portuguesas já não são armazéns de livros sem acesso directo, fundos ‘mortos’ e edifícios decrépitos, sem qualquer rasgo de inovação tecnológica. Na verdade, assumem-se como autênticos centros de recursos multiusos, abertos à população, com edifícios funcionais e esteticamente cuidados, constituindo, em muitos concelhos, o pólo cultural por excelência e com valências multimédia. Debatem-se, no entanto, com carências ao nível da formação dos técnicos e com restrições orçamentais que impedem uma mais rápida renovação dos fundos bibliográficos” (2004, p.8)

⁴⁸⁰ O crescimento do número de bibliotecas é elevado, tendo registado um aumento de 27,6% no período entre 1992-2003, representando mais 424 bibliotecas. Valores de 1992: 1536 bibliotecas; 2003 -1960 bibliotecas. A tipologia das públicas foi a que registou maior aumento, seguindo-se as universitárias e das escolares, cujo boom será posterior a 2003. Segundo Lima e Gomes (2010) era expectável a criação de 5000 novos postos de trabalho no sector com a aplicação dos fundos estruturais europeus através do Programa Operacional da Cultura (POC 2000/2006). Todavia, tal não se veio a verificar. Dois outros programas de promoção de emprego foram desenvolvidos no âmbito do Mercado Social de Emprego desde 1999. Segundo dados do Instituto Nacional de Estatística, em 2010, o sector das actividades culturais e criativas representava 1,6 por cento do emprego total da economia nacional, mais do que no ano anterior (1,5 por cento), havendo 81,1 mil pessoas empregadas, mais 6,1 mil do que em 2009.

⁴⁸¹ De acordo com Richardson e Hatcher (1983) a feminização é uma similaridade transnacional, embora em Portugal tenha sido um fenómeno que levantou resistências e que explicam o seu retardamento em relação a outros países, tendo o Estado desempenhado um forte papel, com avanços e retrocessos ao longo do tempo. O facto de as bibliotecárias não atenderem público e estarem recolhidas no trabalho silencioso da cadeia documental legitimou a feminização da profissão, permitindo o consentimento. Amélia Lopes (2001), investigadora da profissão de professor no feminino, realça a segunda metade do século XIX e o início do século XX portugueses como estando marcados por um debate sobre a natureza da mulher e a sua educabilidade: “A preocupação era controlar a passagem da mulher da classe média para a esfera pública, na medida em que nessa passagem, que se pressentia inevitável, os homens se sentiam ameaçados e a sociedade era abanada nas suas bases mais profundas. Médicos, professores, jornalistas, políticos e escritores comparavam as capacidades físicas e mentais das mulheres e dos homens. As ciências, que servirão a legitimação da burguesia social e política, servirão também a legitimação masculina. (...) Em geral, as tarefas masculinas seriam a ciência e a política, e as femininas a educação e o trabalho moral. Consequentemente, os homens seriam ridicularizados se fizessem trabalho doméstico e as mulheres se trabalhassem em áreas masculinas ou intervissem na política.” (p.p.14-15) Esta perspectiva radicaliza-se no Estado Novo (1926-1974) com a defesa do trabalho no lar, não se encorajando o trabalho profissional. Só após 1974 se alarga o número de mulheres trabalhadoras, havendo contudo ainda profissões interditas (juiz, diplomata, piloto de aviões, por exemplo). No final da década de 70, as mulheres conseguiram ter acesso a todas as profissões, defendendo-se a igualdade de género. Apesar das diferenças do caso português, a feminização e as questões de género são um tema importante em várias áreas de investigação. Uma delas, a da escolha da carreira, tem vindo a considerar desde os

- Menor nível etário
- Emprego mais qualificado do que o referencial médio da economia portuguesa, com habilitação superior
- O ganho médio está de acordo com a média do padrão nacional
- Aumento das oportunidades de trabalho associado a uma maior flexibilização e precariedade dos vínculos
- Modos de organização do trabalho marcados pela polivalência e cumulatividade
- Situações de voluntariado sem grande expressão
- Elevado número de trabalhadores com contrato a termo certo
- Os departamentos camarários desempenham um papel importante na promoção do emprego em bibliotecas.
- O emprego cultural no sector público e no terceiro sector manifesta uma forte dependência da evolução dos orçamentos públicos e das políticas elaboradas pela tutela da cultura.
- De forma indirecta, o estado intervém no sector privado, através da definição de enquadramentos reguladores ou de programas de apoio.

A evolução do número de profissionais pode ser observada no Quadro 34.

anos 80 que a sub-representação das mulheres em algumas profissões é “at least partially due to low or weak self-efficacy expectations with regard to behaviors required for the successful pursuit and performance of those occupations” (Betz, Hackett, 1981, p. 400).

Sector-âncora	Subsector	Nº profissionais	
		Bibliotecas 1991	Bibliotecas 2001
Despesa pública em cultura (milhões de euros)			1200,4
Peso da administração central no total da despesa pública em cultura (%)			23,9
Actividades Culturais nucleares	Património histórico e cultural	10661 9100	14475 14765
	Bibliotecas	1719	2039

Quadro 34 - Evolução do número de Profissionais nas actividades culturais (1991-2001)

Fonte: Mateus (2010); Recenseamento da População 1991 e 2001, INE – Instituto Nacional de Estatística⁴⁸²; Gomes e Martinho (2009)

Em 1960 existiam somente 89 bibliotecas em Portugal tendo o seu número passado para 1018 em 2001. Os dados disponíveis sobre o número de utilizadores também registaram um elevado aumento de 957 mil, em 1960, passou a 8,64 milhões em 2003, registando-se também mais livros disponíveis em bibliotecas: cinco milhões em 1960 e 32 milhões em 2003⁴⁸³ (Rosa, Chitas, 2010).

A despesa do Ministério da Cultura (2000-2008) reflecte que o valor mais elevado da despesa executada foi registado em 2008 (250, 4 mil milhões de euros), revelando um peso significativo e crescente das despesas com a conservação e valorização do

⁴⁸² Os censos da população realizam-se com uma periodicidade de dez anos, tendo o último decorrido em 2011, cuja apresentação de dados mais actualizados está prevista para o segundo semestre de 2012.

⁴⁸³ Os dados estatísticos referenciados estão disponíveis na Pordata – Base de dados de Portugal Contemporâneo. Segundo Mateus (2010), uma das grandes dificuldades para delimitar o sector encontra-se na desadequação dos sistemas estatísticos convencionais para evidenciarem a riqueza e diversidade dos diferentes componentes das actividades culturais e criativas ou, por outro lado, a captação de uma parte significativa do trabalho cultural que assume características próprias como trabalho voluntário ou informal, trabalho temporário, complementar ou integrado em formas de *outsourcing*.

património (36% em 2008). As despesas com bibliotecas são pouco expressivas (menos de 8%).

Não existem em Portugal estudos sobre as várias transições que caracterizam a inserção dos diplomados I-D no mercado de trabalho (Ribeiro, 2007)⁴⁸⁴, nem é conhecida a taxa de desemprego, novas formas de emprego ou processos de entrada/saída na vida activa (Ochôa, Pinto, 2005). Na história da profissão em Portugal, há somente marcos legislativos de legitimação dos saberes teórico-metodológicos e operatórios na Administração Pública e no ensino superior.

Uma das primeiras reflexões realizadas em Portugal sobre este tema foi realizada em 1995, a propósito do relatório Bangemann (1994) e das conclusões sobre o aparecimento de novas profissões e qualificações, com a organização pela Faculdade de Letras da Universidade do Porto de uma mesa redonda sobre formação profissional. Na sua participação, a representante do curso de Especialização de Lisboa, Margarida Pino

⁴⁸⁴ Ao contrário do que se verifica em Espanha, onde não só existem vários estudos sobre a temática (Moreiro, Moscoso, Ortiz, 1995; Moreiro et. al., 2008, Tejada, 2003), como também se considera que a biblioteconomia e documentação é uma área em expansão no mercado de trabalho (Moreiro, Sanchez-Cuadrado, Morato, Moreno, 2009). A avaliação do mercado de trabalho/cursos universitários tem sido analisada pela Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA, 2004) e pela ECIA (2004). Um estudo recente (Moreiro, et. al., 2009) focaliza-se na adequação entre os planos de estudo e a sua correspondência com as necessidades do mercado de trabalho, utilizando para tal sistemas de organização de conhecimento e processos de indexação automática. Foram recolhidas 1087 ofertas de trabalho na Web de Documentación, tendo sido identificadas um total de 269 palavras-chave, cobrindo 10 áreas de trabalho: imprensa, instituição educativa, bancos, editoras, comércio, saúde, recursos humanos, indústria, consultoria, financeiro. Os descritores de atitudes incidiram na iniciativa e espírito empreendedor, capacidade de trabalhar em equipa, capacidade de trabalho, responsabilidade, criatividade. Entre as tarefas mais procuradas encontram-se a catalogação, elaboração, implementação e manutenção de bases de dados, organização de arquivo e indexação e classificação. Um estudo idêntico está actualmente a ser levado a cabo por Moreiro Gonzalez (2011) no Brasil aplicado à taxonomia de competências de Informação-Documentação (Moreiro Gonzalez, Vergueiro, 2012). Neste país, Baptista e Mueller (2005) registam a diminuição da presença do Estado como tendo originado alterações nos empregos em serviços de informação e o aparecimento de oportunidades na área do trabalho autónomo e na área de negócios e tecnologia, embora não percebidas pelos bibliotecários. Um reflexo disso encontra-se no discurso da profissão, ainda muito tradicional. Uma das razões apontadas prende-se com a indefinição das actividades nesta área de actuação e não haver uma evidência da importância das competências I-D fora da sua aplicação no livro e em bibliotecas. Este estudo sobre a taxonomia das competências é por isso importante para se compreender as mudanças surgidas nas ocupações e respectivas designações no mercado de trabalho, considerado um mercado crescente de ofertas exigente.

Os estudos sobre as mudanças no mercado de trabalho I-D tiveram início em 1969 com o estudo de Wasseman e Bundy. Em 1986, Myers refere que o mercado de trabalho da informação está ainda em processo de definição ou, nas palavras de Cronin (1983), invisível. Myers cita Slater (1984) para atribuir à multiplicidade de funções do profissional em *continuum* com fronteiras fluidas em constante expansão. Outros marcos são os estudos de Cronin, Stieffler e Day (1993) e, a nível internacional, os estudos da Federação Internacional de Informação e Documentação (1997), da Association des Professionnels de l'information et de la Documentation (1998) e da SLA (1996, 2003), importantes pelos critérios de identificação dos mercados emergentes. Recentemente (Junho 2011) foram apresentados os resultados do estudo do Australian Learning and Teaching Council Priority Project que analisa o mercado de trabalho na perspectiva de empregadores e empregados. O estudo foi coordenado por Helen Partridge.

(1996) questionava: “Teremos em Portugal um mercado de trabalho capaz de absorver um número maior de profissionais de Biblioteca e Documentação? Se sim, por quanto tempo? Desconhecemos a realidade das necessidades do mercado de trabalho para este sector, pelo que considero urgente, numa altura em que todos pensamos nas alterações curriculares, que se faça um inquérito de modo a detectar os possíveis empregadores e as necessidades de informação dos mesmos.” (pp. 62-63)

Actualmente, assiste-se a um número crescente de alunos nos Cursos de Mestrado em Ciência da Informação em várias universidades públicas e privadas e desde a década de 2000 que é notória a emergência das instituições universitárias como produtores dos futuros profissionais, condição essencial para a profissão ser socialmente reconhecida. Até essa década, muitos dos profissionais não tinham habilitação para o exercício da função, exercendo sem qualquer validação das suas competências, verificando-se uma pluralidade de papéis e experiências profissionais.

Estes cursos possuem uma dimensão qualificante, determinante para a inserção profissional, garantindo uma actividade profissional demarcada e identificável, susceptível de ser enquadrado no conceito de *socialização antecipatória* (Merton, 1965), já que caracteriza o processo pelo qual um indivíduo aprende e interioriza os valores de um grupo (de referência) ao qual deseja pertencer. Pinto (1999) e Veloso (2009) consideram que o conceito se aplica no âmbito da problemática das identidades socioprofissionais e aos elementos manifestados pelas pessoas relativamente à projecção do seu futuro, aos seus projectos e aspirações profissionais. Embora possa constituir uma construção imaginária de um futuro, pode ser um atractivo que conduza à preparação metódica do caminho que a aspiração lhe faz antever (Chombart de Lauwe, 1975).

Segundo Louis Mallet (1999) os movimentos de mão-de-obra entre profissões são consideráveis, mesmo entre os não principiantes, significando que as organizações tendem a reproduzir as suas escolhas de recrutamento/promoção, mantendo a combinação de recrutamentos de jovens (mais diplomados) e promoções de activos de todas as idades (em geral, menos diplomados). A ausência de ruptura no comportamento das organizações e a lentidão da substituição dos não diplomados por diplomados são evidências que devem ser analisadas por representarem um papel essencial na evolução da profissão. “A oferta de jovens mais escolarizados e mais diplomados, geração após geração, que se inserem na população activa, modifica as

estruturas de competências das profissões através de um efeito simples de desvio. O processo desenvolve-se como se as diferentes profissões se abastecessem no mercado de trabalho em função do que aí encontram e não em função das suas necessidades específicas. A evolução dos níveis de diploma por profissão explica-se mais pela produção geral de diplomados do que por comportamentos específicos de recrutamento por cada profissão. (...) Algumas delas sobreconsomem os diplomados, outras subconsomem-nos.” (p.60-61)

“A nível académico, as minhas qualificações são elevadas, ainda que existam alguns pontos a desenvolver – tanto teóricos como práticos. Contracto a tempo indeterminado, que, de certo modo, apresenta alguma estabilidade! A delimitação de competência e objectivos são estipuladas pela entidade empregadora. A autonomia (ainda que monotorizada) é um dos maiores bem no presente trabalho – o trabalhador responsabiliza-se pelas suas tarefas (quer ao nível deontológico como científico), assim, a iniciativa, assenta nos alicerces desta mesma autonomia. O desenvolvimento da carreira profissional obedece a todos estes itens – iniciativa; resolução de imprevistos e responsabilização pessoal e grupal”. (E10)

Em Portugal, assiste-se ao início do debate em torno de uma visão integrada do património cultural, com alguns serviços públicos⁴⁸⁵ a recrutarem bibliotecários para gestão do património (bibliográfico, arquivístico, museológico).

⁴⁸⁵ Nomeadamente as secretarias-gerais dos ministérios.

7.6. Narrativa VI - Transições da profissão I-D em Portugal

Esta dimensão congrega as **várias visões sobre a profissão**, desde a segmentação até à convergência das práticas profissionais, sendo por isso uma das dimensões mais importantes para a compreensão das dinâmicas profissionais no período em estudo.

7.6.1. A Profissão I-D

Esta profissão é definida como o conjunto de ocupações, próximas umas das outras, que concorrem para um mesmo objectivo comum⁴⁸⁶. O conceito de **ocupação** é definido como o conjunto coerente de competências mobilizáveis presentes num certo número de indivíduos, que concorrem para um mesmo objectivo e preenchem uma função técnica comum (uma mesma profissão pode agrupar várias ocupações)³; e o conceito de **Informação-Documentação** como:

Profissão cuja missão é encontrar informação (depois de ter sabido procurá-la), tratá-la de modo a aumentar as suas qualidades de utilização, geri-la, torná-la facilmente acessível e transmiti-la aos que dela necessitem, utilizadores ou clientes. É o que fazem os bibliotecários, documentalistas, arquivistas, conservadores e outros ainda.

O **Profissional de Informação-Documentação** é definido como a

Pessoa que consagra a sua actividade profissional a uma ocupação da Informação-Documentação, aplicando as regras do ofício, independentemente do quadro profissional em que exerce a sua actividade.

Assim entendida, a profissão da Informação-Documentação manteve ao longo dos séculos inalterada a sua missão fundamental, todavia é inquestionável que os meios para prosseguir essa missão evoluíram muito rapidamente.

⁴⁸⁶ Baseado no Glossário do *Euro-Referencial I-D* (European Council of Information Associations, 2005) e em Ochôa, Pinto (2005).

Uma das consequências destas mudanças ao nível da profissão é a multiplicação daquilo a que se chamam “as novas ocupações”, cujas fronteiras não estão bem delimitadas e que se estruturam em torno de designações, como por exemplo, “knowledge manager”, “records manager” ou “administradores de bases de dados”.

Frequentemente, uma nova ocupação surge após um período de maturação de uma dada especialização ao nível de uma ocupação tradicional. Neste caso, não há ruptura e a evolução processa-se sem conflito. Outras vezes, porém, quando uma nova escola de pensamento não consegue enquadrar-se na cultura profissional dominante, surge uma verdadeira cisão e as duas ocupações tendem a competir entre si, tal como aconteceu com os bibliotecários e os documentalistas (European Council of Information Associations, 2005).

O novo paradigma assenta na informação e não na colecção, dando relevância à actuação e competências do profissional, mas também à obsolescência, à ineficiência e ao desempenho, realçando as situações de transição profissional ao longo da carreira (Pinto e Ochôa, 2006). A modificação dos perfis profissionais devido ao ambiente tecnológico foi muito mais rápida do que a possibilidade de preparação dos profissionais que já estavam no mercado de trabalho, sendo esta uma área de investigação que merece e deve ser acompanhada (Walter, 2004)

A modernização de papéis e funções nas profissões de informação suscitam a premência da avaliação, alteração, actualização e unificação de competências. Outra área a investigar consiste na integração da profissão no sistema de profissões e reflectir sobre o seu funcionamento e respectivas interações (Partridge, Lee, Munro, 2010).

7.6.2. Transições na carreira I-D

Quem são e de onde vêm estes profissionais? Quais são as trajectórias sociais, os percursos profissionais, as características pessoais relevantes para o desenvolvimento da sua actividade? Será possível, estabelecer trajectórias intrageracionais? . Será possível definir percursos “tipo” entre gerações de profissionais?

Para responder a estas questões torna-se necessário conhecer as regularidades e singularidades biográficas, bem como a evolução da profissão em Portugal⁴⁸⁷, caracterizada por uma *dispersão identitária*, visível na identificação e na formação de bibliotecários e arquivistas (Pinto, 2008). Essa dispersão é mais forte na formação inicial, aproximando-se na carreira e voltando a distanciar-se no posto de trabalho. A mudança de paradigma da Ciência da Informação ainda dá os primeiros passos em Portugal.

7.6.3. A criação da carreira na Administração Pública

O Decreto-Lei n.º 280/79, de 10 de Agosto, criou na Administração Pública Portuguesa⁴⁸⁸ a carreira de bibliotecário, arquivista e documentalista ou de técnico superior de biblioteca, arquivo e documentação. Consagrava-se, assim, no ordenamento

⁴⁸⁷ A história anterior a 1973, encontra-se compilada de uma forma dispersa, não existindo uma obra que possa ser considerada da história da profissão. Algumas obras reúnem informação detalhada e importante sobre a profissão, como é o caso do livro *Para o estudo do paradigma Patrimonialista e custodial* de Ribeiro (2008b) e a obra *Os livros e o liberalismo: da livraria conventual à biblioteca pública* (Barata, 2003). Os cadernos BAD relatam também a luta pelo reconhecimento da profissão, um caminho longo e empenhado desde 1963, fruto da convergência de interesses de duas gerações, como é relatado por César Pegado: "...um grupo de jovens bibliotecários-arquivistas, cheios de boas ideias, consciente do valor de uma biblioteca como elemento fundamental da história de um povo (...). Nós que já havíamos ultrapassado o cabo dos cinquenta, abraçámos a ideia desses jovens que em planos leais e construtivos se dispunham a lutar pela defesa da eficiência e da sua dignidade profissional, prometendo-lhes o nosso apoio." (1979, p.25). O primeiro passo para a visibilidade deu-se com o reconhecimento da sua competência como técnicos em 1970. O reconhecimento da carreira no final dos anos 70 pode ser considerado um efeito dos primeiros passos da sociedade da informação em Portugal.

⁴⁸⁸ Para uma melhor compreensão desta medida talvez devamos aqui introduzir a comparação com uma outra profissão – a enfermagem - e o seu percurso para o reconhecimento sócio-profissional pelo Estado. Tal como outros grupos profissionais, foi longa a reivindicação de uma carreira profissional, o que só veio a acontecer em 1967, com a criação de três carreiras de enfermagem: a carreira hospitalar, a carreira de saúde pública e a carreira de ensino. A carreira foi revista em 1971, em 1981, 1985 e 1987. Actualmente está em vigor a reforma de 1991 com três áreas de actuação: a prestação de cuidados, a gestão e a assessoria técnica. A enfermagem ganha importância na década de 70 com a reorganização dos serviços de saúde, sendo uma das principais mudanças a integração do ensino no ensino superior politécnico em 1988, regulamentando o acesso à profissão com o grau de bacharel, cursos de especialização e o grau de licenciado. A partir de 1990, as Escolas Superiores de Enfermagem passam a desenvolver os seus Planos de Estudos e os enfermeiros docentes transitam da carreira de enfermagem para a carreira de pessoal docente. Em 1991, a Universidade Católica inicia o primeiro Mestrado em Ciências da Enfermagem. O primeiro doutoramento tem lugar em 2002. A criação da Ordem dos Enfermeiros data de 1998. O código deontológico data de 1991. Os enfermeiros estão obrigados a exercer a profissão com os adequados conhecimentos científicos e técnicos, com o respeito pela vida, pela dignidade humana, pela saúde e bem-estar das populações (Vieira, 2009). Como exemplo de uma matriz de competências usada, salientamos o da Escola Superior de Saúde do Instituto Politécnico de Setúbal (Nunes, 2007) que agrupa oito macro-competências: responsabilidade, ética e deontologia; princípios-chave da prestação e gestão de cuidados, Promoção da saúde; processo de enfermagem; comunicação; ambiente seguro; trabalho em equipa e delegação; desenvolvimento da aprendizagem.

jurídico português, a especificidade profissional da carreira de biblioteca, arquivo e documentação, comumente designada por carreira BAD, cuja identidade era já assumida pelos profissionais⁴⁸⁹. O diploma consagrava ainda a existência de um *corpus* teórico subjacente à profissão, ao criar, para além dos três corpos executivos – técnicos superiores, técnicos auxiliares e auxiliares técnicos - lugares de investigador. No preâmbulo, falava-se da «*alta função [dos serviços de biblioteca, de arquivo e documentação] no processo de desenvolvimento do País*», do estatuto, das condições de trabalho, da remuneração, da necessidade de evitar a fuga destes profissionais para outras áreas de actividade. O caminho era claramente o da valorização. As bibliotecas eram vistas como suportes do processo educativo e da alfabetização, os arquivos como detentores de documentos únicos fundamentais para a investigação histórica e para a garantia dos direitos das pessoas e das instituições (Barata, Ochôa, 2010).

7.6.4. Fase da adaptação

Em 1991, com o Decreto-Lei n.º 247/91, de 10 de Julho, aprofunda-se o caminho da especialização. Desaparece o lugar de investigador, provavelmente porque a profissão não terá gerado a massa crítica suficiente para ocupar esse espaço garantido pelo legislador, em 1979, mas surgem pela primeira vez claramente autonomizadas as funções de bibliotecário ou de técnico superior de biblioteca e documentação e as de arquivista ou técnico superior de arquivo. O que terá sido muito ditado pela evolução do perfil do arquivista que deixou de ser apenas o arquivista clássico, de matriz historicista e custodial, vocacionado para o arquivo histórico, para passar a ser também o gestor de

⁴⁸⁹ A história das diligências feitas pelos bibliotecários-arquivistas desde 1963 é narrada por um dos seus mais influentes protagonistas, César Pegado, bibliotecário-chefe da Biblioteca Geral da Universidade de Coimbra, num artigo para a revista *Cadernos BAD* em 1970. Aí se caracteriza a “longa e dura batalha” pela aspiração ao reconhecimento social, em defesa da qualificação, eficiência e da sua dignidade profissional. Essa caminhada culminaria no Decreto-Lei nº 49410 que reconhecia a estes profissionais a qualidade de técnicos de Estado. Até aí, apesar de possuírem graus académicos elevados, os profissionais auferiam salários inferiores a outros técnicos superiores da Administração Pública, dando origem ao êxodo de profissionais para o sector privado. Outra questão reivindicada tinha a ver com o recrutamento de pessoal devidamente habilitado com o curso de Bibliotecário-Arquivista da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Coube à redação dos *Cadernos BAD* a mobilização de campanhas em defesa dos seus direitos, no que ficou conhecido como o *Movimento*, uma vitória da consciencialização, unidade e valorização profissionais, tendo permitido “que um grupo de bibliotecários, arquivistas e documentalistas pequeno em número, mas grande na justiça e firmeza de objectivos, conseguisse a resolução de muitos problemas vitais à sobrevivência da classe” (Pericão, Paiva, Godinho, Faria, 1984, p.63). Como curiosidade, deve ser referida a comparação feita na época com as profissões de veterinários, meteorologistas e arquitectos, igualmente em período de reivindicações profissionais idênticas.

documentos, agindo também nas fase de arquivo corrente e intermédio, ou seja, em toda a vida útil do documento.

São também suprimidas as funções de auxiliar técnico, mais indiferenciadas, que se revelaram, exceptuando nas grandes bibliotecas e nos grandes arquivos, na prática quase inexistentes. Na realidade, todas as tarefas da profissão, mesmo as mais mecânicas, exigem requisitos e competências de análise e interpretação. Reconhecendo-se o cariz profissionalizante e a componente prática da formação recebida, é suprimido o estágio na carreira, que constitui requisito de ingresso para a carreira técnica superior.

No preâmbulo, fala-se sobretudo na evolução da área, nas novas tecnologias de informação e comunicação, no papel das bibliotecas e dos arquivos no apoio ao ensino e à investigação, no papel mais interveniente e exigente dos seus profissionais. O tom, porém, é agora o da adaptação (Barata, Ochôa, 2010)

7.6.5. Fase da uniformização/indiferenciação/homogeneização

Com o Decreto-Lei n.º 121/2008, de 11 de Julho, extinguem-se de uma só vez 1716 carreiras e categorias profissionais, entre as quais as de técnico superior de biblioteca e documentação e de técnico superior de arquivo que passam a integrar a carreira única e geral de técnico superior. Embora se sublinhe que esta fusão não faz desaparecer as especificidades das respectivas profissões e os requisitos para o acesso aos «postos de trabalho» com aquele conteúdo funcional, há uma diluição destes profissionais na enorme mole dos técnicos superiores. Enaltece-se como vantagem «a simplicidade e rapidez nos procedimentos de gestão de pessoal e as possibilidades dos [sic] trabalhadores se moverem no interior da Administração» que – diz-se – «aumentarão muito». Na prática, procura-se por decreto uma polivalência que se acredita não existir, ao mesmo tempo que se usa uma linguagem *fordiana* por exemplo na designação *posto de trabalho* em vez de *lugar*, o que semanticamente os empurra para uma certa indiferenciação.

Os profissionais ficam órfãos da sua carreira e perdem referências identitárias. Embora, e para já, com um impacto mínimo no seu quotidiano profissional, os profissionais perdem simbolicamente mais do que a carreira, enquanto tradução jurídica de uma prática profissional. Perdem um nome, uma profissão. E embora o efeito prático seja nulo, o efeito moral é devastador. Curiosamente, porém, os técnicos superiores de

biblioteca e documentação e os técnicos superiores de arquivo são há muito profissionais muito polivalentes. Pois não só acompanharam a mutação tecnológica, como a cavalgaram, antecipando-a e potenciando-a, como se pode facilmente constatar em qualquer biblioteca pública ou especializada, assim como nos arquivos. E os que desempenham funções dirigentes são-no em muitos casos de divisões e direcções de serviços com várias valências. Há muito, pois, que estes profissionais desenvolveram competências muito para além dos limites da sua profissão, designadamente na área editorial, na gestão de sítios Web, na dinamização de plataformas tecnológicas de *e-learning*, na prestação de serviços de informação e documentação à distância, etc., etc.

A criação da carreira unicategorial nivela quanto à designação quem entra com quem está no topo, isto numa estrutura hierarquizada como é a Administração Pública. A diferença entre quem está na base e quem está no topo passa a sentir-se apenas ao nível do índice remuneratório, não tendo qualquer tradução jurídico-formal ao nível da designação. Isto num tempo em que, por exemplo, ainda estão ao serviço Assessores e Assessores Principais em que, para além de antiguidade e da classificação de serviço, tiveram de prestar provas públicas para aceder a essa segunda fase da carreira: o *salto* de *Técnico Superior Principal* para *Assessor*. E se a anterior carreira, ao nível das designações (*Técnico Superior de 2.ª classe*, *Técnico Superior de 1.ª classe*) poderia estar anquilosada e ser inclusive demasiado estratificada, talvez fosse possível criar por exemplo dois ou até mesmo três escalões que distinguisse, para além do vencimento, e ao nível da designação o mérito e a senioridade.

A questão da designação unificada de *Técnico Superior* e não de *Técnico Superior de Biblioteca e Documentação* – Bibliotecário – ou de *Técnico Superior de Arquivo* – Arquivista – cria ainda ao nível do reconhecimento social e da percepção pública da profissão e em geral das profissões na Administração Pública uma indiferenciação.

O contexto actual parece caracterizar um período de transições vocacionais, involuntárias e de caos vocacional que torna problemático e aleatório o desenvolvimento de uma carreira (Barata, Ochôa, 2010).

Para os bibliotecários este é um momento de reflexão e balanço, pois percebem o início de um novo ciclo, já não gerado colectivamente, mas sim a título individual, como fica patente neste excerto de uma narrativa:

“Fiz uma evolução de um núcleo estrito de competências «core», fundamentalmente em torno da «análise e representação da informação», «gestão de colecções e fundos», «identificação e validação de fontes de informação» e «pesquisa de informação» para o domínio de um leque muito mais alargado de competências, abarcando grande parte do conjunto de competências previstas no Euro-referencial de competências I-D. Na prática e quase sem me aperceber fui vislumbrando isso como um grande ganho pessoal e profissional. Hoje isso é condição sine qua non nas minhas opções profissionais. Só um projecto muito aliciante e numa área muito sedutora me levaria de novo à hiper-especialização. Neste quadro, e para além das competências profissionais biblioteconómicas e arquivísticas, valorizo bastante as competências que adquiri sobretudo na área editorial e de gestão de conteúdos Web.”(E8).

7.6.6. Transições nas Competências Informação-Documentação

A abordagem das competências I-D está intimamente ligada à problemática da profissão, como já vimos anteriormente. Seguindo a linha de análise sociológica do sistema de profissões, alguns profissionais I-D defendem o diálogo e interacção com outras profissões (Cunha, 2009, Pinto e Ochôa, 2006, Valentim, 2004, Couzinet, 2001, Abbott, 1998, Marchiori, 1996).

No seguimento de experiências anteriores de elaboração de referenciais de competências I-D realizadas em Espanha, França e Reino Unido, a ECIA, Conselho Europeu das Associações de Informação e Documentação propôs em 1997 à Comissão Europeia a realização do projecto europeu DECIDoc (Desenvolvimento de Eurocompetências para a Informação e Documentação, 1998-2001), integrando seis membros do ECIA: ABD-BVD (Bélgica), ADBS (França), ASLIB (Reino Unido)⁴⁹⁰, DGI (Alemanha), INCITE (Portugal) e SEDIC (Espanha), a que se juntaram três outras associações europeias, a InfoDocRom (Roménia), a ASD (Suiça) e a República Checa (SKIP). Visava um melhor conhecimento das competências do campo profissional da Informação e Documentação e a uma clarificação das competências adaptadas ao

⁴⁹⁰ O projecto foi liderado por esta organização.

desenvolvimento tecnológico, a competitividade e as necessidades do mercado de trabalho, pretendendo harmonizar os métodos de avaliação dos níveis de competências em todos os países da União Europeia.

Na perspectiva da INCITE, o sector profissional de Informação e Documentação não tinha ainda lugar assegurado no mercado de trabalho, sendo necessário o desenvolvimento de estratégias visando a optimização do estatuto dos seus profissionais e a promoção da profissão, tendo por isso auscultado vários grupos de stakeholders:

- Os profissionais, a quem solicitou uma análise dos domínios de conhecimento e competências identificados como nucleares para o exercício da profissão, com base na experiência de trabalho;
- Os formadores, a quem solicitou uma avaliação dos objectivos pedagógicos com correspondência no Referencial;
- Os empregadores, a quem solicitou uma avaliação dos domínios de competências identificados e a sua correspondência às necessidades de recrutamento de pessoal, recomendando o teste do referencial em situações reais de selecção de candidatos para postos de trabalho em Serviços de Informação.

Este projecto foi complementado pelo projecto *Certidoc* (Certification européenne en information et documentation, 2002-2004) que se articulou em torno dos seguintes eixos: definição e identificação das competências dos profissionais do sector, de que resultou o *Euroréférentiel I&D: référentiel des compétences des professionnels européens de l'information et documentation* (1999, revisto em 2004) e a apreciação dos mecanismos indispensáveis ao reconhecimento e certificação destas competências, estudando e assegurando as condições de responsabilidade e reconhecimento interestadual, visando a criação de um sistema europeu de certificação em Informação-documentação (Correia, 2003), cujo contexto de aplicação surgiu nos finais dos anos 90 como expressão da construção social da empregabilidade, uma das questões mais debatidas entre o Trabalho e a Formação Profissional e objecto de representação social (Pinto, Ochôa, 2006).

No quadro 35 apresenta-se uma síntese dos 33 domínios de competência postulados pelo Euro-referencial.

Grupo I – Informação

- I01 – Relações com os utilizadores e clientes
- I02 – Compreensão do meio profissional
- I03 – Aplicação do direito de informação
- I04 – Gestão dos conteúdos e conhecimentos
- I05 – Identificação e validação das fontes de informação
- I06 – Análise e representação da informação
- I07 – Pesquisa de informação
- I08 – Gestão das colecções e fundos
- I09 – Enriquecimento das colecções e fundos
- I010 – Tratamento físico dos documentos
- I011 – Organização do espaço e equipamento
- I012 – Concepção de produtos e serviços

Grupo T – Tecnologias

- T01 – Concepção informática de sistemas de informação documental
- T02 – Desenvolvimento informático de aplicações
- T03 – Publicação e edição
- T04 – Tecnologias da Internet
- T05 – Tecnologias da informação e comunicação

Grupo C – Comunicação

- C01 – Comunicação oral
- C02 – Comunicação escrita
- C03 – Comunicação audiovisual
- C04 – Comunicação pela informática
- C05 – Prática de uma língua estrangeira
- C06 – Comunicação interpessoal
- C07 – Comunicação institucional

Grupo M – Gestão (Management)

- M01 – Gestão Global da informação
- M02 – marketing
- M03 – Venda e difusão
- M04 – Gestão orçamental
- M05 – Gestão de projecto e planificação
- M06 – Diagnóstico e avaliação
- M07 – Gestão dos recursos humanos
- M08 – Formação e acção pedagógicas

Grupo S - Outros conhecimentos

- S01 – Saberes complementares.

Quadro 35- Domínios de competência Euro-referencial I-D

(2005, p. 13)

Na certificação de competências I-D, assiste-se a duas correntes teóricas na Europa: uma ligada à certificação baseada no modelo da ADBS – Association des Professionnels de l’Information et de la Documentation⁴⁹¹ – e outra, ligada à modalidade inglesa do desenvolvimento vocacional. Tanto a ECIA como a EBLIDA (*European Bureau of Library Information and Documentation*) têm procurado a criação de modelos de certificação que promovam o reconhecimento mútuo das qualificações profissionais na União Europeia, marcando a sua posição pública junto dos parceiros sociais e da Comissão Europeia.

A candidatura à certificação é acessível a profissionais possuidores de qualificação profissional e a candidatos que tenham desenvolvido experiências de aquisição de conhecimentos nas diferentes áreas I-D. A validação e a certificação são feitas pelas associações profissionais, em conjunto com outras entidades – uma entidade certificadora (*certifier body*). O processo é regulado pela norma ISO/CEI 17024:2003.

Os candidatos constroem um portfolio de referência para cada um dos 33 domínios de competências, baseado em evidências das suas práticas profissionais e desempenho, obtendo o reconhecimento europeu do nível de competências.

O modelo de certificação europeu é acompanhado pelo Comité Permanent pour le suivi de l’Euroréférentiel (CPSE) cujos objectivos principais são:

1. Fazer o balanço da difusão e da utilização do euroreferencial I-D em cada um dos países aderentes;
2. Verificar e comparar todas as propostas de alteração do Euroreferencial e orientar o trabalho de revisão e melhoria
3. Preparar uma nova edição.

Em Portugal, a reflexão em torno do Euro-referencial tem sido desenvolvida em três áreas de investigação:

1. - Desenvolvimento de competências
2. - Gestão de carreiras
3. - Formação académica

⁴⁹¹ A linha da ADBS considera a certificação uma dinâmica a ser desenvolvida pelos profissionais.

A primeira linha de investigação teve o seu início em 2002 com o lançamento do Manual *Aprender a aprender: guia de desenvolvimento de competências para profissionais de Informação e Documentação* (Ochôa, Pinto, 2004) em que se pretende evidenciar as modalidades de acção em contexto laboral, enquanto motores de inovação organizacional. Segundo as autoras “torna-se pertinente incentivar a reflexão em torno desses métodos e técnicas e, paralelamente, promover a divulgação dos diversos domínios e níveis de competências preconizados no Referencial Europeu de Informação e Documentação (2001) que ajudam a gerir o uso de competências de *relação*, de *conceptualização*, de *experimentação* e de *acção* e permitem compreender a dinâmica desta profissão.”(p.9)

O modelo de desenvolvimento de competências de Informação e Documentação funciona como um instrumento de conduta estratégica, gerindo paralelamente quinze competências e dezoito ferramentas de gestão (Quadro 36).

Desenvolvimento de competências I-D	Ferramentas de gestão
E01 – Interação com utilizadores e clientes	Análise de causa-efeito Análise externa
E02 – Conhecimento do meio profissional	Análise Swot
E11 – Comunicação oral	Análise Tows
E12- Comunicação escrita	Balanced Scorecard
E15 – Comunicação interpessoal	Boston Consulting Group
E16 – Comunicação interinstitucional	Benchmarking
E20 – Técnicas de secretariado	Brainstorming
E21 – Técnicas de marketing	Carta de competências
E22 – Técnicas comerciais	Cenários
E24 –Técnicas de gestão micro-económica	Ciclo de vida do produto Estrutura Comum de Avaliação (CAF)
E26 – Técnicas de planificação de gestão de projecto	Foco no cliente Gestão do envolvimento
E27 – Técnicas de diagnóstico e avaliação	Gestão da imagem
E28 – Técnicas de gestão de recursos humanos	Matriz de competências Modelo de avaliação de Desempenho
E29 – Engenharia de formação	Trabalho de Equipa

Quadro 36 - Linha de investigação de desenvolvimento de competências

Destaca-se neste modelo o *foco na elaboração da carta de competências, interligada com a estratégia da gestão da qualidade*: “ferramenta estratégica integrada no processo de gestão de competências de um serviço de informação e documentação, visando apresentar publicamente as competências profissionais e organizacionais que o tornam diferente no mercado da informação. Deve ser complementada com uma política de gestão da qualidade, já que representa um compromisso organizacional da capacidade de desempenho de uma equipa e de um serviço” (p.47) e a *importância dada às competências individuais na Matriz de Competências*.

A segunda linha de investigação, inicia-se em 2004 e pretende reunir evidências da sua validade nas trajetórias profissionais, promovendo a reflexão em torno do desenvolvimento profissional. Ochôa e Pinto (2008) desenvolveram um modelo integrado de desenvolvimento de competências, apresentado na Conferência conjunta das Associações EBLIDA e EUCLID – Librarian@2010 – Educating for the future⁴⁹² (2007).

Este modelo tem por base dois tipos de estratégias profissionais, utilizando a terminologia de Abbott (1988):

- *“Battles in frontier terrains* –because surprisingly little appears to be known about how Portuguese LIS academia manages innovation processes and moreover which is the role of Professional associations in this context.
- *Battles in the core of the profession* – because most of the evidence on skills and professionalism development relates differences in the profession identity. There is a need, therefore, to explore the relationship between skills and academia innovation. “ (p. 50)

O modelo analisa as relações entre o desenvolvimento de competências e o desenvolvimento da carreira I-D, integrando os factores de dinâmicas de papel, efeitos individuais e desenvolvimento de carreira e as seguintes dimensões:

- Competências cognitivas
- Ambiente (locais de trabalho e desempenhos I-D), membros do sistema biblioteconómico e stakeholders
- Características pessoais e desempenho passado
- Imagem social da profissão
- Percepções de papel e de competências

⁴⁹² Esta Conferência pretendeu chamar a atenção para as mudanças no sector da Informação-Documentação: “There is a need to bridge the gap between the academic field and the field of practice when discussing the future of European library and information science education, the profession and its services. This conference aims to bring educators, researchers and practitioners together in order to discuss the effects of profound social changes related to digitization, multiculturalism and the growth of the knowledge economy. The conference will also consider the impact of the Bologna process, both in the arena of education and research and also in professional practice, and the relationship between the two.” (EBLIDA & EUCLID committee announced)

- Características organizacionais
- Objectivos de desempenho
- Avaliação de desempenho
- Identidade profissional

Os efeitos individuais são analisados a dois níveis do desenvolvimento da carreira:

1º Nível – Expectativas; objectivos académicos e valores profissionais

2º Nível – Ciclos de aprendizagem, produtividade, eficiência, transferência de aprendizagem, empregabilidade, motivação.

Os impactes no desenvolvimento da carreira são também a dois níveis: prioridades no desenvolvimento de competências e portfolio individual; formação e identificação de competências, experiências-chave e ciclos de aprendizagem no local de trabalho.

As autoras salientam que este modelo pode ajudar a identificar as questões emergentes entre os profissionais, já que consideram existir em Portugal uma visão tradicional da carreira nos cursos universitários: "few include itinerant professionals or cross-boundary professionals as educational priorities. These studies listed technical skills as the principal method of skills development giving less attention to changes of environment occupations and changes in labour market. However, based on the Bologna process, projects and professionals experiences are now being considered but not yet with focus on career capital (human, social and cultural) and professional networks (knowing how, whom and why)." (p.51)

A um outro nível, defende-se a sua utilização em instrumentos de gestão organizacionais, como a matriz de competências; o manual de competências e a carta de competências (Ochôa, 2004) integrada numa visão do profissional I-D como um construtor de cartas de navegação profissional: "Nunca será demais insistir no significado de atribuir sentido aos ciclos macro (ligados à idade) e aos ciclos micro (ligados aos projectos e tarefas no trabalho) e às respectivas experiências como uma oportunidade para aprender. (...) Os vários ciclos de competências que cada profissional desenvolve ao longo da sua vida devem ser valorizados e enquadrados numa estratégia de portfolio de competências certificadas." (p. 106)

A terceira linha de investigação, ganha maior expressão com a introdução do Acordo de Bolonha nos Cursos de Ciências Documentais, que são revistos (na sua maioria) tendo por base as competências do euro-referencial.

7.6.7. Transições nas formas emergentes de desenvolvimento de competências: o coaching I-D

Um dos consensos nas narrativas recolhidas diz respeito ao **papel de outros profissionais nas suas carreiras**, realçando a sua importância no desenvolvimento de competências.

“O início do meu percurso teve a ver com o 25 de Abril, empreguei-me num part-time por a faculdade ter fechado durante algum tempo. Por acaso fui trabalhar com uma mestra, fiz tudo o que podia numa biblioteca. Outra, foi minha professora na Faculdade.

Trabalhei com todas as maquinas da época. Foi ela que me influenciou a tirar o curso de auxiliar de documentação. É preciso lembrar que estamos na época anterior às regras portuguesas de catalogação que vieram a ser importantíssimas. Foi ela que me entusiasmou e que me levou a perceber que gostava da profissão”.
(E1)

O processo de *coaching*⁴⁹³, elemento importante no processo de gestão de desempenho e desenvolvimento profissional, desperta o profissional para a aprendizagem através do desenvolvimento de competências, com apoio e orientação (Cunha, Cunha, Mendonça, 2010). Envolve um fluxo contínuo de instruções, comentários e sugestões entre os intervenientes, discutindo aspectos como a orientação quanto a objectivos de carreira; melhoria do desempenho; aumento da produtividade; desenvolvimento de competências; aplicabilidade do conhecimento; aumento da eficácia e eficiência; orientação pessoal e profissional; diagnóstico e resolução de problemas; criatividade e

⁴⁹³ Ainda existe confusão em torno do conceito (Chiavenato, 2002), sendo associado a treino, orientação, gestão de carreira e liderança. Para Chiavenato o *coaching* é um esforço conjugado de desenvolvimento pessoal, um processo de aconselhamento e de gestão de carreira e um processo de liderança renovadora. É um relacionamento que produz novas competências, envolvendo o *coach* e o aprendiz: “o que mais caracteriza o *coaching* é o valor que ele agrega às partes que interagem entre si. Baseia-se num vínculo que impulsiona talentos, cria competências e estimula potencialidades. Nesse relacionamento, o *coach* lidera, orienta, guia, aconselha, treina, desenvolve, estimula, impulsiona o aprendiz, enquanto o aprendiz aproveita o impulso e a direcção para aumentar os seus conhecimentos, melhorar o que já sabe, aprender coisas novas e deslanchar o seu desempenho” (pp. 41-42) O *coaching* surge num contexto em que se verificam algumas destas situações: necessidade de um sistema que promova a inovação e acelere resultados; necessidade de aumentar a eficácia do recrutamento, desenvolvimento e retenção de talentos; desenvolvimento de uma cultura organizacional mais forte e adaptável; incremento da comunicação. A investigação empírica sobre a actividade ainda é incipiente (Harding, 2009). Esta autora recomenda a utilização das metodologias de *action research*, *grounded theory* e estudo de caso.

inovação no trabalho; redução de incertezas; definição de valores, factores críticos de sucesso, missão e visão; espírito crítico e comportamento ético; mudança comportamental e organizacional.

O desenvolvimento da carreira I-D através do *coaching*/tutoria é uma estratégia assente na cultura da aprendizagem, necessária para lidar com a gestão de recursos humanos (Freedman, 2009):” effective mentoring is essential to the growth and success of librarianship. Mentoring is recognized as one way of facilitating learning in the workplace, and is designed to make use of guided learning to develop the knowledge and skills required for high performance. Fostering mentoring activities throughout the stages of a librarian’s career and guiding and supporting career paths will be important for librarians and library organisations. The impact of effective mentoring for librarians at the department level, the institutional level, or through professional associations cannot be ignored because librarians need help to navigate uncharted waters.” (p.171)

As relações entre o estágio da carreira, desenvolvimento profissional e o foco da tutoria/coaching são apresentados (Quadro 37) por Freedman (2009), baseada no trabalho de Mathews (2003):

Estádio de carreira	Desenvolvimento profissional	Foco da tutoria	Tipo de tutoria
Novo na profissão – período probatório	– Áreas funcionais Procedimentos bibliotecónicos e administrativos	Procedimentos biblioteconómicos Procedimentos organizacionais Orientação e apoio	Formal ou pares.
Reapontamento bibliotecário em mudança	– Serviço profissional em Continuação de estudos	Postos de trabalho mais elevados Preparação Serviço Profissional Membro de equipas	Formal ou pares.
Meia-carreira Promoção e manutenção	Trabalho de equipa e Serviço profissional Continuação de estudos	Políticas e procedimentos Posições de liderança em associações profissionais Estabelecimento de redes de funcionamento com associações profissionais.	Informal ou pares.
Aposentação Paraprofissional e estudantes I-D	Actividade de tutoria e Envolvimento em associações profissionais	Actividades de tutoria Orientação e apoio das organizações profissionais	Formal. Informal.

Quadro 37 - Relações entre o estágio da carreira, desenvolvimento profissional e foco da tutoria/coaching

(Freedman, 2009, baseada no trabalho de Mathews, 2003)

No âmbito da teoria de aprendizagem situacional (Lave, Werner. 1991) a tutoria enquadra-se no processo de participação periférica permitindo a discussão sobre as relações entre os iniciados e os profissionais seniors em torno de actividades, identidades e comunidades de conhecimento e práticas, constituindo uma parte importante no processo de formação da identidade profissional. Tornar-se um profissional é também um processo de desenvolvimento de conhecimento e de ganhar legitimidade através da participação na comunidade. A noção de ser-se periférico muda ao longo do tempo, influenciado pelas trajetórias de aprendizagem e processos identitários.⁴⁹⁴ Neste movimento, Wenger (2000) sugere que o profissional pertence a um nexo de múltiplas pertenças com diferentes níveis de participação, podendo existir

⁴⁹⁴ Neste processo “we define ourselves by what we are not as well as by what we are, by the communities we do not belong to as well as by the ones we do. These relationships change. We move from community to community. In doing so, we carry a bit of each as we go around. Our identities are not something we can turn on and off (Wenger, 2000, p. 239).

tensões entre elas, resolvidas pelos processos de *reconciliação* identitária. Os diversos tipos de coaching assumem particular importância nestas fases.

1. Formal (ou informal) mentoring no seio de uma organização.

Esta forma constitui a relação tradicional entre o tutor e o protegido ou a relação informal entre um profissional experiente e um mais jovem. Uma relação de coaching pode acontecer espontaneamente, baseada em respeito mútuo entre os dois elementos. A modalidade de desenvolvimento do relacionamento constitui a distinção entre o coaching formal e informal.

2. Coaching de pares (Peer mentoring)

O coaching de pares constitui um processo de envolvimento mútuo entre colegas em processos de aprendizagem numa situação de igualdade. (McDaugall, Beattie, 1997)

3. Coaching em grupo (Group mentoring)

O coaching em grupo oferece a oportunidade para que um maior número de pessoas possa beneficiar da actuação de um único tutor. Este tipo de coaching possui um efeito sinérgico através da interacção intra-grupal. É um conceito novo, ainda por definir e pouco divulgado na literatura.

4. Coaching auto-gerido (Self-managed mentoring)

Este tipo de coaching constitui o que mais se afasta do modelo tradicional, constituindo um relacionamento múltiplo, em que o profissional é o responsável proactivo pelo seu desenvolvimento profissional, procurando relações de coaching, sempre que tal for necessário. Pode ter vários tutores em simultâneo, cada um colaborando numa área específica.

5. Coaching realizado por associações profissionais

O coaching de desenvolvimento profissional ocorre em associações profissionais e inclui uma intervenção com foco temático.

O desenvolvimento profissional também é possível de ser encarado por associação ao nível de conhecimento, experiência e oportunidades (Quadro 38).

Modos de conhecimento	Forma de aquisição	Características	Estádio na carreira
Replicação	Cursos formais	Conhecimento conceitos	de Estudante
Socialização	Aculturação	Conhecimento social	Aprendiz
Aplicação	Mentoring, coaching, treino e rotação no posto de trabalho	Processamento conhecimento	de Colega
Interpretação	Aprendizagem activa e aprendizagem com pares	Experiência	Mentor
Associação	Treino especializado, Reflexão crítica	Intuição	Patrocinador

Quadro 38 - Modos de desenvolvimento profissional

Replicação

Esta etapa envolve a aquisição de conhecimento conceptual através da aprendizagem de formal, sendo uma etapa com impactes no futuro do desenvolvimento profissional e na auto-imagem profissional. A aquisição de qualificações formais é essencial na maior parte das profissões, o mesmo acontecendo com a profissão I-D.

Socialização

A socialização organizacional representa os processos de interiorização de valores, comportamentos expectáveis e outras importantes características da organização (Louis 1980). Nesta fase, os profissionais transformam-se de *outsiders* em membros efectivos da profissão e da organização, envolvendo a aquisição de toda a informação relevante

para o papel profissional. Uma socialização bem realizada dará origem a importantes efeitos futuros, nos quais se incluem o envolvimento profissional e organizacional.

Aplicação

Esta etapa possibilita a utilização do conhecimento adquirido nas etapas anteriores, envolvendo mais do que a replicação do conhecimento aprendido e sendo desejável o papel de mentoring para o desenvolvimento profissional. Um bom mentor, experiente, e bem colocado na organização e na profissão é aconselhável.

Interpretação

Nesta fase de conhecimento na carreira, a experiência ganha um maior valor, funcionando como a base para uma melhor apreensão e compreensão dos conceitos e práticas adquiridos previamente. O profissional inicia a sua fase autónoma de reflexão a um nível macro do sistema de trabalho, a partir de várias perspectivas. São aconselháveis a aprendizagem entre pares, pela partilha de diferentes perspectivas. Nesta fase, inicia-se igualmente a possibilidade de se tornar mentor de novos colegas.

Associação

Nesta fase, a experiência acumulada permite fazer-se julgamentos de valor, desempenhando um papel relevante a reflexão crítica baseada em várias opções disponíveis e numa perspectiva equilibrada. A intuição e o conhecimento tácito jogam um papel crucial na escolha das decisões a tomar.

O papel do coach é múltiplo, estando relacionado com várias perspectivas: como preparação de pessoas, como orientação, como impulsionador de talentos – “uma figura multidimensionada capaz de estabelecer um relacionamento estreito e durável com o aprendiz e que provoque profundas mudanças comportamentais e de atitude pelo incremento da aprendizagem”. (Chiavenato, 2002, p. 87)

O *coach* deve ser um profissional que reúna os seguintes requisitos (Chiavenato, 2002):

- Conhecer a organização – missão, visão, valores e princípios de comportamento organizacional
- Conhecer as pessoas e a natureza humana

- Conhecer o cliente interno e as suas necessidades
- Competências relacionais, de mediação, de acção – saber ganhar influência; saber comunicar; motivar, administrar conflitos

7.6.8. As transições do sistema biblioteconómico português

A génese, o funcionamento, a evolução⁴⁹⁵ e os resultados dos sistemas biblioteconómicos de cada país são essenciais para compreender as dinâmicas da profissão, as áreas de actividade e os contextos de profissionalização. O sistema biblioteconómico português estrutura-se em torno de cinco tipologias de bibliotecas:

1. Bibliotecas escolares
2. Bibliotecas públicas
3. Bibliotecas universitárias
4. Bibliotecas especializadas

⁴⁹⁵ Não é objecto deste trabalho estudar a evolução das bibliotecas portuguesas. Trata-se de uma lacuna na investigação nacional identificada e à qual alguns bibliotecários têm vindo a dedicar-se, nomeadamente Luísa Cabral (2009) que refere a necessidade da sua contextualização: “as bibliotecas portuguesas reflectem a conjuntura portuguesa seja ela muito ou pouco influenciada pelo que se passava na Europa; sabe-se pouco sobre a origem e desenvolvimento das bibliotecas portuguesas e quando recuamos no tempo levantando questões sobre estas instituições culturais, conseguimos recolher bibliografia sobre os livros e as colecções, mas esses estudos debruçam-se sobre a produção tipográfica ou sobre a leitura. (...) O que nos importa é precisar o momento do aparecimento e organização de bibliotecas fora das ordens religiosas e fora das casas nobres; o que procuramos é conhecer o momento de eclosão destas novas bibliotecas e respectivos criadores que romperam com a situação vigente. No nosso entender, a mudança acontece no final do século XVIII e, portanto, todo o envolvimento político e cultural ao longo do século XVIII, deverá ser considerado para que se consiga alguma luz sobre uma transformação que acabará por influenciar o futuro das bibliotecas portuguesas.” (p. 1). A autora refere ainda que no século XIX se assiste a uma ausência de debate sobre as bibliotecas, o que a leva a concluir que “não parece excessivo concluir que as bibliotecas não merecem, no século XIX, a atenção que os arquivos alcançam certamente porque estes constituem um respaldo indispensável ao exercício do poder político. Esta é, com certeza, uma primeira conclusão a reter. Arquivos e bibliotecas, considerados sempre como instituições muito próximas, não sofrem o mesmo tipo de desenvolvimento.” O cenário de mudança para as bibliotecas patrimoniais é considerado o século XVIII com o aparecimento da biblioteca da Universidade de Coimbra (1716), da Real Academia de História (1720), da Biblioteca do Convento de Mafra (1733), da Real Biblioteca Pública da Corte (1796), todas por iniciativa régia, diferindo quanto à sua missão, iniciando um novo paradigma. Em 1870, foram criadas as bibliotecas populares e os Gabinetes de Leitura que praticavam a leitura de presença e permitiam o empréstimo domiciliário, mediante o pagamento de uma quota mensal, substituindo os serviços inexistentes noutras instituições. A criação da Inspeção das Bibliotecas e Arquivos em 1887 insere-se no quadro do paradigma historicista, custodial e patrimonialista, tendo este organismo estatal coordenado as políticas e orientações técnicas dos serviços públicos de informação durante cerca de oitenta anos. A República (1910) tentou alargar o âmbito das bibliotecas mas em 1926 o Estado Novo veio cercear as liberdades individuais com a introdução da censura, limitando o papel das bibliotecas. Em 1931, perante as carências das bibliotecas, foi decidido alargar o depósito legal a um maior número de bibliotecas. Até 1986 o panorama sofreu poucas alterações estruturais, só sofrendo importantes alargamentos com a criação da Rede Nacional de leitura Pública. e em 1996 com a Rede de Bibliotecas escolares. Dados complementares poderão ser encontrados em Rebelo (2002), Nunes (1996), Melo (2004), Domingos (1985), Estevens (1949), Assunção (2004), Ribeiro (2008b) e Barata (2003).

5. Biblioteca Nacional.

Neste modelo de funcionamento articulam-se indissoluvelmente quatro perfis-tipo de actividade: o bibliotecário escolar/professor bibliotecário; o bibliotecário público; o bibliotecário universitário e o bibliotecário especializado.

O modelo de análise sistémico, através do qual podem ser estudadas e compreendidas as dinâmicas biblioteconómicas, privilegia o olhar sobre as organizações como coligações de indivíduos e grupos de *stakeholders*⁴⁹⁶, que se distinguem quanto aos interesses e percepções da realidade, influenciando os contextos de acção de todos os intervenientes, numa crescente interdependência. Como Suddaby e Greenwood (2009) sublinham “organizations and institutions thus exist in a state of mutual reinforcement where, on the one hand, organizations inculcate and reflectively manifest norms, values and meanings drawn from the institutions that surround and support them; and, on the other hand, institutions are reproduced through the actions of organizations”.(p.177) *Estas dinâmicas podem ser avaliadas a um nível macro ou a um nível micro* (Weick, Quinn, 1999) : “From a distance (the macro level analysis),when observers examine the flow of events that constitute organizing, they see what looks like repetitive action, routine and inertia dotted with occasional episodes of revolutionary change. But a view from closer in (the micro level of analysis) suggests ongoing adaptation and adjustment. Although these adaptations may be small, they tend to be frequent and continuous across units, which means they are capable of altering structure and strategy.”(p.362)

Abordado como um processo dinâmico e de configuração variável, resultante das simbioses inter-organizações, o sistema biblioteconómico nacional assume, deste modo, uma natureza multiconfiguracional, sobrepondo-se diversas filosofias de actuação e modelos de serviços, reflectindo orientações e constelações sócio-culturais em trânsito nas agendas políticas e culturais. Na linha do processo de reposição cultural dinâmica de Alvesson (2002) são permutados valores, crenças e significados profissionais entre a macro-estrutura e a acção organizacional.

O sistema biblioteconómico nacional caracteriza-se pelo padrão de desenvolvimento verificado a partir de 1974: criação da Rede Nacional de Leitura Pública (1987), ainda em fase de crescimento; criação da Rede de Bibliotecas Escolares (1996) e sua estabilização em 2008; alargamento do número de bibliotecas do Ensino Superior; e

⁴⁹⁶ Entre estes, destacamos o sistema nacional de inovação que integra para além das instituições de I&T as relações com as áreas da qualificação e formação, cultura profissional e dinâmicas associativas.

diminuição do número de bibliotecas especializadas (desde 2006). A estes marcos de crescimento devem ainda ser acrescentados o aparecimento da B-on (2004) e o Plano Nacional de Leitura (2007). **Os principais eventos ligados ao funcionamento do sistema biblioteconómico nacional narrados pelos entrevistados são os seguintes:**

- 1973-1974– Revolução do 25 de Abril e estabelecimento da primeira associação profissional (BAD)⁴⁹⁷. Teve início a formação regular dos sócios por prestigiados profissionais nacionais e estrangeiros, entre os quais se destacam Jacques Chaumier, Jorge Peixoto, Lucília Paiva, Paola Levi Berruti, Natália Nunes Rocha, J.S. Parker, John Eyre, Aline Cros, T.D.Wilson.
- 1977 – Introduzido em Portugal o acesso a sistemas de informação em linha pelo Centro de Documentação Científica e Técnica (CDCT)⁴⁹⁸ do Instituto Nacional de Investigação Científica.
- 1978 – Primeiros estudos para armazenar informação de âmbito jurídico (Banco de Portugal).⁴⁹⁹
- 1980 - 1as Jornadas das Bibliotecas Universitárias, visando o debate de problemas comuns.
- 1982 – Criação da CT18⁵⁰⁰ – Comissão Técnica Nacional de Normalização Informática⁵⁰¹.

⁴⁹⁷ Não tendo sido autorizada a sua constituição anteriormente, os bibliotecários iniciaram uma série de organização de Encontros em 1965, com uma periodicidade tri-anual. O primeiro realizou-se em Coimbra, o último em 1983 em Lisboa. A partir dessa data, teve início a reunião plenária de profissionais em Congressos Nacionais. O primeiro realizou-se no Porto em 1985.

⁴⁹⁸ Durante cerca de quatro anos foi o único centro português a executar a pesquisa bibliográfica online, utilizando bases de dados estrangeiros. Desenvolveu ainda intensas actividades de promoção dos serviços junto do sector privado e público, com especial relevo para os estabelecimentos de ensino superior (Silva, G.L. 1985 – A utilização de sistemas de informação em linha em Portugal *1º Congresso Nacional de Bibliotecários, arquivistas e documentalistas: a informação em tempo de mudança*. Actas. vol. 1, pp. 175-178).

⁴⁹⁹ Natário, Capelo, Nunes (1985) – A informática jurídica: constituição de bases de dados – uma experiência *1º Congresso Nacional de Bibliotecários, arquivistas e documentalistas: a informação em tempo de mudança*. Actas. vol. 1, pp. 9-29

⁵⁰⁰ Foi criada em 1953, a Comissão Técnica de Documentação – CT – tendo desenvolvido actividade até 1970. Na década de 70-80 esteve inactivo, só retomando actividade em 1981.

⁵⁰¹ Esta comissão destacou-se pelo acompanhamento da evolução tecnológica e a sua adaptação à terminologia informática na língua portuguesa (Martinho, 1985) Mais tarde passou a ser CT113. Em relação à terminologia surgiram posteriormente o Glossário da Sociedade da Informação (2007, 2011) e o Dicionário de Termos do Comércio Electrónico. Existe igualmente um Consultório terminológico online (Coelho, 2007) da Comunidade Europeia (Resolução do Conselho de Ministros da CEE de 7 de Setembro

- 1983-1983 – Criação do Curso de Especialização em Ciências Documentais (Decreto-Lei nº 87/82, de 13 de Julho)
- 1984 – Publicação das Regras Portuguesas de Catalogação, edição do Instituto Português do Património Cultural (Departamento de Bibliotecas, Arquivos e serviços de Documentação).⁵⁰²
- 1985-1990 – Criação da INCITE – Associação de Informação Científica e Técnica); criação da base de dados bibliográficos INFOLNETI (1985)⁵⁰³; alargamento da formação pós-graduada a Lisboa e Porto (1986); Estudo da aplicação das novas tecnologias de informação (LIB2)⁵⁰⁴ ; fortalecimento da profissão com a criação da Rede de Leitura Pública – 1987; criação do catálogo bibliográfico nacional informatizado PORBASE- 1988⁵⁰⁵; criação da carreira BAD (1990); Criação do Ponto de Convergência Nacional do Programa Telemática para Bibliotecas (EC-DGXIII, 1989); Início da participação de bibliotecas portuguesas em projectos comunitários do Third Framework Programme (FP3, 1990-1994). Criação do Conselho Superior das Bibliotecas Portuguesas⁵⁰⁶ (1990)

de 1985), foi promovido pela DGXIII em 1986 um estudo em cada um dos Estados Membros com o objectivo de determinar o ponto de situação da aplicação das novas tecnologias de informação nas bibliotecas. Este estudo teria uma actualização em 1992 (APBAD, 1992).

⁵⁰² Coordenação técnica de Armando Nobre de Gusmão, Fernanda Maria Guedes de Campos e José Carlos Garcia Sottomayor. Metodologicamente, seguem as Anglo-American Cataloguing Rules.

⁵⁰³ Projecto do Centro de informação Técnica para a Indústria do Laboratório Nacional de Engenharia e Tecnologia Industrial, visou a promoção da transferência de informação para a Indústria e a sua utilização como infraestrutura do desenvolvimento tecnológico “tendo em vista a integração na CEE num futuro breve, Portugal, a fim de se manter actualizado nas áreas de informação científica e técnica, tem que ser capaz de desenvolver sistemas de informação nacionais que complementem a informação disponível a nível internacional.” (Correia, Marques, 1985, Infolneti – contributo à transferência de informação para a indústria nacional, *1º Congresso Nacional de Bibliotecários, arquivistas e documentalistas: a informação em tempo de mudança*. Actas. vol. 1, p. 48)

⁵⁰⁴ Para fundamentar a definição do plano de acção para as bibliotecas portuguesa em relação à informatização.

⁵⁰⁵ Segundo J. Borbinha (2004) o resultado desta rede é a manutenção de um recurso público (registando a bibliografia nacional e as existências das bibliotecas cooperantes) tendo para o efeito associada uma actividade de normalização, de formação e de apoio técnico e tecnológico relacionado.

⁵⁰⁶ Criado pelo Decreto-Lei nº 361/90 de 23 de Novembro. Neste documento são considerados os seguintes aspectos: a informatização da Biblioteca Nacional e da criação da PORBASE – Base Nacional de Dados Bibliográficos; a Rede de Leitura Pública; as tarefas de coordenação que se colocam a curto prazo para o pleno desenvolvimento dos investimentos humanos e financeiros realizados, nomeadamente na perspectiva da coordenação internacional; a necessidade de dar representação institucional aos investigadores, leitores, utilizadores e profissionais das bibliotecas portuguesas. Integravam o Conselho representantes das seguintes entidades: Biblioteca Nacional, Instituto do Livro e da Leitura, Biblioteca Municipal do Porto, Biblioteca Geral da Universidade de Coimbra, Conselho de Reitores; Junta de Investigação Científica e Tecnológica, Associação nacional de Municípios, Associação Portuguesa de

- 1991-1997 – Criação e funcionamento da Comissão do Inventário do Património Cultural.
- 1992-1995 – Assiste-se a uma política governamental de concentração de serviços e de contenção de investimento na profissão;
- 1995 – Alargamento dos cursos de pós graduação em Ciências Documentais a várias Universidades em todo o país, criando-se uma dinâmica de atracção de novos candidatos à profissão, detentores de novas visões sobre a profissão.
- 1996 – Criação da Rede de Bibliotecas Escolares; Criação da Rubi⁵⁰⁷.
- 1997 – Livro verde para a Sociedade de Informação
- 1998 – É atribuído um prémio da Qualidade em Serviços Públicos a uma biblioteca (até agora caso isolado).
- 1999 – Assinatura de um protocolo entre o Instituto Português do Livro e das Bibliotecas e a Fundação para a Informação Científica Nacional para instalação de postos de acesso à Internet em bibliotecas públicas.
- 2000-2002- Criada a rede de Centros de Recursos em Conhecimento (2000), Prémio Raul Proença (2000) e o Observatório da Qualidade em Serviços de Informação e Conhecimento (2001).
- 2004 – Criada a B-On
- 2005 – Plano Tecnológico inserido na estratégia de Lisboa e no i2010; Constituição do Observatório da Profissão de Informação-Documentação.
- 2006 – Plano Nacional de Leitura

A abordagem por sectores/tipologias/sub-sistemas que tem sido seguida torna evidente, por um lado, que os momentos de sucesso ou fracasso são largamente determinados pelas orientações emanadas por diferentes departamentos da administração central, da administração local, das universidades etc, e, por outro, a inexistência de uma entidade gestora do sistema biblioteconómico capaz de uma visão integradora e estratégica.

Editores e Livreiros (APEL), Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, INCITE.

⁵⁰⁷ A Rede universitária de Bibliotecas e informação encontra-se parada desde 1999. Definiu como objectivos promover a divulgação da produção científica e técnica nacional, promover a aquisição de serviços ou recursos e incentivar a utilização de meios tecnológicos avançados (Borbinha, 2004).

Ainda que dificilmente se possa dizer que o Conselho Superior de Bibliotecas tenha, na prática, desempenhado esse papel desde a sua criação em 23 de Novembro de 1990, é um facto que este foi extinto em 21 de Abril de 2006 e, até à data, não foi atribuída a qualquer entidade a função de gestão do sistema biblioteconómico ou mesmo do macro-sistema de gestão de informação nacionais.

Ao contrário de outros países, em Portugal não existe uma entidade gestora do sistema biblioteconómico, pelo que o ritmo de desenvolvimento dos vários componentes do sistema é muitas vezes feito de forma aleatória e avulsa, sem se estudar políticas conjuntas entre todos os seus componentes. De uma forma geral, poderemos afirmar que o crescimento biblioteconómico depende essencialmente da dinâmica de clusters, sustentado por entidades locais e alavancado por políticas públicas sectoriais em conjugação com diversos factores, tais como:

- Criação recente de bibliotecas; proximidade física e funcional; maior ou menor diversidade de serviços e a amplitude dos efeitos multiplicadores gerados no meio institucional; inserção em redes de investigação e conhecimento ou isolamento das respectivas actividades.

Estes factores têm marcado a capacidade estratégica e de gestão dos responsáveis das bibliotecas, tornando ainda mais premente a intervenção norteadora a um nível macro que permita dinamizar conjuntamente o sector.

O debate tem-se centrado mais nos efeitos imediatos, e não tanto nas consequências a médio e longo prazo e, muito menos, na procura das causas profundas que estão no âmago do sucesso ou insucesso da profissão, associado ao modelo de funcionamento das carreiras e do sistema biblioteconómico (Ochôa, Pinto, 2010).

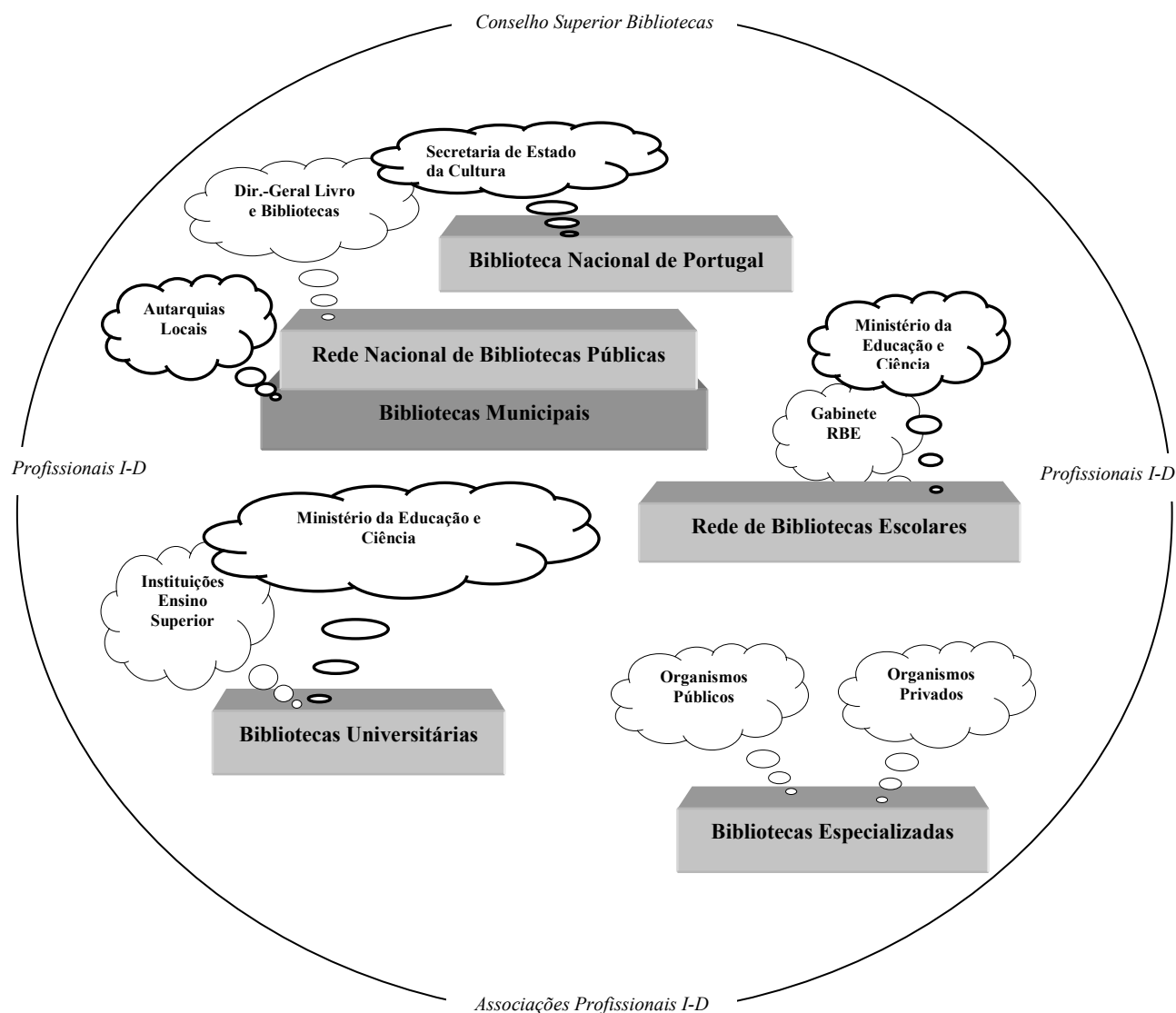


Figura 4 – Sistema biblioteconómico português: principais actores

(baseado em Ochôa, Pinto, 2010)

Uma variável do sistema pouco estudada é a do ciclo de vida organizacional e a sua influência nas diferentes dinâmicas verificadas nas bibliotecas, especialmente nos seguintes aspectos inter-relacionados: tempo, idade organizacional e ciclo de vida.

O tempo organizacional possui uma dimensão importante na análise do comportamento organizacional nos seguintes níveis (Gherardi, Strati, 1988):

- Possui relevância na dialéctica do tempo passado na organização e fora dela “the inner time peculiar to every individual process and event within an organization is distinct from the time external to it. It has a multiplicity of aspects which add plurality to relativity.” (Strati, 2000, p. 127)
- É um dos pilares do planeamento das actividades “this gives rise to projects which differ greatly in the way that are arranged in time, or better in the organizational time that distinguishes them.” (idem, ibidem)
- Confere vitalidade às metáforas e simboliza o sucesso organizacional “the more distant the organization’s origins in time, the greater the pathos of its identity within the collectivity internal and external to it”, (idem, ibidem).
- Constitui a dimensão interpretativa da história organizacional, dando sentido à vida da organização.

O estudo do tempo organizacional insere-se numa corrente da história das organizações realçada pelos estudos longitudinais, onde as organizações são tratadas como temporais numa perspectiva diacrónica, normalmente dividida em fases (períodos de homogeneidade na dinâmica intra e inter-organizacional). Entre cada fase verifica-se uma pluralidade de tempos internos em constante interacção com outros tempos organizacionais externos que provocam cortes, mudanças, alterações de paradigmas e diversidade de desempenhos.

O modelo do ciclo de vida organizacional⁵⁰⁸ tem sido o mais utilizado nos estudos de mudança nas organizações, assumindo que a mudança ocorre num ciclo de nascimento, crescimento, maturidade e declínio, aumentando as necessidades de mudança nas fases de envelhecimento.

O modelo evolucionista perspectiva a idade organizacional em dois contextos, populações e comunidades de organizações, o que traz outro tipo de contributos para a

⁵⁰⁸ Inserido nesta corrente, encontramos três modelos: o *de desenvolvimento do seu potencial*, o *modelo por estágios* e o *modelo da metamorfose por fases descontínuas* (Aldrich, 1999). A idade representa em todos eles a experiência acumulada. Um outro modelo é o *evolucionista* que defende que as organizações não seguem um padrão de desenvolvimento, sendo as interacções dos acontecimentos externos que condicionam o padrão e direcção da mudança organizacional. Os problemas organizacionais são resultado da resposta a situações de mudança, sendo factores chave de sobrevivência e transformação, a ambiguidade e a incerteza: “Organizations struggle to keep or expand their place within a population, and in turn, a population struggles within a community of populations. Organizational members strive to make sense of their evolving worlds, but they must work with the sense-making schemata made available by their historical period.” (Aldrich, 1999, p. 201).

análise: “For example, being a young organization in a emerging population means something quite different from being a young organization in a mature population (...) New organizations in mature populations compete with organizations that have already weathered the competitive storms and thus have gained organizational knowledge that news organizations lack.” (Aldrich, 1999, p. 206) Esta teoria apresenta ainda um outro contributo interessante: a análise dos efeitos de um período, considerado uma discontinuidade histórica que provoca impactes semelhantes em todas as organizações numa população, sem ter em conta as suas idades. Estes períodos são normalmente criados por situações políticas e económicas.

O modelo de desenvolvimento do ciclo organizacional é o mais difundido mas não é estudado nas bibliotecas portuguesas. Para Kimberly e Miles (1980) as fases de uma organização são aquelas que incluem a sua concepção, o momento do nascimento, o crescimento e maturidade, o declínio, encerramento e desaparecimento. Para Weitzel e Jonsson (1989), as organizações passam por quatro estádios de vida: estágio precoce de desenvolvimento, crescimento, maturidade e declínio com várias sub-etapas (cegueira, inação, acção falhada, crise e dissolução).

As bibliotecas deveriam ser analisadas na sua capacidade de resposta ao mercado, na sua capacidade de atrair novas pessoas para aí trabalharem e o seu sucesso organizacional ligado à aprendizagem organizacional.⁵⁰⁹ Uma forma de analisar as tendências de cada biblioteca em cada etapa do seu ciclo de vida será, portanto, avaliar o seu nível de aprendizagem: se esta for inferior à dinâmica da mudança externa, pode-se prever o seu declínio rápido.

A teoria das configurações estruturais (Mintzberg, 1995) ajuda também a compreender como e porquê as bibliotecas passam por diversas fases de transição, alterando as suas estruturas.⁵¹⁰

⁵⁰⁹ Vários autores sugerem que o factor comum a todas as organizações sobreviventes consiste na sua aprendizagem organizacional ao longo da sua história. Outras características que apresentam são a sua atenção ao meio envolvente, a sua identidade corporativa, a sua capacidade de antecipação e o nível de tolerância às novas ideias.

⁵¹⁰ Esta teoria defende a existência de cinco tipos de estruturas: *Estrutura simples*, *burocracia profissional*, *burocracia mecanicista*, *estrutura divisionalizada* e *adhocracia*. Na tipologia de burocracia profissional, o profissional tende a identificar-se mais com a sua profissão do que com a organização onde a pratica, dando origem à transferência dos seus valores e competências inter-organizações e a uma mudança longa e, por vezes, conflituosa ao exigir novas competências e esforços de cooperação entre equipas multidisciplinares de profissionais.

O cidadão, enquanto utilizador potencial de todas as tipologias de bibliotecas, não é suficientemente estudado na sua dimensão de consumidor dos produtos e serviços do mercado de informação. Ao longo das últimas décadas, o estudo das suas necessidades e do seu comportamento de informação⁵¹¹ e a sua vertente de satisfação com os serviços prestados, tem sido dominante, num alinhamento crescente com a percepção da qualidade e com a estratégia de superação das expectativas. Existe uma variedade de variáveis internas e externas ainda por explorar nas bibliotecas portuguesas.

7.6.9. Transições nas Bibliotecas escolares

As bibliotecas escolares são o elemento mais recente do sistema biblioteconómico nacional e aquelas sobre quem recai a maior expectativa de desempenho:

“As bibliotecas escolares têm demonstrado um caminho sólido e importante para as restantes bibliotecas. São uma boa prática, pela estratégia e pelos resultados.”
(E6)

“Iniciei-me na arte de bibliotecar pelas bibliotecas escolares e terminarei a carreira pública integrado num conjunto de profissionais que gostam do que fazem e muito têm feito em prol das bibliotecas escolares. “ (E12)

Integram o sistema biblioteconómico do Ministério da Educação⁵¹² (ME) que assenta num modelo misto: a Rede de Bibliotecas Escolares (RBE)⁵¹³ e o Sistema integrado de Bibliotecas do ME, coordenado pela Secretaria-Geral⁵¹⁴.

⁵¹¹ Nomeadamente como comunicador, na procura de informação, no uso dos sistemas de informação, como receptor, como utilizador da informação, inter-relacionado as categorias de necessidades fisiológicas, cognitivas e afectivas condicionadas pelo meio envolvente.

⁵¹² Actual Ministério da Educação e Ciência.

⁵¹³ Deve-se ao Programa Rede de Bibliotecas escolares *o movimento mais recente de criar centros educativos abertos*. Este programa foi criado em 1995, por despacho dos Ministérios da Educação e Cultura, após as conclusões do grupo de trabalho entretanto criado com o fim de analisar e propor medidas tendentes a incentivar a utilização do livro nas metodologias de ensino e na organização do tempo escolar e o desenvolvimento de bibliotecas nas escolas (Veiga, et. al, 1996). Foi anunciada a extinção do gabinete coordenador em Setembro 2011.

⁵¹⁴ O sistema do SIBME integra o conjunto das bibliotecas dos serviços centrais e regionais, organizadas num catálogo colectivo centralizado que inclui 6 serviços.

Ambos preconizam um princípio básico: o de organizar as colecções bibliográficas de acordo com procedimentos normalizados com o objectivo primordial de facultar o acesso à informação aos utilizadores, permitindo a rentabilização dos recursos documentais existentes nas bibliotecas escolares e centros de documentação do ME. Os seus conceitos de serviço assentam nos seguintes princípios e conceitos (Gabinete das Bibliotecas Escolares, 2002):

- *As bibliotecas escolares são recursos básicos do sistema educativo*, sendo-lhes reconhecido um papel central nos domínios da leitura e da literacia, da aquisição de competências de informação⁵¹⁵ e do aprofundamento da cultura;
- Constituem *núcleos fundamentais da organização pedagógica das escolas e instrumentos essenciais do desenvolvimento curricular*, afectos às actividades de ensino e actividades curriculares não lectivas, e também à ocupação dos tempos livres e do lazer;
- Para cumprir os seus objectivos, as bibliotecas devem dispor de um conjunto de condições: espaço e equipamento adaptados à diversidade das suas funções, fundo documental ajustado aos interesses e necessidades da comunidade escolar, uma equipa de professores e técnicos com formação adequada⁵¹⁶ e uma dotação orçamental própria.

A rede de bibliotecas escolares existe desde 1996⁵¹⁷. Totaliza um total de 2 milhões de registos com 467 catálogos individuais de escolas, abrangendo 2277 bibliotecas, munidas de tecnologias, conteúdos analógicos e digitais e serviços em presença e à distância. Bibliotecas digitais, catálogos multimédia online, serviços de referência

⁵¹⁵ Os modelos de literacia internacionais têm vindo a ser desenvolvidos desde a década de noventa (Markless, Streatfield, 2007), nomeadamente o *Big Six Skills Approach Plus Model* (Herring, 1996); *Exit Model* (Wray, Lewis, 1997); *Seven faces of Information Literacy in Higher Education* (Bruce, 1997), centrados nos processos e o *Big Blue Framework*, focalizado nas mudanças de comportamento.

⁵¹⁶ Desde o seu início o Gabinete tem seguido as recomendações internacionais, tendo utilizado como uma das suas primeiras referências para o desenvolvimento de competências os requisitos propostos pela IFLA (Hannedottir, 1996).

⁵¹⁷ Anteriormente, em 1990 e 1991 foram abertos concursos destinados ao funcionamento de Mediatecas e Centros de Recursos Educativos. Os estabelecimentos de ensino interessados auto-propunham-se. As candidaturas foram alvo de críticas e o modelo acabou por ser repensado com a criação de um grupo de trabalho do Ministério da Educação e da cultura com a finalidade de analisar e propor medidas tendentes a incentivar a utilização do livro nas metodologias de ensino e na organização do tempo escolar e o desenvolvimento de bibliotecas escolares como forma de incrementar a leitura pública

virtual, bases de dados, páginas web, plataformas de e-learning, blogues, redes sociais e outros serviços de partilha e interação constituem a sua base informativa e comunicacional (Conde, 2010), valorizando novas formas de avaliação⁵¹⁸ baseadas em métodos mistos (quantitativos e qualitativos), como forma de suporte à decisão (*evidence-informed policy*).

O Gabinete das bibliotecas escolares regula o funcionamento do sistema, apoiando financeiramente para aquisição de programas informáticos normalizados de gestão bibliográfica; a formação acreditada pelos centros de formação de associação de escolas.

Um outro elemento essencial ao seu funcionamento é o professor bibliotecário⁵¹⁹, recentemente institucionalizado, a quem cabe, gerir e dinamizar as bibliotecas de acordo com um plano de desenvolvimento estratégico, delineado em sincronia com o projecto educativo e curricular e o plano de acção de cada escola.

Esta rede constitui um *caso de sucesso único no âmbito do sistema biblioteconómico nacional*, tendo garantido a sua sustentabilidade e crescimento ao longo de 15 anos⁵²⁰, possuindo forte impacto nas bibliotecas públicas, com quem mantém relações de colaboração estreitas. Caracteriza-se pela liderança forte e estável e pelo apoio do poder político à sua importância para a sociedade de informação em Portugal⁵²¹.

⁵¹⁸ Desde 2008 que a RBE procura avaliar o impacto que as aprendizagens, grau de eficiência e eficácia dos serviços prestados e satisfação dos utilizadores. Para tal criou um modelo de avaliação da biblioteca escolar, de utilização flexível, adaptado à realidade de cada escola e de cada BE baseado em quatro domínios seleccionados: Apoio ao desenvolvimento curricular (com os sub-domínios Articulação curricular da biblioteca escolar com as estruturas de coordenação e supervisão pedagógica e com os docentes); leitura e literacia; projectos, parcerias e actividades livres e de abertura à comunidade (com os sub-domínios de Apoio a actividades livres, extra-curriculares e de enriquecimento curricular; projectos e parcerias); gestão da biblioteca escolar (articulação da biblioteca com a escola; acesso e serviços prestados pela biblioteca; condições humanas e materiais para a prestação dos serviços; gestão da colecção/da informação). Cada domínio/subdomínio é apresentado num quadro que inclui um conjunto de indicadores temáticos que se concretizam em diversos factores críticos de sucesso e acções de melhoria (Conde, Martins e Bastos, 2011). A implementação do Modelo implicou formação aos professores bibliotecários desde 2008. Entre as actividades desenvolvidas procedeu-se a uma auto-avaliação de competências aplicada à área da avaliação organizacional, utilizando-se a narrativa para conhecer exemplos de estratégias individuais de desenvolvimento de competências, num período considerado de transição profissional.

⁵¹⁹ Para ser professor bibliotecário é necessário ter um mínimo de formação especializada e pós-graduada.

⁵²⁰ Entre a sua estratégia de acção mais recente, destaca-se a aposta na avaliação de desempenho em quatro áreas essenciais para a sua acção no processo educativo: Apoio ao desenvolvimento curricular; Leitura e literacia, Projectos, parcerias e actividades livres e de abertura; Gestão da biblioteca escolar. O modelo seguido é o da auto-avaliação, baseado em evidências e propostas de acções para a melhoria (Conde, Martins, Bastos, 2011).

⁵²¹ As bibliotecas escolares têm sido desde a sua origem, um dos pilares da introdução das TIC nas escolas, dando cumprimento à medida 4 – A Escola Informada: Aprender na Sociedade de Informação, no

Entre as questões em discussão sobre a transição profissional, destaca-se o *perfil do bibliotecário escolar e os seus percursos de formação*. Ana Novo (2007) tem investigado o impacto das bibliotecas escolares no sucesso educativo de alunos portugueses, tentando validar resultados de investigações internacionais⁵²² que revelam que a biblioteca escolar pode ter impacto positivo no sucesso escolar especialmente quando exista um bibliotecário a tempo inteiro com envolvimento em actividades de instrução com alunos e professores. Todavia, a escassez de investigação nacional não evidencia ainda esta ligação de causa-efeito.

Pinto e Ochôa (2007) defendem a tese de que a estrutura dos perfis e competências é potencialmente reconhecível na emergência de conflitos simbólicos ao nível da valorização das competências I-D no modelo de funcionamento das bibliotecas escolares, implicando investigar áreas de desenvolvimento profissional docente “ já que ao contrário das funções pedagógicas, as funções de Informação-Documentação encontram-se mais indefinidas, condicionando as práticas de trabalho, os contextos institucionais, a formação e o reconhecimento social destas actividades.” (p.72)

A experiência ensaiada em Portugal apostou na formação de curta duração em competências de tratamento e organização documental, resultando numa estratégia ainda por avaliar, no que diz respeito à eficácia do desempenho, em que o envolvimento dos professores no projecto das bibliotecas escolares se tem caracterizado por diversas motivações, não sendo uma área estabilizada nos seus contornos profissionais⁵²³.

Livro Verde para a Sociedade de Informação (1997). Outras iniciativas foram o Projecto MINERVA (Meios informáticos no Ensino: racionalização, valorização, actualização) em 1985 e o Programa Nónio – Século XXI, em 1986. Nas palavras de Elsa Conde (2001) a biblioteca escolar *atravessou uma fase de transição de um modelo tradicional para um novo modelo acompanhando o processo de mudança na escola*.

⁵²² Entre os estudos que estabelecem correlações entre a biblioteca e o sucesso escolar (Lonsdale, 2003, Bastos, 2006) são apontadas várias dimensões: a acessibilidade dos serviços prestados pela biblioteca escolar (número de horas de abertura; flexibilidade no acesso, base de dados e catálogos online); formação dos recursos humanos; adequação da colecção e dos recursos tecnológicos; programa formativo desenvolvido pela biblioteca escolar; níveis de colaboração entre o professor bibliotecário e os restantes professores. O papel do professor bibliotecário é fundamental para a qualidade do ensino e a luta contra a exclusão e insucesso escolar.

⁵²³ A nível internacional, este tema é igualmente discutido pois não é uma área de trabalho estabilizada. Ross Todd (2001) tem sido um activo participante neste debate em torno da sustentabilidade do futuro dos professores bibliotecários, alertando para os impactos da TIC nos seus papéis, para as percepções sobre a natureza e dimensões do papel; para a percepção da ausência de valor, importância e apreciação; para as percepções negativas da imagem do professor-bibliotecário e problemas no desenvolvimento profissional. Na sua visão sobre a transição futura defende a biblioteca como um espaço de conhecimento focalizado em três alicerces, *conexões, acções e evidências*. “The hallmark of a school library in the 21st century is not its collections, its systems, its technology, its staffing, its buildings, but its actions and evidences that show that it makes a real difference to student learning, that it contributes in tangible and

A experiência de desenvolvimento de competências de avaliação organizacional, surge numa fase de maturidade da RBE, originando um novo ciclo de competências e um novo patamar de exigência no desempenho do professor-bibliotecário, constituindo esta fase de transição um novo processo de aprendizagem de novos papéis organizacionais, ao longo de várias etapas em que assumem particular destaque a auto-eficácia e os objectivos de cada biblioteca escolar.

Os tipos de competências diagnosticados são enquadrados em três etapas de aplicação do modelo, conforme o quadro 39 que apresenta a síntese

1ª Fase de aplicação	2ª Fase de aplicação	3ª Fase de aplicação
Recolha de informação para diagnóstico	Iniciativa	Iniciativa
Estabelecer o foco estratégico	Gerir a mudança	Gerir a mudança
Comunicação interpessoal	Comunicação interpessoal	Comunicação interpessoal
	Dar suporte motivacional	Dar suporte motivacional
		Gerir o desempenho
Pensamento estratégico	Pensamento estratégico	Pensamento estratégico
Pensamento conceptual	Pensamento conceptual	Pensamento conceptual

Quadro 39- Etapas de aplicação do modelo de desempenho da biblioteca escolar e desenvolvimento de competências

Destaca-se a competência para identificar as informações necessárias para esclarecer os vários momentos da auto-avaliação; a capacidade de desenvolver e comunicar objectivos ligados à auto-avaliação; a capacidade de analisar a posição da biblioteca, nomeadamente diagnosticando os seus pontos fortes e fracos e as principais tendências do sector e a capacidade de encontrar soluções eficazes para a correcta aplicação da metodologia das evidências.

significant ways to the development of human understanding, meaning making and constructing knowledge. The school library is about empowerment, connectivity, engagement, interactivity, and its outcome is knowledge construction.”(p. 3) Por outro lado, Todd considera as bibliotecas escolares lugares por excelência para a Gestão baseada em evidência (evidence-based practice), estabelecendo uma relação tripartida entre evidência e prática: “there is evidence for practice, which is to use the best research available in order to inform daily problem-solving; there is evidence in practice, which is the application of research to practice; and there is evidence from practice, wherein practitioners pose answerable research questions and conduct research within their own school libraries, ideally to be disseminated for the benefit of other practitioners” (Ritchie, 2009, p. 30). Esta tendência tem ainda pouca expressão na Europa, onde os bibliotecários escolares possuem um estatuto profissional não consolidado, sendo a investigação realizada escassa.

A gestão de competências assume assim um papel crucial no sucesso da aplicação deste modelo a que deve ser acrescida áreas de investigação em Ciências da Educação, Sociologia da Educação, Didácticas e Metodologias de Ensino e de Aprendizagem, Comunicação e Gestão Educacional.

7.6.10. Transições nas Bibliotecas públicas

As bibliotecas públicas são consideradas marcos de inovação entre a maioria dos bibliotecários:

“Sempre gostei de trabalhar a nível das comunidades, dá-nos um sentido de proximidade por isso considero que as bibliotecas públicas fazem um bom trabalho.” (E11)

“As bibliotecas públicas têm imenso potencial para o desempenho de um bibliotecário.” (E9)

“Trabalhar numa biblioteca pública é muito estimulante. Tive a sorte de entrar na profissão quando a Rede estava a dar os primeiros passos e de acompanhar o seu desenvolvimento.” (E7)

“Gostava de trabalhar numa pública, pelo tipo de serviços...” (E1)

As bibliotecas públicas encontram-se organizadas numa rede de leitura pública desde 1987⁵²⁴, revelando-se um *instrumento nuclear para qualificação das bibliotecas* em diversas dimensões, desde o que respeita ao espaço e instalações até ao que se relaciona

⁵²⁴ Antes dessa data, o país não possuía infraestruturas suficientes para toda a população, podendo ser generalizada a afirmação de Costa (1979) de que as bibliotecas sempre viveram numa situação de inoperância e crise, encontrando-se esta situação bem retratada na obra de Victor de Sá (1983) *As bibliotecas, o público e a cultura*. Uma iniciativa marcante foi lançada pela Fundação Calouste Gulbenkian em Maio de 1958 para colmatar a ausência de uma política de fomento da leitura – as bibliotecas itinerantes. A ideia era simples: carrinhas equipadas com livros que sedeslocavam a vários pontos do país, onde o contacto com o livro e a leitura eram praticamente inexistentes. Acesso livre às estantes, empréstimo domiciliário e serviço gratuito eram os serviços prestados. Inicialmente limitada ao litoral, a rede de leitura alargou-se progressivamente, ao longo dos anos, a quase todo o território nacional. Para Barreto Nunes (1996), paradoxalmente, esta acção constituiu um pretexto para a não implementação de uma política nacional de leitura pública durante muitos anos. Com o aparecimento da rede de Leitura Pública, o modelo foi considerado esgotado, tendo a Fundação oferecido o acervo bibliográfico às autarquias em 2002. A Fundação mantém, através do programa Gulbenkian da Língua Portuguesa, uma acção importante nesta área, promovendo concursos regulares e apoio a bibliotecas escolares e públicas, bem como projectos e acções de formação ligados ao livro e à leitura. Um marco importante foi o Manifesto *A Leitura Pública em Portugal* (1983) onde se denunciava não existir um sistema de bibliotecas públicas. Em 1986 o governo estabelece como prioridade a dinamização de uma política nacional do livro através de um conselho coordenador que integre todos os organismos oficiais

com perfis profissionais adequados ao seu funcionamento (Gomes, Martinho, 2009). A sua missão ligada às actividades de leitura pública é importante num país em que a frequência de bibliotecas é uma prática limitada a 17% da população, sendo que 12% frequentam bibliotecas públicas (Neves, Lima, 2009). Outras áreas como a da comunicação e a da cooperação, são até hoje deficitárias, embora se assistam a casos pontuais de iniciativas.⁵²⁵

Desde 1990⁵²⁶ que se estabeleceu como prioridade o desenvolvimento de iniciativas de cooperação local e sectorial, numa *revolução silenciosa e tranquila* (Nunes, 1998) com o objectivo de lançar uma *verdadeira rede de informação de ciência e de tecnologia baseada na harmonização das estruturas adequadas a serviços de empréstimos nacional e internacional, tendo por base o manifesto da UNESCO*⁵²⁷ (Gonçalves, 1990).

O programa tinha como objectivos:

- Desenvolver um programa integrado de promoção da leitura e da difusão do livro, visando a criação e a consolidação de hábitos de leitura no país;

intervenientes na área, tendo sido criado um Grupo de trabalho para propor as medidas necessárias. Esse grupo de trabalho foi coordenado pela Dr^a Maria José Moura.

⁵²⁵ Sobre estes dois temas pronunciaram-se duas das mais destacadas bibliotecárias públicas: para Fernanda Eunice Figueiredo (1990) a biblioteca pública nunca foi encarada como um canal privilegiado de transmissão de mensagens, um canal de comunicação que, devidamente explorado, poderia contribuir decisivamente para o desenvolvimento sócio-económico e cultural do país. Apesar de terem passado 21 anos, o sentido desta afirmação mantém a sua actualidade. Por outro lado, Maria José Moura (1998) considerava a cooperação um campo fértil em dificuldades, tornadas ainda mais visíveis na partilha de recursos e do estabelecimento de parcerias.

⁵²⁶ Anteriormente são várias as referências à importância das bibliotecas públicas: o programa do I Governo Constitucional (1976-1978) refere a importância da animação cultural para a criação de bibliotecas, a promoção do livro português e a concepção de bibliotecas modelo que tornem o livro acessível a vastas camadas populacionais, posteriormente (1978-1979) é defendida uma lei orgânica das bibliotecas e o apoio a uma rede de bibliotecas populares, a necessidade de lançamento de um Plano nacional de alfabetização e educação de base de adultos (1979-1980), o reforço da capacidade dos serviços ambulatoriais das bibliotecas (1981), um programa nacional de educação e o analfabetismo funcional. Em 1987-1991, as bibliotecas voltam a ser faladas, defendendo-se a continuidade do programa de instalação de uma rede nacional de bibliotecas municipais.

⁵²⁷ Inicialmente publicado em 1949 foi revisto em 1972, tornando-se o texto de referência consensual para profissionais e responsáveis por bibliotecas públicas. Estas são definidas como instituições democráticas de ensino, de cultura e de informação, sendo essencial a cooperação entre si para a utilização dos recursos pelos leitores nacionais. A IFLA tem vindo também a produzir orientações específicas para as bibliotecas públicas que têm encontrado eco nas bibliotecas portuguesas.

- Apoiar e colaborar com outras entidades na realização de projectos específicos no domínio da leitura, de âmbito nacional, regional ou local dirigidos a públicos diversificados, que contribuam para minorar o iletrismo e a exclusão social
- Apoiar e promover acções concertadas no domínio da difusão do autor e do livro.

Em 1996 foi realizado um primeiro relatório sobre as bibliotecas públicas (Moura) em que ficou patente a necessidade de investimento em recursos humanos qualificados. Um ano depois essa mesma necessidade foi reconhecida na 1ª Conferência Nacional sobre Formação e Carreiras (BAD), tendo-se criado um grande interesse em torno das mudanças nos modelos de competências, mas sem desenvolvimentos futuros (Ochôa, 1998).

A sua articulação com as bibliotecas escolares tem sido incentivada no âmbito das políticas públicas desde 1995, tendo nos últimos anos sido traçada a meta de concluir a rede de leitura pública. Em 1997 foi lançado o Programa nacional de Leitura/Itinerâncias culturais⁵²⁸ e o Plano Nacional de Leitura em 2006.⁵²⁹

Foi também criado o portal da Rede de Conhecimento das Bibliotecas Públicas⁵³⁰, que disponibiliza informação a profissionais, nele se incluindo uma base de dados de projectos continuados e serviços de leitura em diversos espaços, desenvolvidos e divulgados pelas bibliotecas.

As bibliotecas públicas têm sido objecto de vários estudos sociológicos (Neves, Lima, 2009; Santos, Neves, Lima e Carvalho, 2007; Lopes e Antunes, 2000) e no âmbito da Ciência da Informação (Pinto, 1993, Calixto, 2001). Em 2008 foi realizado um estudo com o objectivo de aferir o cumprimento das recomendações do programa de Apoio às Bibliotecas Municipais e analisar a evolução das 261 bibliotecas entre 1993 e 2007

⁵²⁸ Consiste numa série de acções feitas por especialistas em leitura, em parceria com as autarquias. A Carteira é organizada em seis tipos. Acções de Formação, Ateliês, Espectáculos, Comunidades de Leitores, Cursos Breves de Literatura e Exposições. As acções de formação destinam-se a agentes promotores/mediadores de leitura (professores, animadores, bibliotecários e técnicos de biblioteca) e visam partilhar, aprofundar e diversificar técnicas de animação à leitura.

⁵²⁹ Para uma análise da ligação das estratégias de leitura das bibliotecas públicas ao Plano nacional de Leitura deverá ser consultado a obra de Neves e Lima (2009).

⁵³⁰ <http://rcbp.dglb.pt> Em 2012, a Direcção Geral do Livro e das Bibliotecas foi extinta e integrada na Direcção Geral de Arquivos, dando origem a uma nova organização – a Direcção Geral do Livro, dos Arquivos e das Bibliotecas.

(Pimenta, 2009), comparando os resultados apurados com alguns dos indicadores constantes das directrizes da IFLA/UNESCO.⁵³¹

Segundo Oleiro e Heitor (2010) as conclusões confirmaram alguns pontos fracos do sector:

- A generalidade das bibliotecas não cumpre os parâmetros mínimos recomendados pela DGLB, no que se refere a recursos de informação, humanos e tecnológicos;
- Existem grandes disparidades entre bibliotecas do mesmo tipo, no que se refere à dimensão dos seus recursos e no que se refere ao número de empréstimos domiciliários realizados;
- As bibliotecas de menor dimensão são as que, de um modo geral, evidenciam maiores dificuldades em cumprir o que é recomendado no Programa
- Muitas bibliotecas estão dependentes do financiamento inicial que a administração central – através do programa da DGLB – tem garantido, nomeadamente no que se refere aos seus recursos informativos e tecnológicos.

Em 1998 surgiu a *Liberpolis – revista das bibliotecas públicas*, que durante três anos convidou vários profissionais a escrever sobre temas específicos, dando destaque às transformações ocorridas desde 1987, valorizando a cooperação, a qualidade, os novos papéis e serviços relacionados com as TIC (serviços de informação ao cidadão e aprendizagem ao longo da vida) e o combate à info-exclusão.

Para Lynch (1998) a biblioteca pública é um constructo social extremamente complexo a vários níveis, funcionando em relação com e no interior de um contexto social, não sendo possível falar do futuro das bibliotecas sem falar do modo como esse contexto se está a alterar. *Nessa mudança, as bibliotecas públicas constituem os casos mais interessantes pois estão em conexão directa com o público e com a sociedade, reflectindo as comunidades.* A acção das bibliotecas públicas deve ser considerada numa perspectiva eminentemente local, integrando-a num contexto nacional e internacional (Figueiredo, 1998).

⁵³¹ As bibliotecas foram agrupadas em três categorias distintas, de acordo com os vários tipos de bibliotecas previstos no programa da DGLB: biblioteca Municipal de tipo I (BMI) para concelhos com menos de 20 000 habitantes, biblioteca Municipal de tipo II (BM2) com uma população entre 20000 e 50000 habitante e biblioteca Municipal de tipo 3 (BM3) para conselhos com mais de 50 000 habitantes.

Entre as actuais tendências em Portugal⁵³² encontra-se a participação nas novas plataformas de serviços 2.0 – Facebook, Twitter, Flickr, Youtube, slideshare, Hi5, delicious, Myspace, relacionando-se com o cidadão numa comunidade dinâmica em linha e possibilitando não só a informação interactiva, como o desenvolvimento de uma cultura de participação activa.

⁵³² Segundo os resultados do estudo de Alvim e Nunes (2010) as tecnologias 2.0 são ainda pouco adoptadas nas bibliotecas públicas, não se verificando melhorias incrementais no seu funcionamento: “A simples adesão e uso das novas tecnologias não é o suficiente para assegurar a qualidade dos serviços virtuais: se as bibliotecas não fizerem perceber aos profissionais que nelas trabalham a sua importância, e não tendo delineado uma política de utilização para os seus serviços, não alcançarão os melhores resultados de comunicação com os utilizadores.”

7.6.11. Transições nas Bibliotecas universitárias

Nas palavras de dois dos participantes, as bibliotecas universitárias possuem a dinâmica e desempenho necessários à sua motivação e permanência na trajectória profissional:

“ Sempre achei as bibliotecas universitárias interessantes. É aqui que quero terminar a minha carreira...”(E2)

“Não penso mudar. O mundo universitário faz mexer as bibliotecas, agora mais do que nunca.” (E4)

As bibliotecas universitárias possuem um longo historial de participação directa na construção do sistema biblioteconómico português, embora constituindo um exemplo de uma das suas disfunções: a deficiente cooperação e articulação inter-institucional como ficou patente num dos testemunhos:

“As bibliotecas universitárias nos anos 90 não estavam a ter o dinamismo necessário, sentia-se que era preciso fazer algo mas isso não surgia. Foram, em parte, uma desilusão para mim, já que trabalhei em duas e senti que se estava a marcar passo e era preciso mudar os serviços, a filosofia...”(E11)

Data de 1980 a primeira tentativa de se iniciarem debates regulares entre os profissionais das bibliotecas universitárias, tendo-se realizado diversas Jornadas ao longo dessa década para apresentação e discussão dos problemas comuns. Em 1988 deu-se especial atenção à situação das carreiras profissionais e ao processo de informatização, nomeadamente a constituição da Base Nacional de Dados Bibliográficos – Porbase e as perspectivas de cooperação em torno da normalização, do Unimarc, conversão retrospectiva e compatibilização de linguagens documentais, projectos coordenados pela Biblioteca Nacional (Lemos, Macedo, 2003)⁵³³.

Na década seguinte, as boas práticas internacionais irão pautar o ritmo de reflexão interno: “Com o surgimento das novas tecnologias emergentes e da Internet (...)

⁵³³ Apesar dos avanços verificados, o Grupo de Trabalho das Bibliotecas Universitárias da BAD refere em 1993 a existência de melhorias técnicas, mas ainda não ao nível dos serviços prestados aos utilizadores.

divulgam-se, na Europa, os consórcios e as redes de bibliotecas universitárias. Os profissionais das bibliotecas das universidades despertaram para a necessidade de trabalharem em cooperação, de uma forma estruturada. Os bibliotecários portugueses não ficaram alheios a estas realidades e à necessidade de criação de uma infra-estrutura nacional que permitisse a cooperação e a partilha de recursos, que fornecesse um serviço mais eficiente ao utilizador que se reflectisse na melhoria da investigação, do ensino e da aprendizagem.” (Lemos, Macedo, 2003, p.2)

Tem início em 1992 as primeiras tentativas de criação de uma estrutura de cooperação que se irão prolongar até 1997⁵³⁴, com a apresentação da Rede Universitária de Bibliotecas e Informação, prevendo-se a sua institucionalização em 1999. Pretendia-se normalizar serviços comuns em consórcio.⁵³⁵ Este processo sofreu muitas vicissitudes⁵³⁶ atribuídas a factores não favoráveis à expansão da rede a nível nacional: a existência de uma diversidade de bibliotecas universitárias, não centralizadas e com uma autonomia muito limitada; falta de sistemas informáticos adequados; a falta de tradição de trabalho em cooperação; a existência de um défice de profissionais qualificados, o que dificultou a integração no novo ambiente digital; a ausência de participação activa da Biblioteca Nacional.

Um projecto de investigação, financiado pelo Ministério da Educação e pelo Secretariado para a Modernização Administrativa (Ochôa, 1998) pretendeu determinar o impacte da gestão da qualidade nas bibliotecas da Administração Pública, utilizando como fio condutor, o papel estratégico e as condições de desempenho na Sociedade de Informação. Entre as barreiras técnicas encontradas registam-se as redes de informação insuficientes e a predominância de serviços tradicionais em detrimento da actualização das novas tecnologias. As bibliotecas universitárias foram consideradas como tendo uma

⁵³⁴ O Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas, as universidades públicas e a universidade católica promoveram em 1994 um processo de auto-avaliação para avaliar, entre outros indicadores, a ligação à comunidade através da prestação de serviços e acção cultural, tendo as bibliotecas merecido atenção relativamente às condições de trabalho existentes.

⁵³⁵ No âmbito do plano de acção desta rede foram criados vários grupos de estudo que apresentaram relatórios para a implementação do catálogo colectivo virtual; sobre as necessidades de conversão retrospectiva e da metodologia a seguir, tendo em atenção os fundos disponíveis em suporte informático; sobre o empréstimo inter-bibliotecas e fornecimento de documentos, onde se destacava a definição da política de preços e uniformidade de procedimentos; sobre as estratégias nacionais para a contratualização comum de serviços e implementação de assinaturas e acessos a bases de dados em consórcio; de uma biblioteca digital de ciência e tecnologia; da interacção entre a rede e outros sistemas de informação.

⁵³⁶ Para um relato pormenorizado deverá ser consultada a comunicação de Laura Lemos e Maria Clara Macedo (2003).

*postura analisadora*⁵³⁷, demonstrando interesse pelas políticas de gestão da qualidade. Cerca de 74% das bibliotecas respondentes definiram o papel na Sociedade de Informação como difusor de informação, como espaço privilegiado de acesso à informação dada.

Malheiro da Silva (2010) realizou um estudo sobre o nível de competências dos alunos do Ensino Secundário e Superior em Portugal, verificando que são poucos os alunos que utilizam os recursos das bibliotecas: 52% nunca utiliza o catálogo, usando somente o espaço da biblioteca em detrimento do uso dos seus recursos e serviços. A preferência pelo motor de busca Google é de quase 100%.

As bibliotecas universitárias portuguesas estão agora envolvidas *na transição para o conceito de Centro de Recursos para a Aprendizagem e para a Investigação (CRAI)*, o espaço educativo de convivência no Espaço Europeu do Ensino Superior (Ángel Marzal, 2008, Amante, Estremeño Placer, Costa, 2010⁵³⁸).

No 10º Congresso de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas o tema que agregou os profissionais foi o das políticas de informação em rede, nomeadamente o papel dos repositórios nas universidades⁵³⁹ (Amante, Segurado; Costa, Azevedo; Moreira et. al; Lopes, Campos, 2010), a importância da utilização das ferramentas da web 2.0; possíveis instrumentos de avaliação de competências em literacia de informação;

⁵³⁷ O estudo utilizou como instrumento de análise a tipologia de organizações de Miles et. al (1988), enquadrando as bibliotecas em quatro grupos estratégicos: defensivas, analisadoras, prospectoras e reactivas. As bibliotecas analisadoras minimizam os riscos com o objectivo de desenvolver a sua área de actuação e atrair novos clientes, capazes de gerar respostas que aliem a estabilidade dos processos à flexibilidade.

⁵³⁸ Estes autores abordam o relacionamento entre dois grupos profissionais - os bibliotecários e os professores universitários - que classificam como difícil pela escassa comunicação e pelo desconhecimento das competências profissionais dos bibliotecários. Outros conflitos dizem respeito à divergência quanto ao peso que cada grupo deve ter na selecção e aquisição de documentos, bem como a gestão da própria biblioteca e à cultura profissional dos professores, vmaiz alorizadora da investigação do que ao processo de aprendizagem.

⁵³⁹ Para Amante e Segurado (2010) a criação e desenvolvimento de repositórios *constitui uma oportunidade para motivar os membros de uma organização em torno de uma ideia comum cuja concretização é entendida como importante para a universidade*. A definição e partilha de objectivos comuns por grupos profissionais distintos permitem ainda o desenvolvimento de relações de colaboração entre diferentes stakeholders, correspondendo a um processo de inovação organizacional. Entre os benefícios registados, as autoras destacam a mudança de percepção da imagem dos bibliotecários que passam a ser reconhecidos pelos membros da comunidade académica. *Estando na intersecção de três mudanças importantes no mundo da comunicação académica (aumento do número de revistas que se encontram disponíveis na Internet facto que ampliou as possibilidades de acesso a informação resultantes de actividades de investigação; desenvolvimento e expansão da Internet que permite e promove a democratização do conhecimento; Movimento de Acesso Livre ao Conhecimento) estas bibliotecas estão a penetrar no sistema de publicação científica, na avaliação crítica da qualidade das fontes de informação e na utilização e divulgação de literatura sobre o acesso livre*.

avaliação de serviços (Amante, Segurado, 2010), acompanhando a transição dos modos de representação e as alterações a nível comportamental.

7.6.12. Transições nas Bibliotecas especializadas

As bibliotecas especializadas tiveram um papel importante quando as bibliotecas de maiores dimensões ainda não tinham expressão em Portugal.

“As bibliotecas especializadas e os centros de documentação foram muito importantes para a evolução dos bibliotecários. Eram diferentes das bibliotecas mais dinâmicas e mais interessantes do ponto de vista dos serviços. Eram também mais pequenos e isso permitia-nos ter uma visão das práticas profissionais mais completa. Gostei muito das minhas experiências, que foram várias. A que mais recorde e a mais importante foi a implementação de uma, desde o início...foi uma experiência marcante!” (E2)

“No final dos anos 70 e nos anos 80, o mundo da documentação começou a tornar-se o mundo da informação. Esse dinamismo era muito interessante e foi o que me chamou a atenção para esta área” (E4)

As bibliotecas especializadas acompanharam a tendência internacional de criação de centros de documentação⁵⁴⁰ nos anos 70, tendo constituído um modelo inovador nos serviços de grandes empresas e em serviços da Administração Pública.

Enquanto centros de documentação caracterizaram-se pelo tipo de prestação de serviços, diferenciados dos existentes noutras bibliotecas mas, progressivamente, foram perdendo relevo no sistema biblioteconómico.

A década de 90 foi interessante pela evolução de algumas experiências realizadas em que ganharam destaque as estratégias do sector. Uma dessas experiências foi desenvolvida pelo Centro de Informação Científica e Técnica, departamento integrado num organismo de Investigação & Desenvolvimento, pluridisciplinar com a missão de contribuir para a modernização das empresas industriais e de serviços e do sistema

⁵⁴⁰ Partilhamos da opinião de Correia e Barrulas (1993) quanto à uniformização de uma mesma designação para esta tipologia de bibliotecas: “Como sabemos, na literatura anglo-saxónica prevalece a utilização do termo biblioteca, enquanto que em Portugal, certamente por influência francesa se começou a utilizar centro de documentação para designar as bibliotecas de empresa e de organismos da administração pública. Talvez porque a imagem das bibliotecas em Portugal não era de forma alguma a de instituições dinâmicas capazes de explorar as suas colecções de livros ou documentos e fornecer os serviços de informação que os utilizadores na indústria, na administração, nos serviços exigiam.” (p154)

tecnológico que as apoiava. Foi o primeiro organismo a desenvolver actividades de investigação em Ciência da Informação (1985), tendo como objectivo “dispor de conhecimentos que permitissem a criação de sistemas de informação (internos e externos), dar satisfação às necessidades de informação dos utilizadores como também ir acompanhando os desenvolvimentos tecnológicos das tecnologias de informação e comunicação”(Correia, Barrulas, 1993, p. 159).

A sua dinâmica pautou-se pela criação de uma equipa pluridisciplinar⁵⁴¹ e pelas iniciativas de desenvolvimento de qualificação na área, ainda inexistente em Portugal. A sua colaboração com o Departamento de Estudos de Informação da Universidade de Sheffield (1987) resultou na organização do Curso de Pós-Graduação de Intermediários da Informação, um curso intensivo com a duração de seis meses que tinha como objectivo a formação de especialistas e o Curso de Mestrado em Gestão da Informação, com a atribuição do grau de Mestre (1991-1993).

Outra experiência interessante está relacionada com a dinamização da gestão da qualidade no sector público (Ochôa, Pinto, 2004) que foi referenciada por dois dos participantes:

“A qualidade aproximou-me deste tipo de bibliotecas e do que é um bom serviço público. Voltar a falar de valores, ética, dar atenção às pessoas, é algo que sempre procurei no âmbito das minhas funções. Esta experiência foi muito motivadora.”
(E5)

“Falar sobre gestão da qualidade em bibliotecas foi um contributo importante para as unir em torno de um mesmo objectivo de melhoria e de inovação.” **(E7)**

Com a visão integradora dos serviços públicos muitas bibliotecas especializadas têm vindo a ser extintas ou redimensionadas para pequenos sectores internos, muitas vezes tendo só uma pessoa a assegurar o funcionamento.

⁵⁴¹ Segundo Correia e Barrulas (1993) a investigação em Ciência da Informação deveria ter como objectivo a procura de soluções para a resolução de problemas concretos em todos os aspectos da actividade política, económica, científica, de educação e sócio-cultural. Para estas responsáveis do CITI “o futuro do profissional da informação passa em Portugal, tal como sucede nos outros países mais avançados, pela aquisição de competências a nível nacional e pelo enriquecimento de uma base de conhecimento que possibilite o desenvolvimento das infra-estruturas da informação.” (p.165)

È um sector que tem vindo a perder dinamismo, encontrando-se numa fase de transição descendente.

7.6.13. Transições na Biblioteca Nacional

O estatuto de referência da Biblioteca nacional entre os entrevistados ficou patente em todos os testemunhos. Registamos aqui os mais expressivos:

“ Passar por esta biblioteca foi sempre o meu sonho. Ainda hoje tenho esse objectivo. Julgo que é o melhor sítio para se aprender a ser bibliotecário, para se ser um profissional” (E11)

“Houve duas mudanças essenciais na minha carreira profissional; uma delas tem a ver com a Biblioteca Nacional e traduziu-se num salto qualitativo muito importante. Devo à Biblioteca Nacional o desenvolvimento das competências «core» da profissão. (E8)

“A Biblioteca Nacional foi muito importante para mim. Aprendi imenso com os seus profissionais, a quem recorri sempre que precisei. De alguma forma eles possuem competências transversais que são úteis a todos os profissionais.” (E9)

“Trabalhar na Biblioteca Nacional era o que ambicionava fazer aos 18 anos. Passava pelo Campo Grande e sentia uma vontade enorme de fazer parte daquele mundo” (E3)

“A Biblioteca Nacional oferecia nos anos 70, o que mais nenhuma conseguia oferecer: profissionalismo, uma carreira, estabilidade. Mas também alguma hierarquização das funções e um modelo de trabalho departamentalizado.” (E2)

“A Biblioteca Nacional foi e continua a ser um modelo de novas práticas e pequenas inovações para as outras bibliotecas.” (E12)

A Biblioteca Nacional é, pelas características da sua missão⁵⁴², a biblioteca mais importante do país e aquela sobre quem recai maior responsabilidade na condução de um modelo de mudança.

Um dos seus directores, Francisco Bethencourt⁵⁴³ (1998), considerou que um dos efeitos da sociedade de informação nas bibliotecas foi o de provocar uma *crise de crescimento*, explicada pelo *comportamento de transformação que cedo adoptaram*: “Num certo sentido, as bibliotecas não esperaram pelo impacte das tecnologias de informação, participaram activamente nessa mesma revolução tecnológica, funcionando como campo de experiências para empresas de software e hardware e (...) estão em vias de passar de espaços de gestão de informações e transmissão de conhecimentos para locais de produção de saber.” (p.78-79)

Uma das áreas em destaque – *a informatização nacional* – foi liderada pela Biblioteca Nacional, a par de um papel activo na normalização dos procedimentos internacionais e na cooperação em projectos inovadores.

Um outro director, Carlos Reis, salientava em 2001 as tensões entre gerações – de investigadores, de professores e de bibliotecários – mas também as que ocorrem entre informáticos e bibliotecários e entre utilizadores da biblioteca e produtores da informação digital e os desajustamentos entre expectativas das várias partes interessadas e as responsabilidades institucionais: “a expectativa do utilizador, que pode e quer aceder a mais informação, cada vez mais rapidamente e de modo ilimitado, a expectativa do autor (do escritor, do filósofo, etc), que confiou ao arquivo os seus documentos pessoais, íntimos e mesmo reservados, muito longe de imaginar que a expectativa do utilizador iria tão longe e poderia ser tão ambiciosa; por último a

⁵⁴² Organismo de administração directa do Estado, dotado de autonomia administrativa, técnica e científica, tem por missão recolher, tratar e conservar o património documental português, em língua portuguesa e sobre Portugal, nos vários tipos de suporte em que este se apresenta, bem como assegurar o seu estudo, divulgação e as condições para a sua fruição e garantir a classificação e inventariação do património bibliográfico nacional. Entre os seus valores (Plano Estratégico 2007-2010), destacam-se a *primazia do serviço público*, considerado direito social de acesso á informação e o papel fundamental dos acervos à sua guarda para o desenvolvimento cultural e científico do país; *a excelência* no âmbito das suas atribuições técnicas, de forma a garantir a permanência do património documental e respectivos conteúdos e a otimizar e partilhar os mecanismos da sua disponibilização e utilização; *a aprendizagem e agilidade de adaptação às mudanças tecnológicas*, de modo a melhorar a sua gestão, acompanhando as transformações do ambiente informacional e a corresponder às expectativas dos utilizadores; *a relevância no actual contexto do mercado de serviços de informação*, tanto a nível nacional como internacional, especialmente com vista a valorizar a oferta e reforçar a visibilidade do património documental português.

⁵⁴³ Para Francisco Bethencourt a dificuldade maior de Portugal residia na inexistência de um verdadeiro sistema nacional de bibliotecas, assistindo-se a actividades de suprimento de carências entre todas as tipologias de bibliotecas, situação que entretanto evoluiu mas não se alterou substancialmente.

responsabilidade da instituição patrimonial – neste caso, a biblioteca – a quem cabe a gestão difícil das tensões entre o público e o privado, entre o individual e o colectivo, entre o original e a sua reprodução.” (p.13)

No debate gerado em torno do papel das bibliotecas nacionais, surgem diversas questões interligadas (Reis, 2001):

1. A questão da *responsabilidade cultural da biblioteca*, como entidade que pensa as suas orientações estratégicas em função de tecnologias que articulam os modos de acesso á informação e a aquisição do saber que esse acesso condicionou;
2. A questão da *responsabilidade técnica*, enquanto entidade obrigada a antecipar o futuro, em função de valores e atitudes derivadas das tic, linguagens e profissões novas;
3. As *implicações psicológicas, operatórias, financeiras, jurídicas e éticas provocadas pelos modos de acesso à informação*;
4. As *consequências que, no plano da aquisição e utilização do conhecimento, decorrem das opções que a vários níveis são levados a cabo pela utilização das TIC*.

Os condicionalismos desta biblioteca são de vária ordem: a função patrimonial que legalmente lhe cabe respeitar; a rápida evolução tecnológica, as transformações dos serviços prestados e as necessidades dos seus públicos; as estratégias e actuação de processos convergentes de modernização, preservação, conservação, transferência de suportes, meios e instrumentos de acesso.

Nos últimos anos, a estratégia da Biblioteca Nacional de Portugal⁵⁴⁴ tem como enquadramento a interoperabilidade com outros sistemas, apresentando um conjunto de cinco perspectivas sobre o desenvolvimento de serviços digitais:

- O desenvolvimento de colecções digitais;

⁵⁴⁴ Inserida no Plano estratégico BNP 2007-2010, reflectindo a necessidade de se passar da digitalização experimental com origem em projectos, para a aplicação de linhas de actuação contínuas na digitalização sistemática de conteúdos e a participação em serviços integrados de acesso aos conteúdos digitais, como o catálogo TEL (The European Library) e o Portal Europeana, que apresentam unificadamente a informação de que o utilizador necessita (Patrício, 2010).

- A implementação de sistemas de armazenamento e preservação digital;
- A participação em serviços integrados de acesso aos conteúdos digitais;
- A construção de serviços de partilha e coordenação⁵⁴⁵;
- A inclusão de serviços a pedido do utilizador.

⁵⁴⁵ Na construção de serviços de partilha e coordenação, destaca-se o Registo Nacional de Obras Digitalizadas (RNOD), um mecanismo de coordenação de iniciativas e projectos nacionais de digitalização, com o duplo objectivo de coordenar a disponibilização na Europeia de conteúdos digitalizados por bibliotecas portuguesas, agregando ao nível nacional os respectivos metadados, e, por outro lado, receber e disponibilizar informação sobre obras digitalizadas ou projectos de digitalização, evitando a duplicação.

7.6.14. Transições nas Associações Profissionais

No âmbito da sociedade civil e da formação de capital social, o papel das associações profissionais assume especial relevância por se assistir actualmente ao seu declínio, podendo estar a ser parcialmente substituído por *novas modalidades e novas redes de aquisição de capital social*, sob a designação de *linking social capital – capital de ligação* (Woolcook, 1998; Baron et. al.; Field, 2003, 2005). Este é definido por Vilaverde Cabral (2007) como um conjunto de ‘redes soltas e abertas’ com participantes variados, normas partilhadas e objectivos comuns, cujos níveis de confiança e de reciprocidade podem ser, contudo, circunscritos por demandas competitivas, representando uma maior capacidade do exercício da cidadania política.

Associações, segundo a natureza/fim visado	Até 1851	1852-1890	1891-1932	1933-1973	Total
De trabalhadores ou profissionais	5	17	847	428	1297
De interesses económicos	17	27	444	96	584
Mutualidades	41	547	601	40	2048
De cultura e recreio	36	153	442	2229	2860
De solidariedade social	8	76	96	376	556
Ideológicas	21	24	108	189	342
Juvenis e outras	8	7	51	63	129
Total	136	851	2589	4240	7816

Quadro 40 – Associações em Portugal
 (baseado em Freire, 2007 e Lousada, 2003)

Como afirma Rebecca Jones (2003) “It is critical for a professional association to invest in the competency development of its membership” (p.1), o que é corroborado por Broady-Preston (2009): “Vital to the establishment of market dominance by professional groups are a variety of factors, including the work of professional bodies or societies who reinforce the demarcation of professional spheres of influence, jurisdiction and the formalisation of knowledge. This latter area of power through control over access to education, a formalised knowledge base, the accreditation of education and training qualifications and/or providers has a profound impact on both the collective profession and the individual professional.” (p. 269)

Existem em Portugal quatro Associações ligadas à actividade profissional dos bibliotecários: A Associação Portuguesa de Bibliotecários, arquivistas e Documentalistas⁵⁴⁶ (criada em 1973), a INCITE – Associação para a Gestão da Informação (criada em 1984), a APDIS – Associação Portuguesa de Profissionais de (1991) e a Liberpolis – Associação para a Promoção e Desenvolvimento da Leitura Pública⁵⁴⁷ (1994), possuindo dinâmicas e formas organizacionais distintas. Dentre elas, destaca-se a BAD por possuir uma estratégia mais abrangente, de cariz profissional e processos de internacionalização junto de organizações congéneres. Nos seus estatutos defende-se o prestígio da profissão, sendo o acesso assegurado a quem for portador da habilitação profissional adequada, sendo defendido um modelo misto de formação e a definição da actividade profissional (ao abrigo do código deontológico). Para Freire (2004) “a associação de museologia e a dos bibliotecários, arquivistas e documentalistas constituem casos exemplares desta actuação.” (p.45)

⁵⁴⁶ A anteceder a sua criação esteve o movimento dos Cadernos BAD, tendo surgido um anteprojecto de Estatutos (1964) e pela promoção de reuniões em Lisboa e Porto (1965). A sua história é dividida em períodos: 1. **1973-1974 – Nascimento da BAD e a opção por uma associação profissional**; 2. **1975-1982 – A institucionalização da BAD e o início da contratualização com o Estado**; 3. **1983-1991 – A regularidade da Associação e a Formação**; 4. **1992-1998 – A Sociedade da Informação e o reforço da cooperação internacional.** (Amaral, 1998).

⁵⁴⁷ Esta associação surgiu como uma associação de indivíduos e entidades colectivas que, independentemente da sua actividade profissional ou ramo de actividade, entendam colaborar na promoção e desenvolvimento das bibliotecas públicas da região. Figueiredo (1998), caracteriza o contexto do seu aparecimento: “Alguns destes profissionais contavam já com uma rica experiência no âmbito da Associação de municípios do Distrito de Setúbal, uma parte é associada da BAD e havia experiência de trabalho nos seus corpos gerentes, outros tinham um grande conhecimento da realidade nas bibliotecas públicas pelo seu trabalho nos extintos Instituto Português do Livro e da Leitura e Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro (...) A Liberpolis não é pois nem uma associação de bibliotecas – o que lhe está vedado pelo próprio estatuto jurídico destas – nem é uma associação profissional pois a sua filiação é neste campo muito diversificada e os seus objectivos estatutários claramente diferentes.” (p.10)

Estas associações possuem uma política de comunicação, fazendo circular informação sobre o grupo profissional e informação com interesse, promovendo vários eventos.

A vida associativa faz parte das trajetórias profissionais narradas, sendo geral a existência de um sentimento de pena pelo estado de pouco envolvimento a que se chegou nos últimos anos:

“ Do ponto de vista colectivo, a profissão mudou. O sentido de grupo e pertença alterou-se radicalmente. A profissão abriu-se mais ao exterior. As velhas fórmulas de associativismo estão esgotadas. O fim da carreira BAD na AP deu a última machadada em organizações profissionais de defesa de classe que ou estão inoperantes ou se transformaram em escolas de formação. Da sua capacidade de entender os sinais do meio envolvente, de se refundarem, de se adaptarem a ele dependerá, em muito, a sua sobrevivência. Mercê da contracção de recursos humanos e financeiros, as pessoas vivem mais a sua própria realidade, estando menos disponíveis para o associativismo. Mas estão predispostas a partilhar e a intervir nos novos *media*. Porém, sempre em estruturas informais. O tempo das associações e dos grupos de trabalho, com reuniões com actas, muito formalizadas, com eleições, órgãos sociais, com toda a carga administrativa inerente a isso tende a terminar para dar lugar a agregações mais informais em torno da Web 2.0. A consciência de classe profissional está também em declínio. Via com bons olhos uma agregação das associações profissionais numa só e alguma agregação dos perfis formativos, com ramos de especialização. Num tempo em que advogados já impõem um acesso à profissão e em que já se fala que no acesso à docência se faça um exame, as associações profissionais terão de se posicionar, evoluindo para algum tipo de regulamentação no acesso e/ou de certificação profissional. A definição de um perfil de competências de base – existe até o Euro-Referencial, inclusive traduzido –, e a análise da formação parecem-me decisivos. Há que dizer aos profissionais portugueses: este é o corpo de competências-base da profissão; posicione-se; você tem estas; deverá ter aquelas; nós proporcionamos estas; há campo aqui para as associações «alimentarem» com coerência um plano de formação ao longo da vida.” (E8)

“Sempre fiz questão de me manter envolvida com as questões profissionais. Ainda estudante entrei para a BAD, quando escolhi trabalhar numa biblioteca pública aderi à Liberpolis. Mais tarde, interessei-me por outros aspectos profissionais e associei-me na INCITE. O que me levou a fazer esse caminho foi sempre a vontade de fazer parte da profissão, tendo consciência do papel de cada um de nós. E consciência também do tempo: há um tempo para ser activo, um tempo para reflectir, um tempo para ouvir...Acima de tudo há que renovar as práticas associativas quando o tempo as torna ultrapassadas. Penso que esse é um dos problemas da profissão: a renovação de práticas e estratégias associativas.” (E7)

“Houve uma fase em que fui formadora. Era importante ajudar a inovar as práticas profissionais e a associação era o lugar certo para isso. A minha colaboração durou cerca de cinco anos e foi uma boa experiência”. (E3)

“Tive uma fase de grande actividade associativa porque era importante construir elos de ligação, não deixar perder dinâmicas, traçar metas, participar... mesmo quando essa fase acabou, mantive sempre o interesse. Reconheço que esse espírito se tem vindo a perder. As novas gerações querem outras formas de actuar, talvez não percebam a importância do trabalho associativo...”(E2)

“Sempre me mantive a par das associações mas nunca tive interesse em me envolver, mesmo com os congressos...No final dos anos 90 já se percebia que o que ligava as pessoas estava a mudar. Percebia-se pela dificuldade em constituir as listas para a direcção. Fui convidada várias vezes mas foi um tipo de trabalho que nunca quis para mim. Mas tenho pena que a classe não tenha uma estrutura mais forte.” (E9)

As vantagens da participação cívica têm sido alvo de estudos com resultados que demonstram o incremento da confiança interpessoal, a tolerância, as competências pessoais e sociais, o sentido de pertença e de comunidade

Freire (2004) considera as associações profissionais⁵⁴⁸ muito influentes em Portugal, sendo consultadas sobre temas legislativos e pronunciando-se sobre temas profissionais, significando que “when a professional group intends to influence political decision-making in order to have self-regulation power, it must not only persuade decision-makers, but also deal with already existent Professional associations that will be lobbying in the reverse direction.” (Rego, 2010, p.3)

Segundo Rego (2010) o movimento pró constituição de associações profissionais não é isento de cisões e tensões entre:

- Profissionais que discordam da sua criação ou a forma que é defendida
- Profissionais com a mesma ocupação mas com diferentes trajectórias escolares e profissionais
- Profissionais com diferentes funções mas trabalhando em conjunto

Estas divisões correspondem a diferenças existentes nas associações ou entre elas:

- Entre profissionais da mesma associação
- Entre diferentes associações do campo profissional
- Entre campos profissionais diferentes

⁵⁴⁸ Segundo dados fornecidos por Rego (2010), desde 1975 foram criadas as associações profissionais dos arquitectos (1988); geógrafos; dentistas e veterinários (1991); contabilistas (1995); economistas, enfermeiros e biólogos (1998), engenheiros técnicos (1999); bioquímicos (2000); fisiologistas (2008), aguardando aprovação estatal os arqueólogos, os designers, os técnicos de saúde, os arquitectos paisagistas, os nutricionistas, os fisioterapêutas, os professores, os trabalhadores sociais, os profissionais urbanistas. Freire (2004) estabeleceu uma tipologia para a diversidade de grupos profissionais usando características como a identidade colectiva, modelo de credenciação, modelo de certificação, diversidade interna, profissionalidade, relações com outros grupos e emprego no Estado: 1. *Identidade colectiva baseada na área disciplinar ou académica* (biólogos, arqueólogos, geógrafos e sociólogos); 2. *Identidade colectiva baseada no acto profissional* (médicos, professores, enfermeiros, **bibliotecários**, cabeleireiros e taxistas); 3. *Identidade colectiva baseada na área de actividade* (profissionais de informação turística, profissionais de marketing, trabalhadores do espectáculo, técnicos bancários); 4. *Identidade colectiva baseada na instituição empregadora* (polícia, guarda prisional, funcionários das universidades). A *credenciação* pode ser por diploma do sistema formal de ensino; por diploma de outro tipo de formação específica ou baseada na carreira e experiência profissional. O *modelo de certificação* pode adoptar a modalidade por inscrição obrigatória na associação, por concurso, selecção ou recrutamento, acesso e exercício aberto. A *diversidade* pode ser vertical, horizontal ou fraca/nula. A *profissionalidade* pode ser marcada pela indeterminação, tecnicidade ou pela rotinização. As *relações com outros grupos profissionais* podem ser através de relações hierárquicas de dominação, de interdependência, de independência e de dependência. Finalmente o *emprego no Estado* pode ser maioritário/total ou minoritário/inexistente.

Vieira (2001, p. 160) defende a existência de três dilemas que o movimento associativo tem que resolver:

- *A tensão entre a lógica do alargamento da base social de apoio da associação e a lógica de adaptação aos parâmetros institucionais, de que depende o seu financiamento;*
- *A tensão entre a lógica da implicação militante e a lógica da gestão de profissionais certificados*
- *A tensão entre a lógica da produção de serviços e a lógica da satisfação das necessidades.*

7.6.15. Transições na Formação

O panorama da formação de profissionais de informação/documentação é atravessado por várias questões: o crescimento exponencial de cursos de pós-licenciatura, a partir da segunda metade dos anos 90; a necessidade da reforma do modelo de formação em vigor e as oportunidades e desafios que o processo de Bolonha introduz num quadro onde a necessidade de mudança constitui uma referência consensual (Gomes, Martinho, 2009).

Existem actualmente, no ensino superior, 14 cursos de pós-graduação, 7 de mestrado e 3 de doutoramento. Cursos de licenciatura são 4.

À semelhança do que acontece na Europa⁵⁴⁹, a tendência em Portugal tem aproximado os estudos da Arquivística e da Biblioteconomia, fazendo convergir em cursos de mestrado em Ciências da Informação.

A evolução dos modelos formativos em Portugal encontra-se descrita por Ribeiro (2006), sendo o país considerado como tendo acompanhado as tendências dos outros países e, nalguns casos, tendo sido pioneiro, sendo destacado o início da formação através de um curso superior (1887) e o caso raro de formação conjunta para bibliotecários e arquivistas.

Os principais marcos são os seguintes:

- Instituição do Curso Superior de Bibliotecário Arquivista (1887), objecto de reformulação em 1901, sendo alargado de dois para três anos.
- Responsabilidade da Faculdade de Letras pelo Curso (1918)
- Conversão do curso, passando a ser exclusivamente profissional e transferindo-o para a tutela da Inspeção das Bibliotecas Eruditas e Arquivos (1931)
- Passagem para a Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra do Curso de Bibliotecário-Arquivista (1935), com a duração de dois anos e um estágio final

⁵⁴⁹ De acordo com os resultados apresentados no *European Curriculum Reflections on Library and Information Science Education* (Kajberg, Loring, 2005) a convergência curricular está relacionada com uma visão interdisciplinar que irá permitir aos graduados concorrer a postos de trabalho noutras áreas de actividade. No entanto, o debate sobre este tipo de convergência ainda só recentemente começou. Umadas reflexões a dar continuidade é determinar se bibliotecas e arquivos “deal with/study different objects or they deal with information?” (p. 19)

de seis meses, ao qual se podiam candidatar licenciados em qualquer área do conhecimento.

- Extinção do curso de Bibliotecário-Arquivista e criação do Curso de Especialização em Ciências Documentais (1982), separando a área de Arquivo e Biblioteca. Alargamento do curso a outras universidades do país.
- Aumento do número de cursos a partir de 1988 em virtude da lei de autonomia universitária não exigir autorização ministerial.
- Em 1991 o Laboratório Nacional de Engenharia e Tecnologia Industrial, em parceria com a Universidade de Sheffield iniciou em Portugal, o primeiro curso de pós-graduação, a nível do mestrado – Master of Science in Information Management.
- A Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto lançou o primeiro mestrado em 1997.

Entre os bibliotecários entrevistados encontra-se uma variedade de formações de origem (Quadro 41).

Os formados pelo curso de bibliotecário arquivista possuem uma formação mais custodial; os formados em Ciências Documentais possuem uma especialização em bibliotecas, assim como os habilitados com o mestrado.

Curso	Cohort A	Cohort B
Bibliotecário Arquivista	E2	
Ciências Documentais	E1, E3, E4, E6	E7, E8, E9, E10, E11, E12
Mestrado em Ciências de Informação	E1	E12
Outros	E5	E7, E8

Quadro 41 - Formação - resultados cohorts A e B

7.6.16. Transições na investigação em Ciência da Informação

Os inquiridos pensam que a investigação é uma área a que se devia dar mais atenção e uma reivindicação antiga do grupo profissional, nunca plenamente alcançada.

“É uma área muito frágil e não é perceptível se a tendência é para consolidar ou se está em fase embrionária durante mais alguns anos”. (E9)

É consensual entre os profissionais I-D que a investigação em Ciência de Informação em Portugal é escassa e uma realidade recente⁵⁵⁰, embora em acentuado desenvolvimento (Pinto, Ochôa, 2006, 2007; Calixto, 2008). Apresenta indícios de fragilidade, tanto em termos de quantidade como de qualidade, para as quais têm contribuído o modelo formativo adoptado e a inexistência de um corpo docente exclusivo⁵⁵¹ (Calixto, 2008).

O estímulo à investigação e à produção científica, bem como à edição de monografias, revistas e congressos ou encontros e reuniões tem partido das associações profissionais e de alguma pontual iniciativa universitária. O número de mestres e doutorados mantém-se reduzido, mas em tendência acentuada de crescimento porque a oferta nacional se estruturou, levando vários interessados a fazer essas pós-graduações

⁵⁵⁰ Entre os apoios à investigação em Portugal, são referenciados os Programas da Comissão Europeia, desde o *Libraries Programme* até ao *Information Society Technologies Program*, passando pelo *Digital Libraries and technology-enhanced Learning*, direccionado para as bibliotecas e conteúdos digitais. Todavia, nunca tiveram uma grande adesão, como aconteceu noutros países europeus. As mudanças verificadas na e pela sociedade de informação são também amplamente demonstradas pelas temáticas destes projectos que continuam a abrir novas oportunidades de investigação, conforme afirma Brophy (2007): “(...) This enables researchers to explore new paradigms of service and to do so in an environment which is highly hospitable to exploitation of findings in practice.” (p.19)

⁵⁵¹ Em 1995, Fernanda Ribeiro referia que se verificava uma falta notória de produção teórica na área, cuja causa atribuía ao facto de não existir um corpo docente exclusivo, situação que não se alterou na maior parte das universidades portuguesas. Em 1985, José Andrade denunciava a falta de reflexão na formação dos especialistas da Documentação: “Uma das carências notadas neste Curso pelos seus participantes foi a insuficiência de reflexão e da discussão sobre a sua inserção no mercado de trabalho, a sua carreira, o seu estatuto social, em suma o seu futuro na Sociedade portuguesa e, paralelamente, o da própria documentação e do seu tratamento e difusão, de acordo com as necessidades concretas existentes. (...) Não há evolução sem conhecimento profundo de nós próprios, especialistas da documentação, o que equivale a dizer dos nossos problemas. Ora, alguns desses problemas são precisamente a reconversão dos nossos objectivos profissionais, dos nossos métodos, e a inserção da documentação na nova sociedade portuguesa. Queremos ou não entrar para a Europa preparados, ou seja, documentados sobre os variados aspectos das suas sociedades em relação com o nosso campo de acção?” (p. 434).

sobretudo em Inglaterra e Espanha: “As transformações em curso no ensino, com a generalização dos mestrados, são de molde a estimular a investigação, sendo assim, de se esperar o aumento da quantidade da produção teórica e melhorias substanciais na qualidade da mesma. De um modo geral, o futuro apresenta-se promissor para as diversas actividades e manifestações em CID em Portugal (Calixto, 2008, p. 635).

Nos últimos anos a Asociación de Educación e Investigación en Ciencia de la información de Iberoamérica y el Caribe (EBIBCIC) tem dinamizado as actividades científicas espanhola e portuguesa e fomentado a colaboração nas áreas da Ciência da Informação, criando para o efeito um espaço de comunicação científica para troca de experiências de investigação e docência⁵⁵² (Borges, Sanz Casado, 2009).

Todavia, não existe uma agenda de investigação⁵⁵³ que una os profissionais, as associações e o meio académico

Entre os entrevistados, verifica-se a existência de todos terem dado contributos para várias iniciativas de investigação, seja na produção de teses de mestrado; produção de teses de doutoramento, livros, projectos de investigação, comunicações e artigos em revistas da área profissional.

⁵⁵² O I Encontro Regional celebrou-se em 2003 (Faculdade de Biblioteconomia e Documentação da Universidade de Salamanca); o II Encontro da Secção Ibérica realizou-se no Porto (Faculdade de Letras da Universidade do Porto); o III Encontro realizou-se em Salamanca, tendo sido alargado a investigadores da América latina; o IV Encontro realizou-se na Universidade de Coimbra, tendo tido como tema As relações entre a Ciência da Informação e outras áreas do conhecimento. O papel da Ciência da informação ao nível universitário.

⁵⁵³ Tal como é preconizado no Reino Unido por Goulding (2007) e Brophy (2006, 2007), visando reflectir sobre os sucessos de investigação do passado, reestabelecer a importância da investigação na prática profissional, propor prioridades de investigação e envolver os actuais e a próxima geração numa mesma dinâmica. Brophy (2007) nota que “while there is significant funding available for research, the funding environment is challenging and highly competitive. (...) LIS research, including that undertaken by and with practitioners, needs to develop a firmer theoretical and contextual foundation and that there is a need to distinguish between supporting studies, often with an implicit or explicit advocacy agenda, and research.”(p.14).

Curso	Cohort A	Cohort B
Teses mestrado	E1, E5	E7, E8, E9, E10, E11, E12
Teses doutoramento	E2, E4, E6	
Projectos de investigação	E1, E2, E4, E5, E6	E7, E8, E9, E10, E11, E12
Livros	E5	E7, E8, E10
Comunicações	E1, E2, E3, E4, E5, E6	E7, E8, E9, E10, E11, E12
Artigos	E1, E2, E4, E5, E6	E7, E8, E9, E10, E11, E12
Outros	E1, E2, E3, E4, E5, E6	E7, E8, E9, E10, E11, E12

Quadro 42 - Actividades de investigação cohorts A e B

Para se acompanhar a história da profissão é ainda útil referir os congressos⁵⁵⁴, destacando-se os programas, conteúdos e protagonistas enquanto ilustradores de etapas e memória colectiva no caminho que esta comunidade profissional tem percorrido desde 1973.

Foram realizados até 2010, dez congressos, promovidos pela BAD. O I Congresso (1985) surge numa fase de consolidação da profissão, no seguimento dos Cursos de Ciências Documentais em Lisboa e no Porto. Com uma periodicidade de três anos, este evento tem-se repetido sistematicamente, permitindo ilustrar, quer quantitativamente quer qualitativamente, o desenvolvimento das configurações da investigação em Portugal, as suas principais linhas temáticas, bem como os seus protagonistas. A linha profissional foi sempre dominante sobre a linha de investigação académica, só se assistindo em anos mais recentes à apresentação de comunicações baseadas em resultados académicos.

Uma outra tendência tem vindo a ganhar presença: se nos primeiros anos se assistia a muitas comunicações colectivas, actualmente assiste-se a esforço individual de apresentação de resultados.

⁵⁵⁴ Tal como é referido por Cristina Lobo (1996) em relação aos congressos na área sociológica, “enquanto lugar de apresentação de produtos (produtos-conhecimentos) resultantes de práticas científicas, e realizando-se num tempo e num espaço determinado, os congressos vão retratando não só as condições teóricas mas também as condições sociais da produção científica de uma certa formação disciplinar.” (p. 113)

A pertença institucional é também dominante, sendo quase insignificante a presença de profissionais em representação não institucional.

7.6.17. Transições na observação da profissão

Em Portugal foram desenvolvidas duas iniciativas de constituição de observatórios para a área I-D, visando desenvolver novas metodologias de reflexão/actuação entre as instituições e os profissionais.

No âmbito do desenvolvimento da Estratégia de Lisboa (2000), foi criado o Observatório da Qualidade em Serviços de Informação e Conhecimento⁵⁵⁵ (2002-2003), uma parceria de conhecimento entre dois serviços da Administração Pública Central – Secretaria-Geral do Ministério da Educação e o Instituto para a Inovação da Formação, lançada em Outubro de 2002.

Esta iniciativa pode ser considerada *“a librarianship phenomenon for fostering educational and vocational training professional community in knowledge management dynamics*. Its particular form reflects the values, interests and strategic approaches of two different organisational cultures through formal and informal contacts. It combines observation with action and is specifically focused on support, guidance and encouragement of reflective management, working collaboratively with the actors involved. (Ochôa, Pinto, 2004, p. 86)

O reconhecimento do desempenho organizacional por cada um dos parceiros, permitiu, assim, construir a base de um novo relacionamento na partilha de recursos humanos e tecnológicos, estabelecendo conexões baseadas em competências organizacionais e num posicionamento estratégico comum, virado para a avaliação do desempenho, criador de valor para todas as partes.

A abordagem seguida centrou-se na filosofia de Gestão da Qualidade Total, aliada à Gestão do Conhecimento, utilizando formas de investigação participativa direccionadas para práticas reflexivas ou aprendizagem pela acção, visando incentivar a utilização dos

⁵⁵⁵ Em Portugal encontram-se referenciados vários observatórios desde os anos 70 do século XX, tendo sofrido um acréscimo nos últimos 10 anos, verificando-se o aparecimento de 26 observatórios. Segundo Jorge Martins (2007) este crescimento confirma a tendência para a diversificação das áreas observadas, acentuando a mudança do paradigma unidireccional associado ao observatório clássico pré-internet para o paradigma bidireccional que caracteriza os novos observatórios pós-internet. Enquanto o primeiro utilizava circuitos de informação fechados, os segundos usam informação vinda de várias fontes e redes abertas, com reduzidos custos de produção associados, com duração imprevisível e com recursos tecnológicos cada vez mais especializados. Estes observatórios de 2ª geração representam a interactividade entre os sujeitos e os objectos de observação, a contracção do espaço e do tempo em que ela ocorre e a possibilidade da observação produzir alterações no seu objecto constituindo-se como elementos centrais do próprio conhecimento.

resultados da investigação por parte dos envolvidos (na linha de actuação da *librarianship evidence-based*, Booth, Brice, 2004); posicionar os investigadores como facilitadores, colaboradores e fontes de aprendizagem; reconhecer e valorizar os pontos de vista dos participantes.

O seu foco de actuação centrou-se nos recém-criados (1999) centros de recursos em conhecimento⁵⁵⁶, uma infra-estrutura organizacional que integra diferentes valências, nomeadamente biblioteca, mediateca, centro de multimédia, centro de documentação ou outras, de acordo com os interesses e necessidades informativas e formativas dos seus utilizadores (Amaral, Nunes, 2004). A rede de centros de recursos em conhecimento teve início em 2000, tendo como objectivos contribuir para a construção da sociedade do conhecimento, desenvolver mecanismos de aproximação entre quem produz e quem utiliza o conhecimento, facilitar e melhorar a intervenção dos profissionais de formação, disseminar práticas formativas, apoiar a formação ao longo da vida.

Como outros projectos inovadores apoiados pela União Europeia também a RCRC foi *a priori* considerada uma inovação no momento da sua concepção teórica e validação institucional, sendo realçado no despacho da sua aprovação (24.6.1999) que esta metodologia permitiria facilitar o desenvolvimento da sociedade do conhecimento em Portugal⁵⁵⁷

⁵⁵⁶ O projecto CRC foi apoiado financeiramente pelo Programa de Assistência Técnica do Fundo Social Europeu, visando a criação ou actualização de estruturas que proporcionassem um amplo e eficaz acesso à informação e ao conhecimento, contribuindo para apoiar a educação e formação profissional, em áreas diversificadas da economia e a sua integração numa rede, aproveitando as oportunidades das TIC (Amaral, Nunes, 2004).

⁵⁵⁷ Considera-se no *Livro Branco sobre Educação e Formação* (Comissão Europeia, 1995) que o início da fase de transição para a Sociedade do Conhecimento se deu com as transformações geradas pelas TIC, em articulação com a ciência e a técnica. No *Livro Verde sobre a inovação* (Comissão Europeia, 1995) alerta-se para a insuficiência da educação técnica que constitui um entrave à difusão da inovação. Ambos apontam a formação como um elemento privilegiado de adaptação, constituindo a formação ao longo da vida um dos mecanismos essenciais para permitir conciliar a flexibilidade com a segurança como pilares da melhoria da empregabilidade. Um dos principais papéis desempenhados pela União Europeia foi contribuir para o desenvolvimento da qualidade da formação e a introdução de instrumentos de identificação, avaliação e reconhecimento dos saberes adquiridos por via não-formal: o diploma europeu para as competências de base em tecnologias de informação/Carta Europeia de Condução em Informática e o modelo comum europeu de *curriculum vitae*. Estes instrumentos constituíram a base da Carteira Pessoal de Competências apresentada no documento *Estratégias para o Emprego na Sociedade de Informação* (Comissão Europeia, 2000), no qual se afirma que "... todos os trabalhadores deverão adquirir novas qualificações em matéria de sociedade de informação para assumirem o seu papel no local de trabalho." Essas qualificações reportam-se aos conhecimentos profissionais, capacidades sociais e organizacionais, competências cognitivas e estratégicas. Entre as recomendações deste documento encontram-se duas particularmente importantes: no final de 2002 todos os formadores deveriam possuir competências verificáveis em matéria de sociedade de informação, e no final de 2003 deveria ser dada a possibilidade de todos os trabalhadores de adquirirem competências de informação (Pinto, Ochôa, 2004).

Os estudos realizados pelo Observatório da Qualidade em Serviços de Informação e Conhecimento permitiram configurar as principais dimensões, problemas e contextos da Rede, designadamente:

- O insuficiente funcionamento em rede, enquanto processo de aprendizagem contínua e condições adequadas para uma correcta interacção entre serviços, produtos e clientes.
 - Diferentes formas de gerir, nem sempre com o grau de eficácia necessário;
 - A inexistência de práticas de avaliação assentes em padrões de desempenho;
 - A inexistência de reflexão em torno da identidade da RCRC, dos seus valores, serviços e práticas;
 - A identificação da vertente da gestão da qualidade como um dos referenciais comuns.
- Contudo, o mercado da informação e conhecimento não era ainda perspectivado como um conceito, prevalecendo a lógica das competências da entidade sobre a lógica das competências da Gestão do Conhecimento no CRC.

O Observatório constituiu uma dupla oportunidade na gestão e partilha de conhecimento organizacional e na criação de espaços de aprendizagem organizacional, ambas determinantes para a construção de um capital de confiança entre todos os parceiros.

Pinto e Ochôa (2004) realçam ainda que a diversidade das fronteiras organizacionais dos organismos que integraram a RCRC permitiu conduzir os trabalhos de avaliação do desempenho a áreas organizacionais inéditas para o sector da Documentação e Informação, com especial realce para a difusão das inovações tecnológicas e para a qualidade dos serviços prestados⁵⁵⁸, posicionando a utilização de serviços de informação e conhecimento no contexto da inovação social, constituindo ainda um estímulo à capacidade de interpretação do mercado de informação através de projectos inter-parceiros.

Uma outra iniciativa surgiu alguns anos depois, *estando direccionada para as dinâmicas da profissão e dos profissionais*. O Observatório da Profissão de Informação-Documentação surgiu em 2005, visando o desenvolvimento de iniciativas consideradas

⁵⁵⁸ O modelo de actuação deste observatório foi apresentado em Atlanta na *American Libraries Association Annual Conference* (16 de Junho 2002); em Glasgow (Escócia) na *68th IFLA General Conference and Council – Libraries for life: democracy, diversity, delivery*, no painel *Knowledge Management from the perspectives of libraries and information services professionals* (16 Agosto 2002) e no *European Business School's Librarian's Group Continental Meeting* (Lisboa, 5-7 Março 2003) e ainda no Congresso da APBAD (2004).

indispensáveis para a operacionalização de uma estratégia conjunta de promoção da profissão junto das instituições, públicas e privadas, nomeadamente das académicas, das empresas, dos parceiros sociais e dos cidadãos⁵⁵⁹. É uma estrutura formal que tem como finalidade analisar a evolução da profissão de Informação-Documentação em Portugal, tendo como pilar uma parceria entre as associações profissionais do sector⁵⁶⁰.

Adoptando uma metodologia de investigação-acção⁵⁶¹, enquadrada por uma leitura prospectiva das tendências nacionais e internacionais, e seguindo a tendência internacional para a implementação de modelos de desenvolvimento de competências que articulam os conhecimentos fundamentais de base, as competências profissionais ou técnicas, as competências-chave e ainda as aptidões sociais ou capacidades relacionais, o Observatório da Profissão de Informação-Documentação tem constituído uma iniciativa capaz de dinamizar práticas de gestão de competências, ao mesmo tempo que procura ser um instrumento de valorização social da profissão.

Os seus principais objectivos assumiram particular destaque em 2006:

1. Diagnosticar e analisar prospectivamente o desenvolvimento profissional na área da Informação-Documentação, nas vertentes da formação profissional e académica, desenvolvimento de competências e trajectórias profissionais;
2. Tornar essa análise facilmente acessível a todas as partes interessadas;

⁵⁵⁹ As bibliotecas são sistematicamente ignoradas nos meios de comunicação social, reflectindo aquilo que Nelson Traquina (2000) tão bem caracteriza: “Se os *media* não nos dizem nada acerca de um tópico ou de um acontecimento, então, na maioria dos casos, ele existirá apenas na nossa agenda pessoal ou no nosso espaço vivencial”(p.21). Os meios de comunicação social são a base da formação da opinião pública.

⁵⁶⁰ A metodologia de funcionamento assenta numa *Comissão de Observadores*, composta por representantes de cada uma das associações profissionais; **equipa técnica**, organizada em Grupos de Trabalho; **rede de observadores**, composta por pessoas e entidades de entre dirigentes, especialistas e outros técnicos interessados quer na colaboração activa com o OP-ID, quer na apresentação dos seus conhecimentos sobre as questões em estudo e na facilitação de informações a recolher.

⁵⁶¹ O OP-ID surge enquadrado pela proposta em 2001 de Zita Correia para que fosse lançado um programa de acção para gerir a mudança no contexto das profissões e das organizações de informação, articulado em torno de dois eixos: um programa de investigação para identificar áreas de importância estratégica para o desenvolvimento do sector da informação e das bibliotecas em Portugal e um programa de formação que identificasse perfis profissionais estratégicos, competências requeridas e formação adequada para os desenvolver. Estes eixos deveriam ser desenvolvidos num observatório especializado na detecção precoce de tendências. Nesse quadro, a INCITE – Associação Portuguesa para a Gestão da Informação, fazendo eco destas reflexões, definiu a observação das situações de aprendizagem e de trabalho e o contexto profissional e organizacional como uma das estratégias prioritárias de abordagem da gestão de competências I-D, propondo a constituição de um Observatório da profissão que agrupasse profissionais das associações do sector em torno destas preocupações ligadas ao desenvolvimento de carreiras de Informação-documentação e à certificação de competências I-D (Pinto, Ochôa, 2006).

3. Reforçar as relações de trabalho entre as associações profissionais da área da Informação-Documentação e os agentes educativos e formativos, promovendo a pluralidade de pontos de vista na reflexão em torno da profissão de Informação-Documentação;
4. Promover a divulgação do relatório-síntese da evolução profissional do sector e dos trabalhos técnicos relacionados com as questões do estudo das temáticas em causa.

O OP-ID assentou o seu funcionamento numa estrutura composta por uma Comissão de Observadores, que integra representantes de cada uma das associações profissionais parceiras, uma Equipa Técnica, organizada em Grupos de Trabalho propostos ou convidados pela Comissão de Observadores no âmbito de um plano de acção, e uma Rede de Observadores, composta por elementos e entidades de entre dirigentes, especialistas e outros técnicos interessados quer na colaboração activa com o OP I-D, quer na apresentação dos seus conhecimentos sobre as questões em estudo e na facilitação de informações a recolher.

Para além de outras iniciativas, entre as quais, em 2005, o Seminário *O valor dos profissionais de Informação-Documentação*, o OP-ID publicou em 2006 o documento *A imagem das competências dos profissionais de Informação-Documentação: relatório*, que constitui um dos mais completos retratos da profissão em Portugal, no que diz respeito à imagem, auto-imagem, perfil e competências deste profissionais.

O relatório efectuou a análise das competências profissionais, segmentando-a em duas áreas de análise, a da auto-imagem e a da imagem externa, com base em inquéritos distribuídos a públicos-alvo. No primeiro caso, inquiriram-se aos profissionais de Informação-Documentação que desenvolvem a sua actividade profissional em Portugal e os futuros profissionais de Informação-Documentação, ou seja, os alunos em programas de formação que conferem habilitações profissionais na área I-D. No segundo caso, inquiriram-se os utilizadores de serviços de informação portugueses. Além dos questionários, promoveram-se depoimentos orais nos quais foi suscitada a apresentação sintética, na primeira pessoa, de «estórias profissionais» que levassem linha três aspectos: formação inicial e contínua, percurso profissional e valor futuro da profissão.

Pode concluir-se que o conjunto das dez competências mais referidas pelos inquiridos para ilustrar o seu desempenho actual (em 2006) foi o seguinte:

- Pesquisa de informação
- Relacionamento com utilizadores e clientes
- Compreensão do meio profissional
- Comunicação interpessoal
- Gestão de conteúdos e conhecimentos
- Tecnologias da informação e comunicação
- Identificação e validação das fontes de informação
- Gestão global da informação
- Comunicação institucional
- Formação e acções pedagógicas

O conjunto das dez competências menos referidas pelos inquiridos para ilustrar o seu desempenho presente (em 2006) é o seguinte:

- Venda e difusão
- Publicação e edição
- Gestão orçamental
- Marketing
- Desenvolvimento informático de aplicações
- Gestão de recursos humanos
- Comunicação audiovisual
- Gestão de projectos e planeamento
- Concepção informática de sistemas de informação documental
- Diagnóstico e avaliação

O conjunto das dez competências mais referidas pelos inquiridos para ilustrar o seu desempenho futuro é o seguinte:

- Relacionamento com utilizadores e clientes

- Pesquisa de informação
- Tecnologias de informação e comunicação
- Gestão de conteúdos e conhecimentos
- Formação e acções pedagógicas
- Compreensão do meio profissional
- Identificação e validação das fontes de informação
- Comunicação interpessoal
- Tecnologias da Internet
- Comunicação pela informática

O conjunto das dez competências menos referidas pelos inquiridos para ilustrar o seu desempenho futuro é o seguinte:

- Venda e difusão
- Publicação e edição
- Marketing
- Gestão Orçamental
- Tratamento físico dos documentos
- Concepção de produtos e serviços
- Comunicação Audiovisual
- Organização do Espaço e Equipamento
- Desenvolvimento informático de aplicações
- Concepção informática de sistemas de informação documental

Os estudos/linhas de investigação e as medidas recomendadas passam sobretudo pelo:

- Desenvolvimento de estratégias de Marketing da profissão, com especial ênfase no marketing de relacionamentos.
- Desenvolvimento de competências, tendo por base os quatro níveis do referencial, e sistematizando uma maior articulação entre a oferta formativa e os níveis de competências exigidos para a certificação profissional.
- Desenvolvimento de um sistema de certificação profissional

- Participação em grupos de investigação, reforçando, ao nível dos discursos e das práticas, o investimento na inovação, através da difusão de metodologias de trabalho, boas práticas profissionais, privilegiando actividades de investigação entre os profissionais (*evidence-based librarianship*).
- Desenvolvimento da cultura de trabalho em parceria, através da criação de contextos de trabalho (formais ou informais) que favoreçam a emergência de ideias, reflexões, propostas e projectos de desenvolvimento de competências em contexto de trabalho.
- Abertura a outras áreas de colaboração inter-profissional, através da participação em encontros de discussão e reflexão, no sentido da partilha de experiências, práticas e resultados.
- Desenvolvimento de Modelos de Competências ajustados à profissão.

A acção do Observatório da Profissão de Informação-Documentação enquadra-se numa estratégia de renovação da identidade profissional através da reflexão sobre as práticas profissionais e da investigação sobre as evidências profissionais, assentes não apenas nas opiniões dos profissionais mas também nas dos seus utilizadores/clientes.

Recentemente, em Abril de 2011, a BAD – Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, promoveu um encontro com as restantes organizações, visando a revisão da estratégia profissional face às mudanças no sector em Portugal.

Foi apresentada uma análise *swot* sobre a profissão e o associativismo na área da Informação-Documentação (Gordo, Penteado, 2011) que elencou as seguintes perspectivas:

1. Oportunidades:

- *Político-legal* – Diversos organismos de coordenação e execução das políticas sectoriais dirigidos por profissionais provenientes da área I-D.
- *Económico-Financeira* – Existência de Programas de apoio europeus para desenvolvimento de serviços de informação
- *Social* – Maior disponibilidade social para a pesquisa de informação e para o consumo de produtos e serviços informacionais; maior número de pessoas com

mais tempo de lazer, com mais formação e com maior apetência pelo mercado da informação

- *Tecnológica* – TIC disponíveis para potenciar a comunicação, prestação de serviços e a participação/interacção/partilha.
- *Científica* – Área em constante desenvolvimento internacional e com amplo campo de exploração em Portugal; possibilidade do aumento do nº de pessoas com mestrados e doutoramentos, a curto-prazo.
- *Profissional* – aumento do número de profissionais
- *Associativa* – crescimento do voluntariado social.

2. Ameaças:

- *Político-Legal* – legislação na área, com lacunas e não promove/valoriza uma política de informação coerente e consistente; conjuntura de reestruturação da AP (extinção, fusão, privatização, mobilidade); legislação de carreiras da Administração Pública não reconhece especificidades dos profissionais da área; diminuição do apoio político e desaceleração das redes de bibliotecas.
- *Económico-financeira* – dificuldades financeiras dos profissionais e dos serviços/instituições de informação
- *Social* – precarização do trabalho em todo o tecido económico; reconhecimento social insuficiente da importância das bibliotecas e dos arquivos.
- *Tecnológica* – mudança acelerada das tic torna mais difíceis os processos de adaptação profissional; políticas e práticas de preservação digital incipientes.
- *Científica* – défice de estudos científicos na área I-D e de promoção social dos seus resultados; insuficiência de conteúdos I-D em cursos de outras áreas; apropriação do espaço científico e formativo por outras áreas; falta de académicos na área I-D; proliferação de cursos na área I-D, alguns deles de qualidade técnico-científica duvidosa
- *Profissional* – Modelo de formação inicial demasiado generalista, pouco prática, a necessitar da reformulação e em ‘décalage’ com a realidade; dificuldades dos jovens recém-formados em ingressar na profissão, de modo sustentado; movimentos e iniciativas informais e extra-associativas da parte dos

profissionais; emergência de modelos da organização da informação alternativos que dão competências individuais na área I-D.

- *Associativa* – Crise geral do associativismo; estatuto de utilidade pública das associações implica procedimentos rigorosos e balanço financeiro positivo; inexistência de planos de cooperação com os países de língua oficial portuguesa.

Pontos fortes:

- *Político-Legal* – capacidade técnica/credibilidade das associações profissionais do sector I-D para darem pareceres no domínio legal e das políticas públicas de informação.
- *Científica* – Promoção de eventos e publicações de referência
- *Profissional* – Muitos profissionais que pertencem às 3 associações possuem competências na área das TIC
- *Associativa* – consciência do valor económico da informação; existência de uma bolsa de formadores qualificados; experiência na oferta, organização e gestão da formação profissional; representação a nível internacional.

Pontos fracos:

- *Político-Legal* – Défice de proactividade, lobby e advocacy das 3 associações; quadro estatutário rígido e pesado; cultura organizacional formal e institucional; insuficiente desenvolvimento de política e posicionamento profissional.
- *Social* – Insuficiente intervenção, influência e visibilidade política e na sociedade; desenvolvimento insuficiente de parcerias
- *Profissional* – *Inexistência de certificação.*
- *Associativa* – Ausência de diagnósticos das necessidades de formação dos profissionais; reduzida implantação associativa nas novas gerações de profissionais.

As três associações profissionais sublinharam os seguintes pontos de convergência:

1. Necessidade de estabelecer parcerias que permitam ganhar escala, sendo ainda úteis para corrigir alguns pontos fracos como a escassez de actividades de *lobbying* e *advocacy*, ou os condicionalismos da escassez de recursos, e mesmo para combater o insuficiente reconhecimento social dos profissionais.
2. Foi proposta a realização de parcerias com associações europeias, visando a concretização da certificação profissional.

O momento actual também é de incerteza para os profissionais, que esperam um caminho...

“No início da carreira esperava uma evolução contínua no sentido de uma cada vez maior especialização, sedimentando conhecimento, dentro de um conjunto de competências estritamente técnicas, até à excelência. O momento presente é de expectativa e de espera. Sendo certo de que estou absolutamente crente de que a polivalência é, e será, o caminho. Quem possuir apenas as competências «core» da profissão terá seguramente menos possibilidades profissionais. Pessoalmente, encaro sempre como positivo o desenvolvimento de novas competências. O tempo é claramente dos «todo-o-terreno». Além disso a capacidade de integrar novas competências quase sempre potencia as já existentes” (E8)

“No início da carreira esperava... o que veio a acontecer. Passei por quase toda a tipologia de bibliotecas, fui técnico e também chefia.

No momento presente, com o percurso referido e com mais de 36 anos de serviço, não sei o que deva esperar mais”. (E6)

Em Novembro de 2011 o Conselho Directivo da BAD relançou uma iniciativa de aumentar a participação associativa, tentando atrair os profissionais mais jovens “entre os quais se notava manifesta indiferença e até uma perigosa ausência em termos de adesões recentes”. Foram recriados vários grupos de trabalho, designados Grupos de Interesse ou de Trabalho Ad-Hoc:

- *Arquivos Audiovisuais* – visando realizar o diagnóstico do sector

- *Gestão de documentos de arquivo* - visando reflectir, debater e actuar com vista à implementação de princípios e boas práticas de gestão de documentos de arquivo, independentemente do seu suporte.
- *Bibliotecas Públicas* – visando a constituição de um fórum de reflexão e debate, em que se confrontem perspectivas e se concertem posições e estratégias para a mobilização do serviço público
- *Bibliotecas do Ensino Superior* – visando uma plataforma de acção e reflexão colaborativa para apoiar a inovação, as boas práticas e o aprofundamento dos novos papéis e competências das instituições e profissionais, pretendendo-se reforçar o seu papel nos processos de ensino aprendizagem, com enfoque na literacia de informação e nas tecnologias emergentes e perspectivar as novas formas de comunicação da ciência e a participação das bibliotecas no processo de criação e disseminação do conhecimento científico.
- *Tecnologias de Informação e Comunicação* – visando a monitorização das tecnologias emergentes, promovendo a formação e a partilha de experiências.

A visão dos problemas da profissão no presente na voz dos bibliotecários:

“Muitas vezes é a falta de reconhecimento social (o chamado bibliotecário ainda continua a ser encarado como o arrumador de livros). Em tempos de crise ou convulsões sociais o denominador “cultural” é menosprezado em prol de outros valores”.(E10)

E a visão prospectiva da profissão...

“As carreiras terminaram e a identidade profissional está-se a diluir. De especialistas passámos a generalistas. Da forma como conseguirmos incorporar novas competências, desenvolver novos serviços, colocar «valor» no que fazemos dependerá em muito a nossa sobrevivência profissional. Alargar as competências para lá das competências da profissão parece-me crucial. O modelo associativo que vigorou até aqui encontra-se esgotado. É urgente encontrar novas formas de nos agregarmos e de potenciar a nossa acção. A avaliação das necessidades do País nesta área, a avaliação da formação média e superior actualmente ministrada, o estudo dos percursos profissionais dos novos diplomados, a certificação

profissional, também como forma de (re)ganharmos identidade, são questões decisivas. Aproveitar este momento para uma integração sinérgica de bibliotecas, arquivos, estendendo-se porventura a outras áreas, também deve estar em cima da mesa. Uma lei-quadro de bibliotecas e arquivos, de serviços de informação, de informação e documentação, que delineasse um todo coerente, deveria ser o começo, que além do mais ajudaria à decisão política e evitaria incongruências e inconsistências como às que actualmente se assistem, sem que se vislumbre em fusões, extinções um pensamento sistémico. Pensar na possibilidade de agregar sinergicamente outras áreas, tais como a modernização administrativa, também deve estar em cima da mesa numa época de escassez de recursos.” (E.8)

Capítulo 8 -Transições no sistema de profissões na sociedade da informação

Um outro aspecto que surgiu nas narrativas encontra-se associado às profissões, revelando *interesse pelas dinâmicas profissionais de outros grupos profissionais, com fronteiras com a área I-D e a Ciência da Informação*. São mencionadas as profissões de jornalista (E1,E4,E7) Conservadores/museólogos/curadores (E4, E11), Intermediários culturais (E1, E2, E7, E11); Profissionais TIC (E1, E2, E4, E5, E7, E10, E12), Arquivistas (EE1, E3, E4, E8, E12), Professores (E4, E5, E6, E7, E10) e Profissionais da Ciência (E2, E7, E12).

As tendências do mercado e políticas gerais de emprego; da informação e comportamento do consumidor; do sistema educacional e competências profissionais; das práticas de gestão organizacionais e dos impactos das TIC nas profissões, requerem uma reflexão integrada que potencie a análise dos factores de aceleração e constrangimento da transformação das profissões.

Neste contexto, as profissões que lidam com formas de informação e conteúdos têm vindo a ser determinadas pelos seguintes aspectos (Faustino, 2010):

- A criação de produtos e conteúdos em novos suportes;
- Reestruturação na elaboração dos conteúdos através dos meios digitais;
- A integração tecnológica;
- A afectação dos perfis profissionais
- A progressiva alteração das formas de recepção e distribuição dos conteúdos, aumentando o poder do consumidor;
- Actividades mais complexas, exigindo competências dos profissionais como um recurso estratégico.

As relações interdisciplinares em todos os campos têm que lidar com as mudanças nos problemas de informação, aumentando o número de áreas e de novos intervenientes em competição:”all this brings both tensions and opportunities for alliances. For information science these pressures are bringing about, among others, more interdisciplinarity cooperations. (...) The issue eventually becomes: Which ways seem

to be most promising the array of information problems? How should we go about achieving a deeper understanding of the problems addressed?” (Saracevick, 1995, p. 6)

Para Espinàs (2008) e Baiget (2011) a profissão de bibliotecário possui o atractivo de se encontrar em *múltiplas fronteiras com outras profissões*: “Entendemos que ello es una oportunidad más que una amenaza, si bien no todos los profesionales lo perciben así, por lo que observamos que éste es otro de los largos caminos que debemos recorrer con cierta celeridade”. (Baiget, 2011, p. 16)

Saw e Todd (2007) colocam algumas das questões para as quais pouca atenção tem vindo a ser prestada:

- Como podem as bibliotecas aprender com outros serviços organizacionais?
- Como irão os bibliotecários manter-se actualizados com competências específicas (por exemplo medicina baseada em evidências)?
- Estarão as nossas competências desalinhasadas com as tendências emergentes?
- Estaremos a tirar vantagem do potencial profissional?

A análise aqui apresentada pretende sustentar que haverá vantagem em monitorizar a evolução e ritmos das outras profissões, como base para aumentar a diversidade dos paradigmas e modelos que orientam o desenvolvimento e planeamento das estratégias profissionais I-D no mercado de trabalho e na formação académica.

Esta abordagem sistémica deve ainda contemplar o conceito de competências e os seus modelos, enquanto resposta das profissões às mudanças do mercado de trabalho.

A Figura 5 apresenta a relação entre vários aspectos da Sociedade da Informação, nomeadamente os efeitos no mercado de trabalho e nos perfis profissionais e as ligações das cadeias (a) mercado de trabalho-carreiras-percursos identitários-competências e impactos TIC nas bibliotecas e (b) perfis profissionais – transições profissionais em profissionais I-D e outras profissões seleccionadas.

Pretende retratar a dinâmica da profissão I-D na sua redefinição e renegociação de acordo com os contextos do seu exercício, dinamizada pelas carreiras profissionais dos seus membros e pelas identidades profissionais comuns (e heterogéneas), bem como pelos relacionamentos com outras profissões/ocupações. A condição contemporânea, contextos e relações plurais, implicam a abordagem do objecto-problemática num

quadro de referência multidisciplinar, representando processos de permutação de narrativas e poderes simbólicos profissionais.

O mercado de trabalho ainda fechado, é frequentemente posto em causa pela delimitação das competências no quadro das relações inter-profissionais⁵⁶², “na medida em que múltiplos grupos ocupacionais procuram alargar as suas fronteiras a competências que têm estado sob o controlo de outras profissões” (Caetano, 2003, p.39).

Uma abordagem sistémica das profissões inter-relacionadas com a profissão I-D, seja através da produção, transmissão ou transferência de informação e de conhecimento, permitirá compreender melhor os problemas que enfrentam, os seus desafios e o modo como perspectivam o futuro profissional.

A análise das relações resulta da revisão da literatura realizada sobre os principais tópicos e já exposta extensivamente. Nos capítulos seguintes são desenvolvidos os aspectos relacionados com as mudanças que ocorrem nas profissões mencionadas pelos entrevistados, recorrendo-se a estudos nacionais e internacionais para caracterizar as principais transições, tensões e conflitos que as atravessam.

⁵⁶² A este propósito, deve ser referida a proposta dos enfermeiros portugueses de passarem a medicar doentes com incidentes banais, em substituição dos médicos, numa clara estratégia de alargamento do seu campo profissional. Esta proposta tem vindo a ser bem acolhida pelo actual governo português, embora com forte oposição da Ordem dos Médicos. Num sentido inverso, o governo português anunciou recentemente (Outubro 2011) a regulação das profissões jurídicas “para evitar que haja sobreposição de competências e práticas simultâneas de actos que não estão no núcleo essencial de cada uma dessas profissões, o que as está a fragilizar”. (*Diário de Notícias*, 8 de Outubro 2011) e a regulação dos profissionais da saúde (*Diário da República*, 3 de Fevereiro, 2012).

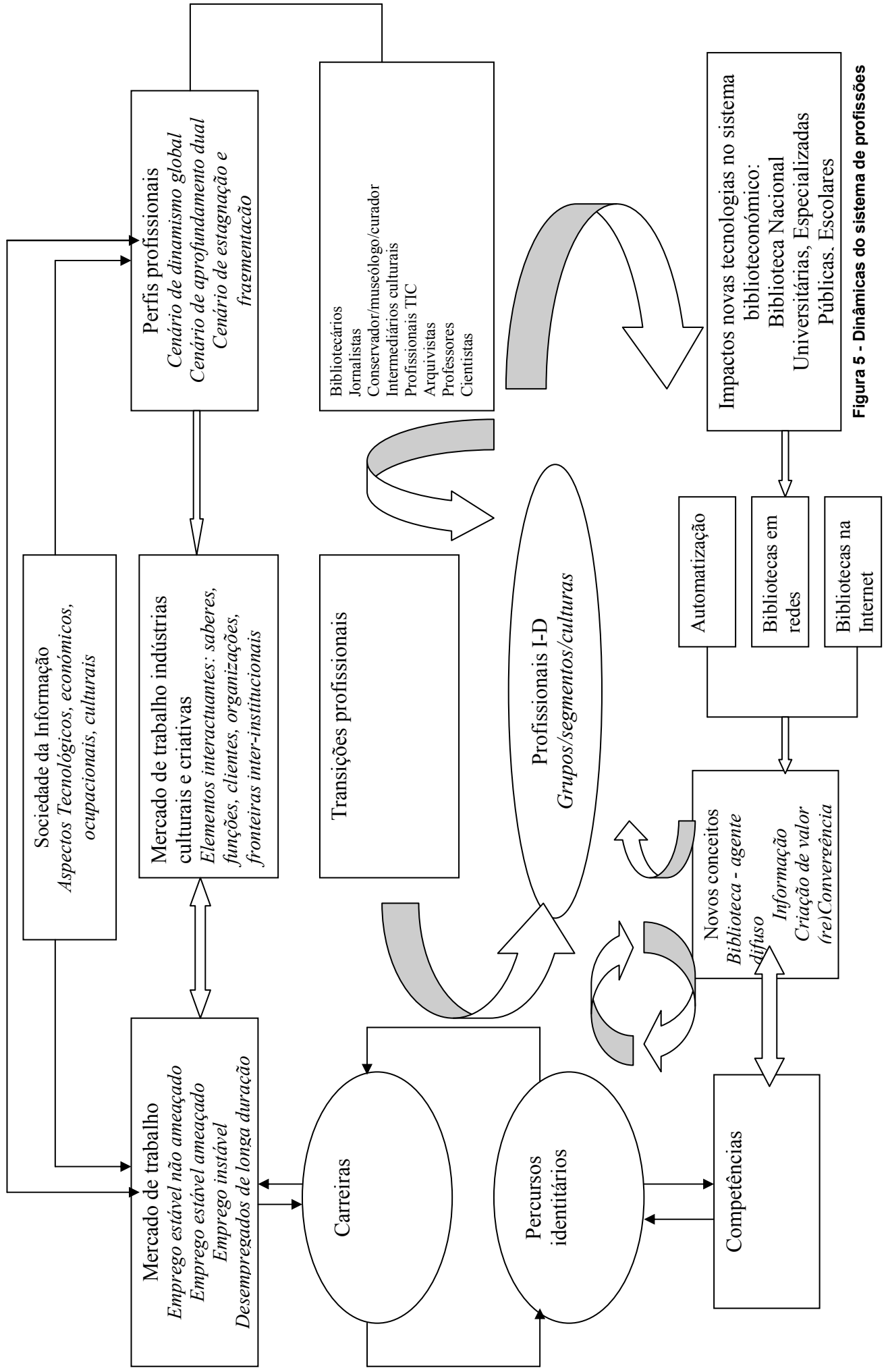


Figura 5 - Dinâmicas do sistema de profissões

8.1. Transições nos profissionais I-D - bibliotecários

Consolidada a posição das novas tecnologias de informação nas diversas acções sociais, culturais, económicas e políticas, abriram-se novos desafios para a análise e reflexão das suas dimensões cumulativas: *a alteração substancial das possibilidades de armazenamento, preservação, tratamento, transmissão e consumo de informação; a convergência tecnológica* que permite a combinação de meios de comunicação e *a convergência dos processos produtivos, dos padrões profissionais e das dinâmicas organizacionais, coexistindo múltiplas tendências e diversas escalas, institucionais e informais, globais e locais* (Silva, 2009). Uma pessoa informada cruza diferentes *media* na busca da informação e na troca dessa com outros membros das redes de sociabilidades⁵⁶³, ganhando especial importância a prática de mediação, um factor de identificação e de pertença na sociedade em rede e a posse de literacias⁵⁶⁴ para trabalhar na disseminação, na inovação e na aplicação de conhecimento (Cardoso, 2009).

Ligada a esta dinâmica, a criatividade assume um valor indutor da mudança no trabalho e no lazer (Castells, 2005, Villalba, 2009): desde os *using producers*, aos *producing users* e os *everydays users* (Pierson, 2008), existe uma cadeia de criação e consumo, de autoria e partilha de conteúdos em novas áreas de inovação activa (de que são exemplos a web 2.0, wiki, blogging, podcasting, entre outros).

⁵⁶³ Uma das iniciativas da Europeia para acompanhar *a escala e velocidade da transição digital* está ligada a uma nova metodologia de recolha de dados sobre o comportamento informacional no espaço virtual: a *deep log analysis* (Nicholas, Clark, Rowlands, 2011) baseada nos traços/vestigios deixados pela utilização: “Everyone who uses a digital services leaves a record of their movements on the particular platform they used, be that a mobile phone, laptop or ipad. This record, which is best thought of as digital footprint, is automatically stored on the computer server as a log. This provides a huge treasure trove for researchers and practitioners who are interested in how people actually seek, search, navigate, use and act upon information in the virtual space. Deep log transforms the activity, data found in the logs into information seeking and usage behaviour, then transforms that data into user behaviour by relating it to demographic data, and finally turns the resultant data into outcome data, enabling satisfaction and success to be established. Deep log then provides very detailed, bespoke user analyses of digital services and sites and is called ‘deep’ to distinguish it from log analyses of the kind produced by Google Analytics (GA) which essentially provides one-dimensional activity (hit or download) counts.”(p. 7)

⁵⁶⁴ Segundo Cardoso (2009), para além das literacias tradicionais (ler, escrever, contar, interpretar, digitar e pesquisar), o *padrão das necessidades de uma sociedade informacional assenta na criação de riqueza através do conhecimento*. As novas literacias permitem o domínio das ferramentas necessárias à participação cívica (organização, contactibilidade, mobilidade, acesso à informação e transformação do conhecimento) e à criação de riqueza.

Numerosos grupos profissionais interagem nesta cadeia de valor, alguns deles marginalizando e ignorando o papel dos bibliotecários⁵⁶⁵.

Sendo uma profissão ligada à utilização da informação, os bibliotecários integram o grupo de profissionais com um historial de transições associadas a mudanças de tecnologia e a comportamentos informacionais dos seus utilizadores, tendo desde os anos 60 sido diagnosticada a necessidade de um novo profissionalismo com o alargamento de fronteiras de actuação (Thompson⁵⁶⁶, 1967, Rayward⁵⁶⁷, 1969).

⁵⁶⁵ Myburgh (2005) considera que algumas das razões dessa marginalização se devem à feminização, ao modelo de biblioteca pública como agência social, à pouca compreensão da profissão pelos bibliotecários e a ausência de visibilidade de um corpo teórico: "a theory which could help interpret changing technologies and the application of Professional knowledge to changing information problems. At the same time, such a theory would connect the information professions in a meaningful way that would clearly demarcate *Professional territory and clarify for users what information professionals can do*". (p. xvii) Para esta autora, a maioria dos bibliotecários ainda se enquadra numa perspectiva tradicional e só se envolvem periféricamente nos grandes debates sobre *como e porquê* as pessoas usam informação e o desenvolvimento de uma política de informação a nível nacional ou local. Por outro lado, a diferenciação que é feita das profissões da informação tem efeitos negativos na opinião pública, de que é um exemplo o cisma entre arquivistas, historiadores e bibliotecários que trabalham com manuscritos e os documentalistas e cientistas da informação que se vêm separados e superiores aos restantes grupos, quando comparados com os bibliotecários, considerados antiquados. A autora considera que o que os separou já não tem justificação (instituições de trabalho, associações profissionais, tipos de informação, diferenças nos formatos, clientes, standards e metodologias), defendendo por isso a *convergência* por áreas comuns: metadados e desenvolvimento de *thesaurus*, recuperação de informação, gestão electrónica dos media, ética profissional, gestão e preservação digitais, uso e estrutura de bases de dados, organização e acesso à informação, avaliação da informação, análise de sistemas, necessidades de utilizadores, entre outros. Esta convergência daria origem a uma *meta-comunidade, com sinergias e um perfil altamente qualificado para cada sub-disciplina*.

⁵⁶⁶ Thompson realça a importância das unidades funcionais de fronteira que lidariam melhor com as incertezas e ameaças complexas do meio-envolvente.

⁵⁶⁷ Rayward observa a nova incerteza bibliográfica para a qual a profissão deveria ter uma resposta. Dedicado à história da Informação e da Ciência da Informação realçará, mais tarde, a sua importância para uma melhor compreensão das dinâmicas profissionais "Managing information has a long and interesting history to some extent obscured by the circumstances of the different linguistic practices of the past.. It is intimately bound up with the cultural imperatives, the modes of thought, belief and investigation, the interrelated economic, social, political, administrative, recreational and educational systems that are characteristic of different times and places. We believe the historian of information science must understand that as a condition of their organization, reproduction and control, all societies have evolved their own distinctive ways of managing information. He must recognize that what constitutes information, what it may be called, the practices adopted for its representation, communication and use, may change from one historical context to the next, from generation to generation, from one way of thinking about the world to another. It is, however, always necessarily present and in play. (Rayward, 1996, p.11). Considera fundamentais os aspectos ligados à identidade, definição, práticas e processos, características formais e informais, visão das dependências, abordagens e metodologias e suas manifestações conceptuais e disciplinares, dando origem ao que apelida de *segunda viragem histórica*: "This historical turn requires that one look directly at the emergence of sustained interest specifically in the history of information and the systems within which information is constituted and represented." (p.5). Outros movimentos de viragem no campo profissional são identificados por Nolin e Amber (2010): a *viragem cognitiva* (*cognitive turn*, Belkin, 1990; Ingwersen, 1992), considerada como tendo início nos anos 70 (Capurro, 1992); a *viragem informacional* (*informational turn*, Wouters, 2007); a *viragem*

Para Curral e Moses (2008) as tecnologias podem ter um duplo papel na mudança epistemológica e na extensão das práticas profissionais, criando uma nova fase na profissão, *interligando práticas de arquivistas, bibliotecários e museólogos*⁵⁶⁸ e colocando novas questões: “In a digital environment where there are no physical strong rooms, information professionals can no longer claim a monopoly of custodianship. If physical custody of objects ceases to be a core purpose, where does that lead the information professions?” (p.69)

*O papel das TIC nas bibliotecas tem vindo a tornar-se mais difuso*⁵⁶⁹ (Lynch, 2000, Loungee, 2002), integrando a estratégia organizacional de mudança e inovação, cujas

centrada no utilizador (*User centered turn*, Zweizig, 1976; Dervin, 1989; Dalrymple, 2001; Talja e Hartel, 2007); a *viragem epistemológica* (*epistemological turn*, Brier, 2003); a *viragem pragmática* (*pragmatic turn*, Hjørland, 2002). A discussão da história, convenções, tensões essenciais, debates/controvérsias e os conceitos e ideias-chave são considerados a *viragem convergente*, podendo existir dinâmicas divergentes e em diferentes direcções. Uma viragem é considerada uma interrupção cognitiva numa tradição investigativa (Nolin, 2007) com grande impacto na Ciência da Informação, uma “heterogeneous research area, influenced by so many and so very different strong research traditions”. Para Nolin, uma mudança de direcção pode ser considerada uma viragem “one which moves the fold away from a divergent identity and toward a more integrated and convergent identity.”

⁵⁶⁸ Outras estratégias defendidas no meio profissional (Dupont, 2007; Beasley, 2007; Yarrow, Clubb, Draper, 2008) são a colaboração e cooperação inter-institucional (exposições, programas comunitários, recursos digitais e utilização conjunta de equipamentos). Estas autoras identificam também três fontes de riscos: inovação, complexidade e interdependência institucional, a par das diferenças na cultura organizacional, standards e diferentes procedimentos.

⁵⁶⁹ Para Loungee (2002) a evolução dos papéis das bibliotecas desde os anos 90 pode ser qualificada em três grandes fases: *distribuída, aberta e difusa*. A primeira fase coincide com o desenvolvimento de sistemas distribuídos e a emergência de novos standards para a criação, estruturação e disseminação de conteúdos digitais e pela mediação conteúdo/utilizador. Nesta fase, a percepção de que as funções da biblioteca poderiam tornar-se irrelevantes deu origem a um fortalecimento dos serviços. A fase de abertura ocorre no final da década e é marcada por novos paradigmas de coordenação e controlo de que é exemplo o desenvolvimento do software de *open source*, o movimento OAI. A *fase actual é a difusa*, sendo caracterizada pela incorporação de tecnologias distribuídas e modelos colaborativos para o desenvolvimento de serviços e conteúdos. Para Cordeiro (2005) com a incorporação de tecnologias distribuídas e modelos abertos, a biblioteca reúne o potencial para se envolver em todas as etapas e contextos de criação de conhecimento, disseminação e uso, tornando-se menos caracterizada pelas colecções ou serviços e mais por ser um *agente difuso entre as comunidades em que se insere*. A dominância de conteúdos electrónicos e colecções digitais tem originado uma nova geração de plataformas de serviços, integrando os formatos impressos, electrónicos e digitais, exigindo uma nova fase de modernização tecnológica, com arquitecturas orientadas para o serviço, facilitação da interoperabilidade entre sistemas, workflow de novas tarefas e interfaces que permitam uma visão unitária (*discovery interfaces*) da era da computação em nuvem (*cloud computing*), assente em modelos de partilha de dados (Breeding, 2012). Para este autor o ano de 2011 representa o início de um novo ciclo - a *transição para o conteúdo electrónico e digital*, antecipando “a transition from the integrated library systems (ILS) in place today to a new genre of library services platforms, embracing major changes in the management, Access, and fulfillment of library resources” (p. 11) e o início de progressos na web semântica, com impactos em novos metadados bibliográficos. Em 2016 “we should expect significant movement toward the digital realm on many fronts” (p. 10), com um papel dominante da computação em nuvem e em 2026 “we can anticipate these trends to be even more fully realized. (...) It’s not guaranteed that the processes to digitize the remaining analog books not in the public domain will continue an even more severe intellectual property environment.” (p. 11). Ao longo deste novo ciclo é previsível que o

implicações ainda requerem investigação, não só nas relações com outros grupos profissionais, como na análise da convergência da integração tecnológica e da estratégia das bibliotecas (Cordeiro, 2005).

Cada fase de ciclos de tecnologia⁵⁷⁰ tende a *redefinir o campo de competidores, criando vulnerabilidades e consolidação de papéis e fronteiras* (Breeding, 2012).

Neste contexto, *a redefinição profissional e as discussões sobre fronteiras e identidades profissionais não têm ainda sido suficientemente exploradas*: “In practice, the confluence of the fields exists. It has been producing multidisciplinary groups that complement collaborations in practice settings. They do not share a common culture because they lack communion of theoretical frames. (...) This also applies to ‘languages’ that emerge in conversations between fields that need and want to engage in conversations while maintaining their own technical languages. They emerge from practice, not from disciplinary programmes.” (Cordeiro, 2005, pp. 166-167)

Cronin (1993) foi um dos primeiros profissionais a debater a evolução das profissões de informação no sistema das profissões (na linha de Abbott, 1988) apontando para as mudanças de um *núcleo tradicional, conhecido e delimitado, em direcção a uma periferia*, onde as transformações teriam lugar, decorrentes da diversidade de suportes, funções, papéis, usos, expectativas dos utilizadores em relação à informação.

Importa situar as questões da sobrevivência profissional desde os anos 80⁵⁷¹, logo que surgem as primeiras iniciativas de informatização dos catálogos bibliográficos, um tema

software de open source (software aberto) cresça: “In the future, points of differentiation for all products – including both open source and proprietary – will focus on characteristics such as quality of support, the functionality of the system, the relative power of the APIs offered, as well as competitive pricing of the subscription and service fees.” (p. 13)

⁵⁷⁰ Earnshaw; Vince (2008) apresentam os cenários futuros das bibliotecas do Da Vinci Institute em que as tendências apontam para a mudança do acesso à informação através dos sistemas de comunicação; todas as tecnologias acabam e serão substituídas por novas, a pesquisa tecnológica irá tornar-se complexa e assistir-se-á à transição para uma sociedade verbal e para uma economia baseada na experiência. As bibliotecas viverão *uma transição de centro de informação para centro de cultura*. São dados exemplos de espaços criativos (*art studios* e espaços de imaginação, entre outros).

⁵⁷¹ Cordeiro (2005) referencia os trabalhos de Lancaster *Towards paperless information systems* (1978) e *Libraries and librarians in the age of electronics* (1982) como marcos de reflexão sobre o futuro profissional. Esta investigadora sintetiza a evolução temática das preocupações nos anos 80, salientando as visões prospectivas, argumentativas, pessimistas e híbridas sobre a sobrevivência e viabilidade institucional e os impactos previstos na educação, status, posição organizacional e competências técnicas e gestórias. Nos anos 90, a visão dominante assenta no planeamento e estratégia, combinando a análise dos factores de mudança com linhas de acção proactiva. Entre os novos temas, emerge a necessidade de redefinição de modelos profissionais, embora com progressos teóricos lentos. A Internet causará um abalo

que se prolongou na década seguinte, quando se dá início à discussão em torno dos perfis dos profissionais de informação, cuja principal missão se focalizou nas formas de transformar informação em conhecimento em acção.

Assiste-se a um percurso de fusão de missões e práticas profissionais (Marchiori, 2002), pelo que é necessário sistematizar a investigação para perceber e equacionar as características, limites e possibilidades dessa convergência abrangente. Para Cordeiro (2005) as consequências de uma integração e envolvimento insuficientes de diferentes campos profissionais/actores, tornou-se problemática para bibliotecas e para profissionais I-D. Para esta situação são atribuídas duas causas:

1.A evolução rápida e complexa das tecnologias, difícil de gerir (Deming, 2002) e a necessidade de especialistas com competências tecnológicas (Handel, 2003) e de uma liderança competente do grupo profissional (Myburgh, 2005) e na gestão estratégica das novas tecnologias: “Libraries have adopted IT extensively but in library settings the demand for technological expertise has been more usually for immediate, pragmatic needs of implementation and exploitation of off-the-shelf library information systems, largely relying on third-party vendors’ services (Kochtanek & Mathews, 2002, 6-7),

positivo nas expectativas, previsões e preocupações, alargando o âmbito de reflexão e dando corpo à incompletude do processo de mudança originado pela Sociedade de Informação, criando novos futuros e novas oportunidades. Numa perspectiva organizacional, a evolução das tecnologias esteve ligada à criação de diferentes fases nas bibliotecas, susceptíveis de enquadramento em três modelos de estádios principais: 1. *automatização da biblioteca (anos 60-80)* – racionalização dos processos e melhoria de workflow, redução do trabalho manual, modificação do produto principal, o catálogo; 2. *biblioteca em rede (finais anos 80)* - grande aproximação aos desenvolvimentos tecnológicos, novos protocolos ao nível das aplicações visando soluções de integração e expansão dos serviços, crescente universo de informação online aumenta expectativas e exigências na resposta dos serviços, alargando a função de gestão de recursos; 3. *biblioteca na Internet/www (anos 90)* – emergência da transformação dos modelos/paradigmas vigentes; novos desenvolvimentos tecnológicos e standards obrigam a repensar as filosofias, normas, tecnologias, funções e serviços. Novas necessidades reforçam a necessidade de soluções que agreguem componentes de origens diversas (sistemas para portais, gestão de conteúdos web, gestão de arquivos digitais) mas permanece lenta a evolução dos sistemas tradicionais de gestão de bibliotecas (Cordeiro, 2004), correspondendo a cada uma, desenvolvimentos e mudanças em ciclos de modernização, inovação e transformação. Para Cordeiro (2004) *as transições de uma fase para outra não são completamente delimitadas*, não significando que se encontrem ultrapassados determinados problemas, resultando antes num acumular de novas questões sobre outras, já precedentes e ainda não completamente clarificadas ou resolvidas, envolvendo as várias comunidades profissionais, perfilando-se como um *choque de culturas e sub-culturas*, como Hirshon (1998) contextualiza: “not only are two cultures of library and computing very different, but in reality there are far more than two cultures. Both organizations actually encompass multiple subcultures. Within the computing arena, academic and administrative computing staff often have different outlooks, as do hardware and software support specialists. User services staff in computing organizations have different cultures than programmers or technicians. Libraries have a long history of cultural differences between public services and technical services librarians, and media specialists also have their own cultural heritage. It is a continuous challenge for the new integrated organization to bring put the best from each of these diverse cultures as it develops a holistic organization”. (p. 9)

rather than for the planning and development of new library-oriented technologies, technological applications or services (Pace, 2003: 16, 131)” (Cordeiro, 2005, p. 18);

2. A fraca integração das TIC com a estratégia das bibliotecas deriva de diferenças profissionais entre os diversos intervenientes, com reflexos na divisão de trabalho, estruturas organizacionais e papéis relacionados com a gestão tecnológica, focalizada na profissão, identidade, jurisdição, valores, poder, status e relevância. Outros reflexos são a ausência de elementos comuns ao nível dos modelos de referência que fazem com que se mantenham distanciados nas suas ontologias e linguagens técnicas, com ocasionais incursões em cada campo profissional⁵⁷² (Cordeiro, 2005).

Toda esta dinâmica torna a *biblioteca em transição* (Earnshaw; Vince, 2008), um *conceito híbrido*⁵⁷³ (Brophy, 2002) ou um *agente difuso* (Lougee, 2002), *multi-institucional* (*No brief candle: reconceiving libraries for the 21st century*, 2008) integrando características, vantagens e inconvenientes dos paradigmas, impresso e digital e providenciando formas de acesso à informação integradas em modelos de colaboração em todos os contextos de criação, disseminação e uso do conhecimento, levando a que muitas das competências que serviam para definir a identidade

⁵⁷² Na sua tese de doutoramento, esta investigadora portuguesa defende medidas para alterar a situação através da *absorção de conceitos* “consistent and structured technical knowledge acquisition that can be abstracted and generalized to be applied to different situations. This is a necessary condition for LIS participation in stages of IT ‘scanning ‘and new ‘knowledge creation” (p.354). Esta visão estrutural de integração do conhecimento das TIC nas bibliotecas “should be conveyed across other LIS activities and organizational spaces in order to leverage conceptual knowledge aligned with IT. They are useful to help changing the prevalent limited views of technology, clarify aspects of the LIS field dynamics and reconfiguration, contribute to strengthen a variety of technical matters which have received poor attention in IT terms, and inform organizational management and strategies.”(Cordeiro, 2005, p.356)

⁵⁷³ Brophy (2002) esclarece não existir uma única maneira de pensar, expressar ou discutir modelos de bibliotecas, sendo sempre incompleto ao eleger determinadas dimensões, sociais ou tecnológicas, uma visão que também partilhamos neste trabalho. Neste dilema reside a dificuldade em antecipar modelos futuros para as bibliotecas, que podem assumir as mais variadas formas e modalidades (Bertrand, 2008). Cordeiro (2005) explicita que, neste contexto, as bibliotecas como sistemas de informação têm dificuldade em redefinir e ajustar os seus objectivos e requisitos.”They have to accommodate services that are founded simultaneously on earlier models, in order to assure continuity of functions and services, and as emerging objectives and requirements that are difficult to define clearly” sendo difícil definir uma linha de estágios de mudança e radical transformação ligados a etapas tecnológicas. Uma área em expansão (Shearer, Argáez, 2010) é a dos serviços de dados de pesquisa (research data services): **awareness and advocacy; support and training; access and discovery; archiving and preservation; and virtual research environments**, sendo acompanhada pela Infraestrutura de Informação Escolar (scholarly information infrastructure) englobando a tecnologia, serviços, práticas e políticas que sustentam a investigação em todas as disciplinas (Borgman, 2007, 2009). Aí se incluem a Cyberinfraestrutura e eScience, e-research. Friendlander (2009) identifica quatro áreas de investigação em que os interesses de humanistas, investigadores de tecnologia e outros convergem: escala, linguagem e comunicação, espaço e tempo e redes sociais.

profissional do bibliotecário sejam redefinidas e a que seja difícil antever os novos modelos de serviços de bibliotecas. Nesse sentido, apresenta-se a *estratégia de competir, complementar e cooperar na economia da experiência*, como uma das soluções possíveis para a sobrevivência profissional.

Segundo Vera Borges (2008) a reorganização do mundo das bibliotecas ocorre a par da construção de uma pluralidade de identidades profissionais no seu seio, afirmando que se verifica uma co-ocorrência de acontecimentos entre profissionais e organizações, desafiando os profissionais a salvaguardar a sua competência profissional, a sua responsabilidade e a sua criatividade. Perante a rapidez da evolução do ambiente informacional e tecnológico que tem vindo a transformar funções e formas de realização dos recursos de informação e dos principais intervenientes no mercado, as necessidades e expectativas dos utilizadores são indetermináveis (Cordeiro, 2004). Vive-se uma variação no momento e em grau de intensidade do debate entre apocalípticos e integrados⁵⁷⁴ (Cardoso, 2004) também nas áreas profissionais.

Anne Kupiec (2003) reconhece que existe permanentemente a necessidade de colocar a questão *O que é um bibliotecário?* devido à sua forte ligação ao estatuto de biblioteca e à actual *estratégia de ruptura*: “C’est ainsi que les récentes tentatives pour définir le(s) métiers des bibliothécaires ont pris appui sur leurs activités mêmes sans pouvoir se fonder sur une définition préalable – bien que les status des fonctions publiques donnent

⁵⁷⁴ A este respeito, Cardoso equaciona o papel da Internet na abertura de um novo ciclo de impactos na sociedade, caracterizando os discursos utópicos e distópicos na sua análise e, citando Jari Aro (2001), autor finlandês, sugere que a crítica às TIC e à sociedade de informação deve ser entendida como uma crítica cultural, estruturada através do recurso a uma dualização conceptual: uma crítica nostálgica da cultura em que se avalia o presente em função de um passado indefinido, no qual os valores possuiriam uma natureza certa e constante. Esse passado construído é depois utilizado como critério normativo a partir do qual as circunstâncias presentes são criticadas (p.127). A escolha das temáticas de crítica é também historicamente recorrente: “Assim, o isolamento social foi uma crítica feita à difusão do livro, quem lê não vai participar em discussões públicas, ou do telefone, quem use telefone não irá precisar de se deslocar para falar com as pessoas. (...) Quando se discutiu o seu potencial negativo foi relançando versões actualizadas de medos antigos e centrando a questão em questões parcelares (...)” (p.127) Existiu numa fase inicial uma *agenda comum generalizada entre empresários, políticos, profissionais qualificados* em que os seus interesses e visões convergiram num dado momento histórico dando origem a uma visão pública da Internet como foco de mudança da forma de trabalhar, de relacionamentos e de divertimentos, defendida pelos mass media e no discurso académico. Num segundo momento, surge uma dissociação (Wellmann, 2004) que exige uma análise sistematizada, patente nos vários estudos entretanto surgidos que pretendem conhecer a utilização e explicar os fenómenos emergentes nos sujeitos sociais. Deuze, Blank e Speers (2012) consideram as questões actuais inseridas numa nova perspectiva de estudar a *vida vivida nos media* (*life lived in media*): “the media life perspective starts from the realization that the whole of the world and our lived experience in it are framed by, mitigated through and made immediate by (immersive, integrated, ubiquitous and pervasive) media”, defendendo a inevitabilidade e a invisibilidade dos media através da criatividade, selectividade e reestruturação social, com evidentes diferenças geracionais na percepção do tempo, espaço, atenção e comunicação.

quelques indications – qui ne peut être que restrictive et incomplète. (...) De surcroît, l'examen des activités des bibliothécaires a conduit à évoquer les et non le métier des bibliothèques en raison de leur très grande variété et du recours à des compétences très différenciés. () À ces premiers constats, s'ajoute un paradoxe. En effet, un examen – certes partiels – des activités des bibliothécaires et des compétences qu'ils mettent en oeuvre laisse apparaître la faiblesse des compétences spécifiques liées au monde des bibliothèques en regard de l'importance de compétences générales partagées par de nombreux secteurs professionnels.” (p. 6)

Danny Wallace (2007) defende uma nova abordagem para a profissão dado o actual contexto incerto:” The library and information professions face many questions for which there are no ready answers. The uncertainty of not knowing the answers produces fear and failing confidence. The core values of the library and information professions that revolve around making information physically, temporally, and intellectually accessible and reliable are of enduring validity. Information resources – regardless of their physical nature –are neither self-organizing nor self-interpreting. The forces at work in the twenty-first century do not require the reconsideration of core roles and values, but they do require rethinking strategies, tactics, tools, and methodologies for supporting those roles and values and ensuring that the professions' ability to address those roles and values is not undermined.”(p. 530.)

Michel Menou (2008) sublinha o *carácter endémico da crise na profissão* e a sua continuidade ao longo do tempo, constatando a frustrante luta por uma visão consensual da informação⁵⁷⁵, do seu papel na sociedade e na economia e pelo reconhecimento

⁵⁷⁵ Vários autores têm debatido esta questão, nomeadamente Buckland (1996, 1999), Apostile e Raymond (1997), Raymond (1997), Saracevic (1999) e Hjørland (2000) que realçam os vários usos do paradigma da informação como indutores de algum descrédito para a profissão, afectando o discurso profissional, a educação e as relações com outras profissões, como a gestão, o jornalismo, e profissões TIC, com impactos negativos na falsa identidade de papéis e na sua diminuição (Raymond, 1997), numa ilusória fusão de diferentes paradigmas (Wilson, 2000). Um desses paradigmas é a interação entre o paradigma da biblioteconomia e o da Ciência da Informação, ainda em construção fragmentada. Outro paradigma, é a ligação com o campo das TIC. Este tema é amplamente desenvolvido por Cordeiro (2005) que analisa as relações existentes, encontrando as causas para a falta de integração e maior convergência interdisciplinar na *cultura profissional de todos os profissionais intervenientes*. Outra razão encontrada reside na *ausência de perspectivas comuns*:” the field analysed have different populations of ‘producers’ and ‘consumers’. These populations overlap little, so there is a lack of a critical mass of sources for integrative perspectives. Different professional or academic groups have different perspectives of some common problems and objectives, or similar general perspectives but taken from different standpoints, focusing on different selection of matters, thus producing more or less different understandings.(...) For LIS, the situation suggests that intermediate operators for conceptual communication are missing in the relationships with other fields that are the main providers for knowledge about IT”. (p.165-166)

social dos diferentes ramos profissionais da actividade informacional, chamando a atenção para cinco áreas problemáticas: a *promessa da Sociedade da Informação*; a *omnipresença dos papéis e funções da informação*; a *rigidez na educação e pesquisa I-D*; a *implosão do campo profissional e a perda de campos comuns* e, finalmente, as vias para a *reconstrução de um campo das Ciências da Informação*.

A *identidade da comunidade profissional* é questionada por Weissinger (2003) quando afirma que é preciso aprofundar a sua existência, enquanto detentora de uma visão distinta: “Numerous articles about the field’s Professional image and status attest to this as does the lack of consensus about Professional core values. (...) Rather than belonging to a scientific or strictly Professional community with a distinctive Professional worldview, it is more accurate to say that librarians belong to a much broader community or, perhaps, to multiple communities.” Tarin (2006) prefere abordar o tema considerando a *existência de múltiplas facetas identitárias*.

Num contexto de grandes mudanças sociais e económicas, as modalidades de desenvolvimento de competências de Informação-Documentação durante a última década pouco têm em comum com as desenvolvidas no passado. Os perfis e competências dos profissionais de I-D⁵⁷⁶ têm sido sucessivamente apresentados: o *referencial de competências e empregos*⁵⁷⁷ (ADBS); *Euro-referencial I-D* (ECIA); *Body of Professional knowledge* (CILIP); *Shaping the future: ASERL’s Competencies for research librarians*; *Competencies for Information Professionals* (SLA)⁵⁷⁸; *Guidelines*

Finalmente, as relações com a *gestão do conhecimento* são também alvo de várias comunidades, sendo considerado um domínio profissional dos bibliotecários (Koenig, 2004; Hobohm, 2004; Martin, Hazeri, Sarrafzadeh, 2006; Rooi, Snyman, 2006) na linha de Choo (2002) “to reinvent their roles, information professionals need to move from being information custodians to knowledge partners who have the entrepreneurial energy, the business knowledge and the specialized skills to lever the power of information. This attitudinal shift and role redefinition must take place in a framework of a deeper and more complete understanding of how organizations create, share, and use knowledge. KM is not the domain of a single profession but is the result of collaboration across multiple streams of expertise.” (p. 103).

⁵⁷⁶ Tal como afirma Marian Hoy (2007) “competency standards have a place, but they have to be embedded in a framework, clearly defined and sustainable, as standards focusing on the how of record-keeping will change far faster than those focusing on the why. Any competency framework or statement of knowledge or capabilities must above all be understood and relevant to the profession for whom it is intended” (pp. 59-60).

⁵⁷⁷ *Guide interpretative pour la caractérisation des profils de documentation. Deuxième partie: les emplois-types* (1996).

⁵⁷⁸ Rebecca Jones (2003), um dos elementos do grupo de trabalho refere que desde 1991 que a SLA trabalha a sua visão partilhada de competências: “Putting our knowledge to work, with its emphasis on evidence-based practice, was also found to be highly relevant. Evidence-based practice involves

on *Cultural work within the Information Society* (Conselho da Europa); *Guidelines for Professional Library/Information Educational Programs* (IFLA)⁵⁷⁹; *Bibliofil – Le referentiel de la filière bibliothèque* (DPMA); *Core competencies of Librarianship* (ALA); *Career Pathways* (ALIA); *The skills, role and career structure of data scientists and curators: an assessment of current practice and future needs* (JISC)⁵⁸⁰; *Competency index for the library field* (OCLC)⁵⁸¹; *Federal Librarians Competencies* (Library of Congress); *Library and Information Science Education 2.0 project, Core competencies for 21st century* (Carl librarians); *New roles for new times: digital curation for preservation* (Walters, Skinner).

Sobre as principais tendências também têm sido realizados importantes trabalhos: *OCLC 2003 - Environmental Scan*; *OCLC 2005 - Perceptions of Libraries and*

consciously and consistently making Professional-level decisions that are based on the strongest evidence from research and best practice about what would work best for our clients. (...) In the Information and knowledge age, specialists in information management are essential – they provide the competitive edge for the knowledge-based organization by responding with a sense of urgency to critical information needs. Information, both internally and externally produced, is the lifeblood of the knowledge-based organization and essential for innovation and continuing learning. Information sharing is also essential for any organization that is attempting to understand and manage its intellectual capital, often in a global context. “ (p. 3) Esta metodologia de trabalho baseada em evidências tem sido considerada uma estratégia facilitadora, mas não conseguiu ainda uma aplicação generalizada no grupo profissional, existindo muitas barreiras: conhecimento, cultura, motivação, relevância, publicação, leitura, terminologia, actividade, educação e tempo (Booth, 2011).

⁵⁷⁹ No seu plano estratégico para 2010-2015, a IFLA possui uma directriz visando a transformação do perfil e posicionamento da profissão. Entre os objectivos a atingir, propõe-se desenvolver a profissão através de standards e a promoção do conhecimento especializado e das práticas de investigação, nomeadamente na linha *evidence-based*.

⁵⁸⁰ Neste modelo são propostos novos papéis/novas carreiras por Swan e Brown (2008): “1. **Data Creator** Researchers with domain expertise who produce data. These people may have a high level of expertise in handling, manipulating and using data 2. **Data Scientist** People who work where the research is carried out – or, in the case of data centre personnel, in close collaboration with the creators of the data – and may be involved in creative enquiry and analysis, enabling others to work with digital data, and developments in data base technology 3. **Data Manager** Computer scientists, information technologists or information scientists and who take responsibility for computing facilities, storage, continuing access and preservation of data 4. **Data Librarian** People originating from the library community, trained and specialising in the curation, preservation and archiving of data. In practice, there is not yet an exact use of such terms in the data community, and the demarcation between roles may be blurred. It will take time for a clear terminology to become general currency”. (p.1) Nicolaie (2010) reforça a convergência de perfis profissionais existentes neste modelo entre bibliotecários, arquivistas e museólogos em aspectos particulares: “The experts managing data gradually traverse the boundaries of their base specialisation and slowly are turning into data scientists; they have their scholarly roots in one domain but they tend to open and embrace adjacent fields quickly usually following the institutional needs of solving information management situations; they do not have a clear career path and are easy caught on the border of different many little data managing crisis; They find it difficult to retain a feeling of continuous build-up of skills as the opportunities for training are rare or the funding in these regards is scarce” (p. 16)

⁵⁸¹ São apresentados seis grupos de macro-competências: Gestão de biblioteca (onze domínios), Pessoal e interpessoal (seis domínios); serviços públicos (onze domínios); serviços técnicos (cinco domínios); Tecnologia nuclear (seis domínios); Sistemas TIC (doze domínios).

Information Resources; The future of Human Resources in Canadian Resources (Ingles, De Long, Humphrey, Sivak, 2005); *European Curriculum Reflections on Library and Information science Education* (Royal School Of Library and Information Science, 2005); *A imagem das competências dos profissionais de Informação-Documentação* (OP-ID, 2006), *Bibliothécaires en prospective* (Durand, Peyrière e Sebag, 2006), *Estudio Fesabid sobre los profesionales de la información: prospectiva de una profesion en constante evolución*⁵⁸² (Fesabid, 2011) ou ainda a acção do Grupo ThinkEPI – estrategia y prospectiva de la información, desde 2007.

A discussão do âmbito e direcção do futuro da profissão e dos serviços da biblioteca está no centro da agenda profissional⁵⁸³ (Broady-Preston, Cossham, 2011) com algumas das mais importantes bibliotecas nacionais a marcar o seu posicionamento reflexivo, revendo e antecipando tendências colectivas: A British Library publicou a sua visão para 2020 (British Library Board, 2010), a National Library of Wales apresentou a sua estratégia até 2020 (National Library of Wales, 2010), a National Library of Scotland antevê os serviços até 2030 (Hunter e Brown, 2010); a National Library da Nova Zelândia desenvolveu o documento *New Generation Strategy to 2017* e a British Library em conjunto com a Joint Information Systems Committee (JISC), a Research Information Network, a Research Libraries UK e o SCOUNL encontram-se a desenvolver o projecto *A vision for the academic library and information services of the future* (2010-2011).

As mudanças do trabalho são também determinantes para a análise desta problemática (Stokker; Hallam, 2009), nomeadamente o interesse no planeamento dos recursos humanos, na avaliação dos factores tradicionais, de convergência e de oportunidades e

⁵⁸² Entre as questões abordadas foram consideradas o auto-conceito profissional; a valorização da formação inicial e permanente; a percepção das necessidades formativas; a visão da relação com a tecnologia, a visão da situação profissional em geral; a visão da situação da organização; a visão da evolução do perfil profissional; a visão da evolução das instituições documentais e a visão da evolução dos serviços.

⁵⁸³ Deve também ser referida a organização *do European Librarian Theatre - First International and european focused sessions*, em 2009, visando promover uma visão europeia e comparações entre países. Entre os temas abordados destacamos dois: 1. *European librarians in the future: comparisons across Europe* – discutindo quais os temas comuns na Europa sobre o futuro da profissão; as dificuldades para o futuro; estratégias de preparação e salvaguarda nacionais para a profissão e formas de recrutamento, 2 – *New roles for librarians: a country comparison* – discutindo a variedade de papéis e competências existentes, as formas de mudança e os relacionamentos com os utilizadores. Outras iniciativas relevantes têm sido levadas a cabo por associações profissionais como o CILIP e LIANZA. Sobre estas experiências Broady-Preston e Cossham (2011) consideram o desenvolvimento de esquemas de formação contínua formas de motivar e regenerar a profissão, podendo contribuir para a melhoria global da sua imagem.

na necessidade de se desenvolverem planeamento estratégicos, avaliação contínua e traçar cenários para o futuro em áreas como:

- Novos perfis profissionais e o seu nível de empregabilidade⁵⁸⁴
- Gestão das carreiras⁵⁸⁵
- Posturas éticas na sociedade de Informação⁵⁸⁶

⁵⁸⁴ Termo equivalente a *employability* que significa a condição de dar emprego ao que se sabe, a habilidade de obter ou manter um emprego ou trabalho (Minarelli, 1995). As habilidades, conhecimentos e competências devem ser alargadas (polivalência). O projecto LIMES – *Library and Information Management Employability Skills* – foi uma das iniciativas profissionais levada a cabo no Reino Unido pela Universidade de Loughborough (2004-2006). Um dos seus objectivos é criar redes e comunidades de práticas entre universidades da área I-D e de profissionais. Outro objectivo é o diagnóstico dos *gaps* de competências no sector, envolvendo os cursos universitários, as associações profissionais (BAILER e CILIP) e especialistas de agências de emprego. As suas áreas de intervenção foram: marketing; auditoria de informação; gestão de colecções; catalogação e indexação; atendimento; implementação e manutenção de sistema de gestão; marketing; negociação. Utilizaram o Portfolio de desenvolvimento profissional RAPID – *Recording Academic, Professional and Individual Development* (Stephens, Hamblin, 2006). O projecto pode ser consultado em <http://www.ics.headacademy.ac.uk/limes/>

⁵⁸⁵ Apesar da gestão de carreiras ser uma preocupação recente no quadro da gestão das relações de trabalho, devem ser aqui mencionados estudos sobre *padrões alternativos da carreira de bibliotecário*. É o caso do artigo de Koenig (1991) que referencia áreas de desenvolvimento da carreira fora das fronteiras profissionais tradicionais e a necessidade de desenvolver competências transferíveis. Robertson (1998) apresenta os casos de bibliotecários com *carreiras alternativas*, criando uma nova designação: “any librarian in an information-based job not traditionally recognized as standard or ‘normal’ could be considered a practitioner of alternative librarianship”. (p. 26) Outros estudos sobre carreiras alternativas são os de Sellen (1980, 1997); Goodman (1982); Slater (1984); Sellen e Vaughn (1984); Garoogian, Garoogian (1985); Mount (1987;1993); Cronin, Stiffler, Day (1993); Horton (1994); Williams (1994); McCook; Myers (1997); Willard, Wilson, Cole, 2003); Khoo, Ramaiah (2004); Carvell (2005), Gordon (2008). Uma síntese destas propostas pode ser encontrada em Weech, Scott (2005) e continuada em obras mais recentes, como é o caso de Rimland e Masuchika (2009) para carreiras em áreas de negócio. A adopção de uma perspectiva pluralista tem como consequência a necessidade de reformular o conceito de carreira, de forma a transformá-lo num instrumento analítico ajustada a novas configurações. A proliferação de modos de inserção profissional, formas de mobilidade e trajectórias profissionais são comuns aos países desenvolvidos. Hall e Abell (2006) falam de um *mercado e-information*, difuso mas em que são mais valorizadas as competências de informação do que as competências TIC. Henninger, et. al (2011) e Moreiro González e Vergueiro (2012) confirmam esta tendência de agregação de corpos profissionais através das competências. Gordon (2008) sintetiza as transições para as novas oportunidades de carreira, cobrindo áreas como avaliação dos pontos fortes e fracos e a conciliação de múltiplas competências em carreiras ponte/transição. Na obra *No brief candle: reconceiving libraries for the 21st century* (2008, p.3) encontram-se traduzidas as preocupações do meio profissional norte-americano: “We need career paths for people who want to work in academic libraries, and we need the means to support them. Some libraries use short-term project funding to hire staff with the needed new skills, but find it difficult to retain these talented individuals once a project ends. We also need to accommodate the work styles of a distributed staff(...) accomodating a distributed staff would also allow libraries to consider sharing positions with other institutions and to approach certain problems collectively.”

⁵⁸⁶ Embora tenha havido um número de inquéritos sobre princípios éticos das bibliotecas, o mesmo não se aplica aos valores dos profissionais (Dole e Hurych, 2001). Um dos estudos referência é o de Burd (2003) que merece uma leitura atenta. Nesse estudo os bibliotecários expressaram o seu desejo de prestar um serviço excelente e uma forte dedicação para desenvolver o seu desenvolvimento profissional e competências, suportando o estudo de Finks (1989) na área dos valores de trabalho “which includes desires to be competent, to work well, to be successful, to have autonomy, to work in a supportive

- Valor das competências⁵⁸⁷
- Identidade profissional

As referências com múltiplos significados ao profissional e ao profissionalismo é uma constante desde a década de 80 (Pinto, Ochôa, 2006), chegando a ser afirmado por

environment, to be committed to excellence, to be a lifelong learner and to be willing to improve ourselves. It adds to his taxonomy the desire for cooperation, collaboration and teamwork.” (p. 7) Outras referências são os trabalhos de Gorman (2000) e Hauptman (2002), o inquérito internacional da IFLA (2002) coordenado por Robert Vaagan, a reflexão de McMenemy (2007) e o código de ética da ALA (2010), em que são apresentados valores profissionais de acesso, criação de cultura de leitura, difusão de conhecimento e literacia, neutralidade, confidencialidade e objectividade, qualidade e eficiência e respeito pelo copyright. Em Portugal desde o início desta década que existe um código de ética profissional (coord. Vigário, 2000) que fornece orientação nos relacionamentos entre profissionais, com os utilizadores e com a informação. Em Espanha, Pacios Lozano (2011) considera ser um dos temas emergentes no período entre 2005 e 2010, a par da responsabilidade social das bibliotecas. Para Walter (2004) estes estudos são importantes para compreender as identidades, servindo de impulso positivo/negativo para a carreira e para a profissão. As novas gerações, incorporam o que percebem e incluem novos olhares e paradigmas. As questões relacionadas com a Sociedade de informação colocam a necessidade de novas revisões éticas. Para Capurro (2001) a ética da informação é a forma de reflexão sobre as possibilidades de realização da liberdade humana em contextos informacionais, bem como a troca, combinação e utilização desta informação. Severson (1995) sugeriu as seguintes razões para esta necessidade de revisão: reconhecimento generalizado da necessidade de redescobrir o vocabulário ético; inadequação de instintos morais naturais como ferramentas para os novos ambientes electrónicos; crescente profissionalização da força de trabalho. Carlin (2003) defende a introdução da disciplina nas relações interdisciplinares. MacKay (1995) alertou para as tentações da Sociedade de Informação: confusão entre dados e comunicação; crença em que a informação é boa para a humanidade e, quanto mais se tem, melhor é; permitir que a informação se introduza nos modos de relacionamentos entre as pessoas de uma forma negativa. Floridi (2010, 2012) tem vindo a desenvolver o conceito de *infosfera*, visando representar o complexo ambiente informacional de produção e consumo da informação. Este ambiente tecnológico condiciona três aspectos: a informação como recurso ético, a informação como recurso ético e a informação como alvo ético, perspectivados no Modelo RTP – Resource-Product-Target, uma vez que as questões éticas ainda não registam dinâmica de discussão convergente. Uma outra área de investigação emergente é a da *ética criativa* (Florida, 2002) em torno da identidade e valores da classe criativa, nomeadamente o culto do estilo individual, enquanto expressão da criatividade; auto-afirmação, aceitação da diferença e desejo de experiências multidimensionais, trabalho informal e autonomia: “Where people once found themselves bound together by social institutions and formed their identities in groups, a fundamental characteristic of life today is that we strive to create our own identities. It is the creation and re-creation of the self, often in ways that reflect our creativity, that is the key feature of the creative ethos” (Florida, op. cit, p.7).

587 O conceito de valor das competências de informação é ainda pouco explorado na investigação e deverá estar associado à análise do valor da informação para o utilizador (Fernandes, 1991) e a teorias materialistas, idealistas e críticas (Weissinger, 2005). O valor dependerá da percepção do utilizador. Saracevic e Kantor (1997) abordam os diferentes tipos de valor: “In other words, the value of being informed is intrinsic. The value of information is extrinsic or instrumental. The value of an information service is contributory. The value of an information object may be inherent (...). It is hard to show the intrinsic value of being informed of the inherent value of an information object. (...) This last aspect of contributory value is a most important concept when studying value of library and information services. “A sua ligação à produtividade tem sido amplamente estudada desde os anos 70 (Koenig, 2000): “the relationship between the information environment of an organization and its productivity is an important one, but it is an exceedingly difficult phenomenon to quantify” (p.78), sendo uma das linhas de investigação actuais, o estudo dos impactes das bibliotecas, nomeadamente as mudanças nas competências, atitudes e comportamento e sucesso na investigação, estudo e trabalho (Poll, 2005, Markless, Streatfield, 2006; Streatfield, Markless, 2009, Koltay, Li, 2010).

Kennan et. al (2006) existir uma falta de clarificação sobre competências e qualificações e emergindo um “composite information Professional with a cross section of all information skills” (p. 194).

Sobre a temática dos *tipos e papéis dos profissionais de informação*, têm sido referenciados vários contributos (Cançado, Medeiros, Jeunon, 2008), ilustrando uma discussão ampla nas duas últimas décadas a nível internacional.

Nos anos 80, Cronin (1983) formulou um perfil do profissional de informação que reconhecia a importância da multidisciplinaridade dos conhecimentos e competências, a motivação pessoal e a capacidade de gestão, tendo em 1990 defendido que os especialistas na gestão de recursos de informação devem agir como guias, intérpretes e integradores de valor agregado.

Bearman (1984) descreveu o profissional de informação como estando envolvido em todos os *segmentos da cadeia de transferência de informação*. Destaca as mudanças ocorridas desde 1964 em sete áreas: *papel profissional na cadeia de transferência de informação* (“as the segments in the information transfer chain interact, the professionals working for those segments are called upon to perform new and different roles”, p. 255); a *mudança de aprendizagem no uso de novos instrumentos para melhorar o desempenho* (“some of the most exciting developments are in the Technologies. Other important tools are management skills, such as strategic planning, budget analysis, and interpersonal communication skills”, p. 256); *o tipo de fornecimento de serviços orientados para as pessoas* (“I believe that we are entering Era IV of individual-oriented or customized information services. We are designing and repacking products and services for individuals, either at home or in business and industry. This era introduces exciting new challenges for information professionals, to identify individual user’s needs, develop new products, and market and sell them”, p. 256); *novas direcções na educação* (“In such a rapidly changing field, educating future colleagues, sharpening skills, and keeping up with new developments are essential.” p. 257); a *mudança da imagem do profissional que se tornou mais visível* (“in part because of the growing awareness of the importance of information in today’s world, publicized through the media, the information profession is being seen as a profession similar to law and medicine”, p. 258); *o envolvimento ético* (“Information professionals need to continue to confront the issue of ethics in such areas as confidentiality of data and

“censorship”, p. 258); *a maior consciência das questões internacionais da informação e as implicações no seu trabalho* (“For example, transborder data flow concerns and issues of reciprocity are being discussed widely in the library and information literature, as well as in the business and popular press”, p. 258)

Na Conferência da Aslib em 1987, o tema escolhido foi *The Adaptive information manager*, caracterizado por Forest Horton Jr como uma área profissional em constante avaliação.

Maurice Line (1988) defendeu o aumento das competências e uma revisão radical da educação profissional no futuro.

Clausen (1990) defendeu uma tripla tipologia: Bibliotecários, Especialista TIC, Analista de informação.

Malincolinco (1992) defendeu a participação activa dos profissionais na investigação e na formação de equipas de trabalho interdisciplinares, permitindo-lhes assim contribuir significativamente para o funcionamento e para a operacionalidade das organizações como gestores da informação.

Detlefsen (1992) defendeu a tipologia de Especialista de assunto, Especialista em tecnologia, Especialista em gestão;

Volant (1995) defendeu o papel emergente da transformação de comportamentos em sete eixos de acção articulados pelos quais o profissional deve passar – o metodológico, o estratégico, o cognitivo, o pedagógico, o tecnológico, o económico (produzindo valor agregado) e o sócio-cultural.

Tarapanoff (1996) defendeu a postura que deixe em aberto os novos papéis que não se têm ainda e que não se conhecem. Com essa postura seria possível construir a identidade profissional num caminho a ser percorrido, que não está pronto nem definido, assente na análise da situação de trabalho e das competências que mobiliza para agir.

Guimarães (1997) tipificou três tipos de papéis: - Gerente de unidades, Tratador da informação, Agente social, enquanto William e Bukowitz (1997) optaram pela apresentação de seis papéis profissionais: Perito TIC, Catalogador, Guia, Explorador, Pesquisador, Analista.

Skyrne e Amidon (1997) atribuíram seis Funções: Engenheiro do conhecimento, Editor do conhecimento, Analista do conhecimento, Navegador do conhecimento, Colector de conhecimento, Corrector do conhecimento, Gestor de activo de conhecimento.

Moore (1998) identificou quatro perfis de profissionais de informação: os criadores, que produzem e desenvolvem produtos e serviços de informação; os colectores, que constroem colecções, tornando-as consultáveis e acessíveis; os comunicadores, especialistas em encontrar soluções para problemas, adaptando a informação que fornecem a cada situação específica; os consolidadores, que actuam como filtros e pesquisadores, trabalhando como parte de uma equipa de gestores.

Tomaél e Alvarenga (2000) defenderam a existência de quatro papéis profissionais: Controlador, Recuperador, disseminador, Preservador da informação; o mesmo número foi defendido por Rezende (2002): Agente criativo, intérprete, Intermediário, Gestor do conhecimento.

Simmons-Wellburn (2000) listou 155 novos papéis, resultantes do uso de novas tecnologias mas também do desenvolvimento das organizações.

Por outro lado, Valentim (2002) apresentou três papéis: Filtrador, Processador de informação, Mediador; bem como Araújo e Oliveira (2005): Gestor, Organizador, Divulgador.

Brewer et. al. (2006) sintetizam algumas áreas de desenvolvimento e planeamento de papéis profissionais na década de 2000: Identificação e gestão de informação; desenvolvimento de sistemas de acesso para facilitar a pesquisa entre múltiplas fontes e sistemas de informação, criação de novos produtos de conhecimento para apoio à aprendizagem e ensino, isto é, portais de assuntos e websites específicos; desenvolvimento de espaços físicos e virtuais e serviços para apoiar novas pedagogias, incluindo parcerias, a que devem ser acrescentadas as áreas de digitalização, preservação, infraestrutura, copyright, licenciamento e outras questões legais.

Eloy Rodrigues (2005) sintetiza as principais questões em discussão:

- De que bibliotecários necessita a Sociedade da Informação?

- Que intermediação informativa é útil numa sociedade de desintermediação e imediatismo?
- Que competências (“novas” e “velhas”) são necessárias num mundo que não é apenas composto de mudança, mas que sobretudo não muda já como costumava?

Estas questões podem ainda ser complementadas por um conjunto de outras no âmbito do envolvimento social do bibliotecário, em particular sobre as suas funções e competências (Nina, 2008):

- De que forma o profissional da informação percebe as transformações ocorridas na Sociedade da Informação?
- O que o profissional da informação entende por competência profissional na sua área?

Esta fase de transição envolve a identificação e exploração de novos e diferentes modelos mentais na profissão⁵⁸⁸ (Partridge, 2011), tornando-se, assim primordial, identificar as competências essenciais no desenvolvimento da carreira de cada profissional⁵⁸⁹ e as formas como constrói o seu património pessoal e o capitaliza ao longo da vida (Pinto e Ochôa, 2006).

⁵⁸⁸ Nesta revisão deverão ser incluídas as questões do acesso público e privado á informação nas novas dinâmicas do mercado da informação e a necessidade da criação de empresas de serviços de informação enquanto forma de ocupação de um território empresarial ainda por explorar (Baiget, 2007). Outros modelos mentais a explorar são os respeitantes às *modalidades de tomada de decisão*, determinantes para o desempenho e planeamento das actividades. Segundo Chu (2007) encontram-se diagnosticados seis modelos: “The first two, *structural secrecy* and *improvisation*, are operational in nature and deal with the day-to-day procedures. The third one, *naturalistic decision making*, concerns making choices in the day-to-day performance of library processes. The fourth area, *tacit knowledge*, is on our assumptions rooted in our knowledge of professional and institutional values. This aspect influences our decision making and performance of duties. The fifth topic, *activity theory*, may elicit a holistic examination of our activities to study, for example, the efficacy of specific reference practices within the context of a particular library and institution. The final topic of *assessment* is a reality check on whether we are doing the right things, and if we are, how well we are doing them.” (p.6)

⁵⁸⁹ Uma das áreas não exploradas em Portugal diz respeito ao estudo das razões da escolha da profissão. Cabral (1996) referia que “são obscuras as razões que levam o cidadão comum a optar por esta profissão embora os porquês da decisão sejam muito importantes pelas repercussões sociais. Não correspondendo a

As rápidas mudanças tecnológicas e os níveis de obsolescência registados nas competências informacionais justificam uma já longa tradição de estudos⁵⁹⁰ ligados às novas tecnologias e ao estabelecimento de uma ligação empírica entre a importância da competência, o nível de proficiência dessa competência e os resultados e impactos, nomeadamente a satisfação dos utilizadores finais⁵⁹¹. Não existe investigação sobre os ciclos de competências que cada profissional desenvolve ao longo da sua trajectória profissional⁵⁹² e quais os principais momentos de transição provocados pela auto-avaliação da sua obsolescência.

nenhuma chamada, qual o facto então que impele para esta carreira? Faltam estudos e os inquéritos existentes não são fiáveis. Será o gosto pelos livros? Será a esperança de que o ambiente profissional traga a tranquilidade ambicionada? De que se conseguirá, por esta via (julgada) calma, escapar à tensão e competição desenfreada que se ouve referir a propósito de outras profissões? (...) Por acaso, teremos bibliotecários que escolheram a profissão como um mal menor (i.e. tenho que fazer alguma coisa, vou ser bibliotecário) ou por exclusão de partes (i.e. não gosto disto, não posso ser aquilo, não consigo ser aqueleoutro, então vou ser bibliotecário)?” (p.43) É imprescindível a existência de estudos nesta área, como o provam Hallam e Partridge (2005, p.2):”the future of the profession itself is closely aligned with the quality of the students graduating from the library and information science (LIS) courses”.

⁵⁹⁰ Em Portugal, um dos primeiros estudos sobre a obsolescência profissional incidu sobre o bibliotecário de referência e as suas competências, face aos desenvolvimentos tecnológicos (Ochôa, 1999).

⁵⁹¹ Os contextos emergentes da qualidade dos serviços num período de transição entre modalidades de fornecimento de informação implicam investigação sobre as novas formas de satisfação, relacionadas com o espaço, tempo, interações sociais e consumo. Algumas das questões a investigar:” How do users identify the information resources they need? What sources continue to provide information needed by the user? To what extent do users feel confident that resources they have identified for their particular purposes are best? Are users equipped to assess the utility and quality of the resources they use? To what extent do they rely on library-validated information?”(Marcum, 2003, p. 680)

⁵⁹² Nos estudos norte-americanos e australianos existe uma linha de abordagem dos temas ligados à gestão dos recursos humanos que destaca as múltiplas gerações que compõem os profissionais no activo (por exemplo, Gordon, 2006; Zemke, Raines, Filipczak, 2000; Sayers, 2007). São consideradas as seguintes gerações: **Veteranos** – nascidos no período entre a Grande Depressão e a II Guerra Mundial, reconhecidos pelas suas visões fortes de Deus, Família e País. Os seus valores incluem o respeito pela autoridade, lealdade, trabalho árduo e dedicação; **Baby boomers** – Cresceram num tempo de prosperidade económica, dão valor à juventude, saúde, satisfação pessoal e bens materiais. São optimistas e acreditam que a sua geração mudou o mundo; **Geração X** – actualmente entre os 30 e os 40 anos, necessitando de encorajamento para perspectivar o longo termo e não desistir com facilidade. Pretendem envolver-se com o trabalho e apreciam o estímulo constante; **Geração Y** – também conhecida pelos milenares e os próximos, inclui elementos entre os 18 e os 26 anos. São inteligentes, centrados no estilo de vida, independentemente dependente, informais e tecnológicos, cépticos e impacientes. Pretendem controlar e envolver-se, ter objectivos e sentido de mudança, entretenimento e poder, bem como oportunidades para usar a sua criatividade e ganhar um salário competitivo. (Zemke, Raines, Filipczak, 2000; Arant, Benefiel, 2003; Saw, Todd, 2007) Outros modelos consideram outras nomenclaturas, como é o caso de Foot (1998) – **Depressão & IIGG** (1930-1946); **Baby Boomers** (1947-1966); **Baby Busters** (1967-1979); **Baby Boom Echo** (1980-1995); **Millenium Busters** (1996-2010). São frequentes os estudos noutras profissões que incidem nas abordagens intergeracionais (*cohorts* interdependentes) no trabalho, nomeadamente sobre os valores éticos e áreas potenciais de conflito intraprofissional, como a competição pelo reconhecimento e valor do seu desempenho. Outros tópicos incidem no estudo da liderança, tutoria/coaching, estratégias de retenção de pessoas e desenvolvimento de carreira. Veja-se por exemplo, o estudo sobre enfermeiros realizado por Duchscher e Cowin (2004) onde se apresentam quatro gerações de profissionais com éticas profissionais e perspectivas de trabalho diferentes, preferindo

A dinâmica da aprendizagem ao longo da vida é uma estratégia europeia para o desenvolvimento profissional, que importa também avaliar. Ian Johnson (2008) coloca várias questões importantes:

“In an increasingly complex environment, where the skills of the reflective practitioner have to be applied to significant investment decisions, will employers value the high level of expertise in the systematic collection, analysis and interpretation of evidence to resolve problems in systematic collection, analysis and interpretation of evidence to resolve problems in service development and delivery that is developed at Doctoral level, and encourage and support staff to move in this direction? Much has been written about evidence-based practice in other professions, and libraries support for it, but have we internalised and promoted this concept ourselves?” (p.17)

Na linha do desenvolvimento profissional Fisher, Hallam e Partridge (2005) defendem estratégias pessoais e colectivas para o reconhecimento da *profissão aprendente* (*learning profession*).

Desde o estudo de Bunge (1991) que as crenças, atitudes e valores⁵⁹³ têm sido alvo de investigação a par do estudo sobre a imagem profissional (Bobrovitz e Griebel, 2001; Hutchins, 2000, Ochôa e Pinto, 2006) e das representações sociais (Saquilán, 2005, Nina, 2008).

O estudo das representações sociais é imprescindível para se analisar as percepções de auto-imagem dos grupos profissionais. Para Moscovici (1978), a representação social é uma modalidade do conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos. As representações profissionais, enquanto representações profissionais assumem quatro funções importantes: participam na construção de um saber profissional, constituindo uma base de comunicação profissional; definem as identidades profissionais, protegendo as especificidades dos grupos intra e interprofissionais; orientam as condutas e práticas profissionais e

diferentes maneiras de gerir e de ser gerido. Os autores concluem que é necessário criar um *mosaico de oportunidades de carreira*, bem como expectativas novas neste ambiente institucional misto.

⁵⁹³ Estes estudos têm tendência para aumentar pelas suas implicações na identidade profissional e nas dinâmicas de *congruência* e *incongruência* de valores associadas a mudanças identitárias e fracturas profissionais. Os processos de alinhamento e separação de valores profissionais são frequentes quando as pressões do mercado de trabalho aumentam, ou quando as fronteiras profissionais se tornam mais abertas. Nessas situações, o envolvimento e compromisso pessoal sofrem alterações ou assumem formas de resistência à mudança (Churchman, 2006).

legitimam as rotinas. As competências I-D na Sociedade de Informação podem contribuir para a formação/renovação da sua imagem. Uma dimensão a explorar com urgência é a análise simbólica sobre o valor das competências que evidencie de que forma os conteúdos das representações são modelados pelos valores e práticas profissionais e se estruturam em saberes evidentes e consensuais para os que os produzem.

Várias áreas de investigação convergem na análise dos saberes profissionais sublinhando vários aspectos (Caria, 2002, 2008)⁵⁹⁴:

- As dimensões reflexivas e interactivas do social;
- A análise dos processos identitários
- A análise dos processos formativos e desenvolvimento da profissionalidade
- A análise das relações entre poder e conhecimento
- As formas de academização dos saberes profissionais e relações das profissões com a ciência
- O estudo dos processos de construção sócio-histórica dos grupos profissionais
- A análise do uso do conhecimento e da racionalização da cultura profissional.

Não se pode caracterizar o conhecimento profissional sem ter em conta o modo como este é aprendido e usado (Eraut, 1996). Lahary (2005) no seu estudo sobre cinco gerações de bibliotecários, retrata aquilo que apelida de *fosso geracional das práticas profissionais* ao exemplificar a construção do conceito de público. Embora todos usem essa palavra, para os profissionais mais antigos ele é associado a serviço público,

⁵⁹⁴ Desde 1999 que se desenvolve em Portugal uma linha de investigação sobre o trabalho e o conhecimento em grupos profissionais, com a participação de investigadores de várias origens institucionais e disciplinares – *Análise Social do saber profissional em trabalho técnico - intelectual*. Têm abordado as seguintes temáticas: a análise sócio-histórica de institucionalização de grupos profissionais na articulação entre associações, Estado e processos de socialização escolar e não escolar; a análise dos processos de construção identitária individualizada, relativos à articulação das trajectórias sociais com as modalidades de integração dos profissionais nos mercados de trabalho e nas culturas organizacionais.

enquanto as restantes gerações falam de público enquanto objecto diversificado quanto às suas necessidades de informação, num ideal de democratização de cultura.⁵⁹⁵

Este ideal tem vindo a transformar-se numa *cultura de participação*⁵⁹⁶ catalisada pelas tecnologias sociais da web – a biblioteca 2.0, considerado um elemento revolucionador da profissão (Partridge, Lee, Munro, 2010; Partridge, 2001)⁵⁹⁷ e das competências, interpessoais e tecnológicas, adaptadas a contextos únicos (Stephens, 2006; Cohen, 2006; King, 2007), colocando uma nova questão: deverão todos os bibliotecários desenvolver competências 2.0?

O uso do conhecimento envolvido na reflexão institucional permite identificar/desenvolver o sentido interpretativo e o sentido estratégico dos bibliotecários, associando dinâmicas sociais relativas aos efeitos das trajetórias profissionais de determinados indivíduos; aos efeitos das posições sociais intermédias nas relações intra-grupo; aos efeitos de desfasamentos de poder entre posições sociais e poderes sociais dos mesmos indivíduos em determinados contextos; aos efeitos da actualização de rotinas e regras face a mudanças sociais de vários tipos (Caria, 2002).

⁵⁹⁵ Sobre esta questão, Anne-Marie Bertrand (2003) refere que “Certes, le discours de l'échec de la démocratisation culturelle (et de la recherche de non-lecteurs) est largement répandu – et son constat intériorisé. Mais l'analyse se cantonne peut-être trop à ce constat (décevant) et au sentiment de culpabilité qui en découle – moins aux mesures, projets ou objectifs à mettre en oeuvre pour tente d'y remédier”, (p. 13). Esta investigadora caracteriza três culturas profissionais coexistentes em França: o *discurso miserabilista*, que cultiva uma imagem mítica do público e se atribui o dever da democratização cultural; o *discurso da resposta à procura*, preocupado com a satisfação dos utilizadores numa lógica de acção pública e, entre os dois discursos, uma minoria de profissionais ainda permanece agarrado à ideia de que oferece colecções e serviços, a partir das quais a orientação deve ser associada a uma *revisão crítica e as escolhas políticas assumidas*, constituindo um instrumento de emancipação social da profissão. (Ion, 2008).

⁵⁹⁶ Na visão de Sundin e Johannison (2005) a profissão deveria ser observada através *do foco da comunicação* “by arguing for the usefulness of the concept of communicative participation as alternative, or complement to the concept of information seeking” com consequências para várias áreas temáticas; organização do conhecimento, recuperação de informação, bibliotecas públicas, política cultural, política de informação, pesquisa, necessidades e uso de informação. Os autores argumentam que estas questões estão relacionadas com quem e o quê determina o valor do profissional da informação (p. 24).

⁵⁹⁷ Nos últimos cinco anos, a discussão em torno deste tema na blogosfera tem colocado a tónica na identificação do bibliotecário 2.0 como uma figura determinante na sociedade da informação, constituindo a *garantia do futuro da profissão* (Partridge, Lee, Munro, 2010), *uma mudança cultural* (Partridge, 2011) e um *novo foco na criação de valor organizacional ao catalizar a gestão da inovação na organização e no sector* (Cullen, 2008). Para Case (2007, 2009) desde 2005 que teve início uma *quarta vaga de utilização tecnológica* – a web social – trazendo consigo alguns dos princípios esboçados por Paul Otlet na confluência da informação, embora seja um fenómeno ainda a carecer de investigação, nomeadamente ao nível dos fluxos da informação pessoal, a difusão da identidade em espaços fracturados, a exploração de conhecimento livre para ganhos comerciais.

Desta análise resultam evidências das três formas culturais de uso do conhecimento (racionalização, escolarização e domesticação).

Esta perspectiva etno-sociológica “permite ainda deixar de pensar a competência e a qualificação para usar o conhecimento apenas como medidas individuais de desempenho, independentes do contexto da acção, para passarem a ser vistas como capacidades sociais que poderiam ser analisadas e comparadas, nas suas formas, nos vários contextos considerados relevantes. (...) Tornará mais fácil o diálogo e o intercâmbio de resultados entre os estudos extensivos e intensivos sobre a literacia ou outras modalidades de análise das formas culturais, dado ambos procurarem, por diferentes vias, o empreendimento comum de teorizar as formas culturais de conhecer” (Caria, 2002, p.827).

Nesta linha de investigação enquadra-se o estudo longitudinal de Kuhlthau (2004) sobre os bibliotecários, comparando profissionais experientes e iniciados nas suas abordagens às tarefas de trabalho. Os resultados apresentaram diferentes objectivos entre as duas gerações: “The novice was looking for the right answer. The expert was seeking to add value to the client’s knowledge.” (p. 171) Para a autora, “these information goals result in a very different outcome within the same assignment. The concept of information goals and tasks are good examples of concepts that are easily applied to more than one area of library and information science and are emerging as important for developing collaboration across branches of the field.”(p. 4)

Para Kuhlthau (2004, p. 8) a grande mudança teórica do sector “is to bring together the allied areas of the field into an overarching conceptual framework that represents the unified whole. “, sendo a grande questão centrada na capacidade do sector desenvolver esta estratégia e abandonar a linha de actuação fragmentada (Nolin, Åström, 2010).

Um dos eixos estratégicos é a *visibilidade local* (Koren, 2006), uma vez que “the time has passed that libraries are such self-evident elements of a society, that is unnecessary to speak about them, or to draw the attention of the general public and politicians to them.” (p.222)

Noutra perspectiva, apesar de muitos autores terem sublinhado a importância do conhecimento especializado na constituição das profissões, Freidson (1994)⁵⁹⁸ considera que nenhum abordou de forma séria a questão de saber de onde provém o conhecimento, como é que se consolida como conhecimento reconhecido, e como é que o seu desenvolvimento e utilização se torna organizado, avaliado e controlado. Assim, aqueles que estão envolvidos no processo de criar, comunicar e aplicar conhecimento são identificados e identificam-se a si próprios com grupos ocupacionais crescentemente organizados. Desta forma, "the production, dissemination, and application of knowledge must be seen as a set of industries and many of the men working in those industries must be seen as performing definite social roles embedded in particular social circles." (Freidson, 1994, p. 67).

Por outro lado, o conhecimento em si mesmo não confere poder a quem o possui. Apenas o conhecimento exclusivo o faz. É o poder do Governo que concede à profissão o direito exclusivo de usar ou avaliar um certo corpo de conhecimento e de competência. Concedido o direito exclusivo de utilizar o conhecimento, a profissão ganha poder. É por esta razão que, segundo Freidson (1994) "...the professions are intimately connected with formal political processes." (p. 68). Estudar a evolução da carreira em Portugal na dimensão sociológica da profissão é igualmente prioritário (Borges, 2008).

A identidade profissional é composta e moldada por variadas componentes de natureza cultural, religiosa, étnica, linguística, entre outras, resultantes das mudanças sociais, políticas, económicas e tecnológicas profundas e rápidas da sociedade, e encontra-se em construção e/ou reconstrução permanentes. Dubar e Tripier (1998) explicitam a constituição das identidades no quadro do debate acerca do conceito de profissão através de quatro pontos de vista relativos à actividade de trabalho:

- Na declaração da sua profissão, isto é, na manifestação da “identidade profissional”;

⁵⁹⁸ Freidson, E. (1994) – *Professionalism reborn: theory, prophecy and policy*. Cambridge: Polity Press. Freidson analisa as profissões como uma entre outras formas pelas quais diferentes ocupações organizam o trabalho.

- Na classificação de um emprego, sendo sinónimo de “classificação profissional”;
- Na associação da profissão a um determinado domínio de especialização, um ofício, remetendo para a “especialização profissional”
- Na identificação da profissão, o que se relaciona com a função desempenhada e o lugar ocupado na organização, identificando-se com a “posição profissional”.

A questão da identidade profissional dos profissionais de I-D tem sido bastante debatida nos últimos anos, nomeadamente o processo de profissionalização e o papel na sociedade, a *vulnerabilidade da profissão e a competição com outros grupos*⁵⁹⁹ (Mueller, 2004, Audunson, Nordlie, Spagen, 2003; Gleyze, 2005), bem como um dos “campos de batalha” mais antigos na profissão (Lorring, 2004), as alterações curriculares necessárias⁶⁰⁰ (Lancaster, 1982, 1983, 1984; Cabral, 1985; Barrulas, 1996⁶⁰¹; Wilson, 1998, 2001, Moscoso Castro, 2000; Durrance, 2003; Terris, 2003,

⁵⁹⁹ Mueller (2004) e Walter (2004) consideram que a identidade dos bibliotecários tem vindo a ser alterada por competição de outros grupos, confirmando-se a tendência de que cada vez mais se desenvolvem *identidades segmentadas e múltiplas num único profissional nas várias situações da vida e em diferentes grupos*. A autora dá o exemplo da transformação dos cursos de Biblioteconomia em Ciência da Informação, redimensionando outro tipo de identidades. A profissão ainda procura uma identidade “conforme atestam os vários textos que discutem papéis, funções, habilidades, currículos, ideais e, principalmente, mercados potenciais de actuação. (Walter, 2004, p.292) Os interesses que permeiam estes processos são transversais às profissões, significando maior ou menor poder na disputa dos mercados, implicando reflectir sobre o núcleo de competências a permanecer ou a alterar, pela revisão do corpo docente, marketing profissional e práticas profissionais.

⁶⁰⁰ Este tema é muito amplo, abarcando várias situações à escala nacional, profissional e internacional. Em Portugal, o processo de Bolonha congregou todas as partes interessadas numa discussão em torno do Ensino Superior em Informação e Documentação. A APBAD organizou a Conferência - *Os profissionais da Informação em Contexto Europeu: perfis, formação, mobilidade* (2005) e convidou os directores dos diversos cursos de formação superior para reflectirem sobre duas questões: como viam a formação BAD em Portugal face às mudanças previstas e como os cursos se iriam adaptar a elas. A APBAD considerou uma oportunidade para a melhoria da qualidade, designadamente da estrutura e dos conteúdos curriculares, do corpo docente, da metodologia de ensino-aprendizagem, da base científico-didáctica e da promoção da investigação. A maioria das propostas apresentadas utiliza o *Euro-referencial de competências I-D* como base de desenvolvimento curricular. Para mais informação ver *Cadernos BAD I* (2006).

⁶⁰¹ O Conselho Superior de Bibliotecas criou em 1995 um grupo de trabalho para propor medidas relativas à formação e aptidões do bibliotecário na emergente sociedade da informação, contribuindo para a modernização das bibliotecas. Para Barrulas, membro do conselho deveriam ser considerados 3 eixos: mercado, concorrência e recursos, alertando para a concorrência, entre universidades mas também entre áreas de estudo e investigação que confluem no domínio da informação. Defendia também a existência de um corpo docente em exclusividade, afirmando que o mercado e a concorrência serão no médio e longo prazo, os agentes penalizadores de soluções que não considerem a qualidade e as saídas profissionais.

Gorman 2004, Virkus, Wood, 2004, Kajberg, Lorrington, 2005⁶⁰²; Crowley, 2005; Audunson, 2005; Ochôa, Pinto, 2007; Frias; Travieso Rodriguez, 2008; Lynch, 2008; Bonnici; Subramaniam; Burnett, 2009; Kajberg, Lorrington, 2010; Worrall, 2011).

Lancaster⁶⁰³ é considerado um dos mais importantes pensadores da formação por ser “instrumental in infusing library education with theories and research from information science” (Lynch, 2008, p. 931-932). Destacou-se também pelas suas conferências um pouco por todo o mundo. Em Portugal, foi um ilustre conferencista no 1º Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas (1985), onde abordou o futuro dos profissionais, considerando as bibliotecas como integrando as instituições que *mais foram afectadas pela sociedade da informação* e colocando três questões que mantêm a sua actualidade: “ Will people need more information in the future? Can librarians function without libraries? Will people need the services of experienced information specialists? The characteristics of the ‘information age’, strongly suggest that the pursuit and processing of information will become increasingly important throughout all segments of society. An ‘information skilled populace’ will be needed to implement and exploit new technologies applied to all aspects of human endeavour. But demands for information resources can also be expected to increase through other stimuli – the need to support lifelong learning’, to enhance use of leisure time , and to satisfy the public’s growing interest in participation in the broadest sense. Because the collection processing and dissemination of information is becoming such an essential element in our lives, librarians, as skilled information providers, could gain considerably in both value and recognition.

⁶⁰² É importante referir que os países possuem diferentes tradições educacionais neste campo profissional, com impactos diferenciados nas suas estratégias nacionais. É também o caso da União Europeia, como é referido por estes autores: “Some countries have a well established tradition in LIS university programmes, while others have just recently established LIS programmes at the university level. Labour markets are also very different in each region, and the LIS programmes have to be aware of the local/regional labour market.” (p 25)

⁶⁰³ Nascido em 1933 em Inglaterra. Iniciou a sua carreira profissional na biblioteca Pública de Newcastle. Viveu nos Estados Unidos da América a partir de 1959, tendo desenvolvido trabalho pioneiro no Medical Literature Analysis and Retrieval System (MEDLARS), utilizando critérios de avaliação de desempenho. Nos anos 70 trabalhou como consultor para a Central Intelligence Agency (CIA). Considerada a profissão de bibliotecário a mais institucionalizada de todas as profissões, defendendo que o foco da atenção deveria ser colocado nas competências. Em 1978 foi galardoado com um prémio pela obra *Towards paperless information systems*. Em 1999 na obra *Second Thoughts on the Paperless Society* considerou que a tendência actual conduz à desumanização, ao contrário do que previra, aconselhando os bibliotecários a voltarem a interessar-se pelas necessidades dos utilizadores.

Turning to the second question, it is probably true to say the major professional tasks performed by the librarian could even now be performed outside the library. Librarians need no longer operate within the four walls of an institution. They can apply their professional skills from the home or form themselves into group practices as doctors and attorneys do. These trends are already quite evident in the profession.

The third question is the thorniest. (...) Will our information skilled populace be so familiar with these sources, and will they have become so easy to use, that professional information specialists will no longer be needed? (...) I believe that information specialist will survive much beyond the time when the library, as a service institution, has ceased to exist.” (p.161)

No mesmo congresso Bendik Rugaas (1985) defendia a *convergência curricular* das profissões de informação, ligadas à gestão da informação e à ciência da informação, inserindo essa proposta nas estratégias da UNESCO e no interesse conjunto da IFLA, FID e ICA por estas questões. Para este conferencista “the larger body of which these professions are a part has long sought an identity. The 1950 and 1960s were characterized by different sub-groups (librarians, documentalists, information scientists, archivists, etc.) which all, time-consumingly, tried to define their speciality, spending much time and cross. The 1970s were characterized by integration, an integration much assisted by the technology, particularly by the computer. In the Orwellian year of 1984 this led to a situation where the desire for a common frame of reference for the different specialities within the information professions seems to be stronger than ever.”(p.30)

Reconhecendo que esta posição levantaria resistências (nos cargos e empregos existentes, no mercado de trabalho, organizações, associações profissionais e no sistema educativo) Rugaas defendia a partilha de conhecimento com outras áreas de conhecimento, argumentando que “we have the strength and the Professional knowledge to be able to open up for constructive cooperation with other professions. Armed with Professional confidence, we should not fear being over run or assimilated.” (p.34)

A actualidade desta proposta mantém-se. Para Worrall (2011) uma das tensões⁶⁰⁴ mais importantes na área da educação especializada “is the divide between theory-based and

⁶⁰⁴ Outras tensões identificadas são as que *separam os profissionais no terreno e os educadores; os profissionais no terreno e os investigadores; e os que defendem uma disciplina única contra os que*

practice-based approaches” (p.2), salientando que a pouca bibliografia existente (Logan, Hsieh-Yee, Williams, 2001; Audunson, 2005; Crowley, 2005; Dillon, Norris, 2005; Mezick, Koenig, 2009) discute as competências profissionais mas não desenvolve reflexão sobre como se relacionam com os *curricula* teóricos/práticos, existindo um gap na literatura e a necessidade de mais investigação sobre o *continuum* que se estabelece. Audunson (2005) ilustra bem a questão em discussão: “Where the discipline-oriented researcher utilises the field of practice to collect empirical data in order to test and refine his theories, the profession-oriented researcher utilises a given theory to improve and refine the field of practice. The dynamics between the field of practice and the field of theory also yields opportunities of producing theoretical insights and theoretical developments, which differ from and supplement those of the discipline-oriented approach. Discipline oriented research and education is probably capable of producing knowledge and competencies which a profession oriented approach cannot. But the opposite proposition is probably also true. A profession oriented approach represents a dynamic between the field of theory and the field of practice resulting in knowledge and competencies which is difficult to achieve with the discipline oriented approach.” (p.9)

Na mesma linha de reflexão, Sabelli (2010) defende a *construção de modelos integradores das duas comunidades de profissionais* como “essential bridges to the social environment and its various actors. Disciplinary unit greatly depends on overcoming *inward* and *outward* fragmentations in the fields of theory and praxis in library and information science. The absence or weakness of *transmission belts* that allow and facilitate communication and spreading of research from academia and/or knowledge-generation centres to professionals and vice versa is an obstacle, not only for the development of the discipline but for the promotion of information and communication public policies. (...) In this sense, we can often see research not integrated with the other functions of university work. Separation of research from teaching and university extension furthers *inward* fragmentation.” (p.1)

defendem uma profissão multidisciplinar. Lonergan (2009) acrescenta ainda uma outra tensão: “the absence of private practice for library school professors has made possible the current situation where far too many instructors have minimal Professional experience as librarians, or no training whatsoever in the field they profess to teach. There is a growing divide between the needs and expectations of library students and what the fulltime professors study and teach. An increasingly irrelevant professoriate has unfortunately managed to skew course requirements toward its own interests, most markedly at the handful of highest-status universities with ‘information schools.’” (p. 122)

Carlin (2009, p.6) é igualmente um defensor da premência deste debate em torno das questões que fragmentam a profissão: “Within LIS, the segmentation thesis formalizes the ideological, methodological, theoretical and curricula divisions, including bibliography, books, and classification; and information behaviour, information retrieval and relevance. The segmentation thesis affords analysis of ‘circles of collegueship’ and alliances, i.e, with whom do theorists or practitioners identify, and identify as “colleagues”. In LIS, members of different segments may identify with, inter alia, archivists, bibliographers, documentalists, cognitive scientists, computer scientists.”

A construção da profissionalidade é um processo social que se desenvolve por intermédio da socialização profissional e pela actividade estratégica de construção de um espaço próprio, o que pressupõe um *território delimitado, por força da constituição das trajectórias, da formação e consolidação de referenciais identitários*. Contudo, as posições dos indivíduos detentores de um mesmo conjunto de saberes podem não corresponder, a um mesmo conjunto de referenciais porque podem divergir, quer ao nível das trajectórias dos indivíduos, quer ao nível das transformações estruturais que ocorrem nos grupos profissionais. Loring (2004) caracteriza uma das transições institucionais que deveria ter grande impacto nas trajectórias profissionais, acabando por se traduzir num caminho longo e ainda por fazer: “During the last 10-15 years quite a few LIS-Schools in the Scandinavian countries and the EU have changed from primarily profession-oriented schools based on a vocational platform and comprehensive programmes consisting of packages of necessary librarian skills to research based academic educations at university level”. (p.1)

Sobre o *impacto na identidade*, refere “the professional identity developed at the profession-school is strong. It is formed by integration of all the equal subjects in the heads of the students. But as opposed to the librarians ‘strong professional identities the staff-members at the LIS profession-school seem to have very different professional identities. This is, among other things, caused by the lack of focus in the model. In the real world it is very often caused by the lack of commitment to a common focus. And of course it depends on the different subjects and the staff members individual educational background.(...) The strength of the profession-school is of course the close

relationship to the profession, the practical skills, to the development of libraries and to the fact that the students are at once able to fill out their job when graduated” (p.6)

Na construção dos valores⁶⁰⁵ da profissão foi realizado um estudo por Allen (1998) que questionava os estudantes de Biblioteconomia sobre as seguintes questões:

- Se existem valores de trabalho que são comumente mantidos pelos indivíduos que buscam a carreira em Biblioteconomia;
- Se o conjunto de valores em Biblioteconomia é distinto de valores de trabalho identificados noutros grupos ocupacionais;
- De que modo o conjunto de valores em Biblioteconomia distingue esse grupo de indivíduos.

Os resultados revelam um padrão de comportamento e uma visão profissional, identificando pontos de convergência com os seus desejos e expectativas de realização. Segundo Walter (2004), o importante nestas investigações não é apenas identificar padrões de comportamento que reforcem atitudes, mas sim compreender a função das identidades de maneira a possibilitar o entendimento de comportamentos manifestados e que podem servir de impulso positivo/negativo para a carreira e a profissão, dependendo da forma como estes são canalizados.

As mudanças de papéis e de valores não devem ser vistas como sinónimo de perigo de perdas de identidade, sendo que a investigação em torno dos papéis reflecte maioritariamente esta tendência: “Aliás, num mundo em que a economia impera, os mercados são determinantes para a formação e mudança de valores em provavelmente todas as profissões. E os textos que tratam da relação de mercado e habilidades e competências raramente tratam das identidades e dos valores, mas de formar profissionais que respondam a esse mercado.” (Walter, 2004, p. 295)

A Sociedade de Informação veio demonstrar a fragilidade das identidades construídas, talvez pela formação, talvez pelas competências⁶⁰⁶ (Kupiec, 2003) talvez pela

⁶⁰⁵ Ideias abstractas mantidas por indivíduos ou grupos sobre o que é desejável, próprio, bom ou mau. Finks (1989) propôs uma taxinomia pessoal de valores na qual inclui valores profissionais, valores gerais, valores pessoais e valores de rivalidade.

incapacidade de responder rapidamente às mudanças ou ainda pela quase inexistência de forças de ligação entre os seus profissionais. O que não mudou foi a crença da maioria dos bibliotecários de que a ordem e a racionalidade que as bibliotecas representam são necessárias e um bem social, sendo o principal dilema a diferença de percepções entre o grupo profissional e os potenciais utilizadores (Peignet, 2005).

Para Boraud-Membrède (2009) as novas tecnologias transportam um imaginário que constrói a ponte entre o passado e o futuro, ocupando simultaneamente o terreno identitário e o da prospectiva, em que a modernidade, a modernização e a inovação são frequentemente confundidos e, na maior parte dos casos, concorrentes: “Deux exemples illustrent cette analyse. Des propôs bibliocentrés insisteront vainement sur l’écart entre modernité et modernisation. (...) Si la modernité de la bibliothèque est antérieure à la modernisation orchestrée par les TIC, il va de soi que c’est la première qui vivra les changements comme une agression. Si c’est l’imaginaire des TIC qui a colonisé celui des bibliothécaires, et non l’inverse, tout effort d’adaptation se déploie dans une logique de concurrence où l’ide professionnel affronte, seul, un géant qui lui a pris ses armes. À l’opposé, l’autre exemple consisterait à recouvrir la modernité par la modernisation: on assiste alors à un décentrement du discours hors du champ de la bibliothèque. On feint de croire qu’une nouvelle identité professionnelle se construira en endossant les habits neufs d’une appellation innovante. (p. 75)

A noção identitária de cruzamento de fronteiras profissionais tem vindo a emergir como uma *necessidade de convergência* (Wilson, et. al. 2006) e um imperativo decorrente das suas competências “librarianship should be the empowering partner of all professions in the age of information and knowledge” (Bundy, 2003) e da mudança do sector que requer um maior número de competências transferíveis. Cunha (2009) questiona-se sobre como se efectuará a convivência entre as diferentes especialidades profissionais e qual o campo profissional dominante⁶⁰⁷.

⁶⁰⁶ Esta autora considera que poderá existir *uma insuficiente construção de identidade em torno das competências específicas*, na linha de Calenge (2004) que ancora os bibliotecários nas colecções como objecto claramente identificado da profissão e de Kohl (2009) que considera essencial repensar “how we go about our mission to collect, organize, preserve and make available the information resources of the human enterprise” para reconstruir a identidade profissional.

⁶⁰⁷ Classificando o tempo actual como um *tempo de perplexidades*, a autora considera, na linha de Guyot (1991) coexistirem numa amálgama transdisciplinar profissionais de informática, gestores, documentalistas, bibliotecários e profissionais da comunicação, entre outros e procura antever a dinâmica de funcionamento futura: “Esse diálogo, esta colaboração entre profissionais tão díspares e ao mesmo

Para além da identidade, a investigação⁶⁰⁸ tem posto em evidência que as múltiplas competências dos profissionais de I-D são ignoradas⁶⁰⁹, tanto pelos seus utilizadores como pelos empregadores (Prin, de Gier, 1992; Davenport, Prusak, 1993/2004; Bowden, Wijasuriya, 1994; Garcia e Torres, 1999; Frias Montoya et.al, 2000; Thiolon, 2003; Amante, Ochôa, 2004; Svensson, 2005; Pinto e Ochôa, 2006, Luthmann, 2007, Walter, 2008; Frias Montoya, Travieso Rodriguez, 2008) e que um foco de tensão profissional constitui a estratégia que garanta o reconhecimento social: “passer du non-dit à l’explicite, passer du silence et de la modestie à l’affirmation (Bertrand, 2003⁶¹⁰).

tempo tão próximos, serão profícuos, serão produtivos? Tudo indica que desses diálogos, destas confluências inter e transdisciplinares, destas experiências surgirão novas profissões híbridas e distintas.” (p. 102) O caminho passa por a profissão “*saber transitar*” neste novo cenário, ocupando um lugar de destaque pela experiência no terreno, complementada por novas competências, sendo que o desenvolvimento dos novos lugares destas profissões pode ser um processo lento e sob forte questionamento ao ritmo do avanço tecnológico (Couzinet, 2001). Deixa ainda algumas questões para reflexão profissional: as profissões da informação irão manter-se idênticas? Que transformações são necessárias? Como prevêê-las? Numa outra perspectiva E. Currás (2009,p.422) ao reflectir sobre a crise identitária do documentalista, atribui o início dessa fase à união com bibliotecários e arquivistas que “ha supuesto una rémora en el desarrollo de los documentalistas”, retirando proactividade ao grupo profissional. Este é um debate antigo entre as profissões da informação, tendo tido o seu início no pós-II Guerra Mundial, naquilo que é apelidado de *Guerras da Informação* (Asprey, 2011) entre bibliotecários e documentalistas. Com o aproximar do fim do milénio, a profissão unificou-se e as duas culturas profissionais vêm-se aproximando (Wiegandt, 2005).

⁶⁰⁸ Um estudo marcante é o da imagem e dos papéis que os bibliotecários assumem (Arant e Benefiel, 2002) que apresenta as percepções dos profissionais e dos utilizadores em relação às atitudes comportamentais e competências, bem como imagens no cinema, na literatura, estereótipos e projecções para a carreira. O estudo apresenta uma visão muito optimista, o que contrasta com o estudo francês, que temos vindo a analisar.

⁶⁰⁹ Veja-se o estudo de Kneale (2002) que conclui que uma percepção generalizada junto dos utilizadores é a de que qualquer pessoa que trabalhe numa biblioteca é um bibliotecário e frequentemente ficam surpreendidos pelo tipo de formação especializada que um bibliotecário possui. E conclui: “In some arenas we are changing how patrons view us, but only in a few...and it’s happening very slowly. Do we ourselves feed and reinforce the negative image of librarians today, by not being more ‘in your face’ about we are and what skills we bring to the party? How can we encourage people to see us technologically savvy, while at the same time keeping our traditional skills?”

⁶¹⁰ Segundo Boraud-Membrède (2009) os bibliotecários falam do seu trabalho e pouco da sua profissão, confirmando a visão de um “*métier introuvable*” (Bertrand, 1995) e a própria história da profissão, cuja autonomização é relativa, por ocupar uma posição intermediária (Seibel, 1988). Sintetizando, Boraud-Membrède (2009), afirma que a biblioteconomia continua por definir, em busca de uma legitimidade disputada do exterior e contestada interiormente (p.24), sendo percebido um novo território a conquistar: “Il s’agit d’un nouvel object qui invite à combiner les traditionnelles aptitudes bibliothéconomiques à des compétences inédites et plus diversifiées – techniques et juridiques, notamment.” (p. 28). Para esta investigadora, a imagem do bibliotecário erudito encontra-se obsoleta e a inovação necessária à profissão implica **uma reflexão na acção, sobre a acção e sobre as representações que os bibliotecários fazem das novas técnicas nas formas como lidam com as práticas profissionais respeitantes aos documentos e aos públicos.**

Esta profissão é conhecida pela variedade de perfis profissionais tradicionais (bibliotecário, arquivista, documentalista)⁶¹¹, estando dependente de modelos formativos⁶¹², empregos e desempenhos sem grande visibilidade social⁶¹³.

⁶¹¹ Ponjuan Dante (2000) considera que os profissionais de informação são aqueles que estão vinculados profissional e intensivamente em qualquer etapa do ciclo de vida da informação, devendo ser capazes de operar eficiente e eficazmente em todos os aspectos relativos à manipulação da informação nas organizações de qualquer tipo e nas unidades especializadas de informação. Veja-se a propósito o ponto da situação realizado por José António Merlo Vega (Universidad de Salamanca) em Setembro de 2006, La profesión de archivos, bibliotecas y centros de documentación: Donde estamos? Donde tenemos que estar? Las claves de la visibilidad y algunas ideas para querenos. *La profesión de archivos, bibliotecas y centros de documentación – Jornada ALDEE* em que descreve a situação em Espanha em doze características: profissão delimitada, formada, informada, multidisciplinar, pequena, institucional, despercebida, desconhecida, jovem, cambiante, vocacionada, cooperativa.

⁶¹² A formação específica na área da documentação-informação teve início em meados de oitocentos em bibliotecas e arquivos, formando profissionais em que os conteúdos curriculares assentavam num modelo historicista (Paleografia, Diplomática, Bibliologia, Arquivologia e Sigilografia), complementado posteriormente pela ênfase na normalização e procedimentos de tratamento de informação. Nos finais do séc. XIX surgem as associações profissionais na Europa (1895) e nos Estados Unidos (1876) que se destacam pela promoção de cursos de formação. Na mesma linha de actuação surgirá a BAD - Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas em 1973. O ensino universitário destinado a estes profissionais só ganhou relevo em 1926 e só na década de 40 se generaliza, com destaque para os cursos médios (Undergraduate Major in Librarianship), superiores (Bachelor's) e pós-graduação (Master Degree). Para Malheiro da Silva (2005), em Portugal ainda predomina o paradigma tecnicista, empírico-patrimonialista e custodial, surgindo como a função justificativa da existência de Arquivos e bibliotecas, sustentando-se visões parcelares entre valor probatório *versus* valor informativo e intelectual, verdade administrativa *versus* cultura científica e técnica, vontade de instruir *versus* intenção de entreter. Ribeiro (2004) afirma a necessidade dos profissionais apostarem no reforço da sua identidade epistemológica, através do investimento académico na Ciência da Informação. Um outro problema pode ocorrer, à semelhança do que é apontado no caso dos formadores de professores: na transição para funções no ensino superior, muitas vezes sem apoio e orientação, um profissional bem sucedido pode não corresponder às competências necessárias à docência, havendo por isso uma importante ligação entre a aprendizagem dos futuros bibliotecários e a dos seus formadores.

⁶¹³ Para Storey (2009) citado por Baiget (2011) devem ser *realçadas oito qualidades positivas dos bibliotecários que os distinguem de outras profissões*: "1. Graduados con conocimientos en TIC listos para trabajar en bibliotecas y construir para las futuras generaciones de lectores, dispuestos a embarcarse en un camino de enseñanza y aprendizaje permanente. Gente que interactúa con los profesionales de las TIC en un terreno común, pero que llega a las reuniones conjuntas con un programa al servicio de la biblioteca. 2. Ilustrados en el sentido más antiguo y general de la palabra. Necesitan saber algo sobre los libros y su historia intelectual. 3. Ellos mismos buenos lectores. Uno de los principales atributos profesionales que tenemos es que la gente piensa que leemos mucho. 4. Profesionalmente tienen una perspectiva global. Continuamente comparan sus bibliotecas con otras del mismo tipo en cualquier parte del mundo e importan las mejores prácticas. 5. Sentido de la importancia del trabajo, junto con un sentido de la proporción, sentido del humor, sentido del decoro, sentido de ocupar un lugar único en su universidad y de que su universidad es un lugar único, y por encima de todo, un sentido de maravillarse de las novedades junto con el sentido común de lo práctico. Por ejemplo, al considerar la adopción de nuevas tecnologías, tienen mucho cuidado para garantizar que funcionen y que aportarán un beneficio duradero y sostenido. 6. Totalmente comprometidos con el libre flujo de información, el acceso abierto, la libertad de información, especialmente frente a las presiones del mercado internacional global y la comercialización de la información a través de la Web. 7. Expertos en relaciones públicas, participando plenamente en la promoción de sus servicios en las comunidades de lectores. 8. Vigilantes del gasto de dinero público cuando se trata de negociar con los proveedores comerciales" (p. 13). Na obra *No brief candle: reconceiving libraries for the 21st century* (2008) defende-se que os bibliotecários devem exigir mais das suas publicações profissionais and "should publish widely and often on intellectual and philosophical issues facing the profession and scholarly communication and research in general, publish

Durrance e Fisher (2003) defendem a visibilidade social dos profissionais: “It is essential to realize that this basic question has been elusive for a century. Librarians as a profession have been committed to excellence during this entire period, but have lacked the tools that could provide the answers. Efforts of librarians to quantify excellence for several decades were focused on standards, inputs, and more recently, outputs, none of which are capable of answering that question. In the last decade of the twentieth century two quite different external forces – 1.the radically changed environment in which libraries operate, and 2.the pressure from external agencies for institutional accountability – brought this question to the attention of both librarians and researchers.” (p. 307)

O caminho sugerido passa por dar *visibilidade à biblioteca e a ação dos bibliotecários* pela política cultural e social (McCabe, 2001; Vårheim, Steinmo, Ide, 2008) e aos *valores profissionais* (Durand, Peyrière e Sebag, 2006), explicitando as suas crenças e dissensões e a recusar um consenso que “à terme, transformerait une identité de conviction en idéologie” (Bertrand, 2003)⁶¹⁴. Um eco destas interrogações pode ser encontrado na posição de Ion (2008)⁶¹⁵ que recusa o monólogo bibliotecário e se mostra favorável a uma abertura a pontos de vista exteriores à profissão, nomeadamente

in journals outside the profession, and contribute to conferences outside the profession.” (p.64) Broady-Preston e Steel (2002) salientam a importância do marketing na gestão da imagem profissional e da qualidade dos serviços prestados.

⁶¹⁴ Deve aqui ser referido que estas questões foram amplamente discutidas entre os profissionais em França, tendo surgido outras obras que, numa linha de actuação diferenciada, tentavam clarificar e padronizar a profissão (Ginies; Person, 2003, Peignet, Mouren, 2003), destacando a pertença a uma identidade profissional mas também o anúncio de uma certa caducidade inevitável das técnicas biblioteconómicas fragilizadas, com a entrada na profissão das *técnicas não identitárias*, associadas às TIC e à gestão. “Les deux techniques non-identitaires qui ont émergé durant la période 1994-2009 s’imposent lentement dans le monde des bibliothèques. Elles bousculent la construction identitaire en induisant une approche nouvelle où les techniques ne sont plus des outils neutres s’effaçant derrière des missions surplombantes. Elles sont, en effet, étroitement imbriquées à un certain nombre de fins, d’usages hétérogènes qui échappent à toute régulation intra-professionnelle” (Boraud-Membrède, 2009. p. 34).

⁶¹⁵ Para esta investigadora, o contributo de Lahire para uma nova análise das ligações da sociologia da cultura à profissão I-D é significativo: “avec Bernard Lahire et la ‘culture des individus’, on passe de l’explication des rapports à la culture par catégories socoprofessionnelles à la remise à l’honneur des individus saisis dans la multiplicité de leurs socialisations. (...) Les travaux de Bernard Lahire ont le mérite de ‘redonner de la complexité, de la nuance, de la subtilité à une discipline trop souvent péremptoire’ et semblent avoir définitivement réconcilié la profession avec une sociologie de la culture.” (pp. 20-21). Para esta autora, a par da sociologia da leitura e das bibliotecas, deve ainda ser dada relevância à sociologia da profissão. Em França, o primeiro grande trabalho sobre os profissionais foi conduzido por Seibel (1983) – *Au nom du livre. Analyse sociale d’une profession: les bibliothécaires*, que abordou as práticas profissionais, as trajetórias profissionais (recrutamento, formação e carreira) e a sua posição social. Recentemente (2006) Durand, Peyrière, Sebag realizaram o segundo grande estudo sociológico – *Bibliothécaires en prospective*.

à Sociologia da Cultura por oposição aos discursos das “missões praticados pela maioria dos profissionais⁶¹⁶”.

Na mesma linha de pensamento Baiget (2011), baseando-se em estudos de Macevičiūtė e Wilson (2009) considera que ainda existem diferenças sectoriais a separar os profissionais “Existe una gran incertidumbre en la comunidad profesional sobre la naturaleza y la dirección futura de los servicios bibliotecarios y de información. Los bibliotecarios buscan orientación y consejo sobre cómo medir y promover el impacto de sus servicios. Las preocupaciones no son las mismas para todos. Las bibliotecas públicas, regionales y escolares tratan de adivinar su futura relación con la educación y la sociedad en general, mientras que las bibliotecas académicas y especializadas hacen más hincapié en los cambios en la comunicación científica e industrial y el impacto de las nuevas tecnologías”(p.2).

Nitecki (2009) defende a importância do desenvolvimento de competências na área da gestão⁶¹⁷, nomeadamente adquirir competências de reflexão sobre a acção, num contexto que sofre grandes pressões pelos resultados: “The convergence of growing cultural expectations for improvement and accountability, with increasing managerial approaches and methods to apply data to improve organizations and their performance poses a number of questions about how librarianship engages with these transformative trends.” (p.2)

Luce (2008) no relatório *No brief candle: reconceiving research libraries for the 21st century* defende a necessidade de pensamento inovador face ao *tsunami do open source e do eResearch*⁶¹⁸: “a few existing lessons from external models tackling grand

⁶¹⁶ Boraud-Membrède (2009) no seu estudo sobre as mudanças da identidade profissional confirma esta visão: “Face à ces modifications, le réflexe identitaire serait de s’accrocher aux missions. Puisque le premier plan – les techniques – semble instable, c’est l’autre, celui des valeurs, qui nous sortirait de l’embarras. La littérature professionnelle est prolifique sur ce point. Derrière les divergentes, les discours se révèlent homogènes et s’accordent tous à reconnaître l’importance des missions. Celles-ci fourniraient une boussole qui donnerait le cap à maintenir contre les vents technologiques et les marées sociales. (...) Dans ce contexte, il n’est pas sûr que les missions conservent la solidité qu’on leur Prête. Si les bibliothécaires s’avouent eux-mêmes désorientés, voire désenchantés, c’est à la conjugaison d’une crise des missions et d’un imaginaire de la technique vacillant qu’on le doit” (p.11)

⁶¹⁷ A reflexão em torno das competências de gestão tem sido seguida nos Estados Unidos da América com muita atenção. Veja-se por exemplo o estudo de Young, Powell e Herson (2003) sobre a próxima geração de directores de bibliotecas, incidindo sobre diferenças geracionais ou o estudo de Ammons-Stephens et.al (2009) sobre o desenvolvimento de competências *core* para a profissão.

⁶¹⁸ O desenvolvimento da personalização do ambiente da informação tem vindo a rever a taxonomia de aprendizagem de Bloom, categorizando as actividades baseadas na web – *taxonomia digital*,

challenges problems are instructive. Institutional organizational silos alone cannot scale sufficiently to support this environment; the challenge requires transnational approaches and a matrix of capabilities. The speed of organizational deployment matters. The ability to move quickly and with agility is a competitive asset, slow-moving organizations are severely handicapped in this environment. Continuous adaptation is required, a diversity of approaches resulting in a variety of experiments should be celebrated”. Este posicionamento deverá integrar novos recursos para gerir a informação para o utilizador, fazendo emergir o que apelida de data scientists, um novo papel que pode ser realizado pelos bibliotecários, reconhecendo as sinergias e interdependências entre académicos e pioneiros do uso da informação mas para fazer isso “library staff members need to ‘go native’ and embed themselves among the teams they support.”

Crowley (2008) defende o desenvolvimento de um novo conceito ligado aos serviços associados à aprendizagem ao longo da vida – a *biblioteconomia de ciclo de vida (lifecycle librarianship)* como uma estratégia inovadora de gestão de clientes.

O olhar prospectivo da profissão é outro foco de tensão. A leitura e a investigação profissionais constituem pontos fracos da profissão (Ochôa e Pinto, 2006; Durand, Peyrière e Sebag, 2006) mas a utilização dos referenciais de competências pode ajudar a construir uma imagem forte duma profissão identificável por todos os parceiros (Line, 1998⁶¹⁹, Merlo Vega, 2006). A certificação, equivalência e reconhecimento das qualificações a nível internacional pode também dar um importante contributo (Burnett;

considerando que aprendentes, professores e investigadores se encontram envolvidos em actividades comuns, suportadas pela combinação de tecnologias e sistemas, sendo necessária uma estratégia que contemple as influências constantes das mudanças que ocorrem no ambiente informacional, prevendo contextos de personalização, web 2.0, biblioteca 2.0 com várias aplicações: pessoais; de portal; customizadas e adaptadas. As actividades consideradas são o planeamento, pesquisa, navegação, avaliação, recolha, abstração, análise, classificação, aprendizagem, investigação, tomar sentido, construção, compreensão e significado, criação, expressão e aplicação de conhecimento, ajuda, assistência, ensino e consultoria, comentário, listamento cruzado, mistura, armazenamento, edição, distribuição, comunicação, consumo, socializar, jogar, colaborar, negociar. Estas actividades sofrem novos prolongamentos com a colaboração, moderação, debate, encontro skype, vídeo-conferência, revisão, questionamento, trabalho em rede, chatting, emailing, twinting, texting e mensagens instantâneas.

⁶¹⁹ Maurice Line, manteve uma análise crítica dos profissionais, alertando para a necessidade de analisar e reflectir sobre o desenvolvimento da profissão. Uma das suas chamadas de atenção mantém a sua actualidade: os bibliotecários fracassaram na antecipação dos problemas, na visão contextual, na sua identificação correcta (1998).

Bonnici, 2006⁶²⁰), fazendo parte da dinâmica estratégica da IFLA desde 1977 (Tammaro, 2005). A sua importância foi considerada a dois níveis: 1) a acreditação do programa pela associação profissional; 2) a acreditação pelo Estado. Entre os critérios de garantia de qualidade a desenvolver são propostos três modelos: orientação do programa; orientação do processo educativo; orientação dos outcomes da aprendizagem.

Os países com fortes tradições nas práticas de leitura e nas práticas culturais, há muito que vêem nestes profissionais um valor social superior ao que lhes é atribuído em alguns países europeus, como é o caso de Portugal. Veja-se, por exemplo⁶²¹, o plano estratégico da ALA (*American Librarian Association*) – *Statement of the decade of the librarian 1990-2000* que apresentava uma visão para o século XXI que transforma a imagem do bibliotecário num líder, num lutador, num especialista, parceiro, modelo e profissional.

Para atingir esta visão, é necessário associar a Ciência da Informação à profissão da Informação, implementando uma melhor percepção do profissional. Cada um deve assumir a responsabilidade pela sua auto-imagem e definição profissional: agindo com uma missão, em vez de agir como empregados com um trabalho. Para tal, a estratégia desenvolvida apontava para a *publicitação da vantagem da Sociedade da Informação*; o fortalecimento das relações intra-profissionais; a actuação e retenção de pessoas inovadoras e críticas; a incorporação de competências diferentes; e o reforço da formação ao longo da vida (Gorman, 2000)⁶²². A mesma ideia pode ser encontrada em

⁶²⁰ Estes autores revêm a história da profissão nos Estados Unidos da América, considerando o aparecimento das profissões da informação no período de 1982-2005, reflectindo sobre as dinâmicas de profissionalização e as tensões profissionais em comparação com a engenharia computacional. Concluem ser necessário um plano de acção: “the future of librarianship is seriously implicated not by interprofessional competition as Abbott’s theory suggested but by the demonstrated inability of the discipline of information studies to move beyond a set of professionalization goals for what has become a subfield (library science) to establish its claim to a unique body of abstract knowledge. If the discipline of information studies is to retain control of education for the library workforce while simultaneously participating in education for the information technology workforce, it will need to rethink its basic assumptions to better serve a society grounded in an information market economy in which organization and not professionalism is the locus of power.” (p.218) Outro tipo de informações sobre as certificações e acreditação americana pode ser obtida na ALA ou no artigo de Grady (2009).

⁶²¹ Outros exemplos encontram-se nos documentos *Information 2000: Library and Information Services for the 21st Century* (US National Commission on Libraries and Information Science, 1991) ou no *Strategic Vision for Professional librarians* (Strategic Visions Discussion Group, 1991)..

⁶²² Vejam-se igualmente os textos de 1976 – *The information worker: identity, image and potential* (Raffin e Passmore) - que apresentavam vários cenários até ao ano 2000, todos baseados no desenvolvimento da identidade, imagem e competências, ou o estudo da California Library Selection Project (1975), um dos primeiros estudos cooperativos sobre as qualificações e competências para

Merlo Vega (2006) sobre as estratégias necessárias: *estar formados, informados, presentes, ser competentes, ser activos, ser cooperantes, saber adaptar-se, saber aliar-se, saber divulgar-se, sentir-se importante.*

As estratégias profissionais são determinantes para o desenvolvimento da carreira, para o desenvolvimento da profissão e para o desenvolvimento da Ciência da Informação (Hjorland, 2000; Correia, Barrulas, 1993; Olsson, 1995): “historically, the different Professional groups within LIS have adopted different strategies in relation to the development in information technology (IT) and computer science. The documentalists (and the research librarians) for the main part adopted a content-oriented strategy in the sense that they obtained, applied and developed the bibliographical databases in order to retrieve the content in journal articles and reports in different advanced ways. General librarians, however, adopted a form-oriented strategy by trying to produce a completely satisfactory library catalogue by utilizing computers. (...) Librarians as well as documentalists have also aimed at a content-oriented expertise. Because the LIS profession is an academic profession, subject-specialism has been regarded as a natural way to receive status as an expert. The scholar librarian has been trying to be as qualified in a subject area as his fellow researcher, who visits the library. However, because of the continuing specialization and the increasing competition among researchers it becomes –in the view of Olsson⁶²³– impossible for the librarian to keep up with the researchers. In her view this strategy is doomed to fail.” (Hjorland, 2000, p.503- 504)

Hjorland⁶²⁴ defende que a discussão das estratégias profissionais deve incluir a descrição das relações com outros grupos profissionais⁶²⁵, incluindo a análise das suas áreas de competências.

profissionais I-D, seguidos pelo estudo de 1985 – *New Directions in Library and Information Science* que visava determinar as competências a desenvolver.

⁶²³ Olsson defende que a estratégia melhor posicionada é a da Gestão da Informação (Hjorland, 2000).

⁶²⁴ “A huge number of different disciplines exist related to knowledge and information, to information technology, to the dissemination of information, to intermediating roles, to communicating and to the broader fields of cultural studies.” (p. 505)

⁶²⁵ Na mesma linha de pensamento, deve ser considerada a investigação em Ciência da Informação (Dervin, Nilan, 1986) dos estudos das necessidades de informação dos utilizadores realizados desde a década de 40 (Wilson, 2000; Bates, 1971). Estes estudos foram muito úteis para organizar os serviços de pesquisa de acordo com os grupos profissionais analisados (Wilson 2010), como no caso dos *cientistas sociais* (Line, 1971), dos cientistas e cientistas sociais (Skelton, 1973); dos *historiadores* (Stieg,

À pergunta “o que é o profissionalismo actualmente e se este passará por uma melhor definição das ocupações, dos cargos e das competências?” alguns autores apresentam os riscos de se enveredar por uma crispação identitária marcada por uma cultura profissional fechada, centrada no documento e na sua descrição. A este foco de inquietação junta-se a vontade de controlar a profissão por ela mesma com uma cristalização implícita do profissionalismo em torno dos saberes, dos referenciais de actividades específicas conhecidas pelos próprios e somente apreciadas pela sua importância também pelos próprios. De acordo com Hedman (2005), o estado da profissão tem sido amplamente debatido, sendo ainda necessário *debater as mudanças intra-profissionais numa perspectiva social mais alargada e estudar o grupo profissional, enquanto utilizadores de informação, uma área completamente inexplorada*.⁶²⁶

1981;Gould, 1988 e mais tarde Dalton e Charnigo, 2004); dos *advogados, engenheiros, profissionais de cuidados de saúde* (Leckie, Pettigrew, Sylvain, 1996), dos *engenheiros e cientistas investigadores* (Ellis, Cox, Hall, 1993; Ellis, Haugan, 1997), dos *advogados* (Kuhlthau, Tama, 2001), dos *jornalistas* (Attfield, Dowell, 2003), dos *artistas* (Cobbledick, 1996), dos *administradores de arte* (Zach, 2005, 2006), dos *farmacêuticos* (Kostagiolas, Bairaktaris, Niakas, 2010) e dos investigadores em humanidades (Collins, Jubb, 2012). Esta ligação e esta preocupação com outros grupos profissionais “should be understood in the context of an increasing specialisation in working life, combined with an acceleration of institutionalised expertise in society” (Hedman, 2005, p. 3). Anteriormente, tinham sido desenvolvidos estudos do uso das fontes de informação e sistemas entre médicos, cientistas (Herner, 1958), silvicultores (Spurr, 1958) e cientistas de energia atómica (entre outros, Herner, Herner, 1958). Outra linha de investigação é a que estuda a *procura de informação no quotidiano* (*Everyday life information seeking* – ELIS, Wilson, 1977, Chen, Herson, 1982; Savolainen, 1995, Marcella, Baxter, 2000, McKenzie, 2001, 2003, Case, 2002, Fisher, Naumer, Durrance, Stromski, Christiansen, 2005;Yeoman, 2009) ou em *ambiente digital* (Nicholas, Huntington, Williams, Dobrowolski, 2004; Rowlands, et. al, 2008; Nicholas, Clark, Rowlands, 2011). Sobre o comportamento por geração, veja-se por exemplo os estudos de Williams e Rowlands (2007), Shih, Allen (2006) e Bilal, Kirby (2002) para os jovens. Sobre o comportamento informacional na área da investigação da Ciência da Informação consulte-se o trabalho de McKehnie, Goodall e Lajoie-Paquette (2005) com base numa análise das citações nos seguintes periódicos: *Information Processing and Management*; *Journal of the American Society for Information Science and Technology*; *Journal of Documentation*, *Journal of Education for Library and Information Science*, *Library and Information research* e *The Library Quarterly* ou o estudo de Bruce (2005) sobre a gestão da informação pessoal.Recentemente foi realizado um estudo com resultados impressionantes sobre o que os académicos consideram sobre os serviços de apoio das bibliotecas à pesquisa (MacColl, Jubb, 2011). Uma outra corrente visa o estudo do comportamento informacional numa perspectiva de evolução, integrando vários modelos (*information behavior, information foraging, information seeking, information sense-making/everyday life information seeking, information organising, information use*) e estudando as transições cognitivas e culturais, como as que ocorrem ao longo da vida, com mudanças na idade, aprendizagem, memória, conceptualização, linguagem, resolução de problemas (Spink, Cole, 2006; Spink, Currier, 2006). A cooperação com outros grupos profissionais é defendida por Wilson (2010) como constituindo a melhor estratégia para servir as necessidades dos utilizadores da informação.

⁶²⁶ Hedman (2007, 2009) desenvolveu um estudo académico sobre o percurso de especialização dos bibliotecários em competências na procura de informação e as formas de usar as TIC (aprendizagem e mediação) visando avaliar “*the potential critical transition phase between educational and occupational practices*.” (p. 7) Juntamente com Olof Sundin (2005) realizou uma interessante síntese sobre as teorias das profissões e as identidades ocupacionais, concebendo o espaço de trabalho como um local de

O bibliotecário moderno é ainda confrontado com um dilema: *quanto melhor profissional for, mais o utilizador se tornará autónomo e menos reconhecido será*. “De là la tentation pour la profession à s’enfermer dans dès procédures codées, et un débat permanent autour de la bibliothéconomie : est-elle une science, un art ou, plus prosaïquement, une pratique corporatiste ? (Durand, Peyrière e Sebag, 2006). Moynihan, Geoghegan e Green (2005) evidenciam que ironicamente a profissão foi um contribuidor fundamental no desenvolvimento dos serviços ao utilizador mas o seu contributo não impediu o aparecimento de impactos não previstos.

Bosanquet (2007) discute a estratégia profissional que tem vindo a ser seguida: “Librarians have jumped on a variety of bandwagons, particularly ones in an effort to show innovation and cement a place in the new world. As early adopters of technology libraries are now engaged in creating wikis and podcasts, generating overdue notices via SMS, building repositories, managing data sets, managing spaces, building infrastructure all in the hope of bringing the user community back to the library. These efforts appear to be driven by a desire to re-invent the enduring place libraries once held within the institution. Librarians are redefining themselves as copyright experts, information common owners, IT trainers and teachers. Although there is obvious merit in some of these activities, they are often selected in an *ad hoc* manner, in some cases because there is a perceived void within the institution. They are rarely defined and planned, often with no nominated outcome and usually do not require the profession’s core competencies for execution.” (p.6)

A autora considera necessário a identificação pela comunidade profissional das competências a serem usadas na ligação das pessoas aos conteúdos, abandonando estratégias ligadas a interesses periféricos, como a literacia da informação; o serviço de referência e a gestão de espaço. Tal como outras profissões, os bibliotecários devem *competir pela atenção, conhecendo o mercado da informação e especialmente a noção*

encontro entre bibliotecários e clientes, mas *também um local em que competem interesses profissionais, relações de poder e identidades ocupacionais*. Sundin, num outro estudo (Sundin e Johannisson, 2005) explica a importância do papel simbólico da informação na profissão de bibliotecário: “Within LIS a standard sender/receiver model can be traced to information theory such as it was formulated around 1950. Day (2001) demonstrates how this transmission metaphor has since influenced the way in which much of ‘information’ has been viewed by the LIS research community and by the profession as a transmittable neutral médium (...).How information is given meaning should be seen in relation to those interests that contribute in creating and maintaining these meanings. Within LIS this can be exemplified by how the transmission metaphor is maintained by identifying the discipline as primarily technical.”(p.37)

*de conteúdo (criação, gestão, distribuição e uso) nas suas múltiplas ligações com outros sectores da comunidade da informação*⁶²⁷.

Na área da identidade profissional e formação, Durand, Peyrière e Sebag (2006) afirmam que tudo se passa como se as Ciências de Informação e de Comunicação “volaient aux écours d’une identité professionnelle en perdition” e citando Bertrand (2003) declaram: “Si les bibliothécaires ressent souvent un malaise quant à la reconnaissance de leur métier (notamment vis-à-vis d’universitaires), c’est peut-être en partie parce que l’objet de ce métier n’est pas reconnu comme science dans le cadre des sciences humaines et sociales (...) Il s’agit d’accentuer la visibilité scientifique de certains aspects de l’activité professionnelle. D’où l’essor d’une panoplie d’outils supposée créer de la rationalité scientifique et, donc, de la légitimité : de la littérature professionnelle, de la presse professionnelle, des procédures, de la normalisation, des consultants, des référentiels compétences, etc. L’outil principal étant l’assimilation aux « sciences » de l’information – avec des conséquences ambiguës sur la définition des frontières entre métiers des bibliothèques et métiers de l’information. “

Anne-Marie Bertrand (2003) coloca algumas questões relativas à cultura profissional dos bibliotecários franceses que são igualmente pertinentes no âmbito deste trabalho: quais são os valores da cultura profissional do bibliotecário? Como se transmitem? Em que influem na análise que realizam, nas suas posições, nos seus objectivos e prioridades? Para esta conceituada profissional, mais do que uma cultura profissional, parecem existir várias culturas profissionais. Baseando-se na análise da profissão realizada por Bernardette Seibel (1988), a autora defende que o único valor comum é a partilha implícita do saber e da cultura entre as várias sub-populações do grupo

⁶²⁷ O valor dos bibliotecários estará na capacidade de saber quais os conteúdos disponíveis; na capacidade de informar na forma mais adequada; fornecendo acesso aos conteúdos; gerindo o novo contexto: “rapid time to publication may not be the most important criteria for the academic, the discipline and the institution. Depending on the type of content in question, the library can inform and assist on identifying where content is being published and how its maximum impact can be achieved. Libraries the world over are involved with digital repositories providing information management to large collections of content. In some cases these repositories provide a second wind for content that was perhaps overlooked when first created. The traditional library skills of building complex systems and standards are being reborn, providing a framework for the storage, retrieval and preservation of e-research and research outputs. There are enormous opportunities for libraries to utilise bibliometrics to support the institutions desire to increase research impact. (p.13) Uma outra proposta envolve um novo paradigma de liderança que crie novos modelos para as bibliotecas que tenham em conta: a) estratégias de avaliação, de identificação de discrepâncias e uma visão colectiva de expectativas, possibilidades e prioridades; b) estratégias de alinhamento com objectivos estratégicos, reformulando serviços se tal for necessário; c) trabalhar as competências das equipas; d) desenvolver uma proposta de valor, já que “library profession has unique capabilities that traverse different skill sets” (p.19) e gerir a sua comunicação.

profissional que identifica: conservadores patrimoniais, directores de bibliotecas municipais, os bibliotecários escolares, etc.

Outra questão importante é o *abandono da profissão* (Jespersen, 1993; Hallam, 2006, Ingles et.al, 2005; Whitmell, 2006; Durand, Peyrière, Sebag, 2006), seja por reforma, seja por razões pessoais ou vocacionais. Burd (2003) afirma que as bibliotecas estão a enfrentar uma grave crise a nível dos recursos humanos, atribuindo-o a uma crise de valores: “ In fact, many of us are drawn to the library profession because of a basic belief in its core values”(p. 1).

Para a maioria dos autores que realizam estudos prospectivos, o futuro dos bibliotecários não está ainda escrito, embora seja incerto. Para compreender o futuro, é provável que todas as partes interessadas na profissão procurem conciliar dois princípios teóricos aparentemente contraditórios – a crise da identidade profissional e a solidariedade das práticas profissionais – duas tendências centrífugas que constituem a realidade prospectiva que lida ainda com as crenças de uma profissão única e as falsas crenças que acreditam que a profissão vai desaparecer (Durand, Peyrière e Sebag, 2006). As dinâmicas de mudança do campo profissional parecem agrupar-se em três estratégias possíveis : *expansão ; desinvestimento e contração e perda de identidade mas com sobrevivência da função* (Wilson, 2006). A necessidade de interagir com outras áreas disciplinares aumentará mas o *foco dessa interação deverá estar no conteúdo e na publicitação do que fazemos junto desses potenciais aliados*.

Explorando as estratégias futuras para a área profissional, Nolin e Astrom (2010) defendem que devem ser enfrentados os dez tipos de problemas que tornam a actual crise *fragmentada e apostar na transformação da competição em colaboração epistemológica* :

- *Problema de dependência externa* – a origem da profissão está ligada às práticas profissionais exteriores ao meio universitário ;
- *Problema de maturidade* – originada pela visibilidade tardia do ensino universitário ;
- *Problema de dependência interna*- originada pela ausência de tradição, estando dependente dos contributos de outras disciplinas ;

- *Problema de identificação* – originado pela indefinição teórica no seio da Ciência da Informação e Biblioteconomia ;
- *Problema de heterogeneidade*- pela diversidade de tópicos que abrange ;
- *Problema de interdisciplinaridade* – o nível de interação entre diferentes áreas de conhecimento é relativamente baixo, sendo mais multidisciplinar do que interdisciplinar ;
- *Problema de divergência* – tendência para subdisciplinas saírem para outras áreas disciplinares, aumentando a fragmentação e estabelecendo uma forma de autonomia em relação às áreas core.
- *Problema de competição* – Nos últimos anos outras disciplinas se têm interessado pela informação como tema de investigação, dando origem a interessantes formas de colaboração ou a formas agressivas de invasão dos campos disciplinares.
- *Problema da dimensão* – As instituições desta área de investigação possuem reduzidas dimensões, lutando com problemas vários para garantir a continuidade e recrutando elementos externos para satisfazer objectivos académicos ;
- *Problema de dispersão* – A inexistência de linhas de investigação fortes e estratégias sólidas origina destinos diferentes para as instituições.

Na sua visão, estes autores questionam as fronteiras da profissão e do seu ensino afirmando que «the establishment of LIS boundaries has become increasingly important due to an increased competition from other disciplines. However, considering the problems of reaching consensus on the definition of LIS, we must ask : to what extent is LIS able to maintain those boundaries ? » (p.13) salientando ainda a crescente exportação de ideias do sector para outros campos profissionais na última década, como o demonstram Cronin e Meho (2008) através do registo de contributos na ciência computacional e estudos de gestão. Outra questão apontada é o interesse pelas outras áreas, defendendo que «LIS scholars need to look for alternative objects of investigation, turning the focus to human and user aspects of information systems. Meanwhile, psychology has taken an increasing interest in issues on representation and organization of knowledge, management studies scholars are important contributors to information management literature ; pedagogy deals with the use of information as an

aspect of learning and sociology leads the academic discussion on the information society » (p.14)

Como afirmou Margaret Procter (2007) “the need for a common sense interpretation is vital because of the nature of public policy *per se*, and so it seems appropriate to consider public policy more generally. (...) Consequently, ‘opportunities for agenda-setting come and go’, windows of opportunity open briefly and then close again.” (p. 24) pelo que o alinhamento das competências dos profissionais com as estratégias de e-government e transição digital não devem ser desperdiçadas.

Uma outra forma de dar visibilidade é *estudar os profissionais*. A história de vida e o estudo das narrativas são fundamentais para o estudo das trajetórias profissionais, nomeadamente dos padrões emergentes de competências e conteúdos de formação, valorizando o percurso profissional auto-gerido e as modalidades inter-pares.

Muitos dos impactes das bibliotecas no processo de desenvolvimento da Sociedade de Informação em Portugal estão ainda por estudar e por isso, tal como noutros países, “librarians must immediately take action to understand the new evaluation environment and the value of determining the outcomes of their services.” (Durrance e Fisher, 2003, p. 330) Para Jambreiro e Silva (2004), tal como o jornalista, no campo da comunicação, o bibliotecário e o arquivista, no campo da informação, por longo tempo detiveram o monopólio das práticas e saberes vinculados à profissão, sofrendo pressões para uma crescente fragmentação profissional. O bibliotecário, mais resistente, no entanto, viu o seu campo ser invadido mas não reagiu adoptando a fragmentação, tentando adaptar-se às novas exigências do mundo do trabalho. Não teve ainda pleno sucesso, porém, porque áreas de fronteira, não explicitamente protegidas pela legislação que regulamenta a profissão, foram ocupadas por não-bibliotecários. E com a informatização vertiginosa dos processos de tratamento e recuperação da informação, é ameaçado dentro mesmo do *core* dos saberes e práticas de sua profissão.

A investigação sobre esse conhecimento tácito, elaborado e mobilizado durante a acção, pelos bibliotecários, promoverá o desenvolvimento de uma epistemologia da prática que abre perspectivas muito promissoras aos estudos do campo dos processos de socialização e gestão das competências I-D em contexto laboral e a uma mudança da preparação das novas gerações, repensando as práticas a partir de estratégias profissionais de convergência e colaboração.

8.2. Transições nos jornalistas

Outra profissão, a do jornalismo⁶²⁸, tem também sido ao longo da sua história, dependente da tecnologia e, tal como o bibliotecário, é uma profissão que se organiza em torno da transmissão rápida e perceptível da informação (Deuze, 2006, Bastos, 2011), desempenhando um serviço público ao informar segundo condições de verdade e imparcialidade, num quadro de tensão permanente (Graça, 2007). O seu trabalho desenvolve-se na esfera simbólica e comunicacional, realizando a mediação dos factos, discursos e problemas que merecem conhecimento público segundo critérios de notabilidade (Garcia, 2009).

A convergência digital também acelerou as práticas, papéis e a ética profissional, provocando alterações na forma como o jornalista procede à pesquisa de conteúdos e no aparecimento do jornalismo digital ou ciberjornalismo.

⁶²⁸ Enquanto profissão, tem tido dificuldades semelhantes de reconhecimento, podendo ser considerada uma profissão mitificada e mal conhecida (Le Bohec, 2000). Em 1880 o *Dictionnaire des Professions*, afirmava que o que constitui uma profissão é que nos preparemos e que, concluída essa preparação a abraçamos durante o resto da vida, exemplificando que se é engenheiro mesmo sem trabalho, médico e advogado sem clientes mas só se é jornalista quando se escreve num jornal, deixando de o ser de um dia para o outro, não existindo aprendizagem, nem diploma, nem certificado (referido por Rieffel, 2003, p. 147). Miranda (2005, 2008) referencia a década de 1930 como tendo sido palco das primeiras reflexões sobre o conceito de profissionalismo (Rosten, 1937), num percurso lento e difícil. Vários estudos sobre a profissionalização do jornalismo apresentam-na como uma profissão em vias de constituição ou uma semi – profissão, como é o caso de Tunstall, (1971) ou Lambeth (1992) que o considera como um ofício com responsabilidades profissionais. Zeligler (2000) propôs que se visse os jornalistas como uma comunidade interpretativa com capacidade de determinar quais as práticas e os profissionais adequados. Esta autora (2004) enumera cinco formas de definição do jornalismo. Através da profissão, da instituição, das pessoas, das práticas e do texto. As dificuldades na definição do jornalismo como profissão radicam também na sua história moderna, do novo jornalismo norte-americano que se distinguia do europeu pela abundância, exactidão, actualidade, factualidade e credibilidade da informação, alimentadas por redes de correspondentes. Estas novas formas de organização e produção de conteúdos foram essenciais para a profissionalização do jornalismo, sujeita a racionalidades económicas (Tunstall, 1971, Palmer, 1983). As exigências dessa fase levam à separação das funções de administração e redacção, marcando-se a diferença entre o trabalho permanente dos redactores e a actividade literária e política dos colunistas, a segunda linha no processo produtivo dos jornais. A emergência do mercado da publicidade garantiu novas formas de financiamento. As novas tecnologias, nomeadamente a rotativa (1846) e o telégrafo foram determinantes para a estrutura do jornalismo do século XIX. Novas técnicas de trabalho (resposta às questões quem? o quê? quando? onde? como? E porquê?) surgem como orientação do funcionamento da redacção e linguagem do discurso jornalístico (Williams, 1992), a par da reportagem e da entrevista e do reconhecimento da figura do repórter, contribuindo para a imagem do jornalista como um perito (Traquina, 2002). A importância da sala de trabalho comum e a convivência de redactores permanentes são consideradas essenciais para a consciência profissional (Delporte, 1999), bem como o aparecimento de inúmeras associações profissionais (1894). Martinez Albertos (1977) previu a *desprofissionalização* do jornalismo em outras actividades comunicativas, acreditando que a forma actual deixará de existir em 2020, opinião não partilhada por Mesquita (2003), apesar dos efeitos desestruturadores da precarização do emprego.

Ao privilegiar o carácter aberto da profissão, os jornalistas conservaram dois aspectos essenciais da sua identidade profissional: uma profissão de criadores e uma actividade livre, realizada em nome do interesse colectivo (Ruellan, 1997), caracterizando um comportamento das gerações de profissionais mais antigos que sempre evitaram as formas institucionais de profissionalismo (Rebelo, 2011). Ao jornalismo está associado a imagem de fluxo constitutivo (*floeu constitutif*, Ruellan⁶²⁹, 1993) que se revela através do estatuto, das estruturas de controlo, das missões, processos de formação, limites de competências e práticas profissionais fluidas que garantem uma permanente capacidade de adaptação e incorporação de inovação a diversos níveis (Miranda, 2008), distinguindo esta profissão das restantes, pela capacidade de renovação permanente que a transformam numa profissão perpetuamente nova (Ruellan, 1997).

Estas características foram reforçadas pela Comissão Internacional de Estudos de Problemas de Comunicação (UNESCO, 1980) que refere que o direito de recolher ou de difundir informação não pode ser apanágio de nenhum grupo em particular, uma vez que informação e comunicação⁶³⁰ são formas de troca social incompatíveis com uma excessiva profissionalização.

Em 1984, vários países definiram os jornalistas como profissionais⁶³¹ que, como ocupação principal, permanente ou remunerada, exercem funções de pesquisa, recolha, selecção e tratamento de factos, notícias ou opiniões, através de vários meios, devendo

⁶²⁹ Ruellan (1993) defende que a estruturação de um grupo e dos seus espaços de trabalho pode ser apreendida na *imprecisão das fronteiras e modos de produção*, ou seja, as suas qualidades dinâmicas, destacando-se a *heterogeneidade do corpo profissional e a ausência de uma identidade coesa*, dois factores que o levam a considerar que esta actividade está ainda por definir e que o processo de profissionalização permanece inacabado.

⁶³⁰ Já em 1947 no relatório da Comissão sobre a Liberdade de Imprensa (EUA) se definira os principais marcos da responsabilidade social dos *media*, nomeadamente: apresentar um inventário verdadeiro, completo, inteligente e analítico dos acontecimentos diários, num contexto de sentido, constituir um fórum de troca de opiniões e de críticas; projectar e trocar opiniões de diferentes grupos sociais; apresentar e clarificar metas e valores da sociedade, permitir que cada membro da sociedade tenha acesso à informação, bem como às diferentes sensibilidades e correntes de pensamento, Em 1896, a União Internacional das Associações de Imprensa visou contribuir para a definição de usos e costumes do jornalismo e, do mesmo modo, a Federação Internacional de Jornalistas, fundada em 1926 criou um Tribunal Internacional de Honra (1931) e um código profissional de honra (1939). O código deontológico mais antigo é o do Sindicato Nacional dos Jornalistas Franceses (1918).

⁶³¹ Existem outras definições. Para Rodrigues (2004, p. 80) o jornalista é um profissional de informação com capacidade editorial, que trabalha fenómenos de carácter público, dando-lhes forma de mensagem objectiva, com vista à sua divulgação em meios de comunicação social.

essa actividade representar a principal fonte de rendimentos (Bohère, 1984). O acesso à profissão é controlado através da atribuição de uma carteira profissional.⁶³²

Os empregos dos jornalistas têm vindo a ser *racionalizados e re-designados* (Cottle, 1999), implicando uma nova metodologia de trabalho, caracterizada pela i) passagem de um conceito de escrita puramente textual em direcção a um modelo de composição multimédia; ii) a possibilidade de o redactor exercer o seu trabalho em qualquer lugar, sem necessidade de estar fisicamente presente na redacção de um meio; iii) o aparecimento de modalidades de redacção colectiva ou cooperativa, face a um modelo clássico de escrita individual (Bastos, 2011), integrando texto, imagens, sons e vídeo em pacotes inteligíveis, trabalhando num sistema de media convergentes e adequando-se a um trabalho continuo de profissionalização (Zamora, 2004).

Para Xosé López, Manuel Gago e Xosé Pereira (2003) o ciberjornalista deve conhecer o fluxo informativo, deve ter conhecimentos de documentação e de recuperação de informação. O presente transforma-se em passado, sendo este um dos principais valores acrescentados e diferenciadores face à concorrência, colocando-o “num conflito instável entre a pressão do *informar-já* e a necessidade de espaço e de tempo para *informar-com-rigor*.” (Rodrigues, 2004, p.80)

Para Mesquita (2001), a crise do jornalismo revela-se no *confronto de paradigmas ligados à velocidade na circulação da informação*, sendo agora a informação mais rápida, fragmentária e incompleta e alvo dos curto-circuitos da comunicação (Bougnoux, 1995), ultrapassando os paradigmas do realismo e da objectividade⁶³³ e fazendo coexistir diversas formas de informação: “a *informação jornalística*, situada no prolongamento do paradigma profissional forjado no século XIX, que se expressa em sites de órgãos de informação em suporte papel e em sites autónomos sediados na web;

⁶³² Em Portugal, é criada em 1933 a denominação profissão de jornalista, em substituição de profissional de imprensa, associado a repórteres, informadores, desenhadores e revisores. O Estatuto do Jornalista, em vigor desde 1997 até 2007, estabelece a possibilidade de ingresso na actividade a qualquer cidadão, maior de 18 anos, que se proponha exercer funções de natureza jornalística, seja assalariado ou em regime livre, desde que regulado por este estatuto e respeito pelo código deontológico.

⁶³³ Para Mesquita (2005) a *objectividade jornalística* constitui uma construção historicamente datada, sobressaindo na sua formação factores *filosóficos* (o factualismo de inspiração positivista), *corporativos* (autodefesa de um grupo profissional em desenvolvimento), *ideológicos* (a sociedade democrática do mercado); *económicos* (a inserção da imprensa na economia de mercado, o interesse dos proprietários dos media) e *tecnológicos* (a invenção do telégrafo, o aperfeiçoamento dos transportes e técnicas ligadas à imprensa), correspondendo a uma *visão do jornalismo como técnica*, afastando o jornalismo da sua vocação intelectual, artística e literária. O jornalismo objectivo marca a *transição do jornalismo panfletário do século XIX para o jornalismo profissional* (Pereira, 2003).

a *informação organizacional e institucional*, que resulta da presença no ciberespaço de actores de comunicação organizacional, ligados a partidos, empresas e a outro tipo de instituições, por vezes trabalhando em conjunto com jornalistas profissionais; e, por fim, o *jornalismo amador*, correspondente à produção parajornalística de cidadãos que desejam intervir no espaço público e, em certos casos, recorrem a formas de expressão inspiradas no jornalismo tradicional” (Mesquita, 2005, p. 20)

Algumas das questões profissionais em debate estão ligadas aos papéis profissionais, com a forma como os jornalistas se vêem a si próprios e como se descrevem. Hélder Bastos (2011) destaca a opinião de quatro autores sobre as mudanças nesta profissão.

Pavlik (2001) considera que o jornalista terá um papel de guia, alguém que não reúne apenas os factos de um evento ou processo, mas que liga esses factos a um contexto muito mais vasto de eventos e circunstâncias, ajudando o leitor a orientar-se nos media, num papel de credibilização dos media. Terá também um papel de *fazedor de sentido* (*sense maker*) de acontecimentos e processos e desenvolverá um modelo de jornalista cívico, encorajando a participação dos cidadãos na vida pública.

Gillmor (2005) antevê o papel determinante dos consumidores: “A produção de notícias e reportagens do futuro será mais parecida com uma troca de ideias ou com um seminário. A linha divisória entre produtores e consumidores vai esbater-se, provocando alterações que só agora começamos a antever, nos papéis de cada um dos grupos. A própria rede de comunicações será um meio para dar voz a qualquer pessoa (...). A evolução do jornalismo como lição para o jornalismo veículo de trocas de ideias ou seminário – obrigará a um ajustamento por parte dos diversos grupos de interesses. Toda a gente, desde os jornalistas aos objectos das notícias, passando pelos receptores das mesmas, terá de mudar de atitude.” (p.15)

Orihuela (2003) defende que o ciberjornalismo implica uma redefinição das competências do jornalista enquanto narrador, que há-de ceder parte da sua autoridade aos utilizadores para permitir a interactividade. Essa flexibilidade em tempo real em meios digitais é distintiva nesta profissão, podendo concretizar-se ao estar disposto a assumir a responsabilidade de responder às opiniões e mensagens que as audiências enviam; ao reflectir sobre os novos dados acrescentados por elas, ao responder às questões colocadas pelos seus receptores e fazer eco nas suas próprias informações da participação dos utilizadores (Bastos, 2011).

Zamora (2004) sublinha o papel do jornalista como ordenador do caos da informação nas novas tecnologias de informação.

Por sua vez, Charman (2007) destaca três papéis-chave emergentes. *Investigador*; *curador* (recolha fiável de hiperligações e elaboração informada e sucinta de uma síntese de estória); *facilitador* (trabalho com a comunidade, de forma a ajudar as pessoas a publicar estórias importantes).

“Desprofissionalização e desaptidão são termos usados para descrever efeitos de erosão de valores jornalísticos tradicionais provocados pela emergência de *news packagers*, praticantes que não são jornalistas profissionais. Por outro lado, vemos aprofundar-se a dicotomia entre o ciberjornalista/fornecedor de conteúdo e o jornalista tradicional/investigador. De algum modo, o ciberjornalismo, vem questionar os limites que balizavam o jornalismo tal como o conhecíamos até há pouco mais de uma década. O paradigma clássico em que assentava o conceito de jornalismo move-se para o de uma espécie de *jornalismo clássico em transição*.” (Bastos, 2011, p. 148).

O debate em torno do futuro do jornalismo⁶³⁴ é também uma constante, cruzando as práticas profissionais e o jornalismo do cidadão⁶³⁵, a democratização do jornalismo e a crise de inovação em torno da visão de morte dos jornais.

⁶³⁴ As investigações especificamente dedicadas à profissionalização dos jornalistas e ao seu futuro têm como marco teórico (Miranda, 2008) a obra de D. Ruellan (1993), *Professionalisme du flou: identité et savoir-faire des journalistes français* onde é defendida a estruturação do grupo profissional e dos seus espaços de trabalho em torno das suas qualidades dinâmicas, nomeadamente na imprecisão das fronteiras: “(...) les frontières – on parle aussi de fronts pionniers – sont les lieux d’élection des membres sociaux qui ne trouve pas dans les espaces anciens (structurés, voire sclérosés) les conditions de vie ou les réponses à leurs ambitions. Convergent vers la frontière, s’y installent, en structurent les espaces, tout ceux qui sont prêts aux risques de la création de nouveaux territoires et de nouvelles activités. Tant que les espaces, ne sont pas tous appropriés, tant qu’il reste de la place pour de nouveaux arrivants, la frontière ne se ferme pas et la différentiation sociale reste faible. Quand en fin la frontière arrive au bout d’elle-même, quand les concurrentes ne peuvent plus étre naturellement étouffées par la disponibilité de territoires encore ‘vierges’, les logiques de différentiation sociale – et singulièrement d’appropriation – se mettent à l’ouvre. On assiste alors à la concentration des ressources et des moyens de travail, à l’exclusion, à la marginalisation ou à l’alienation de certains membres sociaux. Quand la frontière est fermée, d’autres peuvent alors s’ouvrir, plus loin.” (p. 15). Outros estudos relevantes são *Sociologie du journalisme* de E. Neveu (2004), a obra de Devillard, Lafosse, Leteinturier, Rieffel (2001) *Les journalistes français à l’aube de l’na 2000. Profils et parcours* e a obra de D. Ruellan e Marchetti, *Devenir journalistes: sociologie de l’entrée sur le marche du travail* (2001) e a investigação levada a cabo por Leteinturier e Toussaint (2010) sobre as formas e mutações da comunicação, nomeadamente as competências. Leteinturier (2010) tem vindo a interessar-se pelos novos titulares da carta de imprensa, nomeadamente pela formação inicial, a formação profissional e as experiências pré-profissionais, registando a porosidade com outras profissões de informação-documentação, para a qual os jovens jornalistas se reorientam profissionalmente, abandonando o jornalismo. Esta porosidade também se verifica no sentido inverso, entre pessoas com mais idade. Esta autora, desde 1996 que tem estudado as relações entre as duas áreas profissionais, nomeadamente com o estudo *L’identité professionnelle des documentaliste: le cas des médias*, tendo concluído que a proximidade do jornalismo é valorizada.

Burns e Saunders, (2009) desenvolveram uma investigação para analisar um *cohort* de 20 jornalistas de investigação⁶³⁶ para compreender o seu portfolio de competências, formação e actividades⁶³⁷, “notably where higher order research skills are adapted from intelligence, forensic accounting, computer programming, and law enforcement.” (p.281) As questões a investigar foram as seguintes: Porque deve ser pago o trabalho de jornalista? Como diferem os jornalistas de investigação de outros modelos e porquê? São os jornalistas uma ocupação, uma profissão ou trabalhadores do conhecimento? Se forem uma ocupação, como difere o jornalismo de investigação do não jornalismo? Existe uma verdadeira crise na inovação e a morte dos jornais está para breve?

Os autores realçam a formação profissional que habilita os jornalistas a tratarem certos tipos de informação e a lidar com os dilemas profissionais, a posse de um código de ética e conhecimento de legislação relevante para a protecção dos dados individuais “protection of sources including when to omit information, a sophistication in dealing with people and building rapport, document analysis and source validation, and proofing and sub-editing skills. Investigative journalists have innate skills such as courage and persistence and other skills which can be modelled and learned, like

⁶³⁵ A este propósito, Burn e Saunders (2009) referem que existe um *exagero sobre o papel dos profissionais amadores – os ProAms* (Leadbeater, Miller, 2004) e o seu papel no futuro da profissão. “This polarises the debate between idealised ‘imagined communities’, more moderate positions, and journalistic defenses (Silgerrian, 2009, Cook 2009, Veo, 2009, Cordell, 2009). Such views are not prospective in the sense that different possibilities of the future (or even multiple futures) are considered, rather that the solution offered is a half-step beyond the current problem diagnosis (de Jouvenal, 1967) Yet the debate at such conferences is often boring and repetitive. The reasons are legions: conference sound-bites based on false premises, definitional ambiguities, stance-based philosophical differences, unawareness of media history and past debates, and often, a misunderstanding of the positive role that journalists and media institutions can play in society and in social movements (Saunders, 2009) (...). In doing so, it recapitulates a negative view of institutions and a positive view of communities, in which group and collective biases or coordination problems do not exist. (...)” (pp.281-282)

⁶³⁶ Os autores consideram que apesar da amostra ser pequena, “it is a representative segment of exemplars, who have demonstrably had a public impact with their investigations” (p.282). O âmbito dos impactos foi variável: promoção na carreira ou visibilidade do jornalista, utilização frequente das reportagens realizadas, posicionamento no mercado de trabalho e impacto na aprendizagem organizacional das instituições onde trabalharam. “Importantly, rather than provide a ready-made answer, we also considered other possibilities: that the journalists may have had little or no discernible impact on the institutions, that it may appeal only to a core readership or market segment; that the effect may be decoupled, particularly if a philanthropic foundation, or that share price volatility, inter-firm competition, Project financing decisions, and other mediating variables may be mediating variables” (p.282)

⁶³⁷ Os critérios de análise utilizados foram sete: Ano de nascimento; formação, métodos de investigação; Investigações jornalísticas realizadas; trajetória de carreira; tipo de financiamento das investigações; marketing associado. Segundo uma outra autora, Dominique Marchetti (2005) a idade, o estado na carreira e a socialização profissional são áreas chave para compreender como sub-campos especializados se desenvolveram no jornalismo.

developing personal networks, and understanding the significance of contextualised information.” (Burns, Saunders, 2009, p. 284)

As conclusões do estudo apontam para estratégias de sobrevivência utilizando métodos usados noutros contextos profissionais, defendendo modelos de mudança para o sector profissional e para a profissão: “the current debate could learn much, including some caution about conference sound-bites, from history”. Os autores recomendam a venda de produtos nos mercados dos *media* – “media institutions may adopt practices asset management and private equity. These acknowledge cost management whilst also focusing on asset reuse and organizational learning (Barnett, 2008). A variety of options exist.” (p. 289)

Na área do desenvolvimento da carreira, aconselham a criação de reputação numa fase inicial “through shaping experience and provide middle to sénior level staff with new pathways, like extended leave for investigations or lateral moves into new organisations which extend collaborative networks.” (p.290)

Quanto às competências, Burns e Sanders possuem uma certeza. “Importantly, whilst certain journalism functions can be and are done by non-journalists, the skills necessary for powerful investigative journalism are rare – and, as we have noted, increasingly drawn from outside journalistic practice and education. It’s about uncovering that which someone wants to remain hidden.” (p. 290)

Sobre a necessidade de perfis originais, Leteinturier (2010) defende um alargamento da homogeneização de perfis generalistas para perfis especializados porque “l’affaiblissement de la part des disciplines de plus forte spécialisation, économie et gestion d’une part, ‘sciences durs’ d’autre part, dans la formation des futurs journalistes n’est pas non plus un très bon indicateur. Les sociétés contemporaines se technicisent de plus en plus et les enjeux politiques et sociaux des questions soulevées par la dimension éthique des mutations scientifiques et techniques en cours exigent une information rigoureuse et plurielle des citoyens sur les enjeux et les conséquences de ces évolutions: sans journalistes compétents dans ces matières, les médias risquent de se trouver dans une situation de dépendance très grande vis-à-vis de leurs sources, sans avoir la possibilité de faire un travail critique.” (p. 117)

Em Portugal, os estudos sobre o jornalismo e os jornalistas são muito recentes⁶³⁸ (Rebelo, 2011), bem como a formação superior (Universidade Nova, 1979), a atribuição do grau de doutor (1990) e o financiamento de projectos de investigação em Ciências da Comunicação (1999/2000). Para Graça (2009) a análise sobre o mundo de trabalho dos jornalistas e a sua influência na produção de informação é de extrema relevância, devendo ser colocadas as seguintes questões: A quem cabe a complexa tarefa de propor valores de referência à actividade, num ambiente que está vulnerabilizado pela pressão do lucro? O contexto de trabalho dos jornalistas será reflexo do ultraliberalismo presente no campo dos *media*, com o mercado a ditar aquilo que o jornalismo pode ser? Estarão os jornalistas impotentes, perante o ambiente que os cerca, ou apenas em fase de adaptação, temporariamente vulneráveis na sua identidade profissional?

Um dos projectos financiados foi *Memórias Vivas do jornalismo* (Coordenação de Fernando Correia e Carla Baptista, 2007, 2009) em que foi analisada a imprensa portuguesa de 1956 a 1968 e entrevistados⁶³⁹ 38 jornalistas que mais contribuíram para

⁶³⁸ A primeira análise sociográfica foi realizada por Paquete de Oliveira (1988). Em 1990 (Garcia et.al, 1991) e 1997 realizaram-se dois estudos, por proposta do Sindicato dos Jornalistas, com o objectivo de aplicar inquéritos por questionário a uma amostra representativa a 251 jornalistas de um universo de 4247 jornalistas portugueses com título profissional. Em 1991, José Luís Garcia apresentou uma dissertação de licenciatura intitulada *Os jornalistas à procura de (uma) legitimidade. Elementos para o estudo da ideologia profissional dos jornalistas portugueses* e José Castro, defendeu o tema *Jornalistas: entre o sindicato e a ordem*, no ISCTE. Em 1992 Paquete de Oliveira identifica seis fases evolutivas da comunicação social em Portugal desde 1974: *libertação; estatização; legislativa; crise económico-financeira, pulverização das rádios-livres e destituição/privatização*. Em 1993, José Luís Garcia e José Castro realizaram um ensaio sobre a recomposição social e os processos de legitimação profissional. José Luís Garcia (1994, 1996, 2007, 2009) e Pedro Alcântara da Silva têm vindo a desenvolver ensaios baseados em resultados parcelares desses estudos (2004) salientando que as dinâmicas estruturais que mudaram morfológicamente o campo jornalístico desde o início da década de 90 – como os processos de crescente escolarização e de feminização do grupo profissional – ainda não tiveram um impacto de ruptura na constelação axiológica do mesmo (podendo até ser atenuadas pelos efeitos de socialização antecipatória que marcam a chegada de novos elementos ao campo), levando a que as ‘gerações potenciais’ dos novos jornalistas se assumam como ‘gerações efectivas’ e alterem as práticas e valores herdados dos elementos pertencentes à geração mais velha. Outros estudos importantes são os de Graça (2007), Correia e Baptista (2007) Mesquita (2003), Sousa (2006), Subtil (2006) e Fidalgo (2008). Deve ainda ser mencionado que a formação académica tem” tendência para mobilizar a desconfiança de jornalistas, entidade sindical e patronato, desde lgo quanto à utilidade desses diplomas para o efectivo e capaz exercício da profissão. A insuficiência de cadeiras profissionalizantes permanece uma matéria recorrente na crítica às diversas instituições, acusadas de ajudarem a perpetuar a situação caótica do mercado de trabalho jornalístico, exíguo para tantos pretendentes.” (Graça, 2009. P. 162) Ainda segundo a mesma autora, regista-se um inúmero contingente de jovens aspirantes a jornalistas, dispostos a trabalhar a qualquer preço e que ajudam a perpetuar a fragilidade de um mercado de trabalho em constante asfixia.

⁶³⁹ Entrevistas não-directivas a profissionais dos anos 40, 50 e 60. Foram entrevistados Abílio Marques Pinto, Acácio Barradas, Afonso serra, Daniel Ricardo, Edite Soeiro, Eduardo Gageiro, Fialho de Oliveira, Homero Serpa, João Coito, Joaquim Letria, José Carlos Vasconcelos, Manuela Azevedo, Maria Antónia Palla, Mário Ventura Henriques, Pedro Foyos, Roby Amorim e Urbano Tavares Rodrigues.

o engrandecimento da profissão⁶⁴⁰ e elucidando aspectos profissionais como o modo dominante de recrutamento de jornalistas, o modo como se aprendia a profissão⁶⁴¹ e se progredia na carreira, o tipo de tarefas distribuídas às diferentes categorias profissionais existentes (estagiário⁶⁴², repórter-informador, repórter, redactor e chefe de redacção) nos jornais de Lisboa.

Garcia (2009) classifica o ano de 1974⁶⁴³ como o início de sucessivas vagas de turbulência para os jornalistas⁶⁴⁴ que deram lugar a um panorama renovado na década

⁶⁴⁰ Em França foi realizado um estudo semelhante em 2001 por Devillard, Lafosse, Leteinturier e Rieffel – *Les journalistes français à l'Aube de l'Ann 2000 – profils et parcours*. Paris: Panthéon-Assas. No mesmo ano foi realizada uma análise do mercado de trabalho, focalizada na transição dos jovens profissionais – DDM-CRAP (2001) – *Devenir journalistes. Sociologie de l'entrée sur le marche du travail*. Paris: La Documentation Française. O Observatoire des métiers de la Presse (2009) fez uma análise da profissão em *Photographie de la profession des journalistes* (entre 2000 e 2008). Caracteriza as principais tendências: o fim da progressão do número de jornalistas; uma maioria de profissionais homens mas uma progressiva feminização, uma profissão a envelhecer; mais de metade são repórteres-redactores; a formação de jornalistas; a manutenção da imprensa no seio do primeiro sector de actividade, os níveis desiguais de remuneração.

⁶⁴¹ Sobre esta questão Silva e Mendes (2004) consideram que até recentemente o jornalismo era transmitido em Portugal mais como um *métier* do que como uma profissão, mais nas redacções do que na universidade “com saberes, competências e práticas não mais que semicodificadas, e com critérios de acesso à actividade longe da universalidade e impessoalidade” (p. 35). Dentro desta linha, os jornalistas tendem a defender valores muito díspares entre si, “reconstituíveis fundamentalmente a partir de outras variáveis sociológicas de caracterização, como a origem social, o sexo, a idade ou a escolaridade; ou a partir de diferentes experiências, trajectórias ou papéis que ‘encaixam’ o jornalista na concepção de homem plural (Lahire)” (p.35)

⁶⁴² Para o exercício da actividade é necessário passar pela redacção de um órgão de comunicação social. A atribuição da carteira profissional está a cargo de uma comissão formada por representantes de jornalistas e do patronato, presidida por um juiz.

⁶⁴³ A política de informação anterior (1926-1974) assentava num conjunto de dispositivos políticos tendentes a estabilizar o relacionamento entre o Estado e os órgãos de comunicação social: a censura (1926); o Secretariado Nacional de Propaganda (1934); a corporotização da associação profissional dos jornalistas (1934), a criação do Grémio da Imprensa Diária; o controlo político da publicidade institucional; a transferência para Tribunais Plenários dos crimes de imprensa, medida ameaçadora sobre os jornalistas (1945) (Silveira, 2011). Para Garcia (2009) “o modelo de controlo de informação salazarista-marcelista tomou a forma de um regime de censura invasiva e penetrante, que incluiu inúmeros aspectos da vida social, privada e quotidiana. Não só os títulos, as notícias ou as entrevistas de carácter político eram considerados matérias de vigilância, mas também o mundo científico, académico e muitos outros âmbitos e expressões do quotidiano e do privado, apesar de em certas ocasiões, a propósito de escolhas literárias e intelectuais, ter emergido algum clima de debate.” (p. 57)

⁶⁴⁴ Segundo Silveira (2011) o impacto do processo revolucionário iniciado com o 25 de Abril de 1974 foi *profundo e radical* tendo-se prolongado por longos anos: os jornais conservadores *Época* e *Novidades* suspenderam as suas actividades; a censura foi extinta, tendo-se gerado um caos informativo que culminou na tutela militar em relação à Rádio Televisão Portuguesa e na criação de uma comissão *Ad Hoc* para o controlo da imprensa, rádio, televisão, teatro e cinema, de carácter transitório. Foram igualmente criadas outras comissões *ad-hoc* para cada um dos órgãos dos *mass media*. Em 1975, é promulgado um diploma estratégico – a Lei de Imprensa, em vigor até 1995 que consagrou o direito à informação recíproco do direito de informar; define o estatuto de jornalista e um código deontológico; protege o acesso à informação e o segredo profissional; cria um Conselho de Imprensa, aperfeiçoa o direito de resposta; regula o regime dos crimes de abuso de liberdade de imprensa. Neste período revolucionário, surge o conceito de *trabalhadores de imprensa*, em que se dissolviam todas as categorias

de 80, em que “as manifestações centrais deste processo foram o alargamento e a completa recomposição profissional⁶⁴⁵ e social dos jornalistas. A feminização, o rejuvenescimento, o aumento da formação escolar, o surgimento de novas posições e funções, a estratificação interna e o aumento de disparidades são os principais traços dessa dinâmica.” (p.23) Após um período conturbado de transição, a profissão alarga-se a novas camadas sociais, procura novos públicos, estabelece o seu compromisso moral, tenta afirmar a sua jurisdição, formando um universo da informação (p.35).

A década de 80 assiste a novos perfis heterogéneos e desiguais⁶⁴⁶ na possibilidade de ascensão e prestígio social e a novas posições, funções e representações do jornalismo. “Esses novos perfis, em particular nos estratos de menor estatuto, surgem muitas vezes articulados nos locais de trabalho – onde o carácter multifacetado das profissões tende a revelar-se – com formas pouco criteriosas de recrutamento e integração, precarização laboral, fomento da polivalência multifome e multimediática, actividades extraprofissionais, apropriação dos direitos intelectuais, preferência para a flexibilização

profissionais e o *plenário de trabalhadores*, a que se seguiu o conceito de *comissão de trabalhadores*. Outro conceito importante foi o *financiamento* por parte do Estado aos órgãos de comunicação social, como forma de garantir o direito à informação pluralista. Silveira refere ainda que a imprensa revelou um comportamento de relativa incompreensão sobre esta conjuntura nomeadamente da sua relação com novos poderes políticos, atravessando uma fase de profunda desestruturação num contexto que lhe é desfavorável.

⁶⁴⁵ Uma das especificidades referidas reside no facto de ter ocorrido entre 1976 e 1986 em contexto de formação de economia de mercado livre e desde a adesão à CEE, num cenário de modelos de mercado do conhecimento sob o imperativo das tecnologias. Para o autor, a primeira fase é marcada pela expansão dos profissionais e reconfiguração da sua morfologia, registando-se o aumento da sua influência na vida pública e afirmação do grupo profissional. A segunda fase pauta-se por um crescimento acompanhando do aprofundamento das assimetrias e da hierarquização, perda de autonomia, desagregação e perda de estatuto.

⁶⁴⁶ Segundo A.Rodrigues (2004) a família jornalística alargou-se ainda nos anos 70 a novos profissionais do noticiário jornalístico, fotógrafos de imprensa, redactores e locutores/apresentadores de programas informativos de rádio e televisão. A televisão integrou jornalistas como *cameramen* com funções de repórter de imagem e realizadores de informação e editores de imagem, surgindo a concepção de equipa integrada de produção de notícia. Este autor considera que a *fase da ruptura* vem com os novos comunicadores que se situam à margem da informação-pela-informação (publicitários, ofícios performativos – responsáveis de marketing e relações públicas, assessores de comunicação, consultores de serviços governamentais, peritos de agências de comunicação e imagem, divulgadores culturais, produtores culturais). As novas tecnologias digitais introduzem o jornalismo on-line e uma nova constelação de produtores de conteúdo (infografistas, maquetistas e designers, gestores de conteúdo e web-designers), constituindo uma *nebulosa multiforme de competências, talentos e vocações, organizadas em profissões precárias, efêmeras e voláteis* (Mesquita, 2003) com *inúmeros problemas identitários e dilemas profissionais* (Graça, 2007). Para Graça (2007) é necessário perceber que objectivos profissionais são desejados pelos jornalistas enquanto *comunidade interpretativa*, perante a decadência do seu imaginário tradicional, posto em causa por estas novas formas de profissionalização, acelerando a mutação dos jornalistas para uma competência múltipla e uma pluridisciplinariedade profissional ligadas à compressão do tempo e do espaço. Todavia, o corpo profissional parece ainda privilegiar a manutenção do *discurso profissionalista apostando no fechamento de fronteiras fictícias*.

e para a ausência de expectativas de carreiras previsíveis e consolidadas, bem como o favorecimento de uma atitude complacente relativamente à mercadorização da informação, do público, e à amálgama entre conhecimento e múltiplas formas de entretenimento evasivo ou de contrafacção do sentido da informação” (Garcia, 2009, p.36)

Este autor considera a actualidade um momento difícil para os jornalistas⁶⁴⁷ “que passaram a estar envolvidos, de forma acentuada, num feixe de constrangimentos que estão a transformar a autonomia profissional, em termos práticos, num conceito definhado. A independência relativa dos jornalistas – relativa porque a sua autonomia na definição e construção da agenda mediática e da informação se faz sob um quadro condicionado por constrangimentos empresariais e produtivos – é posta em causa por um sistema de estreita correlação administrativa e tecnológica no seio das empresas.” (pp.33-34) Considera ainda estarem sobre a ameaça da obsolescência não só a estabilidade do corpo profissional mas também a sobrevivência deste espaço cívico, pelo que a convergência digital está a favorecer o esboroar da independência profissional, a deteriorar a noção de notícia como expressão cultural e a disvincular o jornalismo do seu compromisso com a sociedade, subsumindo nas profissões emergentes da informação e comunicação: “É assim que as fronteiras entre autêntica informação jornalística e conteúdos mediáticos e promocionais têm estado sob ameaça, e os jornalistas a ser colocados numa tensão entre as resistências às dinâmicas que conduzem à sua debilitação e a adaptação acrítica às mudanças e aos poderes tecnoeconómicos.” (p.42)

Mário Mesquita⁶⁴⁸ (2003) desenvolveu uma taxinomia dos ofícios ligados à comunicação e *media*, integrando-os em quatro círculos de actividades, com

⁶⁴⁷ Entre os problemas da actualidade são ainda destacadas quatro dificuldades: o problema da economia, solvabilidade e solvência, como efeito da crise e da quebra das receitas publicitárias; o problema da opacidade, de défice e de défice de informação sobre alguns temas (identidade de alguns operadores dos media, os processos de privatizações; as condições do relacionamento entre os media e as fontes policiais e judiciais. O terceiro tem a ver com as condições do jornalismo como actividade profissional, com uma agenda noticiosa pouco diversificada e um excesso de jornalismo opinativo versus jornalismo de investigação; o problema da regulação. A liberdade de imprensa é também considerada “a caminho da tempestade” (*Pensar os media*, Maio 2012, In *Diário de Notícias*, 4 de Maio de 2012). O Presidente do Conselho Regulador para a Comunicação Social (ERC) tem alertado para o risco de colapso do sistema a curto prazo, defendendo que o futuro do jornalismo passa pela salvaguarda do poder editorial e a criação de um Plano Marshall para um sector em crise num tempo de crise.

⁶⁴⁸ Este autor discute os *media* na sociedade actual a partir de uma perspectiva crítica sobre as práticas e discursos do jornalismo contemporâneo, realçando que o poder do jornalismo e dos jornalistas é apenas uma parcela do poder mediático, tendo a ideia dos media como quarto poder surgido num contexto em

ramificações específicas: trabalhadores do simbólico, os novos intermediários culturais, os profissionais da informação e da comunicação e os profissionais dos media em geral, considerando os mais estruturados o jornalismo e a publicidade, mais próximos do conceito clássico da profissão e os restantes ofícios, mais erráticos num mercado cada vez mais desregulado. A crise do jornalismo revela-se no confronto de paradigmas, dominados pela velocidade da circulação da informação e pela interactividade.

Para Rodrigues (2004) não está em causa a validade social dos novos ofícios da comunicação, “o problema consiste em saber se eles cabem na família jornalística, ou seja, se o jornalismo implica uma diferença de ordem epistemológica e de ordem funcional. Uma definição de funções terá de fundar-se na representação que a própria sociedade criou da função jornalística. Tal representação inclui a atribuição de um papel social, um estatuto e um contrato de credibilidade adequado. Ora, entre todas as formas de comunicação social, o jornalismo define-se pela sua diferença específica: a procura da objectividade (como projecto de acção) e a capacidade editorial (como condição e garantia técnica da liberdade de informar).” (p78)

Entre os factores determinantes para definir os limites da autonomia jornalística Correia (2009) considera a existência de três factores transversais - a *concorrência*, a *conquista de audiências* e a *comercialização* -, ligados a quatro ângulos de abordagem: sociográfico, laboral, prática profissional e empresarial.

Um estudo recente (Rebelo, 2011) realizou um estudo sociográfico do universo global dos jornalistas portugueses, tendo estabelecido três perfis sociológicos:

que a imprensa escrita era dominante e o jornalismo procurava legitimar a sua presença no espaço público através da sua vigilância das instituições. Estas concepções têm vindo a ser alteradas pelas *fragilidades dos processos de investigação, ausência de escrúpulos e procura de êxito profissional por pressão de audiências e vendas, o que tem lesado a credibilidade do jornalismo*. Outros equívocos acompanham a profissão: o campo profissional continua a ser influenciado, cercado e utilizado por todos os outros poderes, incluindo o económico e tecnológico e a legitimidade, por a liberdade de expressão ser uma conquista de todos os cidadãos. O jornalismo actual organiza-se em torno da lógica do entretenimento, da notícia-espectáculo; da inflação das imagens; do primado do directo e da predominância da ubiquidade e instantaneidade, bem como numa relação com o consumidor baseada numa linguagem apelativa. Mesquita afirma que se assiste a **uma transição de um jornalismo de distanciamento para um jornalismo de adesão**, num confronto de paradigmas que tornam a informação jornalística mais fragmentária e incompleta por ser mais rápida, não deixar tempo para o confronto de fontes e audição dos interessados e reduzir o papel crítico do jornalista. Aponta para a necessidade de uma síntese entre posturas de distanciamento e envolvimento, que permita o equilíbrio entre afectividade e racionalidade, relação e conteúdo, comunicação e informação, num recuo crítico que permita o discurso explicativo, o encadeamento interpretativo dos acontecimentos singulares e a conduta honesta do investigador (p.57-58).

1. Composto por 3056 jornalistas com entrada na profissão na década de 70 ou mesmo em décadas anteriores. A maioria é menos escolarizada e possui carteira profissional de jornalista. É neste perfil que se encontram mais de metade dos jornalistas com função de editor/chefe (53, 2%) e direcção (80,3%);
2. Composto por 3259 jornalistas, com entrada na profissão entre 1977 e 1986 (90%). São titulares de um diploma de ensino superior e possuem carteira profissional de jornalista. Cerca de 45% desempenha funções de editor/chefe de redacção.
3. Composto por 1987 jornalistas, quase todos entrados na profissão depois de 1986. Com formação superior, apenas 47% possuem carteira profissional. Só excepcionalmente exercem cargos de responsabilidade.

José Rebelo considera a existência de duas fases distintas na profissão, a primeira de expansão, até finais dos anos noventa e, a segunda, de recessão, até à actualidade. Constata ainda a intensificação de entradas e saídas na profissão, de transferência para outras actividades próximas do jornalismo (assessorias e publicidade) mas de remunerações superiores e a crescente feminização da profissão, rompendo com imagens estereotipadas da profissão.⁶⁴⁹

Este estudo é complementado com histórias de vida⁶⁵⁰ de 47 jornalistas que pretendem retratar a trajectória sinuosa do jornalismo português, com temas de incidência geracional (missão ou profissão? a formação; a comercialização, o papel da ética; compatibilidade entre política e jornalismo). Pretendeu-se recolher testemunhos que transmitissem referências, opiniões, modelos de comportamento e aspirações e esclarecendo as seguintes questões: qual a origem social dos jornalistas portugueses? Quais as estratégias de promoção social que desenham, num mercado saturado? Como olham para a profissão e o seu futuro? Como lidam com a hierarquia e com os colegas? Quais as normas éticas que perfilham? Como se posicionam face à política e à religião? (Rebelo, 2011)

⁶⁴⁹ Como é referido, os profissionais são associados a homens com comportamentos excessivos e desenrosos, desde beber muito, longas horas de trabalho, dureza do trabalho de redacção (p.27)

⁶⁵⁰ Entrevistas não directivas a jornalistas escolhidos em função de um conjunto de perfis-tipo previamente traçados.

Outro estudo realizado incidu sobre os ciberjornalistas (Bastos, 2011) visando fornecer um quadro geral sobre as suas práticas, papéis e ética⁶⁵¹ e procurando responder às seguintes questões: de que forma podem ser caracterizados os ciberjornalistas dos principais *media* noticiosos on-line portugueses? Até que ponto a sua prática jornalística envolve a manipulação de ferramentas multimédia e a narrativa hipertextual? Saem em reportagem muitas vezes, poucas, ou nunca? Os seus *standards* éticos diferem dos padrões dos colegas que trabalham no jornalismo tradicional? Que tipo de trabalho jornalístico desenvolvem? Qual é a formação de base e a faixa etária predominante? Provém do jornalismo tradicional ou entraram directamente para o ciberjornalismo? Que vínculo têm com as empresas? Estas propiciam-lhes formação profissional específica? (p. 183)

Este estudo (2008) foi feito através de um inquérito que abrangeu os profissionais com responsabilidade directa na produção de conteúdos para publicações na Internet, sejam

⁶⁵¹ No jornalismo, os valores da deontologia assumem um papel de charneira no seu reconhecimento público enquanto profissão. Segundo Silva e Mendes (2004), “vive-se a primeira era *pós-moralista do jornalismo*; e numa altura em que este se viu acrescido exponencialmente o seu poder sem que neste tenha havido um acompanhamento das suas responsabilidades, o discurso da *infoética* – equivalente funcional da bioética – parece apontar o único caminho para pôr cobro aos excessos políticos e morais que o jornalismo, guiado pelo princípio de maximização das audiências e tantas vezes acusado de uma ‘moral de excepção’ parece destinado a produzir.” (p.28) Ainda segundo estes autores os estudos sobre jornalistas esquecem os valores sociais em detrimento da análise dos valores profissionais, sendo os valores considerados esquemas de redução da complexidade do real que facilitam a produção das notícias. “É preciso não confundir os jornalistas com as notícias; segundo, se as decisões quotidianas na actividade jornalística são fundamentalmente *market-driven*, isto é tomadas praticamente à revelia dos valores dos produtores de informação, então isso mostra bem como, não raras vezes, os jornalistas são levados a agir sem qualquer convicção, eventualmente divididos entre a consciência moral e a necessidade objectiva de obedecer a critérios de objectividade ou hierarquia profissional” (p.34). No seu estudo admitem como hipótese que o trabalho contínuo da socialização e reprodução de redes de sociabilidade entre jornalistas possa neutralizar as dissemelhanças que são trazidas por todos os membros do grupo profissional, podendo essa neutralização estender-se desde os níveis cognitivo, cultural e axiológico até à modelação de atitudes, crenças e valores morais e sociais. Entre as conclusões aponta-se a necessidade de continuar a estudar estas dinâmicas para se situar o momento do “impacto de ruptura na constelação axiológica” (p.54), assistindo-se a um pragmatismo adaptativo que permite “compreender as descontinuidades e por vezes aparentes incoerências expressas nas posições tomadas pelos grupos”. (*idem, ibidem*) Numa outra perspectiva Campos (2009) chama a atenção para o papel da Igreja Católica nos seus alertas para os problemas éticos, através dos documentos *Ética nas Comunicações Sociais* (2000) e *Ética na Internet* (2002), onde se destaca algumas das disfunções apontadas: deixar-se usar para sustentar sistemas económicos que promovem o consumo e a avareza, a exploração e a marginalização, popularizar o relativismo e o utilitarismo ético e não dar voz ao sofrimento humano numa época em que a prosperidade e a sobrevivência dependem da informação. Entre os princípios éticos fundamentais a Igreja Católica defende que a pessoa e a comunidade humanas são a finalidade e a medida do uso dos meios de comunicação social; o bem das pessoas não pode realizar-se sem o bem comum das comunidades às quais elas pertencem; deve garantir-se a participação pública na política das comunicações e os comunicadores profissionais não são os únicos que têm deveres éticos, defendendo a educação mediática permanente para os públicos para discernir e seleccionar.

elas propriedade de *media* tradicionais ou criadas de raiz na Internet⁶⁵². O inquérito continha 53 itens, divididos em cinco partes: a) características sociodemográficas; b) formação; c) características ocupacionais, características profissionais; e) questões éticas.

Os resultados obtidos referenciam que ao nível das práticas, os ciberjornalistas portugueses redigem notícias em formato de texto em detrimento do trabalho hipertextual, o manuseamento multimédia incide especialmente sobre as fotografias. O contacto com fontes de informação é irrelevante, usando sobretudo fontes citadas pelas agências de informação. Passam pouco tempo em contacto com as suas audiências, tendendo a ser uma ocupação de secretária.

Ao nível dos papéis, estão em desintonia com o que 'tradicional e mais valorizado no jornalismo, como descobrir a verdade (investigação), vigiar os poderes instituídos ou influenciar a opinião pública., possuindo uma visão limitada do alcance da sua acção.

Éticamente, consideram maioritariamente não possuir dilemas éticos. Bastos (2011) acentua o panorama referindo que “o simples facto de a maior parte considerar que não existe nos *media* online, em comparação com os *media* tradicionais, uma maior interligação entre notícias e publicidade é revelador, simultaneamente, da fraca penetração (ou sofisticação) da publicidade nos seus *media* on-line e da conseqüente limitação do confronto directo dos ciberjornalistas com as questões geradas por aquela mesma interligação, que tem preocupado tantos autores em vários países.” (pp. 206-207)

Os impactes não se registam só na forma como trabalham, mas também na forma como pensam as normas profissionais e as concepções acerca das noções de formato, audiência e novos valores, explorando e formulando novas abordagens teoricamente divergentes (Deuze, 2003).

Sob o ponto de vista laboral e da prática profissional, Correia (2009) salienta a precarização do emprego e a degradação das condições de trabalho no quadro de uma crescente estratificação interna do grupo profissional⁶⁵³, aliados ao clima de concorrência, o que levou ao aumento da importância dos aspectos comerciais, o que é

⁶⁵² Obteve 67 respostas num universo de 95 jornalistas.

⁶⁵³ O autor refere ainda como causas para a fragmentação e a perda de homogeneidade e de identidade do grupo profissional, a *dispersão geográfica das redacções*, o *desmembramento e desagregação da produção* (desaparecimento da classe dos tipógrafos e a criação de empresas autónomas para diversas fases da produção) e as *alterações nas formas de socialização e de inserção profissional*.

transposto para o quotidiano com múltiplas influências nas agendas dos media⁶⁵⁴, com recurso a gabinetes de comunicação e assessores⁶⁵⁵, oriundos ou confundindo-se com o campo jornalístico, alvo de novas pressões de novos lobbies.

O advento das indústrias culturais e criativas alargou os temas de actuação⁶⁵⁶ do *jornalismo cultural*, cuja definição foi evoluindo paralelamente à de cultura, considerado como a produção noticiosa e analítica referente a eventos de natureza artística e editorial, constituindo um espaço público de reflexão e análise de questões que a produção intelectual (artística ou académica) suscita no conjunto da sociedade (Faro, 2007). Dora Santos Silva (2011) considera este tipo de jornalismo, um *terreno*

⁶⁵⁴ Este fenómeno é estudado desde 1980 (Cardoso, 2008) através da *agenda-setting*, uma corrente de investigação que visa explicar o modo como os meios de comunicação estruturam e organizam a realidade noticiosa, na linha dos estudos dos efeitos dos *media* (Klapper, 1960): *conversão*, mudança de opinião ou de crença de acordo com a intenção do consumidor; a *pequena mudança*, na forma ou intensidade da cognição, da crença ou comportamento; *reforço/confirmação* pelo receptor de uma crença, opinião ou padrão de comportamento existente. Existe uma relação entre a agenda dos media e a agenda pública. Diaz (2004) estabelece três marcos nesta relação: **1. Início Século XX – finais anos 20**, com poder ilimitado dos meios de comunicação, onde o público é fortemente influenciado; **2. Anos 40- anos 60**, com efeitos limitados no público, que consome a informação de forma selectiva; **3. Anos 60- actualidade**, em que é enfatizado o poder exercido pelos media na sociedade, avaliando-se os seus impactos no consumo massivo e na produção de efeitos cumulativos a longo prazo. Cardoso (2008) referencia outras tipologias de agenda: **agenda do público** (*public agenda-setting*) que corresponde à hierarquia da importância dada pelo público a determinadas notícias; a **agenda intrapessoal** (*individual issue salience*), o conjunto de temas da actualidade considerados mais importantes por um indivíduo; a **agenda interpessoal** (*perceived issue salience*) que engloba os temas sobre os quais o indivíduo debate com outros; a **agenda da comunidade** (*perceived community salience*) que realça a percepção que um indivíduo tem do estado da opinião pública e a **agenda política governamental** (*policy agenda-setting*), mede as acções adoptadas pelos governos e outras instituições estatais. A complementariedade entre as agendas faz-se pela influência dos *media* na agenda do público e na agenda política. Nesta actividade, coexistem três categorizações: os *news promoters* (indivíduos que reconhecem um acontecimento como especial); os *new assemblers* (que codificam uma ocorrência para ser publicada ou difundida) e os *new consumers* (receptores da mensagem mediática). “O primeiro encontra-se associado aos proponentes da agenda política, o segundo corresponde aqueles que determinam a agenda jornalística e, o último, diz respeito aos membros influenciados pelos *media* que promovem a constituição da agenda pública.” (Cardoso, 2008, p.26)

⁶⁵⁵ Costa (2005) estudou o caso dos assessores de comunicação nas câmaras municipais, recrutados entre jornalistas, considerando que este recrutamento decorre da importância crescente da comunicação na ligação da entidade com os munícipes. A autora conclui que estes profissionais possuem uma ligação estreita com o respectivo Presidente da Câmara, sendo desenvolvidas estratégias de colaboração com os jornalistas de periódicos locais, nomeadamente facultando um contacto telefónico sempre disponível, enviar simultaneamente um texto e uma imagem, fazer chegar às redações as informações através de correio electrónico. Existe ainda uma outra tendência de assumirem funções de comunicação organizacional/relações públicas, como *comunicador profissional*, alguém que possui competência na manipulação simbólica e criando ligações entre pessoas e grupos diferenciados, traduzindo as atitudes, o conhecimento e os problemas de uma comunidade para outra (Mesquita, 2005, p. 16-17).

⁶⁵⁶ Outras áreas de actuação são o jornalismo investigativo, o jornalismo literário, o jornalismo de desenvolvimento, o jornalismo cívico, movimentos de renovação gerados pelos jornalistas (Mesquita, 2005), jornalismo *open source* (O'Reilly, 1998). O jornalismo *open source* provém da utilização aberta dos códigos e fontes para software, possibilitando aos especialistas e aos utilizadores regulares a descoberta de falhas e a modificação de códigos originais, corrigindo conteúdos noticiosos antes da publicação final (Deuze, 2003).

híbrido que veicula quer produtos culturais submetidos à lógica do mercado quer aqueles que escapam ao entretenimento, constituindo-se em elementos de natureza reflexiva e crítica, existindo uma dimensão ético-política e reflexiva por possuir uma forte presença autorial e crítica.

O jornalismo cultural não ocupa um papel importante na imprensa portuguesa, comparativamente com países como o Brasil ou Espanha (Silva, 2009) e tem de lidar com vários paradigmas que ameaçam a sua identidade: por um lado, o culto às celebridades começou lentamente a substituir o debate de ideias, as críticas nas páginas culturais e a exploração de novas tendências artísticas, dominam as capas e os destaques; por outro lado, devido ao impacto sociocultural da internet, o jornalista tem, por sua vez, de conviver com os criadores de conteúdos. Os blogs, os flogs, os vlogs e os podcasts divulgam informação cultural, expandindo as perspectivas editoriais e linguísticas do jornalismo cultural (Silva, 2009).

Um outro espaço convergente, com estatuto próprio no jornalismo é o da Ciência, tecnologia e ambiente, caminhando em direcção à institucionalização do *jornalismo científico*⁶⁵⁷, afirmando-se como *pontes de acesso* (Giddens, 1992) “entre os sistemas científico-tecnológicos (e os ‘bens e males’ por eles produzidos) e o público leigo”⁶⁵⁸ (Silva, Mendes, 2004, p.46).

A sua ligação aos cientistas é clarificada por Silva e Mendes (2004, p.47) “Ao mesmo tempo que os avanços científicos e os riscos ambientais parecem apelar para o aprofundamento da reflexão sobre a responsabilidade dos cientistas, estes encontraram mais um grupo para o qual podem transferir parte dessa responsabilidade: a par dos tradicionais apelos para a responsabilidade dos agentes políticos e económicos na aplicação dos artefactos tecnocientíficos, cada vez mais os jornalistas são também chamados à sua responsabilidade – uma tomada de posição que se funda num reconhecimento de que os mass media intervêm decisivamente na construção da imagem pública da ciência segundo formas que escapam ao controlo do campo

⁶⁵⁷ Segundo Pombo (2011) a Associação dos Jornalistas Científicos surgiu nos EUA em 1934. Na Declaração de Salzburg (1974), assinada por jornalistas científicos de nove países, pertencentes à European Union of Associations & Science Journalists, foi considerado que a popularização científica não é suficiente, sendo necessário ser observador, interprete e crítico dos desenvolvimentos científicos e das suas causas e consequências políticas, devendo assim colaborar com cientistas e políticos.

⁶⁵⁸ Silva e Mendes (2004) referem que vários estudos sobre as representações que os públicos fazem sobre a ciência têm mostrado que os leigos têm da ciência uma imagem multidimensional.

científico. Para os cientistas, esta imagem pública da ciência construída pelo jornalismo é em grande medida devedora do facto de os próprios jornalistas se inclinarem para uma certa perspectiva que alguns chamam de ‘irracionalismo anticiência’, uma espécie de sensibilidade cultural de fim de milénio (...)”

No estudo *Tendências e prospectiva dos media* (Faustino, 2010), o mercado da informação é considerado fruto da convergência crescente do sector das telecomunicações e informática e dos meios de comunicação social, em duas dimensões:

- i) A convergência da tecnologia ou de redes, baseada na aplicação comum de tecnologias digitais dos sistemas de redes associadas à entrega de serviços, sendo a aceleração do processo de concentração decorrente de um efeito de alavancagem das TIC;
- ii) a convergência da indústria, associada aos movimentos de concentração empresarial, através de fusões, alianças e aquisições a nível global, o que tem vindo a criar produtos e marcas globais, numa fusão entre ramos das indústrias culturais.

Uma das tendências apontadas é transversal a todas as profissões ligadas à informação: o comércio da atenção pelos bens e serviços de informação. Citando Davenport e Beck (2002, p. 253) afirma-se nesse estudo que a tendência de gerar mais quantidade de informação concorrendo por menos atenção não pode durar eternamente, o que leva Wolton (2006) a considerar que *quanto mais informação houver, mais será necessário a função do jornalista*.

Castells (2010) define esta fase como a *fase da autocomunicação das massas* coexistindo com as duas outras formas de comunicação (interpessoal e comunicação de massas), interagindo e complementando-se entre si, com consequências para a organização social e a mudança cultural da convergência da comunicação.⁶⁵⁹ “El nuevo

⁶⁵⁹ Podendo ser considerada a *revolução da comunicação* (McChesney, 2007). As ligações entre os media e a sociedade têm sido de natureza diversa ao longo da história. Segundo Cardoso (2011) entre os argumentos encontram-se os que apontam como determinantes as relações causa-efeito, os que discutem a expressão dos media da sociedade na qual são gerados e os que reequacionam o alcance real das comunicações de massa e os seus efeitos ou uma relação de influência, por oposição à de impacto. Para este autor, perante a correspondência entre media e sociedade num processo reflexivo de interdependência, é possível falar de correspondência entre modelos comunicacionais e sociais, tendo sido ultrapassado o modelo de comunicação baseado na comunicação em massa e sido criado um modelo baseado na comunicação em rede.

campo de comunicación de nuestra época está surgiendo a través de un proceso de cambio multidimensional configurado por los conflictos enraizados en la estructura contradictoria de intereses y valores que constituyen la sociedad”. (p. 91)

Um desses conflitos é, para Garcia (2009), “a desagregação ou o enfraquecimento extremo de um grupo profissional, cuja missão histórica consiste em associar o mandato de informar ao juramento pelos valores centrais da cultura, da liberdade e da cidadania, representa um retrocesso quanto ao objectivo de assegurar a integridade da sociedade, tanto mais dramático quanto maior for a capacidade de gerar um produto inflacionário, desregrado e confuso de informação e pseudoinformação.” (p.44)

8.3. Transições nos museólogos/conservadores

A profissão de museólogo partilha a dinâmica de reflexão e renovação da museologia, tendo o Comité Consultivo do ICOM proposto uma reflexão em torno da definição de Museu em 2003, uma vez que as actividades de musealização alargaram o seu âmbito de actuação⁶⁶⁰. A museologia contemporânea tem vindo a actualizar o seu *Código Deontológico para os Museus*, procurando acompanhar a vertente social e abandonando progressivamente os contextos museológicos em que os significados conferidos aos objectos se baseavam na sua materialidade. Estes contextos permitiam visualizar e apreciar os objectos originais e sustentavam narrativas de autenticidade, tradição, universalidade, ordenação e classificação, associadas a formas centralizadas de poder e representação, que permitiam estabelecer relações entre a história nacional e a história universal, não sendo de estranhar que os critérios de autenticidade, raridade e genialidade se tenham tornado cada vez mais problemáticos, à medida que novos conceitos de cultura surgiam, o que contribuiu para *o alargamento e reconceptualização da noção de objecto museológico* (Anico, 2005) e para *o surgimento de uma crise identitária* (Faria, 2001).

Os museus, tal como as bibliotecas e arquivos, integram o grupo das instituições informacionais cujas fronteiras estão associadas⁶⁶¹, enfrentando preocupações

⁶⁶⁰ Desde a concepção de museu como gabinete de curiosidades até ao aparecimento do Movimento Internacional para uma Nova Museologia (1982) assistiu-se a um percurso de práticas museológicas, de forte ligação às disciplinas científicas (século XVIII/XIX) até ao percurso autónomo como ramo de saber (Século XX), ensinado em universidades em que a profissionalização, a democratização e a participação da comunidade são elementos visíveis das mudanças operadas, culminando no alargamento ao conceito de património cultural imaterial. Raquel Henriques da Silva (1998) define vários ciclos para esta evolução: *ciclo da semelhança* (século XIX), ligado ao empenhamento das comunidades em elaborar a memória cultural; *ciclo da diferença* (1ª metade do século XX), em que foi constituída a museografia e a museologia como disciplinas específicas, os conservadores se afirmaram como classe detentora de tesouros; foram actualizados os critérios expositivos, profissionalizano o espaço e a corporação, *o ciclo da relação* (a partir de 1970), numa abertura a novas modalidades expositivas de valorização do contexto, transformando os museus em actores sociais, culturais e educativos e reforçando a primazia da sua função social (Anico, 2008). Em Portugal são usados outros conceitos para designar entidades museológicas, como é o caso de núcleo museológico e museu polinucleado (Camacho, 2009; Filipe, 2009).

⁶⁶¹ Borgman (2003) defende a posição de *esbatimento das fronteiras institucionais e profissionais*: “these distinctions by type of material become less useful as more content exists in a common form, namely digital. Furthermore, partitioning intellectual content among these three sets of institution is an artificial division of the natural world that does not necessarily serves the information seeker well.” (p.668). Esta autora aponta linhas de investigação para o sector: quais os papéis das instituições informacionais no fornecimento e acesso à informação? Qual o seu valor acrescentado? Quais as formas de cooperação e

semelhantes, nomeadamente o risco de se tornarem uma parte invisível da infraestrutura, a mudança da natureza das colecções e as questões ligadas ao acesso e preservação (Borgman, 2003), procurando uma nova legitimação institucional (Anico, 2005).

Para Primo (2007) “Os Museus, como espaços narrativos, são por essência espaços de representações capazes de proporcionar uma visão mais complexa sobre a sociedade e das formas diferenciadas de apropriação da memória colectiva. À medida que a representação e promoção do património pelas diferentes instituições de memória na sociedade – museus, bibliotecas, escolas e arquivos – assumam os conflitos que acompanham as representações culturais, poder-se-á contribuir para a afirmação da nação, não como algo abstracto, mas sim aquilo que une e dá consistência a um projecto histórico consciência e democrático” (p. 114).

O movimento de profissionalização do trabalho de museu iniciou-se no século XIX, tendo sido acompanhado pelo aparecimento de publicações e pelas primeiras iniciativas de formação. Em 1883 surge O jornal *de Von Gaese*; a primeira associação de museus (Museums Association) foi fundada no Reino Unido em 1889, tendo publicado o *Museums Journal* em 1901; em 1906 é fundada a American Association of Museums e

alianças entre instituições mais benéficas? Qual o melhor contexto para a pesquisa e uso da informação? Quais os modelos a serem seguidos? Bates (2006) tenta clarificar os relacionamentos existentes entre as áreas, classificando-os como disciplinas de colecções (*collections disciplines*), distinguindo-se pelos tipos de objectos e pelo interesse social que obtêm. Na mesma linha de actuação tem vindo a ser construída a estratégia da União Europeia para o património cultural, nomeadamente na estratégia de digitalização (de que são exemplo os projectos DIGICULT (Digital Heritage and Cultural Content Programme of the European Commission - 5th and 6th Framework Programmes for Research and Technological Development (1998 –2006); CALIMERA (Cultural Applications: Local Institutions Mediating Electronic Resources), COINE (Cultural Objects in Networked Environments), ERPANET (Electronic Resources Preservation and Access Network), and NEDLIB (Networked European Digital Library); “i2010: Digital Libraries Initiative” e a “Recommendation on the Digitisation and Online Accessibility of Cultural Material and Digital Preservation”(2006) com incidência em três áreas: 1) Digitalização de conteúdos; 2) Acessibilidade online através da EUROPEANA, garantindo a acessibilidade multilingue; 3) Preservação digital pelo estabelecimento de estratégias nacionais e planos para a preservação a longo-prazo. Tonta (2008) afirma que nesta área, os três sectores apresentam alguma diferenciação:” Digitization poses more questions for museums than it does for libraries and archives. While libraries preserve primarily the printed and graphic materials for future generations, museums collect 2D and 3D objects with scientific, artistic, architectural and cultural value. Scientific and cultural heritage materials preserved by libraries usually have more than one copy distributed worldwide through different libraries. Yet, museums usually deal with unique objects including 3D ones (e.g., pictures, sculptures, installations, and so on). They host not only individual museum pieces but also one-off exhibitions which may never be displayed again. There are also archeological sites, buildings, crafts and customs that need to be preserved as part of cultural heritage.” (p.8) Esta diferenciação nas práticas profissionais e padrões de uso foi pouco considerada na política traçada para o acesso ao património e memória europeus (Trant, 2009). Arquivos, bibliotecas e museus necessitam de construir conhecimento e compreensão dos diferentes modos de apresentação para diferentes audiências e necessidades, desenvolvendo novos critérios de excelência e exigindo o desenvolvimento de uma nova atitude de confiança:”trust is built on identity; identity requires identification” (Trant, 2009, 376).

em 1908 é constituído o primeiro programa de formação museográfica no Pennsylvania Museum (USA). Em 1947, a ICOM cria um gabinete de aconselhamento para a formação museológica e nos anos 50 destacam-se as iniciativas da UNESCO com a organização de *Seminários Internacionais* na área da Museologia, tendo disseminado junto dos profissionais uma série de novos conceitos⁶⁶² (Primo, 2007). Em 1968 é criado o International Committee for the Training of Personnel (ICTOP) no âmbito do ICOM⁶⁶³. Até 1971, surgem as correntes defensoras da abertura e liberalização do museu até à realização em 1971 da IX Conferência Geral do Conselho Internacional de

⁶⁶² Os anos de 1950 ficaram relacionados com as discussões sobre a função educativa nos museus, nos anos de 1960 com a reflexão dos museus como centros culturais e dinamizadores da sociedade e, os anos de 1970 trabalharam acerca da relação dos museus no âmbito do desenvolvimento sustentável e a sua adaptação no mundo moderno (Primo, 2007). Na área do património, a UNESCO apresentou em 1964 a *Carta de Veneza* e em 1982 criou um Comité de especialistas para a salvaguarda do folclore e criou áreas de intervenção para o património imaterial. A *Conferência Mundial sobre Políticas Culturais* (MondiaCult, 1982, México) marca um ponto de viragem, consolidado pela *Recomendação para a Salvaguarda da Cultura Tradicional e do Popular* (1989), a *Declaração Universal da Diversidade Cultural* (2001) e a *Convenção para a Salvaguarda Cultural Imaterial* (2003). A definição de património cultural imaterial é apresentada como as práticas, representações, expressões, conhecimentos e aptidões – bem como instrumentos, objectos, artefactos e espaços culturais que lhes estão associados – que as comunidades/indivíduos reconhecem como fazendo parte integrante do património cultural (Carvalho, 2011). O Conselho da Europa adoptou em 2005 a *Convenção-Quadro Relativa ao Valor do Património Cultural para a Sociedade*, desenvolvendo a ideia que o conhecimento e o uso do património fazem parte do direito dos cidadãos de participar na vida cultural, como definido na Declaração Universal dos Direitos Humanos. O património é apresentado como meio para alcançar o desenvolvimento humano, promover a diversidade cultural e estimular o diálogo intercultural, constituindo parte integrante do modelo de desenvolvimento económico baseado nos princípios da utilização sustentável dos recursos (Cabral, 2009). O International Council of Museums (ICOM) associou-se também a esta estratégia com a Carta de Shanghai (2002) e a Declaração de Seoul (2004). Portugal publicou legislação específica sobre o património imaterial em 2003, constituindo os museus, um dos principais actores na implementação da Convenção, documentando de forma integrada esse tipo de colecções, ligando os objectos com as práticas e memórias associadas e reinterpretando as colecções. A existência de um inventário é um dos requisitos da Convenção, sendo indispensável para a apresentação de candidaturas à Lista Representativa do Património Cultural Imaterial da Humanidade. Três conceitos são importantes: **Comunidades** - redes de pessoas cujo sentido de identidade ou ligação deriva de uma relação historicamente partilhada que está enraizada na prática e transmissão, ou envolvimento, do seu património cultural imaterial; **Grupos** - indivíduos dentro da comunidade/ várias comunidades que partilham características comuns (competências, experiência e conhecimentos e papéis específicos nas práticas presentes/futuras de recriação e/ou transmissão do seu património cultural imaterial), como por exemplo os curadores, praticantes ou aprendizes. **Indivíduos** - aqueles que dentro da comunidade ou em várias comunidades possuem competências, experiência, conhecimentos específicos ou outras características distintas (Cabral, 2009). Os domínios de actuação são cinco: tradições e expressões orais; artes do espectáculo; práticas sociais, rituais e eventos festivos; conhecimentos e práticas relacionados com a Natureza e o universo; artesanato tradicional.

⁶⁶³ Em 1970 foi publicado *Museum personnel training*, uma referência para os programas de formação e que abriu as portas a uma colaboração estreita com a UNESCO, com a apresentação do *UNESCO-ICOM Basic Syllabus* (1971), posteriormente revisto em 1996, já baseado em conceitos de desenvolvimento profissional ao longo da vida. Em 2000 surge a versão revista – *The ICOM curricula Guidelines for Museum professional development* (<http://museumstudies.si.edu/ICOM-ICTP/index.htm>). São contempladas as áreas de gestão, competências de gestão de colecções; programação, museologia e competências transversais, reforçando as competências ligadas ao património das comunidades, onde se inclui a história oral e documentos.

Museus (ICOM)⁶⁶⁴ que defendeu o desenvolvimento museal e o incremento da colaboração inter-institucional, com o correspondente reforço da profissionalização das funções museográficas.

O conceito de desenvolvimento museal baseava-se nas actividades do trabalho museológico (pesquisar, recolher, conservar, expor) e nas necessidades da comunidade onde se encontrava inserido, surgindo a ecomuseologia.

A Declaração da Mesa Redonda de Santiago do Chile⁶⁶⁵ (1972) consagraria duas ideias essenciais para a museologia: o museu deveria dar prioridade ao indivíduo em vez do objecto e o património deveria ser um instrumento ao serviço do desenvolvimento do ser humano e da sociedade. No momento de passar à prática a nova filosofia e princípios através de propostas de trabalho museológico, a comunidade museal dividiu-se: “O confronto dos aspectos específicos com os aspectos formais destas museologias colocava, na verdade, a questão sobre a forma como em cada situação se resolviam ou não os problemas da interdisciplinaridade, da territorialidade e da participação popular. Como se ajustava a memória colectiva às diferentes formas dessa participação? Qual o lugar da perspectiva artística nestes processos?” (Moutinho, 1995, p. 28)

Destes confrontos, viria a surgir o Movimento Internacional Nova Museologia (MINON) centrado na mobilização da comunidade a partir dos recursos patrimoniais e das potencialidades endógenas das populações. Os procedimentos deveriam ser interdisciplinares, considerando a integração dos aspectos naturais, sociais e culturais do ambiente, deixando de existir um modelo único de Museu, ligado à ideia de colecção, de edifício e de público, para se assumir o Museu como lugar central dos conceitos de património⁶⁶⁶(s), território e população⁶⁶⁷ numa abordagem da Sociomuseologia. Esta

⁶⁶⁴ O tema escolhido foi *The museum in the service of man, today and Tomorrow*. Colocava a ênfase na missão a prestar à comunidade, sobretudo no seu valor potencial enquanto instituição promotora da educação e da cultura.

⁶⁶⁵ Outros documentos importantes no seguimento desta iniciativa são a Declaração de Quebec, a Declaração de Oaxtepec (1984) e a Declaração de Caracas (1992 – ICOM/UNESCO). Varine (2000) destaca a acção dos profissionais, que produziram e colocaram em prática os pressupostos dos documentos analisados, e pelo fomento às novas tipologias de museus que pudessem assumir os novos pressupostos. O autor apresenta como experiência importante nesse cenário os «*neighborhood museums*», os museus de ciência e técnica da Índia, os ecomuseus de desenvolvimento da Europa e Quebec, e os museus de iniciativa comunitária (Primo, 2007).

⁶⁶⁶ O museu vive em permanente necessidade de dialogar com a sua própria *contemporaneidade* (Brito, 2006). O mundo da contemporaneidade configura-se como um *mundo de cultura em movimento*, de hibridação, em que sujeitos e objectos se desvincularam de localidades particulares para se reconfigurarem num espaço e tempo globais, num quadro de intensificação dos fluxos culturais,

abordagem visa consolidar o reconhecimento da museologia como recurso para o desenvolvimento da humanidade, assente na igualdade de oportunidades e na inclusão social e económica (Moutinho, 2010).

A Nova museologia defendia ainda a formação contínua dos profissionais dos museus (ICOM, 1999).

O Eco-Museu⁶⁶⁸ introduziu profundas alterações nas práticas profissionais⁶⁶⁹ (Varine, 1978) constituindo uma importante abordagem integrativa do património:

verificando-se paralelamente um crescente alheamento dos indivíduos em relação ao seu passado histórico e uma ausência de referentes de estabilidade e continuidade, e uma coexistência de dinâmicas de homogeneização e de heterogeneização cultural que contribuem para uma mediação entre diferentes culturas, estados, sociedades, histórias e tradições (Anico, 2005). Esta autora sintetiza o movimento do património, inserindo-o no fenómeno do *boom da memória* com a criação de lugares de memória, recordação e reminiscência do passado, que incluem monumentos, museus, arquivos e bibliotecas, efemérides e comemorações e outras formas de patrimonialização de referentes culturais, com o propósito de evitar o esquecimento, especialmente após a II Guerra Mundial, “conferindo novos usos e sentidos a objectos, modos de vida, saberes e lugares. A procura da autenticidade e da tradição configura-se assim, como uma característica distintiva das novas formas de consumo cultural; às quais o património e os museus não permaneceram indiferentes.” (p. 74) Chagas (2003, citado por Primo, 2007) considera existirem *dois movimentos de preservação de memórias*: um movimento voltado para a discussão entre as relações de memória e poder em instituições de preservação de património cultural nos séculos XVIII e XIX e o outro movimento que trata da mesma relação mas esta com implicações no presente, no âmbito dos museus clássicos e dos museus que pretendem desenvolver novas propostas e orientar-se por novos paradigmas. “O primeiro movimento denominado como «*culto à saudade*» é o movimento de memória que se dirige ao passado e lá se cristaliza. Movimento de memória que cultua e celebra o passado e que não permite a mudança. Esse movimento resulta na comemoração da ordem estabelecida e na afirmação de memórias herdadas. (...) O segundo movimento de memória, voltado para a preservação no presente, é marcado por instituições museais que procuram transformar-se em equipamentos voltados para o desenvolvimento e o reconhecimento da memória como ferramenta de intervenção social. Trabalhar na perspectiva do «*poder da memória*» significa afirmar o papel dos museus como ferramentas sócio-culturais capazes de instrumentalizar e servir aos indivíduos e comunidades no melhor gerir seus acervos de problemas.” (p.41) Um exemplo desta linha de actuação pode ser encontrado no *World Heritage Memory Net Archive*. As teorizações mais recentes sobre o património procuram analisar o modo como as noções do passado têm sido transformadas pelos sistemas económicos e culturais, ou seja o *questionar das metanarrativas*.

⁶⁶⁷ Para Mário Moutinho (2011) o processo de mudança e evolução museal é evidente na coexistência de museus nacionais, museus de especialidade, museus locais, museus de vizinhança, ecomuseus e ainda outras formas onde a componente local (humana, patrimonial e identitária) tomou um lugar central.

⁶⁶⁸ O museu é antes de mais um instrumento – suplementar e complementar – para acompanhar e alimentar as dinâmicas do desenvolvimento do território. O museu é testemunho da implicação da comunidade, que se empenha pelo seu património num movimento colectivo. Enquanto museu de território, é o único dispositivo que permite mobilizar globalmente o património do território como recurso, de federar à sua volta os respectivos proprietários, de sensibilizar a população, de trabalhar eficazmente com a escola e as estruturas de educação popular. (Varine, 2005, p.11) Varine (2000) utilizou ainda o termo *peçoas-recurso* para caracterizar o museólogo inserido nos processos museológicos nos anos 70 e 80, apresentando-o como *um agente de intermediação entre a acção comunitária e a instituição museológica, na relação de apropriação e de interpretação dos códigos de identidade colectiva, traduzindo o modo como o social se tornou objecto priverligiado da gestão cultural* (Primo, 2007).

⁶⁶⁹ As alterações registaram-se também a nível arquitectónico, tal como é verificado por Kiefer (2000) que as integra numa nova fase – *Museus Novos* (finais da década de 70) apresentando uma total liberdade criativa. Podem incluir desde princípios académicos até aos sistemas mais avançados tecnologicamente; o

- A realização e apoio em estudos sobre o meio onde se insere o museu, de carácter interdisciplinar, sobre os aspectos patrimoniais e de desenvolvimento cultural e natural, colocando a tónica nos sistemas de relações e nas suas transformações;
- Criação de um fundo documental sobre o território em estudo;
- Empreender e ajudar a empreender uma política de aquisições de várias tipologias de bens patrimoniais, representativos dos bens patrimoniais, representativos do ambiente e do território;
- Fazer a comunicação ao público dos bens culturais e suscitar a participação activa das comunidades
- Realizar diversas acções no interior do museu, junto do seu público e fora do espaço físico, junto das pessoas que vivem no território.

Para Anico (2005), “património e museus podem ser analisados à luz destas dinâmicas centrípetas e centrífugas de desterritorialização e de re-territorialização da cultura, na medida em que os elementos culturais representados são retirados dos seus contextos sociais, culturais, espaciais e temporais para serem incorporados em novas relações” (p.

ponto comum dos museus pós-modernos é a sua preocupação com a inserção urbana e o predomínio de grandes circulações internas. São caracterizados pela complexidade do programa, pela substituição do espaço flexível pelas tradicionais salas e galerias, pelo abandono da solução estruturam, pela excelência dos métodos de conservação, iluminação e exibição dos objectos e ainda pelo papel urbano que assumem, como monumentos. As outras fases são: 1. *Museus Nacionais* – os recém-criados museus ocuparam edifícios públicos existentes; a fórmula museu-palácio permitia manter a imagem, já aceite pela população, que dentro daquele edifício estavam guardadas as riquezas da nação. Os espaços de exposição eram pouco iluminados e permitiam um circuito sequencial de visitação, assim como o estabelecimento de subcircuitos alternativos e especializados, mas conferiam as salas o aspeto de depósitos, dificultando a comunicação com o público. 2. *Museus Modernos* – surgem com a projeção do “Museus sem Fim” de Le Corbusier (1931). Ao nível espacial, as circulações e as salas de exposição integram um *continuum* espacial, caracterizado pela fluidez e transparência, que incluem muitas vezes os espaços exteriores; a estrutura é apresentada de forma crua, possibilitando as grandes plantas livres e o controle da iluminação natural. Os museus passam a ser projetados para serem lugares agradáveis, passíveis de existirem para além dos seus acervos, o que justifica o aparecimento dos restaurantes, lojas ou parques (Marques, 2011). Na análise económica dos museus (Frey; Meier, 2006) destacam a procura por parte dos visitantes e os tipos de benefícios para a sociedade: valor de opção; valor de existência; valor geracional; valor de prestígio e valor educacional, realçando que as tendências emergentes assentam em torno dos museus superstars e na exposições especiais que cativam públicos numerosos. No caso dos museus superstar visa-se proporcionar uma experiência total, baseada em duas condições: “Art must be placed in the context of history, technology and well-known events in politics and entertainment, such as motion pictures (...) and must be able to provide everything, not unlike entertainment parks: the activities offered extend beyond cafés, restaurants and museum shops”(p.1038)

75), conduzindo a um alargamento do conceito de património⁶⁷⁰ “alvo de múltiplas designações (reinvenção do património, paixão patrimonial, indústria do património ou histeria patrimonial), associada ao desenvolvimento de uma estratégia de protecção centrada na conservação das identidades e de referentes culturais de estabilidade, mediante a produção de um discurso patrimonial que se destina não só a responder aos desafios colocados pelo presente, mas a ser igualmente utilizado no futuro.” (Anico, 2005, p. 75).

Neste contexto, os museus simulam contextos históricos com o propósito de aumentar o seu potencial de atracção, possibilitando que o património, para além de preservado, possa também ser observado e experimentado/expericiado no presente, fazendo com que “ a vivência e a representação do tempo e do espaço devem, por isso, ser problematizadas no contexto das experiências de vida e das trajectórias pessoais e intergeracionais” (Anico, 2005, p. 76).

Montserrat Iniesta (Pérez, 2009, citado por Marques, 2011, p. 30) tipifica quatro situações para a relação entre museus e património cultural:

1. Património cultural dentro dos museus.
2. Património cultural sem museus (exterior a estes).
3. Museu como património cultural (ênfase na arquitetura e nos serviços e não no conteúdo patrimonial).

⁶⁷⁰ Segundo Canclini, 1994, citado por Primo, 2007, p.108) verificaram-se vários movimentos em relação ao conceito de património:” O primeiro movimento de reconceitualização afirma o património como elemento capaz de novas inclusões. Assume-se que o património não reflecte apenas as expressões passadas, ultrapassadas e em desusos de cada cultura – arqueologia, expressões arquitectónicas de outras épocas históricas e objectos antigos sem função de uso – passando a incluir os bens culturais nas suas expressões tangíveis e intangíveis – novos artefactos, saberes e fazeres, documentos e comunicação. O segundo movimento direcciona-se para uma ampliação da política patrimonial de preservação, voltando-se para administrar desde a produção do passado até aos usos sociais que relacionam esses bens culturais com as necessidades contemporâneas das maiorias. O terceiro movimento afirma-se em oposição aos processos selectivos que privilegiavam e legitimavam os bens culturais produzidos pelas classes hegemónicas. Esse último movimento reconhece que o património de uma nação deve assumir representações da cultura popular. “A mais recente construção do conceito é o de *património comum da humanidade*, assumindo a configuração de um legado indispensável à sobrevivência dos povos, na procura de soluções pacíficas e de uma *cidadania global*. A representação cultural do património é um processo incompleto e sujeito a revisões constantes, sendo um conceito que anda a par do de identidade e cuja difusão corre nos mesmos canais globais (Faria, Almeida, 2006). A sua importância para as políticas culturais é determinante, devendo ser analisado em seis *pontos estratégicos* (Canclini, 1994): a sua relação com a desigualdade social; património como construção imaginária nacional; diversidade de utilização; propósitos de preservação; mudanças nas formas de produção, difusão e consumo, autenticidade.

4. Museu sem património cultural (museu como centro de documentação, investigação e atividades sociais e educativas).

Explicitando, Marques (2011) afirma que “Cada uma destas relações encontra um nicho de público dentro da multidão de visitantes. A primeira tipologia mantém o objetivo primordial dos museus: preservar património. No entanto, são hoje poucos os museus que não tendem a espetacularizar o seu património. A segunda tipologia é aquela que maior adesão tem: o património cultural, sobretudo as grandes construções que se encontram frequentemente em ruínas, é visto como um cenário a visitar, uma visita ao passado com um circuito próprio. A terceira tipologia é aquela mais difundida pelas políticas culturais e museológicas: o museu é visto como como um todo patrimonial pela função social e política que desempenha. A última tipologia recria o museu como local destinado exclusivamente ao estudo do património, sendo entendido mais como uma fonte (meio) do que um fim em si mesmo”. (p.31)

Para Primo (2007) no século XX assistiu-se à proliferação de tipologias de museus, à grande diáspora do modelo institucional de salvaguarda e comunicação do património e à proliferação de profissões museais, verificando-se que os mesmos planos de políticas culturais acolhem tanto os grandes museus quanto os processos museológicos locais e comunitários, evidenciado ainda a importância dos museus para os processos educativos. Tanto a UNESCO quanto a Comunidade Europeia têm favorecido o aparecimento de novos modelos museológicos, apoiados em múltiplas concepções de património e memória (p. 106).

Um marco importante é a intervenção da Comunidade Europeia na esfera da política cultural (1993), período em que se iniciou o desenho de programas específicos para o sector da cultura, complementado pela definição de Museu e de Profissionais de Museus, assim como a aprovação do Código de ética e do Código de deontologia do Conselho Internacional de Museus (ICOM) em 2001 na 20ª Assembleia-geral do ICOM (Barcelona)⁶⁷¹ e o aparecimento do Referencial Europeu das Profissões Museais⁶⁷² (Ruke, 2008).

⁶⁷¹ Os critérios do ICOM definem um sistema de classificação que reúne os museus em oito grandes grupos e subdivisões (Alonso Fernández, 2006).

⁶⁷² Um dos objectivos deste referencial é o de contribuir para o reconhecimento nacional e internacional das profissões museais e para a mobilidade profissional: “No actual contexto de modernização dos museus por via de acções espectaculares e de actividades economicamente rentáveis, torna-se

As décadas de 1980 e 1990 são marcadas pela abertura ao conceito de audiência, associadas a novos serviços, marketing e a uma divisão do grupo profissional, com o alargamento as tarefas à área da educação.

Na década de 2000 o foco será colocado na participação e inclusão das audiências (Pettersson, 2010), mantendo-se como uma das funções com maior impacto a educacional, baseada em quatro premissas (Padró, 2004, Marques, 2011, p.43):

1. *Educação a partir da prática* – o sujeito só aprende a partir da prática e a experiência como vivência é a única forma de construir o discurso educativo.
2. *Educação como didática* – entre a entropia do sujeito fragmentado pós-moderno e a indústria do lazer, a didática reconhece que o único contexto é a história que se conta na exposição e assim descreve, assina, afirma mas, simultaneamente, ajuda a vender, seguindo a lógica da eficiência e eficácia.
3. *Educação como aprendizagem* – o museu é reconhecido como um espaço de educação informal e lazer, que deve combater a exclusão social, promover a cidadania

absolutamente necessário realizar uma reflexão crítica sobre a especificidade da instituição que é o museu. Os museus são feitos por pessoas e para pessoas. Para conseguir este objectivo, é necessário apoiarmo-nos no saber, conhecimentos e responsabilidade de cada colaborador individualmente. É nosso desejo contribuir activamente para dinamizar a discussão europeia das profissões museais. Simultaneamente, as associações nacionais de museus devem ser encorajadas no sentido de criar e elaborar as suas próprias directivas para a identificação dos perfis profissionais dos museus” (Ruke, 2008, p.5). Seguindo um esquema funcional são consideradas as seguintes áreas profissionais: **Director; Coleções e Investigação** – Conservador; responsável pelo inventário; gestor de peças; restaurador; assistente de coleções: responsável pelo centro de documentação; comissário de exposições; designer de exposições; **Públicos** – Responsável pela mediação e serviço educativo; mediador; responsável pelo serviço de acolhimento e vigilância; técnico de acolhimento e vigilância; Responsável pela biblioteca/mediateca; responsável pelo sítio Web; **Administração, gestão e logística** – Gestor; responsável pela logística e segurança; responsável pelos sistemas informáticos; responsável pelo marketing, divulgação e recolha de fundos; responsável pela comunicação com os media. O papel atribuído ao responsável pelo centro de documentação museológico foi analisado em França por Barbelin (2006) incidindo nos efeitos das TIC e da mudança museológica na identidade profissional, abordando as competências, auto-imagem, reconhecimento dos outros actores e o estatuto profissional. Marty (2007a, 2007b) defende a introdução das práticas da Ciência da Informação nos museus, com fortes impactos nas percepções, papéis e no estudo das necessidades de informação dos utilizadores e o alargamento curricular transversal (Marty, Twidale, 2011) com novas questões a discutir:” the need to take the conversation home— to colleagues, to regional associations, to other organizations; the need to clarify what it would take to bring students beyond technical literacy, and to become users and developers; issues of accreditation, competencies, and core curricula; creating a collaborative model for cross-fertilization at educational institutions; the importance of practice-based research for helping current professionals keep current with changing technologies; the need to identify points of convergence and divergence; and the need to “get there” quickly, possibly by bringing together a smaller group of people to work on immediate next steps.” (Marty, 2008, p.11) *Caberá aos profissionais facilitar esta transição institucional.*

ativa, o desenvolvimento pessoal e a inovação e a aprendizagem é uma actividade social baseada na motivação, interação, experiência e contexto.

4. *Educação a partir da narrativa* – as identidades são construídas a partir de narrativas e o museu deverá ter um sentido crítico, polifónico e elaborar estratégias interpretativas e dialógicas.

A aprendizagem que ocorre no espaço museológico constitui uma *experiência global*, na qual não só as colecções têm um papel importante mas, todo um conjunto de factores (emoções, sensações, vivências experimentadas como resultado da interacção com os objectos, os discursos e os espaços do museu) contribuem para o sucesso da experiência – *a experiência museal (museum experience, Falk, Dierking, 1992)*.

Fróis (2001, citado por Marques, 2011, pp.43-44) entende que as ações educativas podem ser segmentadas segundo os princípios educacionais que as regem. Assim, estas podem ser agrupadas em quatro modelos:

1. *Expressão* – as acções desenvolvem-se em torno da coleção dos museus; a ênfase está no fazer plástico e as acções não existem dentro de um currículo, sendo antes uma proposta global de ação.

2. *Cognição* – as acções centram-se no indivíduo e na avaliação sistemática da sua progressão e a coleção é um recurso; dá ênfase ao agir e insere-se numa filosofia de intervenção educativa.

3. *Compreensão* – as ações baseiam-se na dicotomia aprender-pensar-comunicar e desenvolvem-se em grupo; dá ênfase ao diálogo e apresenta um currículo semiestruturado.

4. *Apreciação* – as acções baseiam-se nas obras; dá ênfase à aprendizagem num domínio simbólico específico e segue um programa ou currículo definido.

Paralelamente, é dada maior atenção à *atenção do visitante*⁶⁷³ (*visitor attention*, Bitgood, 2009), enquanto processo psicológico que envolve um *continuum* de três estádios: captura, focalização e envolvimento numa interacção de factores pessoais e ambientais. As variáveis pessoais incluem a aproximação de um objecto, paragem, tempo de visão, leitura e conversação com outros visitantes. Esta dinâmica de avaliação do comportamento dos visitantes insere-se no desenvolvimento de novos relacionamentos com os utilizadores – o Museum 2.0 e o novo paradigma das colecções – *o new collecting* – que comporta três formas:

1. O museu não coleciona objectos, coleciona relacionamentos;
2. O museu participa como um igual no património das comunidades
3. O museu actua como uma plataforma para os indivíduos e grupos recolherem o seu património. Neste caso, o público funciona como co-conservador e o museólogo como facilitador.

O novo discurso patrimonial defende a *co-criação e a co-conservação*, através a identificação e nomeação dos materiais, numa construção conjunta entre as partes interessadas (Krops, 2003).

Os museus portugueses conheceram um notável desenvolvimento nas duas últimas décadas⁶⁷⁴, ganhando especial destaque a criação do Instituto Português dos Museus

⁶⁷³ Bitgood (2009) desenvolveu um modelo de análise da atenção do visitante, pretendendo responder às questões: A que prestam atenção? Como distribuem a sua atenção nos ambientes expositivos? Quais são as razões que os levam a visitar um museu? Como se movimentam e escolhem o que observam? Qual a importância de factores como a fadiga, a competição com outros espaços e a distração?

⁶⁷⁴ Conforme dados do Inquérito aos *Museus em Portugal* (1999) e *O Panorama Museológico em Portugal* (2003). Segundo o ICOM Portugal o sucesso estrutural constitui uma dinâmica de longa duração e deve-se à formação universitária e à investigação em museologia, dando origem a uma alteração profunda na qualificação, especialização e diversificação do universo de recrutamento de meios humanos para os museus. Segundo Natália Correia Guedes (2011) entre 1980 e 2010 construíram-se de raiz ou requalificaram-se edifícios, organizaram-se exposições, editaram-se catálogos, promoveram-se as mais diversas actividades pedagógicas. Na sua perspectiva, é possível ordenar sequencialmente e tematicamente a evolução sentida no sector: *conservação e segurança das colecções; valorização do património; novos museus e reordenamento das colecções; requalificação e construção de edifícios; inventário; divulgação dos espólios; formação e reconhecimento da profissão; museus coordenadores e núcleos de apoio a museus; sustentabilidade dos museus; tutelas e orgânicas; internacionalização*. Na tutela dos grandes museus estatais sucederam-se quatro Direcções-Gerais: o Instituto Português do Património Cultural (IPPC); o Instituto Português de Museus; o Instituto Português do Património Arquitectónico e Arqueológico e o Instituto dos Museus e da Conservação. Foi a partir da criação do IPPC que foi iniciada uma política de investimento financeiro, científico e social em articulação com as associações profissionais APOM e ICOM. A política cultural do Governo português, baseia-se no princípio que a criação cultural e seu uso constituem propriedades essenciais de todos os cidadãos

(IPM) em 1991. Este organismo tem desenvolvido uma reflexão estratégica sobre os museus portugueses, embora não seja possível falar-se ainda de uma política museológica nacional que contemple o estabelecimento de prioridades e perfis funcionais em matéria de formação profissional para os museus.

A normalização nas profissões da documentação tem vindo a ganhar expressão em Portugal, seja através da informatização dos inventários museológicos seja através da constituição da Rede Portuguesa de Museus (2000) e da lei-quadro dos museus nº47/2004, de 19 de Agosto, em que se define museu como uma instituição de carácter permanente, com ou sem personalidade jurídica, dotada de uma estrutura organizacional que lhe permite: a) garantir um destino unitário a um conjunto de bens culturais e valorizá-los através da investigação, incorporação, inventário, documentação, conservação, interpretação, exposição e divulgação, com objectivos científicos, educativos e lúdicos; b) facultar acesso regular ao público e fomentar a democratização da cultura, a promoção da pessoa e o desenvolvimento da sociedade⁶⁷⁵.

Dessa forma, é possível afirmar que” Os vários museus que existem sendo diferentes nos objectos que contém, e nos conteúdos disciplinares que a eles se referem, sendo diferentes na sua organização, constituição e funcionamento, mantém contudo, uma proximidade quando se pensa nas orientações e nos interesses gerais das políticas culturais definidos para qualquer instituição museológica. A diversidade das práticas educativas de cada museu, quer seja, nas metodologias a aplicar para os cumprir, quer

nacionais. As características principais e objectivos do sector estão baseados na democratização (maior e melhor acesso) e na descentralização (transferência de poderes do governo central para instituições regionais e locais como também empresas privadas), a internacionalização, por meio ao apoio e promoção da cultura e dos agentes culturais no estrangeiro, e participação em Redes europeias de produção cultural e disseminação (Primo, 2007).

⁶⁷⁵ A Lei-quadro dos Museus Portugueses veio regular a actividade museológica, qualificando os vários domínios da acção do museu no âmbito do sistema museológico, inserido na rede portuguesa de museus (RPM). Para o efeito, foi disponibilizado um Programa Operacional da Cultura para garantir que todos os museus cumpriam as funções museológicas (nomeadamente a existência de um Regulamento interno do museu, a política de Incorporação; as Normas e Procedimentos de Conservação Preventiva e o Plano de Segurança). Outro aspecto associado à qualificação dos museus da RPM é a crescente exigência de profissionais com formação em museologia ou em diversas vertentes do trabalho museológico. Para Francisco José Viegas (2011), os museólogos são uma peça importante na actual política cultural:” Nós precisamos de uma política viva do património, que identifique com clareza dois pontos essenciais. O primeiro tem a ver com a estabilização de uma rede nacional de museus e de monumentos. Essa rede é essencial porque é aí que se fazem investimentos sérios e, em certa medida, alargados e avultados. Provavelmente há museus que precisam de mudar a sua política, a sua relação com o público, até o seu acervo. O objectivo é qualificar. Melhorar a qualidade do serviço público. Criar uma rede de excelência. Planear a relação entre o património e o turismo. Desenhar esse mapa de qualidade inquestionável. Isso só pode ser feito com os museólogos. E os nossos museólogos são apaixonados e sérios, até porque viveram muito tempo de marginalização injustificada. O segundo tem a ver com a criação de um modelo de gestão que aproveite todas as potencialidades da sua relação com o turismo interno e externo.” (p.18)

seja, nas suas finalidades, nos seus objectivos e nas actividades e estratégias para os realizar, caberá a cada instituição museal construir. Em comum mantém concepções e orientações genéricas, embora essenciais, à compreensão de um “panorama museológico nacional”(Alves, 2007, p. 12)

A Rede Portuguesa de Museus foi criada para ser um sistema de mediação e também de articulação entre entidades museológicas, tendo por objectivo promover a comunicação e cooperação entre as instituições de índole museal, com vistas à qualificação do tecido museológico nacional em três eixos estruturantes: Eixo 1. Criação de uma rede de informação entre os museus aderentes e as actividades da RPM e das actividades dos museus que a integravam; o Eixo 2, formação complementar visando qualificar e estimular o quadro técnico dos museus; e o Eixo 3, qualificação dos serviços técnicos dos espaços funcionais e das actividades dos museus (Primo, 2007).

A patrimonialização de elementos de culturas locais alargou o campo patrimonial, associado a práticas culturais eruditas e elitistas e um património vernacular e quotidiano, material e intangível, ligado a memórias e histórias orais, bem como ao desenvolvimento de exposições baseadas em ideias, histórias e narrativas, deixando de estar somente relacionadas com as colecções dos museus. Os objectos constituem um documento e um arquivo de informação articulado com outras fontes de informação, criando estratégias expositivas polissémicas (Anico, 2005).

Neste contexto, tem-se vindo a discutir a visão integrada da gestão da documentação no âmbito do património cultural, à semelhança da dinâmica europeia para os sectores de arquivo, biblioteca e museu, com caminhos ainda por percorrer. Em 2003, quando foi anunciada esta estratégia⁶⁷⁶, surgiram problemas de relacionamento entre os grupos profissionais que só recentemente no âmbito da estratégia da EUROPEANA parece congregar as três áreas.

⁶⁷⁶ Nomeadamente as conclusões do grupo de trabalho FRANAR. “Librarians have come to know ISAAR (CRF) and CRM...Archivists and professionals from museums have come to know FRANAR and learned a lot of normative tools at librarian’s disposal. Each one was made richer by the other one’s point of view, and has acquired new knowledge on modelling. Then, are reat to meet our commitment and propose a common conceptual model? The Group must examine again its primary objective that meant proposing a general model for authority data in order to allow interoperability among libraries, museums and archives” (Bourdon, 2003, p. 6)

Para Anico (2005) verifica-se uma mudança do *ethos* museológico centrado nos objectos para um *ethos* centrado nos visitantes, o que conduziu a uma *crise*⁶⁷⁷ no papel dos objectos e das actividades e a uma redefinição das suas funções⁶⁷⁸, assistindo-se ”à transição de um período de certezas, de autoridade, de responsabilidade cívica, moral e pedagógica para uma reinvenção do museu enquanto instituição de serviço público, cuja análise deverá ser desenvolvida por referência às características da sociedade actual, nas quais cumpre destacar a crescente concorrência no campo cultural à escala global, as reivindicações das diferentes comunidades; no sentido da sua participação e envolvimento nos processos de representação cultural, e também as exigências dos poderes políticos, preocupados com a diminuição do capital cultural das instituições culturais públicas” (Anico, 2005, p. 79).

Semedo (2006) reconhece as profundas modificações no sector: “por vezes anuncia-se mesmo o fim dos museus – pelo menos como os conhecemos – e alguns autores falam já de um pós-museu⁶⁷⁹. A verdade é que os museus são hoje em dia reconhecidos como instituições socioculturais constituídas por diferentes níveis – muitas vezes dissonantes – de discursos e que vivem actualmente uma “crise de posicionalidade que tem produzido novos tipos de fazer formas críticas de profissionalismo e novas formas de

⁶⁷⁷ Para Anico (2008) os *museus atravessam uma crise*, procurando reimaginar os seus sentidos e as suas práticas, assistindo-se à *emergência de um modelo museológico caracterizado pela ambivalência, fragmentação e hibridismo nos processos de produção, representação e consumo de significados culturais*, traduzida na inclusão de diversas vozes e narrativas, no reconhecimento da existência de públicos diferenciados, na *introdução de papéis profissionais e na fluidez de fronteiras institucionais*.

⁶⁷⁸ Segundo Marta Anico (2005), vários autores notaram que estas transformações vieram colocar em questão a função educativa e de investigação, recolha e exposição de objectos. Por outro lado, as alterações deram ênfase à acessibilidade, participação, envolvimento, inclusão e responsabilidade social, valorizando-se a comunicação com o visitante. Outro tipo de alterações verificou-se nas relações de poder em contextos museológicos: “pondo fim à perspectiva de um relacionamento contratual, em que os indivíduos abdicavam da sua identidade individual, que lhes era posteriormente devolvida pelo Estado através das representações culturais produzidas e apresentadas nos museus públicos” (p. 82). É ainda de registar *as tensões que percorrem o sector*, com visões opostas entre conservadores e reformistas, com diferentes posicionamentos em relação à natureza e estatuto do conhecimento, à pedagogia e à comunicação (*culture wars*).

⁶⁷⁹ Nomeadamente Hooper-Greenhill (2000) que atribui ao Curador, ao Programador e ao Formador dos Serviços Educativos o papel da intermediação cultural. Para Anico (2005), a sobrevivência dos museus exige repensar a identidade, missão, objectivos e projectos tornando-os mais heterogêneos e abertos a diferentes narrativas e reconceptualizando a sua *função social e estilo comunicacional para uma sociedade plural, multivocal, fragmentada em resultado de contextos que proporcionam múltiplas possibilidades para a sua adaptação, transformação e reimaginação*. “A cada constrangimento corresponde também um desafio, um desafio que obriga profissionais e académicos a questionar as práticas existentes, a repensar as interpretações das colecções, a rever a organização e funcionamento das instituições e, em última análise, a reflectir sobre a missão das instituições culturais, num processo nem sempre pacífico, que gera tensões entre as referências tradicionais e adaptações que lhe são exigidas” (p. 84).

fazer museus. São igualmente reconhecidas como instituições extremamente frágeis e complexas que necessitam de uma constante ‘vigilância reflexiva’ que promova o seu estudo e questionamento.” (pp.19-20) Marques (2011) afirma existir *um contágio crescente de temáticas, narrativas e discursos exteriores ao museu*, que têm ganho espaço enquanto objeto de problematização, de reflexão e de produção.

Entre as tendências do sector na década de 2000, destaca-se a persistência da fase de crescimento ancorada no número de museus e na persistência dos elevados valores de projectos museológicos e de intenções em lançar novos museus, apresentando evidências de uma fase de expansão, tanto para museus como para os segmentos dos núcleos museológicos (Neves, Santos, 2006).⁶⁸⁰

O tecido museológico nacional representa um universo muito diversificado em termos de recursos, acervos e qualificação (Gomes, Martinho, 2009). A sustentabilidade qualificada dos museus está relacionada com alguns constrangimentos, como o bloqueamento à renovação de quadros nos Museus da Administração Central, questionando-se o modelo de gestão pela pouca autonomia e agilidade dos recursos humanos⁶⁸¹. O sector dos museus em Portugal é considerado em *ebulição* (Alves, 2007) pela visibilidade e reconfiguração do panorama museológico.

Os profissionais de museus no contexto do cenário museológico português⁶⁸² foram estudados⁶⁸³ por Faria (2004) a partir de um conjunto de entrevistas a directores de

⁶⁸⁰ Todavia, as políticas de mediação utilizadas pelo grupo profissional têm vindo a ser questionadas por alguns teóricos, como é o caso do sociólogo Teixeira Lopes (Semedo, Lopes, 2006) que reflecte sobre o que classifica de violência simbólica dos manuais de civilidade que são dirigidos aos públicos da cultura, na linha dominante de actuação face aos públicos e educação. Para este autor, as representações que caracterizam o público virtual e o desenvolvimento de guiões de visita e modos de ver em museus não são mais do que representações sociais dos responsáveis institucionais e um padrão de cultura cultivada de uma política cultural dominante. Para a contrapor é defendida uma noção inclusiva do conceito de museu e das funções societais, promovendo a cidadania, a inovação e o desenvolvimento pessoal.

⁶⁸¹ Para Gomes e Martinho (2009) os processos de regulação do emprego no domínio do património estão dependentes da intervenção do Estado, nalguns casos coadjuvada pela acção das associações profissionais. Esta intervenção encontra-se em curso desde os anos 90 através de duas vias: “i) fixação de requisitos visando regulamentar e qualificar as actividades no domínio do património, no âmbito de diversos diplomas e ii) reestruturação orgânica no ministério da Cultura, tal como foi delineada pelo XIII Governo Constitucional, tendo como efeito a criação de organismos incumbidos das políticas culturais em domínios específicos do património, como a conservação e restauro e arqueologia, e a sua consequente autonomização.”(p. 55)

⁶⁸² Portugal foi pioneiro em medidas legislativas com preocupações museológicas e patrimoniais. Em 1721 é promulgado o Alvará Regeio de 20 de Agosto de 1721, tornando-se o primeiro país da Europa a objectivar as suas preocupações com a conservação do património através de legislação oficial; em 1772 abre o Museu de História Natural da Universidade de Coimbra, o primeiro edifício português a ser concebido de raiz para fins museológicos e pedagógicos. Primo (2007) estabelece sete fases da museologia portuguesa: *museologia colecionista*; *museus pombalinos*; *museus do liberalismo-museus*

museus incidindo sobre as representações de museu, de serviço público, a representação de si próprios como profissionais. A amostra, embora não representativa de todos os profissionais, contemplou a existência de diferentes tipologias definidas por relação com vínculos laborais, diferenças geracionais e diferentes formações. Pretendeu-se também conhecer as trajetórias sociais, no seio das quais cada indivíduo foi construindo o seu próprio projecto em interacção, ou de como cada “cultura pessoal” foi construída ao longo das trajetórias pessoais e, sobretudo, profissionais (Vieira, 1999).

No campo profissional dos museus, Faria (2004) considera que a organização do espaço institucional dos museus é suficiente para explicar as hierarquias profissionais, constituindo um espaço de construção de estratégias profissionais e de definição de limites à circulação dos diferentes actores nas suas estratégias de valorização profissional: “ A circulação dos agentes na profissão acaba por ser relativamente rígida

públicos; museus da segunda metade do século XIX; museologia da Primeira República; museologia do Estado Novo; criação da museologia pós 25 de Abril 1974. Para este último período, deve ser consultado o artigo de Semedo (2004) que retrata as várias mudanças, programas e dificuldades vividas pelos museólogos portugueses. Destaca-se a constituição de um grupo de trabalho em 1979 para a criação de um curso superior em museologia e a criação do Plano Museológico Nacional (1981) e a Criação de um Conselho de Museus (2004) e os princípios orientadores da recente política museológica nacional – serviço público, cooperação institucional e internacional, descentralização e transversalidade, desenvolvimento integrado e cidadania comunicação e divulgação alargada, qualificação e avaliação profissionalização e acreditação do sector. Para o estudo das políticas culturais, deve ser consultado o estudo de Alves (2007) e para o estudo do sistema museológico nacional, a obra de Pimentel (2005).

⁶⁸³ Este estudo foi enquadrado nos contributos para uma Sociologia da Cultura, no âmbito do financiamento da Fundação para a Ciência e Tecnologia. Foi utilizada a análise qualitativa de discursos, de modo a “isolar as estratégias dos grupos profissionais, assim como o contexto político e simbólico (representacional) subjacente aos processos da sua construção. A análise dos discursos dos profissionais permite, deste modo, detectar processos ideológicos de referência que criam quadros propícios de entrada de certos indivíduos, ou grupos, na profissão, ou definem as condições de pertença a sub-grupos profissionais (as *homologias profissionais* de que nos fala Pierre Bourdieu). Permite igualmente detectar outros fenómenos como o da “desprofissionalização” de certos grupos ou indivíduos (perda de poder e de prestígio), corolários inevitáveis dos primeiros (Faria, 2004, p.60). A investigação na área da Sociologia da Cultura tem-se centrado nas práticas de consumo cultural e de ocupação dos tempos livres e na criação e produção de cultura. Outro estudo baseado em narrativas de profissionais de educação em museus foi realizado por Barros (2008) pretendendo analisar as mudanças da transição da sociedade da informação para uma sociedade de conhecimento e aprendizagem e os novos papéis profissionais: “Esta realidade, em plena mutação, exige dos profissionais de museus, nomeadamente os de educação, enquanto “interfaces” preferenciais da comunicação, uma reflexão e reajustamento das suas posturas, no sentido de desenvolverem novas fórmulas eficazes para o envolvimento dos visitantes. Identificando-se, por vezes, como mediadores culturais, muito em voga nos últimos tempos, assumem a responsabilidade inerente a este papel que faz deles o ponto de ligação e equilíbrio entre os objectos e visitantes, entre os visitantes e as suas comunidades e, inclusivamente, entre os que trabalham directamente com os acervos, como os sectores da conservação e inventário, com o exterior.” (p.1) O estudo teve por base as seguintes questões de investigação: O que se entende por profissionais de educação em museus? Quantas destas instituições culturais possuem no seu organograma estes elementos? Quais os seus percursos escolares e profissionais? Que motivações ou factores influenciaram este modo de vida? Quais as actividades que desenvolvem? Com e para quem? Quais as suas necessidades, incentivos e obstáculos? Como perspectivam o conceito de educação e aprendizagem? Como encaram o visitante?

pela compartimentação das tarefas. Quanto à interação e comportamentos que se desenrolam no seio do campo profissional, há uma tendência para o alargamento da autoridade simbólica no topo da hierarquia, que tende a não estar circunscrita à figura de um ‘director’. No entanto, a posição de direcção permanece fortemente carismática confundindo-se com a a’aura’ da arquitectura (edifício) da colecção e de cada objecto. A interação e mobilidade social é, deste modo, mais fácil por patamares transversais sendo mais difícil no sentido vertical.” (p.62)

Os desafios à autoridade profissional não passam ainda pela vulgarização dos saberes, “dado que os saberes mediatizados das colecções ou das temáticas expostas nos museus, ainda não competem com os conhecimentos especializados dos profissionais porque não os substituem no exercício da sua profissão, ou seja, não há uma relação directa entre a sua posse e o dispensar dos serviços dos profissionais.” (p. 63) Por outro lado, o trabalho dos profissionais de museu no topo do poder de decisão é considerado um trabalho de autoria: “O director publica e assina a obra publicada e são-lhe atribuídas obras que marcam a organização da colecção, a sua investigação e exposição.

Quanto à desprofissionalização, é apresentado o caso da emergência de novos profissionais desligados da organização colectiva profissional – os comissários de exposições que desafiam a figura profissional tradicional, pelo seu carácter híbrido e pelo seu protagonismo e visibilidade: “Aqui o serviço à comunidade, realizado pelos novos profissionais (fortes em sentido instrumental e performativo mas que não passaram obrigatoriamente pela academia) sobrepõe-se à acumulação dos saberes no sentido mais académico do termo, pondo em causa os monopólios profissionais estabelecidos (ligados aos saberes) e à sua capacidade negocial. (...) esta entrada abrupta de novos profissionais significou também a perda do controlo dos processos (...) e a criação de verdadeiros nichos de resistência – quer em termos organizacionais quer em termos dos conteúdos/discursos – num esforço de distinguir ‘nós’ dos ‘outros’. Por seu lado, os grupos de criação reagem enquanto geração, por um lado, e por outro formando parcerias de afinidades políticas e profissionais, reforçando através delas a sua própria estabilidade e autoridade simbólica.” (p.64)

O sucesso profissional é medido pelo valor do capital social, jogando com a pertença a vários círculos profissionais.

São diagnosticadas duas formas de auto-representação profissional: conservador e museólogo. Para Faria (2000) “estes termos estão ligados a modos de produção de uma

identidade profissional perpassada de passado histórico e de significações sociais em contexto, que constituem um dos eixos mais estimulantes da análise dos processos de mudança que afectam esta profissão”(p. 66), podendo ser consideradas duas culturas profissionais distintas, com representação simbólica: “Se os conservadores circulam tradicionalmente nos espaços dos edificios destinados á investigação (laboratórios, gabinetes, bibliotecas, restauro e reservas), os chamados ‘bastidores’, ou espaços privados da produção museal (com pouca relação com os espaços expositivos), é nos espaços públicos que o ‘museólogo’ adquire visibilidade e é neles que vai querer ser visto pelos seus pares.” (p.66)

O reconhecimento de *status* profissional é gerador de conflitos entre estas duas culturas profissionais: ““(…)conservador está para uns ligado à formação (de carácter mais teórico) e museólogo a uma componente mais prática; mas para outros é precisamnete o oposto (o museólogo formou-se na universidade e o conservador apenas conserva e trata fisicamente da colecção); o que é contudo interessante verificar é que na maioria das situações os profissionais reconhecem a existência das duas designações e separam-nas, separando-se a si próprios daquele outro ou outros, do qual se querem distinguir (...). A discussão entre estes dois termos está assim muito ligada à própria história da formação em museologia e ao facto de ter havido uma interrupção dos cursos (que passam de dentro dos museus – formação de conservadores – para fora – designação de museólogo), durante um período de tempo longo que conduziu a um desfazamento entre gerações, distinguindo a *geração dos conservadores* das que se seguiram” (p. 67)

Concretizando esta evidência, Alice Semedo (2006) realizou uma investigação sobre as práticas narrativas na profissão museológica, a partir dos textos da comunidade em encontros organizados pela Associação Portuguesa de Museologia (APOM) e pela Associação Portuguesa de Municípios (1975-1998), colocando as seguintes questões: quais os temas preferidos? O que é considerado certo/errado dizer acerca desses assuntos? Quais são os problemas? Qual a missão? Qual o papel em relação à sociedade?

Este estudo mantém a sua pertinência por incidir sobre as narrativas que constroem o discurso profissional, estabelecendo legitimidade e controlo profissional, demonstrarem competências e apresentarem a identidade do grupo profissional e o seu funcionamento quanto aos *processos internos de lutas sobre os significados* (p.84): “O que define um bom profissional, por exemplo, é a sua localização numa relação particular com outros

elementos – uma relação que gera significados simbólicos diferentes e verdadeiros sistemas simbólicos. Mais importante é que este poder simbólico é efectivamente o poder invisível que pode apenas ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos, ou, ao contrário, aqueles que o exercem. Podemos mesmo dizer, que o poder está inscrito nestes códigos culturais. (...) É como instrumentos de comunicação e conhecimentos estruturados e estruturantes que os *sistemas simbólicos* cumprem a sua função política de instrumentos de legitimação que contribuem para assegurar o domínio de um segmento do grupo sobre outro (*violência simbólica*)”.

Inserida na área profissional do conservador de museu, foi recentemente regulamentada a profissão de conservador-restaurador em Portugal⁶⁸⁴ (2009) que pode ser desempenhada por conservadores com uma formação superior a cinco anos de Conservação e Restauro e cinco anos de experiência profissional numa especialidade. A sua área de actuação é a de responsabilização pelo tratamento de Conservação e Restauro de bens e imóveis integrados em bens imóveis classificados ou em vias de classificação.

A esta dupla cultura profissional deve ser adicionada, na última década, uma ocupação que tem vindo a desenvolver uma progressiva profissionalização⁶⁸⁵, a *curadoria*⁶⁸⁶,

⁶⁸⁴ A formação superior em Conservação e Restauro teve início em 1989 com os bacharelatos da Escola Superior de Conservação e Restauro (Lisboa) e do Instituto Politécnico de Santarém. A formação foi elevada ao grau de licenciatura em 1998. Actualmente existem quatro licenciaturas, três mestrados e dois doutoramentos. A formação transversal confere conhecimentos técnicos e científicos aos formandos para desenvolverem a sua actividade em ateliê ou em estaleiro tratando de bens culturais e em laboratório, estudando a sua materialidade, novos produtos ou novas técnicas (Remígio, 2011). O processo de acreditação promoveu o conhecimento do universo dos profissionais, tendo sido realizado em 2006 um recenseamento de profissionais. A Associação profissional de Conservadores restauradores de Portugal tem por objectivo defender, desenvolver e promover o estatuto profissional do conservador restaurador (Gomes, Martinho, 2009). Recentemente (Janeiro 2012) foi defendida por Conceição Casanova a tese de doutoramento *De artífice a cientista. Evolução da conservação e restauro e da função e estatuto profissional do conservador restaurador de documentos gráficos no Instituto de Investigação Científica Tropical (1931-2006)*, que analisa a evolução da profissão e do estatuto do conservador-restaurador no século XX, incluindo como estudo de caso o *Laboratório de Restauro de Livros e Manuscritos* do Arquivo Histórico Ultramarino.

⁶⁸⁵ Não se encontram reunidas as seguintes condições necessárias a uma profissionalização efectiva: existência de associações profissionais, monopólio legalmente organizado do exercício da actividade, produção colectiva de normas. Luísa Especial (2010) considera que os curadores constituem um grupo com interesses partilhados, procurando credenciação específica e detendo conhecimentos práticos e técnicos especializados, podendo antever-se o percurso do meio caminho que falta atingir para a profissionalização num curto espaço de tempo.

“constituindo um tecido vivo, em plena transformação, cuja modificação dos contornos e introdução de novos agentes obriga a uma permanente revisão dos seus limites (...) consequência de novos cursos, publicações e instituições, geradores de novas práticas e trajectórias individuais e vice-versa. (...) As transformações ocorridas nessa complexa peça fulcral nas interações do campo artístico são reveladoras tanto da modernização dos museus, como são sintomáticas do funcionamento e das modificações da teia institucional em que o curador se inscreve – ou na qual não consegue inscrever-se”. (Especial, 2010, pp. 179-180)

As competências curatoriais evoluíram⁶⁸⁷ de funções semelhantes à de um conservador de museu, no conhecimento da colecção e na conservação das obras, para novos conceitos de espaços e contextos expositivos, de exposições temporárias, não existindo regras no campo do trabalho curatorial, dadas as possibilidades da intuição e criatividade. Luísa Especial associa o desempenho ao local onde realiza as tarefas, num papel social que testemunha assimetrias, tensões⁶⁸⁸ e dificuldade de definições de papéis pois” além de ser capaz de conduzir os complexos processos que desembocam numa exposição, possua sólida formação teórica para produzir ensaios sobre artistas ou temas de arte; realize frequentemente *studio visits* a *ateliers* de artistas nacionais e internacionais; domine estratégias de comunicação com os diferentes tipos de público; demonstre habilidade para realizar visitas guiadas; tenha capacidade para organizar uma ampla divulgação do evento, consiga cativar fundos mecenáticos; se mova com

⁶⁸⁶ Luísa Especial (2010) realizou uma investigação centrada na figura contemporânea do curador a nível nacional, propondo-se conciliar os contributos teóricos provenientes da sociologia da arte, da sociologia das profissões e da teoria curatorial. Delineou cinco indicadores para analisar a actividade profissional: a *auto-definição*; o *papel do curador*, a *formação específica*, a *hierarquia institucional* e as *iniciativas de incentivo à actividade*. Metodologicamente utilizou entrevistas semi-directivas, a observação directa e participante e a recolha de informação institucional num estudo biográfico colectivo através do individual e do seu contexto.

⁶⁸⁷ A história da curadoria é um tema emergente, tendo surgido em 2008 a publicação de entrevistas com pioneiros da curadoria desde os anos 50 (Obrist, 2008).

⁶⁸⁸ O curador situa-se numa *zona de fronteira* podendo ter situações de conflito aberto e ser questionada a sua legitimidade. Não possuindo um código deontológico o seu âmbito de actuação gera desconfiança (Especial, 2010). No entanto Gomes e Martinho (2009) referem o efeito de certificação pelas iniciativas de formação surgidas nos anos 2000 para curadores e comissários de exposições, visando promover a profissionalização e o desenvolvimento de carreiras. Destacam-se o Mestrado em Estudos Curatoriais (Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa/Fundação Calouste Gulbenkian; Pós-Graduação em Curadoria e Organização de Exposições; Curso de Mestrado em Museologia e Estudos Curatoriais (Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto).

agilidade nos domínios dos transportes e das seguradoras de obras de arte. De preferência, deverá ser vastamente viajado, possuir um bom conhecimento do mercado da arte à escala internacional e, caso se aplique para a sua posição, a capacidade de negociação com os galeristas para a aquisição de obras de uma colecção.” (pp. 183-184)

A maior parte destes profissionais dedica-se à programação e à produção de exposições de arte com irregularidade, variando ao longo das trajectórias individuais a intensidade de desempenho destas práticas, sendo portanto, uma actividade complementar e não principal. Esta dificuldade de definição caracteriza igualmente o risco e a incerteza das condições de trabalho, a desigualdade nas retribuições e a escassez de vínculos contratuais formais, sendo por isso difícil assumir a actividade curatorial em exclusivo.

Segundo Gomes e Martinho (2009) a figura de curador e a capacidade de constituição de equipas para a realização de projectos tornam-no num dos mais centrais *gatekeepers* de artistas e de profissionais técnicos e de mediação em regime de trabalho independente, notando que existe a expectativa entre os trabalhadores freelancer de vir a integrar os quadros de instituições dedicadas a artes visuais e ter uma situação mais estável. O mercado é considerado de pequena dimensão mas com oportunidades de trabalho, sobretudo para as gerações mais novas, mais proactivas junto de agentes e instituições (p. 34). A sua prática pode privilegiar focos diversos, não exclusivos: produção, direcção artística, actividade editorial, são alguns exemplos.

Esta multiactividade e multiplicidade flexível de ocupações⁶⁸⁹ (Cabral, Borges, 2006) caracterizam o trabalho emergente nas indústrias culturais.

⁶⁸⁹ Segundo Especial (2010) é frequente realizarem-se várias transições entre a esfera institucional e independente ao longo de uma carreira, sendo mencionado que, no âmbito das transições verticais, é frequente a exigência da posse de um doutoramento.

8.4. Transições nos intermediários culturais

Dentro da indústria cultural, entre a pluralidade de intervenientes, encontra-se um conjunto heterogéneo de intermediários culturais, cuja actividade se desdobra por várias tarefas de difusão da cultura. Equacionam-se dois lugares - limite: os *criadores*⁶⁹⁰ e os que *criam o criador dentro do campo de criação* – os críticos, os comissários, os *marchands*, os programadores, os gestores culturais considerados intermediários culturais de quem os criadores dependem para a visibilidade/viabilidade das suas carreiras e que na sua função de divulgação consagram os artistas (Madeira, 2000).

A definição de intermediário cultural está ligada à produção, intermediação e recepção, sendo a sua função servir de canal e de facilitador no processo de criação, intervindo nos processos de selecção, filtragem, distribuição, divulgação, avaliação e valorização das criações. Dentro da estruturação da esfera cultural, tem por função seleccionar uma mostra a apresentar ao público, não se esgotando nela: “pelo contrário, ela parece repercutir-se de forma cada vez mais decisiva nas articulações que se estabelecem, a diversas escalas, entre os mundos da cultura e outros mundos sociais, reflectindo o papel de relevo que os intermediários culturais vão desempenhando na configuração dos

⁶⁹⁰ Segundo Gomes e Martinho (2009) a situação dos artistas e de uma carreira artística, a variedade de situações em que pode ocorrer e as respectivas representatividades são desconhecidas, ignorando-se a parcela dos que se dedicam exclusivamente ao trabalho artístico e a proporção dos que acumulam essa actividade com outra ocupação artística e cultural, bem como que tipos de acordos mantêm com os agentes. Também em termos de angariação de apoios financeiros destinados a fortalecer as condições de trabalho dos artistas, as figuras de mediação são pouco representativas. A obtenção do estatuto de artista implica a passagem pelo meio artístico, enquanto importante factor de certificação simbólica e pelas distinções conferidas pela atribuição de bolsas de estudo ou prémios em concurso, mecanismos de creditação para uma trajectória artística e aceleradores de divulgação dos trabalhos em circuitos expositivos. A evolução de carreiras apresenta-se tendencialmente marcada pela acumulação de funções, com diversas combinatórias (artista-professor; artista-curador; artista-técnico de serviço educativo; historiador-crítico-curador-professor-conferencista; crítico-curador-consultor de colecções; curador-galerista). Borges (2008, p. 530) ilustra ainda outro factor importante: a existência de *uma periferia de artistas flexível com cuja «entrada e saída» se irrigam as organizações* devido à acção conjugada do aumento da procura, que deriva do aumento dos níveis educacionais, do apoio público, das trocas na comercialização da arte, da oferta de cursos no ensino público e privado, das inovações artísticas e tecnológicas que afectam a transmissão e distribuição da arte, e exercem uma enorme atracção sobre os mais jovens. A autora analisa papel das novas gerações na mudança artística e profissional dos mundos da arte: a análise dos sistemas de emprego, trabalho e organizações nas artes; e ainda, as novas formas de emprego e a recomposição dos mercados de trabalho, em particular, das artes, análise das trajectórias profissionais e percursos de vida artística, segundo a idade e o género; dinâmicas de profissionalização e inserção dos jovens no mercado de trabalho; o seu primeiro emprego e condições de trabalho. O seu objectivo é promover uma análise aprofundada sobre quem são os jovens artistas, os seus modos de profissionalização, as suas condições de inserção no mercado de trabalho, as suas formas de emprego e orientações estéticas.

ambientes sócio-políticos e sócio-culturais em que se desenrola a vida contemporânea, e muito particularmente a vida urbana” (Ferreira, 2002, p.3).

Surgidos maioritariamente nos anos 90, associados à lógica de novas instituições e mega-projectos culturais, especialmente por estas organizações não possuírem *staffs* próprios, emergindo a necessidade de uma intermediação temporária. O sucesso da programação dentro de uma organização cultural depende de vários critérios configurados por uma rede de intervenientes: “Do lado dos criadores, dar a conhecer os novos valores artísticos ou consagrar valores nacionais ou internacionais. Do lado do público, captar públicos específicos (por artes, por tipos, por géneros) ou agradar a públicos multiformes, do lado da crítica, conseguir captar as atenções desta esfera para um reconhecimento no espaço público dos artistas ou obras apresentados na organização. Do lado da organização cultural, satisfazer os objectivos propostos (que podem ser mais culturais, mais económicos, mais didácticos, etc.). Esse jogo de reacções, mantido por cada programador no seu microcosmos cultural, articula-se com os restantes programadores, definindo-se um determinado panorama cultural. O programador cultural surge, desta forma, no campo artístico como um elemento legitimador de um valor cultural e económico de obras e artistas, assim como de possibilidades entre o que pode ou não pode existir enquanto produto cultural. Isto porque: 1) paralelamente com outras esferas de nomeação, como a crítica, informa os pares, através da selecção programática, da existência, do valor de determinado artista e da sua obra; 2) detentor das condições de circulação/produção, ele permite a existência de um espectáculo pelo financiamento total ou parcial e/ou potenciação de condições de produção; 3) a sua posição vai ter influência na posição do artista. “ (Madeira, 2000, p.4).

Claudino Ferreira (2002) sintetiza quatro concepções de mediação cultural:

1. *Processo de comunicação e divulgação* cultural, entendido como programa de formação, qualificação e atracção dos públicos para a cultura. Enquadram-se vários tipos de profissionais de divulgação cultural e de formação-informação dos públicos (animadores culturais, animadores de património, profissionais dos serviços culturais e de acolhimento de museus e outras organizações culturais)

2. *Canal de ligação entre indivíduo e sociedade*, como produtora de integração e coesão, de partilha de sentidos e valores, como sistema de representações simbólicas da pertença e da identidade colectiva.
3. *Articulação entre produção e consumo*, incorporando nos bens e serviços valores e sentidos culturais que dirigem aos potenciais compradores, tentando estimular uma identificação entre ambos.
4. *Zonas de intermediação*, contextos sociais que, pelas suas características, promovem a hibridação e a diluição de fronteiras estabelecidas.

A posição estratégica dos intermediários e dos sistemas de intermediação tem sido alvo de estudo pela sociologia da cultura. A intermediação cultural enuncia um campo de análise abrangendo um conjunto de actividades e de actores que se distribuem por diversos domínios culturais, contextos organizacionais e níveis profissionais: museus, bibliotecas, centros culturais e artísticos, estruturas de suporte aos festivais de arte e cultura, entidades que administram as salas de espectáculos, as associações culturais, empresas que operam na distribuição de produtos culturais, os meios de comunicação social enquanto divulgadores da cultura, os gabinetes, departamentos e organismos governamentais e autárquicos responsáveis pela execução de acções culturais, as estruturas efémeras e as organizações e empresas que prestam serviços de consultoria e assessoria cultural e artística. Entre os profissionais, os gestores culturais, os directores artísticos, conservadores, comissários de exposições e de eventos culturais, programadores, agentes artísticos, animadores culturais, críticos, jornalistas especializados, mas também aqueles que episodicamente actuam no domínio da difusão e promoção da cultura, os profissionais de marketing e publicidade, agentes de ligação das organizações culturais com a comunidade, consultores culturais, técnicos de gestão e promoção do património, entre outros (Ferreira, 2002).

Idalina Conde (2010) destaca as propriedades emergentes dos núcleos, círculos e plataformas culturais como a *interdisciplinaridade*, *hibridismo*, *informalidade*, *flexibilidade*, *intersticialidade*, *conectividade* e *translocalidade* favorecidas pelas novas tecnologias e pela relação com a recepção, públicos e comunidades (s). Na sua opinião, a *narrativa da criatividade*⁶⁹¹ tem vindo a transbordar em vários sentidos as fronteiras

⁶⁹¹ Esta socióloga da cultura retrata o aparecimento de uma *terceira narrativa da cultura*, como quase inversa, fracturante e perturbadora de consensos, identificada com o ressurgimento da contracultura, de

tradicionais do sector cultural, pluralizando igualmente definições de impacto e critérios de avaliação, variando os registos “consoante a expectativa das contribuições culturais para os imaginários, as identidades, a inclusão ou a educação, a economia e modelos de inovação. (...) Aliás, a tendência parece ser mesmo para a reclassificação das sociedades contemporâneas em sociedades criativas, léxico sucessor aos de sociedade de informação, do conhecimento e da comunicação.” (p.124)

Em Portugal, existe pouca informação estatística sobre os domínios da intermediação cultural, no entanto, a tendência continuada das últimas décadas é de crescimento gradual da oferta cultural e de acentuado desenvolvimento das actividades nos sectores da informação e da comunicação.

Alexandre Melo (1999) estudou o mercado das artes plásticas, Maria de Lurdes Lima dos Santos (1998) estudou o mecenato cultural e Vítor Sérgio Ferreira (1995, 1998) e Rui Telmo Gomes (1999) estudaram a crítica. Cláudia Madeira (2000) estudou os programadores culturais das artes cénicas, tendo por base os seguintes critérios: diferentes estruturas funcionais, diferentes antiguidades, origens geográficas e centralidades no panorama artístico português. Foram seleccionadas dez organizações de acordo com a tipologia de instituições culturais, mega-projectos culturais, projectos cíclicos e produto institucional. A pesquisa teve por base uma análise das representações dos programadores, através de entrevistas semi-directivas e uma análise das práticas programáticas, baseada numa análise documental dos programas, dos dados estatísticos fornecidos e da tipologia definida pelos programadores sobre o tipo de reportório e grau de consagração das companhias apresentadas.

Entre as conclusões, a autora verificou que o programador não assume uma posição única no campo cultural, não resultando de percursos profissionais unívocos, podendo ser recrutados de outras profissões (por convite).

Para Idalina Conde (2009), estas profissões lidam com trabalhadores vulneráveis “not only on account of Professional contingencies (underemployment, intermittent and multiple jobs, freelance work, precarious contracts, low salaries in certain categories and great inequality in rewards and reputation), but also on account of their dependent identities, which are exposed to specific forms of symbolic power, competition and gatekeeping processes in the search for recognition. Thus, the focus on identity

disposições insubmissas contra todas as formas de dominação, ideologia num paradigma de desconstrução.

introduces the element of interaction, the dimension of power(s), and the problem of individuals facing a collective system of players: the artistic space with its agents, locations and audiences. Or, using another form of conceptual symmetry, if profession carries the notion of labour markets, then identity evokes that of intermediary agents, so crucial to recognition. Various categories of intermediaries cross artists' trajectories: political and institutional, in funding and programming agendas; operational, mediating and commercial, in the whole body of staff, producers, directors, editors, promoters, and market agents such as art galleries; and aesthetic and discursive, in the performance of critics and the media. So, from this perspective, and with particular sensitivity to the experience of the individual, vulnerability is not reduced to indicators of professional insecurity but can encompass “ontological insecurity”.⁶⁹² (p.3). Conde realça dois aspectos cruciais nesta vulnerabilidade: a incerteza envolvida no processo de construção, reconfiguração, descoberta, imaginação e reflexividade que dependem das referências intelectuais e das tecnologias e, essencialmente do pensamento, ficção e emoção auto-expressas em formatos artísticos e as tensões da autoria: “Uncertainty is, then, a co constituent of creativity and innovation and, in cultural industries, for example, is protected as a kind of “inherent paradox” within rationalized organizations,

⁶⁹² Esta autora caracteriza o *mercado de trabalho das actividades culturais* da seguinte forma: “Nonetheless, the feature that stands out, recurrently reinforced on the artistic side, is the greater number of temporary, part-time, cumulative and independent jobs in the cultural field. Especially in creative contexts, tasks and careers, these jobs are associated with portfolio-workers and network or project-based organizations, i.e. small enterprises and clusters of activities arranged in more “organic” and “adhocratic” structures (Mintzberg, 1995: 335-343, 457-491; Chiappelo, 1997, 1998; Greffe, 1999; Chong, 2002). This is not the only paradigm because artistic labour is also incorporated and institutionalized in more bureaucratic groupings such as museums, orchestras, corporations and cultural industries. But the former types of versatile workers and frameworks have been seen not only as welladapted to the economy and production of prototypes in culture, but also recognized, in art, as “anticipators” or even symbolic “role models” in the metamorphosis of contemporary, “flexible” capitalism (Menger, 2001)”.(p.6) Idalina Conde baseia-se nos dados recolhidos nos relatórios *The Status of the Artist in Europe* (Capiou & Wiesand, 2006) e *The Economy of Culture in Europe* (KEA, 2006), concluindo que os artistas são alvo de *perspectivas complementares e contraditórias*: “In fact, they represent an ambivalent condition between centrality and fragility – a source of structural inconsistency in their status (...).Ambivalence, too, between a double condition of autonomy and dependence, particularly on the public policies and grants that support the greater part of the artistic system. But they have been facing a crisis since the mid-90's, with its insufficient and reduced budgets.” Another perspective is to relate dependence to gatekeeping and recognition within artistic spheres. (...)Secondly, the inequality in recognition must still be seen in relation to alternative ways of dealing with it or getting round it, e.g. the strategies of newcomers in creating their own places, gates and corridors, to be able to work, legitimize themselves and be legitimized. So, if art worlds traditionally involve the generations in artistic struggles for recognition, the “grammars of these conflicts” (Honneth, 1995) have become diversified and complex in the contemporary scene(s). They have been more polycentric, network-organized and trans-local since the 90's, a movement favoured by the trends of globalization, mediatization and new technologies, which have also brought new art forms (e.g. digital arts and electronic music), new modes of working and, also, redefinitions for artists (p. 8-14).

continuously searching for the next novelty inspired by that “fuel” always contingent (Caves, 2000; Hesmondhalgh, 2002; Hartley, 2005). The second note relates authorship to individuality within but also besides the common grounds that it has in the arts. In other words, the condition of individuals who are becoming, or expected to become, individualities by a distinguished (co)signature. This is another way of underlining the personal nature of artistic professions and identities, particularly necessary to understand relationships, as well as tensions, between individuals and institutions (Watson, 1996) that are shared with other contexts for authorship.” (p. 17-18)

Claudino Ferreira (2002) considera que a intermediação cultural exige uma abordagem de três planos cruzados:

1. O plano da ligação entre criadores/produtores e público;
2. O plano da articulação entre mundos da cultura e entre escalas de funcionamento de circuitos culturais,
3. O plano da articulação entre os mundos da cultura e os mundos da política, da economia e da regulação institucional.

Este autor sugere que um programa de investigação sobre a intermediação cultural deve estudar:

- *As múltiplas tensões* que se estabelecem entre intermediários e criadores;
- *A natureza dos contextos organizacionais* em que as actividades de intermediação têm lugar;
- *As modalidades de circulação e troca de informação* entre os intermediários e entre estes e outros agentes culturais, pela importância da consolidação e reformulação das concepções culturais. Os círculos culturais emergentes são particularmente interessantes;⁶⁹³
- *Os processos de reestruturação profissional observáveis*, uma vez que se trata de níveis de profissionalização imprecisos e mutantes. Na maioria dos casos, os processos de profissionalização são emergentes, podendo refletir-se na formalização de novas carreiras profissionais ou em

⁶⁹³ Redes informais, instáveis e invisíveis, no interior das quais circulam informação e influências, se estabelecem compromissos e negociações entre diversas organizações, se recrutam profissionais e se mobilizam recursos (Ferreira, 2002).

reconversão de antigas.⁶⁹⁴ Os processos de reconversão de competências e experiências constituem um campo de investigação amplo;

- *A definição do estatuto e formas de legitimação dos intermediários* em diversas áreas: artísticas, académicas, mediáticas, políticas, comerciais, instaurando um jogo cruzado de transferência de recursos simbólicos;
- *A abrangência da acção simbólica dos processos de intermediação cultural*, nomeadamente os paradigmas de marketing e publicidade e a praxis profissional as suas lógicas de actuação e, os processos de produção, recriação e difusão de símbolos e expressões identitárias, digam elas respeito a comunidades territoriais ou a sub-culturas e comunidades de estilos de vida, que ocorrem nalguns contextos de intermediação cultural;
- *Os efeitos produzidos nos ambientes culturais.*

Este autor estudou os intermediários culturais para observar com maior nitidez a emergência de novas competências e perfis profissionais, assim como a consagração de certos tipos de intermediários e a complexidade das redes e dos circuitos das trajectórias profissionais como processos de reconversão, adaptação e intermutabilidade de competências e funções. Destacam-se a carreira de animador cultural e o surgimento da figura de agente promotor da leitura no quadro do Programa Nacional de Promoção da Leitura.

Este contexto favorece a multiplicação das formas organizacionais através das quais se exerce a intermediação e, concomitantemente, a diversidade das trajectórias profissionais e a mobilidade individual entre organizações, áreas culturais e sectores de actividade. Salienta-se o aumento das oportunidades para o trabalho independente e das empresas de consultoria e apoio à produção e divulgação cultural, que a expansão dos mercados culturais promove., onde se intersectam serviços de assessoria e consultoria cultural, produção de conteúdos, assistência à concepção, planeamento, gestão e

⁶⁹⁴ “Neste quadro, ganham grande relevância os expedientes que podem servir de suporte à formalização de novas áreas de especialização profissional e à certificação de novas carreiras, nomeadamente as iniciativas no domínio da formação e o papel referencial que alguns intermediários mais destacados podem assumir, enquanto figuras epónimas, na definição de novos perfis e identidades profissionais” (Ferreira. 2002, p. 17). As actividades de intermediação cultural são também facilitadoras da transferibilidade de agentes entre funções, posições, áreas de actividade e campos distintos, configurando ecletismo profissional e sinais de desprofissionalização.

promoção de iniciativas de cariz cultural, lúdico e turístico, marketing e publicidade. Para Ferreira (2002) “o seu crescimento parece enunciar não apenas uma importante linha de reconfiguração profissional e organizacional da esfera cultural, ao promover a articulação de competências profissionais e sectores de actividades diferenciados, mas também um dos vectores de dinamização no espaço urbano de novas áreas de especialização económica, directamente ligadas à cultura”. (p. 26)

8.5. Transições nos profissionais de Tecnologias da Informação e Comunicação

Na perspectiva da construção da sociedade da informação, a problemática dos profissionais TIC tem sido amplamente debatida a nível internacional e, sobretudo europeu, dadas as características do sector ser gerador de riqueza, possuir taxas de inovação elevadas e uma trajectória complexa (Dychtwald, Erickson, Morison, 2006, Oliveira, 2008).

Este sector é recente, encontrando na fusão entre Informática e Telecomunicações a sua origem (Winston, 1998, citado por Duarte, 2008). Segundo Duarte (2008) devido a esta situação de fusão entre esses dois sectores independentes e à transversalidade a todas as actividades económicas, o sector TIC levanta problemas ao nível da sua definição formal, bem como ao nível das categorias para efeitos de contabilização estatística.

Existe ainda pouca investigação sobre estas profissões e a sua evolução, apesar de integrar profissionais de perfis distintos, preocupados com o evoluir das suas carreiras em permanente transformação. Duas razões são apontadas para esta situação: a diversidade de critérios passíveis de serem usados⁶⁹⁵ e o desenvolvimento não homogéneo da actividade⁶⁹⁶ (Nascimento, 2006).

⁶⁹⁵ Entre outros, Nascimento (2006) destaca os seguintes critérios de investigação: suporte tecnológico, arquitectura de sistemas, desígnio organizacional, âmbito de aplicação, localização da decisão, lógica de desenvolvimento e exploração, organização da função, perfis profissionais, percursos organizacionais na utilização das TIC. Para Denning (2002) o campo das TIC progrediu pouco, proliferando especialidades mas não evoluindo para uma profissão claramente coerente e definida com a qual os profissionais se identificam. Uma das áreas de afastamento é a académica, pela ausência de interesse dos clientes (Denning, Dunham, 2003), sendo a indústria a fazer a aproximação. Para Engelbart (2002) a indústria tem criado a crença da inteligência do mercado, constituindo para Cordeiro (2004) um dos problemas que afecta a qualidade que o mercado produz, “já que basicamente o que o mercado conhece é sempre um conhecimento sobretudo conservador baseado no valor que tem aquilo que hoje está disponível” (p.80), sendo aplicado a produtos e serviços e à educação dos profissionais. Denning (2002) defende uma visão integradora orientada para a coerência da profissão ou conjunto de profissões mais do que uma discussão disciplinar.

⁶⁹⁶ O autor faz uma síntese da evolução do caminho percorrido por etapas desde a existência de estruturas mecanográficas na contabilidade e área financeira (anos 60) como serviços embrionários, passando pela fase de aluguer de tempo de computador e de aplicações a um conjunto de organizações (*Service Bureau*); pela passagem para o interior da organização dos serviços de processamento de dados e a aquisição de um sistema de grande porte – o *mainframe* -; pela introdução de tecnologia disruptiva na organização com um elevado nível de especificidade e a necessidade de desenvolvimento de equipas para assegurar o seu funcionamento. A função *Sistemas de Informação* confunde-se nesta época com o Centro de Processamento de Dados, o que vai ser “determinante na sua evolução na organização e no desenvolvimento da sua cultura, dos seus valores e dos seus fundamentos” (p.8) sendo vista como uma

Para Nascimento (2006), é possível identificar duas representações ao longo da evolução do contexto profissional⁶⁹⁷: uma *inicial*, associada a um contexto que apresenta um contorno bem delimitado, suportando um conjunto de actividades pequeno e bem definido e uma segunda representação, designada por *final*, que descreve um contexto cuja dimensão é de uma nova ordem de grandeza, suportando um conjunto de actividades heterogéneas e complexas, com fronteiras inexistentes ou dificilmente identificáveis. Apesar da evolução ter sido efectuada “com diferentes velocidades e sujeita a maiores pressões⁶⁹⁸ e variações em determinadas etapas do seu desenvolvimento, a sua evolução pode ser fundamentalmente considerada contínua. Desta forma, a *transição entre estas duas representações distintas não se fundamenta num fenómeno de ruptura mas num fenómeno de transformação contínua, embora sujeita a ritmos variáveis.*” (pp.52-53)

Ao nível dos profissionais, as questões ligadas à evolução e adaptação dos papéis, comportamentos e competências nos novos paradigmas criam a necessidade de questionamento permanente da *identificação, importância e legitimidade da função*. Nascimento (2006) usando o *modelo das três eras de evolução das TIC* de Applegate, et.al (1999) constituiu uma visão de enquadramento das gerações profissionais (Quadro 43):

actividade de suporte. O processo de aquisição destes equipamentos será lento, só sofrendo alteração com a introdução de sistemas de médio porte, aplicados a sectores verticais (contabilidade, tesouraria, p. ex.). De uma fase de monopólio passa-se para uma fase distribuída, satisfazendo necessidades localizadas, surgindo os sistemas departamentais (anos 70/80) e os Pc's (1980-1994), constituindo uma época evolutiva, sempre em transição. “O factor económico vai suportar esta evolução e permitir o crescimento continuado” (p.15), levando ao surgimento de novas realidades tecnológicas e de alterações no estatuto e papel e relacionamentos funcionais, com múltiplos problemas de obsolescência, levando os profissionais a uma certa posição de alienação das organizações para se centrarem na sua área em desenvolvimento. O aparecimento da arquitectura cliente-servidor inverte a tendência de dispersão mas cria novos problemas como a gestão de software. A fase seguinte dá origem à adopção de *Enterprise Resources Planning*, com a integração de ambientes dispersos, com forte impacto na utilização das TIC por decisão do líder de topo e a presença de empresas externas na sua implementação (*outsourcing*), verificando-se um aumento de *joint-ventures*/parcerias. Esta estabilidade será interrompida com o desenvolvimento das comunicações, definindo um novo contexto de aplicação com as redes de informação e a computação móvel.

⁶⁹⁷ Um factor importante a referir neste modelo de evolução profissional é o que Nascimento (2006) caracteriza da *percepção da dinâmica das metamorfoses por parte dos profissionais e organizações*, sempre com atrasos significativos: “Retroactivamente, é possível identificar que alguns dos períodos de maior dificuldade que a função viveu nas organizações, resulta na adopção de princípios, entendimentos e práticas fundamentados pela representação inicial, quando o contexto era já suportado, em menor ou maior extensão, pela representação final.” (p53)

⁶⁹⁸ Oliveira (1985) afirmava não existir à data um conhecimento exacto da estrutura sociológica da actividade informática, realçando a teoria de Saez Vacas (1985) sobre a cultura informática. Esta seria caracterizada pela existência de *cinco subculturas* (cinco territórios com conflitos de poder entre si): a *informática-ciência*; a *informática-indústria*; a *informática-negócio*; a *informática-uso* e a *informática-mito*.

Gerações	Fronteiras	Nível de informação	Desígnio	Competências	Quem
1 ^a	Centro de Informática	Dados	Automação	Tecnológicas	Especialista de Tecnologia
2 ^a	Organização	Informação	Alinhamento com o negócio	Tecnológicas e de negócio	Híbrido TI e Gestão
3 ^a	Sem fronteiras	Conhecimento	Acrescentar valor	Globais	?

Quadro 43 – Modelo de Evolução das TIC

Este autor refere que no início a tarefa foi considerada uma missão temporária e foi assegurada por profissionais sem formação específica em TIC, enquanto se aguardou a chegada ao mercado de trabalho dos primeiros especialistas formados. Estes, aguardaram pela preparação dos híbridos (Earl, 1989) e no presente a valorização do profissional TIC não deverá ser encarada como o somatório das suas competências, mas sim com a *capacidade de recombinar essas competências em função das necessidades de cada equipa e de cada projecto*.

Tremblay (2003) conduziu um dos primeiros estudos sobre as carreiras na indústria TIC/multimédia canadiana, procurando tipificar novos tipos de carreira caracterizados pela mobilidade e o nomadismo (Cadin, et. al. 2000) e os seus métodos de aprendizagem⁶⁹⁹. Na sua análise foram considerados as fontes e métodos de aprendizagem, os métodos de trabalho colaborativo e os factores que potenciam o desenvolvimento do conhecimento colectivo, a criação de novas técnicas e novos produtos.

Os resultados do estudo permitem classificar os diversos profissionais em três categorias de carreira de Cadin et.al. (2000): *trabalhadores itinerantes, cruzadores de*

⁶⁹⁹ A sua questão de investigação pretendeu indagar como as competências colectivas podem ser desenvolvidas e como pode ser criado e mantido um capital de competências num mercado de trabalho irregular e incerto: “it is difficult to study, but it does seem important to do so in order to try to understand the evolution of work organization and careers in new sectors, that may well be significant of future developments elsewhere, even if they are not yet dominant.” (p. 4) Foram entrevistados 60 profissionais em 18 empresas.

fronteiras e nómadas.⁷⁰⁰ Entre as razões para este posicionamento, a autora refere a procura da mudança, autonomia, liberdade e reconhecimento: “In our view, it is probably the project-based dimension and the importance of the specific projects one participates in to develop a career that explain that workers adhere to this vision.(..) The core identity is thus largely focused on autonomy and professional challenge”(p. 16-17). O sector beneficia desta mobilidade e transferência de competências.

Ramos, Oliveira e Duarte (2008) conduziram um projecto de investigação em Portugal designado “Os profissionais em Tecnologias da Informação e Comunicação: Educação, Tecnologia e Desenvolvimento Informacional”, tendo analisado o comportamento de alguns países europeus na Sociedade de Informação com base em três dimensões de análise: Contribuição do sector para o valor acrescentado, Contribuição do sector para o emprego e Qualificação do emprego TIC, analisando neste última dimensão os indicadores de peso dos especialistas TIC no total de emprego e o peso dos especialistas e utilizadores TIC no total do emprego.

Utilizando a análise de clusters foram criados três grupos: um primeiro, constituído pela Finlândia e Irlanda que se caracteriza pela importância da indústria TIC no valor acrescentado da indústria e pelo peso do emprego na indústria TIC no total do emprego. Num segundo grupo encontra-se a Dinamarca, a Holanda, o Reino Unido e a Suécia. Este é o grupo que em média apresenta um maior peso dos especialistas e utilizadores TIC no total do emprego, surgindo em geral posicionado atrás do grupo da Irlanda e da Finlândia nos restantes indicadores.

Situação contrária parece ser a do terceiro grupo, onde se incluem a Alemanha, Áustria, Bélgica, Espanha, França, Itália e Portugal, que apresenta na totalidade dos indicadores valores percentuais média mais baixos o que indicia uma fraca aposta na produção das Tecnologias de Informação e Comunicação.

Segundo Duarte (2008) verifica-se um desajustamento entre a oferta e a procura de recursos humanos neste segmento de mercado, situação que se verifica desde o final da

⁷⁰⁰ Esta taxonomia inclui cinco categorias: carreiras organizacionais tradicionais – *sedentárias* – desenvolvidas numa única organização; *migrantes* – com mudanças dentro de uma organização ou dentro da sua área de relacionamento organizacional; *trabalhadores itinerantes* – movendo-se de acordo com a actividade do sector; *trabalhadores de fronteiras cruzadas* que se movem entre a organização e o mercado de trabalho, podendo ter o estatuto de trabalhador por conta de outrem ou auto-emprego; *nómadas* – atravessam as fronteiras organizacionais, podendo ter estado desempregado ou trabalhado para diferentes organizações ou ainda criando o seu próprio emprego.

década de 90 devido ao crescimento do sector, o chamado *efeito bolha*.⁷⁰¹ É na transição para a década seguinte que Bibby (2000) propõe uma categoria de tarefas para os profissionais ligados às competências TIC: *Designers* (conceptores de arquitectura de sistemas de comunicação e informação); *Developers* (especificadores, construtores, implementadores e teste de hardware, software ou network), *Modifiers* (customisadores, e actualizadores de sistemas); *Supporters* (entrega, instalação, operação, manutenção ou reparação de hardware, software ou rede).

O mapa das profissões TIC⁷⁰² é agrupado por Vendramin et. al. (2003) de acordo com a seguinte tipologia:

- Assente em competências profissionais TIC e nos serviços e utilizadores da indústria,
- Caracterizada pela predominância do conhecimento das TIC e conhecimento do negócio,
- Cobrindo um conjunto de tarefas, incluindo a conceptualização, desenho, desenvolvimento, implementação, actualização, manutenção e gestão de sistemas e ferramentas TIC.

Quatro categorias profissionais são abrangidas:

- Profissões *Core*: especialistas TIC em áreas de redes, software e services, produtos e sistemas:

⁷⁰¹ A este propósito, a ANETIE – Associação Nacional das empresas das tecnologias de informação e electrónica - considera haver um estrangulamento no sector e um desfasamento entre a formação ministrada nas universidades e as necessidades das organizações. A análise surgiu a partir de um estudo realizado em 2010, reportando-se falhas nas *soft skills*, onde se incluem a capacidade de comunicação, gestão por objectivos, gestão de equipas e liderança. Para incentivar a mudança a ANETIE criou um prémio – Fórmula Profissionais TIC para distinguir as entidades que se destacarem na redução do *gap* identificado.

⁷⁰² Os perfis profissionais ICT apresentavam em 1990 somente seis grupos profissionais (Vendramim, et. al. 2003) : *Systems design* – professions linked to the overall management of systems and networks, software and hardware engineering, network engineering, *data base design*; project and applications – professions involving the design, development, management, analysis and planning of computer projects; *User support* – activities associated with the monitoring of applications, user training and the role of “data processing correspondent”; *operation* – management, organisation, running and maintenance of data processing centres; *distribution* – marketing and selling of hardware and software, technical assistance for clients and after-sales services, *research* – scientific jobs in R&D in the area of information technology. Na década de 2000, o consortium europeu *career Space* propõe uma maior abrangência de perfis profissionais, incluindo 16 competências genéricas para quatro grupos.

- *Internet e profissionais multimedia*: Especialistas TIC combinando competências gráficas, artísticas e de edição, envolvidas no desenho, implementação e manutenção on-line ou produtos e serviços multimédia
- *Ocupações aplicativas (Applicative occupations)*: Especialistas TIC, combinando competências de negócio aplicadas no planeamento de recursos, gestão de relações com o cliente, comércio electrónico.
- *Utilizadores Especialistas*: help desk consultores, *information brokers*, editors desktop, **bibliotecários**, que devem ser considerados como trabalhadores da informação qualificados ou analistas simbólicos.⁷⁰³

Os autores consideram que as maiores diferenças entre estes grupos profissionais se encontram nas formas de adquirir as competências. “Core ICT are mostly graduates in ICT curricula (at high or intermediate levels), while other groups acquire their ICT skills in a combination with other skills, through mixed curricula; graphic skills, communication skills, business and commercial skills, other professional skills. “

As fronteiras profissionais são abertas, podendo desenvolver-se carreiras em todas as ocupações.

O *Consortium Europeu Career Space* (2001) apresenta uma outra tipologia de perfis profissionais:

⁷⁰³ Esta categoria não é fácil de definir, por ser considerada na zona cinzenta. Integra: Information brokers: os que encontram, seleccionam, editam e gerem informação on-line, incluindo informação bibliográfica (bibliotecários), informação financeira (brokers), informação estratégica e tecnológica (analistas); editores electrónicos e editores. Os que concebem, publicam e realizam e-books, jornais on-line, bases de dados profissionais e hipertextos; Designers de sistemas de e-learning; Help desk specialists; Profissionais de Call centre.

Telecomunicações	Software e serviços
Engenharia de Radiofrequência engineering (telephones móveis) Design Digital design (processors e interfaces) Engenheiros de comunicação de dados Design de aplicações de processamento de sinais Digitais Design de redes de comunicações	-Software e aplicações de desenvolvimento: programas de aplicação, programador-analista, engenharia de software; especialista de suporte de software. Arquitectura e design de Software: arquitectura de sistemas, analista, integrador. Design Multimedia -Consultor de negócios TIC: analista, consultor TI e gestão de informação. -Apoio técnico: operador de help desk, programador de sistema, engenheiro de apoio ao cliente, especialista de configuração, especialista de segurança.
Produtos e sistemas	Gestão e investigação
Design de Produto; Design de computador:, lógico/physical designer engineer, integração, teste e implementação; especialista de protocolo. Especialista de sistema, Consultor de produto:, especialista de sistema, especialista de soluções, gestor de contas, especialista de monitorização de desempenho..	Marketing e gestão de produto e serviços, gestor de comunicação de produto; analista de preços. Gestão de projecto TIC Dessenvolvimento e investigação tecnológica, especialização técnica Gestão de vendas TIC Gestão TIC

Quadro 44 – Tipologia dos perfis profissionais TIC

(Career Space, 2001)

São apresentadas competências emergentes como *network design* e *protocolos de software híbrido*, bem como três categorias de competências não técnicas (Career Space, 2001):

- *Competências sistémicas (Systemic skills)* – a habilidade para compreender as possibilidades e constrangimentos de variadas tecnologias e para falar uma linguagem comum com a diversidade das pessoas envolvidas. Da mesma forma, habilidade para compreender as diferentes tecnologias
- *Competências de gestão*
- *Competências comportamentais.*

Novas profissões ligadas à Internet e aos multimedia são consideradas emergentes (Verndramim, 2003): “These emerging professions are charaterised by a mix of ICT

skills and communication skills: graphic design, marketing and advertising, public relations, vídeo, etc. They are involved in the design and production of a wide range of products and services: web sites, online services, cd-roms, computer games, leisure or educational software, etc. Training curricula or career trajectories leading to these professions may take two paths: coming from core ICT jobs or coming from communication jobs. In the first case, communication skills are acquired either as complementary initial training, or through vocational training or on-the-job training. “(p.20)

Produção	Design
Editor web publisher ou multimedia Gestor de produção web ou multimedia Engenheiro/assistente produção digital	Gestor artístico Digital Cenarista Digital Web designer Gestor de conteúdos Web Ergonomista Web/designer de interface e Arquitecto Multimedia Ilustrador Web ou multimedia
Realização	Implementação e exploração
Designer gráfico Digital, Deseigner gráfico web Director video digital Especialista de imagem 3D Programador Web Programador Multimedia Especialista arte Web	Administrador Web Net provider Especialista Multimedia Especialista Post-produção
Distribuição	Uso
Vendedor e distribuidor On-line Especialista técnico-comercial	Navegador na Net Bibliotecário Web e multimedia Formador Web e multimedia

Quadro 45 – Novas profissões

(Career Space, 2001)

Também a OCDE apresenta uma preocupação crescente com o tema das TIC e o mercado de trabalho, definindo duas perspectivas de medição: “i) employment in industries traditionally identified as belonging to the ICT Sector, thus including all types of occupations, also those which bear no relation to the use of ICTs and ii) employment in occupations that use ICTs to variable degrees, but accross all industries. “(OCDE, 2005, p. 5).

121 – Directores Gerais
122 – Directores de produção, exploração e similares
123 – Outros directores de empresas
211 – Físicos, químicos e especialistas similares
212 – Matemáticos, estatísticos e especialistas similares
213 – Especialistas de Informática
214 – Arquitectos, engenheiros e especialistas similares
241 – Especialistas de profissões administrativas e comerciais
242 – Advogados, magistrados e outros juristas
243 – Arquivistas, bibliotecários, documentalistas e profissões similares
312 – Programadores, Operadores de Informática e trabalhadores similares
313 – Operadores de equipamentos ópticos e electrónicos
341 – Profissionais de nível intermédio de finanças e serviços comerciais
342 – Agentes comerciais correctores
343 – Profissionais de nível intermédio de gestão e administração
411 – Secretários e operadores de equipamentos de tratamento de informação
412 – Empregados dos serviços de contabilidade e dos serviços financeiros
724 – Mecânicos e ajustadores de equipamentos eléctricos e electrónicos

Quadro 46 – Especialistas e utilizadores TIC na Europa

Fonte: OCDE: Working Party on the Information Economy (2005), citado por Duarte (2008)

Na União Europeia tem vindo a ser desenvolvido o *European ICT Skills Meta-Framework*, reconhecendo-se a necessidade de um longo caminho a percorrer para o seu desenvolvimento, dado o nível incipiente de maturidade reflexiva no sector. Também o ciclo de negócios e produtos tem condicionado uma visão consensual e convergente para o sector, como aponta o estudo do CEN Workshop Agreement (2006): “To illustrate the challenge to come to established standards for skill-sets related to technologies, consider an ICT Professional who started work in the mid 1980s. He/she would – by Autumn of 2005, have observed many such waves in different areas of the field, including:

- Third Generation Languages
- Transaction Processing systems
- Decision Support Systems
- Mainframe -> Mini -> PC -> Client/Server architectures

- Generations of Telecomms./Network infrastructure techniques (e.g. LANs/WANs) and tools
- MIS/EIS
- GUI/WIMP interfaces (HCI tools)
- Fourth Generation Languages
- CAD/CAM/CIM
- Automatic Code Generators
- EDI/EPOS
- Development of generations of Real Time languages
- Artificial Intelligence techniques (e.g. Knowledge Based Systems, vision systems and pattern recognition)
- Information Engineering (and generations of Computer Aided Software Engineering – CASE - tools)
- CRM systems
- Generations of scientific research/analysis software (e.g. Finite Element and Continuous Systems Modelling approaches)
- Generations of database management systems
- Parallel/Distributed Computing
- Development of generations of Operating Systems
- Development methodologies (“structured” and other - SAD, SSADM, RAD, DSDM)
- Project Management techniques and Tools (PRINCE)
- Mark-up languages (leading to HTML, XML)
- Browser and Web design technologies
- Enterprise Computing (ERP systems and others)
- E-mail primary (basic) and secondary (security/spam mail management) software and tools
- Generations of mobile system operating systems and software
- Enterprise Content Management
- PDM/PIM/Product Lifecycle Management systems
- Search Engine technology (first and second generation – Autonomy)
- Business Intelligence software
- Open Source Software and tools

- Embedded systems software and UML
- CMM/CMMI
- Agent technologies
- Ubiquitous Computing
- RFID
- Web services

While some of the above relate to different application areas, many boundaries between such areas and the corresponding communities shift and fade over time, as tools and techniques grow in power and generic functionality.”(p.17)

Em 2008 foi apresentado o *European e-competence Framework (e-CF)*⁷⁰⁴, estruturado em torno de quatro dimensões: e-competence áreas (5 competências); competências de referência (32 competências); níveis de proficiência; outras competências e conhecimentos relacionados.

Para Duarte (2008) “Falar em trabalhadores com ocupações TIC significa falar de *recursos humanos muito diferentes entre si*. Essas diferenças reflectem-se nomeadamente no nível escolar mais associado a cada ocupação e também aos sectores de actividade onde os trabalhadores predominantemente exercem a sua ocupação”.(p. 41)

Entre as tendências actuais, a autora realça as seguintes:

- Assiste-se a um aumento importante dos trabalhadores TIC cujas qualificações académicas são mais elevadas e ligados a actividades ocupacionais de Informática;
- Desenvolvem a sua actividade noutros sectores económicos, como actividades financeiras, saúde ou consultoria
- A maior procura de trabalhadores está dependente de vários factores, como seja o ciclo económico⁷⁰⁵, a dimensão das organizações e um perfil ajustado a competências transversais.

⁷⁰⁴ Pode ser consultado em www.ecompetences.eu Esta versão foi complementada pela versão 2.0 em 2010, com a introdução de quatro novas competências. Outras iniciativas desenvolvidas incidem no sistema de certificação, interoperabilidade e requisitos de utilização.

⁷⁰⁵ Segundo Nascimento (2006) a última década caracterizou-se por movimentos de diminuição de efectivos, associados a fenómenos de quebra ou enfraquecimento da relação de trabalho, o que implicou o desenvolvimento do *status* da precariedade. Esta associação com o contexto envolvente resultou numa lógica de ligação à organização por uma lógica de ligação ao projecto.

As profissões TIC são consideradas áreas de investigação privilegiadas para entender a relação entre o sector, as competências e as organizações, uma vez que lideram muitos ciclos de mudança, podendo constituir laboratórios de mudanças para outras actividades informacionais (Valenduc, Vendramin, 2005).

Valenduc, Vendramin., Krings, Nierling, (2007) realizaram um estudo⁷⁰⁶ sobre seis grupos ocupacionais⁷⁰⁷, dois deles relacionados com as TIC – Profissionais em serviços de software e investigadores em TIC.

Entre as principais dinâmicas registam o acréscimo do emprego de 10% entre 1996 e 2004, tendo se assistido a uma estabilização do sector em 2007. É um sector predominantemente masculino.

Os investigadores salientam algumas características das trajectórias analisadas: nível elevado de qualificação formal, desenvolvimento de competências a nível organizacional; trajectórias frequentes de intersecção com o meio universitário.

Entre as mudanças organizacionais foram registadas as seguintes tendências: Aumento da orientação para o mercado, com maior impacto da satisfação dos utilizadores; o estabelecimento de novos modelos de carreira, com maior distinção de ocupações e funções; o aumento da gestão de processos, com maior pressão de tempo) considerada uma ameaça á cultura profissional de investigação).

A sua imagem está associada a um estilo de trabalho com um computador, escrevendo e editando software e a sua produtividade cria reputação para o centro em que trabalham. A identidade é ainda algo indefinida, deslocando-se numa escala entre indústria e investigação, sendo usual definirem oposto de trabalho pelo projecto em que se

⁷⁰⁶ O Projecto *Works* teve como objectivo analisar as mudanças no trabalho organizacional e o impacto dessas mudanças nos indivíduos e nas suas famílias nas seguintes áreas: utilização de tempo, flexibilidade, equilíbrio entre a vida familiar e profissional; mercado de trabalho e perspectiva de mobilidade, impacto na empregabilidade percebida e impacto na insegurança do emprego; aprendizagem e desenvolvimento de competências; identidade profissional, autonomia no trabalho, condições de trabalho, saúde e segurança (incluindo *stress*). Foram realizadas entrevistas semi-estruturadas, baseadas em guião comum a toda a equipa de investigação. Para os autores “the focus on occupational groups is a way of capturing these multiple dimensions of the ongoing changes at the level of the individuals and the social groups at work, and of analysing how social dialogue and institutional contexts are shaping the directions and nature of the transformation of the work experience.” (p.13)

⁷⁰⁷ É adoptada a noção de Abbot (1988) para os grupos profissionais e, serviços caracterizados por relacionamentos com o cliente e com a importância deste no reconhecimento da ocupação. Sundin (2005) realça a necessidade destes grupos terem de negociar as possibilidades de aplicar o seu conhecimento no local de trabalho, não só com outros grupos ocupacionais mas também com os seus clientes, num processo de competição inter-profissional (Abbott, 2003).

encontram a participar. Quanto à gestão das competências é definida como: "keep competences necessary to traditional systems because we still need them, evolving at the same time very quickly towards new professions, new technologies and new services (...). Our researchers must be able to translate their technical ideas in business ideas (Muchnik, 2007, p. 16, citado por Valenduc, Vendramin, Krings, Nierling, 2007, p.59). Segundo estes autores "the dynamic tendency of knowledge-based work and the combination of external and internal flexibility modes have led to different perceptions of skill requirements" (p 60)

O outro grupo estudado - Profissionais TIC - demonstra possuir uma forte identidade profissional, com trajetórias não lineares, mais instáveis e as seguintes características de mudança: As novas competências, combinando competências TIC e competências *soft* como gestão, comunicação com os clientes e interrelacionais, têm vindo a alterar a imagem e a identidade; a relação com a tecnologia também está a sofrer alterações: a capacidade de resolver problemas complexos tem vindo a ganhar relevo em detrimento do pioneirismo tecnológico, sendo a tecnologia percebida como uma solução. A identidade emergente assenta na capacidade de conceber e implementar soluções eficientes. *A aprendizagem constitui outro componente identitário*: aprender pelo fazer, actualização tecnológica e metodológica, auto-aprendizagem integram esta fase de transição na profissão. Esta dimensão cria uma nova faceta individual de identidade ocupacional, aliada a novas formas de trabalho – *freelancer*, especialista por conta própria.

Destacam-se três componentes sociais desta identidade: a qualidade do relacionamento do grupo profissional, a formas de reconhecimento; a cultura profissional que os autores do estudo consideram ter sofrido muito mais alterações do que a componente tecnológica. Na primeira dimensão é valorizado o clima informal, a atmosfera de trabalho cooperativa e os trabalhos de projecto. Na segunda dimensão, as formas de reconhecimento integram uma combinação de elementos formais e informais, sendo estes muito valorizados, nomeadamente as comunidades de práticas. A terceira dimensão, leva-os a identificar-se com a cultura das organizações onde trabalham, facilitando a permanência.

Wagner, Birbaumer, Tolar (2003) conduziram um estudo em sete países europeus⁷⁰⁸, entrevistando 107 mulheres e 33 homens com actividade no sector TIC, tendo concluído que as suas biografias não apresentam grandes diferenças, não confirmando diferenças de género em áreas como os papéis desempenhados e a cultura profissional. Todavia, registam o maior número de transições profissionais por parte das mulheres, nomeadamente a conversão profissional e confirmam os dados relativos aos seguintes factores:

- Emergência de novos perfis híbridos, ainda instáveis;
- Necessidade de competências sólidas
- Necessidade de formação contínua
- Organizações horizontais, equipas de projecto e experiências em rede representam oportunidades e ameaças (especialmente para as mulheres)
- Necessidade de criar uma imagem adequada das profissões
- Re-orientar as práticas para permitir a transferibilidade de competências e a rotatividade inter-profissões;
- Detectaram dois tipos de padrões de trajectórias: *carreiras ICT lineares e combinação de arte e tecnologia*;
- Detectaram quatro tipos de estratégias – *da periferia para um campo de oportunidades e construção de seu próprio ambiente; bom emprego mas com ambições limitadas e mantendo-se aberto a novas experiências*;
- Detectaram dois tipos de respostas a constrangimentos: *lutando mas não desistindo e carreiras frágeis ou quebradas*.

⁷⁰⁸ Áustria, Bélgica, França, Irlanda, Itália, Portugal e Reino Unido. O estudo cobriu um largo espectro etário, todos os níveis de qualificação e uma variedade de perfis profissionais, grandes e pequenas empresas, diferentes regiões em cada país. Foram estudadas várias variáveis: antecedentes e a influência da família, a influência da escola; atributos pessoais e relação com a tecnologia; iniciação nas TIC; trajectórias profissionais, estratégias de auto-emprego; tarefas e competências; organização do trabalho e condições; cultura organizacional; aprendizagem e questões de género, idade, parceiros e filhos. Como resultado foram criados oito clusters – 1. *carreiras por acaso*; 2. *carreiras abertas com forte formação TIC*; 3. *carreiras consolidadas*; *carreiras reorientadas*; 4. *Mulheres em posição de liderança*; 5. *Carreiras reorientadas*; 6. *carreiras móveis*; 7. *Empregos de baixa hierarquia* e 8. *Boas carreiras com alguns constrangimentos*. Os padrões de história de vida foram os seguintes: *carreiras lineares TIC*; *Combinação de Arte e Tecnologia*; *Das margens para o campo de oportunidades*; *Construção do seu próprio meio-ambiente*; *Bom emprego mas ambições limitadas*; *Estando aberta, mas ainda não tendo alcançado*; *Lutando mas não desistindo* e *Carreiras frágeis ou quebradas*. Foram considerados conceitos fundamentais as tarefas de desenvolvimento; as estratégias individuais; as transições e os temas de vida. Este estudo foi complementado pelo projecto belga MÉTIC, com dados de 2004 relativos a 1100 graduados (Valenduc, Vendramin, 2005).

Completando estes dados, Nascimento (2006) afirma que o *novo paradigma do desempenho profissional reforça a noção do efêmero*, dado que, por um lado, a equipa como elemento base da organização, tem uma perenidade típica muito inferior à da carreira dos profissionais e, por outro lado, aumentam as probabilidades de que o profissional possa, em cada instante, integrar diversas equipas, de forma assíncrona. No âmbito do seu estudo, um testemunho de um profissional entrevistado é especialmente elucidativo quanto à gestão da carreira: “ O problema é um problema de auto-obsolescência. Antes de mais, se o sistema educacional fornecer uma boa formação de base, se não estiver distraído com tecnologia mas sim com os fundamentos, a formação sobrevive. Tudo o que aprendi há 25 anos atrás continua valendo hoje: a tecnologia mudou, mas a tecnologia é apenas a forma de fazermos as coisas. O que mudou foram as linguagens de programação, o computador que as suporta, os recursos que aquilo usa: não mudaram os algoritmos fundamentais, os problemas que se resolvem também não.” (p.173)

Uma das dicotomias identificadas situa-se ao nível da *gestão do portfolio de competências*, relacionada com a existência de conflitos frequentes entre os objectivos do profissional e as necessidades mais imediatas da organização que ele integra. Uma excessiva especialização pode conduzir a posições de risco de obsolescência que só podem ser superadas pelo desenvolvimento de novas competências e não a sua reconversão.

Outra dimensão de conflito é a dificuldade de equilíbrio entre os tempos de produção e os tempos de desenvolvimento profissional. O tempo de adaptação e reciclagem é insuficiente⁷⁰⁹.

⁷⁰⁹ Os ciclos tecnológicos são condicionantes do desempenho destes profissionais e a sua duração tem vindo a ser perspectivada em diferentes tempos e velocidades. Um exemplo de uma categorização é o esquema RFID Hype Cycle (Gartner, 2005) que apresenta os vários ciclos numa curva em que o tempo foi substituído por *cinco fases de maturidade* – *Technology Trigger; Peak of Inflated Expectations; Through of Disillusionment; Scope of Enlightenment; Plateau of Productivity* - confrontadas com o factor Visibilidade, calculado em períodos de menos de cinco anos; de dois a cinco anos; de cinco a dez anos; mais de dez anos e obsoleto antes do *plateau*. As variáveis de comportamento e atitudes que condicionam o uso das TIC têm vindo a ganhar importância, ganhando destaque os modelos de uso das Tecnologias de Informação. A Teoria unificada de aceitação e uso de tecnologia – *Unified theory of acceptance and use of technology* – pretende consolidar os conceitos de oito modelos e teorias em quatro constructos independentes: expectativa de performance, expectativa de esforço, influência social e condições facilitadoras, moderados por quatro factores: sexo, idade, voluntariedade e experiência (Venkatesh, et. al. 2003). Os modelos unificados são: a *Theory of Reasoned Action* (Ajzen, Fisbein, 1980); a *Theory of Planned Behavior* (Ajzen, 1991); o *Technology Acceptance Model* (Davis et. al, 1989); a *Innovation Diffusion Theory* (Rogers, 1995); a *Decomposed Theory of Planned Behavior* (Taylor e Todd, 1995); o

O estudo sobre transições profissionais no sector tem vindo a crescer, investigando várias situações:

a) *As transições da universidade para o Mercado de Trabalho IT* (Clark, Zukas, Lent, 2011) ainda pouco exploradas, podendo contribuir para um maior conhecimento das transições para as novas indústrias.

b) *Os efeitos de transições para outras unidades de negócio* (Reich, Kaarst-Brown, 2003). Utilizando o exemplo de uma empresa possuidora de um ambiente tecnológico maduro, os autores descrevem os movimentos de transição: “The first reported moves out of the IT department began in the 1970s. Typically, the moves were unplanned, with a Job offer coming from the Sénior Human Resources person in the firm or from a job availability in a line unit which was offered to the IT person. One of the earliest people to transition was the head of the IT Department, who was asked by the company President to take an important line role in the Individual Life Business unit. (...) The people who transitioned early reported that there was a very strong working relationship between IT and line units at that time and that Clarica made good use of IT, relative to its competitors. Over the next decada, 60 to 70 more IT people moved into line positions. These individuals reported wanting additional career challenge, a desire to be closer to the business, and having friends in the various line areas to support them when they moved out of IT. Most of them reported that the jobs they went to looked equally or more interesting than their IT jobs.” (p.96) Os autores consideram este fenómeno organizacional e fomentado a nível interno, tendo tido elevado sucesso devido ao seu foco num modelo de capital social: lealdade à empresa; orientação para a cultura de empresa e literacia e desenvolvimento de uma espiral de conhecimento, onde as competências TIC são partilhadas.

c) *As experiências de aprendizagem e as tensões originadas por trabalhadoras*⁷¹⁰ sem credenciação formal em TIC e a desempenhar funções na área (Butterwick, Jubas, 2006), retratando situações ocasionais que denominam de orgânicas e acidentais de entrada e saída do sector, com uma multiplicidade de situações de desenvolvimento de competências no posto de trabalho.

Motivational Model (Davis et. al, 1992), o *Model of PC Utilization* (Thompson et. al, 1991) e a *Social Cognitive Theory* (Bandura, 1986; Compeau et. al, 1999).

⁷¹⁰ O estudo do género na profissão TIC surge no início dos anos 90 com o trabalho de Turkle e Papert (1990), tendo vários contributos relevantes de que destacamos Woodfield (2000), Margolis e Fisher (2002), Ahuja (2002).

d) Um outro estudo realizado por Tesch, Miller, Jiang e Klein (2005) incidiu sobre a *percepção e as expectativas dos utilizadores finais dos sistemas de informação sobre as competências profissionais dos fornecedores*. O nível de competência está relacionado com o sucesso de um sistema de informação e é uma das razões para que as competências sejam investigadas neste sector já há vários anos (Cheeney, Lyons, 1980, Byrd, Turner, 2001, Tesch et.al, 2003): “Part of the reason for this continuation of work is the rapid evolution of the IS field. Another aspect is the breadth of knowledge required about not just technology, but the domain of the application and the interpersonal skills needed to determine requirements. The shift from a pure product development to one of being a service provider is but one of several changes in the field that have changed perspectives on skills. It is these changes and the importance of various skills to the success of both the organization and the system that prompt further studies of skill requirements.”(p. 343-344)

Fortes competências técnicas e de gestão são essenciais mas devem ser monitorizadas, dadas as constantes mudanças nos critérios de qualidade do sector. Os valores da importância das competências e de proficiência estão associados a factores de sucesso junto dos utilizadores mas variam entre dois tipos de stakeholders: os profissionais e os seus utilizadores, podendo estas discrepâncias resultar em insucessos posteriores de desempenho.

e) Outra área estudada é a *correspondência entre competências e tarefas específicas*, tendo sido diagnosticado que os fracassos dos projectos ocorrem com mais frequência quando técnicos generalistas desempenham actividades técnicas específicas. Outro resultado diagnosticado é a necessidade de as equipas integrarem elementos com vários tipos de competências de base para que todo o espectro funcional seja abrangido.

As grandes mudanças assentam no *outsourcing*, nas fusões inter-empresas e na sincronização das necessidades à distância. As conclusões do estudo de Valenduc, Vendramin., Krings, Nierling, (2007) são claras: “While the drivers of these changes are widely common all accross Europe, the direction of changes – and their outcomes for the workers – highly depends on managerial strategies, and power relations wthin the companies. The occupational identity is not threatened, but its evolution is accelerated.” (p. 96).

Inserido nesta dinâmica de reflexão em torno das identidades, Nascimento (2006)⁷¹¹ propõe um modelo profissional, integrando seis dimensões e requisitos, relacionando-os com os impactes resultantes (Quadro 47).

Dimensão	Requisitos	Impactes resultantes
Horizontal	Conhecimentos de âmbito alargado (domínios tecnológicos, gestão, organização, negócio)	Visão holística e capacidade de intervenção no contexto tic global e dos seus múltiplos planos
Vertical	Conhecimento aprofundado e especializado de áreas específicas do conhecimento	Afirmação da excelência num determinado domínio, aporte de mais valia efectiva às equipas; elemento de reconhecimento na equipa, na organização, no mercado.
Relacional	Apresentação, negociação, reunião, defesa de ideias e posições, colaboração, resolução de conflitos	Primado da actividade em equipa, gestão de relações e parcerias de diversos níveis;
Temporal	Gestão do tempo, gestão da mudança, adaptação e evolução	Gestão de meios próprios, possibilidade de acompanhar as trabsformações, noção de time to the market
Individual	Liderança, desenvolvimento, iniciativa, aspectos éticos	Assumir a responsabilidade da carreira; posicionamento challenger
Virtual	Concepção e actuação em ambientes não estruturados, domínio da complexidade.	Criação de espírito e forma de estar adaptado a realidades complexas, heterógeneas e em mutação permanente

Quadro 47 – Modelo Profissional TIC

(Nascimento, 2006)

⁷¹¹ O autor sugere a realização de investigação adicional nas seguintes áreas: reformulação das competências dos profissionais TIC em exercício, aprofundando as questões associadas à formação ao longo da vida; investigação sobre a intervenção das instituições do Ensino Superior em novas formas de ensino, nomeadamente no reforço dos aspectos relacionados com as competências de gestão nos perfis profissionais em desenvolvimento, impactos na formação graduada e pós-graduada, associadas ao desenvolvimento de competências.

Uma das consequências que pode resultar da maior complexidade do perfil dos profissionais é a de que se estão a criar condições para que a evolução profissional rumo a outras áreas venha a aumentar. As razões que permitem esta mudança prendem-se com a *transferibilidade das competências* e com a dinâmica de evolução da carreira para além das fronteiras da profissão.

8.6. Transições nos arquivistas

Decorrente da Sociedade da Informação⁷¹², uma nova concepção da Arquivística surgiu integrada na Ciência da Informação (1999)⁷¹³, numa linha de desenvolvimento transdisciplinar emergente a partir da década de 80 (Silva, Ribeiro, 2002), entre o primado do documento, da técnica e da lógica custodial e o primado da informação, da abordagem científica e da atitude pós-custodial⁷¹⁴ (Silva, 2005^a, 2005,b). Este campo científico exige “a aproximação transdisciplinar de saberes até agora profundamente distanciados em Portugal, não obstante certas aparências de interacção. As ciências sociais, nomeadamente a sociologia, a antropologia, a etnografia e a história, as técnicas e as práticas da biblioteconomia e da arquivística, os sistemas de informação, a informática e as tecnologias de informação podem e devem convergir no esforço de compreensão e explicitação da informação enquanto objecto científico. E o resultado

⁷¹² Nas recomendações do Grupo de Alto Nível da Sociedade da Informação (1994) encontra-se a programação de um sistema nacional e transnacional de arquivos (Real, 2004), preconizando linhas de orientação para estabelecer a regulamentação mínima necessária para assegurar a criação de infra-estruturas e serviços de informação eficientes; acabar com os monopólios, avançando para a utilização de sistemas abertos e concorrenciais; promover a interconexão de redes e a interoperabilidade dos serviços e aplicações, desenvolver iniciativas que associassem sector público e privado; dinamizar mercados para que se alcançasse massa crítica e dar atenção à defesa dos direitos de propriedade intelectual e de privacidade; à protecção electrónica e jurídica, assim como à segurança. Uma das consequências tem sido o esbatimento da noção de fronteira entre os diversos sectores com responsabilidade na manutenção de arquivos ou parcelas de arquivo, outra é o combate à exclusão. Para Real (2004) neste contexto tem-se perdido algumas dicotomias profissionais, como é o caso de público/privado; activo/inactivo; histórico/administrativo; classificado/não classificado; reduzido/extenso; centralizado/descentralizado.

⁷¹³ Para estes autores, distinguem-se no núcleo duro da Ciência da Informação três linhas nítidas de especialização/aplicação: a biblioteconomia, a arquivística e a informática, unidas por um mesmo denominador comum e diferenciadas por diversos prismas sistémicos e pela resposta a problemas práticos específicos, encarando a informação sistemicamente. Dessa forma, preconizam o arquivo total e sistémico (semi)-fechado (orgânico-funcional): “Arquivo é um sistema (semi)-fechado de informação social materializado em qualquer tipo de suporte, configurado por dois factores essenciais – a natureza orgânica (estrutura) e a natureza funcional (serviço/uso) – a que se associa um terceiro – a memória- imbricado nos anteriores.” (Silva, et. al, 1999, p.214.).

⁷¹⁴ Para Silva, et. al (1999) o processo informacional relativo aos arquivos pode ser dividido em três fases: *fase sincrética e custodial* – em que o tem papel de relevo o arquivista paleógrafo e o arquivista auxiliar de história (século XVIII-XIX); *fase técnica e custodial* – em que se assiste à especialização profissional do arquivista e ao aparecimento dos arquivos históricos e arquivos administrativos e à normalização arquivística (terminologia e classificação) bem como a reformulação da noção de Fundo (1898-1980) e a *fase científica e pós-custodial* – em que o arquivista é considerado um profissional da Informação e se assiste à emergência do arquivista/cientista da informação, sendo os os arquivos considerados sistemas de informação e implementada a normalização do acesso aos arquivos e à informação (1980-). Ketelaar (2000) considera a *fase pós-custodial como uma mudança de foco* “from the inactive stage of the life of recorded information to the front-end of the record continuum”. (328)

palpável de tal convergência é a possibilidade de formular projectos de investigação e de formação radicados numa matriz claramente transdisciplinar e homogénea na sua pluralidade interna.” (Silva, 2005b,p.5)

O conceito de Arquivo total, não limitado ao estudo restrito do fundo, até então dominante⁷¹⁵, procurava compreender os sistemas de informação de arquivo do ponto de vista da sua estrutura orgânica, da sua funcionalidade e da sua componente de memória, bem como da sua relação com outros sistemas coexistentes, propondo o uso do método quadripolar. Este método propunha que o objecto de estudo fosse entendido a partir de quatro pólos: epistemológico (destinado a definir os referentes à construção do objecto científico e à delimitação das problemáticas de investigação associadas), teórico (para a definição das teorias e conceitos operatórios), técnico (para estabelecer a relação entre a construção do objecto científico e os acontecimentos) e morfológico (para formalizar os resultados da pesquisa sobre o objecto) (Silva, et. al., 1999; Penteado, 2003).

Uma das alterações significativas introduzidas teve origem na publicação portuguesa (1998) do manual canadiano de Rousseau e Couture, *Os fundamentos da disciplina arquivística*, que definia a arquivística como um campo disciplinar cujo objecto era a informação orgânica registada e os arquivos. Indicava a relação da Arquivística com outras áreas de estudo da informação e outros domínios científicos, incentivando a pesquisa no domínio arquivístico, o que constituiu um marco e um estímulo para os arquivistas se considerarem como cientistas da informação orgânica registada,

⁷¹⁵ Segundo Ribeiro (2004b) a ênfase posta nos procedimentos técnicos (classificação, ordenação, descrição, etc.), não foi suficiente para conferir à Arquivística um estatuto de disciplina científica, pela falta de fundamentação teórica e metodológica na afirmação de cientificidade. A Arquivística ganhou um espaço próprio como área de desempenho profissional, mas o paradigma histórico-tecnicista, que potenciou a sua autonomização técnica, acabou por constituir um factor de constrangimento, que não possibilitou o salto qualitativo necessário ao desenvolvimento disciplinar quando a “ameaça” tecnológica aos tradicionais documentos em suportes estáticos e a emergência da Sociedade da Informação começaram a colocar novos desafios. Num contexto informacional e tecnológico o paradigma tradicional entrou em crise, mas também desencadeou, no seu próprio seio, os factores de mudança necessários à superação da própria crise. Assiste-se a uma pluralidade de posicionamentos face ao processo evolutivo da Ciência da Informação e ao papel que é atribuído à Arquivística verificando-se uma marginalização (ou mesmo auto-marginalização) da Arquivística e dos arquivistas pela procura de identidade científica, mas carecendo de uma sólida base teórica de sustentação, por outro lado, também não há consenso sobre a unidade epistemológica da área; coexistindo perspectivas sustentadas pelo paradigma tradicional. Deve ser realçado que a atenção aos arquivos foi lenta por parte do Estado e das Autarquias, tendo o principal impulso sido dado pela importância atribuída ao património cultural. Em 1985, Real, Meireles e Ribeiro consideravam essa década uma *fase de transição* com fortes riscos, os quais enumeravam: “Frequentes vezes, tais tarefas são entregues a pessoas sem a menor experiência (alunos, tarefeiros, etc.) que, inconscientemente, acabam por cometer erros graves com pesadas consequências para a futura compreensão dos núcleos arquivísticos e mesmo do conteúdo de certos documentos.” (p. 171)

canalizando a sua atenção para os aspectos teóricos e práticos da sua disciplina e contribuindo para o reforço do tratamento integrado da informação. (Penteado, 2003)

Esta visão integrada criou a necessidade do alargamento da área de intervenção dos arquivistas, valorizando a profissão numa orientação teórica pós-sistémica (Penteado, 1997). Todavia, segundo Masson (2003), a polémica em definir o que é ou não é documento de arquivo, retardou a acção e o papel do profissional. Essa postura reinstituída em acompanhar as alterações necessárias e compatíveis com as mudanças impostas pela Sociedade da Informação já foi mais radical, assistindo-se a um interesse crescente pelo potencial profissional da arquivística no mercado de trabalho⁷¹⁶, embora a competição jurisdicional com outros profissionais de informação⁷¹⁷ tenha tendência

⁷¹⁶ Foi nas décadas de setenta e oitenta que se produziram os maiores debates profissionais em torno das práticas profissionais (Cruz Mundet, 2001). Michael Cook (1986) sintetizou essa discussão em dois pontos. A inadequação entre a preparação de alunos superespecializados e as necessidades do mercado de trabalho e a dicotomia entre os recursos humanos e materiais necessários para manter uma escola de arquivistas que prepare o número necessário de profissionais. Esta linha de pensamento foi ultrapassada na década seguinte, passando a defender-se uma formação orientada para os processos de negócio. Em 2001, Burke defende a diferença da profissão nestes termos: “archivists are different from their colleagues in the information-purveying field. We are not smarter, better trained, better paid, or more endowed with good manners. Our difference arises out of the material that we handle and the clientele with whom we deal on a daily basis. (...) Archivists who provide reference service for their holdings must also understand their materials in both context and substance. Context provides the specific answers to questions that can be found only in the unique documents at hand. Indeed, the training of archivists emphasizes analysis and evaluation of evidence more than process. (...) Archivists are facing a time during which they can test their skills and teachings, unlike other information specialists who must face the demolition of their tried and true pre-1960s technology and formats. This is the time when archival leadership has its greatest opportunity to advance the profession.” (pp.19-20). Todavia, só na última década, o seu papel tem vindo a ganhar importância organizacional pelo reconhecimento do valor das suas competências em áreas como a gestão da informação e gestão da qualidade. O âmbito da investigação foi deficitário durante muitos anos, e tal como refere Barata (1997, pp. 9-42), registou-se uma perspectiva desoladora do estado da pesquisa e investigação académica no domínio da arquivística, tanto no panorama internacional como no plano nacional, assistindo-se actualmente a uma nova vitalidade nesta área.

⁷¹⁷ Em Portugal não se registam muitos relatos da competição entre profissionais. Um dos mais claros foi feito por Fernandes e Paulo (2000) no *IV Encontro Nacional de Arquivos Municipais* onde a carreira dos técnicos de arquivo municipal é considerada em subalternância em relação aos técnicos superiores de história e ao técnico de biblioteca: “quando a responsabilidade do arquivo histórico se encontra a cargo do técnico superior de História, geralmente colocado no quadro da autarquia com o objectivo de recolher e formar colecções com vista à organização de um museu municipal. Neste caso encontramos a documentação objecto de um tratamento semelhante ao concedido às colecções museológicas. O fundo documental é desmembrado não tendo em conta os princípios inerentes à arquivística, concretamente quanto às questões de proveniência e de organicidade. O arquivo histórico passa a ter como função garantir a veracidade dos espólios museológicos ou como complemento ao seu estudo.” (p.86) Em 1985, Maria José Leal, tinha abordado o tema no *I Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas*, ao referir a realização do *Colóquio sobre as Fontes da História Contemporânea Portuguesa* (1984) como o primeiro passo para a abertura de um diálogo entre os arquivistas e os historiadores, defendendo uma estratégia de cooperação: O arquivista tem um material a classificar, organizar e difundir e tem de o fazer sejam quem foram os seus potenciais utilizadores, assim como o historiador tem de saber que o material de arquivo que, por vezes, encontrou e de que se propõe servir não pode ser tratado para servir apenas os seus interesses ou os seus projectos. (...) O facto de, entre nós, os

para aumentar com a importância crescente da informação (Van House, Sutton, 1996, Oliver, 2010).

Pearce-Moses (2007) classifica a *transição como extensa*, com fronteiras entre o papel e o digital indefinidas, possuindo fortes impactos profissionais e atingindo outras profissões que lutam igualmente para lidar com a mudança, como os advogados, os geógrafos, os cartógrafos, arquitectos, engenheiros e bibliotecários. Na sua visão sobre o futuro profissional, estabelece cenários, um dos quais implica o fracasso da profissão por os profissionais não possuírem as competências necessárias⁷¹⁸. No seu cenário mais favorável, as pessoas reconhecerão os arquivistas e os registos serão fiáveis e presentes no quotidiano das pessoas – “Archives are the focus of a dynamic community, connecting people to each other, to their past, and to their future (...) No doubt some archivists will continue to specialize, but their specializations will be specific to the digital arena: databases, image and audio formats, and metadata, but also user interfaces, search systems and digital preservation.” (p. 16-18)

Duff, Cherry e Singh (2006) realizaram um estudo longitudinal sobre as percepções de estudantes de Arquivo relativas às profissões da informação para avaliarem como elas mudam no espaço de cinco anos. Paralelamente foram também estudados os alunos de Biblioteca e de TIC questionando-os sobre quinze ocupações diferentes. Os resultados demonstram que “the social status of the library and record professions seem fairly low” (p. 179) sendo as duas profissões percebidas com um estatuto social inferior à profissão TIC. Todavia, as razões e as expectativas que apresentaram relativas à profissão de arquivo apresentaram mudanças positivas entre os alunos mais recentes.

A importância da convergência de práticas e da abertura de fronteiras tem tido um forte impacto nestes profissionais, podendo significar um futuro de responsabilidade pela conservação documental e informacional, em termos de efemeridade, valor e significado (Jambeiro, Silva, 2004).

historiadores tratem os núcleos arquivísticos, substituindo-se assim às funções dos arquivistas, talvez não tenha paralelo noutros países, mas este facto verifica-se em virtude da grande falta de condições de trabalho ou de disponibilidade de alguns deles. É vulgar, sobretudo ao nível dos arquivos das autarquias locais e dos arquivos particulares, encontrarem-se historiadores que se substituem aos arquivistas por estes não existirem ou, quando muito, só terem tempo para se preocuparem com os ofícios e os relatórios que lhe são exigidos.” (pp. 296-297) Esta concorrência é igualmente expressa a nível internacional na mesma época, nomeadamente por Ketelaar (2000); Stephenson (1991); Raber, Connaway (1996).

⁷¹⁸ “We linger before the door so long that it closes or others pass through before us and take our place. Archivists are relegated to collections of paper materials, and as more and more records are in digital format, we’re largely forgotten. People looking for records don’t ask for an archivist, but for someone else.” (p.16)

Hedstrom (2006) ao reflectir sobre as novas competências considera ser que “it is safe to say with regard to our responsibilities for digital information that archivists, records managers, and librarians lack both the formal and tacit knowledge necessary for refining and developing all of the new skills we need. In fact, I would argue that given the disruptive changes in technology, organizations, and communication, it might be premature to commit to a hardened skill set at this point in our evolution” (p. 37) Entre os problemas que os arquivistas enfrentem, refere a sua novidade: “these problems may include new and unfamiliar technologies, new terminology and concepts, new communities with which to interact, and new ways of doing work. Problem solving itself then becomes an important skill out of which a new set of practices may emerge. To move beyond the problem-solving stage to a fundamental shift in professional knowledge, practice, and skills, it will be important for those professionals involved in problem-solving to share their approaches⁷¹⁹, results, successes, and failures.” (p.37)

A *incerteza sobre a gestão de competências* é apresentada por Pearce-Moses e Davis (2006) como uma questão essencial no actual debate: “Many hesitate because they do not know what they need to know, and the knowledge and skill sets required by information professionals depend a great deal upon the availability of other technical expertise in the organization and willingness to collaborate across professions on their work” (p.ix)

Como é referido por Oliver (2010) “users of government archives are enormously diverse, and because of that diversity they bring very different sets of skills and expertise to their interactions with the archives, which of course impacts on staff. The

⁷¹⁹ Defendendo a necessidade dos profissionais realizarem investigação nas seguintes áreas: mudança organizacional e as alterações que provocam no fluxo de documentação/informação; formas de gerar, organizar, avaliar, gerir e conservar os registos electrónicos – comportamento informacional; preservação digital (“digital preservation is gaining recognition as a critical issue for the sustainability of digital libraries and the development of scientific data repositories”, p.39); mudanças no uso e comportamento no acesso aos arquivos “use patterns and user behavior are prime áreas for research because we lack sufficient understanding of how users discover archival material, select which materials they would like to use, and interpret what they find. Certainly, some of the literature from related fields is important and helpful, but archivists have little empirical basis for making design decisions about archival access systems based on unique archival requirements.” (p. 38) Esta necessidade de se compreender a cultura organizacional e as sub-culturas profissionais foi também expressa por Ketelaar (2000) “Even within the same organization, accountants, lawyers, and engineers create their records differently, not only because of legal requirements, but because they have different professional – that is social and cultural – standards.” (p.329) defendendo por isso, a necessidade de uma *arquivística comparativa*, global, composta por arquivos “without boundaries” (p. 330.), atribuindo sentido e abandonando a tradicional neutralidade, numa construção activa da memória em que se examina “their own politics of memory in the archive-creating and memory-formation process” (p.331), constituindo os arquivistas *agentes de mudança*, aptos a investigar: “Archivistics research can indeed save the profession, because research is the instrument for experimenting, inventing, changing and improving.” (p.336)

transition from focusing on the elite to a much more multi-faceted user profile certainly has not been easy or painless. (...) Convergence and collaboration between libraries and archives in the digital environment is very much to be desired, as no one domain will have all the answers. The complexity and challenges of digital preservation in particular has prompted a call for individual disciplines to look at and transcend community-specific paradigms that have developed over time but that may not be appropriate in the digital context. (Knight, 2005).

Questões como a sustentabilidade da rede da comunidade da informação e cultura da informação começam a ser discutidas entre as diferentes comunidades envolvidas (Melot, 2005; Oliver, 2004, 2010), na linha de continuidade defendida por Upward (1994) do *records continuum model*⁷²⁰ (Cruz Mundet, 2006), no qual “the continuum model provides the structure for the placement of records through current and future activities and systems. The characteristics of the records, the record keeping system, and the ordering processes operate in an interconnected manner across space and through time» (1994, p. 126), propondo a convergência da *organização arquivística, valor probatório, função e proveniência*⁷²¹, correspondendo a diferentes dimensões de espaço e tempo (Cruz Mundet, 2006).

O foco nos utilizadores de arquivos e a identificação de usos tem também vindo a crescer alargando o seu âmbito a todo o tipo de organizações. Uma dessas novas áreas

⁷²⁰ Segundo António (2009) este modelo possui quatro premissas: 1. O valor permanente dos documentos até à fase de conservação definitiva, numa abordagem custodial e simultaneamente integrada; 2. A institucionalização da função do «gestor documental» (o arquivista) com competências de administração de empresas; 3. O enfoque nos documentos de arquivo entendidos e geridos como entidades lógicas, em vez de físicas, independentemente da natureza do seu suporte; 4. A Ciência Arquivística como base da organização do conhecimento acerca da gestão documental, e disciplina de avaliação retrospectiva e prospectiva.

⁷²¹ O eixo arquivístico/*record/ keeping/Gestão Documental*» (António, 2009) foca-se nos meios de armazenamento da informação registada sobre a actividade humana. O «eixo probatório» depende da rastreabilidade das acções evidenciadas nos documentos como suporte da memória colectiva, das organizações e da sociedade. O eixo transaccional representa o acto, as actividades e as funções plasmadas nos documentos, reflectindo os documentos como registo das actividades realizadas na condução dos assuntos e a forma como essas actividades criam vínculos entre os documentos e remetendo para o sistema de classificação funcional das organizações e a forma em que cada função se decompõe de acordo com subcategorias de actividade. O eixo identitário diz respeito à autoria e responsabilidade sobre a produção dos documentos de arquivo à luz de um enquadramento orgânico-funcional. Em Portugal a mudança de paradigma é um caminho incerto uma vez que existe uma cultura sedimentada, que ultrapassa os próprios profissionais de arquivo e até repercute a “teoria das três idades” nos respectivos organogramas. Ignorar esta realidade, que envolve órgãos de gestão e estruturas operacionais da administração central e local e de muitas empresas é ficar por formulações teóricas importantes do ponto de vista da investigação, mas que não conseguem erradicar o referido modelo históricotecnicista.” (António, 2009, pp. 41-42).

em Portugal é a escolar, tendo sido desenvolvido pelo Ministério da Educação o programa BAME – Bibliotecas, Arquivos e Museus da Educação, com intervenção de especialistas nos arquivos escolares.⁷²²

A formação é também um assunto muito debatido entre estes profissionais, como sistematiza Anderson (2009) ao atribuir ao desenvolvimento de programas de investigação o papel de “advancement of the profession and the survival of university-based professional education in the discipline”, a par dos standards de competências⁷²³ e do papel das associações profissionais. Em 2001, na European Conference for Archival Educators and Trainers, Thomassem sugeriu quatro direcções para o ensino arquivístico:

- Uma *movimentação no sentido da expansão de uma visão tradicional para uma visão que considere o mercado de trabalho aberto* a todas as instituições interessadas no controlo e processamento da informação;
- Uma *movimentação no sentido da inovação*, colocando a necessidade de desenvolver a capacidade de inovar entre os profissionais, adaptando-se a todas as situações;

⁷²² Para maior detalhe sobre este projecto deve ser consultado o site do Ministério da Educação e Ciência www.min-edu.pt. Este projecto foi reconhecido pela Rede Comum de Conhecimento da Administração Pública como uma boa prática.

⁷²³ Em Portugal é utilizado o Euroreferencial de Competências de Informação-Documentação desde 2001. A nível internacional, a dinâmica de construção de referenciais de competências para arquivistas teve o seu início no final da década de noventa. Marian Hoy (2007) relata a experiência australiana referindo a sua importância para a criação de uma área comum entre as profissões de arquivo e registos (records): “the competencies codified the skills and knowledge required by the archives and records professions and gave the professions a course recognition tool for accrediting vocational and tertiary levels.” (p.49) As necessidades do mercado de trabalho foram tidas em conta: “The record-keeping industry has made it clear that it needs professionals with tertiary qualifications, but it also needs to support those working at the operational level or who are new to the profession and building expertise. The competencies, with a humanist approach and an emphasis on knowledge, can provide a sound learning pathway from school to university, from the novice to the professional. Humanist competency frameworks can also help professionals move from understanding current practice to innovating for tomorrow’s challenges. Furthermore, if the profession wants to influence other disciplines and policy makers, it has to be able to articulate its knowledge of records and record-keeping systems. The record-keeping competency standards can help explain the *how*, working in conjunction with statements of knowledge, standards and ethics that seek to establish the *why*.” (p.59) Um outro exemplo pode ser encontrado na Association des Archivistes Français que desenvolveu o *Référentiel métiers – La profession d’archiviste ou les métiers des archives*, baseado no modelo de competências. As funções arquivistas consideradas são: recolha, classificação, conservação, comunicação, gestão de serviços de arquivo, complementadas pelos conhecimentos necessários, saberes-fazer e saber ser.

- Uma *movimentação no sentido da integração*, construindo um projecto pedagógico que reconheça a natureza interdisciplinar da Arquivística, numa expansão de fronteiras disciplinares
- Uma *movimentação da profissionalização do corpo docente*, focalizado no saber aprender e contrariando a tendência para considerar que um bom profissional é suficiente para formar outros profissionais.

Em Portugal, a formação dos profissionais de arquivo, como a dos bibliotecários, começou por ser obtida, pela prática quotidiana, nas instituições vocacionadas para salvaguardar o património documental das nações, destacando-se as bibliotecas e os arquivos nacionais⁷²⁴ como locais privilegiados para obter essa formação. “Tratava-se, acima de tudo de uma via destinada ao exercício de uma profissão, mais do que uma aquisição de saberes tendentes a estimular o estudo e o conhecimento numa dada área disciplinar. (Ribeiro, 2004b, p. 3).

Numa visão tradicional um profissional de arquivo – um arquivista – podia ser definido como sendo responsável por funções associadas a serviços de arquivo correntes, intermédios ou definitivos, integrando funções de selecção, aquisição, organização, descrição, conservação e comunicação de documentos de arquivo, aplicação de medidas de racionalização e gestão: “uma das responsabilidades essenciais do arquivista é a de proteger a autenticidade e o contexto dos documentos, actuando de acordo com princípios e métodos que os assegurem. “ (Cannas, 2005, p. 2)

A formação ministrada é alvo de questionamento frequente entre responsáveis institucionais e docentes em cursos universitários, correspondendo a “sensibilidades e

⁷²⁴ O primeiro curso de bibliotecário-arquivista data de 1887. Uma alteração em 1913 criou o estágio de arquivistas, ministrado na sede da Inspeção das Bibliotecas Eruditas e Arquivos. Em 1931, é convertido num curso técnico, de menor duração sob tutela da Inspeção-Geral das Bibliotecas e Arquivos. Regressa à Universidade em 1935, transferindo-se para a Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Em 1969 funcionará durante pouco tempo o Estágio de Preparação Técnica de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas. Nos anos 80 surgirão os Cursos de Especialização em Ciências Documentais, separando-se a formação entre bibliotecários e arquivistas – Lisboa (1983) e Porto (1985). Em 2001 surge a licenciatura em Ciência da Informação, congregando a Faculdade de Letras e a Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto, tendo já como referencial o novo paradigma pós-custodial e científico-informacional (Pinto, 2009).

impressões, quiçá certas, mas raramente objectivadas e fundamentadas em estudos⁷²⁵” (Cannas, 2005, p. 1).

Para Ribeiro (2004b) o modelo formativo para a renovação do perfil profissional deverá combinar um conjunto de disciplinas nucleares da área da Ciência da Informação, com disciplinas de áreas interdisciplinares (Ciências Sociais e Humanas, Informática e Computação, Administração e Gestão), que constituem umacomplementaridade indispensável. Deverá também anular as separações artificiais entre pretensas especializações de “Arquivo” e “Biblioteca/Documentação”, por não haver justificação, do ponto de vista epistemológico, para tal distinção, fazendo a síntese com a área dos Sistemas (Tecnológicos) de Informação, na génese, uso e Preservação da informação. O arquivista da era pós-custodial, um Profissional da Informação, com uma formação de base, sólida e abrangente, que lhe permitirá exercer funções em qualquer contexto orgânico produtor/manipulador de fluxo informacional, no âmbito de sistemas de informação organizacionais ou em serviços de arquivo especializados, porque o seu referencial teórico reporta sempre ao campo do saber que lhe dá identidade – a Ciência da Informação.

Neste modelo o trabalho do profissional da informação é encarado como um processo investigativo que visa conhecer e representar com rigor a realidade informacional em análise, deixando de actuar como um simples técnico que aplica normas e procedimentos uniformes com vista à produção de instrumentos para viabilizar o acesso à informação, para assumir o papel do cientista da informação que apresenta resultados validados por uma metodologia científica e que questiona (problematiza, formula hipóteses) a própria actuação sempre em referência a paradigmas e teorias que estão em permanente validação (ou revisão) (Ribeiro, 2005b).

Para Penteado (2005) o arquivista tem uma missão clara na sociedade da informação, encontrando-se numa fase de *recomposição do seu perfil profissional*, necessitando de competências específicas que não se encontram noutros profissionais da área, embora reconheça que não existe um consenso sobre o perfil profissional⁷²⁶, sendo por isso uma

⁷²⁵ O retrato da condição de arquivista é uma área inexplorada em Portugal. Para Cannas (2005) valeria a pena perceber melhor em que parâmetros e a partir de que período se pode falar de profissionais de arquivo em Portugal, algo que não é suficientemente discutido.

⁷²⁶ O autor analisa o reconhecimento oficial dos arquivistas na Classificação Nacional de Profissões onde são integrados como especialistas das profissões intelectuais e científicas (juntamente com os bibliotecários, documentalistas e profissões similares. Analisa igualmente as correntes teóricas mais

reflexão não terminada e merecendo ainda um amplo debate em Portugal: “Está por realizar uma caracterização sólida do perfil destes profissionais e um levantamento das necessidades de formação associadas, estabelecendo prioridades, desenvolvendo a articulação e a complementaridade entre os diferentes subsistemas de formação, intervindo, de modo decisivo, na renovação de representações sociais sobre a profissão.” (p.13)

Os arquivos enquanto sistemas têm sofrido e continuam a sofrer um processo de reconfiguração⁷²⁷, patente nas tecnologias de criação, preservação e utilização, na pressão para conversão de suportes, no direito à informação por parte do cidadão, na transparência e na administração aberta (Cannas, 2005). Em Portugal⁷²⁸ a lei de acesso

difundidas em Portugal:a) a Arquivística integrada que ao propor a autonomização da disciplina fortalecia as possibilidades de reconhecimento social e contribuía para a valorização da profissão; b) a proposta norte-americana, em que são identificados 7 domínios de competências – Avaliação, selecção e aquisição; Organização e descrição; Serviços de referência e acesso; preservação e protecção; Difusão e promoção; Gestão de programas arquivísticos; Responsabilidades profissionais, éticas e legais; c) a proposta canadiana com sete áreas de competências: a) criação e manutenção de programas e de serviços; Aquisição e avaliação de recursos informacionais; Organização e descrição de recursos informacionais; Fornecimento de serviços de referência, pesquisa e consulta; Fornecimento de serviços de acesso e suporte; Fornecimento de serviços informáticos; Armazenamento e protecção de recursos informacionais. Quanto ao Euro-referencial de competências ID, o autor afirma que a preponderância da linguagem documental e a secundarização do papel dos arquivos faz com que os arquivistas não se revejam nele.

⁷²⁷ Desde a década de 1990 que a gestão de documentos de arquivo na Administração Pública portuguesa tem sido estudada. Garcia e Bastos (1992) caracterizaram três fases de desenvolvimento: a primeira entre **1986-1988** – acção do grupo de pré-arquivagem da Comissão de Reforma e Reestruturação do Arquivo Nacional da Torre do Tombo; a segunda, entre **1988-1990** sob a responsabilidade do recém-criado Instituto Português de Arquivo (IPA), órgão de coordenação da política nacional de arquivos, dependente do Ministério da Cultura (MC) que legislou a obrigatoriedade de elaboração das portarias de gestão de documentos com tabela de selecção, sempre que pretendiam eliminar documentação produzida e arquivada no contexto das suas actividades. A terceira fase ocorreu entre **1990-1992**, caracterizou-se por uma redução dos efectivos do Instituto, que teria obrigado a uma maior aposta na formação arquivística dos recursos humanos existentes na AP. Esta fase seria caracterizada ainda pela recusa do Arquivo nacional em proceder às incorporações da documentação considerada de conservação permanente, na sequência dos processos de avaliação.

⁷²⁸ As iniciativas mais marcantes datam do século XIX, embora o Cartório da Nobreza e os arquivos da Casa do Cível e da Casa dos Contos datam do Século XIV, bem como a Torre do Tombo. O século XVI é considerada uma fase crucial da história dos arquivos, enquanto época de amadurecimento do sistema tradicional, assistindo-se ao eclodir de preocupações e de problema novos: “os depósito de documentos aumentaram consideravelmente (em número, em extensão e em diversidade de acervos) mas o carácter prático da profissão manteve-se inalterável e o conceito de serviço foi sempre relativamente fechado. Só mais tarde com a rutura do sistema político e burocrático e com o advento de novas preocupações sociais é que, efectivamente, surgirá a teorização arquivística. A partir de então estarão criadas as condições para que surja uma disciplina autónoma e para que os arquivos se afirmem como sistemas de informação. Mas o caminho será penoso e cheio de contradições, até que se possa falar verdadeiramente de uma renovação.” (Silva, et. al. 1999, p. 81) Para estes autores as rotinas da profissão datam do século XVI, com princípios gerais de natureza arquivística, com a ordenação sistemática, as primeiras etiquetas e os inventários, assistindo-se paralelamente ao desenvolvimento dos arquivos privados. Nos séculos XVII e XVIII intensifica-se a procura dos arquivos, em função do valor secundário da documentação, e generaliza-se o movimento de elaboração de instrumentos de pesquisa, acompanhadas pelo desenvolvimento dos estudos de diplomática, da regulamentação em matéria de transferências e da

aos documentos administrativos (LADA: Lei nº65/93 e a lei de protecção de dados pessoais constituem responsabilidades acrescidas para o desempenho destes profissionais. Esta é uma das questões que levanta preocupações quanto ao tipo de competências a desenvolver. Cruz Pinto (2005) questiona “Que formação têm os profissionais do arquivo sobre as implicações da legislação comunitária que compatibiliza circulação de informação direito de acesso/tratamento e protecção de dados pessoais? Sabemos nós cruzar normas deontológicas, regulamentares, legislativas e constitucionais para garantir uma fundamentação adequada de respostas negativas a pedidos de acesso, com as implicações que isso tem na vida de quem pede, de quem é objecto do pedido e das repercussões das mesmas na sociedade⁷²⁹?” (p.4)

Mais recentemente, em 2006, uma reforma da Administração Pública Central (PRACE)⁷³⁰ veio criar um novo modelo de funcionamento para o sector, atribuindo a um organismo ministerial – a Secretaria-Geral - a condução da política arquivística nacional a nível sectorial e apostando na externalização de serviços. O modelo de gestão de arquivos adoptado em Portugal implica que as Secretarias-Gerais possuam estruturas e meios e uma adequada definição de competências e pessoal especializado⁷³¹ para que possam implementar políticas de gestão integrada de arquivos.

eliminação de documentos. A expansão dos ideais da Revolução Francesa generalizou a nacionalização dos cartórios e o movimento de incorporações dos arquivos privados nos depósitos do Estado e uma reordenação geral dos documentos, baseada em valores culturais e ideológicos. O historicismo contribuiu também para tornar os arquivos laboratórios da História, tornando uma disciplina auxiliar, a par da Diplomática e Paleografia, valorizando-se as fontes históricas e a pesquisa nos arquivos. Alexandre Herculano é um historiador português que promoveu a incorporação dos cartórios eclesiásticos, anteriores ao Século XVII (1862). Em 1887 é criada a Inspeção-Geral da Bibliotecas e Arquivos Públicos: “Os arquivos portugueses viveram então um período de grande actividade e de reconhecida importância por parte dos poderes públicos (...)” (Silva, et. al. 1999, p. 123). A uma política de centralização, seguiu-se uma política de descentralização, com a criação dos arquivos distritais e um “período de torpor” para a documentação (Ribeiro, 2008b) entre 1926 e 1974.

⁷²⁹ Segundo Cruz Pinto (2005) existem um conjunto de normas que, na formalidade aparente da separação de poderes parecem garantir a fiscalização e controlo democrático da documentação mas “a disfuncionalidade dos sistemas de equilíbrio de poderes, a crise do Estado e o rompimento de deveres éticos no estatuto dos servidores públicos, não permite uma tradução automática dos normativos legais em mecanismos eficazes da documentação arquivada” (p.7).

⁷³⁰ Esta alteração veio causar preocupação no meio profissional tendo sido iniciado um debate em torno da questão sobre qual será o futuro dos arquivos: meros serviços intermediários entre o organismo produtor e o armazém prestador de serviços? Quais os papéis dos diversos intervenientes? Coube à Direcção Geral de Arquivos, a condução da estratégia, tendo criado um grupo de trabalho das Secretarias-Gerais e numerosas iniciativas de discussão da política seguida pelo órgão coordenador da política nacional. Em 2009 foi apresentada a Rede Portuguesa de Arquivos, como agregador das iniciativas nacionais e um pólo de partilha de informação em resposta a esta questão.

⁷³¹ Em 2003 foi realizado um Diagnóstico dos Arquivos Intermédios da Administração Central que revelou existirem na Administração Central apenas 57 lugares providos de técnico superior e 33 de

Assistiu-se a uma reorientação da política de salvaguarda e valorização do património arquivístico do sector público, propondo a Direcção Geral de Arquivos (D GARQ) uma nova visão assente na informação que o documento veicula e na utilização efectiva/potencial que lhe é dada para a determinação do seu valor cultural. A nova estratégia de intervenção assentou numa *política de gestão integrada de arquivos* – gestão contínua do ciclo de vida dos documentos de arquivo – para garantir a salvaguarda e o acesso permanente ao património arquivístico, efectivando a transparência da administração, promovendo o uso dos direitos de acesso aos documentos da administração e a cultura democrática.

Uma das iniciativas com maior impacte no sector foi a criação da rede portuguesa de arquivos, com o objectivo de promover a articulação e o inter-relacionamento entre entidades detentoras de arquivo.

Como resultado dos desenvolvimentos da sociedade de informação, os arquivistas também começaram a preocupar-se com a preservação dos documentos electrónicos, em virtude da obsolescência do hardware, do software e dos suportes, e com a concepção e desenvolvimento de normas para migração de dados, evoluindo dos conteúdos para os contextos, em articulação com os profissionais TIC.⁷³²

Os modelos internacionais, em particular as orientações do Conselho Internacional de Arquivos, reflectem a mudança de paradigma reforçando a sua importância (*Boletim Dgarq*, 2011):

- i) Os arquivos documentam a acção dos governos e constituem um instrumento de primeira linha para a formação de juízos objectivos por parte dos cidadãos, sobre a transparência da acção governativa e sobre os graus de salvaguarda dos direitos de cidadania;
- ii) A maior eficácia administrativa do governo electrónico e a maior proximidade entre os cidadãos e os governos, necessita de ser suportado por

técnico profissional de arquivo, pelo que foi proposta a requalificação de pessoal por forma a assegurar o novo modelo proposto.

⁷³² No último congresso da APBAD (2010, Guimarães), António Sousa, Maria João Pires de Lima e Olinda Cardoso apresentaram uma visão de competição entre o arquivista e o técnico de informática, defendendo a revalorização da profissão através de outras competências como os conhecimentos sobre administração, diplomática, acessibilidade, considerados uma vantagem competitiva. As primeiras experiências de utilização de bases de dados foram feitas por uma arquivista em 1989 com a 1ª versão do Arqbase de descrição multinível, baseada no Manual of Archival Description (Pinto, 2009)

instrumentos tecnológicos e conceptuais que garantam a gestão eficaz dos documentos produzidos em ambiente electrónico;

iii) A salvaguarda de documentos, de origem pública ou privada, que testemunhem a vida colectiva, nos seus mais diversificados aspectos, como elementos do património arquivístico e cultural do país.

Cunningham (2003) considera a profissão de difícil execução por conjugar conceitos contraditórios de objectividade científica, positivismo, subjectividade, humanismo, desprendimento profissional e empenho missionário, existindo uma tensão entre os códigos de ética profissionais e os valores individuais. Apesar disso, considera o trabalho arquivístico extraordinariamente interessante, desafiador e recompensador, possuidor de uma elevada dimensão na sua responsabilidade social⁷³³.

Caracterizando a profissão como possuindo uma relativa invisibilidade, “um número minúsculo de pessoas que a exercem” (p.58), lutando frequentemente para garantirem a sobrevivência orgnizacional, afirma continuarem os profissionais a manter uma convicção inabalável no valor e significado profundo da profissão: “este empenhamento assenta num incontornável compromisso com a teoria e a prática profissionais” (p57); a “certeza e o rigor da nossa missão – e os princípios basilares que nos guiam o seu cumprimento, podem eventualmente transmitir uma imagem de formalidade, de excessiva minúcia e de inflexível purismo.” (p.57)

Os processos identitários são pouco explorados e estudados, emergindo, todavia novas questões, que evidenciam dilemas entre identidades exclusivas ou identidades múltiplas (Lopez-de-Quintana, 2011) Num estudo recente, Daines III (2010) caracteriza a identidade profissional⁷³⁴ como estando “currently in flux” (p.2), citando Jimerson (2000) ao afirmar ser esta procura de definição fundamental para a aceitação pública e reconhecimento social da profissão. Jimerson identificou três áreas de

⁷³³ Para ilustrar a sua importância, o autor enumera várias designações para os papéis dos arquivistas na sociedade: Artífices da História; Guarda/Curadores; Guardiões da memória social e cultural; garantes da evidência social; gestores de informação, baluartes de responsabilização democrática; produtores de normas; contextualizadores.

⁷³⁴ Este autor descreve o movimento norte-americano de construção de identidades arquivísticas regionais no seguimento das suas estratégias identitárias: “Archivists have also faced the challenge of discovering a unifying theme around which to coalesce. Some have chosen to view these difficulties as windmills, while others have chosen to view them as giants to be conquered. In the early 1970s, archivists in the western United States began to come together around the concepts of archival continuing education, professional socialization, and advocacy.” (p.3)

desenvolvimento identitário: “developing internal standards for Professional recognition; enhancing the public image of archives and Archivists, and strengthening the research and theoretical foundations of the profession.” (p.1) Particularmente interessante é a comparação realizada por Daines III com outras profissões que considera terem problemas identitários semelhantes: professores, enfermeiros, jornalistas e profissionais TIC.

8.7. Transições nos professores

Pelas suas vivências profissionais, o professor constitui um exemplo da influência das mudanças sociais nos papéis profissionais⁷³⁵, sendo objecto de investigação intensa ao longo das últimas três décadas⁷³⁶, num quadro de *transição do paradigma curricular*⁷³⁷, induzido pela aceleração científico/tecnológica.

O trabalho dos professores, pelo seu valor de troca e pelo seu valor de uso na sociedade, é considerado uma condição do sucesso individual e social dos indivíduos, o que o torna objecto de estudo nas suas práticas, representações, expectativas, dilemas, identidades, modelos formativos, carreira (Herdeiro, 2010), processos individuais e grupais de profissionalização, características de pensamento e acção dos profissionais (Estrela, 1997) e aspectos menos públicos, como as suas vidas, o que tem contribuído para

⁷³⁵ É reconhecida a pressão social para a melhoria dos níveis de aprendizagem e sucesso escolar dos alunos, induzindo as políticas nacionais a centrarem-se na qualidade dos professores e do ensino na sala de aula. António Candeias (1993) caracteriza a década de setenta como tendo exagerado na importância dada à escola em detrimento do sistema educativo, nomeadamente com discussões em torno do insucesso escolar. Nos anos oitenta, a ênfase é dada à escola, enquanto organização, nas questões pedagógicas e nos professores, enquanto transmissores culturais passivos ou activos. A sociedade da informação veio colocar a necessidade de reinventar a relação estratégica com o conhecimento, fazendo equacionar um novo conjunto de saberes básicos e competências para a acção que acompanhe a aceleração científico-tecnológica. As dinâmicas de aceleração na produção e no acesso a essa mesma informação, tornou os conhecimentos profissionais instáveis e em contínua reconfiguração, não garantindo a certeza, continuidade, permanência e previsibilidade (Cachapuz, Sá-Chaves, Paixão, 2004). Para Morin (2000) é necessário ensinar princípios de estratégia que permitiriam enfrentar os imprevistos, o inesperado, a incerteza e modificar o seu desenvolvimento em virtude das informações recolhidas ao longo do tempo.

⁷³⁶ Desde a obra de A. Nóvoa *Le temps des Professeurs* (1987) que a profissão tem vindo a ser analisada em Portugal. Aí, é apresentado um modelo de análise da profissão docente. Em 1992, uma outra obra, *Profissão professor*, vem colocar a necessidade de se repensar a profissionalidade, começando pelos processos de profissionalização. De notar que só em meados dos anos 70 é que a formação de professores passou a ser alvo de um amplo debate, tendo em 1976 sido criado um modelo de formação integrado, com a criação dos bacharelatos em ensino.

⁷³⁷ Sá-Chaves (2004) apelida estes momentos de *dinâmicas de transitividade* entre os subsistemas que organizam os sistemas gerais de ensino. O conceito de paradigma (Kuhn, 1979) é definido como dizendo respeito às realizações científicas reconhecidas e que possibilitam a formulação de determinados problemas e soluções modelares para uma comunidade científica particular. As revoluções científicas emergem do sentimento de insatisfação, face ao modo como um determinado paradigma permite interpretar novos fenómenos. As mudanças paradigmáticas resultam, desta forma, da ocorrência de crises que põem em causa modos de racionalidade e formas sociais instituídas. O campo da produção científica em educação é uma realidade recente, “revelando uma profunda fracturação de tipo disciplinar e metodológico, não autorizando a falar numa tradição ou cultura científica (...) a partir da qual a inovação paradigmática se realizasse, ou numa comunidade científica coesa que se constituísse por relação com essa cultura” (Pereira, 2010, p. 316).

“desocultar” uma profissão conhecida mas cuja interioridade⁷³⁸ tem vindo progressivamente a dar-se a conhecer (Estrela, 1997).

Novas linhas de investigação⁷³⁹ procuram dar “voz e vez aos professores em retratos de agência profissional: como agentes decisores ancorados no conhecimento profissional especializado mas subjectivo e prático; como sujeitos do seu agir fundado nas suas crenças, concepções e teorias subjectivas de ensino e de educação; como profissionais que se assumem em autonomia e responsabilidade” (Sanches, Jacinto, 2004, p. 137).

Hargreaves (2002) considera esta *profissão paradoxal* pois, de todas as profissões, “only teaching is charged with the formidable task of creating the human skills and capacities that will enable societies to survive and succeed in the age of information. (...) At the same time, public expenditure, public welfare and public education have been the first expendable casualties of the slimmed-down state that informational societies and their economies have seemed to require as resources have been moved from the public purse into private pockets to profits. Just when the very most is expected of them,

⁷³⁸ Estrela (1997) realça o lado intimista do acto pedagógico que sempre foi preservado e o carácter carismático da profissão ligado a uma missão sacerdotal: “as salas de aulas mantinham ciosamente fechadas as suas portas após a entrada do professor, as escolas defendiam-se da entrada de estranhos e os professores guardavam consigo os segredos da sua vida profissional. Assim se salvaguardava a integridade de um universo fechado em si próprio, ao abrigo de curiosidades indiscretas e de influências contaminadoras.” (pp.9-10) Vieira e Relvas (2003) realçam a importância do estudo das vidas dos professores na tripla perspectiva de profissional, pessoa e alguém com práticas docentes numa profissão que se sente de modo diferente ao longo da vida e com elevados reflexos na vida privada (nomeadamente o *stress* e o *burnout*). Por outro lado “as omnipresentes expectativas da comunidade privam os professores do anonimato e dificultam o envolvimento e desfrute de certas actividades sociais convencionais.” (p. 93) Para além de maiores níveis de stress, os professores apresentam uma maior frequência de casos psiquiátricos do que outros profissionais (estados depressivos, neuróticos e psicóticos) e uma menor satisfação profissional, relacionada com o ambiente de trabalho, correndo o risco de esgotamento físico ou mental (Jesus, 2000). Entre os professores mais velhos verifica-se muitas situações de desgaste passíveis de conduzir ao absentismo (Trigo-Santos, 1996). Lopes (2001) refere que, neste grupo profissional, o fracasso profissional se confunde com o fracasso pessoal. Uma área de investigação emergente em Portugal estuda as bibliotecas privadas dos professores, procurando analisar os modelos pedagógicos representados no acervo, contribuindo ainda para compreender a circulação das obras pedagógicas nacionais e estrangeiras (Mogarro, 2003, 2006).

⁷³⁹ O interesse inicial pela vida dos professores, carreiras e percursos profissionais, biografias e autobiografias surge com a obra de A. Abraham (1972, 1984). Goodson (1992) salientou a subjectividade e a importância de dar voz aos professores. Nóvoa (1992) admite uma nova epistemologia da formação; Josso (1988) a teoria da actividade do sujeito e Huberman (1984, 1987, 1992) categorizou o ciclo de vida profissional. Bueno (2002, p. 24) agrupa os estudos realizados em três dinâmicas: 1. os que visam unicamente favorecer o processo de formação do professor utilizando-se do recurso às histórias de vida como instrumento de educação continuada; 2. os que se exprimem por uma preocupação essencialmente investigativa e 3. os que visam favorecer práticas de formação contínua e a investigação dos processos envolvidos. Numa outra perspectiva, Mogarro (2006) salienta que nos últimos anos do século XX se assistiu à emergência de um significativo interesse pela escola e pelo seu passado, privilegiando as memórias dos actores educativos, desenvolvendo projectos de investigação e intervenção sobre essas temáticas e contribuindo para a necessidade de valorizar e recuperar os documentos que a escola foi produzindo sobre ela própria.

teachers whose salaries consume public resources have too often been given less support, respect and opportunity than ever to be creative, innovative and flexible. Teachers are therefore caught in a bind. They are expected to be leading catalysts of and counterpoints for the informational society, yet they have also become one of its prime casualties. This presents immense challenges to teachers and to those who want to reform and improve teaching.” (p.19)

Nóvoa (2009) acentua a *importância da comunicação com o ambiente exterior à profissão*, afirmando que os professores explicam mal o seu trabalho; as escolas resistem à avaliação e à prestação de contas sobre o seu trabalho, registando-se uma ausência da voz dos professores nos debates públicos, defendendo a *vulnerabilidade da exposição pública como condição essencial da evolução e transformação da profissão*.

Para Herdeiro (2010) ser professor sempre foi uma *profissão de grande complexidade*⁷⁴⁰, exigindo lidar com novos saberes, tecnologia e complexidade social, lançando o professor desde o início da carreira com um *primeiro choque com a realidade*⁷⁴¹ “numa situação angustiada, transformando-o num profissional indeciso, que não sabe muito bem como lidar com as dificuldades que surgem no seu trabalho diário.” (p.14). Qualquer mudança supõe a realização de adequações progressivas a

⁷⁴⁰ Para Pereira (2010) a profissionalização dos professores define-se pelo seu *campo caleidoscópico de diferentes campos sociais*, concorrentes na definição dos seus interesses, o que a complexifica. Esta complexidade é igualmente visível na discussão entre os autores sobre os aspectos fulcrais da profissão e sobre as metáforas existentes, assentes em torno de três funções representativas do professor: a função de mediador, a função de decisor e a função de captar auditórios adversos, sendo o professor um intermediário entre três mundos – o objectivo das coisas materiais; o subjectivo, das mentes e o dos produtos do espírito humano (obras de arte, teorias). Outras metáforas são por exemplo o professor como prático reflexivo; como investigador na acção, assumindo características diversas que não se excluem mutuamente. A visão de Hargreaves (2000) sobre as *quatro idades do processo de profissionalização* ajudam igualmente a caracterizar a história da profissão: a *idade pré-profissional*, correspondente a uma visão simples e técnica do ensino; a *idade da autonomia*, com impacte no individualismo e isolamento predominantes nos anos 60; a *idade da colegialidade profissional* como resposta à complexidade do ensino e a *idade pós-profissional*, na nova era do profissionalismo e desenvolvimento profissional.

⁷⁴¹ Conceito proposto por Kramer (1974) procurando descrever a situação de discrepância entre as expectativas que os novos profissionais possuem e a realidade do trabalho que realizam. Para o contornar, este autor, propôs um programa em 4 fases: apresentação de incidentes reais da profissão; debate sobre o que pode ser feito face a esses incidentes; debate entre os novos profissionais e outros com vários anos de experiência; apresentação de teorias e técnicas de resolução de conflitos. Veeman (1984) utilizou-o para analisar o ingresso na profissão docente no confronto entre a realidade e os ideais missionários desenvolvidos durante a formação. O conceito põe em causa as expectativas anteriores e a competência pessoal, podendo originar um período de crise de *auto-conceito-profissional* (Esteve, 1995). Segundo Jesus (2000) para além dos factores situacionais em que a profissão docente é exercida, deve ainda ser considerada a falta de preparação para as exigências da profissão, variável estudada em vários países. Lopes (2005) chama a atenção para o papel do *ideal profissional* (modelo pessoal de profissional que difere entre os pares) e para a *separação que a identidade psicossocial e a identidade profissional*, unidas na formação inicial, vêm a sofrer no exercício profissional (a *realidade chocante*, nas suas palavras). Defende que o conhecimento da realidade – história e actualidade – seja um eixo da formação inicial.

novos quadros conceptuais e epistemológicos, novos quadros metodológicos e atitudinais, implicando uma conversão de competências (Cachapuz, Sá-Chaves, Paixão, 2004).

O exercício profissional dos professores insere-se nas dinâmicas modernizadoras da construção da escola pública⁷⁴², laica, universal, obrigatória e gratuita, resultando num protótipo de profissão liberal, associado ao saber científico-académico e ao ideal de serviço (Pereira, 2010) ou uma semi-profissão realizada entre o ideal de funcionalismo público, tutelado pelo estado, e a autonomia teórico-prática dos profissionais liberais (Nóvoa, 1987). No seu modelo de análise do processo de profissionalização, Nóvoa (1987, 1992, 1995) define *quatro etapas de duas dimensões* – conjunto de normas e valores e corpo de conhecimentos e de técnicas - e de um eixo estruturante – estatuto social e económico dos professores:

⁷⁴² Como refere António Nóvoa (1992) a segunda metade do século XVIII é um período-chave na história da educação e da profissão docente., procurando-se esboçar o perfil de *professor ideal*: Deve ser leigo ou religioso? Deve integrar-se num corpo docente ou agir a título individual? De que modo deve ser escolhido e nomeado? Quem deve pagar o seu trabalho? Qual a autoridade de que deve depender?» Segundo Nóvoa (1995b) ao longo do século XIX consolida-se uma imagem do professor, que cruza as referências ao magistério docente, ao apostolado e ao sacerdócio, com a humildade e a obediência devida aos funcionários públicos, envolto numa auréola algo mística de valorização das qualidades de relação e de compreensão da pessoa humana e “impregna-se de uma espécie de *entre-deois*, que tem estigmatizado a história contemporânea dos professores: não devem saber de mais, nem de menos; não se devem misturar com o povo, nem com a burguesia; não devem ser pobres, nem ricos; não são (bem) funcionários públicos, nem profissionais liberais, etc. “ (p. 16) Com a I República (1910) agudizou-se o conflito acerca do estatuto da profissão pois embora lhes tenha sido atribuído um papel simbólico relevante teria sido necessário maior prestígio, qualificação e autonomia, o que não se veio a verificar. Durante o Estado Novo (1926-1974), o Estado exerce um controlo autoritário sobre os professores, inviabilizando a autonomia e produz-se uma degradação do estatuto e do nível científico que contribuíram para a criação de um perfil baixo da profissão. A *compartimentação do ensino* (separações dos sexos e dos grupos sociais) e uma *desprofissionalização do professorado* são outros factores caracterizadores. A criação da *figura do regente escolar* é disso exemplo, pois possibilitava a ocupação de postos escolares por pessoas que possuísem idoneidade moral e intelectual. Apesar disso, são feitas iniciativas junto das populações para garantir a salvaguarda da imagem do professor, como uma função funcionarizada, apesar do seu estatuto socio-económico. Só após 1974 a classe aumenta o número de efectivos, muitos sem habilitações, originando acessos debates sobre a formação inicial (anos 70) e a profissionalização em serviço (anos 80). Com a introdução do modelo de gestão democrática de eleição dos professores para os conselhos directivos, estes ganham destaque. Este movimento de 1974 até 1986 caracterizou-se pelo poder dos professores na escola através da autogovernação, mas sem grande sucesso: por vezes não apareciam listas de candidatos, registavam-se recusas e alheamento na participação (Sanches, 1987). Em 1986 é imposta pelo Estado uma reforma, alterando o estatuto da carreira docente, originando greves e protestos. Ainda segundo Nóvoa (1992, 1999), os professores foram ignorados nos anos sessenta, esmagados nos anos 70 (marcados pela racionalização do ensino, a pedagogia por objectivos, a planificação) e nos anos oitenta, controlados por sistemas de avaliação variados, separando os actores das decisões e contribuindo para a desprofissionalização. Os anos 90 foram marcados pela organização, administração e gestão dos estabelecimentos de ensino, parecendo ter voltado o tempo dos professores na actual década (Nóvoa, 2009).

1ª Etapa – Exercício a tempo inteiro (ou como ocupação principal) da actividade docente;

2ª Etapa – Estabelecimento de um suporte legal para o exercício da actividade docente;

3ª Etapa – Criação de instituições específicas para a formação de professores

4ª Etapa – Constituição de Associações Profissionais de Professores.

Estas etapas devem ser acompanhadas do estudo dos percursos, “repletos de lutas e de conflitos, de hesitações e de recuos” (Nóvoa, 1995, p. 21), dos inúmeros actores do campo educativo (Estado, Igreja, famílias, entre outros) e da história do movimento associativo e dos processos de desprofissionalização⁷⁴³.

Para Pereira (2010) o processo de profissionalização tem consistido na redefinição do corpo de saberes e do sistema de normas da profissão docente, a cargo das instituições de formação inicial e pelas associações de professores⁷⁴⁴. Para Roldão (2005) um dos mais sérios obstáculos neste processo incide na *fragilidade da relação com o saber* na actividade docente, daí resultando “uma ambiguidade perversa e quase dilemática que se patenteia em várias situações descritas por professores, nomeadamente quando questionados sobre as suas necessidades de informação (Rodrigues e Esteves, 1993): ou se considera que tudo o que não foi aprendido na formação inicial carece de ‘nova formação’ – passagem de supostos saberes produzidos por outros -, ou se assume que o saber adquirido no pré-exercício é suficiente, e tudo o que surpreende, intriga, questiona na realidade vivida diariamente não desencadeia procura de saber, mas remete-se, sem

⁷⁴³ Nóvoa (1992, 1995) refere ser possível identificar *tendências e movimentos de desprofissionalização* em diferentes situações: “Durante o estado Novo, por via de uma política de desvalorização do professorado, mas também no pós-25 de abril, onde as dimensões ideológicas prevaleceram sobre os critérios profissionais, e no âmbito da Reforma de 1986 com um acentuar do fosso que separa os actores e os decisores. Por outro lado, é evidente que a expansão escolar e o aumento do pessoal docente, bem como uma relativa incerteza face às finalidades e às missões da escola e ao seu papel na reprodução cultural e na formação das elites, também contribuíram para movimentos de desprofissionalização do professorado. Refiram-se, por último, certas correntes pedagógicas (como por exemplo, as teses de descolarização e da educação permanente) e a consolidação de um grupo cada vez mais numeroso de especialistas pedagógicos, como factores que tendem a ocupar margens de competências dos professores.” (p. 21) Para este autor, estas tendências necessitam de ser confrontadas com os processos de afirmação autónoma e científica da profissão docente das décadas seguintes.

⁷⁴⁴ Esta autora adopta o conceito de *profissionalidade docente* como integrando a *profissão em acção*, conferindo ao professor o lugar de construtor da sua prática profissional e definindo-o como um sujeito biográfico e sócio-histórico. Este conceito “tem revelado a marginalidade do professor na definição dos saberes e das normas que constituem o património da profissão e que a legitimam enquanto tal, o que nos leva a considerar que o conceito de profissionalidade é mais pertinente para a nossa interpretação do que o conceito de profissão.” (Pereira, 2011, p. 575)

análise, para o mesmo quadro de saber prévio inquestionado, caindo em explicações exógenas e redutoras.” (p.21)

Os conflitos cognitivo-culturais⁷⁴⁵ têm o seu início na primeira fase da profissão, sendo visíveis na vivência dos vários actores em situação de estágio⁷⁴⁶ – alunos, supervisores de instituição e supervisores cooperantes – numa tensão entre culturas organizacionais (instituição formadora e escolas) em algumas áreas do saber profissional (Roldão, 2005): a lógica da planificação *versus* a estratégia orientadora da organização da aprendizagem; a relação normativa com o conhecimento *versus* a procura, experimentação e questionamento; o saber uno e definitivo *versus* o saber móvel e em construção; a actividade *versus* a estratégia, num *conflito de prioridades* (Perrenoud, 1993).

A identidade profissional⁷⁴⁷ não pode ser dissociada das concepções sobre a infância e sobre a sua educação escolar que se integram nos saberes próprios da profissão, sendo o seu principal problema, o de ser uma profissão que “não se define nos limites internos da sua actividade” (Nóvoa, 1995) e que depende de saberes e de interesses que não controla⁷⁴⁸ (Pereira, 2010). Para Sanches (2004) estes contextos, remotos e invisíveis,

⁷⁴⁵ Outros conflitos e pressões são referidos por Teixeira (2004): o número de disciplinas, níveis de programas e a pressão das provas ou exames e as aspirações dos pais e dos alunos ou o conflito (expectativas incompatíveis com o estatuto) e ambiguidade de papel (falta de clareza dos comportamentos esperados). A sua incapacidade para pedir ajuda é também mencionada por Lopes (2001) como tendo origem no receio desse pedido ser visto como fraqueza/incompetência. Entre os recursos de confronto são utilizados recursos de ordem pessoal, interpessoal, organizacional e comunitária. “Os primeiros consistem em estratégias de trabalho, atitudes positivas e actividades extra-escolares levadas a cabo a título pessoal; os segundos referem-se sobretudo à vida social fora da escola; os terceiros, considerados muito importantes por parte dos professores (nomeadamente a relação com os colegas) são, no entanto, raramente referidos; os últimos estão relacionados com a necessidade de relaxamento e com a procura de estilos de vida alternativos.” (Lopes, 2001, p. 291)

⁷⁴⁶ O estágio pedagógico constitui um momento de socialização na profissão, integrando expectativas, entusiasmos e receios e alguns ritos de passagem. O papel do orientador é importante nas suas várias dimensões: o que devem fazer e como; características profissionais e pessoais, funções, responsabilidades, comportamentos, estilos de supervisão e práticas de orientação, competindo-lhe favorecer a imitação e a apropriação das práticas, fomentar a introspecção reflexiva e encorajar o desenvolvimento da metacognição. As práticas de supervisão existentes possuem várias orientações (Jacinto, Sanches, 2002): perspectiva técnica; perspectiva pessoal, perspectiva crítica, perspectiva académica, perspectiva clínica, perspectiva prática e tradicional.

⁷⁴⁷ Segundo Lopes (2004) é na década de 90 que o estudo do desenvolvimento e da identidade do professor será mais intenso em Portugal, tendo-se realizado em 1991 o primeiro encontro científico português com a temática da identidade profissional docente.

⁷⁴⁸ Roldão (1999) afirma que o professor possui uma *hereditariedade pedagógica*, nas mentalidades e nos costumes, sendo a sua identidade definida pelo domínio de um *saber* tendencialmente encapsulado nas disciplinas escolares e num *poder* socialmente reconhecido.

são determinantes para a identidade profissional e para as opções do seu modo de ser professor e a sua relação com a profissão⁷⁴⁹.

Ao estudarem a vida profissional dos professores, Ball e Goodson (1985) afirmam que o modo como os professores alcançam, mantêm e desenvolvem a sua identidade, é de uma importância vital para a compreensão das suas acções e do seu envolvimento profissional, constituindo a sua auto-imagem um factor determinante no seu desempenho.

Abraham (1988) refere a importância do colectivo múltiplo que por vezes, não é capaz de fornecer aos seus elementos matrizes identificatórias, nem símbolos ou representações consistentes e comuns, podendo abrir o caminho ao isolamento, à rivalidade e à insatisfação. As carreiras dos professores pautam-se por duas dimensões complementares: a *individual*, centrada na natureza do seu ego, construída sobre as estratégias relativas à realidade psico-social e a *grupál/colectiva*, construída sobre as representações do campo escolar que as influenciam e determinam.

Este processo duplo de diferenciação⁷⁵⁰ distingue os professores de outros grupos profissionais (Reyes Santana, 2004), “provocando uma extrema singularidade do trabalho numa ocupação na qual não existe uma única prática socialmente válida. (...) A constituição colectiva fornece esquemas de significado de carácter cultural, enquanto que a individualidade fornece esquemas interpretativos de tipo pessoal e de carácter mais íntimo” (p. 357)

Os professores fazem intervir no seu projecto profissional, comportamentos, valores e modelos tirados da sua história pessoal como alunos a que se devem juntar as descobertas pessoais de aprender⁷⁵¹ como usar o *self em desenvolvimento* (Fuller,

⁷⁴⁹ Importa ainda identificar as motivações e expectativas sobre a profissão, dado que muitos indivíduos são atraídos para a profissão em segunda escolha vocacional, por falta de alternativas profissionais, estando por isso transitoriamente na profissão, desejosos de carreiras curtas e de desistir assim que surjam outras oportunidades. Nestes casos, verifica-se uma resistência á formação de uma identidade profissional consistente e um adiamento dessa construção, construindo uma falsa identidade, à qual não poderão corresponder (Abraham, 1988).

⁷⁵⁰ Reyes Santana (2004) retrata outras configurações da identidade docente que a convertem num processo complexo: a *diferenciação intracategórica* com numerosas práticas no exercício docente; a *diferenciação intercategórica* possui uma forte intervenção da decisão política com consequências na imagem social, concluindo que não existe uma identidade docente de carácter absoluto, mas sim, uma *identidade situada*, que faz depender o ser profissional das coordenadas temporais/espaciais em que se situa cada professor (p.362).

⁷⁵¹ Hargreaves (2002) realça que a Sociedade de Informação implica o desenvolvimento de modalidades de ensino diferentes daquelas em que os professores foram ensinados “there is a necessity today for teachers to be committed to and continually engaged in pursuing, upgrading, self-monitoring and

Brown, 1975, Huberman, 1987), *a apprenticeship of observation* (Lortie, 1975), redefinindo as atitudes e valores sobre o ensino e a educação e dimensionando as perspectivas profissionais⁷⁵². Jesus (2000) destaca a forma como são percebidas as situações e o diálogo interno que se estabelece muitas vezes sobre crenças irracionais, crenças idealistas (Wallen, Digiuseppe, Wessler, 1980) que conduzem a níveis de stresse de exaustão emocional. Estas crenças foram sistematizadas no *Inventário de Ideias do Professor (Teacher Idea Inventory, Bernard, Joyce, Rosewarne, 1983)*, constituído por 45 crenças “relacionadas com a necessidade de ser perfeito, de ser constantemente aprovado, de nunca cometer erros, de ter um controlo contínuo das situações que ocorrem na sala de aula e de fazer depender o valor pessoal da eficácia profissional.” (Jesus, 2000, p. 324)

Perrenoud, Altet, Charlier e Paquay (2001) defendem, por isso, que deve haver mais *investigação sobre a construção das competências*, um processo de longa duração, caracterizado pela recorrência de situações simultaneamente semelhantes e distintas.

Cavaco (1995) realizou um estudo sobre o desenrolar da vida pessoal e profissional de diversos docentes, procurando compreender a sua evolução, distinguindo duas linhas orientadoras do sentido dado à profissão:

- “Uma que se caracteriza pela valorização dos aspectos burocráticos, pelo sentido de continuidade e de aceitação resignada das disposições hierárquicas: manifesta-se pelo isolamento na acção pedagógica, conduz ao fechamento em relação às mudanças, a um certo cepticismo e ressentimento em relação aos outros, à amargura em relação à profissão, à crença em determinismos cegos no desenvolver das situações;

reviewing their own Professional learning – spawning initiatives in staff development of face-to-face and virtual Professional learning networks (Lieberman, Woods, 2001), adoption of portfolios where teachers accumulate and review their own professional learning (Day, 1998), and forging links between commitment to professional learning, and levels of reward in teacher pay.” (p.25) A sua aprendizagem é ainda influenciada por outros factores: experiências de trabalho, histórias de vida, fase da carreira, condições e contextos sociais e políticos externos, culturas da escola, liderança e apoio dos pares, oportunidades para a reflexão, diálogo autêntico entre o indivíduo e o sistema, a qualidade das experiências de aprendizagem; a relevância da experiência de aprendizagem face às necessidades intelectuais e emocionais; a sua confiança na participação em práticas de identificação das necessidades e dos seus contextos; a assunção da sua aprendizagem (Day, 2001).

⁷⁵² Será nesse sentido que Huberman (1984, 1987) se interessou pelo estudo da biografia do professor, numa perspectiva de diferenciação individual e de evolução ao longo da carreira. A sua pesquisa visou estabelecer etapas na carreira e regularidades nos percursos, em termos inter e intra-individuais que incluíam a atitude face à profissão e aos aspectos nela envolvidos. Considerou aspectos relevantes para o posicionamento face à profissão, como a flutuação da diferença de idades entre professor e alunos ao longo da carreira, a reacção à rotina, a facilidade ou dificuldade em desempenhar as tarefas educativas, esclarecendo ainda o processo progressivo do domínio das competências pedagógicas, associado às mudanças das condutas pedagógicas e os factores biográficos e sociais.

- Outra, que encontra sentido na inovação, no acolher da diversidade, e se alicerça na partilha das experiências e no trabalho, no questionamento das situações; caracteriza-se pela capacidade de contextualizar os acontecimentos e os factos, de perceber os olhares dos outros, pela vontade de intervir nos processos, pela persistência na apropriação de conhecimentos favoráveis ao desenvolvimento profissional” (pp. 189-190).

Entre os valores conflitantes, Sanches e Jacinto (2004) sublinham a incompatibilidade entre valores e consequências; a fragilidade dos valores democráticos perante a supremacia dos valores de controle e de eficácia; os que emergem entre a liberdade e autonomia da pessoa em contraponto com regras de convivência social e trabalho colegial; entre os valores de ajuda e justiça e situações de tensão entre autonomia e regras oficiais. Estudos recentes⁷⁵³ identificam fontes e princípios reguladores da praxis docente, destacando-se o empenhamento, dedicação, auto-conhecimento, cordialidade, cooperação e atenção aos outros, e o compromisso com as decisões tomadas colegialmente.

Para Kelchtermans⁷⁵⁴ (2009) “todos os aspectos atractivos da profissão docente estão relacionados com o facto de os professores estarem comprometidos numa relação

⁷⁵³ Segundo Sanches e Jacinto (2004) a complexidade e diversidade do pensamento moral e ético leva a que não exista concordância quanto à necessidade de um código deontológico formal. “Os resultados sugerem que os professores se dividem entre lógicas de orientação ética que se diferenciam quando confrontados com as situações concretas: uma inerente à essência de ensinar. Saliente-se, todavia, que estas orientações parecem sobrepor-se aos aspectos culturais e técnicos da actividade profissional, evidenciando deste modo, uma definição prioritária do professor como educador. Por outro lado, os professores parecem não perfilhar idênticas interpretações das situações de conflito interpessoal (...)” (pp.159-161). *O fenómeno relacional professor-alunos* é uma das áreas de investigação mais relevante em três dimensões fundamentais: *o relacionamento inter-pessoal professor alunos* (interacção entre dois intervenientes educativos enquanto pessoas); *imagem/representação do professor pelo aluno e vice-versa* (determinante para um posicionamento psicopedagógico recíproco) e *o comportamento do aluno* (Alves, 2002).

⁷⁵⁴ Este autor defende a abordagem narrativo-biográfica para o estudo da aprendizagem profissional dos professores e o modo como esta se desenvolve ao longo da carreira. Um dos seus resultados é a existência de um *quadro interpretativo pessoal*: um conjunto de cognições, representações mentais com que olham para a profissão, dando-lhe sentido e agindo nela. Distingue dois domínios, diferentes e interligados: a teoria educacional subjectiva – o sistema de conhecimento e de crenças sobre aeducação que utilizam no desempenho, escolhendo e justificando as suas acções; e as concepções sobre si próprios enquanto professores: auto-imagem, auto-estima, motivação profissional, percepção da tarefa e perspectiva futura. Esta autocompreensão desenvolve-se num processo contínuo de dar sentido às suas experiências e ao impacto que elas têm sobre si. Esta autocompreensão apenas se revela na narração reflexiva. A formação da identidade, enquanto processo contínuo, compreende a formação de sub-identidades. Esta teoria opõe-se ao modelo performativo do desempenho: “É evidente que esta ideia da autocompreensão e a sua ligação com o desenvolvimento profissional entra em grande tensão com a lógica da performatividade, com os objectivos e procedimentos impostos o com os deveres e tarefas rigorosamente definidos e exaustivamente delineados” (pp.75-76), afirmando o autor que a identidade profissional está frequentemente em causa. Esta abordagem reconhece as diferenças entre os professores e também entre

educativa enquanto pessoas (...). As preocupações em fazerem a diferença na vida dos alunos, enquanto pessoas e enquanto professores, explicam porque se debatem acerca da atribuição dos resultados dos alunos (*locus de controlo*). Senão estiverem envolvidos enquanto pessoas não se importariam! Mas, subsiste uma questão provocadora: como conceptualizar este sentido do *self* ou identidade face à crítica da ideia modernista de um Self unificado, por um lado, e, por outro, ao clima da performatividade?” (pp.76-77)

Quando a escola entrou em crise e a imagem social da profissão docente⁷⁵⁵ começou a deteriorar-se, a profissão começou a ser estudada por várias ciências que actuam no campo da Educação (Estrela, 1997, Jesus, 2000).

Estrela (1997) refere que a multiplicidade de abordagens têm conduzido a resultados divergentes, correspondendo à natural diversidade dos universos dos professores e ao modo como concebem a profissão, reagem aos circunstancialismos institucionais e sociais e vivem os novos papéis, “construindo significações valorantes da sua profissão e da sua acção ou, pelo contrário, deixando-se abater pelo desânimo e frustração e entrando em crise de identidade” (p.15).

Estrela (1997) caracteriza as tensões profissionais em duas visões opostas:

os contextos, reconhecendo a dimensão temporal e espacial do contexto, o ambiente histórico e estrutural, bem como o facto de os professores serem agentes e responsáveis pelas escolhas e pela acção.

⁷⁵⁵ Candeias (1993) atribui a uma visão economicista o início deste processo de degradação da imagem, nomeadamente a que estabelece novas relações entre a economia e a educação: “Trata-se de ideologias explícitas que através da contínua utilização do conceito de crise, agem como legitimadoras da destruição de consensos anteriores, procurando rearrumar, através da educação e não só, a economia, mas também a maneira de encararmos e de praticarmos a democracia” (p. 263) prevendo que a vida dos professores no futuro assente em avaliação constante, concorrência, luta dramática pelo emprego, a precariedade e remunerações incertas. Por outro lado, Pereira (2010) considera que a escolarização está profundamente implicada no actual contexto social e económico de instabilidade, incerteza e conflitualidade, tendo a escola emergido numa profunda crise, para a qual não tem conseguido encontrar respostas adequadas. O *mal-estar docente* é considerado um sintoma da crise de identidade docente, motivada pelo desprestígio da profissão e pelo predomínio de uma atitude defensiva e passiva e a ausência de um projecto colectivo mobilizador (Nóvoa, 1991). O Conselho Nacional de Educação (2007) regista que, embora exista um clima de incentivo à melhoria da educação, verifica-se uma grande quebra na confiança social entre as escolas e os professores, por um lado, e os vários agentes sociais e a administração educacional, por outro, manifestando-se permanentemente sinais de desconfiança que corróiem a dedicação e a persistência de tantas instituições e de tantos profissionais.” Esta quebra de confiança mútua entre a sociedade e as instituições de ensino assenta, por um lado na acção dos dirigentes políticos e dos meios de comunicação social, que teimam em salientar os atrasos e os casos e situações mais negativos, menosprezando o muito que se faz com grande qualidade e esquecendo que é este húmus da qualidade o principal instrumento de melhoria que pode e deve alastrar a todas as instituições com as estratégias e os recursos adequados; por outro lado, a quebra de confiança sustenta-se na persistência de lógicas corporativas, na falta de sólidas redes de projectos de melhoria e de instituições educativas, no isolamento que preside à acção de tantos serviços que existem dentro das mesmas comunidades locais.” (pp. 46-47).

i)“Uma semi-profissão, dotada de pouca autonomia em função do processo de funcionalização da ocupação (...) profissionais sofrendo de ‘ansiedade de estatuto’ que os leva a procurar nas profissões paradigmáticas, como a medicina e o direito, modelos de profissionalismo; (...) professores agentes passivos da reprodução social operada pela escola, vítimas de uma formação profissional dominada por modelos artesanais ou por uma racionalidade técnica que transforma o professor em aplicador obediente de conhecimentos elaborados por outros e que não os prepara para evitar o choque com o real (...); professores com fraco poder de conceptualização da sua prática, com tendência para a rotinização das tarefas, professores pouco motivados e empenhados, dominados por uma crise de identidade, pelo stress e pelo mal-estar, terminando a sua carreira num estado de desinvestimento amargo” (p.14)

ii)“uma classe que reivindica a sua autonomia numa afirmação de profissionalismo que constitui uma forma de luta contra o poder do Estado; associativismo activo, lutando pela revalorização da profissão e por melhores condições de existência profissional; profissionais activos desde o início da sua carreira, capazes de imporem a sua autonomia profissional operando redefinições estratégicas das situações e subtraindo-se ao determinismo de pressões socializadoras; formação concebida como processo de desenvolvimento social e pessoal ou como processo de questionamento do real, práticos reflexivos, construtores do seu conhecimento profissional, investigadores da realidade em que actuam, capazes de porem em questão os contextos institucionais e sociais em que agem e capazes de avaliarem os efeitos sociais e morais da sua acção; profissionais dotados de competências múltiplas, chamados a desempenhar uma grande diversidade de papéis e a serem agentes de transformação social; professores que sofrem os efeitos negativos dos factores exógenos ao seu trabalho (...); docentes que, apesar de momentos de crise relacionados com o seu ciclo de vida, fazem reformulações positivas do seu projecto profissional terminando a sua carreira num estado de espírito de grande serenidade.” (pp.14-15)

Um foco de tensão reside no facto destes profissionais serem simultaneamente *trabalhadores assalariados numa posição de dependência no emprego e profissionais com autonomia profissional e relativo controlo sobre a produção do seu trabalho e a administração das instituições onde leccionam*. As normas laborais e profissionais ora

são definidas “de fora para dentro”, ou seja, por elementos que não pertencem à comunidade profissional, ora pelos próprios membros da comunidade.

Sugrue (2004) identifica uma outra fonte de tensão ligada ao *crescimento e popularidade das redes de aprendizagem emergentes e das comunidades de práticas*, num multiplicar de espaços de desenvolvimento de conhecimentos, colocando novos dilemas⁷⁵⁶ quanto às formas e ritmo de actualização profissional, já que a aprendizagem do professor⁷⁵⁷ deve ser reconhecida, valorizada, apoiada e recompensada.

Os riscos e ameaças constantes de *desprofissionalização* identificados por Hargreaves (2002) – declínio de apoio; diminuição salarial; aumento de situações de stress; redução de oportunidades de de aprendizagem conjuntas, excesso de trabalho e estandardização profissional – podem colocar em causa a viabilidade da profissão e o sucesso da sociedade de informação, a preservação da democracia e a cidadania.

Roldão (2002) classifica a profissão em termos prospectivos como *vivendo numa encruzilhada*: “ou se reforça como profissão ou esbate-se em favor de outros dispositivos sociais que lhe retiram significado. (...) Por um lado – e penso no médio e longo prazo – poderão reduzir-se os professores a meros transportadores/veiculadores de aparatos formativos concebidos (com alegada vantagem) por outros, desde os serviços de administração à indústria produtora e difusora de materiais e informação, e, nesse caso a profissionalidade da função esbate-se. Por outro lado, a dificuldade de fazer com que todos aprendam aquilo que se requer hoje para se ser socialmente aceite e integrado vem reforçar o papel ‘ensinante’ do professor, no sentido daquele profissional

⁷⁵⁶ O desenvolvimento pessoal e profissional pode ser analisado no âmbito da *aprendizagem transformativa*, um referencial importante na educação de adultos (Mezirow, 1991). Diversos estudos sobre a aprendizagem transformativa têm confirmado a importância de uma tipologia de dilemas com impacto na vida profissional. Trata-se dos *desorientantes* que, ao confrontarem o sujeito com a inadequação dos seus quadros de referência, despoletam uma série de actividades de auto-reflexão em sequência (Mezirow, 2000): dilema desorientante, auto-exame, exame crítico das pressuposições epistémicas, socioculturais; reconhecimento de que é uma experiência normal; exploração das opções para novos papéis, relações e acções; planeamento de um curso de acção; aquisição de conhecimentos e competências; tentativa de experimentação dos novos papéis; construção da competência e da autoconfiança nos novos papéis; reintegração da própria vida com uma nova perspectiva.

⁷⁵⁷ Entre os elementos a considerar, Sachs (2009) defende as dimensões de *re-instrumentação* (actualização de competências de forma controlada, dentro do sistema), *remodelação* (modificação de práticas existentes, de forma acrítica), *revitalização* (renovação profissional, repensando e renovando práticas, em colaboração e investigação-acção) e *re-imaginação* (reinvenção profissional, transformando práticas, enquanto aprendizagem profissional, autonomamente, produzindo novo conhecimento), como princípios profissionais autónomos. Cada uma destas dimensões está associada a uma visão de professor – *Professor como técnico*; *Professor como artesão*; *Professor como aprendente reflexivo* e *Professor como profissional autónomo* – e a uma tipologia de profissionalismo – Controlado; Subserviente; Colaborativo; Activista.

indispensável para saber como fazer aprender, como mediar adequadamente, e informado por um saber profissional próprio e muito sólido, esse processo de aprendizagem de uma multiplicidade de campos e com percursos culturais muito variados. E nesta linha, pode antever-se o reforço da profissão, e a sua afirmação prestigiada, porque muito necessária, e porque portadora de conhecimento profissional próprio, necessário ao ensinar e compreender e a aceder ao conhecimento, não substituível por qualquer formato simplista de passagem de informação.” (pp.157-158)

A necessidade de um permanente auto-questionamento como uma prática profissional – *um prático reflexivo*⁷⁵⁸ - faz emergir uma nova imagem de um profissional em permanente desenvolvimento, um agente activo da mudança⁷⁵⁹, autónomo e responsável

⁷⁵⁸ O paradigma do *professor reflexivo* surge com Donald Schon (1983) que defende a formação do futuro profissional a partir da reflexão de situações práticas reais, como um caminho necessário face às indefinições do futuro. Este autor descreve a actividade dos professores como uma actuação inteligente e flexível, situada e reactiva. Na sua teoria são fundamentais os conceitos de *conhecimento na acção* (conhecimento tácito na execução), *reflexão na acção* (feito em simultâneo com a acção) e *reflexão sobre a acção* (posterior à acção). Para Sá-Chaves (2004), o conceito está ligado à flexibilidade na gestão das propostas programáticas, “conferindo às suas práticas o sentido não de actores e de intérpretes de uma peça que outros pensaram e decidiram, mas sim de autores e decisores da natureza e qualidade da sua intervenção aos diferentes níveis do sistema educativo. Por esta razão, esta tendência traz consigo a ideia de um novo impulso na construção e na estruturação da identidade dos professores e, conseqüentemente, na revalorização da profissão docente.” (pp. 129-130) Para Paixão (2004) esta reflexão deve ser centrada nas necessidades de formação da comunidade escolar, numa lógica de melhoria e de formação contínua especializada para funções diferenciadas ao longo da carreira. Esta corrente não é todavia consensual. Zeichner (1993) alerta para a existência de correntes/tradições reflexivas anteriores: *tradição académica* (reflexão programática, curricular e sobre a representação racional do saber, que visa uma melhor compreensão do aluno); *tradição de eficiência social* (reflexão sobre estratégias e aptidões instrumentais de ensino); *tradição desenvolvimentista* (reflexão sobre as ilações para o ensino do desenvolvimento intelectual, social e/ou afectivo dos alunos); *tradição de reconstrução social* (reflexão sobre o contexto social e público da escolaridade e as acções pedagógicas em prol de uma sociedade mais igualitária e justa). Este autor defende uma *metareflexão sobre a formação reflexiva dos professores*. Estrela (2002) considera que é necessário relacionar formação reflexiva, acção do professor em situação profissional e as suas conseqüências para os alunos e escola. Para Kelchtermans (2009) a reflexão deve ser crítica e profunda, contextualizando o trabalho e questionando-o, não devendo ser apenas um procedimento, um método ou uma estratégia de confrontação que confirma e perpetua o *status quo*. Se assim for, contribui para o reforço das estruturas de poder e das agendas já existentes no sistema educativo, assim como para uma maior desvalorização do profissionalismo dos professores.

⁷⁵⁹ Day (2001) considera que um dos desafios dos professores na Sociedade de Informação, é a evolução do seu papel para *agentes de conhecimento, facilitadores do processo de aprendizagem e conselheiros da aprendizagem*. Esta mudança de papéis, leva a que “os professores têm de encarar os seus currículos individuais de aprendizagem como um meio de criar ou recriar a compreensão, as destrezas de pensamento crítico, a inteligência emocional, as destrezas da sua arte e a flexibilidade intelectual que lhes são exigidos à medida que preparam os alunos para mundos incertos nos quais nem o processo de aprendizagem corporativo nem o individual é opcional.” (p. 319) Para Estrela (2002) o professor deverá apostar em competências e atitudes básicas de sobrevivência na sociedade de informação: capacidade de procurar, seleccionar, organizar e criticar a informação proveniente de diversas fontes; atitude investigativa e crítica face ao real, atitude de flexibilidade que garanta a adaptação a situações novas; atitude de abertura e respeito face á diversidade.

pela melhoria das suas competências. Os momentos de reflexão e balanço retrospectivos sobre as suas trajetórias são essenciais à *produção da profissão* (Nóvoa, 1995).

Não existe um perfil geral ou normativo de bom professor, definido em comportamentos manifestos ou traços de personalidade⁷⁶⁰, mas é consensual que as capacidades aliadas à reflexão devem incluir a observação, análise, comparação, interpretação, avaliação crítica e a auto-avaliação. Para Rodrigues e Esteves (2003) “ a dificuldade em estabelecer um perfil de competências do desempenho profissional do professor passa por, a montante desse perfil, ter alastrado nas últimas décadas a confusão sobre o que é ser professor – que funções e papéis é legítimo atribuir-lhe?

⁷⁶⁰ Todavia, em 2010, o Ministério da Educação divulgou o quadro de referência para a docência de Charlotte Danielson, numa iniciativa que visou contribuir para o desenvolvimento profissional através de padrões de desempenho claros e detalhados. São apresentados dois domínios: 1. **Planeamento e preparação**, com seis componentes – Demonstrar conhecimento do conteúdo e dos processos Pedagógico-Didáticos (conhecimento do conteúdo e da estrutura da disciplina; conhecimento de relações conceptuais prévias; conhecimento pedagógico-didático relacionado com o conteúdo); Demonstrar conhecimento dos alunos (conhecimento do desenvolvimento da criança e do adolescente; conhecimento do processo de aprendizagem; conhecimento das competências, do saber e da proficiência linguística dos alunos; conhecimento dos interesses e da herança cultural dos alunos; conhecimento das necessidades especiais dos alunos); Estabelecer resultados de ensino (níveis, sequência e articulação; clareza; equilíbrio; adequação aos diversos alunos); Demonstrar conhecimento dos recursos (recursos a serem usados na sala de aula; recursos para alargar o conhecimento dos conteúdos e o conhecimento pedagógico-didático; recursos para os alunos); Conceber acções de ensino coerentes (actividades de aprendizagem; materiais e recursos de ensino; grupos de ensino e trabalho; estrutura das aulas e das unidades); Conceber a avaliação dos alunos (Congruência com os resultados; critérios e padrões; concepção de avaliações formativas; Utilização da avaliação para o planeamento); 2. **O ambiente da sala de aula**, com cinco componentes: Criar um ambiente de respeito e harmonia (interacção do professor com os alunos; interacções dos alunos com outros alunos); Estabelecer uma cultura de aprendizagem (a importância dos conteúdos; expectativas de aprendizagem e sucesso; orgulho dos alunos no trabalho); Gerir os procedimentos da sala de aula (gestão de grupos de ensino; gestão de transições; gestão de materiais e acessórios; desempenho dos deveres extra-ensino; supervisão de voluntários e assistentes); Gerir o comportamento dos alunos (expectativas; monitorização do comportamento dos alunos; resposta ao mau comportamento dos alunos); Organizar o espaço físico (segurança e acessibilidade; disposição do mobiliário e uso de recursos físicos). A nível internacional, o desenvolvimento de *standards* de prática profissional tem sido amplamente discutido, com especial destaque para o Canadá, Reino Unido, Austrália e Nova Zelândia, desde os anos 80. A evolução do conceito de professor competente passou por várias concepções: *Compreensão da actividade realizada* (Dunkin, Biddle, 1974); *diferenças entre iniciante e experiente* (Berliner, 1988; Brandt, 1987); *competências* (Jasman, 1997). Novas dimensões nos últimos dez anos foram o *focus* no aprendente; conhecimentos técnicos actualizados; nível de ensino e metodologias de aprendizagem; atributos pessoais e valores; influências no desenvolvimento profissional (Ingvarson, 2002). As principais dificuldades e tensões identificadas têm sido: i) as perspectivas genéricas e específicas; ii) as orientações dos processos de trabalho e os seus efeitos, e iii) os *standards* mínimos e óptimos numa profissão complexa, “in which not everything can be measured, categorised and quantified” (Sullivan, 1999, p. 150). No âmbito da União Europeia, o Projecto-Piloto – *TEVAL: Evaluation Model for Teaching and Training Practice Competences* (2006) visou o desenvolvimento de uma estratégia conjunta para a avaliação de competências de formação e ensino em quatro áreas: profissional, comunidade, espaço de aprendizagem e organização, estabelecendo um referencial de competências. Para Perrenoud (2000) num ofício em evolução, com uma grande diversidade de representações e práticas pessoais, é impossível criar um referencial sem oposições, sendo um debate entre duas lógicas profissionais, o que o leva a questionar a existência de duas profissões numa só. Herdeiro (2010, p.185) também corrobora esta opinião afirmando existir um *fosso identitário* entre professores com práticas reflexivas e os que as rejeitam, emergindo um afastamento profissional cada vez maior entre o “eu” e os “outros”.

Quando é que umas e outras se tornam excessivos, configurando uma profissão impossível? Por onde passa (se é que deve passar) a linha de separação entre o professor = trabalhador social e o professor = profissional de ensino?” (pp. 25-26)

A este propósito as mesmas autoras consideram que a preparação profissional do professor é cada vez menos perspectivada como um momento destinado às aquisições necessárias ao desempenho mediante processos de formação fechados⁷⁶¹, e cada vez mais percebida como um tornar-se professor, num processo evolutivo em que a prática da profissão é tida como determinante (p. 29).

A capacidade de construção do conhecimento prático⁷⁶² está patente no modelo de desenvolvimento profissional em que a necessidade de reconstruir conhecimento é uma variável incontornável.

As aprendizagens efectuadas dentro e fora do local de trabalho são pilares do *desenvolvimento profissional contínuo dos professores*, envolvendo todas as experiências de aprendizagem vividas, renovando, revendo e ampliando as práticas profissionais. Neste mundo socioprofissional, as premissas – *reflexão, formação e colaboração* – têm uma forte influência determinando o grau de desenvolvimento e satisfação na escola (Herdeiro, 2010, p. 163).

⁷⁶¹ Entre os modelos predominantes nos anos 80 (e noventa) as componentes teórica e prática da formação estavam organizadas a partir de quatro modelos (Formosinho, 1986): *Modelo empírico* – em que os diferentes saberes são adquiridos apenas a partir da experiência prática; *Modelo teórico* – em que todos os saberes são transmitidos de forma puramente académica, sendo essencialmente valorizada a formação teórica; *Modelo compartimentado* – em que a formação teórica e prática estão separadas no espaço e no tempo, não havendo qualquer tipo de articulação entre elas; *Modelo integrado* – em que existe uma integração entre as componentes teóricas e práticas da formação.

⁷⁶² Segundo Sanches e Jacinto (2004) no final da década de 80 estava já constituído um novo campo de investigação sobre os professores como construtores de currículo e do conhecimento profissional visando compreender “as estruturas configuradoras do conhecimento profissional: os processos mentais que se incorporam no raciocínio pedagógico e que implicam uma compreensão particular dos conteúdos disciplinares destinados ao ensino; a avaliação reflexiva sobre a experiência; e a transformação do conhecimento em matéria de ensino.” (p.141) Margarida Castro (2005) destaca o conhecimento didáctico como sendo integrador de diferentes formas de conhecimento – *proposicional, de casos e estratégico*: “consoante as circunstâncias, as práticas podem ser informadas por estes diversos tipos de saberes. O conhecimento de tipo estratégico distingue-se dos saberes exclusivamente documentais ou experienciais, porquanto implica a articulação dos dois, a criatividade e a reflexão do professor com vista a resolver soluções problemáticas. É esse saber estratégico, situado e flexível que distingue o professor como profissional.” (pp.190-191) Bárrios (2002) caracteriza as práticas docentes como não circunscritas à acção restrita em sala de aula, abrangendo a intervenção e responsabilização em espaços e contextos mais abrangentes: “ao nível da escola, nas tarefas de gestão, supervisão, direcção de turma, construção e desenvolvimento de projectos educativos; ao nível da relação com os pais e com a comunidade em geral; ao nível da participação na produção do saber pedagógico, da participação nas estruturas profissionais e ainda ao nível do desenvolvimento de uma cultura profissional”. (p.67)

David Ebbutt (1985) descreveu a vida profissional dos professores na escola, considerando dois grupos os *práticos-reflexivos* e os *não-reflexivos*, situados em diferentes pontos de um *continuum*, entre uma investigação intuitiva e a-sistemática a uma investigação sistemática. Nesta conceptualização, os professores trabalham de diferentes modos em distintas fases da sua carreira e tendo em vista vários objectivos, caracterizando-se a fase do ‘modo habitual de ensino’ em que predomina a aprendizagem isolada e a reflexão esporádica; a fase auto-regulada/monitor, em que os dados são recolhidos regular e informalmente e em que as reflexões são incorporadas na prática; as duas fases de auto-avaliação e a fase do professor-investigador (Day, 2001). Day (2001) refere um projecto envolvendo professores, a sua aprendizagem e o desenvolvimento profissional⁷⁶³ destacando que através do exame crítico das histórias pessoais e dos contextos organizacionais nos quais trabalhavam, os professores foram capazes de construir um perfil de aprendizagem para toda a vida que se relacionava com quatro tipos de necessidades de desenvolvimento:

- Pessoal (não profissional)
- Profissional (necessidades de aprendizagem a longo prazo, na perspectiva da carreira)
- Prático (conhecimento imediato, necessidades em termos de destrezas);
- Organizacional (preparação do seu papel institucional, enriquecimento).

Entre as conclusões do estudo efectuado, são apresentados *seis princípios de desenvolvimento pessoal*: “Em primeiro lugar, o desenvolvimento do professor que sustenta que a aprendizagem do professor é uma aprendizagem ao longo da vida e ocorre de forma continuada, se não contínua. Em segundo lugar, deve ser autogerido, mas da responsabilidade conjunta do professor e da escola. Em terceiro lugar, deve ser apoiado, devendo ser proporcionados todos os recursos necessários. (...) Em quarto lugar, será desenvolvido no interesse do professor e da escola, ainda que nem sempre em simultâneo. Em quinto lugar, deve existir um processo de prestação de contas. Em sexto lugar, embora todos os professores tenham o direito e a responsabilidade de se

⁷⁶³ Segundo Day o projecto ajudou os professores a pensarem no desenvolvimento da sua carreira, tendo ficado demonstrado a necessidade de um planeamento mais pormenorizado dos processos relativos ao plano da escola como um todo, de modo a identificar e apoiar as necessidades de desenvolvimento dos professores.

empenharem no seu desenvolvimento ao longo da carreira, este deve ser diferenciado de acordo com as necessidades de cada um.” (Day, 2001, p. 174)

Moreira (2010) defende a organização de processos formativos sistemáticos e organizados, através dos quais estes profissionais se implicam, individualmente ou em grupo, em experiências pedagógicas para adquirirem ou melhorarem os seus conhecimentos, competências e disposições para uma melhor intervenção no campo profissional. Para tal, apresenta o *portfolio como dispositivo de desenvolvimento profissional docente*, capaz de gerar a reflexão na e sobre a acção educativa, assumindo diversas tipologias e formas consoante a função que guiou a sua construção. No caso do desenvolvimento profissional propõe a descrição baseada nas realizações de ensino, apoiada em dados que evidenciem o processo de auto-reflexão⁷⁶⁴. O discurso narrativo organiza-se em ciclos sucessivos de reflexão, situados em diferentes níveis – *pró-activa, interactiva e pós-activa*, permitindo comparações entre análises realizadas em vários momentos. Os tipos de informação a integrar são de três tipos:

1. Material do próprio professor (ideias e reflexões sobre a forma pessoal de ensino, leituras, planificações, reflexões críticas, etc.)
2. Material de outrem (observação de aulas, opiniões escritas por colegas, etc.)
3. Produtos de ensino/formação.

Estes aspectos ampliam os paradigmas existentes sobre os profissionais. Perrenoud, Paquay, Altet e Charlier (2001) destacam seis paradigmas relativos ao ofício do professor:

- Um *professor culto*, que domina os saberes;
- Um *técnico* que adquiriu sistematicamente os saber-fazer técnicos
- Um *prático artesão*, que adquiriu no próprio terreno esquemas de acção contextualizados;

⁷⁶⁴ O potencial reflexivo desta ferramenta verifica-se na auto-avaliação que o professor faz “sobre o que funcionou e o que não funcionou, o que fez e porque o fez, forçando-o a rever as suas actividades, estratégias e planos futuros.” (Moreira, 2010, p. 31) permitindo reagrupar, organizar, apresentar formação e práticas pedagógicas, a relação com os alunos e evidenciar a evolução do seu desenvolvimento profissional. Constitui um contributo para o desenvolvimento reflexivo (cognitivo e metacognitivo) e para a criação de estabilidade dinâmica e de progressivo desenvolvimento da autonomia e identidade profissional.

- Um *prático reflexivo* que construiu para si um saber de experiência sistemático e comunicável mais ou menos teorizado
- Um *actor social*, envolvido em projectos colectivos
- Uma *pessoa* em relação a si mesmo e em autodesenvolvimento.

Cada paradigma tem associado um modo de acção diferenciado e uma relação com o aprender a aprender, a comunicação, a cidadania activa, o espírito crítico e a resolução de situações problemáticas e conflitos.

Caria (2008^a) considera que este grupo profissional possui uma cultura profissional⁷⁶⁵ caracterizada por uma elevada autonomia na organização do seu trabalho em situação de acção, mobilizando recursos com intensidade e ritmos próprios, associadas a improvisação de acções em contexto, não existindo uma padronização de procedimentos. O activismo sindical é considerado acima da média, explicado pelas dinâmicas sociais dos anos 70 e a luta pelo reconhecimento do estatuto da carreira docente⁷⁶⁶.

A carreira docente tem sido objecto de estudo, nomeadamente estabelecendo diferentes fases ao longo do ciclo de vida profissional⁷⁶⁷. Huberman (1992) apresentou sete fases:

⁷⁶⁵ Sobre culturas profissionais dos professores várias dimensões têm sido caracterizadas. Hargreaves (1998) e Lima (2002) destacaram o *isolamento profissional* – trabalho afastado dos colegas -, a *colaboração* – partilha, cooperação e convivência, espírito de equipa -, a *colaboração artificial* – relações impostas superiormente para cumprimento de um trabalho colaborativo, a *balcanização* – divisão em sub-grupos isolados - e a *fragmentação* – segmentação em grupos onde se estabelecem relações profissionais intensas.

⁷⁶⁶ Lopes (2001) referencia alguns marcos do associativismo docente: 1854 é a data da primeira associação de professores; em 1880 surge a Associação dos Professores de Instrução Primária de Lisboa. Com a Reforma de 1901 que reforça a identidade social e profissional dos professores no exercício de uma mesma actividade e a conquista de uma formação comum e obrigatória, tenta-se travar a politização e são proibidos os congressos. De 1901 a 1917, o movimento assume características sindicais, tendo o seu apogeu entre 1918 e 1926, entrando de seguida em decadência. Em 1933 todas as organizações dos professores serão proibidas, enquanto outras associações profissionais evoluem para ordens. Só após 1974 o sindicalismo retoma uma dinâmica democrática.

⁷⁶⁷ Segundo Lopes (2004) a linha de investigação da carreira docente em Portugal tem seguido o modelo de Huberman, referenciando dois estudos com resultados opostos: o estudo de Loureiro (1997), numa amostra de 30 professores, com tempo de serviço entre os 3 e os 40 anos, em que se verifica um predomínio de perfis harmoniosos e em que são *5 fases de carreira* identificadas: entrada; estabilização; diversificação; pôr-se em questão; desinvestimento/desencanto. Gonçalves (1996) estudou 42 professores, com um tempo de serviço entre 5 e 40 anos, os melhores anos são identificados pelos critérios de atitude positiva face ao sistema e ao ensino tendo uma imagem globalmente negativa.

1. *Entrada na carreira* (dois primeiros anos) – primeiros contactos com a realidade profissional, vivida com uma certa homogeneidade e sentimentos diversos, dependentes das características dos contextos institucionais e das condições de trabalho.
2. *Estabilização* – (4-6 anos), corresponde a uma escolha subjectiva e ao momento em que se passa a ser professor através de uma consolidação pedagógica.
3. *Diversificação* – corresponde à diversidade de percursos individuais e ao desenvolvimento de novas dinâmicas, projectos e compromissos.
4. *Pôr-se em questão* – período de questionamento e crise existencial perante a profissão dependente das condições de trabalho.
5. *Serenidade e distanciamento afectivo* – corresponde a um estado de espírito e a um menor nível de ambição e exigência.
6. *Conservadorismo e lamentações* – numa idade mais avançada, iniciam-se as queixas em relação a alunos e colegas mais novos, resistindo às inovações. Esta é uma fase que não é vivida por todos.
7. *Desinvestimento* – fenómeno de recuo e de interiorização no final da carreira, dependendo das características do percurso profissional anterior.

Outros autores consideram que há etapas de maior motivação e etapas de menor motivação comuns a todos os professores. É o caso do Modelo Cíclico de Carreira do Professor (*Teacher Career Cycle Model*, Burke, et. al, 1987, citado por Jesus, 2000) em que são distinguidas oito fases na carreira do professor:

1. Preparação específica antes da prática profissional
2. Indução ou socialização na profissão
3. Desenvolvimento de competências em que o professor procura formas de aumentar as suas capacidades profissionais
4. Entusiasmo e crescimento, em que há satisfação elevada com a profissão
5. Frustração na carreira e desilusão com a profissão
6. Estabilidade e estagnação, em que o professor se limita a fazer o que é esperado;
7. Viragem na carreira, verificando-se uma preparação para a reforma e sentimentos opostos sobre o balanço do seu desempenho profissional;
8. Reforma.

O período entre os 35 e os 40 anos de idade é considerado aquele em que ocorre a desilusão com a profissão, maior mal-estar e desilusão, sendo a fase inicial da carreira a que apresenta maior grau de exaustão emocional e despersonalização (Jesus, 2000).

Uma das principais mudanças verificadas nas práticas profissionais diz respeito à diferenciação e ensino para as competências⁷⁶⁸ (Roldão, 2003) e na inovação curricular⁷⁶⁹ (Cachapuz, Sá-Chaves, Paixão, 2004) com implicações no trabalho de ensinar e aprender, baseadas em várias estratégias:

- Outras unidades de agrupamento que não a classe;
- Outras tipologias de trabalho que não a exposição, aplicação-verificação ou apresentação de tarefas rotineiras;
- Abandono da segmentação como critério da organização do tempo e do espaço;
- Abandono da propriedade individual do professor sobre o espaço e o tempo da sua aula;
- Abandono da distribuição unidireccional da informação, do discurso e da pergunta;
- Organização do espaço e do tempo escolar em formatos diversos (pequeno grupo, pares, seminário e apresentações por professores e alunos, horas e tempos dedicados a actividades determinadas e flexíveis);
- Organização do trabalho dos professores em termos de (1) disponibilização consistente e organizada de saber científico e de modos de a ele aceder; (2) passagem de informação estruturante; apoio/tutorização de grupos de alunos por

⁷⁶⁸ Para Perrenoud (2000) o desenvolvimento de competências no ensino implica: abordar os saberes como recursos a mobilizar; trabalhar regularmente por problemas; criar ou utilizar outros meios de ensino; negociar e conduzir projectos com os alunos; adoptar uma planificação flexível, improvisar; estabelecer um novo contrato didáctico; praticar uma avaliação formativa; orientar-se para um menor fechamento entre disciplinas. Barreira e Moreira (2004) registam quatro modelos pedagógicos desde 1970: **o modelo de ensino expositivo** – em que a aprendizagem se limita á recepção/repetição e o aluno acumula saberes que foram expostos pelo professor; **o modelo behaviorista** – em que o processo ensino-aprendizagem se centra na definição de objectivos e na construção de instrumentos de avaliação apropriados; o aluno modifica os comportamentos; **o modelo cognitivista** – em que o aluno recebe informações externas que trata activamente, estabelecendo laços entre os conhecimentos anteriores e os novos conhecimentos; **o modelo socioconstrutivista** – em que o aluno, em cooperação com os seus colegas e professores, realiza a aprendizagem, colocando os seus conhecimentos em interacção com os novos conhecimentos a aprender. Neste modelo, o professor é *um guia/facilitador* de situações de aprendizagem, desenvolvendo actividades de exploração, por resolução de problemas, de aprendizagem sistemática, actividades de estruturação, actividades de integração, actividades de avaliação. Os espaços a utilizar são diversos: a sala de aula; a sala de informática; a Biblioteca; a sala de multimédia.

⁷⁶⁹ Nomeadamente as questões da transversalidade, flexibilidade, diferenciação, mobilidade e internacionalização.

professores que orientam percursos de aprendizagem individuais e interações dos alunos na construção de saber; (3) mecanismos constantes de regulação do trabalho desenvolvido e das aquisições e sua apropriação e uso por todos os aprendentes (Roldão, 2003, p. 34).

A profissionalização é uma transformação estrutural que ninguém domina sozinho num processo de autoformação que comporta tempo e energia, desequilíbrios e mudanças identitárias, realizando balanço de competências, constituindo os referenciais de competências meios de construção de identidade colectiva (Perrenoud, 2000).

Face a este contexto de mudança, Nóvoa (2009) reconhece que falta dedicar mais tempo à comunicação e discussão de experiências concretas e advoga uma formação de professores *construída dentro da profissão, baseada numa combinação complexa de contributos científicos, pedagógicos e técnicos, tendo como âncora os próprios professores*, sobretudo os professores mais experientes e reconhecidos, construindo uma *teoria da pessoalidade no interior de uma teoria da profissionalidade* e a necessidade de um *tecido profissional enriquecido*, integrando na cultura docente um conjunto de modos colectivos de produção e de regulação do trabalho. Esta ligação entre as dimensões pessoais e profissionais na produção identitária dos professores deverá ser feita por cinco princípios: *conhecimento; cultura profissional; tacto pedagógico; trabalho em equipa e compromisso social*⁷⁷⁰.

Têm sido desenvolvidas investigações⁷⁷¹, focalizadas no início da carreira em torno de quatro áreas (Estrela, Esteves, Rodrigues, 2002, p. 19):

- i) A exploração das motivações, preocupações e dificuldades percebidas pelos profissionais em início de trajectória profissional, articulada com a procura de

⁷⁷⁰ O autor sugere um novo conceito, *disposição*, pretendendo romper com um debate sobre as competências que considera saturado. Adopta um conceito que pretende olhar preferencialmente para a *ligação entre as dimensões pessoais e profissionais na produção identitária dos professores*.

⁷⁷¹ A formação de professores é um assunto que preocupa os governos nacionais, pois está em causa o modelo de educação de um país. Segundo Estrela, Esteves, Rodrigues (2002) a maioria destes estudos fundamenta-se numa abordagem *compreensiva, naturalista ou fenomenológica*, pretendendo esclarecer um campo de práticas ou contribuir para a resposta a problemas reais. Predominam as abordagens transversais sobre os estudos longitudinais; os estudos de caso também são majoritários. A maior parte dos estudos utiliza amostras de conveniência, não permitindo a generalização dos resultados, trabalhando com populações inferiores a uma dezena de elementos., seguindo a tendência exploratória verificada noutros países. A entrevista é utilizada também maioritariamente como técnica de recolha de dados.

compreensão do modo como se constrói a identidade profissional e como se faz a socialização;

ii) a exploração de diferentes estratégias de formação, avaliando em situações singulares, as suas potencialidades e efeitos formativos;

iii) a exploração do campo da componente prática da formação inicial – a prática pedagógica supervisionada/estágio⁷⁷² – procurando conhecer as práticas desenvolvidas pelos formadores e as representações destes sobre esse momento da preparação profissional;

iv) a exploração das formas de construção do conhecimento profissional⁷⁷³, umas vezes ficada na construção do conhecimento resultante da experiência e da prática, outras dirigidas ao conhecimento pedagógico dos conteúdos disciplinares, nomeadamente visando conhecer as suas concepções e crenças e atitudes, como no caso das TIC.

As concepções pedagógicas dos professores parecem ser o factor que mais influencia o modo como as TIC são utilizadas, sendo necessária reflexão sobre modelos e dispositivos de formação para determinar quais os modos mais adequados à sua preparação⁷⁷⁴. São referenciados vários factores explicativos da baixa utilização das TIC em contexto educativo (GEPE, 2008):

- A escassez de recursos e o elevado ritmo de desenvolvimento tecnológico;

⁷⁷² Segundo Sanches e Jacinto (2004) os resultados dos estudos portugueses referentes às práticas de orientação apontam os seguintes aspectos: coexistência e multiplicidade de modelos de orientação pedagógica; diferenciação pessoal relativamente às ênfases de orientação em função de aspectos específicos do processo de ensino-aprendizagem e do aprender a ensinar; coexistência de uma visão tecnicista do professor com uma concepção construtivista e humanista da formação; atenção diminuta às implicações morais e éticas do trabalho do professor e à problematização das dimensões ideológicas, culturais, sociais e de género subjacentes à prática pedagógica e papel da reflexividade crítica e estruturada na orientação pedagógica e sua adequação a modelos distintos de supervisão.

⁷⁷³ Segundo Estrela (2002) carecemos de investigação de campo que identifique os efeitos produzidos na aula e na escola por professores formados por diferentes modelos, bem como de meta-análises.

⁷⁷⁴ O factor temporal é importante, sendo reportado em estudos a necessidade de mais tempo para os professores aprenderem como usar e integrar as TIC nas suas práticas: “tempo para aprender e ganhar experiência com as novas tecnologias, tempo para partilhar processos e resultados com outros professores, tempo para planificar novos métodos de trabalho que as TIC implicam, tempo para reflectir e para participar na formação (GEPE, 2008, pp. 42-43). Relacionando o factor tempo com as crenças e práticas, o projecto ACOT defende cinco fases de desenvolvimento na utilização pedagógica das tecnologias e de níveis diferenciados de competências técnicas: *Entrada-Adopção-Adaptação-Apropriação-Invenção*.

- A discrepância entre orientações políticas e medidas concretas;
- A cultura organizacional das escolas;
- As crenças e teorias pessoais dos professores
- As práticas de ensino e de aprendizagem
- As práticas de formação dos professores

Em Portugal, as competências TIC foram alvo em 2008 de um estudo para a constituição de um sistema integrado de formação e certificação através de um referencial de competências⁷⁷⁵, pretendendo-se ainda que este constituísse uma base de reflexão e de apoio ao desenvolvimento profissional dos professores, facilitando o processo de análise de necessidades de formação individuais e institucionais, a tomada de decisão sobre processos e percursos formativos, a orientação dos investimentos, a avaliação dos resultados, a investigação sobre a mudança de práticas e a melhoria do sistema escolar (GEPE). São apresentados três tipos de certificados⁷⁷⁶:

1. *Certificado de competências digitais* – utilização instrumental das TIC como ferramentas funcionais no seu contexto profissional;
2. *Certificado de competências pedagógicas com TIC* - integração das TIC como recurso pedagógico, mobilizando-as para o desenvolvimento de estratégias de ensino e de aprendizagem, numa perspectiva de melhoria da aprendizagem dos alunos;
3. *Certificado de competências pedagógicas com TIC de nível avançado* – inovação de práticas pedagógicas com as TIC mobilizando as suas experiências e reflexões, num sentido de partilha e colaboração com a comunidade educativa, numa perspectiva investigativa.

É ainda definido um conjunto de *macro-competências do professor*:

⁷⁷⁵ Este estudo foi coordenado pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa e contou com a participação da Universidade de Évora e Universidade do Minho.

⁷⁷⁶ A proposta de modelo integra e articula o Referencial de competências, o Modelo de Formação e o Modelo de Certificação. Inclui três cenários de formação: **A)** No âmbito das actividades, cada professor é envolvido em processos de auto e hetero formação; **B)** A direcção da escola em articulação com o Centro de Formação promove o programa de formação modular; **C)** o professor desenvolve um percurso de formação autónomo, para além da oferta da sua escola. São também propostos três opções de certificação: **1.** Por reconhecimento e validação de adquiridos; **2.** resultante da formação; **3** candidatura individual.

- Detém conhecimento actualizado sobre recursos tecnológicos e o seu potencial de utilização educativo;
- Executa operações com *hardware* e sistemas operativos
- Acede, organiza e sistematiza a informação em formato digital
- Executa operações com programas ou sistemas de informação online e off-line
- Comunica com os outros, individualmente e em grupo, de forma síncrona ou assíncrona através de ferramentas digitais específicas;
- Elabora documentos em formato digital com diferentes finalidades e para diferentes públicos, em contextos diversificados;
- Conhece e utiliza ferramentas digitais como suporte de processos de avaliação e investigação;
- Utiliza o potencial dos recursos digitais na promoção do seu próprio desenvolvimento profissional numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida
- Compreende vantagens e constrangimentos do uso das TIC no processo educativo e o seu potencial transformador do modo como se aprende.

Entre as recomendações de implementação deste modelo, destacam-se os seguintes princípios orientadores:

- Assumir as TIC como indutoras de mudança e inovação da escola
- Assumir a formação como estratégia fulcral de desenvolvimento profissional de todos os intervenientes no processo educativo, como forma de os preparar para fazerem face a um mundo em mudança;
- Assumir a formação como um processo gradual e contínuo, ajudando a construir uma visão própria e fundamentada do seu potencial de aprendizagem.
- Assumir o papel determinante da acção directa da escola na área das TIC.

O paradigma da aprendizagem ao longo da vida tem sido também um tema prioritário no campo da formação de professores (Alonso, Silva, 2005).

A exigência de uma *certificação de qualidade da formação dos professores* é crescente⁷⁷⁷, bem como a existência de uma supervisão para a indução profissional, assente no princípio de que nenhum professor deveria passar a professor definitivo até demonstrar competências iniciais de ensino e capacidade de integração na comunidade escolar, demonstradas em situação escolar regular. Este processo introdutório na profissão permitiria garantir a profissionalidade, implicando o desenvolvimento de uma atitude investigativa progressiva (Cachapuz, Sá-Chaves, Paixão, 2004).

A nova profissionalidade⁷⁷⁸ é perspectivada por Sanches (2002) como uma liderança pedagógica colegial numa escola aprendente e enquanto voz moral, alertando para o discurso oficial sobre a profissão que “influencia e constrói a profissão à sua maneira e à margem dos professores” (p.83). Para esta investigadora (2004, p.41) o discurso oficial e o dos *media* caracteriza-se por um conjunto de ideias⁷⁷⁹:

⁷⁷⁷ Segundo o *Relatório Saberes Básicos de todos os Cidadãos no Século XXI* (Cachapuz, et. al., 2004) a certificação de qualidade deveria considerar: a oferta de formação centrada e fundamentada na investigação; grande ligação das instituições de formação às escolas, antecipando as situações e compreendendo progressivamente as dinâmicas reais; as instituições de formação como centros de cultura por excelência; metodologias muito diversificadas e uma formação baseada na pesquisa e no desenvolvimento da autonomia crescente dos alunos futuros professores; estágio conduzido/guiado por um projecto supervisionado numa perspectiva reflexiva e crítica. No âmbito da garantia da qualidade da formação de professores na Europa têm vindo a ser analisados os processos de avaliação em 30 países (Unidade Portuguesa da Rede Eurydice, 2006).

⁷⁷⁸ A autora lança ainda o debate sobre o futuro: “Se há, ou vai haver, uma nova profissionalidade, importará sempre que os professores estejam conscientes das implicações que se escondem na retórica do poder sobre os professores. Não para recusar ou desistir de um sentido moral e social, colectivo e partilhado, que dê efectivamente influência e poder à profissão. Mas, isso sim, para desenvolver o sentido de uma democracia crítica na escola, como via de resistir a todos os senhores hegemónicos do poder e às estratégias de retenção na fonte de controle (prestação de contas) que continuam a ser usadas.” (2002, p.83). Existem diversas conceptualizações sobre prestação de contas, distinguindo-se *responsabilidade ética/profissional* e *responsabilidade legal/contratual*, podendo existir responsabilidade sobre o empregador; responsabilidade perante os pares e responsabilidade perante o cliente, sendo consensual a ideia de que a responsabilidade nas escolas é multidimensional. Para Kogan (1986) é possível distinguir três modelos: *controlo público ou estatal; prestação de contas profissional e controlo do consumidor*, contemplando este o partenariado e o mercado (adoptado pelas políticas neoliberais e conservadoras). No modo de prestação de contas de controlo público é enfatizada a hierarquia da autoridade de corrente da posição formal e cada actor organizacional responde pelas suas decisões e acções. Os professores possuem um estatuto de funcionários públicos, sujeitos ao dever de obediência. Na responsabilização profissional, a prestação de contas é feita perante os pares, tomando por referência o conjunto de normas e códigos de conduta e é considerada uma competência do profissional. No modelo dos consumidores, os parceiros (por exemplo os pais) partilham a responsabilidade pelo sucesso educativo, num compromisso mútuo. No caso do mercado, cabe a este assegurar simultaneamente o interesse público e os interesses privados, numa lógica de concorrência (Sá, 2002).

⁷⁷⁹ Estes elementos fazem parte de uma circulação internacional de ideias sobre práticas apropriadas e interpretações da mudança escolar, emergindo um *sistema educativo global* (Meyer, 2000; Ferreira, 2004). Ball (2002, citado por Ferreira, 2004, p.140) destaca o *mercado*, o *gerencialismo* e a *performatividade* como ameaças aos professores: “A nova cultura da performatividade competitiva gera sentimentos de culpa, incerteza e insegurança ontológica: estarei a trabalhar bem? Estarei a trabalhar o suficiente? Estarei a trabalhar no sentido certo? Será isto que querem que eu faça?” circulando mensagens

- Organização de um mercado educacional baseado nas preferências dos consumidores, no direito parental à escolha e no ranking das escolas;
- Redefinição da ideia de democracia escolar como democracia do consumidor no mercado educacional;
- Articulação entre escolarização, emprego, produtividade e mercado, no pressuposto de que daí resultará a melhoria da economia do país;
- Melhoria dos resultados escolares em termos de competências relacionadas com os requisitos, apresentados pelas empresas para quem procura emprego;
- Encorajamento do mérito e do sucesso em paralelo com um clima de elevada competição;
- Redução dos custos de Educação para o estado;
- Envolvimento activo das comunidades escolares na governação da escola e da educação.

Este discurso é ainda caracterizado pela bipolaridade da identidade nacional *versus* identidade europeia⁷⁸⁰ que se deseja criar, cruzando-se o discurso sindical, o discurso das comunidades de práticas, o discurso da política educativa e o discurso sobre competências e desempenho dos professores, com múltiplas significações e implicações no prestígio da profissão, na construção do currículo e na governação da escola.

Numa *perspectiva cultural da profissionalidade* aponta-se para as dimensões grupais e sociais onde se gera a prática pedagógica e para a ‘transformação dos saberes práticos em saberes comunicacionais’ (Sarmento, 1996: 15). A construção da profissionalidade dos professores torna-se um dos eixos da afirmação de uma profissão e num dos factores maiores da sua autonomia, defendendo-se um currículo integrado de formação,

que encorajam a competição uns com os outros, mais do que a cooperar, de modo a assegurarem a sua sobrevivência institucional e profissional e a manterem uma imagem e um posicionamento estratégico no mercado. Para Ferreira (2004) este cenário *transforma as identidades dos professores*, tornando-as resignadas e menos autónomas e reflexivas.

⁷⁸⁰ A nível europeu, o desenvolvimento de políticas na área educativa foi pautado por um longo caminho em quatro fases: *A fase inicial* (1951); *a fase da fundação* (1963) com a formulação dos dez princípios comuns para a educação vocacional; *a fase da expansão* (1976) com a introdução dos primeiros programas comuns para a educação e o conceito de dimensão europeia de educação e formação; *a fase de consolidação* (1994) com o Tratado de Maastricht e as políticas e iniciativas para esta área. Para informação detalhada, deverá ser consultado o documento *European Union Programmes for Education and Vocational training: development and impact* (Ertl, 2003).

com contextos formativos coerentes acerca do perfil do professor e do modelo de desenvolvimento profissional a construir (Alonso, Silva, 2005).

Ao ser exigido aos professores que actuem como contrapontos e pilares na construção da sociedade do conhecimento, são *numerosos e complexos os processos de reprofissionalização e reconstrução identitária*. Uma das dificuldades apontadas está ligada aos saberes dos professores (subjectivos, privados, experienciais e construídos no quotidiano), apenas visíveis em sala de aula, o espaço profissional para todas as autonomias e isolamentos profissionais.

Sanches (2004) sintetiza o actual dilema profissional afirmando que se pede aos professores que adquiram uma *nova profissionalidade*, de tal modo se alargaram as suas responsabilidades e as finalidades sociais da educação; que se ajustem a novos papéis embora não tenham sido preparados inicialmente para os desempenhar; e que imprimam coesão, embora temporária, aos múltiplos *eus* que vão criando e sustentando a acção pedagógica do dia-a-dia, apelando à *renovação constante das identidades profissionais*.

8.8. Transições nos profissionais de ciência

Integrando as comunidades científicas⁷⁸¹, o profissional de ciência, caracteriza-se por um *código de conduta assente em valores* (universalismo, comunalismo, cepticismo organizado e desinteresse) e *princípios específicos* (liberdade de pensamento, possibilidade de discordância, independência, tolerância, dignidade, justiça) e pela

⁷⁸¹ O conceito de *comunidade científica* é atribuído a Polanyi (1942), sendo definido como uma *sociedade de exploradores*. Shils (1954), Kuhn (1962) e Hagstrom (1965) divulgam-no e torna-se central na Sociologia da Ciência com Merton (1973). Actualmente, o conceito abrange a totalidade dos cientistas, partilhando as mesmas atitudes, normas e valores, podendo ser estudado a partir de vários níveis de análise, podendo existir múltiplas comunidades, cuja composição, dimensão e temporalidade são variáveis (Ávila, 1998). Noutras visões como a de Bourdieu (1976) é preferido o conceito de *campo científico*. A comunidade científica possui uma visão de mercado, usando raciocínios económicos, investindo em áreas de investigação, possuindo conceitos como custos, benefícios e venda de resultados, valor das experiências e do seu currículo (Jesuino, 1995). Knorr-Certina (1982) considera existir um mercado em ciência, alargando as suas relações para outras interações não especialistas e não técnicas, naquilo que apelida de *relações de recursos*. **Tem sido desenvolvida uma abordagem de considerar o trabalho dos cientistas uma profissão por ser desenvolvido em organizações com autoridade burocrática e uma cultura de profissionalismo que privilegia a carreira, o status, o sucesso e a mobilidade ascendente, constituindo o profissionalismo o tipo dominante de controlo social como resultado de dois processos históricos: o papel das universidades na produção de cientistas e a progressiva incorporação das ciências nos sectores industriais e militares, garantindo exclusividade cognitiva, conquista de clientelas e processos de legitimação social** (Carapinheiro, Amâncio, 1995). A actividade de investigação e as comunidades científicas estão fortemente interligadas com outros domínios sociais, estabelecendo vários interfaces através da opinião pública, do valor social da ciência, das políticas científicas e dos parâmetros de evolução da comunidade científica (Costa, Ávila, Machado, 1995). Uma das suas mais fortes ligações é ao sector I-D, especialmente desde 1945. Bowles (1999) retrata este tipo de ligação referindo que a crise de informação originou essa aproximação, numa primeira fase com os documentalistas norte-americanos, então numa fase ascendente na profissão precisamente por essa ligação à ciência e tecnologia:” in each of these oppositions (science–humanities, information center–library, elite–public, and fact–book), the documentalists occupied the culturally privileged position, thus solidifying their source of power. It was in this way that such a young “outside” profession was able to erode much of the status of a long-established “inside” profession to become the new “insider.” To make matters worse, there was one further distinction between librarians and documentalists that probably represented the most important aspect of their professional conflict—technology. Documentalists were zealous advocates of new computer technology. Librarians did not simply prefer the card catalog over the computer”. (p. 162) Em Portugal, esta ligação foi determinante para o avanço do sector da informação. Em 1985, Odete Santos apresentava uma visão de um novo papel profissional – o agente de ligação para as questões do saber - aplicada ao sector científico: “O investigador especializado numa qualquer disciplina da ciência cria o seu próprio mundo científico, o da ciência da especialização, cria a linguagem própria adaptada a esse mundo e, em princípio, tem na sua instituição o *documentalista especializado* que já faz parte daquela esfera científica como interlocutor interno. Mas quanto mais especializado é o investigador ou o documentalista, mais dificuldades encontram em comunicabilidade fora da sua esfera. Com a necessidade de complementaridade das ciências e a formação de equipas interdisciplinares um outro profissional da informação se impõe – o *agente de ligação*. Ao mesmo tempo que é um agente de informação e um consultor de conhecimentos, é um conselheiro técnico porque está por dentro dos problemas, já viu muito, já observou e já analisou. Poderá ter o papel de intermediário permanente das várias sensibilidades técnicas e poderá ser o dinamizador da interdisciplinaridade” (p.343).

*autonomia*⁷⁸², entendida como liberdade de acção e auto-regulação (Pereira, Gonçalves, 1991; Gonçalves, 1993, Jesuíno, 1995).

A atitude científica é outra característica diferenciadora destes profissionais⁷⁸³. Gauld e Hukins (1980) propõem a formação de três grandes grupos categoriais da atitude científica:

1. Atitudes para com as ideias e informações: Abertura de espírito; cepticismo, curiosidade, anti-autoritarismo, criatividade;
2. Atitude para com os juízos sobre as ideias e as informações: objectividade, rigor na análise de dados, exigência de controlo nas experimentações; pensamento lógico; honestidade intelectual; cautela nas generalizações
3. Compromisso com crenças particulares: amor à verdade, crença na inteligibilidade da natureza, crença na existência de um padrão na natureza, não ser supersticioso.

Outros autores (Klopper, 1971; Shrigley, 1983) definem a atitude científica como um conjunto de padrões profissionais, sobre os quais a comunidade científica exerce vigilância. Uma das estratégias dos cientistas visa o alargamento permanente do *ciclo de credibilidade*, enquanto processo permanente de conversão de recursos desde o reconhecimento científico aos financiamentos, meios de pesquisa, dados e análises,

⁷⁸² No modelo de profissionalismo da ciência, este valor ocupa uma posição central no sistema de valores, funcionando como um valor social que fornece os meios pelos quais os cientistas aprendem a partilhar as expectativas sobre as actividades científicas, relativamente aos seus objectivos, aos seus métodos e aos critérios através dos quais o conhecimento é aceite e certificado como válido e um elemento essencial para a conservação da ordem científica estabelecida. Todavia, as várias dinâmicas de profissionalismo lidam com vários grupos de referência, valores e prioridades, *complexificando os movimentos dos cientistas entre contextos de actividade e legitimação, nem sempre coincidentes* (Carapinheiro, Amâncio, 1995, p. 52).

⁷⁸³ Segundo Trindade (1996) a investigação sobre se os cientistas possuem as características que lhe são atribuídas é pouco trabalhada, destacando-se contudo três linhas de investigação: *estudos psicológicos dos cientistas* (iniciados nos anos 50); *estudos de sociologia da ciência* (iniciados por Merton nos anos 40) e *estudos históricos de caso*. Os estudos têm desmistificado a figura do cientista, dando-lhe uma dimensão humana. O autor refere nomeadamente as conclusões de um estudo de Mahoney (1976) em que se demonstra que os cientistas são passionais no seu trabalho; em geral não são um modelo de humildade ou desinteresse, sendo egoístas, ambiciosos e defensores petulantes do reconhecimento pessoal e da sua autoridade académica, sendo ainda sigilosos. A obra de Merton percorre três momentos analíticos: a análise das influências da ciência na sociedade; a análise das influências da sociedade na ciência e a análise das relações sociais internamente constitutivas das instituições científicas e dos processos de produção científica (Martinez, Ávila, Costa, 1994, p.82). Em 1971 Ben-David investiga o desenvolvimento do papel social do cientista; Crane (1972) os colégios invisíveis de cientistas e Zukerman sobre os cientistas laureados com o Prémio Nobel (1977).

publicações (Latour, Woolgar, 1988). A noção de *ciclo de credibilidade* respeita aos diversos tipos de conversão do capital científico, mas também da dinâmica da actividade científica e do seu capital simbólico (Ávila, 1997).

A prática dos valores humanos da ciência e a racionalidade caracterizam a sua actividade no domínio da dúvida, progressivamente associada ao desenvolvimento do sistema democrático⁷⁸⁴ (Coutinho, 2007). A ciência é a tentativa de derivar racionalmente as leis naturais que explicam o universo e os indivíduos, descrevendo e compreendendo as suas regularidades, emergindo dessa procura da compreensão, as explicações científicas que abrem novas possibilidades tecnológicas.

A verdade científica⁷⁸⁵ está por inerência, votada a ser, eliminada por novas evidências e uma melhor compreensão, ou a ser substituída por uma outra verdade, mais profunda e ampla e de maior valor explicativo. É a contínua substituição de competências que sustém e incentiva o progresso da Ciência, *num continuum de transitoriedade* (Gonçalves, 1997).

Os processos comunicativos da ciência têm sido determinantes para o alargamento e reforço da comunidade científica e da sua autonomia face às suas margens (Pombo, 2011). A evolução recente do sistema de ciência prende-se com a sua ligação à tecnologia, especialmente desde a criação nos Estados Unidos da América, da National Science Foundation (1950) e à estratégia de cada um dos países. Heitor (2003) identifica no início dos anos 70 a alteração profunda na percepção das relações entre a ciência, a tecnologia e a economia: “As implicações políticas destas percepções levaram a que se privilegiasse a gestão dos sistemas de C& T, uma vez que se tornava necessário escolher os investimentos científicos e tecnológicos, consubstanciados em projectos, que se adequassem à resolução concreta de problemas específicos. Consequentemente, assiste-se à integração das políticas de C&T com as restantes políticas económicas, visando claramente a inovação e a promoção do desenvolvimento económico.” (p. 188) Referindo-se ao caso português, Heitor (2003) afirma resultar de um *confronto permanente entre políticas de necessidades e políticas de oportunidades*, das quais destaca a integração europeia como sendo a mais relevante, a reforma do sistema de

⁷⁸⁴ Segundo este autor, o sistema democrático não é mais do que um sistema de gestão de dúvidas, para o qual os cientistas são necessariamente educados.

⁷⁸⁵ Segundo Freitas (2007) esta cada vez é mais nítida e aceite entre os profissionais da ciência, que produzem essencialmente cenários, apoiados em dados observacionais, experimentais e teóricos enquadrados em teorias científicas partilhadas, em *ciclos de credibilidades* (Latour, Woolgar, 1988).

avaliação das instituições de investigação e desenvolvimento (onde se incluem os Laboratórios do estado, as unidades de investigação apoiadas pelo Programa de Financiamento Plurianual de Unidades de I&D (Fundação para a Ciência e a Tecnologia), o reforço do emprego científico e a promoção da cooperação de base científica através da mobilidade nacional e estrangeira⁷⁸⁶.

O enquadramento das infra-estruturas pode ser classificado⁷⁸⁷ nos seguintes eixos (Egreja, 2003):

- Grandes organizações científicas e tecnológicas
- Instituições de investigação por contrato
- Instituições vocacionadas para a difusão tecnológica⁷⁸⁸
- Parques de C&T

A ligação das políticas públicas com outras esferas sociais tem vindo a ser alargada, levando a colocar-se novas questões de investigação sobre o posicionamento que os cientistas adoptarão num quadro de pressões cruzadas entre a defesa da sua autonomia

⁷⁸⁶ Outros factores críticos na estruturação de actividades de investigação são a *sua organização em consórcio*; a *mobilidade interinstitucional*; a *necessidade de promover licenças e acordos de utilização da propriedade intelectual das universidades e os incentivos à criação de empresas e spin-offs universitários como um meio eficaz de transferência de conhecimento* inseridas numa *cultura de mudança, de rigor e estimulando a qualidade* e numa integração de políticas de educação, ciência e tecnologia aliadas a uma diversificação de acções de apoio à criação e difusão de conhecimento: programas temáticos de intervenção sectorial; agendas de investigação, programas integrados de inovação e transferência de tecnologia, redes de cooperação científica, mobilidade, formação avançada e valorização de recursos humanos, acções integradas de pós-graduação, programas de apoio e estímulo ao empreendedorismo (Heitor, 2003).

⁷⁸⁷ A autora reconhece a dificuldade em estabelecer fronteiras entre os três primeiros grupos por cada vez mais, assumirem uma natureza integradora, percorrendo todo o espectro da cadeia de transferência, desde a geração do conhecimento até à sua difusão.

⁷⁸⁸ Os níveis de interacção entre várias instituições favorecem a circulação da informação, promovem a aprendizagem dos actores e são essenciais à transferência de conhecimentos e difusão das tecnologias. As primeiras formas de transferência de tecnologia surgiram nos anos 60, como *processo de transferência de informação, sendo necessária uma função de intermediação para apoiar a difusão tecnológica* – agentes ligados a grandes centros de investigação. Nos anos 70 surgem os *parques de investigação* (EUA), em que a universidade procura empresas interessadas em utilizar os seus resultados de I&D através da venda de patentes ou direitos de comercialização, numa perspectiva de difusão unidireccional. Desde os anos 80 vários tipos de entidades e serviços de apoio constituem-se como *mediadores ou facilitadores*, num conjunto de fornecedores de serviços de *transferência em áreas de conhecimento focalizadas*, envolvendo relações comerciais mediadas pelo mercado, relações de confiança, reputação, credibilidade, relações sociais e culturais que facilitem *aprendizagem multidisciplinar*. Uma das preocupações actuais é a gestão de estruturas de proximidade que promovam *Knowledge spill overs* (parques de ciência e tecnologia) como forma de promover as interacções informais e a socialização do conhecimento a nível local (Laranja, 2005).

científica, as lógicas de enquadramento institucional e as exigências públicas de participação democrática na discussão das políticas científicas (Costa, et. al, 1995). Caracterizando a ciência contemporânea como “pós-acadêmica/pós-industrial”, Ziman (1994, 1996) argumenta que a ciência privatizada e comercialmente financiada, para além de ameaçar a ciência básica tradicional, induz a que a avaliação por pares seja substituída pelo controle da qualidade e pela cultura da *performance*, propondo uma nova sigla para situar essa transformação: Proprietário, Local, Autoritária, Comissionado e Especialista – PLACE, substituindo a sigla tradicional CUDOC - Comunitarismo, Universalismo, Desinteresse, Originalidade e Ceticismo (Santiago, Carvalho, 2011).

A atitude dos cientistas assenta numa recusa de compromissos na procura da racionalidade e do conhecimento⁷⁸⁹. Coutinho (2007, p.47) salienta que aprender a ser incomprometido é um dos aspectos fundamentais na formação dos cientistas, aprendendo que devem cuidar especialmente da opinião dos seus pares, “ou seja, que não estão em ciência por dinheiro, por prestígio, por fama, mas que devem estar em ciência de tal maneira que os seus pares os respeitem como gente honesta e verdadeiramente comprometida com os valores da ciência.”

A sua imagem está ligada a práticas de fazer ciência e investigação mas não se esgota na experimentação, análise de dados e reflexão, realizando outras actividades como a gestão de pessoal, relações públicas, gestão financeira e de equipamentos, negociações contínuas para assegurar as condições de produção de conhecimentos⁷⁹⁰.

⁷⁸⁹ Latour (1987) define conhecimento como um *ciclo de acumulação*, incorporando as suas várias dimensões em desenvolvimento: “knowledge cannot be defined without understanding what gaining knowledge means...knowledge is not something that could be described by itself or by opposition to ignorance or to belief but only by considering a whole cycle of accumulation: how to bring things back to a place for someone to see it for the first time so that others might be sent again to bring other things back” (p. 220)

⁷⁹⁰ Pombo (2011) refere que no triângulo *Universidade-Estado-indústria* se multiplicam os novos *personagens da ciência*, os **para-científicos**: assistentes laboratoriais, administradores, gestores, caçadores de contratos, relações públicas. Para além deste triângulo, assiste-se ainda a novos interlocutores provenientes da sociedade civil, sendo a ciência confrontada por grupos sociais (dotados de uma competência pública) com a colocação de novos problemas, exigindo explicações e participação nos processos, discutindo os seus resultados e efeitos. Este *posicionamento de grupos de utilizadores da ciência escapa aos saberes constituídos e aos poderes dominantes, desencadeando movimentos pequenos e efêmeros mas poderosos e inventivos*. A opinião pública invadiu a esfera da ciência colocando dilemas epistemológicos entre três concepções: 1) uma *concepção autoritária da ciência* na qual os cientistas sabem, o público não sabe, não participa; 2) uma *concepção mercantil/economicista*, face à qual a ciência vende boas soluções que o público compra e 3), uma *concepção democrática* que supõe e aceita a alteração das relações entre os que põem as questões e os que lhes respondem, que necessita e deseja um público informado, um público que se interessa. Para Pombo é este o caminho que deve ser seguido,

O trabalho científico é constrangido e estruturado por diversos contextos, escapando aos padrões de trabalho regularizado, apresentando uma carga horária superior a 8 horas. A docência também é uma actividade exercida com regularidade⁷⁹¹, seguida pelas tarefas administrativas e de coordenação. O índice de capital científico traduz-se em quotidianos profissionais distintos e em estratégias de actuação diferenciadas, concepções diferenciadas sobre a lógica de funcionamento do campo científico e em sentimentos distintos quanto á pertença ao próprio campo e quanto á satisfação proporcionada pela actividade desenvolvida (Ávila, 1998).

O trabalho científico inclui actividades referentes à investigação como a leitura e reflexão; a elaboração e coordenação de projectos; a realização de investigação e a redacção de artigos, relatórios e livros científicos, estando estreitamente ligado à biblioteca, entendida como um dos pilares da autonomia disciplinar⁷⁹² (Pombo, 2011).

Em Portugal, é realizado o inquérito aos doutorados anualmente⁷⁹³, segmento da população considerado essencial para a produção, aplicação e difusão de conhecimento.

traduzindo uma *recolocação da ciência no interior daquilo que ela sempre foi*.” Quer isto dizer que, de cidadãos incompetentes, passamos à situação daqueles que podem participar activa e criticamente no processo de construção do conhecimento científico.” (p. 158)

⁷⁹¹ Para Raquel Gonçalves (1997) a investigação está entrelaçada com a docência, *sendo a formação de iguais necessária para a criação da diferença*. O ensino pretende transformar o destinatário em destinador, criando o investigador (p.123) e enquanto no domínio da investigação, quando focada no indivíduo, a competência é exigida apenas ao enunciador da proposição científica, no da investigação-docência ela é requerida tanto ao investigador-professor como ao aluno. O ensino tem ainda um papel de reprodução e estímulo do conhecimento científico funcional e profissionalizante: “o profissional tem uma ocupação especializada, um emprego, uma carreira, uma condição social. (...) A Universidade cria competências. Muitos licenciados em Letras e Ciências Humanas são, na sociedade pós-moderna, excedentários sociais, convidados a renegar a sua área de actividade profissional e abraçar outra de maior hipótese de aceitação comunitária” (p.124).

⁷⁹² Pombo (2011) refere que a biblioteca permite a condição do progresso do saber científico, constituindo um lugar de *sociabilidade entre gerações e um laboratório de ideias* e citando Bachelard (1951) compara o pensamento científico a um livro activo. Ligando ciência e o desenvolvimento da biblioteca a autora realça que a internacionalização da investigação científica e o apoio à imensa comunidade científica hoje existente tem passado e vai passar cada vez mais pela profunda transformação da biblioteca (p.176). No seu conceito de unidade da ciência, são partes integrantes a articulação da Escola, Museu, Enciclopédia, Biblioteca e República dos sábios: “Unidade na qual estão subsumidas as páginas de todas as bibliotecas, as salas de todos os museus, os currícula de todas as escolas, os roteiros de todas as enciclopédias” (p.197)

⁷⁹³ Em 2007-2008 foi realizado o questionário internacional *Changing Academic Profession – CAP* –, cujo objectivo foi analisar as mudanças na carreira académica. A Universidade enquanto instância privilegiada de credenciamento e legitimação científica e técnica das profissões, baseada na produção, formalização e difusão do conhecimento e das ideologias ocupacionais, instituiu-se, historicamente, como um dos campos matriciais na análise das profissões. O processo de reforma do ensino superior nas últimas três décadas, centrado na reconceituação dos papéis do Estado e de suas políticas educacionais, reposicionou a relação que este mantinha com a universidade e os académicos. As mudanças introduzidas no controle e regulação das universidades, caracterizadas pela passagem de um regime de controle directo para um regime de controle e/ou de supervisão a distância e a introdução de mecanismos de coordenação pelo mercado no sistema, afetam as suas identidades, cultura, valores e modos de operar, constituindo um

Recolhe informações sobre a formação académica, experiência profissional e a mobilidade internacional dos doutorados, visando construir indicadores internacionalmente comparáveis sobre as trajetórias profissionais e identificar e analisar a evolução na carreira e a mobilidade destes recursos humanos. Encontram-se referenciadas oito carreiras e categorias profissionais:

1. **Docente Universitário**⁷⁹⁴ – reitor, vice-reitor, professor catedrático, professor associado com agregação, professor associado, professor auxiliar com agregação; professor auxiliar; assistente; leitor; assistente estagiário.

fator importante no enfraquecimento do profissionalismo académico (controle sobre a divisão e as condições do trabalho), tendo em vista a perda de autonomia e de liberdade e a existência de um aumento substancial do controle institucional sobre as atividades de ensino e de pesquisa. Os resultados portugueses revelaram que os arquétipos profissionais continuam a ocupar um lugar relevante no discurso sobre a ciência e sua produção e, de maneira geral, sobre os objetivos e a organização do trabalho académico. A interconexão discursiva entre o mercado/ “managerismo”, as finalidades utilitárias e econômicas do conhecimento (transformação em tecnologias e inovação) e a cultura, identidades e valores académicos tradicionais tem sido crescente (Santiago, Carvalho, 2011).

⁷⁹⁴ Os papéis que os professores universitários têm de desempenhar são também diversos. Zabalza (2007) destaca o ensino (docência), a investigação e a gestão. No Estatuto do Docente Universitário (Decreto-Lei nº 205/2009) refere-se a realização de atividades de investigação científica, de criação cultural ou de desenvolvimento tecnológico; a participação em tarefas de extensão universitária, de divulgação científica e de valorização económica e social do conhecimento; a participação na gestão. Os dilemas identificados são o **Individualismo/colaboração**; **investigação/docência**; **generalização/especialização**; **ensino/aprendizagem**, sendo transversais a todo o percurso profissional (Zabalza, op. cit). A formação não tem sido valorizada e possui uma dimensão de menor prestígio em relação à investigação. As alterações propostas pelo Processo de Bolonha implicam um novo modelo assente na aprendizagem e no desenvolvimento de competências e perfis de competências. Outro desafio coloca-se ao nível das metodologias e estratégias de ensino através do trabalho cooperativo e o ensino por projecto e a utilização da avaliação contínua. Os professores passam a ser *orientadores de aprendizagem e aferidores da aquisição de competências* (guias e mediadores), valorizando-se a supervisão, orientação e feedback do processo que requer *múltiplas representações, múltiplas explicações, múltiplas analogias e múltiplas dimensões de análise*, aprendendo-se fazendo *múltiplas travessias dos conceitos* em contextos diversos (Lopes, et. al, 2010). Chadha (2006) defende a necessidade de os modelos curriculares integrarem o desenvolvimento de competências transferíveis, usando estratégias de *embedding* (desenhando projectos em equipas pré-constituídas), *bolting-on* (observação de pares) e *integrating* (workshops). Zabalza (2003) propõe dez acções para desenvolver a qualidade da docência universitária: 1. diferenciar entre *avaliação de seguimento* (para aprender) e *avaliação de controlo* (para quantificar) as aprendizagens; 2. Considerar a coerência entre a actuação docente e o sistema de avaliação proposto; 3. cuidar a variedade e a gradação na avaliação para garantir a diversidade e o nível de dificuldade; 4. Introduzir fórmulas inovadoras de avaliação, melhorar as técnicas convencionais; 5. proporcionar informação prévia para orientar a aprendizagem e esforço de estudante e feedback posterior, respeitando a avaliação realizada; 6. proporcionar sugestões e orientações para melhorar; 7. Estabelecer um sistema de revisão de exames a nível de efectividade; 8. Contemplar a graduação das modalidades de avaliação dos primeiros aos últimos anos de carreira; 9. incorporar as novas tecnologias como recursos válidos para a avaliação; 10. valorar e reconhecer aprendizagens adquiridas fora das salas de aulas. A avaliação deverá ser uma prática educativa regulada por *ciclos de melhoria* relevantes e sistemáticos (Vaz-Rebello, Pessoa, Barreira, 2010). Nóvoa (2010), reitor da Universidade de Lisboa, classifica a universidade portuguesa como estando ainda muito fechada, tendo-se a ideia do que o que se passa fora é que é inovador (nos laboratórios associados, nos centros de investigação, nos grupos de ciência) apesar de a médio prazo essas estruturas não serem sustentáveis, defendendo por isso uma maior aposta no ensino universitário em tempos de agregação, de

2. **Docente Politécnico** – Presidente, Vice-Presidente; professor coordenador com agregação; professor coordenador sem agregação; professor adjunto; assistente 2º Triénio com grau de mestre ou doutor; assistente do 2º Triénio; Assistente do 1º triénio.
3. **Investigação** - Investigador-coordenador; investigador principal; Investigador auxiliar; assistente de Investigação; estagiário-investigador.
4. **Carreira médica** – Chefe de serviço; assistente graduado; assistente; Clínico geral; interno complementar; interno geral
5. **Carreira técnica** – administração – Técnico especialista principal; técnico especialista, técnico principal; técnico de 1º classe; técnico de 2ª classe, estagiário.
6. **Carreira técnica superior Administração** – Director-Geral; Sub-director Geral, Director de Serviços; Chefe de Divisão; assessor Principal; assessor; Técnico Superior Principal; Técnico Superior de 1ª Classe; Técnico Superior de 2ª Classe; estagiário
7. **Forças Armadas** – Cgefe do Estado Maior-General das Forças Armadas; Chefes dos Estados-maiores dos três ramos das Forças Armadas; Presidente do Supremo Tribunal Militar; Almirante da Armada/Marechal; Almirante/General; Vice-Almirante/Tenente-general; Capitão-tenente/major; Primeiro-tenente/Capitão; segundo-tenente/Tenente; Guarda-Marinha/Sub-tenente/Alferes
8. **Bolseiro** – bolseiro de pós-doutoramento; Bosa de douoramento; Bolsa de mestrado; Bolsa de mobilidade entre instituições de I&D e empresas; Bolsa de consultoria tecnológica para doutorados; Bolsa de consultoria tecnológica para mestres; Bolsa de consultoria tecnológica para licenciados; Bolsa de técnicos de investigação com grau académico e sem grau académico; Bolsa de gestores de Ciência e tecnologia Doutorados; Bolsa de cientistas convidados; Bolsa de iniciação à investigação científica licenciados.

construção de massa crítica e de construção da qualidade. Alerta ainda para a inexistência de *renovação geracional e para a impossibilidade de os mais velhos socializarem as novas gerações* (que considera um dos segredos do funcionamento universitário) e para a *imagem de clivagem* que se criou entre professor e investigador, apostando na integração das duas valências. Nixon (2003) coloca a tónica da mudança *nas novas hierarquias e nas novas zonas de exclusão* que estratificam, fraccionam e atomizam o trabalho universitário, originando uma profissão gerida por administradores. A identidade académica e o profissionalismo manifestam-se pela *orientação por valores*, com as *competências necessárias*: “the skills of enabling and empowering” (p. 12), condicionados à auto-imagem de aprendentes em contextos institucionais que os moldam e implicando uma nova *agenda profissional*, praticando esses valores na comunidade e redes de colaboração e nas práticas de colegialidade, ensino e investigação.

Um estudo realizado em Portugal nos anos 90⁷⁹⁵ (Jesuino et. al, 1995) analisou as diferenças nas práticas e objectivos dos cientistas, dando atenção às oportunidades e recursos que obtêm da sua posição e estatuto na comunidade científica, analisando a sua orientação por problemas (p. 21-23):

- 1) Que contribuam para consolidar a carreira profissional e a posição organizacional – um objectivo estratégico associado à auto-promoção e à acumulação de um certo tipo de poder;
- 2) Que valorizam a reputação científica – um objectivo virado para a autoridade e prestígio científico;
- 3) Que lhes oferecem uma oportunidade de conseguir resultados seguros – delimitação estratégica dos riscos e desafios estabelecidos para a investigação;
- 4) Que lhes permitem planear cuidadosamente linhas gerais em novas áreas – uma estratégia de organizar e promover obras e trabalhos potencialmente inovadores;

⁷⁹⁵ A amostra considerada constituiu um primeiro perfil da comunidade científica portuguesa (académicos, doutores e candidatos a doutores). O estudo sugeria tratar-se duma *comunidade homogénea, jovem e recente, com escassa produtividade, modesta saliência na comunidade internacional, de certo modo, isolada e alienada da sociedade nacional.*”Tem todavia uma consciência muito clara da centralidade do seu papel como motor de desenvolvimento e do progresso, e expectativas relativamente optimistas quanto ao seu maior protagonismo futuro, bem como quanto a um maior reconhecimento pelos seus pares internacionais” (Jesuino et. al, 1995, p. 185). Ávila (1998) discutiu a diversidade de tarefas em que assenta a actividade científica e a existência de diferentes perfis-tipo de investigadores, retomando esse inquérito, tendo identificado seis grupos distintos: Dirigentes, coordenadores de projectos, operacionais de projectos, coordenadores universitários, quadros universitários e operacionais universitários. Para esta autora, “o trabalho científico, seja ele direccionado sobretudo para a investigação, ou decorrente da conciliação entre esta actividade e a docência, parece inscrever-se numa lógica de divisão do trabalho científico em que se evidenciam dois elementos fundamentais. O primeiro remete para a existência, ao nível da prática científica, de alguma separação entre as actividades de execução, de coordenação e de direcção. Nesta perspectiva, a análise do quotidiano profissional dos investigadores revela que a prática científica se encontra segmentada e sobretudo hierarquizada. O segundo elemento tem a ver com os contornos não absolutos dessa divisão e permite, nesse sentido, relativizá-la.” (p. 105) Nos últimos anos, as situações relatadas têm vindo a sofrer melhorias, com o aumento do reconhecimento da actividade científica de investigadores nacionais. Um caso recente é o da atribuição de cinco prémios internacionais da Howad Hughes Medical Institute a cinco novos cientistas cujos requisitos implicavam já terem trabalhado nos EUA, em início de carreira, serem líderes de investigação há pelo menos sete anos e desenvolverem projectos de investigação de grande impacto. Todos os premiados reconheceram a importância da política desenvolvida pela Fundação para a Ciência e Tecnologia. Com esta estratégia, Portugal foi o país com o segundo maior número de premiados, a seguir à China e em *ex-aequo* com a Espanha (*Diário de Notícias*, 25 de Janeiro 2012). Esta melhoria é resultado das políticas de C&T com o investimento em programas de bolsas de estudo: Bolsa de especialização técnica (1979-1984), Bolsas de Estudos Científicos da OTAN (1979-1989); Formação de RH em Ciência e Tecnologia (1985-1986); Bolsas de Especialização Técnica Avançada no Domínio do Ambiente e Recursos naturais (1986-1987); Formação e Mobilidade de RH em Ciência e Tecnologia (1987) e o contributo dos programas CIÊNCIA e PRAXIS XXI.

- 5) Que possibilitam a investigação em profundidade – uma perspectiva de cunho menos estratégico.

Os resultados variam de acordo com as duas carreiras estruturantes na comunidade científica.⁷⁹⁶ carreira docente e carreira de investigador e também em função da posição na carreira, acentuando-se na fase inicial a preferência por problemas que contribuam para a consolidação da carreira. À medida que ascendem na carreira, regista-se uma maior preferência pelo planeamento cuidadoso de novas áreas, valorizando a reputação científica.

“Algumas tendências não são replicadas no conjunto da carreira de investigador. Por um lado, percentagens importantes em todas as categorias acima do bolsheiro são atraídas pelo objectivo de obter resultados com alguma certeza. Mas os investigadores-coordenadores têm uma tendência menor para preferir investigar em profundidade. Será que o topo da carreira de investigador os motiva ligeiramente mais no sentido da experiência da pesquisa? Por outro lado, parece que a consolidação da carreira não diminui tão linearmente na carreira docente com a passagem da carreira. A preferência pela valorização científica parece mais forte relativamente ao início da carreira de investigador de que na universitária. Contudo, em geral a preferência para valorizar a reputação científica é mais frequente na carreira docente do que na de investigador⁷⁹⁷.” (Stoleroff, Patrício, 1995, pp. 23-24).

⁷⁹⁶ Na maior parte dos estudos sobre a profissão, os inquiridos situam-se identitariamente nestes dois grupos. A sua identidade apoia-se num sistema de crenças sobre a criatividade e a autonomia individual do trabalho científico, aliada à certificação dos conhecimentos por parte dos seus pares, através do doutoramento. As principais tensões surgem entre doutorados e não doutorados e entre aqueles que possuem trajectórias internacionais e aqueles que só possuem trajectórias nacionais. Esta diferenciação tem constituído um obstáculo à construção de uma cultura profissional entre os cientistas portugueses (Carapineiro, Amâncio, 1995). A crescente complexidade do sistema científico e tecnológico origina crises quando coloca em confronto, interesses profissionais e institucionais contraditórios e pelas clivagens entre pesquisa universitária e pesquisa estatal, pesquisa básica e pesquisa aplicada, pesquisa pública e pesquisa privada, disciplinas tecnológicas e disciplinas científicas, pesquisa para crescimento e pesquisa para autonomia (Gonçalves, 1993). Martinez, Ávila e Costa (1994) falam de uma *tensão superficial entre ciência e organização, interligando quatro tipos de esferas sociais: campos científicos, universidades, instituições estatais e empresas*.

⁷⁹⁷ O primeiro estudo ligando resultados e investigadores de acordo com a idade foi realizado por Lehman (1953), tendo demonstrado que existia uma tendência para os melhores resultados serem atingidos entre os trinta e os quarenta anos, registando-se uma quebra posteriormente. Estes resultados foram também confirmados por Pelz e Andrews (1966) Dalton e Thompson (1971). Estudos posteriores defendem a análise de vários factores da carreira, entre os quais se encontra a satisfação.

A divisão do trabalho científico diferencia-se conforme as disciplinas⁷⁹⁸ e os sectores em que a investigação se insere; os critérios e as estratégias de gestão do trabalho científico têm impacto no mercado de trabalho científico e na estrutura de carreiras e na sua estratificação interna⁷⁹⁹.

Segundo Nunes (2000), a distinção entre ciência básica e ciência aplicada, é enraizada na noção de *transferências unidireccionais do conhecimento e competências* geradas nos contextos em que têm lugar as suas ‘aplicações’ mas tem sido demonstrado que os *fluxos entre contextos são mais complexos e multidireccionais*, valorizando-se a aprendizagem e a transferência das competências necessárias à realização do trabalho científico desde os anos 70: “A noção de ‘tradução’ proposta por Callon, Latour e Law (1997) e todo o quadro da teoria dos actores-redes dependem, igualmente, da ideia de que o conhecimento, as competências, os procedimentos e as inscrições ‘viajam’ e são tornados parte de redes mediante processos como o ‘interessamento’ ou recrutamento. (...) Outras abordagens procuraram equacionar o problema de como lidar com a circulação da ciência sob a forma de conhecimentos, inscrições ou competências, sem a necessidade de partir de um único ‘centro’, a partir do qual se difundiria ou transferiria a ciência. Os *objectos de fronteira* de Star e Griesemer (1989) e de Lowy (1996), os *pacotes padronizados* de Fujimara (1996), as *zonas de transacção* de Galison (1997), as *linguagens crioulas ou pidgin* e os *conceitos de fronteira* de Lowy (1992), ou ainda os

⁷⁹⁸ Segundo Gonçalves (1997) “é atributo de uma ciência ser disciplinar, isto é, ser cientificamente distinta de outra qualquer ciência, ter corpo e características próprias, conhecimento especializado de valores, de informação, de interpretação. Cada ciência é naturalmente independente e, como tal, expressa “verdades” que não devem ser confundidas com certezas. Cada ciência é cientificamente compreensível e obedece a regras próprias que não devem ser confundidas com as regras do senso comum. É a vertente disciplinar da disciplina que permite formular definições precisas e usar uma linguagem simbólica tão livre de ambiguidade quanto possível. A Ciência, por via disciplinar, tem o poder de adquirir conhecimento. Mas a Ciência é também interdisciplinar e reforça aquele poder com o poder complementar de outras realidades, científicas e não-científicas. E a Ciência pode ser animada de uma atitude transdisciplinar”. (p119.) Caraça (2001) apelida as disciplinas científicas de *corpos vivos*, que surgem uns a partir de outros, adaptando-se, expandindo-se, subdividindo-se e extinguindo-se, de acordo com as práticas e relações da comunidade científica sendo a “actividade de circulação societal do conhecimento científico, com os seus pressupostos e as suas particularidades, que determina verdadeiramente a divisão disciplinar da ciência” (p. 57), as suas instituições, corpo teórico, metodologias e instrumentos, publicações e associações que garantem a sua sobrevivência e reprodução. Para Nunes (2000) é na *articulação de continuidades e discontinuidades entre diferentes enquadramentos que se constitui as ‘zonas de transacção’ e espaços de fronteiras* onde essas diferentes formas de conhecimento e de prática se encontram e se transformam mutuamente.

⁷⁹⁹ A liderança científica dos projectos constitui um exemplo desta estratificação, em que assumem papel relevante as graduações e parcelarizações de autoridade, autoridade científica e administração das fases do projecto.

conceitos nómadas de Stengers (1987) são outras tantas tentativas de encontrar modos adequados de lidar com esse problema.” (p.86)

A prática científica concretiza-se em resultados: patentes, textos, serviços, sendo importante a capacidade de os resultados obterem reconhecimento dos públicos e da comunidade científica⁸⁰⁰. A produtividade científica inclui prémios (Prémio Nobel), número de publicações baseado no *Science Citation Index*, o número de citações feitos por colegas e o reconhecimento da promoção na carreira profissional.

Jesuino e Avila (1995) definem três critérios para a definição de estruturas e processos organizacionais da actividade científica:

1. *Grau de dependência funcional* – em que medida o tipo de investigação efectuada requer uma dependência mútua e uma coordenação entre cientistas ou equipas de cientistas;
2. *Grau de dependência estratégica* – grau em que os investigadores têm de persuadir os colegas quanto ao significado e importância dos seus problemas e a forma como procuram convencê-los da centralidade dos seus projectos para os objectivos colectivos;
3. *Grau de incerteza técnica* – visibilidade, uniformidade e estabilidade dos resultados e grau de incerteza estratégica da investigação.

Whitley⁸⁰¹ (1984) considera sete tipos de campos científicos relevantes: adhocracias fragmentadas, oligarquias policêntricas, burocracias parcelares, burocracias

⁸⁰⁰ Os direitos da propriedade intelectual sobre os resultados científicos são divulgados e circulam livremente. Quanto às patentes, o seu registo tornou-se na opinião de Oliveira (2008, p.19) “um processo social complexo, objecto de conflitualidades e interesses, controvérsias, estratégias e jogos de poder, em que o próprio direito de propriedade intelectual e industrial está envolvido”. A importância da transferência do conhecimento tem levado à crescente tensão política a propósito da protecção das patentes, da natureza pública da ciência, da ligação da universidade à indústria, do financiamento das actividades de investigação académica, da noção de produtividade aplicada à actividade científica e da definição das agendas de investigação, bem como da organização da pluralidade de actores *numa rede sociotécnica* que coordena as relações entre a investigação científico-técnica e o mercado e os seus múltiplos interesses. A inovação pode ser considerada como um *objecto fronteira* entre o *mundo da indústria* (especialização produtiva), o *mundo da criatividade* (intimação e crítica), o *mundo dos saberes* (aprendizagem reflexiva), o *mundo dos Estados* (políticas públicas) e o *mundo dos mercados* (modelos de consumo (Oliveira, 2008).

⁸⁰¹ Whitley identifica diferentes tipos de campos científicos/disciplinares, caracterizados por especificidades organizacionais variáveis e tipificáveis que remetem para factores intelectuais e sociais. Diferenças nos padrões de organização dos campos científicos traduzem-se em diferenças no tipo de problemas analisados, na abrangência da integração teórica dos resultados, ou no grau de competição entre os cientistas. As comunidades ou disciplinas científicas devem ser entendidas como unidades de

profissionais, profissões policêntricas, burocracias tecnologicamente integradas, burocracias conceptualmente integradas, realçando o grau de normalização, especialização e hierarquização das tarefas e competências, bem como a formalização da coordenação, controlo de resultados, procedimentos e potenciais conflitos entre cientistas (Jesuino, Ávila, 1995, p.37).

A crescente interdisciplinaridade coloca novos problemas: “Disciplinary collaborators have to address the basic differences between themselves in terms of concepts, research questions, their perspectives upon those questions, their epistemology, methods, skills, language and culture. They need to agree upon the objectives of their project, negotiate its boundaries, and develop protocols and communication tools and systems. They must eliminate jargon and use clear language that will be understood by all, and ensure extensive communication at all stages of the project. They need supportive organizational structures, adequate administrative resources, recognition of the time-consuming nature of the planning, design, and carrying-out of interdisciplinary

mediação entre as estruturas sociais mais amplas e os microprocessos que caracterizam a actividade quotidiana de pesquisa. A imagem da comunidade científica transforma-se em *redes, comunidades e subcomunidades, suportados por relações e actividades que transcendem as fronteiras das especialidades*. Ávila (1998) afirma que nesta perspectiva se trata de uma pertença a um espaço de relações de referência supra-organizacional, tomando forma e consistência independentemente das organizações a que pertencem os investigadores, sendo escassas as análises que abordem as articulações e condicionamentos recíprocos entre as lógicas profissionais e as lógicas organizacionais, com tensões específicas. Blackwell et. al. (2009) introduzem o conceito de *inovação interdisciplinar*, um conceito emergente na economia do conhecimento: “We therefore consider not only the creation, transfer, application and exploitation of knowledge as a linear process (the main focus of government policy in science and technology), but the whole ecology by which people, understanding and skills move between different professional contexts. In the academic and research sectors, there has been a tendency to define this kind of beneficial boundary crossing as ‘interdisciplinary’ research, especially where it allows teams of academics to combine their specialist perspectives, addressing an external problem that could not be solved through applying any one existing kind of knowledge”. (p.7) Este modelo combina características de outros modelos de conhecimento como 1. A *Multidisciplinaridade* em que os investigadores em diferentes disciplinas trabalham em paralelo e trocam conhecimento com um mesmo objectivo. Cada objectivo dos investigadores é determinado pela sua disciplina e os resultados são reintegrados em contextos disciplinares separados; 2. A *Interdisciplinaridade* em que os investigadores em diferentes disciplinas trabalham um objectivo comum de forma a cruzar fronteiras temáticas e a integrar conhecimento de outras disciplinas. O conhecimento disciplinar é transformado através deste processo em novas e independentes teorias e métodos; 3. A *Transdisciplinaridade* em que são envolvidos investigadores de diferentes disciplinas e participantes pertencentes a meios não académicos, trabalhando em conjunto visando um objectivo partilhado. Tal como na interdisciplinaridade, a palavra integração é crucial, neste caso envolvendo a quebra de barreiras epistemológicas, não só a nível de disciplinas mas também de instituições. Os benefícios da interdisciplinaridade inovadora são” likely to be different from those that were expected; likely not to be expressible in terms of the discipline that originated the Initiative; likely to involve new questions, or reformulation of objectives; likely to be in the form of capacity to respond to future events, not past ones; likely to arise after a long time - perhaps long after the initiative has formally ended.” (p. 39) Neste processo assumem particular importância os *ciclos de convergência e divergência* que acompanham a gestão da criatividade, a ligação a objectivos, avaliação de desempenho e interesses de *stakeholders*.

collaboration, and adequate time built in for essentials such as team and sub-teams meetings, training, monitoring, etc. They must all be committed to interdisciplinarity, establish and nurture commitment to the project throughout its life, and mutual trust and respect among themselves. Importantly, attention must be paid to relationships, to the choice of project leader and allocation of team roles.” (Collin, 2009 p.107).

Os anos oitenta e noventa do século XX assistiram à emergência de formas de articulação e de organização de cientistas em defesa da liberdade e autonomia científicas⁸⁰² e ao aparecimento de reivindicações de meios adequados á condução da sua actividade, salientando-se a defesa de um orçamento público mais elevado, de um apoio estatal a certas categorias da investigação e de uma maior influência por parte dos cientistas nas orientações da política científica⁸⁰³ e no processo de selecção de projectos, bem como na comunicação de ciência a cargo de profissionais⁸⁰⁴ e na

⁸⁰² Costa (2005, pp. 42-43) refere que o domínio do capital sobre a produção científica “ignora o carácter eminentemente cultural desta actividade, aonde os trabalhadores científicos individualmente considerados deverão ter um papel determinante na condução da sua investigação, obrigando estes a contribuírem para garantir a reprodução do capital investido, postergando para segundo plano a sua dimensão de cidadãos. Hoje são simples produtores de conhecimento, muitos integrando-se criativamente, a prazo, em estratégias auto-desenhadas para serem aprovadas superiormente, tendo por horizonte o despedimento se não forem cumpridas as metas definidas, vivendo a proletarização duma actividade de alto nível.” Por outro lado, Murteira (2004) considera que o desenvolvimento do conhecimento científico é determinado pela lógica do desenvolvimento do capitalismo do mercado global, concluindo que a *objectividade da Ciência se tornou um mito*, que deve ser substituído por um *quadro normativo explícito ao serviço do desenvolvimento humano* - um novo paradigma do conhecimento científico, o qual carece de uma institucionalidade e regulação, ambas ainda embrionárias, ao nível do sistema mundial.

⁸⁰³ Na definição de Costa, Ávila e Machado (1995) as *políticas científicas constituem um domínio de intersecção do campo científico com outras esferas sociais*, nomeadamente instituições estatais e supra-estatais, fundações privadas de utilidade pública, universidades, empresas, meios de comunicação social e a opinião pública. As actividades científicas e técnicas foram objecto de codificação e de quantificação para efeitos estatísticos pela UNESCO e pela OCDE desde o fim da década de sessenta até ao presente. Os manuais de Frascati, Camberra e Oslo cobrem factores, instituições, mecanismos e produtos, indicadores de aferição, num continuado processo de reconhecimento da criação científica e tecnológica como uma etapa intrínseca da importância económica destas actividades (Rosa, 2005). No âmbito do espaço europeu de investigação defende-se a colaboração transnacional, maior coordenação entre os níveis nacional e comunitário e a focalização em determinados domínios, como as telecomunicações ou o programa espacial europeu (*Galileo*). A criação de centros de excelência e o incremento da força de trabalho científica numa linha estratégica de uma profissão com múltiplas carreiras, são outras medidas recentes.

⁸⁰⁴ Coutinho (2007) alerta para a necessidade de não se ser amador na transmissão da informação científica, pelos perigos do sensacionalismo e distorção da verdade. Para ele “isto implica que se promova na formação dos jovens cientistas o valor e a importância do que os anglo-saxónicos chamam *mobilidade lateral*. Ou seja, o valor de se fazer um doutoramento...para ir fazer comunicação da ciência” (p. 43) para se especializarem em comunicação da ciência e o fazerem em exclusividade, contribuindo de forma competente para o desenvolvimento da cultura científica na sociedade portuguesa. Destaca actividades como o dia aberto, de contacto directo com as populações e os debates regulares com os cidadãos, por vezes mediados por jornalistas. Caraça (2001) destaca a comunicação na ciência como um aspecto central: A comunicação é identificada como condição para a formação de comunidades; como vector na

comunicação entre gerações, garantindo a sua reproductibilidade através das relações entre a Ciência e a escola (Pombo, 2011), as modalidades da sua compreensão pelos públicos e as relações entre o conhecimento científico e outros saberes, criando culturas reflexivas da Ciência, numa realidade complexa e plural (Rodrigues, 2008).

Para Carapinheiro e Amâncio (1995) estes processos associados ao protagonismo da Ciência traduzem dinâmicas complexas de profissionalização, acompanhadas da mudança dos sistemas de autoridade assentes no saber científico e técnico, aliadas a “relações de tensão e de conflito entre a Ciência e o Estado, entre os cientistas como agentes de poder e outros agentes com poder social e entre os grupos com lugares distintos nas hierarquias que compõem a comunidade científica, na medida em que a ciência é confrontada com objectivos programáticos e orientações programáticas solicitados pela definição de políticas nos múltiplos sectores da sociedade. (...) Se cruzarmos este modelo de interacção da ciência com o poder com o modelo que analisa a profissão da ciência, a partir dos processos de especialização, credencialismo e autonomia, verificamos que o “poder da ciência” corresponde aos tipos de credencialismo específicos da actividade científica que se organizam à volta da percepção social generalizada da importância que a ciência e a técnica assumiram na construção das sociedades em que vivemos, o que equivale a reconhecer o valor social

construção de diferentes tipos de conhecimento, na sua validação e circulação pela comunidade científica e para a transmissão da ciência de uma geração para outra. Segundo Gonçalves (2001), o ensino das ciências nas escolas e a divulgação das descobertas científicas fora da comunidade de investigadores começou por ser uma estratégia dos cientistas e sociedades científicas para dar a conhecer e partilhar o seu saber, procurando simultaneamente credibilidade e influência social, tendo no século XX transcendido o campo académico e penetrado nas esferas política e económica, dando início ao princípio da responsabilidade social dos cientistas e às questões da literacia científica e tecnológica e da compreensão da ciência como base de aceitação do público das mudanças tecnológicas com origem científica. Esta *transição da promoção do interesse para a promoção da literacia e da cultura científica* entre a população tem marcado as iniciativas comunicacionais da comunidade científica e das políticas públicas de ciência, visando reduzir a tensão e a distância dos cidadãos face à necessidade de justificar e legitimar as questões emergentes. As pesquisas sobre compreensão da ciência pelo público tiveram origem nos EUA em 1979 e em 1989 na Europa, estudando dimensões como as práticas de contacto com a ciência; as atitudes perante a ciência; as crenças sobre as relações ciência-sociedade e o nível de conhecimentos científicos (Ávila, Gravito, Vala, 2000). Em Portugal, o primeiro estudo foi realizado pelo Observatório das Ciências e das Tecnologias (1996/1997). A título de curiosidade deve ser referido, o estudo de Costa, Ávila e Mateus (2002) sobre a cultura científica em Portugal (práticas, preferências, concepções, atitudes perante a ciência, estilos de vida e padrões culturais), onde são estabelecidos sete perfis-tipo de relação com a ciência: os *envolvidos*, os *consolidados*, os *iniciados*; os *autodidactas*; os *indiferentes*; os *benevolentes* e os *retraídos*. Estes autores propõem o uso do conceito de *modos de relação com a ciência*, focalizando a análise nas relações que cada indivíduo estabelece com o conhecimento científico no seu quotidiano, entendidas à luz de um conjunto de variáveis: recursos económicos e escolares, práticas de procura e recepção de informação sobre ciência, disposições e atitudes relativamente a esta última e às suas aplicações. Segundo Garcia (2000) será a *re-humanização da ciência e a sua aproximação ao social através da comunicação* a permitir um novo entendimento entre os cientistas e o público.

da ciência e a atribuir aos seus profissionais estatutos de prestígio e poder dos outros grupos profissionais.” (Carapinheiro, Amâncio, pp. 47-50)

Estas questões colocam em causa a *autonomia do campo científico* (Lahire, 2005) e o papel culturalmente reflexivo dos cientistas na definição das configurações assumidas pela ciência, pela tecnologia e também pela cultura científica, cabendo aos cientistas (individual e colectivamente) a definição de linhas de actuação determinantes na configuração das pontes (ou das impossibilidades de comunicação) que são estabelecidas entre a esfera altamente diferenciada e profissionalizada da ciência e os públicos que contactam com os seus produtos e aplicações (Rodrigues, 2008).

Um exemplo pode ser encontrado em Pombo (2011) que considera que as dinâmicas de profissionalização da ciência têm procurado dignificar a profissão de investigação desqualificando o ensino: “ nesse sentido, tendem a assinalar a natureza segunda do ensino, o seu carácter meramente repetidor, isto é tendem a pensar a sua função de professores como um entrave à sua actividade de investigação.” (p.152) e da “ciência para a Universidade (por decantação), da Universidade para o ensino secundário (em queda livre), do ensino secundário para a instrução primária (em regime de perdição ou de pura ludicidade), a ideia é a de que há um fosso intransponível entre o professor e o investigador. O professor não é, nem nunca foi, nem tem que ser, nem seria desejável que fosse, um investigador. O professor pertence à categoria do consumidor de um saber feito por outros. Filho bastardo da ciência ou da filosofia, o professor contenta-se com um conhecimento extrínseco que, no entanto, lhe cabe transmitir às gerações mais novas.” (p. 153)

Segundo Freire (2004) a criação de associações entre cientistas “será talvez consequência do surgimento de um mercado de trabalho de natureza profissional-liberal, motivado pelas transformações científico-tecnológicas, sociais e económicas, que cria uma identidade profissional própria que se diferencia e autonomizada dos professores e dos cientistas tradicionais⁸⁰⁵.” (p.46)

Um outro problema apresenta actualmente contornos profissionais: o direito à estabilidade de trabalho e o fim do cientista descartável, tendo passado dum grupo

⁸⁰⁵ O autor referencia alguns casos de sobreposição de funções e competências com outros profissionais (engenheiros do ambiente, agrónomos, farmacêuticos e médicos), motivadas pela evolução das técnicas, dos conhecimentos e das aplicações profissionais pela abertura do mercado de trabalho na área do ambiente e pela constituição de novas carreiras.

profissional privilegiado para um grupo em processo de proletarização acelerada⁸⁰⁶, tal como os restantes trabalhadores (Costa, 2005). Frequentemente mantêm um estatuto de bolseiros e de contratos a prazo, numa estrutura de emprego minimalista para perfis altamente especializados com dificuldade em integrar o mercado de trabalho⁸⁰⁷.

⁸⁰⁶ Costa (2005) apresenta as seguintes fases de evolução profissional: *fase artesanal* (característica da produção científica do século XIX-XX) em que se destacam grandes personalidades com liberdade de investigação e direito a uma ociosidade produtiva; *fase industrial* (século XX), em que se destacam as equipas, com objectivos, subordinação hierárquica e controlo da actividade. Para o autor “esta estrutura pressiona os trabalhadores a produzirem continuamente, sem terem em conta as escalas de tempo de produção de novas ideias e os períodos de tempo destinados ao exercício da sua cidadania para além de violarem subtilmente o princípio da liberdade de investigação”. (p. 47) As TIC assinalaram uma nova fase de expansão na ligação da ciência à tecnologia – *modelo de intervenção da ciência como valor económico* (Oliveira, 2008) pondo em causa modelos convencionais anteriores, esbatendo as diferenças entre investigação fundamental, aplicada e desenvolvimento e realçando o *learning from advances in science and technology*. Por outro lado, Sarewitz (1996) considera serem cada vez mais ilusórias as fronteiras entre ciência, tecnologia e política de progresso, estando a humanidade a afastar-se da visão de Vannevar Bush (1945) no documento *Science, the endless frontier* como um benefício infinito. Gonçalves (1997) alerta para alguns sinais de preocupação profissional: “A Ciência tornou-se a infra-estrutura da sociedade no Ocidente desenvolvido, a partir dos anos 50. Mas não foi uma ciência qualquer que assim se consolidou, apenas a Ciência que segrega a Técnica, que se traduz por frutos materiais rápidos, ainda que efémeros; e, numa interpenetração de causa e efeito, cria-se uma conjuntura económico-política que tende a limitar a criatividade do ser humano.” (p.118) “O tempo actual é um tempo de mudança: porque a proliferação científica não correspondeu, por parte dos cientistas, uma reflexão filosófica; porque aos conceitos novos correspondeu a estagnação ética; porque o progresso da Ciência e Técnica foi enorme, e o progresso da sabedoria, não.” (p.132) A *transitoriedade* dos princípios éticos e a necessidade de uma ética apropriada às novas possibilidades científicas caracterizam a diluição da responsabilidade social de cada investigador e da comunidade científica face à sociedade, defendendo Gonçalves, a *indispensabilidade de uma metaciência no futuro - uma ciência transformada e integrante, consciente, reflectida e ética*. Esta visão reflecte as principais questões da bioética, campo disciplinar que emergiu da reflexão sobre os avanços técnico-científicos na segunda metade do século XX. Entre os dilemas surgidos encontra-se a *transição de uma ética de código único*, em que os valores morais eram cognoscíveis e aceitáveis por todas as pessoas, para uma *situação de código múltiplo*, em que cada um é dono dos seus actos (Gafo, 2011). A *dupla incerteza moral* (Martins, 1998; Mitcham, 1996) surge como sentimento de ambiguidade em relação à tecnociência (por ser simultaneamente portadora de enormes realizações e efeitos adversos) e pelas iniquidades em relação ao futuro. Em termos históricos, esta atitude foi precedida pelo *cepticismo moral* (descrença quanto à ciência e à técnica enquanto formas imperfeitas social e moralmente destabilizadoras) e pela *promoção moral* (atitude de endeusamento da ciência, com usos socialmente benéficos e, por isso, apoiada pelo Estado, praticada pelos cientistas e regulada pela economia de mercado). A relação entre ciência e religião tem sofrido progressos, nomeadamente com o *conceito de união em complementaridade* entre os dois e a *noção de cultura integrada* de João Paulo II, num esforço constante de síntese dos conhecimentos e da integração de saberes. Ted Peters (1998) identifica oito tipos de interacção entre ciência e religião: *cientismo*, *imperialismo científico*, *autoritarismo eclesiástico*, *criacionismo científico*, *teoria das duas linguagens*, *consonância hipotética*, *sobreposição ética* e *nova era espiritual*.

⁸⁰⁷ Encontra-se a decorrer uma investigação levada a cabo pelo CIES-ISCTE (coord. A.F. Costa) sobre a inserção profissional de investigadores doutorados no âmbito do *Programa Compromisso com a Ciência* e as condições de acolhimento, formas de inserção e expectativas de futuro. Uma das áreas investigada é a das trajectórias científicas (produção científica, mobilidade, internacionalização e redes) e as perspectivas dos investigadores e coordenadores a propósito destes processos. A Associação de Bolseiros de Investigação Científica tem vindo a alertar para os efeitos que as medidas de austeridade venham a ter no investimento na ciência, registando-se uma diminuição do número de bolseiros financiados em cada ano, apesar das candidaturas não pararem de crescer. Um conjunto de cientistas elaborou o *manifesto Ciência Portugal* (2011, disponível em <http://www.cienciaportugal.org/whitepaper>), um movimento espontâneo e apartidário de cientistas e empreendedores que consideram que a investigação científica é um motor de

Verifica-se uma crescente dificuldade em absorver novos doutorados pelas carreiras docentes e de investigação que se prevê irá causar uma diminuição da procura destas profissões a curto prazo, não só em Portugal, mas também na Europa. A Carta dos Investigadores Europeus reflectiu essa preocupação ao traçar a necessidade de tornar as carreiras científicas mais atractivas, travando e inflectindo a desvalorização do estatuto profissional dos investigadores e demais trabalhadores científicos⁸⁰⁸.

Gonçalves (1993) afirma ser esta uma das razões para a tendência profissional recente: “Compreende-se, assim, que a organizações de cientistas (primeiro nas Academias de Ciências, depois, também nas sociedades científicas) se tenham estendido, mais tarde, aos interesses profissionais e de carreira⁸⁰⁹, e que os cientistas se tenham assumido, nas últimas décadas, como porta-vozes de reclamações da sociedade global” (pp.143-144), com fortes repercussões na preocupação internacional em desenvolver competências de literacia científico-tecnológica dos indivíduos e em procurar uma forma *propedêutica, democrática, funcional, sedutora, útil, pessoal e cultural* de as promover (Martins, et.

desenvolvimento económico e social do país, **essencial à criação de ideias inovadoras e dos recursos humanos capazes de gerar valor económico, a curto e longo prazo, devendo ser apoiada de forma contínua e sustentada. A promoção de uma cultura de excelência apostando no mérito: nas melhores equipas, nas melhores instituições e nos melhores projectos, avaliando os resultados por objectivos e com grande exigência, e tirando consequências da avaliação. O desenvolvimento científico e tecnológico do País não é compatível com estratégias de curto prazo – exigindo uma visão de longo termo envolvendo as várias forças políticas e objectivos concretos, indispensáveis a uma avaliação objectiva da sua implementação e das mais-valias que trouxerem ao país.** Neste documento são apresentadas várias propostas de gestão da Ciência e dos percursos na Ciência, num *sistema misto de bolsas e contratos*: Doutoramento; Pós-doutoramento; Programas de desenvolvimento de carreira de investigadores independentes; projectos de investigação exploratórios; projectos de investigação base; projectos de investigação nuclear Recentemente (Janeiro, 2012), foi anunciado pelo governo um *novo ciclo para a ciência e tecnologia* em Portugal, com a criação do Conselho Nacional de Ciência e Tecnologia, presidida pelo Primeiro-Ministro. A nível da política da UE, o relatório *Innovation Union Competitiveness report* (2011, disponível em <http://ec.europa.eu/research/innovation-union/pdf/competitiveness-report/2011/iuc2011-full-report.pdf#view=fit&pagemode=none>) também analisa a mobilidade e carreiras na ciência, analisando os progressos europeus nas carreiras das mulheres cientistas.

⁸⁰⁸ Visando conhecer melhor as trajectórias dos cientistas, têm vindo a ganhar expressão os estudos de carreira para o desenvolvimento de políticas integradas de desenvolvimento de recursos humanos em ciência e tecnologia, monitorizando os perfis dos investigadores e apoiando a divulgação, junto dos mesmos, de eventuais dados relevantes que caracterizam o grupo e que podem ter efeitos sobre o seu comportamento futuro. São utilizadas histórias biográficas sobre as trajectórias que incluem a origem social, valores e trajecto escolar. Araújo e Quintas (2009) defendem a necessidade de se definir uma rede de investigadores dedicados ao estudo das carreiras, mobilidades internas e efeitos legislativos considerando variáveis para além da experiência de vida: os locais de trabalho, o reconhecimento social, o grau de inovação da investigação realizada, os investimentos de ciência e tecnologia e os rendimentos dos investigadores (salários e outros).

⁸⁰⁹ Em Portugal é reivindicado o estatuto do trabalhador científico, que identifique as condições de entrada na carreira, direitos e deveres, conteúdo funcional global, categorias, avaliação do desempenho e progressão na carreira.

al, 2004), constituindo parte integrante dos debates culturais, onde se incluem conhecimentos básicos em ciência e sobre a ciência.

Este movimento visa o desenvolvimento de uma cidadania responsável para lidar com problemas de dimensões científicas e tecnológicas, em contextos que alargam as *fronteiras das disciplinas*⁸¹⁰, divulgando conteúdos científicos não canónicos; desenvolvendo laços entre experiências educacionais e experiências de vida; apresentando formas de aceder a diferentes fontes de informação associadas ao *ethos* da ciência actual e combatendo a história da ciência ministrada nas escolas, contada de forma linear e sequencial por acumulação de factos e em que os resultados obtidos por cientistas são considerados actos individuais, desvinculados de contextos sociais, das condicionantes da investigação e dos processos de continuidade ou ruptura que lhes deram origem (*continuismo descontextualizado*, Santos, 2002, p. 312).

⁸¹⁰ Entre as novas abordagens interdisciplinares destaca-se a *tendência das tecnologias convergentes* – nanotecnologia, biotecnologia, infotecnologia e cognitotecnologia – a *revolução convergente*, definida como “merging of distinct Technologies, processing disciplines, or devices into a unified whole that creates a host of new pathways and opportunities. It involves the coming together of different fields of study – particularly engineering, physical sciences, and life sciences – through collaboration among research groups and the integration of approaches that were originally viewed as distinct and potentially contradictory” (Sharp, et. al. 2011, p.4). Esta **convergência** tem, para além das científicas, fortes implicações económicas, assistindo-se ao início de um período de convergência entre tendências tecnológicas, científicas e económicas. Ahlqvist (2005) discute a *possível transição social da Sociedade da Informação para a Biosociedade*, com base num estudo efectuado na Finlândia, na Helsinki University of Technology Lahti Center (2001-2003), utilizando o método Delphi para o estabelecimento de cenários. O autor realça as dimensões físicas e sociais da tecnologia como uma entidade relacional – a *rede sociotecnica (societal network)* e as suas implicações na área profissional e educativa, antecipando a *convergência de competências*: “There will be increasing need for specific ‘fusion workers’, who connect creatively different spheres of knowledge and thus are able to utilize different perspectives. This kind of ‘creative connectivity sets challenges to the educational system, for example, in the search for ways to combine sufficient levels of freedom with sufficient levels of commensurability. Thirdly, societal and business competencies will be further highlighted as the competitive factors in the development of technologies. When different technologies are conjointing into fusion technologies, the societal and economic perspectives are rising in importance.” (p. 518) As mudanças nas profissões são vistas com base na combinação multidisciplinar: “The most plausible professions were bioinformationist, virtual doctor, geoinformationist, artificial consultant, smart home designer, visualization specialist and nanotechnology consultant” (p. 516), prevendo-se o seu aparecimento até 2015. Como conclusão, o estudo prevê que as profissões com maior componente de informação tecnológica serão mais rápidas no seu aparecimento do que as profissões orientadas para a biotecnologia e a nanotecnologia. Sharp et.al. (2011) preconizam uma série de recomendações para garantir a convergência, nomeadamente a reforma dos processos de *peer-review* para bolsas interdisciplinares, o incentivo da investigação interdisciplinar e a educação da nova geração – **os investigadores convergentes**, o que irá alterar a trajetória científica. Um estudo realizado no Reino Unido sobre os investigadores interdisciplinares (Blackwell, et. al., 2010) caracteriza a entrada na actividade como “individual calling, rather than a career choice likely to lead to easy advancement. But interdisciplinary innovators can be developed within creative public spaces, in which Professional (not necessarily academic) preparation supports conversation, exploration and network exchanges in na atmosphere of trust, openness and mutual tolerance”(p.27)

A mudança na ciência e nos seus modelos de comunicação tem tido um enorme impacto na mudança da sociedade em geral⁸¹¹ (Cardoso, et. al, 2009).

Pombo (2011, p. 154) afirma que a comunicação electrónica veio alterar o conceito de par, iniciando-se agora o estudo dos seus efeitos, pois com a distribuição activa entre colegas dos resultados preparatórios da investigação e a sua abertura a todos os interessados, juntamente com a criação de revistas científicas electrónicas de divulgação instantânea, grupos de discussão e laboratórios multimédia, os limites do trabalho individual e colectivo são apagados, os conceitos de autor e direitos de autor desvanecem-se, tornando as fronteiras entre disciplinas insignificantes e anulando os mecanismos de filtragem e controle de qualidade.

Esta autora relembra algumas questões actuais que dividem pessimistas e optimistas das possibilidades da Sociedade da Informação: *Será que se vai produzir o colapso por implosão da própria Ciência por sobrecarga de informação? O alargamento da comunidade científica conduzirá à sua diluição numa comunidade electrónica e virtual, incontrolada e incontrolável, em que novos autores, se podem fazer ouvir e podem pronunciar-se sobre tudo? Ou, pelo contrário, estas formas de comunicação vão permitir que a Ciência se aproxime de novo da sua vocação universalista, facilitando a cooperação interactiva e interdisciplinar? Será que vamos assistir à redução do conhecimento à informação, ou à valorização da relação, da articulação múltipla, à emergência de formas não lineares de representação de ideias?*

Os bibliotecários também têm vindo a interessar-se por estas dinâmicas através do *e-science*⁸¹² (Jones, 2008), considerado um conjunto de ferramentas e tecnologias

⁸¹¹ Uma das mudanças que deve ser referida é a que atravessa a medicina e que tem vindo a reconfigurar o perfil científico da medicina – *a medicina baseada na prova* –, transformando os conceitos de individualização e subjectividade que constituíam o eixo da experiência clínica na análise biomédica e estatística, usando amplos recursos informacionais, criando rivalidades epistemológicas entre o modelo clínico tradicional, em que predomina a decisão médica e um modelo alicerçado em formas de inferência estatística, complexificando o campo da medicina contemporânea, também ela em mutação pelas inovações tecnológicas (Raposo, 2010).

⁸¹² Outras manifestações de interesse com tradição entre os bibliotecários têm sido as práticas e estratégias de informação usadas pelos cientistas interdisciplinares nas fronteiras do seu trabalho (*boundary work*, Gieryn, 1983; 1985; Klein, 1990; Palmer, 1996): “libraries that wish to facilitate cross-disciplinary inquiry will need to design information environments that support learning, provide tools that function as ‘boundary objects’, and offer intermediary services that assist in the transfer and translation of information across scientific communities (p. 166). Outros exemplos podem ser encontrados em Cronin (1982) sobre a transferência de informação e sobre a comunicação escolar e as culturas epistémicas (2003), Hurd (1992) sobre a pesquisa interdisciplinar e Sonnenwald e Pierce (2000) sobre o comportamento interdisciplinar. Cronin (2003) reforça o papel da bibliometria para a actividade científica mas também para ajudar os bibliotecários a compreender a evolução, características estruturais eas

necessárias ao trabalho em rede e colaborativo: “An important library role moving forward could be to help such departments and institutes with efficient storage, preservation, metadata creation, and access provision for the data they generate. Beyond this, libraries can develop methods for maintaining increasingly important chains of connection between publications and their data and between data and scientific workflows. Libraries can provide researchers with valuable policy and content-management consulting services. Librarians increasingly will need to develop expertise in the areas of open access/open data issues, licensing, and data policy management in order to address challenges the we face; this expertise will in turn become a valuable resource for researchers and research teams with questions in these areas. This would build on the expertise librarians have already developed in the area of content management and the implementation of robust models for long-term data preservation such as the Open Archival Information System (OAIS). This base of expertise could help to make librarians an excellent resource for researchers in need of centralized data support for distributed, multi-institutional teams” (Jones, 2008, p 5).

Cardoso et. al. (2009) analisam esta questão, intimamente ligada ao papel dos profissionais de I-D: *a partilha de informação científica e as políticas de open access*⁸¹³,

interacções disciplinares. A bibliometria tem vindo a ser complementada pela webmetria para quantificar comunicações cibernéticas e os comportamentos associados ao fenómeno, registando-se a proposta da Comissão Europeia de lançar em 2013 cinco áreas de avaliação das Universidades – ensino e aprendizagem, investigação, transferência de conhecimento, internacionalização e envolvimento regional – em que é realçado o papel e desempenho das bibliotecas para a qualidade e posicionamento no ranking europeu das universidades. Na área da avaliação do desempenho têm surgido propostas de avaliação dos repositórios institucionais (Casella, 2010), enquanto uma das componentes mais inovadoras e criativas das bibliotecas digitais. Entre os indicadores propostos, destacamos a percentagem de investigadores depositantes; a média de itens depositados por investigador; o número de comunidades académicas depositantes; o número de itens depositado diariamente; o custo por download e a interoperabilidade.

⁸¹³ Na sua análise apresentam três etapas históricas: a *paleo-conceptual* – referenciada a partir de 1963 até 1979 com o aparecimento da Usenet, caracterizada pelas primeiras experiências da tecnologia digital em rede e a influência mútua que os desenvolvimentos na ciência e na comunicação tiveram entre si, a *neo-experimental* – de 1980 a 2000, caracterizadas pela experimentação e pela difusão social que levaram ao trabalho *online* em cooperação e em grande escala (ex. Linux, Wikipédia) e a fase de *movimento social* – teve o seu início com as iniciativas de Budapest e Bethesda (2002) e Berlim (2003), caracterizada pelo acordo sobre o que é *Open access* e a sua difusão na comunidade científica e por duas estratégias complementares: revistas académicas de acesso livre e repositórios institucionais. Esta estratégia caracteriza o movimento desencadeado para “baixar as barreiras de preços, e também as barreiras técnicas ou de acesso legal”, mudando o modelo de negócio. Em 2004, a OCDE defendeu o livre acesso à pesquisa com financiamento público. Castells (2004) defende que os movimentos sociais devem ser entendidos nos seus próprios termos: *ações, práticas discursivas e o seu impacto nas estruturas sociais*. A motivação para a adesão a este movimento por parte destes investigadores tem sido lenta, estando ainda muito agarrados aos modelos institucionais tradicionais e a especificidades sócio-culturais de cada país. As primeiras iniciativas OA em Portugal foram lideradas pela Universidade do Minho (UM) com a criação do seu repositório institucional (RI), RepositóriUM, apresentado publicamente a 20 de Novembro

encarados como um movimento social particular, que floresce dentro da comunidade científica, entre disciplinas e em todo o mundo, promovendo a globalização da ciência, a disseminação e apropriação social por um grande grupo de actores sociais e de instituições. Para estes investigadores “o que está em causa não é a produção científica em si, mas a forma como esta é partilhada, o que por sua vez, também é diferente da forma como o conhecimento científico é legitimado. A distinção entre estas dimensões deve ser clara: quando se fala de Open Access discutem-se as restrições de preço (assinatura) e de permissão (restrições de licença e de copyright) anexadas ao conhecimento científico.” (p.53)

Sendo um movimento dedicado à promoção do acesso do conhecimento define o seu objectivo social como a realização de um *espaço intelectual comum* (Suber, 2004), alterando a circulação da literatura, *influenciando a Ciência e abrindo um debate entre várias comunidades de profissionais*: “A discussão geral sobre o movimento de Open Access vai mais longe do que a mera troca de processos auto-arquivados, revistas de acesso aberto, autores e editores. O seu impacto vai além da publicação, visto que os bibliotecários, responsáveis por investigação, directores de universidades, agências de financiamento de investigação, de origem pública e privada, todos são agentes afectados por decisões tomadas e, adoptam ou recusam, parcial ou completamente, o estatuto do acesso aberto. Além disso, os actores sociais envolvidos são tudo menos homogéneos

de 2003. Foi a partir de 2006 que se registaram outras iniciativas relevantes, como a apresentação de novos repositórios, a divulgação da Declaração OA do Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (CRUP) em Novembro de 2006 e a organização da 2.^a Conferência *Open Access*. A Declaração do CRUP manifestava o seu apoio e adesão aos princípios do Acesso Livre à literatura científica, subscrevendo, através do seu Presidente, a Declaração de Berlim sobre o Acesso Livre ao Conhecimento, recomendava a todas as universidades portuguesas que estabelecessem repositórios institucionais e que definissem políticas institucionais requerendo aos seus membros o depósito das suas publicações nesses repositórios e manifestava o seu apoio à interligação e interoperabilidade entre os repositórios institucionais. Ao longo de 2007 algumas universidades portuguesas instalaram e criaram os seus próprios repositórios. Em 2008, a UMIC iniciou contactos com a Fundação para a Computação Científica Nacional (FCCN) e a Universidade do Minho para desenvolver um projecto de criação de um meta-repositório nacional e de um serviço de alojamento de novos repositórios. A iniciativa da UMIC deveria ser concretizada pela FCCN, com a participação da Universidade do Minho na coordenação das componentes científica e técnica. O projecto foi designado Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal (RCAA P) e iniciou-se em Julho de 2008. Entre os seus objectivos propunha *Aumentar a visibilidade, acessibilidade e difusão dos resultados da actividade académica e de investigação científica portuguesa; Facilitar o acesso à informação sobre a produção científica nacional* através da interligação e interoperabilidade do meta-repositório com outros componentes do sistema de informação de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, definindo-se que os repositórios de produção científica nacional deveriam estar interligados e interoperar com outros componentes desse sistema, em especial com o sistema de gestão de currículos DeGóis; *Integrar Portugal num conjunto de iniciativas internacionais* (Carvalho, Moreira, Rodrigues, Saraiva, 2010).

na sua composição. Particularmente, os editores agem em proveito de diferentes actores: por um lado cientistas, mas também accionistas e muitas outras instituições, onde as combinações de ambos os interesses dentro da comunidade científica e fora dela são muito diversificados. O *Open Access* traz também novos participantes para o palco e estes têm um impacto nas relações de poder estabelecidas no interior e em torno da comunidade científica. Não só novas revistas de *Open Access* produzem uma redistribuição do poder de selecção e aprovação dentro da comunidade de editores e de peer-reviewers, como devemos também esperar novos participantes na gestão de indicadores de citações e factores de impacto, como por exemplo, as empresas tecnológicas como o Google, através do seu Google Scholar.” (Cardoso, et.al., 2009, pp.57)

Entre os obstáculos do acesso aberto á informação científica, destacam-se os aspectos sociais, legais, económicos e institucionais, levando a um subaproveitamento das suas potencialidades e a uma dessincronização com a filosofia de funcionamento, em que o movimento *Open Access* e o movimento *Science Commons\Creative Commons*⁸¹⁴ “são uma espécie de plataformas de *empowerment* utilizadas essencialmente pela comunidade científica para diminuir essa dessincronização.” (Cardoso et. al., 2009, p. 58). Um dos principais resistentes é o sector editorial que reagiram com “um plano de transição que envolveu assinaturas pagas tanto para as edições em papel como para as electrónicas⁸¹⁵” (Cardoso et. al., 2009, p. 60).

Entre as vantagens apontadas encontra-se a redefinição de novos modelos de gestão das carreiras académicas e de investigação, novas estratégias de publicação⁸¹⁶ ligadas aos objectivos da audiência a atingir.

⁸¹⁴ Pretende facilitar a troca de procedimentos, dentro da comunidade científica, propondo acções mais simples inseridas num processo de licença/autorização. No seu âmbito o projecto *Neurocommons* é considerado importante para a construção de uma rede semântica da ciência (formatos comuns para intercâmbio de dados e linguagem para registar a forma como os dados se relacionam com objectos do mundo real).

⁸¹⁵ As assinaturas digitais valem apenas para um período coberto e não pelo objecto, pelo que passado o prazo as bibliotecas podem perder o acesso a fascículos que já haviam pago.

⁸¹⁶ Para Cardoso et. al. (2009) o ambiente de publicação tem vindo a tornar-se um espaço de escolha para os investigadores: “cientistas podem publicar versões beta dos seus trabalhos e de seguida, quando o trabalho está publicado, proceder à publicação noutra revista. O acesso aberto promove a mudança, ao permitir às revistas, originalmente publicadas nas línguas maternas dos países, envolver a cena internacional, ao permitir aos autores escolher a que comunidade científica pretendem alcançar com o seu trabalho.” (p. 62)

O conceito de *Virtual Research Environment* (Voss, Procter, 2009) está ainda numa fase de *transição de tópico de investigação para a fase de produto*, podendo vir a ter um grande impacto na comunidade científica (Wusteman, 2009). O conceito consiste num conjunto de ferramentas online e de recursos em rede, interoperando para alargar os processos de pesquisa entre áreas disciplinares e fronteiras institucionais, fornecendo um ambiente integrado para suporte da comunidade científica. O seu funcionamento em articulação com o *Virtual learning Environment* permitirá o uso de ferramentas de investigação e análise, alargando o âmbito de interacção desta comunidade com a comunidade dos bibliotecários.

A aplicação das ferramentas de funcionamento em rede têm vindo a crescer, inseridas em dinâmicas de redes sociais e troca de dados, baseadas na confiança⁸¹⁷ e para as quais o papel do bibliotecário pode assumir uma faceta de validador e facilitador de utilização (McMahon, et. al. 2012), já que a conectividade oferecida pela web permite um acesso ilimitado a diversas culturas, esbatendo fronteiras entre o conteúdo amador e do profissional, ambos competindo pela atenção, num vasto território ainda não mapeado e onde podemos cruzar duas formas diferentes de gerir a informação⁸¹⁸ – o encontrar (*findability*) e o descobrir (*serendipity*) (Anderson, 2006).

Estes profissionais exemplificam ainda outra mudança - *a mobilidade contemporânea e o funcionamento do mundo globalizado*⁸¹⁹, ao tornarem quase indispensável a prática da

⁸¹⁷ “(...) an element of trust exists for the user within social networking tools, and recommendations and collaborations are built upon this trust. Social awareness tools build recommendations based on data. Some go so far as to predict successful collaborations for researchers who have never met, physically or virtually, in varying areas of research based solely on data” (McMahon, et. al.2012). Os autores referenciam algumas ferramentas como o Expertise awareness Toll (EXPAT) ou o SciVee.

⁸¹⁸ Para Oliveira et.al. (2009) existe uma diferença fundamental nas actividades de navegar para encontrar conteúdos interessantes, em oposição a directamente procurar, através de uma pesquisa, para encontrar documentos relevantes. O encontrar é um dos problemas da web devido à ambiguidade semântica e à estrutura da informação. As ferramentas da web social estão mais próximas do utilizador e podem contribuir para a melhoria da situação através do contributo da indexação e da metainformação criada pelo utilizador (tags e bookmarks) - as folksonomias. Baseada nestas *folksonomias*, a *serendipity* torna-se uma actividade de prazer baseado no inesperado, contrastando com a taxonomia por ser uma categorização baseada na colaboração, a partir de palavras-chave escolhidas pelos utilizadores, sem um controlo prévio.

⁸¹⁹ Portugal possui um sistema científico de desenvolvimento intermédio e tardio (Gonçalves, Castro, 2003), nos patamares mais baixos da União Europeia. Em 1987 realizaram-se a 1^{as} Jornadas Nacionais de Investigação Científica e Tecnológica que contribuíram para fazer emergir projectos e programas, novas instituições, alianças internacionais e uma nova relação entre o País e os seus cientistas. Vinte anos depois deste evento, entre os problemas diagnosticados no Colóquio *Ciência e Educação em Ciência* (Conselho Nacional de Educação, 2007), a questão da educação científica assume grande importância por ser considerada muito difícil e muito urgente. Mariano Gago, um dos participantes, coloca a questão desta forma: “Os estudos internacionais sobre esta matéria mostram que existe uma fortíssima indução para a cultura científica da população durante a escolaridade. De facto, a escolaridade e os níveis de escolaridade

mobilidade internacional e a generalização do estatuto de transmigrante (Delicado, 2008): “Estadias de curta, média ou longa duração (ou mesmo sem termo) num sistema científico estrangeiro, sobretudo de topo (com maiores recursos e prestígio) são consideradas necessárias para obter formação, aprender novas técnicas ou teorias, adquirir experiência profissional, contactar com colegas reputados, usar equipamento específico, gerar redes internacionais. Também servem para acumular créditos na carreira científica, proporcionando aos cientistas móveis uma valorização curricular que pode ser determinante na obtenção de posições” (p.110).

Um conjunto de indicadores caracteriza a *interconexão destes profissionais*: as suas ligações ao sistema científico nacional, a pertença associativa⁸²⁰, as práticas de contacto com o país de origem, o sentimento de pertença à comunidade científica que lhes permitirá manter-se informados sobre oportunidades de emprego, tornarem-se reconhecidos e recomendáveis por outros cientistas, para além do estabelecimento de

são praticamente o único factor de forte correlação, induzem os níveis de cultura científica, ou seja, quem teve menos escolaridade tem mais dificuldade, terá menos probabilidade de acesso, de apropriação, de outros níveis de cultura científica ao longo da vida.” (pp. 22-23) Para este cientista, durante muitos anos, ministro da área e do ensino superior, essa relação deve ser complementada, ajustada e provocada pelo que apelida da *rede de implicação* – museus, laboratórios, universidades, bibliotecas – estabelecida em Portugal pelo programa Ciência Viva, no final da década de 90. Este programa estabeleceu relação entre escolas, professores, famílias e cientistas, organizações de cientistas e instituições científicas. Os *modelos de educação e da aprendizagem devem também ser repensados*, aproximando-se e estabelecendo diálogos inter e transdisciplinares com outros tipos de perspectivas educativas e diálogo intercultural com outros saberes, abandonando a ideia de domínio da Natureza. A *descoberta da auto-reflexividade deverá ligar à descoberta da hetero-referencialidade* (Santos, et. al, 2005) e a uma compreensão holística das actividades e procedimentos científicos, reflectindo a abordagem dos cientistas profissionais. Uma outra questão prende-se com o desenvolvimento de formas científicas de pensar pelos e para os professores, tendo sido demonstrado que o seu nível de competências influencia a aprendizagem dos alunos. A utilização das TIC é importante pela possibilidade de apresentação de simulações de modelos teóricos (Rede Portuguesa da Rede Eurydice, 2006).

Outra questão levantada é a promoção da relação Ciência-Tecnologia-Sociedade-Ambiente e o desenvolvimento de competências para resolver problemas, gerir conflitos, tomar decisões e fazer escolhas conscientes suportados em conhecimento conceptual na análise de riscos (Veiga, 2007), perigos e incertezas decorrentes da intervenção da Ciência e da Tecnologia na Natureza e na vida humana. Beck (2006) inclui a actividade científica na dinâmica social da *Confiança à Suspeição*: “key institutions of modernity such as science, business and politics, which are supposed to guarantee rationality and security, find themselves confronted by situations in which their apparatus no longer has a purchase and the fundamental principles of modernity no longer automatically hold good. Indeed, the perception of their rating changes – from trustee to suspect. They are no longer seen only as instruments of risk management, but also as a source of risk.” (p. 336)

⁸²⁰ Delicado (2008) referencia três associações de investigadores portugueses no estrangeiro (FIIP- Fórum Internacional de investigadores portugueses); PAPS – Portuguese American Post-Graduate Society e a Sociedade Portuguesa da Universidade de Oxford), afirmando que desempenham um importante papel na *disseminação multidirecional de informação* (entre cientistas radicados em países diferentes, entre os organismos públicos e privados portugueses e os cientistas, com organizações nos países de acolhimento), facilitando a constituição de redes, o desenvolvimento de projectos cooperativos, os movimentos de retorno, a captação de recursos humanos e a transferência de conhecimento e tecnologia.

redes de diáspora para promoção da circulação de conhecimento e tecnologia (Delicado, 2008).

A importância do capital científico das instituições e dos países varia de acordo com as disciplinas e a estrutura interna dos sistemas académicos, influenciando as trajetórias e carreiras destes investigadores: “Researchers are pushed towards a “stint abroad” as a mean to acquire “scientific capital” and to generate or take part in transnational networks, increasing their chances of obtaining employment in their home country or abroad.” (Delicado, 2010, p. 38)

A atracção exercida pelas instituições de referência⁸²¹ é simbólica e de crucial importância para o desenvolvimento da carreira.

Estes fluxos de mobilidade internacional⁸²² tendem a gerar *identidades múltiplas e maleáveis* (Vertovec, 2001) e sentimentos de lealdade a variadas organizações sociais, *sobrepondo-se a identificação profissional à identificação nacional*.

Uma outra área de estudo sobre a Ciência e os cientistas é a das trajetórias de mudança social nos seus papéis, com ênfase no estudo anterior e posterior ao funcionamento de redes de investigação internacionais, numa perspectiva de análise das dinâmicas sociológicas⁸²³. Emergem questões como a gestão de competências na Ciência gerida

⁸²¹ Entre as universidades que acolhem investigadores portugueses Delicado (2010) referencia a *Imperial College* e a *University College, Cambridge, Oxford e Edinburg, Harvard, Yale, Califórnia, New York, carnegie mellon, Stanford e MIT, Université de Paris, a École des Hautes Études en Sciences Sociales e INSEAD*; na Alemanha as Universidades de Dresden, Munich, Freiburg; na Holanda as Universidades de Delft, Utrecht, Amsterdam, Twente, Wageningen. “Scientific institutions tend to operate in a “virtuous cycle”: more material and symbolic resources attract better human resources from the “international pool

of talent” (Florida, 2005), which in turn allow for more productivity and better quality research, which in turn draws more resources. Thus, Allison and Long (1990) have concluded that scientists that move to better departments (in terms of prestige, material conditions, intellectual stimulation) are more productive (higher rates of publication and citation) and Mahroum (2000) has found that institutions in the UK with a higher percentage of foreign academics tend to rate higher in evaluation exercises (and increase their funding accordingly). Additionally, larger institutions also offer more employment opportunities for dual-career couples (Ackers et al 2001)”. (Delicado, 2010, pp. 47- 48)

⁸²² Segundo Delicado (2010) estes temas são intensamente debatidos nas políticas públicas de Ciência e Tecnologia e alvo de investigação: “There has been work focusing on mobility programmes, such as the Marie Curie fellowships (Ackers et al, 2001; Van de Sande et al, 2005) or the Erasmus exchange (King and Ruiz-Gelices, 2003), other on particular sending countries (Ferro, 2004; Todisco et al, 2003; Morano-Foadi, 2006) or regions (De La Vega and Vessuri, 2008), other on receiving countries (Alarcon, 1999; Mahroum, 2000; Millard, 2005; Szelenyi, 2006; Baruch et al, 2007), other still on specific scientific disciplines (Casey et al, 2001; Laudel, 2005; Fontes, 2007)” (p. 36).

⁸²³ Pode ser encontrado um exemplo desta dinâmica no estudo efectuado pelo CIES – Centro de Investigação e Estudos de Sociologia sobre os premiados do Programa Gulbenkian de estímulo à investigação, com a análise dos seus percursos científicos e profissionais, explorando as condições geradoras de vocações científicas e os contextos e dinâmicas actuais da ciência na sociedade portuguesa.

com financiamento público (Olson, Bolton, 2002): “Stewardship for core national competencies in science and technology is called out as one of the primary functions and responsibilities of public science organizations. The tension between collaborative development of national assets and core competencies and competition among organizations for opportunities, resources and performance is longstanding, as in the debate about the appropriate degree and mode of competition among public science organizations and the appropriate metrics for measuring competence and competitive advantage in public science.”(p.7)

A forma como se processa a selecção e desenvolvimento/gestão destas competências não é clara, colocando-se algumas questões de análise das pressões no sector:

- Qual o planeamento apropriado para o desenvolvimento de competências científicas? Quais as ferramentas e métricas relevantes para esta mudança?
- Qual o equilíbrio entre a gestão baseada em competências e a interdisciplinar?
- Quais as competências necessárias para a missão da Ciência e quais as necessárias para manter a competência nacional na área da Ciência e Tecnologia?
- Quais as ameaças à retenção das melhores competências?

A gestão do conhecimento também é uma área em debate desde a última década (Muralidhar, 2000), existindo uma linha de investigação sobre o conhecimento tácito dos cientistas e as organizações da ciência como organizações aprendentes, através da incorporação dos princípios da gestão do conhecimento no processo de gestão científica, a um nível micro mas também interdisciplinar.

Foi utilizada uma análise documental dos dossiers de candidatura e do curriculum vitae's actualizados dos premiados, entrevistas biográficas e entrevistas de contextualização a elementos do júri do programa. Os perfis tipo foram os seguintes: I *Não investigadores*; II *Investigadores em formação*; III *Novos investigadores em laboratório*; IV *Investigadores universitários consolidados*; V. *Investigadores com maior produtividade*, reflectindo variedade, mas na maioria dos casos registando a importância da acumulação de capitais científicos e da antiguidade e diferenças pontuais entre homens e mulheres.

Um outro exemplo pode ser encontrado no estudo de Azoulay e Zivin (2005) sobre as transições profissionais de cientistas reconhecidos pelos pares e os seus efeitos na sua trajectória e produtividade na investigação.

Uma área interdisciplinar estudada em Portugal é a dos Museus de temática científica⁸²⁴ (Delicado, 2004; 2008) enquanto análise da teia de relações que se estabelecem entre os museus científicos e o campo científico, nas actividades de produção e reprodução da ciência. São dirigidos por docentes e investigadores, com interesse particular pela museologia ou divulgação científica, escolhidos em regime de rotatividade, sendo profissionais que já atingiram o topo das carreiras, com tempo disponível para se dedicarem a uma actividade pouco valorizada no campo científico.

A participação destes profissionais faz-se através de outras actividades: concepção de exposições temporárias e permanentes, coordenação de cursos e *ateliers*, realização de palestras e visitas, estabelecimento de acordos de cooperação, consultoria e apoio técnico, execução de projectos de investigação por encomenda dos museus. Uma parte

⁸²⁴ Estes museus foram criados e são directamente tutelados por universidades e instituições do ensino superior/centros de investigação não universitários (laboratórios do Estado), guardando o património histórico do campo: instrumentos, equipamento, colecções de espécimes naturais e artefactos, livros, manuscritos, objectos pessoais de cientistas. Têm por missão preservar, restaurar, conservar, inventariar e expor a memória histórica da actividade científica e são considerados instrumentos valiosos para estimular vocações para profissões científicas e técnicas. Por essa razão, estes museus investem em actividades e estratégias expositivas para o segmento do público pré-universitário. Todavia, o uso das colecções no ensino das ciências naturais tem vindo gradualmente a perder importância à medida que surgiram novas tecnologias didácticas e que as disciplinas se modificaram (Delicado, 2008). O seu papel na promoção da cultura científica só foi alvo de atenção em meados dos anos 80, utilizando-se vários mecanismos: instrumentos de diagnóstico (inquéritos à cultura científica, estudos de caso, grupos de trabalho), iniciativas de promoção (promoção do ensino experimental nas escolas, formação em jornalismo científico, edição de publicações científicas, criação de museus e centros de ciência, estabelecimento de agências governamentais especializadas. A ligação de centros universitários de investigação sobre história da Ciência a outras instituições também tem vindo a crescer. Um exemplo é a organização conjunta do *II Workshop Internacional Bibliotecas e Livro Científico (Séc. XV-XVIII) – Objectos, espaços e ideias*, envolvendo o Centro Interuniversitário de História das Ciências e da Tecnologia e a Biblioteca Nacional de Portugal (Fevereiro 2012) e onde foram tratados temas como a relação entre livros, religião e ciência; a circulação de obras e conhecimentos científicos em Portugal, a ligação dos livros científicos ao mercado editorial e livreiro e a identificação de bibliotecas com textos científicos importantes. Um outro exemplo é a criação do Grupo de Estudos História e Ciência que reúne investigadores do Instituto de História Contemporânea (FCSH/UNL) e do Centro de Estudos de História e Filosofia da Ciência com o objectivo de desenvolver a investigação em História da Ciência em Portugal (séculos XVIII-XX). Por outro lado, a Fundação para a Ciência e Tecnologia tem desenvolvido várias iniciativas no sentido de garantir a preservação, organização e divulgação do seu arquivo histórico, valorizando o seu carácter verdadeiramente singular e único no que respeita ao conhecimento da história da organização e administração da ciência, das políticas científicas e história das ciências em Portugal. Outras áreas emergentes encontram-se ligadas às formas de expressão e de práticas estéticas das biotecnociências em bioarte (Garcia, 2010). É o caso da biotecnologia, engenharia biológica, engenharia biomédica, tecnologias reprodutivas, procedimentos computacionais, linguagens de programação, técnicas de robótica, abordadas esteticamente em duas modalidades: a adopção de estratégias de representação baseadas na recontextualização e recriação iconográficas e a incorporação do seu contexto laboratorial, procedimentos e materiais como *art médium*., inserindo-se nas correntes de pensamento sobre as relações entre ciência, tecnologia e sociedade, “pondo em questão a ideia da neutralidade do empreendimento tecnocientífico e tornando públicos e abertos à controvérsia os projectos que decorrem no recato dos laboratórios e das empresas.” (Garcia, 2010, p. 139)

destes museus desempenha ainda um papel na profissionalização pós-licenciatura, acolhendo estágios nas suas áreas de especialidade e na área museológica.

A investigação nos museus abrange diversos tipos de práticas, com um grau variável de relevância no campo científico, distinguindo-se a investigação programática ou aplicada (sobre as colecções ou exposições), a investigação geral ou básica (contribuição para a acumulação de conhecimentos numa disciplina) e a investigação sobre o público (demografia, sociografia). Também para estes profissionais é importante a investigação sobre a história da ciência e da técnica e sobre a história dos seus profissionais, contribuindo ainda para o reforço da identidade dos grupos profissionais (Delicado, 2004).

8.9. Síntese das dinâmicas e perspectivas sectoriais

Num quadro de múltiplas situações profissionais abertas, fluidas e incertas, analisando comparativamente a evolução das oito profissões consideradas – bibliotecários, jornalistas, conservadores de museus, intermediários culturais, profissionais TIC, arquivistas, professores e profissionais da ciência – é possível detectar importantes coincidências nas dificuldades actuais sentidas na afirmação e manutenção da(s) identidade(s) profissional(is), nas carreiras, nas competências e na forte concorrência inter-profissional, entre grupos profissionais emergentes, em transformação, em crescimento e em regressão, apesar da diversidade e complexidade deste campo de análise.

Embora cada profissão possua processos históricos plurais que configuraram diferentes ritmos na sua emergência e institucionalização, assiste-se na actualidade, a novos valores de profissionalidade que tendem a abalar as bases das estruturas sócio-profissionais, causando, no limite, crises identitárias, dadas as transformações nos seus referentes dominantes de reconhecimento e validação de competências.

Numa breve análise de fronteiras, interacções e interdependências entre espaços profissionais, todas as profissões possuem áreas emergentes que alongam e enriquecem a cadeia de valor e as zonas de fronteira⁸²⁵, sendo os factores indutores destas dinâmicas o mercado de consumo, as mudanças de hábitos dos consumidores e a intensificação e convergência tecnológica, aliadas à importância crescente dos saberes-fazer cognitivos, no alargamento do âmbito de actuação do ambiente profissional e na complementaridade das competências transversais, como se pode observar no Quadro 48, numa síntese das várias profissões analisadas, em que as dinâmicas profissionais assumem lógicas de acção de renovação/reconfiguração; reconstrução; fronteiras cruzadas e de transição incerta.

⁸²⁵ Verifica-se uma *dinâmica sistémica de disputa de funções*, recortando o trabalho pelo enfoque da profissão que consegue conquistar uma entrada na fronteira profissional vizinha, desenvolvendo assim uma nova forma de olhar a actividade e incorporando-a no seu universo profissional. Não se trata apenas de fazer o trabalho de outra profissão, mas de trazer a actividade para o campo da profissão invasora. A disputa faz-se na lei, nas práticas mas também nas dinâmicas de funcionamento do mercado de trabalho, podendo verificar-se alianças entre si contra competidores de outros segmentos. É o caso, na nossa opinião, do posicionamento dos profissionais I-D (bibliotecários, arquivistas e museólogos) que aproveitando o alinhamento estratégico da actual política cultural europeia, tentam evitar a a competição intra e interprofissional que estrutura o sistema abstrato das profissões.

Confirma-se a presença de duas dinâmicas: uma *dinâmica de esbatimento de fronteiras*, uma crescente aproximação e articulação entre os vários domínios que integram o sector cultural e criativo e entre este e a esfera científica e tecnológica e pedagógica, implicando uma maior fluidez nas formas de construção da identidade profissional, e uma *dinâmica de contraposição entre autonomia e precariedade*, de diversidade e flexibilidade das novas estratégias de gestão das trajectórias profissionais ou paraprofissionais.

Dinâmicas profissionais e Lógicas de acção			
Renovação/reconfiguração	Reconstrução	Fronteiras cruzadas	Transição incerta
<p>Conservadores-museus Professores</p>	<p>Jornalistas</p>	<p>Bibliotecários Arquivistas Intermediários culturais Profissionais TIC</p>	<p>Profissionais ciência</p>
<p>A SI veio colocar a necessidade de reinventar a relação estratégica com o conhecimento, fazendo equacionar um novo conjunto de saberes básicos e competências para a acção que acompanhem a aceleração científico-tecnológica. Estas dinâmicas tornaram os conhecimentos profissionais instáveis e em contínua reconfiguração, não garantindo a certeza, continuidade, permanência e previsibilidade</p>	<p>Mercado de trabalho em processo de racionalização e re-designação dos empregos, implicando uma nova metodologia de trabalho, face a um modelo clássico de escrita individual, integrando texto, imagens, sons e vídeo em pacotes inteligíveis, trabalhando num sistema de media convergentes e adequando-se a um trabalho contínuo de profissionalização.</p>	<p>Sectores de articulação entre os mundos da cultura e os mundos da política, da economia e da regulação institucional. Sectores transversais, de difíceis contornos, alvo de constantes inovações, que necessitam de novos posicionamentos profissionais, mais abertos e flexíveis.</p>	<p>A actividade de investigação e as comunidades científicas estão fortemente interligadas com outros domínios sociais, estabelecendo interfaces através da opinião pública, do valor social da ciência, das políticas científicas e dos parâmetros de evolução da comunidade científica. Promoção da relação Ciência-Tecnologia-Sociedade-Ambiente e o desenvolvimento de competências para resolver problemas, gerir conflitos, tomar decisões e fazer escolhas conscientes suportados em conhecimento conceptual na análise de riscos, perigos e incertezas decorrentes da intervenção da Ciência e da Tecnologia na Natureza e na vida humana.</p>

Quadro 48 – Síntese das dinâmicas profissionais na sociedade da informação

Capítulo 9 - Transições profissionais: análise de experiências por cohort

As transições profissionais analisadas reflectem a evolução da sociedade portuguesa, já abordada em capítulos anteriores. Recordando as palavras de Giddens (1991)” (...) we all not only follow lifestyles, but in an important sense are forced to do so – We have no choice but to choose. (...) As such choices are decisions not only about how to act but who to be. The more post-traditional the setting in which an individual moves, the more lifestyle concerns the very core of self-identity, its making and remaking.” (p. 81).

Este capítulo pretende dar visibilidade a essa transição individual e ao conjunto das experiências por cada cohort estudado, estando organizado em duas partes. Numa síntese introdutória introduzem-se os *cohorts* A e B. Na segunda parte, apresentam-se os principais resultados dos objectivos deste estudo.

9.2 Apresentando o Cohort A e o Cohort B

Cabe recordar que os elementos dos dois cohorts viveram períodos da sua vida em que não existia ainda democracia em Portugal, verificando-se que os elementos do *cohort* A iniciaram a sua socialização no trabalho num período não democrático, com vários condicionalismos, entre os quais as diferenças de género no local de trabalho e na vida familiar. Este pormenor é assim importante para entender o significado e valor que atribuem às outras fases da sua vida profissional.

O *Cohort* A integra profissionais que se confrontaram com os desafios e os dilemas da profissionalização nos anos 70, 80 e 90 bem como com a diversificação das práticas profissionais da década de 2000. Apresentam vários territórios sócio-identitários, associados às instituições em que trabalharam e revelam várias estratégias identitárias situacionais. Revelam uma visão forte sobre a necessidade de se relacionarem com outras profissões.

O *Cohort* B integra profissionais que já foram formados para lidar com a Sociedade da Informação, com um forte sentido identitário e um conhecimento profissional incorporado e subjectivado, desenvolvido em estreita relação com a formação académica. Apostam num modelo profissional e num profissionalismo, baseado na qualidade e padrões do desempenho e em competências transversais transferíveis.

Iremos agora identificar, sistematizar e caracterizar as transições profissionais de bibliotecários nas dinâmicas e factores que permitam explicar a variedade de percursos identitários, ciclos de competências e carreiras na Sociedade de Informação, analisando as dinâmicas do campo profissional nos dois *cohorts*.

Uma primeira síntese pode ser observada na Fig. 6.

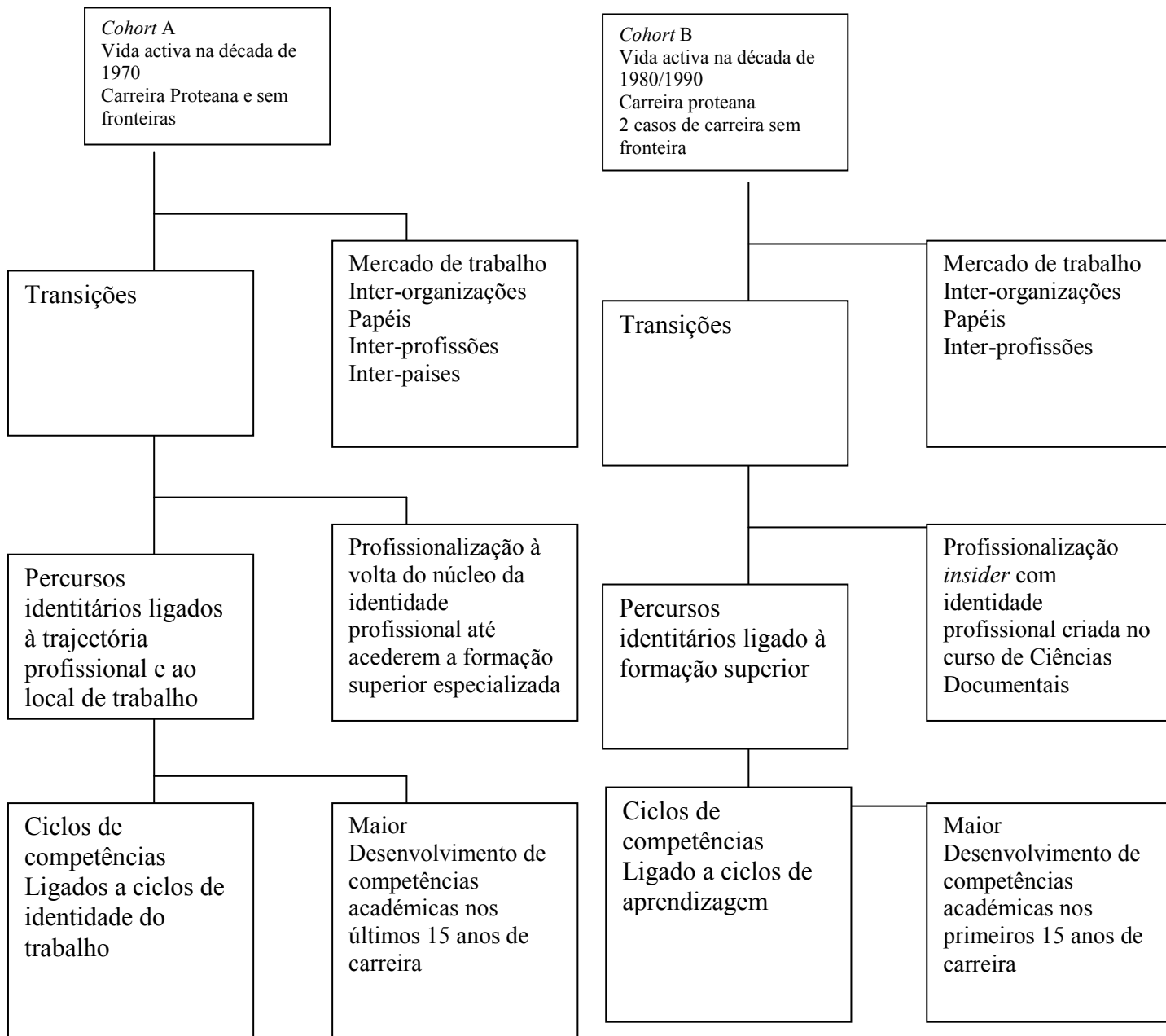


Figura 6 – Síntese dos resultados dos *cohorts* A e B

9.3. Tipo de transições

Uma das perguntas a que tentámos dar resposta foi tentar sistematizar quando ocorreram as principais transições vividas?

Entrevista 1	Entrevista 2	Entrevista 3	Entrevista 4	Entrevista 5	Entrevista 6
Década de 90 e inícios de 2000	Década de 80, 90 e 2000	Década de 90 e 2000	Década de 70, 80, 90, 2000	Década de 80 e 90	Década de 80 e 90
Entrevista 7	Entrevista 8	Entrevista 9	Entrevista 10	Entrevista 11	Entrevista 12
Década de 90 e 2000	Década de 90 e 2000	Década de 90	Década de 2000	Década de 2000	Década de 80, 90 e 2000

Quadro 49 – Tempos das transições

As décadas mais referidas são as de 90 e 2000, reflectindo a evolução do mercado de trabalho, do sistema biblioteconómico e das políticas da sociedade da informação.

9.4 Transições ao mercado de trabalho e escolha da profissão

Identificam-se (Quadro 50) três grupos bem definidos de profissionais na transição para a profissão:

- 1- Grupo de indivíduos que ingressaram na profissão vindos de outras profissões;
- 2- Grupo de indivíduos que possuem outras ocupações profissionais em acumulação com a profissão I-D;
- 3- Grupo de indivíduos que ingressaram directamente na profissão sem passar por outras ocupações.

Entrevista 1	Entrevista 2	Entrevista 3	Entrevista 4	Entrevista 5	Entrevista 6
Outras ocupações Numa biblioteca Escolha por influência de colega	Ingresso directo Escolha por interesse pessoal	Outras ocupações numa biblioteca Escolha por vocação	Outras ocupações Escolha por necessidade do serviço	Outras ocupações Escolha por necessidade do serviço	Outras ocupações em acumulação Escolha por interesse pessoal
Entrevista 7	Entrevista 8	Entrevista 9	Entrevista 10	Entrevista 11	Entrevista 12
Ingresso directo Escolha por interesse pela investigação histórica	Outras ocupações em acumulação Escolha por interesse pela investigação histórica	Outra ocupação Escolha por influência de uma colega	Ingresso directo Escolha por convite	Outra ocupação Escolha por interesse pessoal	Outra ocupação Escolha por interesse na informação.

Quadro 50 – Escolha da profissão

No *Cohort A* a transição ao mercado de trabalho dos sujeitos ocorre entre os 18 e os 23 anos de idade, tendo todos uma longevidade de carreira superior a 20 anos e dois níveis de escolaridade: um correspondendo ao fim do ensino secundário e frequência universitária e, o outro, na posse de um grau académico universitário- a licenciatura.

A maioria dos entrevistados do *cohort A* inicia a sua trajectória profissional ainda como estudante, destacando-se os que começam a trabalhar aos 18 anos, coincidindo com a agitação social e as grandes transformações ocorridas em 1974 e nos anos seguintes. A maior parte das razões que os leva a trabalhar em bibliotecas provém das organizações onde trabalham ou por influência de conhecidos. Só em dois casos há um interesse direccionado para o tipo de trabalho e num desses casos menciona-se a vocação para a profissão desde muito cedo.

O *Cohort B* inicia a sua transição ao mercado de trabalho no final dos anos 80, na posse de uma licenciatura e da pós-graduação que lhes dá acesso ao mercado de trabalho especializado. A entrada na profissão faz-se por razões variadas, só num caso por interesse direccionado para as práticas profissionais.

9.5. Transições inter-papeis e tipologia de carreira

Todos os elementos do *Cohort A* tiveram várias transições de papéis. Os mais importantes foram os que ocorreram para chefiar equipas, projectos ou instituições. Registam-se três casos de *carreiras proteanas* e três casos de *carreiras sem fronteiras*.

Entrevista 1 Chefe de equipa Responsável de projecto Responsável colecção <i>Carreira Proteana</i>	Entrevista 2 Chefe de equipa Direcção de bibliotecas Responsabilidades associativas Responsabilidades académicas <i>Carreira Proteana</i>	Entrevista 3 Responsável de sector Responsável por equipa Chefia de vários níveis na administração Pública <i>Carreira Proteana</i>	Entrevista 4 Responsável sector Chefe de projecto Responsabilidade de topo organizacional <i>Carreira sem fronteiras</i>	Entrevista 5 Chefe de projecto <i>Carreira sem fronteiras</i>	Entrevista 6 Coordenação biblioteca Responsabilidade de topo organizacional Chefe de projecto <i>Carreira sem fronteiras</i>
Entrevista 7 Chefe de equipa Direcção de bibliotecas Responsabilidade associativas Responsabilidades académicas <i>Carreira Proteana</i>	Entrevista 8 Chefe de equipa Direcção de bibliotecas Responsabilidade associativa <i>Carreira Proteana</i>	Entrevista 9 Responsável de sector Chefe de equipa Gestor de projecto Responsabilidades académicas <i>Carreira Proteana</i>	Entrevista 10 Responsabilidade sector <i>Carreira sem fronteiras</i>	Entrevista 11 Gestor de projecto Chefe de equipa Coordenação de projectos inter-organizações <i>Carreira Proteana</i>	Entrevista 12 Chefe de projecto Chefe de equipa Chefia de vários níveis na administração pública <i>Carreira sem fronteiras</i>

Quadro 51 – Transições de papéis e tipologia de carreira

O *Cohort B* possui maior envolvimento associativo e maior número de projectos inter-organizações. Registam-se quatro casos de *carreira proteana* e dois casos de *carreira sem fronteiras*.

9.6 Transições para a reforma

A reforma, enquanto processo de fim de ciclo de vida profissional é perspectivada de várias formas.

Entrevista 1	Entrevista 2	Entrevista 3	Entrevista 4	Entrevista 5	Entrevista 6
Prepara a transição	Prepara a transição	Prepara a transição	Regressou ao mundo laboral	Preparou a transição	Prepara a transição
Entrevista 7	Entrevista 8	Entrevista 9	Entrevista 10	Entrevista 11	Entrevista 12
Visão pessimista	Visão pessimista	Visão pessimista	Visão pessimista	Visão pessimista	Prepara a transição

Quadro 52 – Transição para a reforma

Os dois cohorts são separados por mais de quinze anos de tempo de trabalho, o que significa que o *Cohort B* ainda tem cerca de 20 anos de trabalho antes de alcançar o direito à reforma, possuindo uma visão pessimista dessa transição, atribuída a uma percepção de que a economia e o estado social irão piorar, não garantindo o direito à reforma.

Entre os elementos do *Cohort A* encontram-se dois elementos representativos de duas situações para as quais procurámos evidências: um elemento que após a reforma voltou ao mundo laboral e, neste caso, ao trabalho numa biblioteca e um profissional já reformado.

As percepções do *Cohort A* sobre a reforma levam-nos a prepará-la de diferentes modos, confirmando a teoria de que a reforma pode ser entendida como um acto ou um processo (Beehr, 1986) que se caracteriza pela pluralidade de preferências e intenções na tomada de decisão. Na sua preparação para esta transição todos referem que será um processo gradual e antecipado em mais de cinco anos e sincronizado com outras etapas da vida como a reforma do cônjuge e o cuidar de parentes idosos ou de netos.

9.7. Transições no meio envolvente

As transições no meio envolvente referidas foram agrupadas em dois grupos, um para cada *cohort*:

Cohort A	Cohort B
<ul style="list-style-type: none"> • Transições políticas, económicas e sociais • Transições nas políticas de informação – afirmação da Ciência da Informação e o seu âmbito transdisciplinar • Transições no mercado de informação europeu • Transições no mercado de trabalho I-D 	<ul style="list-style-type: none"> • Transições políticas, económicas e sociais • Transição tecnológica para a sociedade em rede • Transições nas políticas de informação – afirmação da Ciência da Informação e o seu âmbito transdisciplinar • Transição para um novo paradigma cultural assente em direitos culturais • Transição paradigmática dos efeitos do progresso tecnológico sobre o emprego • Transições no mercado de trabalho I-D

Quadro 53 – Transições no meio envolvente

9.8. Tipo de Trajectórias e grau de satisfação na carreira

Tal como referem Arthur e Rousseau (1996) a variedade de trajectórias profissionais é ilimitada. Neste ponto consideramos as trajectórias que incluem as transições inter-bibliotecas. Nos *cohorts* estudados, verifica-se maior número de transições entre bibliotecas especializadas no *Cohort A*, o que poderá ser explicado pelo dinamismo que estas tiveram ao longo dos anos 70-90.

No *Cohort B*, existe maior referência a trajectórias de mobilidade entre outros tipos de bibliotecas, dando significado ao surgimento das bibliotecas públicas nos anos 90 e às bibliotecas universitárias na última década.

Cohort A					
Entrevista 1	Entrevista 2	Entrevista 3	Entrevista 4	Entrevista 5	Entrevista 6
- Outras ocupações sector público - Bibliotecas especializadas públicas e privadas	- Biblioteca não especificada - Bibliotecas Especializadas - Biblioteca Universitária	- Outras ocupações sector público - Biblioteca não especificada - Bibliotecas especializadas Sector público	- Outras ocupações sector privado - Biblioteca especializada - Outras ocupações sector privado - Biblioteca especializada - Reforma - Biblioteca universitária	- Outras ocupações sector público fora de Portugal - Outras ocupações sector público - Biblioteca especializada - Reforma	- Outras ocupações sector público - Biblioteca escolar - Biblioteca estrangeiro - Outra ocupação sector público - Biblioteca escolar
Total organizações: 7	Total organizações: 7	Total organizações: 6	Total organizações: 8	Total organizações: 6	Total organizações: 6
Satisfeito	Muito satisfeito	Muito satisfeito	Muito satisfeito	Satisfeito	Muito satisfeito
Cohort B					
Entrevista 7	Entrevista 8	Entrevista 9	Entrevista 10	Entrevista 11	Entrevista 12
- Biblioteca Pública - Biblioteca especializada - Biblioteca Pública	- Outras ocupação sector público e privado - Biblioteca não especificada - Biblioteca especializada	- Outra ocupação sector público - Biblioteca não especificada - Biblioteca especializada Privada	- Biblioteca universitária - Desemprego - Outras ocupações - Desemprego - Biblioteca especializada	- Outra ocupação sector privado - Biblioteca não especificada - Biblioteca Universitária - Biblioteca Universitária - Biblioteca Pública	- Outra ocupação sector público - Biblioteca
Total organizações: 3	Total organizações: 4	Total organizações: 3	Total organizações: 5	Total organizações: 5	Total organizações: 2
Satisfeito	Satisfeito	Satisfeito	Satisfeito	Pouco satisfeito com a situação actual	Pouco satisfeito com a situação actual

Quadro 54 – Tipo de trajectórias e grau de satisfação

Verifica-se alguns tipos de trajectórias externas à profissão mas na sua maioria constituem trajectórias contínuas no sector. Regista-se um caso de uma trajectória descontínua motivada por uma situação de desemprego.

De registar ainda dois casos de mobilidade no estrangeiro.

9.9. Perfis de percursos identitários

Para identificar o Significado das transições percebidas e quais as condições existentes que afectaram os significados individuais de carreira, de identidade e do ser competente, procurámos analisar os percursos identitários vividos.

Os percursos identitários são interpretados à luz das suas experiências profissionais e das suas trajectórias, integrando quatro componentes do desenvolvimento da carreira: fases de assimilação das práticas e identidade; adaptação das práticas e identidade; conversão da identidade a novos papéis; reafirmação da identidade após uma transição.

Categoria	Total de profissionais
Assimilação das práticas e identidade Base centrada na formação	12
Adaptação das práticas e identidade Base centrada no profissional	6
Conversão da identidade a novos papéis Base centrada em organizações e no desempenho	5
Reafirmação da identidade após uma transição Base centrada nas competências	7

Quadro 55 – Percursos identitários

Quanto ao número de enunciados relativo ao grupo de pertença profissional foram apresentados dois referentes para além do bibliotecário: professor e arquivista.

Cohort A					
Entrevista 1	Entrevista 2	Entrevista 3	Entrevista 4	Entrevista 5	Entrevista 6
Assimilação Adaptação	Assimilação	Assimilação Conversão	Assimilação Conversão Adaptação Reafirmação	Assimilação Adaptação	Assimilação Conversão Reafirmação
Cohort B					
Entrevista 7	Entrevista 8	Entrevista 9	Entrevista 10	Entrevista 11	Entrevista 12
Assimilação Reafirmação	Assimilação Adaptação Reafirmação	Assimilação Adaptação Reafirmação	Assimilação Conversão Reafirmação	Assimilação Adaptação Reafirmação	Assimilação Conversão

Quadro 56 – Fases identitárias

O *Cohort A* apresenta menos fases de reafirmação, o que pode ser explicado por possuir trajetória profissionais mais abertas. O *Cohort B*, por ter uma identidade mais forte, reafirma-a sempre que vive uma transição.

9.10. Perfis de gestão e ciclo de competências

Na gestão individual das competências foram consideradas as dimensões de *re-instrumentação* (atualização de competências de forma controlada, dentro do sistema), *remodelação* (modificação de práticas existentes, de forma acrítica), *revitalização* (renovação profissional, repensando e renovando práticas, em colaboração e investigação-acção) e *re-imaginação* (reinvenção profissional, transformando práticas, enquanto aprendizagem profissional, autonomamente, produzindo novo conhecimento), sendo registado o ciclo de desenvolvimento de competências e o perfil dominante de acordo com a auto-avaliação realizada.

Em ambos os *cohorts* dominam as competências técnicas, registando-se algumas variações, com outras componentes.

Quanto à visão sobre o valor das competências, o *cohort A* considera haver mercado de competências transversais e transferíveis e o *cohort B*, um mercado amplo de competências especializadas, interdisciplinares. É consensual entre os participantes que o valor das competências no mercado também passa pela sua aquisição em bibliotecas conceituadas.

Quanto aos percursos de desenvolvimento de competências por via académica verificam-se duas dinâmicas:

O *cohort* A regressa á universidade nos últimos 10 anos de carreira, enquanto o *cohort* B fez o seu grande investimento nos primeiros 15 anos. Para explicar esta dinâmica, a ligação terá que ser feita ao contexto de desenvolvimento dos cursos universitários e á oferta existente desde os anos 2000, a qual se tornou mais apelativa para um maior número de profissionais.

Cohort A					
Entrevista 1	Entrevista 2	Entrevista 3	Entrevista 4	Entrevista 5	Entrevista 6
Re-instrumentação Perfil dominante: competências técnicas Percurso académico tardio Valor: transferência	Revitalização Perfil dominante. Competências de gestão e técnicas Percurso académico tardio Valor: transversabilidade e transferência	Re-instrumentação Perfil dominante: Competências técnicas Valor: transversabilidade e especialização	Revitalização Perfil dominante: Competências de gestão e técnicas Percurso académico tardio Valor transferência e transversabilidade	Revitalização Perfil dominante: competências de gestão Percurso académico tardio Valor transversabilidade e	Revitalização Perfil dominante: competências técnicas e de gestão Percurso académico tardio Valor transferência e especialização
Cohort B					
Entrevista 7	Entrevista 8	Entrevista 9	Entrevista 10	Entrevista 11	Entrevista 12
Revitalização Perfil dominante: Competências de gestão, técnicas e de comunicação e edição Vários ciclos de percurso académico Interdisciplinaridade	Revitalização Perfil dominante: competências técnicas e de edição Percurso académico intenso nos primeiros 15 anos da carreira Interdisciplinaridade Especialização	Re-instrumentação Perfil dominante: competências técnicas Percurso académico intenso nos primeiros 10 anos da carreira Especialização	Revitalização Perfil dominante: competências técnicas Percurso académico intenso nos primeiros 15 anos da carreira Especialização	Re-instrumentação Perfil dominante. Competências técnicas Transversalidade Especialização	Revitalização Perfil dominante: competências técnicas e de informática Percurso académico tardio Especialização

Quadro 57 – Perfis de gestão e ciclo de competências

9.11. Perfis de desempenho

Os perfis de desempenho são percebidos em cinco categorias:

Profissional de perfil técnico especializado, profissional de perfil técnico polivalente; gestor de equipa; profissional com funções de chefia institucional e reformado.

Perfis de desempenho	Definição	Profissionais (nº de entrevista)
Profissional de perfil técnico especializado	Perfil de actuação delimitado	E9, E10, E12
Profissional de perfil Técnico polivalente	Perfil de actuação amplo	E2, E3, E6,
Gestor de equipa	Coordenação de equipa técnica	E6, E11
Profissional com funções de chefia institucional	Coordenação de unidade orgânica/biblioteca	E4, E7
Reformado	Sem actividade institucional	E5

Quadro 58 – Perfis de desempenho

9.12. Âncoras de carreira

As âncoras de carreira analisadas, revelaram-se exemplares de tendências, tais como a necessidade de ampliação de competências e a valorização da aquisição de conhecimentos.

A âncora *Competência técnico profissional* e a âncora de *Serviço e dedicação* foram as mais referidas.

Cohort A

E	E1	E2	E3	E4	E5	E6
AC	Competência Técnico Profissional	Estilo de Vida	Competência técnico-profissional	Empreendedorismo	Serviço e dedicação	Competência Técnica Profissional

Quadro 59 – Cohort A – âncora de carreira

Cohort B

E7	E8	E9	E10	E11	E12
Competência Técnica profissional	Competência Técnica profissional	Segurança no emprego	Serviço e dedicação	Desafio puro	Serviço e dedicação

Quadro 60 – Cohort B – âncora de carreira

9.13. Imagens/metáfora de carreira

Utilizando a proposta de Inkson (2004) foram interpretados⁸²⁶ os dados recolhidos e atribuídas metáforas às narrativas sobre a carreira, enquanto conjunto de imagens pessoais que cada um guarda das suas experiências profissionais.

Cohort A

E	E1	E2	E3	E4	E5	E6
	Processo de ajustamento (4)	Rede (6)	Caminho/jornada (5)	Rede (6)	Processo de ajustamento (4)	Caminho/jornada (5)

Quadro 61 – Cohort A - Imagens e metáforas de carreira

Cohort B

E7	E8	E9	E10	E11	E12
Caminho/jornada (5)	Processo de ajustamento (4)	Rede (6)	Processo de ajustamento (4)	Caminho/jornada (5)	Processo de ajustamento (4)

Quadro 62 – Cohort B – Imagens e metáforas de carreira

9.14. Estratégias de manutenção de carreira

As estratégias de manutenção de carreira mais referidas entre os dois *cohorts* foram as seguintes:

<i>Cohort A</i>	<i>Cohort B</i>
aprender, envolvimento, estudar, afirmar-se, comunicar, informar-se, questionar-se	envolvimento, inovar, aprender; estudar; exprimir, afirmar-se, comunicar, informar-se, prospectivar; seleccionar, delegar, reflectir; questionar-se; mudar; auto-motivarse; controlar e comunicar

Quadro 63 – Estratégias de manutenção de carreira

⁸²⁶ A interpretação foi realizada no decurso da categorização dos dados recolhidos, não tendo os entrevistados validado esta interpretação.

9.15. Sentido da evolução da profissão e relações com outras profissões

Na análise da evolução da profissão i) e das relações com outras profissões ii) os dois cohorts mostraram visões diferenciadas:

Entrevista 1	Entrevista 2	Entrevista 3	Entrevista 4	Entrevista 5	Entrevista 6
i) Caminho da especialização ii) Relações multidisciplinares	i) Caminho da abertura de fronteiras ii) Vários cenários em aberto	i) Caminho da convergência disciplinar ii) Relações próximas com arquivo	i) Caminho da abertura de fronteiras ii) Vários cenários em aberto	i) Caminho da incerteza ii) Relações próximas com arquivo	i) Caminho da especialização ii) Relações multidisciplinares
Entrevista 7	Entrevista 8	Entrevista 9	Entrevista 10	Entrevista 11	Entrevista 12
i) Caminho da convergência disciplinar ii) Profissão I-D nas várias vertentes	i) Caminho da convergência disciplinar ii) Profissão I-D nas várias vertentes	i) Caminho da abertura de fronteiras ii) Incerteza	i) Caminho da especialização ii) Relações multidisciplinares	i) Caminho da especialização ii) Incerteza	i) Caminho da especialização ii) Profissão manterá estatuto actual

Quadro 64 – Evolução da profissão e relações com outras profissões

No *cohort A* as visões dominantes são a de abertura de fronteiras a outras ocupações e o caminho da especialização, ou seja, visões divergentes.

No *cohort B*, a visão dominante é a da especialização, embora não seja essa a tendência que se verifica a nível internacional que aposta numa área mais ampla de informação e documentação.

9.15. Papel dos bibliotecários na sociedade de informação

O papel dos bibliotecários implica uma visão sobre o processo de construção da Sociedade da Informação em Portugal. Na maioria das respostas, é percebido o papel como participante ou determinante, registando-se somente duas respostas de cariz mais pessimista ao considerarem a existência de um progressivo afastamento.

Entrevista 1	Entrevista 2	Entrevista 3	Entrevista 4	Entrevista 5	Entrevista 6
Participante	Participante	Participante	Participante	Progressivamente afastado	Determinante
Entrevista 7	Entrevista 8	Entrevista 9	Entrevista 10	Entrevista 11	Entrevista 12
Participante	Participante	Determinante	Progressivamente afastado	Determinante	Determinante

Quadro 65 – Papel dos bibliotecários na Sociedade da Informação

9.16. Resultados síntese da aplicação do modelo de análise

O modelo que apresentamos (Cap.6), constitui o resultado de um *trabalho interpretativo* tendo por base uma extensa revisão da literatura, nomeadamente as teorias de DeFillipi, Arthur, Lindsay (2006); Arthur, DeFillipi, Lindsay (2008); Parker, Khapova, Arthur (2010) para o *conceito da carreira inteligente*; Ochôa e Pinto (2008) para a base conceptual do *modelo de gestão de competências*; de Louis, 1980 para o modelo de transições, de Sullivan, (1999), para o *modelo de factores que influenciam a escolha das relações no trabalho e os impactes individuais e organizacionais*; Schlossberg, (1984) para o *modelo de transição individual*, Savickas, M. L. (2006), para os conceitos da *teoria da construção da carreira* e Limoges (2001) para a *manutenção da carreira*. A juntar a estes conceitos foi fundamental a análise das narrativas, considerando-os interligados para a análise das transições profissionais, no sentido de esboçar relações entre os principais factores envolvidos.

O modelo foi testado com a categorização proposta e enquadrado nos indicadores de medida com os seguintes resultados (Quadro 66), permitindo confirmar a presença dos principais factores associados às transições profissionais. Recordamos que as percepções se mostraram de influência decisiva, já que a natureza dos processos de transição ao longo da vida se revela fortemente condicionante da avaliação da satisfação e dos impactes na carreira. A natureza cumulativa e dinâmica dos sucessos/insucessos das transições na carreira revela-se fortemente associada. Este resultado não é independente do contexto social e dos efeitos da Sociedade de Informação e das bibliotecas/organizações onde os bibliotecários trabalharam e, muito especialmente, do efeito de interacção que se exerce.

Modelo de análise das transições profissionais	
Factores considerados:	
Ambiente social – Sociedade de Informação	
Cohort A – Tecnológica e cultural Cohort B – Tecnológica, espacial e cultural	
Formação	
Cohort A – Investimento motivado pela actividade profissional Cohort B – Investimento na trajectória profissional	
Aprendizagem	
Cohort A Aprendizagem formal e situada Cohort B- Aprendizagem formal, situada e não formal	
Mercado de trabalho I-D	
Cohort A – emprego estável não ameaçado Cohort B. emprego estável ameaçado	
Tipo de biblioteca	
Cohort aA- maioritariamente especializadas Cohort B – maioritariamente universitárias e especializadas	
Carreira –I-D	
Cohort A – trabalhadores itinerantes e trabalhadores de fronteiras cruzadas Cohort B – migrantes, itinerantes, nómadas	
Auto-reflexão profissional	
Cohort A – reflexão na acção e sobre a acção Cohort B – reflexão na acção e sobre a acção	
Âncora de carreira	
Cohort A – Competência técnico-profissional, serviço e dedicação Cohort B- Competência técnico profissional e estilo de vida	
Competências objectivas/ uso do conhecimento	
Não foi estudado	
Dinâmica percebida das competências	. Cultura profissional Cohort A - identificação profissional (de operacionalidade directa Cohort B - cultura profissional plena
Cohort A – re-instrumentação, remodelação, revitalização Cohort B – re-instrumentalização, remodelação, revitalização	
Dinâmica percebida das transições profissionais	Desempenho
Foi verificada a existência de <i>adaptabilidade</i> em quatro dimensões: preocupação (enquanto orientação para o futuro e desenvolvimento de competências); controlo (enquanto responsabilidade pela construção da carreira); curiosidade (enquanto atitude exploratória do ambiente, de si próprio e das situações laborais); confiança (enquanto capacidade para resolver problemas com sucesso)	Ambos os cohorts – vários papeis desempenhados Chefe de projecto Chefe de equipa Responsável de sector dirigente de topo
Dinâmica identitária	

: embrionária, blunded, cross-fronteer, blended, unblunded	
Estratégia profissional	
Não existem dados relevantes para a totalidade dos cohorts	
Modelo de profissionalização	
bibliotecário-arquivista, especialista em ciências documentais, técnico superior BD, mestre em Ciência da Informação	
Processos de profissionalização convergentes	
Estratégias de identificação do processo de transição: tipo, contexto, impacto	
Não existem dados relevantes para os dois cohorts	
Valores profissionais	
Não existem dados relevantes para os dois cohorts	
Satisfações gerais e específicas	
Cohort A – Muito satisfeito	
Cohort B- satisfeito	
Aspectos comportamentais, desgaste, stress	
Foram referidas algumas situações por alguns respondentes do Cohort a e b	
Prioridade de desenvolvimento de competências	
Foram referidas experiências variadas de transferência extra-profissional; formação formal; reflexão sobre a acção pós-actividade; observação e acompanhamento com colegas mais experientes; feedback de outros pares; coaching/mentor; trabalho em equipas multidisciplinares; aprendizagem informal (trabalho baseado na prática); aprendizagem pela articulação entre teoria e prática; leitura de livros e revistas especializadas.	
Formação/acção/coaching/desenvolvimento	
Não foram recolhidos dados suficientes para os dois cohorts	
Experiências-chave	
Os dados recolhidos são confidenciais	
Formação/acção/coaching/desenvolvimento	
Não foram recolhidos dados suficientes para os dois cohorts	
Experiências-chave	
Os dados recolhidos são confidenciais	
Ciclos de competências	
Foi aplicado o questionário de auto-avaliação.	
Os respondetes não se pronunciaram sobre períodos de competências inadequadas	
Transições profissionais	
As transições profissionais foram na sua maioria formais institucionais com trajectórias de ponte e	

retorno
Trajectórias profissionais
Percursos identitários
Cohort A e cohort B – percursos tendenciais
Alguns registos de percursos de contra tendência
Visão prospectiva da profissão
Foi registada a visão individual
Impactes da carreira
Alguns dos entrevistados deram exemplos dos impactes

Quadro 66 - Síntese de aplicação do modelo

9.14. Discussão e síntese dos resultados

Ao terminar este último ponto do capítulo, salientaremos, de acordo com as nossas questões iniciais as i) percepções sobre as transições; ii) percepções sobre os percursos identitários iii) percepções sobre as competências, nos aspectos que nos parecem mais significativos:

Os testemunhos recolhidos, expressando as *dinâmicas dos temas da vida profissional que dão o significado à carreira*, evidenciam situações que a investigação sobre os bibliotecários em Portugal ainda não tinha assinalado, permitindo compreender os percursos individuais em estreita articulação com as várias transições conjunturais, geradoras de processos com diferentes impactes na profissão.

Ao analisar os factores que dinamizam as transições profissionais, verifica-se que as *evidências sofrem alterações de acordo com os cohorts, sendo que as dinâmicas mudam de intensidade consoante o foco da transição é percebido*.

Uma ideia central que aqui se deixa para um posterior debate e investigação é a de que o grupo profissional viu oportunidades na Sociedade de Informação, onde antes apenas existiam impossibilidades, reconhecendo na *interacção entre pares e inter-gerações* antes de ser reconhecido nos enunciados discursivos da mudança social, existindo um sentido prático das oportunidades sociais – *o saber prático-experiencial, o nível micro da cultura* (Caria, 2008). Esse traço da cultura profissional não é claramente identificado pelo público e pelos restantes agentes (Pinto, Ochôa, 2006) mas encontra-se interiorizado entre os bibliotecários e decorre dos factores que contribuíram para as suas transições, constituindo assim, *uma variável mediadora fundamental*, através da qual vários outros factores, irão concretizar a sua influência.

Um desses factores é a *âncora da carreira*, um factor que vai mudando ao longo da carreira, enquanto percepção de competências pessoais. Recordamos que os dois cohorts se encontram em fases da carreira diferenciadas, mas ambas com elevado valor investigativo por serem raros os estudos realizados. O *cohort A* encontra-se na transição para a reforma ou já na reforma e o *cohort B* encontra-se a meio da carreira e a entrar na meia idade, dois condicionantes das transições presentes e futuras.

Como vimos anteriormente, Hall (1986) definiu meio da carreira a partir de várias perspectivas: idade cronológica ou diferentes fases médias de carreira, consoante as

interrupções na trajectória, distinguindo fase média de carreira, fase média de vida e fase média de vida de trabalho, podendo ser coincidentes. Para além da estagnação, a principal preocupação é a percepção de que as oportunidades de crescimento estão a restringir-se., redução de possibilidades de ascensão e crescimento lento, ambiguidade e incerteza sobre o papel profissional futuro e uma maior conexão entre as várias transições da vida. Outra percepção é a de que é necessário um ajustamento a um papel de carreira (Louis, 1980). O ajustamento aplica-se aos processos de transição percebidos pelo sujeito no seu papel, sendo a fase média avaliada subjectivamente, não sendo definido *pelo tempo mas sim pela percepção*. As percepções podem ainda ser negativas sobre o sucesso psicológico (Hall, 1986), associado à percepção do significado pessoal do que se faz. No meio da carreira torna-se responsável por estabelecer uma nova espiral do sucesso psicológico.

Nos casos analisados, a predominância do *cohort A* é norteada pela âncora de carreira Competência técnico profissional e a de Serviço e dedicação enquanto o *cohort B* se posiciona na âncora de carreira Competência técnico profissiona e estilo de vida.

Ficou também realçada a importância da *experiência subjectiva do decisor* (Amundson, et. al, 2010) e a necessidade de possuir *um sentimento de pertença a uma comunidade* como uma das mais fortes motivações para a tomada de decisão sobre a permanência ou a mudança num momento de transição. Esta dimensão foi destacada em diferentes momentos da investigação, tendo como suporte teórico o contributo dos autores da área da psicologia e orientação vocacionais, da sociologia e da gestão de carreiras.

É importante considerar os diversos tipos de transições ao longo da carreira, fornecendo elementos para *o estudo do mercado de trabalho interno e externo à profissão* numa época em que o Estado, enquanto principal empregador, estimula o movimento de mobilidade inter-carreiras e inter-organizações. Esta investigação foi conduzida num período em que se vive uma crise na carreira dos bibliotecários na Administração Pública e se assiste à reestruturação das políticas públicas de emprego, segurança social, educação e ciência, sendo um período de reflexão e questionamento sobre o futuro em muitas áreas de actuação nacionais. Investigar sobre as principais transições tornou-se por isso, um tema muito pertinente e actual para todos os participantes, o que facilitou o relembrar de outras crises e momentos-chave das suas trajectórias profissionais.

Estas dimensões foram aprofundadas tomando por referência principal os dados disponíveis sobre a situação portuguesa, tentando clarificar os vários contextos

enunciados pelos bibliotecários, nomeadamente, a crise do emprego, enquanto questão social do tempo actual, as suas ligações à educação/formação e aprendizagem ao longo da vida.

Através da análise das narrativas foi possível identificar a necessidade de se traçarem algumas *estratégias de manutenção da carreira, estratégias de gestão de competências e modalidades de adaptabilidade profissional ao longo da carreira como uma forma inteligente de a gerir, confirmando as tendências actuais.*

De uma forma geral, podemos referir que foram abrangidos os eventos mais significativos para a profissão de bibliotecários em Portugal, cobrindo uma grande parte do campo profissional.

Uma outra evidência que resulta da análise dos resultados, é a de que os bibliotecários dos dois *cohorts* se *percepcionam como complementares e não concorrenciais, constituindo um grupo profissional coeso na gestão das relações inter-geracionais.* Merece particular realce o facto de ambos reconhecerem em cada grupo competências específicas para lidar com a empregabilidade de cada década: o *cohort A* considera que era necessário o surgimento de uma geração mais especializada e o *cohort B* considera que a geração anterior soube preparar o terreno para a informatizaçãodas bibliotecas e que acolheu bem os colegas mais jovens e mais bem preparados.

De acordo com as tendências europeias, uma das principais referências profissionais para ambos os *cohorts* é a “*revolução científico-tecnológica dos anos 70*” e a sua importância para a evolução da profissão em Portugal.

Outro factor-chave está ligado às tecnologias de informação e comunicação e a sua introdução nas práticas profissionais. Este registo múltiplo é susceptível de construir a base do desenvolvimento da metanarrativa colectiva sobre a sociedade da informação, partilhando significados inter-geracionais.

De sublinhar ainda que as competências que foram mais facilmente identificáveis no *cohort A* são de *cariz técnico*, coincidindo com a âncora de carreira maioritária – enquanto o *cohort B* se *diversifica pelas competências de gestão, edição e técnicas*, numa visão plural do desempenho e caminhos de especialização. As âncoras de carreira revelam estar-se perante *cohorts* que privilegiam o equilíbrio entre a vida profissional e a vida familiar, o que teoricamente, pode ser explicado pelo factor género, uma vez que a maior parte dos participantes, são mulheres.

Um dos primeiros efeitos da sociedade de informação no grupo de entrevistados pertencentes ao *Cohort A* foi a percepção da mudança no sector profissional com a informatização dos catálogos, primeiro de uma forma fluida mas fortemente sentida nos finais da década de 80.

Julgamos poder afirmar que a fase de *inovação transicional* (Utterback, 1996) teve o seu início com a abertura da Biblioteca Nacional à cooperação de outras bibliotecas, visando a criação da Base Nacional de Dados Bibliográficos. Especialmente a disseminação do software da UNESCO Mini-Micro CDS ISIS constitui um marco para os profissionais. Os seus efeitos na sua empregabilidade foram difusos, uma vez que a entrada da tecnologia nas práticas profissionais foi lenta e assimétrica nas bibliotecas portuguesas, *não tendo constituído uma ameaça imediata para o grupo profissional*. Todavia, constituiu uma *necessidade de melhorar as competências*, com múltiplos efeitos, directos e indirectos na carreira profissional de cada um.

A segunda fase de inovação tecnológica também foi assimétrica, bem como a generalização da Internet nas bibliotecas portuguesas, o que se reflecte nas experiências profissionais relatadas.

Um outro aspecto que parece ressaltar dos dados disponíveis, relaciona-se com a *tipologia de transições que diferencia os dois cohorts: o cohort A possui maior número de transições e uma dinâmica de gestão de carreira mais aberta a trajectórias não especializadas; o cohort B possui menos transições, maioritariamente são transições de papéis e visam uma trajectória de especialização*. A interpretação dos resultados que apresentam os bibliotecários como *percepcionando as suas transições como sinal de vitalidade da sua carreira* está de acordo com o quadro teórico que orientou este estudo. Os resultados foram muito positivos para as possibilidades de desenvolvimento pessoal, associados a fases de transição.

Factores pessoais e contextuais levaram à escolha da profissão, sendo só registado uma resposta de escolha por razões vocacionais. Contudo, uma tendência oposta predominou na narrativa sobre as trajectórias profissionais. De uma forma geral, a primeira década profissional foi determinante para “fazer a diferença” na motivação profissional, na dedicação e no comprometimento com as práticas profissionais, assumindo especial destaque o sentido de auto-eficácia (avaliação das suas competências, procura de informações ligados ao sector, planificação de objectivos e resolução de problemas). As

transições por convite surgem no final desta década, abrindo uma nova etapa na trajetória profissional – a do reconhecimento no meio profissional.

Na segunda década assume importância a adaptabilidade face às mudanças no sector profissional, registando-se maior número de transições por escolha própria, assumindo os riscos da mudança.

Na terceira década, volta a preponderar a transição por promoção ou por convite.

Uma outra reflexão que os resultados obtidos nos permitem fazer, relaciona-se com o *grau de satisfação*. Constatámos que o *cohort A possui elevados níveis de satisfação* com a carreira e a profissão, considerando esse lado da vida, preenchido e bem sucedido. O *cohort B possui níveis de satisfação pouco elevados*, considerando vários factores para explicar essa percepção: a falta de reconhecimento por parte das chefias, a ausência de uma cultura de mérito nos organismos da administração pública, a fase de planalto na carreira e a meia-idade e ainda a incerteza e os riscos que antevêm para o futuro do posto de trabalho.

Ao considerarmos a idade e o tempo de carreira devemos ainda realçar que o Cohort A se prepara para a transição para a reforma com um espírito positivo e de envelhecimento activo, pretendendo manter actividade profissional voluntária ou parcial, revelando níveis elevados de maturidade de carreira, influenciados pela experiências de transições anteriores.

Os nossos dados sugerem a existência de vários factores chave nas transições profissionais na sociedade de informação ligadas à gestão de competências:

- Todos os profissionais reconhecem que sempre que mudaram de posto de trabalho, isso veio a dar origem a um *movimento de competências*, seja de desenvolvimento de uma nova competência, de abandono de práticas obsoletas ou de transferência de competências para organizações que não possuíam elementos habilitados.
- *A transferência de competência é mais fácil no período de 1986 a 1999*, por ser reconhecido no mercado de trabalho o valor destas competências. Quando as universidades alargam o número de cursos de pós-graduação, verifica-se uma diminuição do valor pelo tipo de recrutamento que passa a ser feito, uma vez que é preferida a qualificação e não a experiência.

- *O desenvolvimento de competências é difícil entre 1973 e 1984, pois a não existência de oferta de cursos, restringia o número de pessoas que se podiam qualificar anualmente. Esse contexto condicionou o desenvolvimento de competências de alguns dos elementos do Cohort A que só fizeram a sua especialização após essa data.*
- *O desenvolvimento da trajectória académica é mais linear entre o cohort B, tendo prosseguido estudos de mestrado nos primeiros quinze anos de carreira. O Cohort A optou por realizar trajectórias académicas tardias, muitas já no final da carreira, como forma de actualização, motivação e gestão de transição na carreira.*
- *O desenvolvimento da trajectória formativa é lento entre 1973 e 1985, existindo pouca oferta. Muitos dos formadores eram estrangeiros, por carência de pensamento inovador entre os profissionais portugueses que lutavam com muitas carências, como é bem patente nos Cadernos BAD destes anos. A partir de 1986, a formação torna-se apelativa, regular e diversificada, permitindo que todos os entrevistados tenham vários tipos de formações.*
- *A importância de integrar equipas multidisciplinares é maioritariamente referida pelos entrevistados que tiveram experiências na área científica e técnica, onde se sentiram parceiros reconhecidos. Todavia, em muitas bibliotecas universitárias e especializadas, as competências dos profissionais ainda são desprezadas ou minimizadas, havendo por vezes, a sensação de que pouco se avançou nos últimos trinta anos.*
- *Os resultados indicam que as transferências entre unidades departamentais e as transições de organização contribuem para a aprendizagem organizacional e individual.*
- *A gestão de competências, embora seja valorizada, ainda só emerge nas preocupações do Cohort B, não havendo a percepção de os bibliotecários funcionarem como comunidades de práticas, reconhecendo que existe um longo caminho a percorrer.*
- *A reflexão profissional, nomeadamente a auto-reflexão, incide sobre questões do quotidiano e de curto prazo, na acção e sobre a acção.*

A análise das narrativas indica que os bibliotecários percebem as suas trajetórias e transições profissionais como um *indicador dos ritmos de desenvolvimento da sociedade da informação em Portugal*. As transições político-sociais e culturais foram os factores que contribuíram para fases de crescimento profissional. Sempre que as políticas públicas favoreceram a cultura, a educação e a ciência e a tecnologia, as bibliotecas e os seus profissionais, beneficiaram dessa dinâmica. Por outro lado, a descontinuidade das políticas culturais parecem ter contribuído para uma ausência de estratégia colectiva que agregasse todos os perfis profissionais identificados ao longo do período estudado.

O funcionamento a vários ritmos do sistema biblioteconómico, com avanços sectoriais distanciados no tempo, revelou-se um factor consensual entre todos os respondentes, com consequências a vários níveis: falta de interligação entre as várias tipologias de bibliotecas e a ausência de benchmarking no sistema biblioteconómico reduziram as oportunidades estratégicas de avançarem em dinâmicas conjunturais.

Os resultados apontam também para a *perda progressiva da importância do associativismo* (especialmente nos últimos dez anos) e *da força da profissão nas políticas da sociedade da informação portuguesa*. É reconhecida a importância do Livro Verde para a Sociedade de Informação para as bibliotecas mas a evolução das políticas públicas portuguesas tem sido pouco consistente e tem vindo a alhear-se das profissões, paralelamente ao que acontece na área da regulação do espaço profissional por parte do Estado. Nesse sentido, a política europeia de convergência das profissões I-D tem funcionado como garante de sustentabilidade destas profissões desde 1984.

Estes resultados proporcionam outras leituras interessantes para uma melhor compreensão das tipologias de transições ao longo das carreiras, na medida em que *permitem identificar múltiplos factores que influenciam reciprocamente o desenvolvimento de competências e as mudanças identitárias*. No caso dos bibliotecários que participaram neste estudo, as mudanças sentidas na profissão, amplamente referidas na literatura, *são influenciadas, pelas suas estratégias de gestão de carreira, as quais emergiram como um traço distintivo entre os dois cohorts, explicando diferenças de trajetórias académicas e trajetórias profissionais*:

- *Estratégias de gestão de carreira assentes numa visão de desenvolvimento de actividades nas fronteiras da profissão*, levaram o cohort A a aceitar uma maior

diversidade de transições profissionais, apostando menos na trajectória académica e tendo um percurso identitário em ciclos de reconstrução identitária associada a culturas organizacionais.

- *Estratégias de gestão de carreira assentes numa visão de desenvolvimento de actividades no núcleo da profissão*, levaram o cohorte B a procurar transições profissionais em áreas da especialidade, apostando mais na trajectória académica e tendo um percurso identitário bem definido desde o início da carreira.

Ambos os cohortes apresentam sinais de adaptabilidade nas quatro dimensões referidas na teoria (Savickas, 2005): preocupação; controlo; curiosidade e confiança.

Possuem dinâmicas individuais de profissionalização diferentes: a do Cohort A é feita pelo local de trabalho, e só mais tarde pela qualificação, enquanto a do Cohort B é feita por entrada directa através da qualificação. Utilizando a terminologia de Nystrom et. al. (2008) poderíamos dizer que a trajectória A integra uma profissionalização à volta do núcleo (inbound trajectory) e a trajectória B apresenta evidências de insider (insider trajectory).

Na dinâmica de profissionalização, o Cohort A apresenta *trajectórias de transformação identitária*, reduzindo a distância entre as competências que possuía no início da trajectória e as competências visadas, utilizando a experiência e a aprendizagem informal com colegas mais experientes. Estes colegas, não só levaram a cabo a transmissão de saberes e das competências, mas também deram um contributo determinante para a construção de uma identidade profissional, funcionando como papel modelo. Estes dados confirmam os resultados de Ibarra (1999) que sugerem que estas dinâmicas são *processos de ajustamento na criação de identidades possíveis* através de três estratégias: observação do papel modelo para descobrir as identidades possíveis, experimentação com identidade transitórias e avaliação do comportamento por comparação com *standards* externos e feedback de colegas mais velhos.

No caso do Cohort B, regista-se uma dinâmica da confirmação identitária, após a obtenção da qualificação.

Nos casos em que se viveram *transições para zonas de fronteira ocupacional*, foram referidas fases de *identidades situadas, com mudanças de significação*, confirmando que a *análise das transições identitárias é determinante para o estudo das carreiras e das profissões, confirmando igualmente os resultados da investigação das transições da*

carreira que sugerem que as identidades mudam com o progresso na carreira (Hall, 1971, 1995), dando origem a subidentidades alinhadas com novos papéis organizacionais e realçando a importância das competências percebidas no momento da transição e na *socialização organizacional* de acordo com a missão da biblioteca.

Ambos os cohortes evidenciaram uma lógica da profissionalização sobre a acção e a lógica de profissionalização para a acção.

Entre as dinâmicas identitárias, verificamos que o *cohort A* se insere na actualidade numa **dinâmica de continuidade identitária**: os indivíduos estão satisfeitos com a sua identidade actual que tencionam reproduzir, prolongar no futuro, enquanto o *cohort B* se encontra numa *dinâmica de gestão identitária*, encontrando-se perante a incerteza.

Entre as *dinâmicas na profissão*, registam-se os seguintes movimentos de transição:

- A mudança de ocupação na mesma organização (mobilidade interna)
- Transição entre organizações mantendo a profissão
- Transição entre organizações, mudando de ocupação
- Transição de estatuto profissional
- Transição entre momentos de inactividade, desemprego e emprego

A concorrência de outros grupos profissionais é encarada como uma vulnerabilidade do reconhecimento social, estando directamente relacionada com a turbulência causada pela desprofissionalização crescente em todo o sistema de profissões. Esta experiência de vulnerabilidade é mais sentida pelo *cohort B* que oscila entre encará-la como um fenómeno actual ou como uma ameaça e uma condição estrutural.

Podemos classificar em quatro categorias as tensões comuns enfrentadas pelos profissionais entrevistados: *futuro das carreiras, valorização das competências; época de escassez de recursos; incerteza do sector.*

Todas estas *tensões e metamorfoses* parecem estar interrelacionadas com os diferentes ritmos de evolução sociais. Os profissionais percebem um ritmo de mudança demasiado rápido e algo ameaçador.

Ao contrário do que é referenciado noutros países, os bibliotecários portugueses não se encontram divididos por culturas segmentadas, nem por uma cultura profissional e uma cultura académica, não possuindo por isso os condicionalismos de evolução da

dinâmica relacional entre várias culturas. Esta ausência, não é, contudo reveladora de uma diferença no processo de profissionalização português, antes representa, uma lacuna importante na autonomia profissional e académica dos bibliotecários. Especialmente, o caso da criação de um corpo docente, sendo uma reivindicação antiga ainda não conseguiu uma implementação generalizada nas universidades portuguesas.

O processo reflexivo relatou ainda algumas tensões emocionais entre a paixão por algumas fases da carreira e outros momentos de ausência de interesse, ambos atribuídos a factores da conjuntura social e organizacional. Os dilemas do *Ser Bibliotecário* e do *Tornar-se Bibliotecário* demonstraram também ter um elevado valor emotivo. Estes temas têm vindo a receber atenção por parte das ciências sociais (Schulesser, 2000, Conde, 2010), confirmando a importância da motivação na estabilidade da carreira, ao longo da vida.

Com o conhecimento adquirido nesta investigação é possível poder refinar o modelo e desenvolver ferramentas melhoradas para outras análises, nomeadamente intra e inter-transições.

Os resultados permitem assim identificar, sistematizar e caracterizar as dinâmicas das transições profissionais dos bibliotecários e apresentam pistas de explicação para a variedade de percursos identitários, ciclos de competências e carreiras na Sociedade de Informação, usando uma análise das percepções individuais, elas próprias resultantes das dinâmicas do campo profissional nos últimos trinta e sete anos:

- **Dinâmicas profissionais – transições na sociedade de informação**

Usando o conceito de tempo e acontecimento explicativo das narrativas apresentadas, é possível diagnosticar algumas influências na evolução da profissão através das trajetórias profissionais. Em Portugal, raramente assistimos a uma coexistência temporal de exigências do mercado, critérios de desempenho e tipos ideais de bibliotecas, existindo quase sempre desfasamentos por questões várias, desde condicionalismos económicos a ausências de políticas para o sector.

Nos anos 70, os profissionais preocupavam-se já com os atrasos do sistema biblioteconómico em relação à Europa. Reivindicavam poder e estatuto profissional e lutavam por uma cultura de informação a que o Estado pouca atenção dedicava. A qualidade dos serviços era algo inatingível, pelas carências

existentes. Todavia, a partir de 1974 podemos afirmar que a profissão e o sistema biblioteconómico se desenvolve *por fases e sub-fases*, profundamente marcadas pela estratégia da União Europeia, por um lado e pela evolução da sociedade da informação em Portugal:

Se adoptarmos a tipologia de fases de Loungee (2002) para a evolução dos papéis das bibliotecas desde os anos 90: distribuída, aberta e difusa, veremos que a maior parte das bibliotecas portuguesas ainda se insere na primeira e segunda fase, o que traduz um atraso na gestão e nos sugere algumas observações:

A profissão de bibliotecário não escapou aos grandes movimentos que afectam o mercado de trabalho e o emprego em geral. Sinais de tensão no campo profissional podem ser encontrados na incerteza da regulação dos empregos pela lógica da carreira no Estado associada à qualificação. Prevê-se a segmentação e modos de gestão heterogéneos e dependentes das tendências das políticas públicas e da competição com outros grupos profissionais. O poder inerente à competição (*cum petere*), de grande valor para a sociedade, encontra-se também no significado de lutar junto, de conjuntamente se tentar encontrar a melhor solução, havendo lugar para múltiplos vencedores.

O modelo de profissionalização vigente de 1973 até 1990 pressupôs uma certa autonomia aos bibliotecários na escolha de cargos e modalidades de acção, tendo a geração A se movimentado num mercado aberto, prevalecendo uma regulação institucional sobre a regulação profissional. Essa tendência permitiu-lhes desenvolver identidades profissionais *mais fluidas e mais heterogéneas* e carreiras diversificadas. As suas transições caracterizam-se por polarizar o campo de actuação profissional, tendo, por vezes, ultrapassado as fronteiras da profissão.

O modelo de profissionalização em vigor de 1990 até 2008 conduziu ao aparecimento de percursos identitários profissionais fortes, sem precedentes até esse momento, permitindo uma expansão do profissionalismo e ética profissional no sistema biblioteconómico nacional. A geração B possui percursos identitários homogéneos em trajectórias profissionais que traduzem continuidades tanto na forma como gerem os seus ciclos de aprendizagem e percursos escolares/académicos, como na forma como gerem os seus ciclos de competências muito ligados aos grandes ciclos na profissão. É exemplo disso, os repositórios de informação, a preservação digital.

Os dois cohorts, coexistiram nas suas dinâmicas diferenciadoras:

Cohort A – abertura ao mercado, *ciclos de competências longos, ligados a ciclos de aprendizagem identitários*, formação visando reciclagens de curta duração; envolvimento associativo; percursos académicos tardios; gestão da transição para a reforma.

Cohort B – mercado fechado; *ciclos de competências médios*; reciclagens frequentes; envolvimento associativo difuso (muitos pertencem a mais do que uma associação); percursos académicos ao longo da carreira; com predominância nos primeiros quinze anos, *gestão de competências ligada a ciclos de aprendizagem no trabalho*; gestão da carreira na fase meia carreira, evidenciando estratégias de manutenção e adaptabilidade.

O *cohort A* viveu uma época de grandes mudanças sociais em Portugal, tendo beneficiado de dinâmicas de desenvolvimento nomeadamente na fase 1986-2000. As suas oportunidades no mercado de trabalho foram variadas, tendo oscilado entre a sua formação de base possuir maior relevo para a função, ou a sua qualificação enquanto bibliotecário. Na maioria dos casos, a sua trajectória profissional teve início noutras áreas profissionais e só mais tarde chegam à profissão.

O *cohort B* surge na profissão numa época de grande valor do bibliotecário no mercado de trabalho, fruto da adesão de Portugal à Comunidade Europeia e aos grandes investimentos nas infraestruturas biblioteconómicas: PORBASE, rede de leitura pública. Essa vivência foi determinante para marcar a sua identidade profissional. A maioria iniciou a sua trajectória profissional como bibliotecário, apostando na escolha da profissão.

Entre as permanências e as mudanças, esta geração deu o seu contributo para a definição e melhoria do núcleo e da periferia da profissão, tentando novos modelos de intervenção através de equipas de trabalho multidisciplinares em articulação com outras profissões. O seu problema reside na resistência à ideia de mudar a identidade e cultura profissional colectiva. A individualização crescente por via das competências de cada profissional é ainda uma questão não suficientemente discutida, sendo encarada maioritariamente como uma desprofissionalização.

As várias condicionantes macro enunciadas ao longo das narrativas das transições articulam-se com a gestão da carreira que cada profissional realizou.

Seguindo a proposta de Lahire (2005) de análise do indivíduo entendido como produto complexo de *múltiplos processos de socialização*, uma das áreas mais influentes nas transições analisadas, é a que envolve as bibliotecas, enquanto espaços diferenciados do ponto de vista da sua cultura e clima organizacionais e de gestão de pessoas, determinando a importância do que se faz ligado ao quem se é, ou seja, competências e identidade, registando-se que para alguns profissionais a identidade é assumida por analogia com o local de trabalho.

Corroboramos a este propósito as teorias sobre motivação e satisfação interligadas com o sucesso/insucesso das transições profissionais, pois foram devidamente assinaladas como causas de nova transição sempre que a socialização num novo papel/organização não teve o nível de eficácia esperado. Um dos dilemas dos bibliotecários que viveram esta situação é a gestão da permanência nessa organização, logo que diagnosticam que não terão satisfação se permanecerem. Iniciam então um processo de planeamento da mudança e uma nova fase de transição voluntária, na procura de maior satisfação no trabalho.

Neste sentido, os elementos de análise aqui divulgados permitem abordar mais facilmente o problema da mobilidade profissional e, mais concretamente, o problema das alterações ocorridas ao nível das práticas de mobilidade sob a influência da identidade profissional e da gestão de competências.

Em resumo, tendo em conta as transições analisadas e o âmbito das tendências em curso, podemos concluir que se observa, nos bibliotecários portugueses, uma *combinatória de movimentos*: por um lado uma *geração que lutou pelo espaço profissional e que o viveu em fronteiras ainda não completamente fechadas*, com períodos de grande envolvimento profissional ao longo da carreira e, por outro, uma *geração socializada e profissionalizada*, mais consciente das ameaças à profissão mas com maior dificuldade na gestão de carreira sem fronteiras, com um período inicial mais intenso e uma fase de planalto anunciada, apesar da sua qualificação superior e da frequente actualização de competências.

Destacamos que as *fronteiras atenuadas* do cohort A misturam relações de mercado com relações organizacionais e criaram frequentemente ligações sem precedentes entre a profissão e áreas de actividade, assistindo-se muitas vezes a movimentos de

transferência de competências e de flexibilidade funcional entre várias tipologias de bibliotecas.

- **Dinâmicas identitárias - Percursos identitários**

Sendo a identidade uma *unidade complexa de aprendizagem* (Dubar, 2000) e de acordo com outras investigações das transições da carreira (Hall, 1971, 1995), verificou-se que as identidades mudam com o progresso na carreira, dando origem a subidentidades alinhadas com novos papéis organizacionais e realçando a importância das competências percebidas no momento da transição. Os resultados das análises realizadas permitem afirmar que os bibliotecários *parecem construir-se em termos identitários como bibliotecários associados à tipologia de biblioteca nos primeiros 10 anos de carreira, assumindo um desenvolvimento mais autónomo à medida que vão vivendo um maior número de transições.*

Utilizando a tipologia de identidades profissionais de Whitchurch (2008) verificámos a presença de características predominantemente de *fronteiras profissionais cruzadas (cross-boundary professionals)* entre o cohort A e de *fronteiras delimitadas (bounded professionals)* entre o cohort B.

Entre os elementos do *cohort A* constata-se a existência de uma abordagem precoce ao mercado de trabalho, tendo muitos dos entrevistados procurado uma ocupação profissional antes de obter um grau académico, possuindo ainda uma reflexão sobre as condições de exercício da profissão a partir dos contextos sociais e laborais em que estiveram envolvidos. É este cohort que se confrontará com os desafios e os dilemas da profissionalização. Confirmando a revisão da literatura, a carreira profissional do cohort A é *marcada pelas opções tomadas na juventude*, chegando à profissão pela influência de outros profissionais e pelas oportunidades que a entrada na União Europeia e que o desenvolvimento da automatização das bibliotecas em Portugal lhes foi proporcionando. Este grupo de profissionais possui na sua maioria mais de cinco transições, e dentro destas, abundam as transições de papéis e inter-organizações.

O *cohort B* beneficiará da existência da carreira regulada pelo Estado mas foi confrontada (surpreendido?) em 2008 com o desaparecimento da carreira, sentindo a ameaça dos percursos profissionais sedimentados.

Outras análises recentes convergem no destaque a dinâmicas de construção identitária com diferentes percursos e protagonismos estratégicos (Whitchurch, 2008)

Um aspecto importante no *cohort* A é a importância das organizações onde desempenharam funções para o desenvolvimento da sua profissionalidade e identidades profissionais.

- **Dinâmicas de gestão de competências - Ciclos de competências**

Existem várias teorias que propõem cenários de reflexão capazes de explicar as dinâmicas de competências e de funcionamento do mercado de trabalho. No âmbito da teoria da gestão de competências, o desenvolvimento de um vasto leque de referenciais de competências de Informação-documentação, que se verifica em muitos países, constitui uma resposta da profissão para o crescimento das necessidades do mercado de trabalho da informação.

Em Portugal, as universidades tentam acompanhar este trabalho reflexivo, mas ainda sem grande profundidade, não existindo um quadro de referência sobre os níveis de empregabilidade desde a implementação do sistema de Bolonha. As associações profissionais acompanham o processo mas não o lideram, perdendo capacidade de intervenção nas dinâmicas do sistema de profissões.

As teorias das transições, por seu lado, defendem a existência de momentos de renovação, reconstrução e reaprendizagem de competências, associados a cada transição, sendo que cada uma possui características próprias e resultados também não padronizáveis.

Outros estudos teóricos facultaram elementos que permitem compreender as dinâmicas inerentes à empregabilidade, como é o caso, dos estudos que abordam a questão da sobrequalificação para um posto de trabalho ou da obsolescência das competências. Estas questões salientam novos factores inerentes á gestão da carreira, passíveis de influenciar as trajetórias académicas, formativas e profissionais dos indivíduos. Ao centrarem a sua abordagem na auto-avaliação das competências, introduzem novas áreas a desenvolver por cada profissional no seu posto de trabalho.

O presente estudo apresenta fundamentalmente dois tipos de auto-reflexão por parte dos bibliotecários: o primeiro prende-se com a *lógica de desenvolvimento de*

competências; o segundo destaca a *questão das interações entre os períodos de transição e os ciclos de competências que se iniciam ou encerram*.

Emerge no discurso profissional *um mercado de competências*, considerado pelo cohort A *um mercado de conhecimentos práticos negociáveis, transversais e transferíveis*, e, pelo cohort B, *um mercado amplo de competências especializadas, interdisciplinares*. É consensual entre os participantes que o valor das competências no mercado também passa pela sua aquisição/desenvolvimento em bibliotecas conceituadas.

Inequivoca parece ser a necessidade de dar *visibilidade às competências, à mobilização profissional e às modalidades de construção das competências nos seus vários ciclos*. O mesmo se aplica às *experiências de transferências de competências*.

Analisado o seu percurso profissional, verifica-se que a maioria dos participantes detém um processo de aprendizagem ao longo da vida, mantendo o interesse pela vida académica e pelo desenvolvimento de competências, seguindo áreas de interesse ligadas ao desempenho do cargo e a áreas de investigação.

Verificou-se que os profissionais reavaliam as suas opções, potencialidades e competências periodicamente, com maior incidência a partir dos 45 anos, dando especial atenção ao *seu auto-conceito e atribuindo importância a outros papéis profissionais, como a formação, o ensino académico, a direcção associativa*. As várias dinâmicas identificadas expressam vários perfis de desenvolvimento de carreira e de desenvolvimento de competências num mesmo cohort-

Estudos recentes sugerem uma grande diversidade de abordagens a perfis de competências e cenários profissionais, registando-se cada vez mais o encurtamento da duração de cada proposta apresentada, havendo por isso necessidade de estudar a real implementação dessas competências no mercado de trabalho e entre os profissionais. Sem esse tempo de aprendizagem e experimentação, não surgirão reconfigurações profissionais nos locais de trabalho e não existirá um modelo identitário comum identificável por todas as partes interessadas (*Stakeholders*).

Esse resultado, não só mostra a importância da gestão de competências no desenvolvimento do sector, onde a ausência de uma classe reflexiva, a torna dependente de ritmos externos e de orientações externas à classe profissional, como rectifica o conceito de ciclo de competências, englobando fases de desenvolvimento, transferência e reconhecimento de competências intra e inter-profissões.

Este ciclo de competências está intimamente ligado às transições profissionais, possuindo impactos diferenciados em momentos de planalto da carreira, uma vez que entre os bibliotecários entrevistados o desenvolvimento de competências propicia o início de um novo ciclo de investimento profissional, sendo uma estratégia eficaz na gestão da carreira. Assim, dois aspectos relevantes são o *reconhecimento por pares e académicos das competências de investigação* e a *transferência dessas competências noutros contextos profissionais*. Ao mesmo tempo que a *fase planalto* favorece o desenvolvimento de competências por iniciativa individual, existe também uma maior predisposição para se interessar pelos dilemas profissionais e pela compreensão do meio profissional.

Verifica-se uma grande evolução no *Cohort A* entre o *capital inicial na carreira* e o *capital acumulado ao longo da carreira*, resultante das *influências e interações pessoais, sociais, educacionais e organizacionais* mas também resultante das necessidades originadas por cada fase de transição.

No *Cohort B* o *capital inicial* é superior, quase todos já possuíam uma licenciatura quando iniciam a carreira e *acumulam competências em ciclos mais curtos e sequenciais*, intercalando formação académica com cursos de curta duração. As transições profissionais representam, nestes casos, *momentos de transferência de competências para outras organizações*.

Os ciclos de competências acompanham as transições individuais, havendo uma maior coincidência com as fases de inovação do sector entre os elementos do Cohort B, podendo encontrar-se evidências de competências distintas para diferentes estádios de inovação nas bibliotecas. No caso dos elementos do Cohort A é mais evidente que as competências são usadas em diferentes contextos, não estando tão ligadas a inovações.

Os dois *cohorts* distinguem-se ainda pelas *situações de emprego*: o *Cohort A* regista situações de pleno emprego desde jovens, com a particularidade de se verificar um percurso de um elemento reformado que regressou ao mercado de trabalho.

O *Cohort B* regista situações heterogéneas, com dois elementos a apresentar dificuldades na obtenção de um emprego com contrato estável. Um deles, tendo apostado na obtenção de um grau académico no estrangeiro, teve depois muita dificuldade em regressar a um emprego estável. Uma das explicações para esta situação

deve-se ao *pouco interesse que o mercado de trabalho demonstra pelas qualificações e competências em Ciências da Informação, onde a inexistência de uma geração anterior mais qualificada academicamente acabou por deixar um legado ainda por construir*. Cabe a esta geração construir esse caminho de introduzir no mercado de trabalho a necessidade de mais qualificações, o que só poderá acontecer se o seu desempenho for notório e fizer a diferença no sector biblioteconómico e no mercado da informação. Se tal não acontecer, perder-se-à mais uma oportunidade geracional.

Os tipos de carreira dominantes são *a carreira proteana*, embora alguns bibliotecários de ambos os cohorts apresentem sinais *de trajectórias sem fronteira*. Verifica-se uma variedade de situações de transições entre fronteiras ocupacionais no *Cohort A* na primeira fase da carreira, em que só um elemento iniciou a carreira como bibliotecário, todos os outros, tiveram outras ocupações iniciais; *entre fronteiras organizacionais quando já estão na profissão*; e múltiplos papéis nas organizações, no sistema de ensino ou em associações profissionais.

O *Cohort B* tem um início mais especializado, atribuindo grande significado aos postos de trabalho que ocupa nas bibliotecas e à área funcional onde trabalhou. Distinguem-se por funcionarem mais em rede, por possuírem um sentimento de geração que os aproxima e por terem frequentado cursos de pós-graduação numa época fortemente identitária, possuindo valores profissionais fortes. Mais do que passar a fronteira profissional apostam na colaboração e complementaridade com outros grupos profissionais.

Os factores institucionais foram determinantes ao permitirem a mobilidade inter-institucional, ao criarem condições para a aprendizagem, frequência de cursos e de estudos pós-graduados. Muitos tiveram bolsas de estudo, equiparação a bolseiro e outro tipo de condições, que lhes permitiu gerir de forma proactiva o rumo e ritmo da sua aprendizagem. Essa dinâmica é mais visível depois de 1986, uma vez que os fundos europeus para a formação, funcionaram como um incentivo organizacional e individual. Os bibliotecários do cohort *A* enquadram-se na tendência do *envelhecimento activo*, preparando a transição prevendo manter-se ligados a mais do que uma actividade após a reforma.

Os bibliotecários do *Cohort B* que podemos considerar na meia-idade de acordo com as teorias do ciclo de vida, mostram-se apreensivos quanto ao futuro profissional,

prevendo um retrocesso nas dinâmicas, direitos e oportunidades de carreira. Nas palavras de um dos participantes neste estudo, *o presente é já de si expectante*, perante o ritmo de mudança e crise que se vive actualmente.

Retomando as questões de investigação iniciais complementares, observámos as seguintes dinâmicas relativas aos conceitos base da abordagem do curso da vida:

a) Significado

O trabalho e emprego dos bibliotecários exprimem múltiplos significados, exprimindo relações e estatutos sociais; remunerações de diversa ordem; possibilidades de realização humana e modelo de referência de integração social, sendo estruturante dos espaços e tempos sociais, dos ritmos de desempenho das actividades no dia-a-dia e de estabilização do quotidiano. Os elementos dos dois *cohorts* produziram diferentes apropriações dos contextos sociais e dinâmicas geracionais distintas.

As categorias emergentes das narrativas permitiram restituir a complexidade da análise de trajectórias profissionais variadas e a apropriação do seu sentido e impacto na (re)construção das profissões e das identidades profissionais.

A maioria das narrativas da história profissional enquadra-se no conceito de *carreira Proteana*, cujo foco se encontra na obtenção de sucesso na carreira subjectiva através de comportamento vocacional auto-dirigido, usando os seus valores individuais para condução da carreira.

Nalguns casos, a narrativa possui um significado de *carreira sem fronteira*, pelas evidências e pela valorização atribuída à mobilidade (interna e inter-organizacional), flexibilidade, ambiente de trabalho e imprevisibilidade sobre as trajectórias futuras.

Pela análise das suas narrativas é visível uma grande satisfação com a carreira, reconhecendo que a maioria dos acontecimentos que vivenciaram foram positivos. Registam-se todavia, sinais de algum desânimo entre os elementos do cohort B face à conjuntura actual, à incerteza e à mudança.

b) Transições

Todos os entrevistados narraram os movimentos pessoais através da transição, identificando o seu tipo, contexto e impacto. Os resultados obtidos confirmam que a forma como a pessoa lida com a transição é determinada pela história positiva ou negativa de anteriores experiências e a sua compreensão dos padrões normais da transição (Bridges, 1980, Newman, 1995, Schlossberg, 1984). O papel da percepção na avaliação da transição também ficou demonstrado, associado ao carácter positivo ou negativo da experiência e à percepção acerca da responsabilidade pessoal e dos outros, ficando realçado o papel do sentimento de auto-eficácia e dos valores pessoais e profissionais no sucesso da transição.

Como ficou patente nos resultados obtidos na análise das âncora de carreira dos bibliotecários inquiridos, uma das áreas determinantes para a tomada de decisão ao longo da carreira é a conciliação entre a vida familiar e o trabalho, sendo crucial pelos vários papéis laborais e extra-laborais que são considerados no momento da transição. Estes resultados corroboram os que têm vindo a ser obtidos no âmbito da *boundary theory* (Ashforth, Kreiner, Fugate, 2000; Warhurst, Eikhof, Haunschild, 2008; Santos, 2011), atribuindo às *transições e micro-transições entre papéis* um papel de ordenação necessário à trajectória profissional, delimitando fronteiras *físicas, temporais e psicológicas* em todos os processos. Da mesma forma, foram valorizadas as modalidades de envolvimento e escolha pessoal, tal como já havia sido verificado pelos estudos de Elder (1995), Abbott (1997), Biesta (2008) pela sua importância enquanto competências sociais.

Através da análise das transições constatámos que *os não acontecimentos relativos às trajectórias profissionais* incidem particularmente na área da formação e na área de convites para cargos que não chegaram a concretizar-se, especialmente nos primeiros quinze anos de carreira em que em ambas as gerações se verifica uma maior apetência pela transição voluntária.

c) Contexto

As narrativas reflectem as transições sociais portuguesas com maior impacto nas suas vidas: o *25 de Abril de 1974*; a *entrada na Comunidade Europeia*, dois acontecimentos

com múltiplas referências, pelos impactos directos ou indirectos nas trajetórias de vida dos dois cohorts.

Verifica-se a existência de uma acção de reflexão retrospectiva sobre os problemas estruturais da sociedade portuguesa desde os anos 70 e dos seus reflexos nas problemáticas actuais e nas crises identificadas nas narrativas, existindo a imagem colectiva de um desenvolvimento da Sociedade de Informação tardio.

d) Inter-relações entre tempo, processo e contexto

O conceito de património cultural, de fronteiras difusas e novos territórios, foi determinante para equacionar a profissão de bibliotecário na dinâmica plural da cultura e das políticas culturais, locais, nacionais e globais.

A transição da indústria cultural para a indústria cultural global (Lash e Lury, 2007), coloca as manifestações culturais presentes em todo o lado, transformando as infraestruturas culturais, a economia e as experiências quotidianas. Nesta transição, a indústria cultural global desenvolve processos de produção e consumo, enquanto processos de construção da diferença, correspondentes a dinâmicas económicas, sociais e comportamentais em transição (Mateus, 2010)

Esta valorização plural possui ainda *contornos heterogéneos nas narrativas*, imbrincando economia e cultura, informação e comunicação, aproximando criadores, intermediários e públicos, como resultado do cruzamento de uma série de transições percebidas:

- Transições políticas, económicas e sociais
- Transição tecnológica para a sociedade em rede
- Transições nas políticas de informação – afirmação da Ciência da Informação e o seu âmbito transdisciplinar
- Transições no mercado de informação europeu
- Transição paradigmática dos efeitos do progresso tecnológico sobre o emprego
- Transição para um novo paradigma cultural assente em direitos culturais
- Transições no mercado de trabalho I-D

A evolução da profissão de bibliotecário em Portugal é percebida em várias dinâmicas, cuja heterogeneidade de movimentos no campo profissional é atribuída, à ausência de políticas culturais consistentes antes de 1986, o que *permitiu a existência de trajectórias profissionais desenvolvidas na periferia e fora das fronteiras profissionais e, por conseguinte, a existência de identidades profissionais fluidas*. A valência da cultura como factor de qualificação das populações e, especificamente, dos que desempenham actividades no sector, promovendo o emprego; a valência da cultura como estímulo à criatividade e inovação; valência da cultura como elemento de coesão intercultural.

A partir de 1986, assiste-se à construção crescente de uma cultura profissional colectiva, ajustada às necessidades da sociedade da informação e impulsionada pelos novos cursos de Ciências Documentais, surgidos em Lisboa e Porto.

É percebida uma *estratégia de profissionalização* colectiva orientada para produzir dois efeitos:

- *Um efeito dimensão* - ao pretender-se fornecer as habilitações académicas a um número maior de pessoas a trabalhar no sector biblioteconómico (a partir de 1986)
- *Um efeito de competências críticas* – ao pretender-se acelerar a obtenção de graus académicos ao abrigo do Acordo de Bolonha (a partir de 2006).

Constata-se por isso que em vinte anos *duas medidas estruturais europeias* foram determinantes para o avanço da componente formação da profissão, ambas valorizando a articulação activa entre a empregabilidade e a mudança de perfis profissionais.

A primeira dimensão está ligada à incorporação das TIC nas bibliotecas. É atribuída essa dinâmica aos profissionais mais interessados, que cedo perceberam que a Sociedade de Informação passava pelas bibliotecas e aderiram aos projectos comunitários destinados a desenvolver o mercado de informação em países como Portugal, onde era notória a ausência de infraestruturas de informação, a imaturidade da indústria de informação, a reduzida dimensão do mercado para produtos e serviços de informação e a necessidade de profissionais de informação qualificados. Se os anos de

1990-1994 se caracterizaram pelo objectivo de criar e harmonizar catálogos bibliográficos, contribuindo para a eficiência e a partilha de recursos, os anos de 1994 a 1998, assistem ao desenvolvimento do papel central das bibliotecas na gestão da informação, concentrando-se no desenvolvimento das redes inter-bibliotecas, orientadas para o mercado, harmonizando práticas no sector público e no sector privado. Entre os impactos registados assume particular importância a cooperação e a chamada de atenção na Europa para as bibliotecas, o que também se verificou a nível nacional.

Esta dimensão teve também impactes nas visões que os dois cohorts possuem sobre a Sociedade de Informação, apresentando o *Cohort A* uma visão dominante da Sociedade da Informação **tecnológica e cultural** e o *Cohort B* uma visão dominante da Sociedade da informação **tecnológica, espacial e cultural**.

Com alargamento do sistema biblioteconómico com o desenvolvimento da Rede Nacional de Bibliotecas Públicas, o mercado de trabalho necessitou de mais recursos humanos qualificados, tendo constituído uma oportunidade de recrutamento durante alguns anos. Desta dinâmica da sociedade de informação veio também a beneficiar todo o sistema biblioteconómico, nomeadamente as bibliotecas universitárias e as bibliotecas especializadas.

A segunda dimensão surgiu imposta do exterior e como tal, foi gerida sem que tivessem sido acauteladas algumas condições para que este modelo de ensino tivesse melhores resultados do que o anterior. *Um dos lados positivos foi o facto de permitir que muitos elementos de gerações mais velhas voltassem a estudar, reciclando os seus conhecimentos e obtendo um grau académico que só foi possível de obter em Portugal depois de 2002.* Este atraso em relação a outros países acabou por ter as suas consequências na composição do corpo docente dos novos cursos, uma vez que na sua maioria não detinham graus académicos equivalentes ao 2º ciclo.

Outro lado positivo foi permitir dar visibilidade à Ciência da Informação em Portugal.

O contexto foi também determinante para as oportunidades no mercado de trabalho. Assim, o *Cohort A* revela percursos identitários menos fortes, tendo os profissionais desenvolvido trajectórias profissionais variadas, e transições maioritariamente nos anos 80 e 90, aproveitando as oportunidades da Sociedade da Informação em Portugal.

O *Cohort B* revela percursos identitários fortes, tendo os profissionais desenvolvido trajetórias profissionais especializadas e transições profissionais planeadas em sectores de actividade específicos. No seu caso, verifica-se que as oportunidades da Sociedade da Informação coincidem com o *boom* das bibliotecas nos anos 90 e início da década de 2000, considerando que o momento actual é desfavorável à gestão de carreiras I-D.

Curiosamente, o *Cohort A* apresenta *traços de carreira de fronteiras abertas, tendo os profissionais um conceito interprofissional do seu percurso.*

Pelo contrário, o *Cohort B* defende uma *carreira mais fechada, e especializada mas mais aberta quanto às competências a desenvolver na gestão da carreira.*

Os ciclos de competências técnicas são amplos em ambos os cohorts, inserindo-se numa dimensão de re-vitalização. O *Cohort A* valoriza as competências transversais. O *Cohort B* valoriza as novas competências técnicas.

O *Cohort A* demonstra um investimento na trajetória profissional e investimento pessoal na última fase da carreira, percebendo o emprego estável não ameaçado e traços de identidade profissional difusa em alguns dos seus percursos identitários.

O *Cohort B* apresenta um investimento pessoal na formação e percebendo o emprego estável mas ameaçado.

Estes dados inserem-se numa dinâmica geral de interesse crescente dos profissionais pelas profissões, especialmente pelo impacto das mudanças organizacionais nas alterações das identidades profissionais dos indivíduos e na identidade da profissão; pelas mudanças produzidas por forças internas (em que predomina o incremento de novos conhecimentos científicos) e por forças externas (evolução tecnológica). Repensar a identidade profissional, re-imaginar práticas profissionais e regenerar competências constituem características da mudança/transição que atravessa todos os campos profissionais, a partir de uma dupla convergência, de concepções e interesses, construída com base na articulação entre uma lógica de mercado e uma lógica de competição inter-profissões.

Capítulo 10 - Contribuição para a análise da carreira dos bibliotecários em Portugal

O estudo do desenvolvimento da sociedade da informação em Portugal exige um olhar atento sobre os grupos profissionais, enquanto processos de interacção múltipla e construção social permanente em contextos complexos e de grande incerteza. Os quadros teóricos de referência têm vindo a sofrer renovações, emergindo releituras dos seus limites de actuação profissional e das lógicas de acção que é necessário investigar, identificando os interesses presentes e os significados de que são portadores os seus agentes.

É neste contexto que a discussão em torno dos percursos de carreira dos profissionais adquire novo vigor, com outras perspectivas de pesquisa. Os bibliotecários desenvolveram processos de profissionalização variados que lhe conferem um lugar próprio no sistema de profissões e na história das dinâmicas sociais associadas à luta pelo reconhecimento das qualificações e paridade salarial. Foram também dos grupos pioneiros no interesse pela Sociedade de Informação. Especificidades da sua ligação às novas tecnologias, especialmente a nível internacional, explicam a já longa preocupação dos profissionais em relação aos possíveis impactos e uma procura de competências adequadas ao novo desempenho.

A análise dos percursos e das transições dos profissionais aqui representados ilustra mais de trinta anos de actividade, de lógicas de carreira e de racionalidades de práticas que caracterizam estratégias individuais, mas também colectivas, associativas, institucionais e políticas.

A história desta profissão, articula-se, ainda que indirectamente, com as transformações de outras profissões, também com profundas mudanças em diferentes dimensões, mas que raramente são comparadas nas suas crises e nas dinâmicas adoptadas para a(s) reconfiguração(ões) exigida(s) pela sociedade de informação.

A apresentação de sínteses de várias profissões pretendeu dar visibilidade a esta natureza contraditória, complexa e conflitual que são as fronteiras profissionais, procurou também evidenciar as transformações que as periferias profissionais assumem cada vez mais na sobrevivência dos campos de saber e das muitas profissões a eles associadas.

Uma das características principais dos trabalhos de investigação é a necessidade premente de novos conhecimentos, reapreciando-se situações já estudadas ou novos contextos profissionais. A capacidade de produzir investigação indica a capacidade de os membros do grupo profissional poderem delinear fronteiras entre disciplinas e exercer impactes profundos e duradouros sobre os cenários futuros, prevendo-se ainda igual impacto nos tipos de problemas investigados. Em jeito de síntese apresentamos aqueles que nos parecem constituir os aspectos relevantes dos contributos para a análise da carreira dos bibliotecários e que agrupamos em quatro níveis principais de utilidade de pesquisa:

1. **Nível profissional individual** – ao chamar a atenção para a necessidade de o profissional desenvolver um percurso reflexivo sobre a sua carreira, como pilar do seu desenvolvimento profissional no mercado de trabalho na sociedade de informação. Destaca também a necessidade de se recolherem testemunhos dos profissionais, como forma de se ir construindo a memória oral e escrita da profissão, algo que ainda não suscitou o interesse entre os profissionais, as várias associações ou as universidades.
2. **Nível institucional** – ao chamar a atenção para a gestão de recursos humanos incidir sobre práticas concretas de gestão de competências e para as práticas de gestão de conhecimento a ela associadas, bem como à importância da socialização dos membros das gerações mais novas em interação com as gerações mais velhas. As práticas de *mentoria e coaching* são exemplos aqui apresentados que ganham expressão pela importância que as narrativas lhes dão sobre o seu papel no sucesso das transições profissionais em início de carreira mas não se esgotando nessa fase.
3. **Nível académico** – ao chamar a atenção para a utilidade de estudos aprofundados sobre as várias fases da carreira desde a inserção no trabalho até à transição para a reforma, face ao carácter recente e algo disperso da investigação que tem vindo a ser produzida em Portugal. Será importante estudar os níveis de empregabilidade atingidos pelos cursos de Ciências da Informação e Documentação no mercado de trabalho, mas também as trajetórias acidentais de ingresso na profissão que são pouco valorizadas mas que constituem uma parte importante das razões da escolha desta profissão. Realça a importância da

reflexão interdisciplinar sobre os vários temas profissionais e a necessidade de acompanharmos outras linhas de investigação nacionais e internacionais, nomeadamente as que seguem uma abordagem metodológica do curso de vida., integrando abordagens da gestão de carreira e psicologia vocacional.

4. **Nível associativo** – À semelhança de outros países e de experiências de certificação já implementadas e estudadas (Broady-Preston, Cossham 2010), como no caso do Reino Unido (CILIP) e da Nova Zelândia (LIANZA), será importante o papel da reflexão individual sobre o percurso profissional. Não havendo tradição entre as associações portuguesas de valorizar evidências de desempenho, de carreira e de competências, julgamos que este trabalho poderá dar um contributo para a necessidade de existirem mentores habilitados a compreenderem todas as dimensões e significados que envolvem o processo de gestão de carreira e as suas principais transições.

Desta forma pretendemos também dar *visibilidade à memória dos profissionais* contribuindo para uma visão multi-geracional da profissão e para uma *reflexividade vigilante* (Santos, 2008) do espaço cultural. Tal como Byrne (2009) proclama “we need the wisdom and skills of those who have contributed so much to our profession. We need to transfer their skills, pass on knowledge to their successors but also move them into new roles or out of the profession so that they achieve professional renewal along with the profession itself. This process will require newer professionals to have skills in managing up as they shape the profession through leadership in place by changing the views of those in positions of power and capturing their power to create a new, vibrant profession which no longer hides behind its institutional walls but is clear about its identity as the foremost profession of the twenty-first century information society”. (p. 29)

10.1.Limitações do estudo e futuras investigações

A investigação apresentada tem limitações decorrentes do seu objectivo exploratório e da sua amostra de conveniência, implicando a impossibilidade de generalizar os resultados da amostra estudada a uma população mais alargada. Como se deduz das características desta metodologia, as conclusões obtidas são pistas para aprofundamento do tema, exigindo o prolongamento da pesquisa.

O modelo apresentado deve ser considerado uma oportunidade de reflexão sobre o papel da auto-avaliação dos profissionais sobre as suas trajectórias e sobre a sua carreira, num quadro de análise de processos e de dinâmicas, podendo constituir um instrumento de análise com futuros profissionais ou com profissionais já em exercício, revelando a possibilidade de incluir, com resultados prometedores, os temas referenciados em disciplinas de formação académica de Ciências da Informação. Deste modo, ao imprimir uma vertente de reflexão teórica adicional à reflexão dos profissionais no terreno, privilegia-se o trabalho entre a comunidade profissional e académica. Nesse sentido, a utilização de metodologias quantitativas será importante na verificação dos factores aqui considerados, estabelecendo variáveis relevantes para um estudo mais sistemático e desenvolvendo métodos para quantificar os resultados e testar hipóteses deduzidas a partir desta investigação. O recurso a uma amostra representativa seria, certamente, uma mais-valia considerável neste estudo, operacionalizando os conceitos adoptado através de escalas de medida para as variáveis e suas correlações, analisando o seu grau de fiabilidade e calculando a variância média extraída, obtendo significância estatística. Outras variáveis podem e devem ser introduzidas no modelo para analisar os seus efeitos nas transições profissionais, tais como o tipo de cultura organizacional, a turbulência tecnológica, a inovação tecnológica e a inovação de gestão, analisando o efeito sinérgico que podem originar e discutindo diferenças teóricas e empíricas entre modelos já existentes e os respectivos indicadores.

Apesar destas limitações, os resultados sugerem outros caminhos a investigar, aprofundando os vários temas equacionados e alargando o âmbito dos profissionais entrevistados a elementos mais novos na profissão, com trajectórias académicas mais precoces e interesses mais interdisciplinares, com eventuais perfis profissionais híbridos.

Deve também ser considerado que o número de novos diplomados continua a aumentar, surgindo no mercado de trabalho mais jovens que se tornarão competentes de forma cada vez mais rápida, numa constante afluência de competências ao longo de mais gerações de profissionais. Investigar se esta dinâmica irá constituir um obstáculo/concorrência ao anterior modelo de mobilidade profissional praticado pelas actuais gerações no activo, parece-nos vir a ser uma das áreas mais relevantes e abrir caminho a novos desenvolvimentos da gestão de competências.

Acompanhar a evolução dos percursos identitários do cohort B é também uma sugestão a ter em conta, uma vez que se encontram a viver um período de institucionalização de uma carreira indiferenciada. Importa fazer o levantamento, nos próximos anos, das formas de identidade profissional desenvolvidas, de modo a avaliar mais profundamente esta componente essencial ao fortalecimento da profissão I-D.

Um acompanhamento sistemático da evolução do sistema de profissões, pode levar a ver uma mesma realidade, conjugando olhares e compreendendo os movimentos convergentes e divergentes das suas dinâmicas e fronteiras profissionais. O maior desafio consiste em realizar diagnósticos prospectivos pois perante a mudança acelerada, “ninguém pode aprender de ninguém” (Mead, 1980) e há que pensar novas soluções e caminhos.

Salienta-se a premência da transformação das filosofias formadoras de novos profissionais que os preparem para o questionamento das suas crenças e valores originais e para a importância da construção da identidade profissional projectada numa perspectiva de movimento *Tornar-se – Pertencer* (Conde, 2011), fazendo repercutir nas práticas profissionais as transições profissionais emergentes em cada fase e reforçando o interesse e o envolvimento dos profissionais pelas políticas da sociedade de informação, locais e globais.

Parece ser cada vez mais importante e necessário a realização de estudos de caso que tragam para a discussão o papel das competências transferíveis inter-profissões, num mercado de trabalho regido pela oferta e procura de competências e pelo reconhecimento do nível alcançado em termos do *valor corrente*, num determinado momento das competências acreditáveis. Daí, também a necessidade de investigação que combine o estudo das modalidades de desenvolvimento de competências dos bibliotecários e o de outros profissionais, trazendo novos contributos para o estudo dos impactos da sociedade da informação nas profissões, carreiras e competências e uma

compreensão mais ampla do papel das crises identitárias nas profissões nestas dinâmicas.

Paralelamente, a valorização dos profissionais pelas bibliotecas, enquanto co-produtores de valor informacional, e as estratégias de captação utilizadas para recrutar, desenvolver e manter os mais qualificados e os mais competentes permitirá abrir outra linha de investigação, cruzando conceitos e instrumentos da Gestão de Recursos Humanos e da Gestão Estratégica das organizações.

O estudo pode ainda ser aprofundado, em futuras pesquisas, em várias direcções. Uma delas, é a extensão da comparação com outros *cohorts*. Será interessante analisar se a percepção dos bibliotecários, quanto aos impactos da Sociedade de Informação, difere de outras formas e estratégias de posicionamento profissional noutros períodos considerados.

Uma área não investigada, mas merecedora de atenção, é direccionada para profissionais inseridos em diversas tipologias de bibliotecas, explorando as diferenças organizacionais e pessoais, replicando este tipo de estudo em diferentes organizações.

Finalmente, um aspecto que nos parece ser de crucial importância equacionar e investigar futuramente, prende-se com os aspectos de natureza contextual sobre as variáveis do sucesso profissional do bibliotecário que poderão estar associados às competências I-D e ao desenvolvimento da carreira, numa análise sistémica dos processos intervenientes e das estratégias profissionais utilizadas, e numa análise dos seus impactos na (re)construção das profissionalidades e dos percursos identitários .

Problematizar de que modo o modelo de profissionalização emergente poderá condicionar o apelo de novas gerações para esta profissão, constitui mais uma linha de investigação a prosseguir.

Capítulo 11 – Conclusões finais

A investigação específica sobre transições profissionais tem sido tão rica nos últimos vinte e cinco anos que não faria sentido não alargar o seu âmbito a situações ainda pouco conhecidas – como a dos bibliotecários -, beneficiando de olhares diferentes sob o ponto de vista disciplinar e metodológico. As transições são simultaneamente *processos e outcomes das escolhas individuais face às transformações sociais* e aos *movimentos integradores ainda não observados na história dos grupos profissionais*, sendo um aspecto determinante para os *investimentos identitários, para os actuais e futuros auto-conceitos, para a percepção das possibilidades e para as necessárias tomadas de decisão na carreira ao longo da vida*, demonstrando níveis de envolvimento diferenciados de acordo com a trajectória da carreira mas também dos desenvolvimentos da profissão.

O **Objectivo 1** pretendia identificar, sistematizar e caracterizar as transições profissionais de bibliotecários nas dinâmicas e factores que permitam explicar a variedade de percursos identitários, ciclos de competências e carreiras na Sociedade de Informação e em síntese:

1. Foram identificados trinta factores determinantes para a análise das transições profissionais dos bibliotecários e, de acordo com o modelo proposto, os bibliotecários têm em atenção vários antecedentes contextuais e individuais e as suas percepções sobre as transições, identidade e competências como *critérios de análise das transições vividas*, interligando outros factores explicativos de acordo com a importância que atribuem à cultura profissional; Desempenho; Estratégia profissional; Modelo de profissionalização; Estratégias de identificação do processo de transição; Valores profissionais; à satisfação; aos aspectos comportamentais, desgaste, stress; e às prioridades de desenvolvimento de competências.
2. Assumindo este enfoque, pretende-se ultrapassar os limites das abordagens teóricas e enriquecer a discussão, tendo por base a reflexividade interactiva das histórias de vida profissionais, incidindo na *percepção das pessoas inquiridas* e examinando sistematicamente três processos inter-relacionados: *identidade*,

competências e processos das transições narrados e interpretados através do uso dos conceitos das abordagens do curso de vida e da gestão de carreira, orientação e psicologia vocacional e sociologia das profissões.

3. O estudo das narrativas justifica-se pela riqueza enquanto fontes de acesso e compreensão do *pensamento, acção e reconstrução dos esquemas interpretativos pessoais, constituindo histórias significativas e recuperando o estatuto epistemológico do sujeito.*

4. Foram consideradas *seis narrativas que remetem para os contextos sociais, económicos e culturais do período estudado, ilustrando a complexidade das mudanças e as dinâmicas dos temas da vida profissional que dão o significado à carreira a um nível macro:*

4.1 *Transições em Portugal*, de carácter político, económico, social e cultural que explicam os avanços e dinâmicas do grupo profissional, destacando-se o período do início da democracia como o mais favorável ao desenvolvimento das condições laborais de igualdade e reconhecimento social e o período de adesão à União Europeia, como tendo representado o início da visibilidade da profissão na sociedade de informação.

4.2. *Transições nas políticas de informação nacionais e europeias*, pelas múltiplas influências no desenvolvimento da profissão a nível das práticas, contextos, serviços e partes interessadas.

4.3. *Transições no mercado de trabalho*, determinantes para a regulação do acesso e renovação dos perfis profissionais, destacando-se a transição do foco nas qualificações para as competências

4.4. *Transições no mercado de trabalho das indústrias culturais*, inovando os contextos de intervenção e permitindo explorar a interacção entre os profissionais I-D (bibliotecários, arquivistas e museólogos)

4.5. *Transições no mercado de trabalho I-D*, caracterizando as dinâmicas do sistema biblioteconómico

4.6. *Transições na profissão I-D* (bibliotecários), permitindo sistematizar as fases de desenvolvimento da profissão e os modelos profissionais

4.7. Foram identificadas doze narrativas a um *nível micro*: Transições individuais, traduzindo a multiplicidade de experiências no mercado de trabalho, concluindo-se que não é possível compreender o caso português de

uma *sociedade em transição para uma sociedade em rede*, o seu processo de institucionalização política da cultura, *hesitante e frágil*, e a sua *modernização cultural tardia e vulnerável*, sem analisar qual o papel e os vários posicionamentos dos bibliotecários na mudança social introduzida pela apropriação das tecnologias de informação e comunicação, *identificando os vários tipos de dinâmicas do campo profissional, desde a renovação identitária à discussão crítica da forma como os vários agentes ligados à profissão os percebem e evidenciam em diferentes cohorts.*

5. **O Objectivo 2** ao analisar as dinâmicas do campo profissional que os ciclos de competências, os percursos identitários e as transições profissionais evidencia três dinâmicas identitárias em diferentes cohorts: 1- Uma *dinâmica de coesão (1973-1986)* caracterizada pela luta pelos interesses colectivos e afirmação profissional na sociedade portuguesa, nomeadamente no sector da Administração Pública. Nesta dinâmica coexistem múltiplas realidades funcionais; 2- Uma *dinâmica de especialização (1986-2007)*, caracterizada pela afirmação e autonomia de competências do grupo profissional e pelo crescimento do sistema biblioteconómico nacional; 3 – Uma *dinâmica de convergência (2008-)*, caracterizada pelo aparecimento de perfis profissionais mistos, de saberes transversais e transferíveis, realçando o valor das competências profissionais e os conceitos de convergência de conteúdos e convergência da informação. A múltipla integração de recursos de informação e as interligações possíveis, a digitalização dos recursos de conhecimento e o conhecimento partilhado entre comunidades online realçam as competências dos serviços de acesso, gestão e preservação de informação. Regista-se uma aproximação a outras profissões de informação como a de arquivista e museólogo, alinhando as dinâmicas profissionais com as dinâmicas das políticas públicas europeias respeitantes ao património e memória cultural.

6. **O Objectivo 3** ao identificar as principais componentes e interacções das percepções individuais sobre as dinâmicas identitárias, competências e transições apresenta três tipos de evidências de análise:

6.1. *Identidades fluidas* e construídas de acordo com a tipologia organizacional, competências construídas ao longo da carreira, sendo percecionados ciclos de competências longos e variados. Predomina o desenvolvimento de competências técnicas e tecnológicas. Regista-se uma focalização na mobilidade inter-organizacional com múltiplas transições e oportunidades no mercado de trabalho em desenvolvimento no país.

6.2. *Identidades fortes* e construídas de acordo com perfis profissionais especializados, desenvolvimento de competências variadas, apresentando perfis de aprendizagem definidos no início da carreira e percecionando ciclos de competências mais curtos. Regista-se uma focalização em tipologias de bibliotecas, missão e objectivos organizacionais, com transições inter-organizacionais específicas.

6.3. *Identidades mistas* e construídas de acordo com as competências necessárias aos projectos e postos de trabalho, desenvolvimento de competências multidisciplinares, apresentando trajectórias de aprendizagem no posto de trabalho e por projecto, variando na sua importância e duração e percecionando ciclos de competências curtos, híbridos e incertos. Foco nas áreas de intervenção emergentes, novas necessidades de informação e utilização, literacia de informação, ciclo de vida dos serviços, colecções (organizacionais e individuais) e recursos digitais, interoperabilidade valor das competências, revelando abertura a transições intra-organizações com missões diferenciadas. Estas identidades, assentam em competências de adaptação e mudança, tecnologias abertas e trabalho interdisciplinar, reforçando a colaboração como uma modalidade profissional.

7. Consideramos existirem *três tipos de posicionamentos face ao papel dos bibliotecários na sociedade da informação*:

7.1. Nos casos de transições profissionais com percursos identitários diversificados e ciclos de competências diferenciados, a *narrativa assume a figura dos bibliotecários como participantes* em vários processos de mudança na sociedade de informação em Portugal.

7.2. Nos casos de transições profissionais com percursos identitários fortes e ciclos de competências cumulativos, a *narrativa assume a figura do bibliotecário como parte de um grupo profissional determinante para a construção da sociedade de informação*, adoptando exemplos internacionais para ilustrar as potencialidades nacionais.

7.3. Nos casos de transições profissionais com percursos identitários mais dispersos e descontínuos e ciclos de competências irregulares, a *narrativa assume a figura do bibliotecário como parte dos grupos profissionais que têm vindo a ser afastados da estratégia de desenvolvimento da sociedade da informação*.

8. As diferentes estratégias de desenvolvimento de competências são identificadas (O2; O3), destacando-se as seguintes características:

- *Quanto menor o grau de autonomia profissional, menor a possibilidade de transferência de competências;*
- *Quanto maior o grau de autonomia, maior a possibilidade de transferência de competências;*
- *Quanto mais forte a integração entre as políticas culturais e as trajectórias profissionais e as competências organizacionais, maior a possibilidade de desenvolvimento de competências distintas.*

9. Saber lidar com a obsolescência; identificar competências, possuir estratégias para manter e desenvolver competências, saber transferir competências são áreas pouco discutidas entre os profissionais. Não existe ainda uma *cultura profissional reflexiva* que integre estas preocupações. Daqui decorre que, do ponto de vista da capacidade de renovação da profissão, parecem ser cruciais os seguintes factores:

9.1. *A capacidade individual de gerir as transições, assumindo a gestão de competências como elemento distintivo da empregabilidade ao longo da carreira;*

9.2. *A capacidade individual para explorar competências transversais, as quais facilitam a mudança e a transferência de conhecimento;*

9.3.A capacidade individual de avaliar a situação profissional, os recursos de transição e o auto-conceito.

10.As visões prospectivas sobre a profissão revelam que esta é percebida como ainda apresentando *ténues sinais estratégicos de alteração do seu posicionamento competitivo e de algum desinteresse competitivo pelas fronteiras profissionais*. Como ficou patente na informação recolhida sobre as principais transições nas profissões de jornalistas, conservadores de museus, intermediários culturais, profissionais TIC, arquivistas, professores e profissionais da ciência, assiste-se de uma forma generalizada *a movimentos identitários em crise e a diversas estratégias para a criação de um novo posicionamento na sociedade de informação*.

11.A responsabilidade nos processos de interação sistémica com outras profissões cabe aos respectivos agentes, regulando os mecanismos das trocas abertas ou fechadas. Podemos, neste aspecto, afirmar que a par da *convergência curricular em permanente discussão*, o foco está cada vez mais, *no peso crescente do funcionamento do sistema de profissões no domínio da convergência e fusão de áreas disciplinares*, emergindo não só *tensões inter-profissões, mas também novas formas de profissionalismo e estratégias identitárias que invadem velhos espaços e se impõem pela novidade que apresentam*. Numa sociedade em que é valorizado o consumo, o modelo de concentração de serviços num só ponto, a capacidade multi-escolha e utilização multi-canal pelo indivíduo, o espaço profissional torna-se cada vez mais *transprofissional, fazendo rever todos os conceitos laborais existentes num mundo em (inter)acção e (inter)informação*.

12.O esbatimento de anteriores modelos profissionais e a pluralidade dos processos em acção, combinando lógicas múltiplas e híbridas geradas no sistema biblioteconómico representa o início de um repensamento completo das fronteiras profissionais, com dinâmicas sociais mais vastas e ainda embrionárias em Portugal. Observa-se a *convergência gradual das várias profissões estudadas*, nos seguintes fenómenos emergentes:

- *De recontextualização dos perfis profissionais*
- *De constituição de novas identidades*
- *De recomposição de trajectórias profissionais e académicas*

- De reforçar a sua articulação com os clientes através das redes sociais
- De desenvolver formas de parcerias informais inter-profissionais

Uma implicação directa destas dinâmicas é a necessidade dos seus processos serem monitorizados de uma forma intensiva, nomeadamente a gestão diferenciada do conhecimento, enquanto gestão de capital intelectual e de capital de carreira.

13. Em termos gerais, verificámos que o papel das associações profissionais permanece ainda muito associado a dinâmicas do passado, promovendo uma *visibilidade cíclica da profissão*, cujos resultados para a identidade profissional são incertos e cujos impactes na sociedade são invisíveis. A sua agenda futura deverá ser alargada a objectivos contemplando a diversidade de trabalhadores emergentes, acompanhando a *metamorfose das novas questões laborais* e apostar em formas de gestão das gerações de profissionais como forma de motivar a adesão e assegurar a coesão identitária.

14. Neste processo de auto-reflexão em torno das transições profissionais, foi perdendo significado para os participantes neste estudo a *delimitação entre fronteiras de competências de bibliotecários e outras profissões I-D, mas não ainda a noção de fronteiras e mercado profissional*. Uma das observações com valor prospectivo que podemos extrair da análise da evolução do sistema de profissões é de que, na ausência de uma estratégia de aliança dos profissionais I-D, a *dimensão da sua periferia tenderá inevitavelmente a alargar-se*, uma vez que a economia e a sociedade baseadas no conhecimento requerem competências complementares e estratégias de convergência, trabalhando num interstício, entre o interno e o externo, trabalhando num espaço intermédio, no seio de tensões, de conflitos que podem favorecer o crescimento qualitativo e a criatividade ou o fechamento e ausência de colaboração.

15. Envolvida num processo de reforma identitária e sujeita às flutuações da evolução da Sociedade da Informação, a profissão de bibliotecário em Portugal apresenta um cenário de reorientação interno, ilustrando uma série de possibilidades de intervenção para os quais necessita de aliados que reconheçam as suas competências e valor interdisciplinar. Todos os complexos factores que influem no mundo do trabalho aqui expostos, se centram no individuo e na sua capacidade de resposta a essas exigências, assumindo cada vez maior destaque as competências de auto-avaliação, reflexão profissional e auto-eficácia na gestão da carreira, personalizando as trajectórias e

responsabilizando os profissionais pelas decisões. Essas relações podem ser discutidas a múltiplos níveis e suscitam novas questões teóricas e empíricas, gerando conhecimento e reflexão sobre os múltiplos papéis que a profissão ocupa e que poderá vir a ocupar, reconciliando, reconstruindo ou reinventando campos de acção, competências e identidades, constituindo, talvez, o mais *visível ponto de convergência* entre o que os bibliotecários precisam para consolidar as suas dinâmicas profissionais e as expectativas sociais sobre o seu papel nas transições da sociedade de informação.

Bibliografia

- ABBAS, T.; TEDDLIE, C. (2003). *Handbook of mixed methods in social & Behavioral research*. Thousand Oaks: Sage.
- ABELS, E. et.al. (2003). *Competencies for information professionals of the 21st century*. [Em linha]. Disponível em http://www.sla.org/PDFs/Competencies2003_revised.pdf. Acesso em 17.10.2008.
- ABBOTT, A. (1988). *The system of professions: an essay on the division of expert labor*. Chicago: University Press.
- ABBOTT, A. (1990). Conceptions of time and events in social science method: causal and narrative approaches, *Historical methods*, 23 (4), pp. 140-150.
- ABBOTT, A. (1997). On the concept of turning point. *Comparative Social Research*, 16, pp. 85-105.
- ABBOTT, A. (1998). Professionalism and the future of librarianship. *Library Trends*, nº 46, (3) pp. 430-443.
- ABBOTT, A. (2001). *Time matters: on theory and method*. Chicago: University of Chicago Press.
- ABBOTT, A. (2003). Ecologies liées: à propos du système des professions, in MENGER, P.M (dir.) *Les professions et leur sociologues: modèles théoriques, categorisations, evolutions*. Paris: editions de la MSH, pp. 29-50.
- ABBOTT, C. (1995). *Performance measurement for Library and Information Services*. London: ASLIB.
- ABOIM, S.; AMOR, T.; FERREIRA, V.S.; NUNES, C. (2010). Transições para a velhice. In PAIS, J.M., FERREIRA, V.S. *Tempos e transições de vida: Portugal ao espelho da Europa*. Lisboa: ICS, pp. 69-104.
- ABRAHAM, A. (1972). *Le monde intérieur des enseignants*. Paris: EPI, S.A.
- ABRAHAM, A. (1984). *L'Enseignant est une personne*. Paris: Éditions ESF.
- ABRAHAM, A. (1988). Être enseignant aujourd'hui. In *Actas do V Congresso da AIRPE*. Aveiro: Universidade de Aveiro, pp. 11-36.
- ABREU, W. (2001). *Identidade, formação e trabalho. Das culturas locais às estratégias identitárias dos enfermeiros*. Lisboa: EDUCA - Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa
- ACCART, J-P.; RÉTHY, M.-P. (2003). *Le métier de documentaliste*. Paris: Éditions du Cercle de la Librairie.
- ADAM, B.; VAN LOON, J.; BECK, U. (Eds.) (2000). *The risk society and beyond, critical issues for social theory*. London: Sage.
- ADAMS, J.; HAYES, J.; HOPSON, B. (1976). *Transition: understanding and managing personal change*. London: Martin Robertson.
- ADAMS, T.E. (2008). A review of narrative ethics. *Qualitative inquiry*, 14 (2), pp. 175-194.
- ADÃO, A; MARTINS, E. (org.) (2004). *Os professores: identidades (re)construídas*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.

- ADBS (1993). Les pionniers du savoir: les professionnels de l'information et de la documentation en 1993. *Documentaliste – Sciences de l'information*, nov.-dec, vol. 30, n°6, pp. 287-303.
- ADBS (1995). *Guide interentreprise pour la caractérisation des profils de compétence des professionnels de l'information et de la documentation. Première partie: caractérisation des savoirs et savoir-faire*. Paris: ADBS Éditions
- ADBS (1996). *Compétences et emplois des professionnels de l'information et documentation. Deuxième partie: les emplois-types*. Paris: ADBS Éditions.
- ADBS (2006). *Professionnels de l'information-Documents, qui êtes-vous? Résultats de l'enquête 2005 sur les métiers, les rémunérations, les pratiques, les niveaux de formation, les outils utilisés, la mobilité*. Paris: Association des Professionnels de l'information et de la Documentation.
- ADLER, P.; KWON, S. (2002). Social capital: prospects for a new concept. *Academy of Management Review*, p. 17-40.
- ADLER, P.; KWON, S.W.; HECKSCHER, C. (2007). *The evolving organization of professional work. Working paper* [Em linha] Disponível em : <http://www.hbs.edu/units/tom/docs/palder.pdf>. Consultado em Janeiro 2010.
- ADORNO, T.W. (2003). *Sobre a indústria da cultura*. Coimbra: Angelus Novus.
- AFZAL, W. (2006). An argument for the increased use of qualitative research in LIS, *Emporia State Research Studies*, vol. 43, n°1, pp. 22-25.
- AGADA, J. (1984). Studies of personalities of librarians. *Drexel Library Quarterly*, 20 (2), pp. 24-45.
- AFONSO, N; CANÁRIO, R. (2002). *Estudos sobre a situação da formação inicial de professoras*. Porto: Porto Editora.
- AGÊNCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN (2004). *Título de grado en información y Documentación* Madrid: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y acreditación.
- AGLIETTA, M.; BRENDER, A. (1984). *Les métamorphoses de la société salariale: La France en projet*. Paris: Calmann-Lévy.
- AGREN, P-U. (1979). *Portugal – Les musées régionaux et locaux – quelques observations et propositions*, Rapport. N.º 2, Paris: UNESCO, 1979.
- AGULHON, M. et.al, (1989). *Ensaio sobre ego-história*. Lisboa: Edições 70.
- AHLQVIST, T. (2005). From information society to biosociety? On societal waves, developing key technologies, and new professions. *Technological Forecasting & Social Change*, 72, pp. 501-519.
- AJUHA, M.K. (2002). Women in the information technology profession: a literature review, synthesis and research agenda. *European Journal of Information Systems*, 11 (1), pp. 20-34.
- AJZEN, I. (1991). The theory of planned behaviour. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, vol. 50 (2), pp. 179-211.
- AJZEN, I. ; FISHBEIN, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behaviour*. New Jersey: Prentice Hall.
- ALBRECHT, J.W. et. al (1999). Career interruptions and subsequent earnings: a re-examination using Swedish data. *The Journal of Human Resources*, 34 (2), pp. 294-311.
- ALBERT, K. A.; LUZZO, D. A. (1999). The role of perceived barriers in career development. A social cognitive perspective. *Journal of Counseling and Development*, 77, 431-436.

- ALBERT, S.; ASHFORTH, B.E.; DUTTON, J.E (2000). Organizational identity and identification: charting new waters and building new bridges. *Academy of Management Review*, **25**, 1, 13-17.
- ALÇADA, I. (2005). Leitura, literacia e bibliotecas escolares. [Em linha]. Disponível em http://www.proformar.org/revista/educacao_9/As%20bibliotecas%20escolares%20e%20pdf Consultado em Dezembro 2010.
- ALDRICH, H. (1999). *Organizations evolving*. Thousand Oaks: Sage.
- ALFERMAN, D.; STAMBULOVA, N. (2007). Career transitions and career termination. In TENENBAUM, G, EKLUND, R. (Ed.) *Hanbook of sport psychology*. New Jersey. JohnWiley & Sons., pp. 712-733.
- ALHEIT, P. (2005). Stories and structures: an essay on historical times, narratives and their hidden impact on adult learning. *Studies in the Education of Adults*, **37/2**, pp.201-213.
- ALLEN, G. (1998). Work values in librarianship. *Library and Information Science Research*, vol. 20, (4), pp. 415-424.
- ALLEN, J.; van der VELDEN, R. (2001). Educational mismatches versus skill mismatches: effects on wages, job satisfaction and on-the-job search. *Oxford Economic Papers*, **53** (3), pp. 434-452.
- ALLEN, J.; van der VELDEN, R. (2002). When do skills become obsolete, and when does it matter? In GRIP, A. de; van LOO, J.van, MAYHEW, K (ed.) *The economics of skills obsolescence: theoretical innovations and empirical applications*. Amsterdam: JAI Press, pp.27-50.
- ALLEN, J.; van der VELDEN, R. (2005). *The role of self-assessment in measuring skills*. Paper for the Transition in youth workshop 8-10 September 2005 Maastricht: ROA – Research Centre for education and the Labour Market (Reflex working paper 2).
- ALLEN, J.; BADILLO-AMADOR; van der VELDEN, R. (2006). Wage effects of job-worker mismatches: heterogeneous skills or institucional effects? Presentation at the 14th *Transition in Youth Workshop*, Marseilles, 7-9 September 2006.
- ALLEN, M.W.; ARMSTRONG, D.J.; RIEMENSCHNEIDER, C.K.; REID, M.K. (2006). Making sense of the barriers women face in the informing technology work force. Standpoint theory, self-disclosure and causal maps, *Sex roles*, **54**, pp. 831-844.
- ALLEN, V.L.; VAN DE VLIERT, E. (Eds.) (1984). *Role transitions*. New York: Plenum.
- ALLEN, T.D.; LENTZ, E.; DAY, R. (2006). Career success outcomes associated with mentoring others: a comparison of mentors and non-mentors. *Journal of Career Development*, **32**, 272-285.
- ALLPORT, G.W. (1937). *Personality: a psychological interpretation*. New York: Holt.
- ALMEIDA, A. J. (1999). *Perfis de competências dos profissionais da gestão de recursos humanos: da ilusão estratégica à estratégia da desilusão*. Lisboa: Dinâmia/ISCTE.
- ALMEIDA, A.J. (2007). Empregabilidade, contextos de trabalho e funcionamento do mercado de trabalho em Portugal. *Sísifo.Revista de Ciências da Educação*, nº 2- JAN/ABR., pp. 51-58. [Em linha].Disponível em: <http://sisifo.fpce.ul.pt>. Consultado em Outubro 2010.
- ALMEIDA, A.J; MARQUES, M.A.; ALVES, N. (2000). *Carreiras profissionais: novos caminhos para as relações de trabalho?* IV Congresso Português de sociologia, Faculdade de Economia, Universidade de Coimbra.
- ALMEIDA, F. (2001). *A adesão organizacional às novas tecnologias de Informação e comunicação: percepções individuais face à tecnologia e determinantes ao nível de informatização de empresas em Portugal*. Coimbra: Faculdade de Economia.

- ALMEIDA, J. F. (1990). *Portugal: os próximos 20 anos. Valores e representações sociais*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- ALMEIDA, J.F. (1992). Trabalhar em sociologia, ensinar sociologia. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 12, pp. 187-199.
- ALMEIDA, L; LOPES, M. (2004). O Inventário dos valores de Vida (LVI): Estudos com adultos trabalhadores. *Comportamento Organizacional e Gestão*, vol. 10 (2), pp. 184-206.
- ALMEIDA, N.A. (2004). Planos de acção para a sociedade de informação e do conhecimento. Mudança tecnológica e ajustamento estrutural. *Sociologia, problemas e práticas*, 44, pp. 109-133.
- ALMEIDA, N.A. (2005). “Saltos tecnológicos” e “etapas queimadas” no trajecto português para a “Sociedade da Informação e do conhecimento”. *Actas dos ateliers do V Congresso português de Sociologia* [Em linha]. Disponível em http://www.aps.pt/cms/docs_prv/docs/DPR4628dd198da1c_1.pdf. Consultado em Outubro 2010.
- ALMEIDA, P.P. (2005). *Trabalho, serviço e serviços: contributos para a Sociologia do Trabalho*. Porto: Edições Afrontamento.
- ALMEIDA, P.P; REBELO, G. (2004). *A era da competência: um novo paradigma para a Gestão de Recursos Humanos e o Direito do Trabalho*. Lisboa: Rheditora.
- ALONSO, L; SILVA, C. (2005). Questões críticas acerca da construção de um currículo formativo integrado. In ALONSO, L.; ROLDÃO, M.C. (Coord.) *Ser professor do 1º ciclo: construindo a profissão*. Coimbra: Almedina, pp.43-63.
- ALONSO, L.; IMAGINÁRIO, L.; MAGALHÃES, J. (2000). *Educação e formação de adultos: Referencial de Competências-chave*, vol. I e II. Lisboa: ANEFA.
- ALONSO FERNÁNDEZ, L. (2006). *Museologia y museografía*. Barcelona: Ediciones del Serbal.
- ALVES, C.I. (2007). *Concepções da educação em museus nas políticas culturais. Portugal 1974-2004*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Dissertação de Mestrado em Cultura e Comunicação.
- ALVES, F.C. (2002). O problema relacional da profissão docente numa óptica de (in)satisfação: um olhar crítico pelos anos 70, 80 e 90. [Em linha]. Disponível em <http://www.catraios.pt/profs/salarecursos/matce/fcal1.pdf>. Consultado em Fevereiro 2012.
- ALVES, M.G. (2001). A inserção profissional de diplomados da FCT/UNL: abordagens teóricas e representações de empregadores e recém-licenciados. In A. GONÇALVES, L. S. ALMEIDA, R. VASCONCELOS, S. CAÍRES (orgs.) *Da universidade para o mundo do trabalho: desafios para um diálogo*. Braga: Universidade do Minho, pp. 149-164.
- ALVES, M.G. (2005). Como se entrelaçam a educação e o emprego? Contributos da investigação sobre licenciados, mestres e doutores. *Interacções*, nº 1, pp. 179-201
- ALVES, M.G. (2007). *A inserção profissional de diplomados de ensino superior numa perspectiva educativa: o caso da faculdade de ciências e tecnologia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian/MCTS.
- ALVES, M. G. et.al (2008) (eds.). *Universidade e formação ao longo da vida*. Oeiras: Celta Editora.
- ALVES, N. (2000). *Trajectórias académicas e de inserção profissional dos licenciados (1994-1998)*. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- ALVES, N. (2007). E se a melhoria da empregabilidade dos jovens escondesse novas formas de desigualdade social? *Sísifo* 2, Jan/Abr, pp. 59-66.

- ALVES, N. (2008). *Juventudes e inserção profissional*. Lisboa: Educa.
- ALVES, N. (2009) – *Inserção profissional e formas identitárias*. Lisboa: Educa.
- ALVESSON, M. (2000) – *Knowledge work: ambiguity, image and identity*. London: Institute of Economic Research. Working Paper series.
- ALVESSON, M. (2002) – *Understanding organizational culture*. London: Sage.
- ALVESSON, M.; ASHCRAFT, K.L.; THOMAS, R. (2008). Identity matters. Reflections on the construction of identity scholarship in organization studies. *Organization*, 15 (1), pp. 5-28.
- ALVIM, L.; NUNES, M.B. (2010). As bibliotecas 2.0 são redes de comunicação? Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, 10, Guimarães – *Políticas de informação na sociedade em rede: actas*. Lisboa: BAD.
- AMÂNCIO, L.; CARAPINHEIRO, G. (1993). Dimensões do poder e do saber: uma abordagem exploratória, In GONÇALVES, M.E. (coord.) *Comunidade científica e poder*. Lisboa Edições 70, pp. 66-71.
- AMÂNCIO, L; CARAPINHEIRO, G. (1995). A Ciência como Profissão. In JESUINO, J.C (Ed.) *A Comunidade Científica Portuguesa nos Finais do Século XX*. Oeiras: Celta Editora. 47 - 71
- AMANTE, M.J. (2007). Bibliotecas universitárias: semear hoje para colher amanhã. *Congresso Nacional de Bibliotecários, arquivistas e documentalistas*, 9, Açores, 2007 – Bibliotecas e Arquivos: informação para a cidadania, o desenvolvimento e a inovação: actas. Lisboa: BAD. [Em linha]. Disponível em <http://badinfo.apbad.pt/Congresso9/COM44pdf>. Consultado em Março 2010.
- AMANTE, M.J. (2010). Bibliotecas universitárias: conhecer para valorizar. Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, 10, Guimarães – *Políticas de informação na sociedade em rede: actas*. Lisboa: BAD.
- AMANTE, M.J; CORREIA, A.M.; WILSON, T.D. (1994). A política de informação na EU: enquadramento legislativo em Portugal (1980-1992). *Cadernos Bad*, 2, pp. 73-87.
- AMANTE, M. J; OCHÔA, P. (2004). *Desenvolvimento de competências: parte do problema ou parte da solução?* In Congresso BAD, 8, Estoril, 2004 – Actas. [Em linha]. Disponível em <http://bainfo.apbad.pt/congresso8/com12.pdf>.
- AMANTE, M.J : SEGURADO, T. (2010). Avaliar para melhorar: o caso da Biblioteca ISCTE/IUL – Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, 10, Guimarães - - *Políticas de informação na sociedade em rede: actas*. Lisboa: BAD.
- AMANTE, M.J ;SEGURADO, T. (2010). A gestão do conhecimento nas Universidades: o papel dos Repositórios Institucionais – Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, 10, Guimarães - - *Políticas de informação na sociedade em rede: actas*. Lisboa: BAD.
- AMANTE, M.J. : EXTREMEÑO PLACER, A.I; COSTA, A.F. da (2010). As bibliotecas universitárias na Sociedade do Conhecimento: o imperativo da colaboração – Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, 10, Guimarães - - *Políticas de informação na sociedade em rede: actas*. Lisboa: BAD.
- AMARAL, A.; NUNES, F. (2004). Rede de Centros de Recursos em Conhecimento: uma experiência de partilha de recursos em conhecimento. ? In Congresso BAD, 8, Estoril, 2004 – Actas. [Em linha]. Disponível em <http://bainfo.apbad.pt/congresso8/com12.pdf> Consultado em Outubro 2010.
- AMARAL, A.E. M. (1998) -*Exposição 25 anos da BAD: catálogo*. Lisboa: BAD.

- AMARAL, P. C.; PEDRO, J.M. (2004). *O capital conhecimento: modelos de avaliação de activos intangíveis*. Lisboa: Universidade Católica editora.
- AMATEA, E.S.; CROSS, E.G.; CLARK, J.E.; BOBBY, C.L. (1986). Assessing the work and family role expectations of career-oriented men and women: the life role salience scales. *Journal of marriage and the family*, 48, pp. 831-838.
- AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION. (2005). Education and careers. [Em linha].Disponível em <http://www.ala.org/ala/ourassociation/Default262.htm> Consultado em Outubro 2010.
- AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION (2009). *Core competencies of librarianship: final version*. [Em linha].Disponível em <http://www.ala.org/ala/educationcareers/careers/corecomp/finalcorecompstat09.pdf> Consultado em Junho 2011.
- AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION (2009). *Statements of knowledge and competencies developed by relevant Professional organizations*. [Em linha]. Disponível em <http://www.ala.org/ala/aboutala/offices/accreditation/edpol/educationalpolicy.cfm>. Consultado em Junho 2011.
- AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION (2010). *Code of ethics*. [Em linha]. Disponível em <http://www.ala.org/ala/aboutala7offices/oif/statementpolscodofethics/codeethics.cfm>.. Consultado em Julho 2011.
- AMIR, T.; GATI, I. (2006). Facets of career decision-making difficulties. *British Journal of Guidance & Counselling*, 34, 483-503.
- AMMONS-STEPHENS, S.; et. al. (2009). Developing core leadership competencies for the Library Profession. *Library Leadership & Management*, 23, (2) Spring, pp. 63-74.
- AMUNDSON, N. (2005). The potential impact of global changes in work for career theory and practice. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 5, pp. 91-99.
- AMUNDSON, N.E. (1995). An interactive model of career decision making. *Journal of Employment counselling*, March, vol. 32, pp. 11-21.
- AMUNDSON, N.E.; et. al (2010) .Career decisions from the decider's perspective. *The Career Development Quarterly*, June, vol. 58, pp. 336-351.
- ANCIAX, J.-P. (1996). *Le savoir en action: des connaissances à la performance*. Paris: Les Éditions d'Organisation.
- ANDERSEN, J. (2008). The concept of genre in information studies. In CRONIN, B. (ED.) *Annual Review of information science and technology*. Medford: Information Today, vol. 42, pp. 339-367.
- ANDERSEN, S.A.; TROJABORG, R.(2003). *Intersubjectivity and life history interviews*. Paper to *ESREA Research Network Conference: Biography and Life History*. 6-9March. Canterbury, England.
- ANDERSON, K. (2009). *Careers and Education in Archives and Records Management*. *Encyclopedia of Library and Information Sciences*, 3rd ed. Pp. 755-762.
- ANDERSON, S.L.; BETZ, N. (2001). Sources of social self-efficacy expectations: their measurement and relation to career development. *Journal of Vocational Behaviour*, 58 (1), pp. 98-117.
- ANDRADE, P.J. O. (1985). Para uma sociologia da documentação – sensibilização à necessidade da sua construção. *1º Congresso nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas- A informação em tempo de mudança*. Actas II vol.Porto, 19-21 de Junho. Lisboa: APBAD, pp. 421-450.

- ANDREWS, A.; ELLIS, D. (2005). The changing nature of work in library and information services in the UK: an analysis, *Education for Information*, vol. 23, nº1, pp. 57-77.
- ANECA (2004). *Libro blanco del título de grado en información y documentación*. Madrid: Agencia nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.
- ANDERSON, J.R. (1981). *Cognitive Skills and their acquisition*. Hillsdale: Erlbaum.
- ANETIE (2007). *Competências a reforçar na formação dos profissionais de tecnologias de Informação e Comunicação*. Lisboa: ANETIE.
- ANICO, M. (2005). A pós-modernização da cultura: património e museus na contemporaneidade. *Horizontes antropológicos*, nº 23, Jan./Jun., pp. 71-86.
- ANICO, M. (2008). *Museus e pós-modernidade: discursos e performances em contextos museológicos*. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa.
- ANICO, M. (2008b). Significados e práticas museológicas. Reimaginação e procura de novos sentidos. *Arquivos da Memória*, nº4, pp. 26-47.
- ANICO, M. (2009). Políticas da cultura em Portugal e Espanha. *Pasos, Revista de Turismo y Patrimonio Cultural*, vol. 7, nº 1, pp. 57-71.
- ANITUA-VALLÉS, E.; ARGENTE-JIMÉNEZ, M.; CHINEA-MESEGUER, M.; DAZA-BONACHELA, A. (2007). Bibliotecas de mujeres: unas grandes desconocidas. *Mi Biblioteca: la revista del mundo bibliotecario*, nº9, pp. 106-115.
- ANTIKAINEN, A.; HOUTSONEN, J.; KAUPPILA, J.; HUOTELIN, H. (1996). *Living in a learning society: life histories, identities and education*. London: Falmer Press.
- ANTONELLO, C.S. (2006). Aprendizagem na ação revisitada e sua relação com a noção de competência. *Comportamento Organizacional e Gestão*, vol. 12, (2), pp. 199-220.
- ANTÓNIO, J.R. (2009). *Desafios profissionais da Gestão documental*. Lisboa: Colibri.
- ANUNCIÇÃO, P.; ZORRINHO, C. (2006). *Urbanismo organizacional: como gerir o choue tecnológico nas empresas*. Lisboa: Sílabo.
- ANXO, D. (2005). Patterns of labour market integration in Europe, a life course perspective on time policies. *Socio Economic Review*, April, pp. 1-25.
- AOYAMA, M. (2002). Estudio empirico de la sociedad de la información. Composición del empleo en los países del G-7 de 1920 a 2000. *Revista Internacional del Trabajo*, 121 (1-2), pp. 133-171.
- APOSTILE, R.; RAYMOND, B. (1997). *Librarianship and the information paradigm*. London: Scarecrow.
- APPADURAI, A. (1996). *Dimensões culturais da globalização*. Lisboa: Editorial Teorema.
- APPELBAUM, S.H.; SANTIAGO, V. (1997). Career development in the plateaued organisation, *Career Development International*, 2 (1): 11-20.
- APPLEGATE, L.M.et.al (1999). *Corporate information systems management: texts and cases*. Chicago: Irwin.
- APPLEYARD, R. T. (1989). *The impact of International Migration on Developing Countries*. Paris: OCDE.
- APPLEYARD, R. T. (1991). *International migration: challenge for the nineties*. Genebra: International Organization for migration.
- APSIOT (1998). *Formação, Trabalho e tecnologia: para uma nova cultura organizacional*. Oeiras: Celta.

- ARAMAYO, S. (2001). La labor profesional de bibliotecarios y documentalistas del siglo XXI, *Bid*, 2001. [Em linha]. Disponível em www.ub.es/biblio/bid/06arama.htm. Consultado em Dezembro 2010.
- ARANT, W.; BENEFIEL, R.C. (2003). *The image and role of the librarian*. New York: The Haworth Information Press.
- ARAÚJO, E.R.; QUINTAS, C. (2009) - Contributos para pensar indicadores de carreira científica envolvendo a dimensão *tempo*. I TALLER IBEROAMERICANO DE INDICADORES DE CARRERAS DE RECURSOS HUMANOS EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA: HACIA EL MANUAL DE BUENOS AIRES 23, 24 Abril, 2009 Buenos Aires.
- ARAÚJO, E.A.; OLIVEIRA (2005). A produção do conhecimento e a origem das bibliotecas. In oliveira, M. (org.). *Ciência da Informação e biblioteconomia. Novos conteúdos e espaços de actuação*. Belo Horizonte: UFMG.
- ARGENTE-JIMÉNEZ, M. (2009). Bibliotecas de mujeres. *Anuario de bibliotecas españolas 2009*. Málaga: Fundación Alonso Quijano, pp. 274-277.
- ARGYRIS, C. (1960). *Understanding organizational behavior*. Homewood: Dorsey.
- ARGYRIS, C. (1998) .Les individus sont guidés pour le désir d'apprendre. *Revue des Sciences Humaines*, n° 20, pp. 60-62.
- ARGYRIS, C.; SCHON, D.A. (1974). *Theory in practice: increasing professional effectiveness*. San Francisco: Jossey-Bass.
- ARGYRIS, C.; SCHON, D. (1996). *Organizational learning II: Theory, method and practice*. Massachussets: Addison-Wesley.
- ARGYRIS, C.; SCHON, D. (1999). *Théorie et pratique professionnelle – comment en accroître l'efficacité*. Québec: Éditions Logiques.
- ARMSTRONG, P. (1997). Qualitative strategies in social and educational research: the life history method in theory and practice. *Newland Papers*, 14, Hull: University Press.
- ARMSTRONG, P. (1998). Stories adult learners tell...recent research on how and why adults learn , in J.C. KIMMEL (Ed.) *Proceedings of the 39th Annual Adult Education Research Conference* , p. 7-12.
- ARNOLD, S. E. (1990). Marketing electronic information: theory, practice and challenges. *Annual review of Information Science and Technology*, 25, pp. 87-144.
- ARO, J. (2001). Narratives and rhetoric of the information society in administrative programmes and popular discourse in Karvonen et. al. *Informational Societies. Understanding the third industrial revolution*. Tampere: Tampere University Press.
- AROT, D. (2000). Les valeurs professionnelles du bibliothécaire. *Bulletin des Bibliothèques de France*, t. 45, n°1, pp. 33-41.
- ARQUEMBOURG-MOREAU, J. (2003). *Le temps des événements médiatiques*. Bruxelles: De Boeck.
- ARQUERO AVILÉS, M.R; LÓPEZ YEPES, J. (dir.) (2004). *Análisis de la investigación española en biblioteconomía y documentación, 1975-1984*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- ARROTEIA, J; MARTINS, A. (1998). *Inserção profissional dos diplomados pela Universidade de Aveiro*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- ARROW, K. (1974). Limited knowledge and economic analysis. *American Economic Review*, 64, pp. 1-10.

- ARROW, K. (1985). Informational structure of the firm. *American Economic Review*, 75 (2), pp. 303-307.
- ARROW, K. (1996). *Elements of the economics of information: information and increasing returns*. Nankang, Taipei: Institute of Academics Academia Sinica.
- ARTHUR, M.B. (2008). Examining contemporary careers: a call for disciplinary inquiry. *Human Relations*, 61, pp. 163-186.
- ARTHUR, M.B. (2010). Promoting career studies in theory and practice. *Career Research & Development*, nº23, pp. 4-8.
- ARTHUR, M.B.; DEFILLIPI, R.J.; LINDSAY, V.J. (2008). On being a knowledge worker. *Organizational Dynamics*, 37 (4), pp. 365-377.
- ARTHUR, M.B.; HALL, D.T.; LAWRENCE, B.S. (Org.) (1989). *Handbook of career theory*. New York: Cambridge University Press.
- ARTHUR, M.B.; ROUSSEAU, D. (1995). Intelligent enterprise, intelligent careers. *Academy of management executive*, 9 (4), pp. 7-22.
- ARTHUR, M.B.; ROUSSEAU, D.M. (Eds.) (1996). *The boundaryless career: a new employment principle for a new organizational era*. New York: Oxford University Press.
- ARTHUR, M.B.; ROUSSEAU, D.M. (1996). A career lexicon for the 21st century. *Academy of Management Executive*, vol. 10 (4), pp. 28-39.
- ARTHUR, M.B., INKSON, K.; PRINGLE, J. (1999). *The new careers: individual action and economic change*. Thousand Oaks: Sage.
- ARTHUR, M.B.; KHAPOVA, S.N.; WILDEROM, C.P.M. (2005). Career success in boundaryless career world. *Journal of Organizational Behavior*, 26, pp. 177-202.
- ARTHUR, W. et. al (1998). Factors that influence skill decay and retention: a quantitative review and analysis. *Human Performance*, vol. 11, nº 1, pp. 57-101.
- ASHCROFT, L. (2004). Developing competencies, critical analysis and personal transferable skills in future information professionals. *Library Review*, 53 (2), pp 82-88.
- ASHEIM, L. (1979). Librarians as professionals. *Library Trends*, 27 (3), pp. 225-257.
- ASHFORTH, B.E. (2001). *Role transitions in organizational life: an identity-based perspective*. Mahwan: Lawrence Erlbaum Associates.
- ASFORTH, B.E.; KREINER, G.E.; FUGATE, M. (2000) – All in a day’s work: boundaries and micro role transitions, *Academy of Management Review*, 25 (3), pp. 472-491.
- ASLANIAN, C.; BRICKELL, H. (1980). *Americans in transitions: life changes as reasons for adult learning*. New York: College Entrance Examination Board.
- ASP, W.G. (1985). *Continuing education for the library and information professions*. Hamden: Library Professional Publications.
- ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE BIBLIOTECÁRIOS, ARQUIVISTAS E DOCUMENTALISTAS (1992). *LIB 2: ponto da situação da aplicação das novas tecnologias de informação às bibliotecas e o seu impacto nas actividades das bibliotecas em Portugal: actualização*. Lisboa: BAD.
- ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE BIBLIOTECÁRIOS, ARQUIVISTAS E DOCUMENTALISTAS (1993). Bibliotecas universitárias portuguesas: problemas, perspectivas. *Cadernos BAD*, (3), pp. 131-139.

ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE BIBLIOTECÁRIOS, ARQUIVISTAS E DOCUMENTALISTAS (1998). *Catálogo da exposição realizada durante o 6º Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas*, Aveiro, 6-8 Maio. Lisboa: BAD.

ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA DE BIBLIOTECÁRIOS, ARQUIVISTAS E DOCUMENTALISTAS (1999). *Inquérito sobre o estado de conservação do património arquivístico e bibliográfico em Portugal*. Lisboa: BAD.

ASSUNÇÃO, T. L. (2004). *Memória da Inspeção Geral das Bibliotecas e Arquivos Públicos*. Vila Nova de Famalicão: Museu Bernardino Machado.

ATCHLEY, R.C. (1971). A continuity theory of normal aging, *The Gerontologist*, 19 (2), pp.183-190.

ATCHLEY, R.C. (2000). Retirement as a social role. In J. Gubrium, J.Holstein (Eds.), *Aging and everyday life*. Oxford: Blackwell Publishers.

ATHEY, T. R.; ORTH, M. S. (1999) Emerging competency methods for the future. *Human Resource Management*, vol. 38, 3, pp. 215-226.

ATKINSON, J. (1987). La flexibilité de l'emplois sur le marché internes et externes de travail. In DAHRENDORF, R.; KOHLER, E.; PIOTET, F. *Nouvelles formes de travail et activité*. Dublin: Foundation Européenne pour l'amélioration des Conditions de Vie et de Travail, pp. 3-48.

ATKINSON, P.; DELAMONT, S. (2006). Rescuing narrative from qualitative research. *Narrative inquiry*, 16 (1), pp. 164-172

ATKINSON, R. (1998). *The life story interview*. Thousand Oaks: Sage.

ATKINSON, P., DELAMONT, S. (Eds.) (2006). *Narrative methods*. London: Sage.

ATLAY, M.; HARRIS, R. (2000). An institutional approach to developing students' transferable skills. *Innovations in education and Training International*, 37 (1), pp. 76-84.

ATTFIELD, S.; DOWELL, J. (2003). Information seeking and use by newspaper journalists. *Journal of Documentation*, 59 (2), pp. 187-204.

AUBRET, J.; GILBERT, P. (2003). *Valorisation et validation de l'expérience professionnelle*. Paris: Dunod.

AUBREY, B.; TILLIETTE, B. (s/d). *Saber-fazer saber: a aprendizagem da acção na empresa*. Lisboa: Piaget.

AUDUNSON, R.et. al. (2003). The complete librarian – an outdated species? Lis between profession and discipline. *New Library world* 104(1189), pp. 195-202.

AUDUNSON, R. (2007). LIS and the creation of a European educational Space. *Journal of Librarianship and Information Science*; 37 (4), pp. 171-174.

AUN, M.P. (1999). A construção de políticas nacional e supranacional de informação: desafio para os estados nacionais e blocos regionais. *Ciência da informação*, vol. 28, nº 2 My/Aug. [Em linha]. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-19651999000200002>. Consultado em Agosto 2011.

AUSTRALIAN LIBRARY AND INFORMATION ASSOCIATION (2005). *The library and information sector: core knowledge, skills and attributes. Core knowledge statement*. [Em linha]. Disponível em <http://alia.org.au/policies/core.knowledge.html> Acesso em Abril 2009.

AUSTRALIAN LIBRARY AND INFORMATION ASSOCIATION (2008). Contemporary salaries standards 2008-2011. [Em linha]. Disponível em: <http://www.alia.org.au/employment/salary.scales/roles.and.pay.html>. Consultado em Junho 2011.

- AUSTRALIAN LIBRARY AND INFORMATION ASSOCIATION (2010). Career pathways. [Em linha].Disponível em <http://www.alia.org.au/education/work.html>. Consultado em Agosto 2011.
- ÁVILA, P. (1997). A distribuição do capital científico: diversidade interna e permeabilidade externa no campo científico. *Sociologia, problemas e práticas*, nº 25, pp. 9-49.
- ÁVILA, P. (1998). Práticas científicas: Uma tipologia dos investigadores portugueses. *Sociologia, Problemas e Práticas*, nº 26, pp. 85-119.
- ÁVILA, P. (2005). *A literacia dos adultos: competências-chave na sociedade do conhecimento*. Tese de doutoramento em Sociologia da Comunicação, da Cultura e da Educação. Lisboa: ISCTE.
- ÁVILA, P.; GRAVITO, A.P.; VALA, J. (2000). Cultura científica e crenças sobre a ciência. In GONÇALVES, M.E (Org.) *Cultura científica e participação pública*. Oeiras: Celta., pp. 19-31.
- AYRIS, P. (2010). The status of digitisation in Europe. Extensive summary of the second LIBER-EBLIDA workshop on the digitisation of library materials in Europe. *Liber Quarterly*, 19 (3/4), February, pp. 193-226.
- AZNAR, G. (1999). *La fin des années chômage. La stratégie de l'emploi pluriel*. Paris: Syros.
- AZOULAY, P. ; ZIVIN, J.G. (2005). *Peer effects in the workplace: evidence from professional transitions for the superstars of Medicine*. Working Paper, Columbia University.
- BAADEN, B.; UHL, J. (2006) .Transition mentoring: transmission of a Professional culture. *Journal of Library and Administration Management*, 2 (2), pp. 21-37.
- BACA, M. et. al. (2006). *Cataloging cultural objects: a guide to describing works and their images*. Chicago: ALA Editions.
- BACON-SHONE, J.; HUI, D. (2009). Design and construction of the Hong Kong creativity Index. In VILLALBA, E. *Measuring creativity. Proceedings for the conference in Brussels 28-29 May*. Luxembourg: Publications office for the European Union, pp.91-102.
- BAIGET, T. (2007). Entre lo publico y lo privado. *Mi biblioteca*, 3 (8), p. 20.
- BAIGET, T. (2011). Profesionales de la información: un futuro de oportunidades. [Em linha].Disponível em <http://eprints.rclis.org/bitstream/10760/15086/1/Profesionales.pdf>. Consultado Fevereiro 2012.
- BAIRD, L.L. (1976). *Using self-reports to predict student performance*. New York: Coll. Entrance Exam. Board.
- BAKER, D. B. (2009). Choosing a vocation at 100: time, change and context. *The Career Development Quarterly*, March, 57, pp. 199-206.
- BAKKER, A.B.; DEMEROUTI, E.; SCHAUFELI, W.b. (2002). Validation of the Malach Burnout Inventory – General Survey: an internet study. *Anxiety, Stress and Coping*, 15 (3), pp. 245-260.
- BALASSIANO, M.; COSTA, I.S.A (org.) (2006). *Gestão de carreiras: dilemas e perspectivas*. São Paulo: Atlas.
- BALL, S.; GOODSON, I.F. (1985). *Teacher's lives and careers*. London: The Falmer Press.
- BALTES, M.M.; CASTERSEN, L.L. (1991). Commentary on possible selves across the life span. *Human Development*, 34, pp. 256-260.
- BANCALEIRO, J. (2006). *Scorecard de capital humano: como medir o activo mais importante da sua empresa*. Lisboa. RHeditora.

- BANCALEIRO, J. (2008) – *RH21: Gestão de activos humanos no século 21*. Lisboa: Editora RH.
- BANDOW, D. ; MINSKY, B.D.; VOSS, R. S (2007). Reinventing the future: investigating career transitions from industry to academia. *Journal of Human Resource Education*, vol. 1 (1) pp. 23-37.
- BANDURA, A. (1969). *Principles of behaviour modification*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- BANDURA, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioural change. *Psychological Review*, 84, pp. 191-215.
- BANDURA, A. (1986). *Social foundations of thought and action: a social cognitive theory*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- BANDURA, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: WH Freeman.
- BANDURA, A. (2001a). Social cognitive theory: an agentic perspective, *Annual Review of psychology*, 52, pp.1-26.
- BANDURA, A. (2001b). The changing face of psychology at the dawning of a globalisation era. *Canadian Psychology*, 42, pp. 12-24.
- BANGEMMAN, M. (1994). Recommendations to the European council: Europe and the global information society. [Em linha]. <http://europa.eu./instISPO/infosoc/backg/bangeman.html.1994>
- BANKS, M.et.al. (1992). *Careers & Identities*. Milton Keynes: Open University Press.
- BAPTISTA, S. G.; MUELLER, S.P.M. (Org.) (2004). *Profissional da informação: o espaço de trabalho*. Brasília: Thesaurus/CID-Unb.
- BAPTISTA, S. G; MUELLER, S. P. M. (2005). Considerações sobre o mercado de trabalho do bibliotecário. *Información, Cultura y Sociedad*, 12, pp. 35-50.
- BATISTA, M. L (1996). *Os diplomados do ensino superior e o emprego: a problemática da inserção na vida activa*. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento de Programação e Gestão Financeira.
- BARATA, P.J.S (1997). Investigação em arquivo: tendências dos anos 90, *PÁGINAS a&b*. Lisboa: Edições Colibri, pp. 9-42.
- BARATA, P. J.S. (2003). *Os livros e o liberalismo: da livraria conventual à biblioteca pública: uma alteração do paradigma*. Lisboa: Biblioteca Nacional.
- BARBALET, J.M. (1989). *A cidadania*. Lisboa: Editorial Estampa.
- BARBELIN, C. J. (2006). *L'incidence de l'object documentaire sur l'identité professionnelle. Le cas des grands musées nationaux chargés de la documentation scientifique des collections*. Mémoire présenté en vue d'obtenir le DESS en sciences de l'information et de la documentation spécialisées. Paris: INTD.
- BARBER, B. (1963). Some problems in the sociology of the professions. *Daedalus*, 92, pp. 669-689.
- BARBIER, J.M. (dir.) (1996). *Savoirs théoriques et savoirs d'action, Education et formation*. Paris: PUF.
- BARBIER, J. M. (Coord.) (2004). *Les savoirs d'action: une mise en mot des compétences?* Paris: L'Harmattan.
- BARBIER, J-M.; BOURGEOIS, E.; KADDOURI, M. (2006). *Constructions identitaires et mobilisation des sujets en formation*. Paris: l'Harmattan.

- BARLEY, S. R. (1989). Careers, identities and institutions: the legacy of the Chicago School of Sociology. In ARTHUR, M.B; LAWRENCE, B.S (eds.) *Handbook of career theory* (pp. 41-65). NY: Cambridge University Press
- BARNETT, R. (1994). *The limits of competence: knowledge, higher education and society*. Buckingham: The society for research into Higher Education.
- BARNETT, W.P. (2008). *The red queen among organisations: how competitiveness evolves*. Princeton: Princeton University Press.
- BARON, A; ARMSTRONG, M. (2007). *Gestão do capital humano: gerar valor acrescentado através das pessoas*. Lisboa: Piaget.
- BARON, S.; FIELD, J.; SCHULLER, T. (Eds.) (2000). *Social capital: critical perspectives*. Oxford: Oxford University Press.
- BARRAGAN, K.; HARDY-DUBERNET, A.-C. (2005). Le bilan de compétences: un espace de transition? *Travail et Emploi*, nº 103, Juillet-Septembre, pp. 29-39.
- BÁRRIOS, A. (2002). *Professores e profissionalidade*. O particular e o global no virar do milénio: cruzar saberes em educação. Lisboa: Colibri, pp.67-69.
- BARREIRA, A; MOREIRA, M. (2004). *Pedagogia das competências: teoria à prática*. Porto: Asa.
- BARROS, A.B.V. (2008). *De corpo e alma: narrativas dos profissionais de educação em museus da cidade do Porto*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Tese de Mestrado em Museologia.
- BARRULAS, M.J. (1989). Estudos do utilizador da informação. *Cadernos BAD* (2), pp. 29-36.
- BARRULAS M.J. (1996). Intervenção na mesa redonda sobre formação profissional realizada no dia 6 de Julho de 1995 na Faculdade de Letras da Universidade do Porto., In Curso de Especialização em Ciências Documentais *Formação Profissional na área BAD. Mesa redonda organizada pelo Curso de Especialização em Ciências Documentais da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, pp. 83-86.
- BARRULAS, M.J. (1998). Que papel para as associações de profissionais de informação na sociedade global da informação. In *Congresso BAD*, Aveiro.
- BARRULAS, M.J. (1999). O 5º programa quadro de IDT: desafios e oportunidades para as bibliotecas. *Liberpolis: revista das bibliotecas públicas*, 2, pp. 59-68.
- BARRULAS, J. (2007). Das promessas do Livro verde à realidade da biblioteca do conhecimento online. In COELHO, J.D. – *Sociedade da Informação: o percurso português*. Lisboa: Sílabo, pp. 439-455.
- BARRULAS, M.J.; CORREIA, A.M.R.; WILSON, T.D. (1989). Information intermediaries for industry in Portugal: a training programme and its impact. *Education for information*, 7 (4), pp. 313-323.
- BARTEL, A.P.; SICHERMAN, N. (1993). Technological change and retirement decisions of older workers. *Journal of Labor Economics*, 11, pp.162-183.
- BARTHÉLÉMY, M. (1994). Le militantisme associatif, in PERINEAU, P. (org.), *L'engagement politique: decline ou mutation?* Paris: Presses FNSP, pp. 87-114.
- BARTLETT, C.A.; GHOSHAL, S. (2002). Building competitive advantage through people. *MIT Sloan Management Review*, Winter, pp. 34-41.
- BARTLETT, D. (1998). Stress, perspectives and processes. *Health psychology*. Buckingham: OUP, pp. 1-21.
- BARTON, J. (2006). Digital librarians: boundary riders on the storm, *Library Review*, 55 (2),

- pp. 85-90. [Em linha].Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1108/00242530610649585>. Consultado em Agosto 2009.
- BARUCH, Y. (2001). Employability; a substitute for loyalty? *Human Resource Development International*, 4(4), 543-566.
- BARUCH, Y. (2003a). Career systems in transition. A normative model for career practices. *Personnel Review*, 32 (2), pp. 231-251.
- BARUCH, Y. (2003b). Transforming careers: from linear to multidirectional career paths. Organizational and individual perspectives. *Career Development International*, 9, (1) pp. 58-73.
- BARUCH, Y. (2004). *Managing careers: theory and practice*. Essex: Pearson Education Limited.
- BARUCH, Y. (2006).Career development in organisations and beyond: balancing traditional and contemporary viewpoints. *Human Resource Management Review*, 16, pp. 125-138.
- BARUCH, Y.; HALL, D.T. (2004).The academic career: a model for future careers in other sectors? *Journal of Vocational Behaviour*, 64, (2), pp. 241-262.
- BASTOS, G. (2006). Investigar sobre bibliotecas escolares: problemas, prioridades, campos de estudo, in *Seminário Bibliotecas escolares: investigar e desenvolver*, F.C. Gulbenkian, 24 de Fevereiro. [Em linha]. Disponível em <http://theka.activamente.eu/plataforma7course/view.php?id=23> Consultado em Maio 2009.
- BASTOS, H. (2011). *Ciberjornalistas em Portugal: práticas, papéis e ética*. Lisboa: Livros Horizonte.
- BASTOS, I.T.; GARCIA, M. (1992). A gestão de documentos: balanço e perspectivas, *Cadernos BAD*, nº 2, pp. 93-106.
- BATES, M.J. (1971). *User studies: a review for librarians and information scientists*. East Lansing: National Center for Research on Teacher Learning.
- BATES, M.J. (2006). Fundamental forms of information. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 57 (8), pp1033-1045.
- BATESON, G. (1972). *Steps to an ecology of mind*. New York: Ballantine.
- BATISTA, S.G; MUELLER, S.P.M. (2005). Considerações sobre o mercado de trabalho do bibliotecário. *Información, cultura y sociedad*, 12, pp. 35-50.
- BATTAGLIOLA, F.; BROWN, E.; JASPARD, M. (1997). Itinéraires de passage à l'âge adulte, différences de sexe, différences de classe. *Sociétés Contemporaines*, 25, pp.85-103.
- BATES, M.E. (2003). *Building & Running a succesful research business : a guide for the independent information professional*. Cyberage Books, Information Today.
- BAUER, J. J. ; MCADAMS, D.P. (2004). Personal growth in adult's stories of life transitions. *Journal of Personality*, 72, 573-602.
- BAUMAN, Z. (2007). *A vida fragmentada : ensaios sobre a moral pós-moderna*. Lisboa : Relógio d'Água.
- BAYLEY, C.D. (1989). Forgetting and the learning curve : a laboratory study. *Management Science*, 35, pp. 340-352.
- BEARMAN, T.C. (1984). The changing role of the information professional. *Library Trends*, Winter, pp. 255-260.
- BEASLEY, G. (2007). Curatorial crossover: building library, archives, and museum collections. *RBM : A Journal of rare Books, Manuscripts, and Cultural Heritage*, 8 (1), pp. 20-28.

- BEATTY, R. ; BECKER, B. ; HUSELID, M. (2005). *Scorecard para recursos humanos*. Rio de Janeiro : Editora Campus.
- BECK, J. ; LALOPA, J. (2001). An exploratory application of Schein's career anchors inventory to hotel executive operating committee members. *International Journal of Hospitality Management*, vol. 20, (1), March, pp. 15-28.
- BECK, U. (1998, 1992 versão inglesa) – *La Sociedad del riesgo : hacia una nueva modernidad*. Barcelona : Paidós.
- BECK, U. (1999). *World risk society*. Cambridge : Polity Press.
- BECK, U. (2000). *Brave new world of Labour*. Cambridge. Polity Press.
- BECK, U. (2006) .Living in the world risk society. *Economy and Society*, vol. 35, 3 August, pp. 329-345.
- BECHER, T. (1999). *Professional practices*. London : Transactions Publishers.
- BECKER, G. S. (1964). *Human Capital*. Chicago: University of Chicago Press.
- BECKER, M.C. (2004). Organisational routines: a review of literature, *Industrial and Corporate Change*, vol. 13, (4), pp. 643-677.
- BECKER-SCHMIDT, R. (1987). Die doppelte vergesellschaftung – die doppelte unterdrückung: besonderheiten der frauenforschung in den sozialwissenschaften, in UNTERKIRCHNER, L.; WAGNER, I (Hrg.) *Die andere Hälfte der gesellschaft*. Wien: Verlag des Österreichischen gewerkschaftsbundes, pp. 11-25.
- BECKETT, D.; HAGER, P. (2002). *Life, work and leaving: practice in postmodernity*. New York. Routledge Kegan Paul.
- BEEHR, T. (1986). The process of retirement: a review and recommendations for future research. *Personnel Psychology*, 39, pp. 31-55.
- BÉLANGER, P. et. al.(2006).The socially structured possibility to pilot one's transition. [Em linha]. Acessível em <http://www.wallnetwork.ca/resources/Bélangier/pdf>. Consultado em Março 2011.
- BELKIN, N.J. (1990) .The cognitive viewpoint in information science, *Journal of Information Science*, vol. 16, pp. 11-15.
- BELL, A. P. (1970). Role modelship and interaction in adolescence and young adulthood. *Developmental Psych*, 2, pp. 123-128.
- BELL, D. (1973). *The coming of post-industrial society. A venture in social forecasting*. Harmondsworth: Penguin.
- BELL, D. (1980) – The social framework of the information society In. FORESTER , T.(Ed.), *The microelectronics revolution: the complete guide to the new technological and its impact society*. Oxford, pp. 500-549.
- BELL, D. (2004). *Las contradicciones culturales del capitalismo*. Madrid: Alianza Editorial.
- BELLIER, S. (Coord.) (2000). *Compétences en action*. Paris: Éditions Liaisons.
- BENAVENTE, A. et.al. (1994). *Renunciar à escola: o abandono escolar no ensino básico*. Lisboa: Fim-de-Século.
- BEN-DAVID, J. (1971). *The scientist's role in society: a comparative study*. Englewood Cliff: Prentice Hall.
- BENGSTON, D.S. ; SHIELDS, D. (1985). A test of marchant's predictive formulas involving job satisfaction. *The Journal of academic librarianship*, 11, pp. 88-92.

BENGSTON, V.L.; ASCHENBAUM, A. (Eds.) (1993). *The changing contract across generations*. New York: Aldine de Gruyter.

BENGSTON, V.L.; SCHAIE, K. L. (Eds.) (1999). *Handbook of theories of aging*. New York: Springer.

BENGSTON, V.L.; ELDER, G.H.; PUTNEY, N.M (2005). The lifecourse perspective on ageing: linked lives, timing and history. In JOHNSON, M.L.(ed.) *The Cambridge Handbook of age and ageing*. Cambridge University Press, pp. 493-501.

BENNER, P. (1984) – *From novice to expert: excellence and power in clinical nursing practice*. Menlo Park: Addison-Wesley.

BERELSON, B. (1949). *Education for librarianship*. Chicago: American Library Association.

BÉRET, P. (1992). Mobilité, investissement et projet: quelques réflexions théoriques. In COUTROT, L.; DUBAR, C. *Cheminements professionnels et mobilités sociales*. Paris: La Documentation Française, pp. 344-358.

BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. (2010). *A construção social da realidade: um livro sobre a sociologia do conhecimento*. Lisboa: Dinalivro.

BERGERON, P. (1996). Information resources management. *Annual review of Information Science and Technology*, 31, pp. 263-300.

BERGERON, P.; HILLER, C.A. (2002). Competitive intelligence. *Annual Review of Information Science and Technology*, 36, pp. 353-390.

BERLINER, D. (1988). The development of expertise in pedagogy. Charles W. Hunt Memorial lecture presented at the *Annual Meeting of The American Association of Colleges for Teacher Education*. New Orleans, February.

BERNARD, M.; JOYCE, M.; ROSEWARNE, P. (1983). Helping teachers cope with stress: a rational-emotive approach. In ELLIS, A.; BERNARD, M. (Eds.) *Rational-emotive approaches to the problems of childhood*. New York: Plenum Press.

BERTAUX, D. (1976). *Histoires de vie ou récits de pratique? Méthodologie de l'approche biographique en sociologie* Rapport au CORDES. Paris: CORDES.

BERTAUX, D. (1978). *Destinos pessoais e estrutura de classes*. Lisboa: Moraes Editores.

BERTAUX, D. (1980). L'approche biographique. La validité methodologique, ses potentialités. *Cahiers Internationaux de Sociologie*, LXIX, pp. 197-225.

BERTAUX, D. (ed.) (1981). *Biography and society. The life history approach in the social sciences*. Beverly Hills: Sage.

BERTAUX, D. (1997). *Les récits de vie: perspectives ethnosociologiques*. Paris: Nathan.

BERTAUX, D.; THOMPSON, P. (1997). *Pathways to social class. A qualitative approach to social mobility*. Oxford: Claredon.

BERTRAND, A-M (1995). *Bibliothécaires face au public*. Paris : BPI.

BERTRAND, A-M. (2003). La transmission de l'implicite ou comment la culture professionnelle vient aux bibliothécaires. *Bulletin des Bibliothèques de France*, t. 48, (1), Janvier, pp. 10-15.

BERTRAND, A-M. (2005). L'identité professionnelle des bibliothécaires. *Bulletin des Bibliothèques de France* [Em linha]. <http://www.adbdp.asso.fr>. Consultado em Janeiro 2008.

BERTRAND, A-M. (Dir.). *Quel modele de bibliothèque?* Villeurbanne: Presses de l'ENSSIB.

BETHENCOURT, F. (1998). Bibliotecas: o caos e a regra. *Leituras. Revista da Biblioteca Nacional*, nº 3, Abril.Out., pp. 75-83.

- BETZ, N.E. (2000). Self-efficacy as a basis for career assessment. *Journal of career Assessment*, 8, pp. 205-222.
- BETZ, N.E.; HACKETT, G. (1981). The relationship of career-related self-efficacy expectation to perceived career options in college women and men, *Journal of Counseling Psychology*, 28, pp. pp. 399-410.
- BÉZILE, H. (2005). *L'identité professionnelle et sociale* Cours Master 2. Rouen: Université de Rouen.
- BIBBY, A. (2000). *Tackling the skills gap: the shortage of IT specialists in Europe*. Geneva: Union Network International.
- BIESTA, G. (2005). What's the point of lifelong learning if lifelong learning has no point? Invented presentation at the conference 'Bildung & Larande' at Orebro University, Sweden, 16th August 2005.
- BIESTA, G.; HODKINSON, P.; GOODSON, I. (2005). Combining life history and life-course approaches in researching lifelong learning: some methodological observations from the 'Learning lives' project. 3rd International Conference at the Centre for Research in Lifelong Learning (CRL). University of Sterling, 24-26 June.
- BIESTA, G.; TEDDER, M. (2006). *How is agency possible? Towards an ecological understanding of agency-as-achievement*. Exeter: University of Exeter.
- BIESTA, G. et. al. (2008). *Learning lives: learning, identity and agency in the life-course: full research Report*. ESRC Ende of Award report, RES-139-25-0111. Swindon: ESRC.
- BIG BLUE FINAL REPORT (2002). [Em linha]. Disponível em: <http://www.library.mmu.ac.uk/bigblue/finalreport.html>. Acesso em Dezembro 2009.
- BIGGART, A.; WALTHER, A. (2006). Coping with yo-yo transitions: young adults' struggle for support, between family and State in comparative perspective. In LECCARDI, C.; RUSPINI, E. (orgs.) *A new Youth? Young people, generations and family life*. Ashgate: Aldershot., pp. 41-62.
- BILAL, D.; KIRBY, J. (2002). Differences and similarities in information seeking: children and adults as web users. *Information Processing and Management*, 38, pp. 649-670.
- BILLARI, F. (2001). The analysis of early life courses. Complex descriptions of the transition to adulthood, *Journal of Population*, vol. 18 (2), pp. 119-142.
- BILLARI, F. (2005). *The timing of life: the organisation of the life course in Europe*. [Em linha]. Disponível em <http://www.europeansocialsurvey.org/index.php?option=com> Acesso em Abril 2011.
- BILLETT, S. (2002). Critiquing workplace learning discourses: participation and continuity at work. *Studies in the Education of Adults*. V. 34 (1), pp. 56-67.
- BIMROSE, J.; BARNES, S-A; HUGHES, D. (2006). Developing career trajectories in England: the role of effective guidance. [Em linha]. Disponível em <http://www2.warwick.ac.uk/fac/soc/ier/publications/2008/2006> Consultado em Março 2011).
- BINSTOCK, R.H.; GEORGE, L.K. (eds.) (2006). *Handbook of aging and the social sciences*. San Diego: Academic Press.
- BIRD, A. (1996). Careers as repositories of knowledge: considerations for boundaryless careers. *The boundaryless career*, pp. 150-168.
- BIRD, A.; GUNZ, H. P.; ARTHUR, M.B. (2002). Careers in a complex world: the search for new perspectives from the "New Science", *M@n@gement*, 5 (1), pp. 1-14.

- BIRDSALL, W.F. (1980). Librarians and professionalism status measured by outmoded. *Canadian Library Journal*, 37 (3), pp. 145-148.
- BIRDSALL, W.F. (1982). Librarianship, professionalism, & social change. *Library Journal*, 107 (3), pp. 223-226.
- BIRSDALL, W.F. (2000). A political economy of librarianship. *Hermès: revue critique*, nº6 Printemps/Été. [Em linha]. Disponível em <http://pages.globetrotter.net/charro/HERMES6/birdsall.htm>. Consultado em Abril 2011.
- BIRSDALL, W.F. (2005). Libraries and the communicative citizen in the Twenty-first Century. *Libri*, vol. 55, pp. 74-83.
- BITTGOLD, S. (2009). *An attention-value approach to museum visitors*. Atlanta: Southern Society for Philosophy and Psychology.
- BJORNAVOLD, J. (2003). *Assegurar a visibilidade das competências: identificação, avaliação e reconhecimento da aprendizagem não formal na Europa*. Lisboa: Infor.
- BLACK, A.; HOARE, P. (Ed.) (2007). *The Cambridge history of Libraries in Britain and Ireland*. Cambridge: Cambridge University Press.
- BLACKWELL, A.F. et. al. (2009). *Radical innovation: crossing knowledge boundaries with interdisciplinary teams*. Cambridge: University of Cambridge.
- BLACKWELL, A. F. et. al. (2010). *Creating value across boundaries: maximising the return from interdisciplinary innovation*. London: NESTA.
- BLALOCK, G.et.al. (2003). The need for comprehensive personnel preparation in transition and career development: a position statement of the Division on Career Development and transition. *CDEI*, Fall, 26 (2), pp. 207-226.
- BLANCHARD, S. (1995). Introduction: des événements de vie aus histoire de vie. *L'Orientation Scolaire et professionnelle*, 24, (3), pp.219-231.
- BLANCHARD-LAVILLE, C. (Coord.) (2003). *Écrire les pratiques professionnelles- dispositifs d'analyse de pratiques et écriture*. Paris: L'Harmattan.
- BLANCHET, A.; GOTMAN, A. (1992). *L'enquête et ses méthodes: l'entretien*. Paris: Editions Nathan.
- BLECHINGER, D.; PFEIFFER, F. (2000). Technological change and skill obsolescence: the case of german Apprenticeship training. In HEIJKE, H.; MUYSKEN, J. (eds.) *Education and training in a knowledge-based economy* (pp. 243-276). Houndsmills: MacMillan.
- BLIN, J-M. (1997). *Représentations, pratiques et identités professionnelles*. Paris: L'Harmattan.
- BLOCH, D. P. (2005). Complexity, chaos and non-linear dynamics. A new perspective on career development theory. *The CareerDevelopment Quarterly*, 53, 194-207.
- BLOOM, B.S. (1956). *Taxonomy of educational objectives*. London: Longman Group.
- BLUSTEIN, D. L. (1997) .A context-rich perspective of career exploration across the life roles. *Career Development Quarterly*, 45, 260-274.
- BLUSTEIN, D.L. et. al (1997). A theory-building investigation of the school to work transition. *The Counseling Psychologist*, 25, pp. 364-402.
- BLUSTEIN, D.L. (2001). Extending the reach of vocational psychology: toward an inclusive and integrative psychology of working. *Journal of Vocational Behavior*, 59, pp. 171-182.
- BLUSTEIN, D.L., et. al. (2005). Qualitative research in career development. Exploring the center and margins of discourse about careers and working. *Journal of career assessment*, 13, 351-370.

- BOBROVITZ, J; GRIEBEL, R. (2001). Still mousy after all these years: the image of the librarian in the 21st century. *Feliciter*, vol. 47 (5), pp.260-263.
- BOCHNER, A.P.; ELLIS, C. (Eds.) (2002). *Ethnographically speaking: Autoethnography, literature, and aesthetics*. Walnut Creek: Alta Mira.
- BOGDAN, R; BIKLEN, S (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- BOH, W.F.; SLAUGHTER, S; ANG, S. (2001). Is information technology a “boundaryless” profession? A sequence analysis of the career histories of IT professionals from 1979-1998. *Academy of Management Proceedings*, A1-A6.
- BOHANEK, J.G.; FIVUSH, R.; WALKER, E. (2005). Memories of positive and negative events. *Applied Cognitive Psychology*, 19, pp. 51-66.
- BOHÉRE, G. (1984). *Profession: journaliste – Étude sur la condition du journaliste en tant que travailleur*. Genebra: Bureau Internationale du Travail.
- BOISSONNAT, J. (1995). *Le travail dans vingt ans*. Paris: La Documentation Française.
- BOLAND, R.; TENKASI, R. (1995). Perspective making and perspective taking in communities of knowing. *Organisation Science*, 4 (6), pp. 350-372.
- BOLES, J.S., et.al. (2000). The dimensionality of the Maslach Burnout Inventory across small business owners and educators. *Journal of Vocational Behavior*, 56, pp. 12-34.
- BOLÍVAR, A.; DOMINGO, J.; FERNÁNDEZ CRUZ, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- BOLÍVAR, A.; DOMINGO, J. (2006) – La investigación biográfica y narrativa Iberoamérica: campos de desarrollo y estado actual. *Fórum Qualitative Social Research Ibérica*. 7 (4), art. 12. Acesso 16 Novembro 2006.
- BOLTANSKI, L. (1987). *The making of a class: cadres in French Society*. Cambridge: Cambridge University Press.
- BOLTON, S. (Ed.) (2007). *Dimensions of dignity at work*. Londres : Butterworth.
- BONARDI, C; ROUSSIAU, N. (1999). *Les représentations sociales*. Paris: Dunod.
- BONASSI, T.; WOLTER, S. C. (2002) .Measuring the success of transition: the results of a pre-study in Switzerland. *Education & Training*, 44, 4/5, pp. 199-207.
- BONET, L.; DONATO, F. (2011). The financial crisis and its impact on the current models of governance and management of the cultural sector in Europe. *ENCAIC, Journal of Cultural management and policy*, (1), pp. 3-11.
- BONNICI, L.J.; SUBRAMANIAM, M.M.; BURNETT, K. (2009). Everything Old is New Again: The Evolution of Library and Information Science Education from LIS to iField, *Journal of Education for Library & Information Science*, 50, no. 4, pp. 263-274.
- BOON, J.A.; BRITZ, J.J.; HARMSE, C. (1994).The information economy of South Africa: definition and measurement. *Journal of Information Science*, 20 (5), pp. 334-347.
- BOOTH, A. (2011). Barriers and facilitators to evidence-based library and information practice: an international perspective. *Perspectives in International Librarianship*, 1 DOI 10:5339/pil.2011.1
- BOOTH, A.; BRICE, A. (2004). *Evidence-based practice for Information Professionals: a Handbook*. London: Facet Publishing.
- BONTIS, N. (2002). Managing organizational knowledge by diagnosing intellectual capital: framing and advancing the state of the field. In BONTIS, N (Ed.) *World Congress on intellectual capital readings*. Boston: Butterworth-Heinemann, pp. 13-56.

- BORAUD-MEMBRÈDE, A. (2009). *Les bibliothécaires face aux techniques non-idntitaires: discours et représentations*. Mémoire d'étude. Enssib. [Em linha].Disponível em <http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documnet-48317>. Acesso em agosto 2011.
- BORBINHA, J. (2004). Redes de colaboração: alguns elementos para análise e reflexão. *Cadernos BAD*, nº 1, pp. 73-83.
- BORKO, H. (1968). Information Science: what is it? *American Documentation*, vo. 19, n. 3/5.
- BOREHAM, N.O; LAMMONT, N. (2003). *A necessidade de competências devido ao uso crescente das tecnologias de informação e de comunicação*. Lisboa: INOFOR.
- BORGES, M.M. (2002).*De Alexandria a Xanadu*. Coimbra: Quarteto Editora.
- BORGES, M.M. (2001).A biblioteca digital: da imaginação em exercício ao exercício da imaginação. *Páginas a & b*, 7, pp. 7-67.
- BORGES, M. M.; SANZ CASADO, E. (2009). *A Ciência da informação criadora de conhecimento*. Coimbra: Imprensa Universidade de Coimbra.
- BORGES, V. (2007).*O mundo do teatro em Portugal: profissão de actor, organizações e mercado de trabalho*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- BORGES, V. (2008). Os desafios das profissões em geral e do grupo profissional da Informação-Documentação (à luz dos contributos da sociologia das profissões). Comunicação apresentada na *Mês da Profissão de Informação-Documentação na Câmara Municipal de Lisboa*. [Em linha]. http://blx.cm-lisboa.pt/fotos/gca1215610323desafios_bibliotecarios_cml.pdf. Consultado em Maio 2010.
- BORGES, V. (2008).*Artistas, organizações e mercados de trabalho artístico: do teatro para os outros mundos da arte*. Disponível em: <http://www.ics.ul.pt/rdonweb-docs/Vera%20Borges%20-%20Publicações%202008%20nº1.pdf>. Consultado Janeiro 2012.
- BORGES, V. (2008).*Teatro, Prazer e Risco: Retratos Sociológicos de Actores e Encenadores Portugueses*. Lisboa: Roma Editora.
- BORGMAN, C. L. (2003).The invisible library: paradox of the Global Information Infrastructure. *Library Trends*, vol. 51, (4), Spring, pp. 652-674.
- BORGMAN, C.L. (2007). *Scholarship in the Digital Age. Information, infrastructure and the internet*. Cambridge: MIT Press.
- BORGMAN, C.L. (2009).The digital future is now: a call to action for the humanities. *Digital humanities quarterly*, Fall, v. 3, n. 4.
- BOROW, H. (1964).An integral view of occupational theory and research. In BOROW, H. (Ed.) *Man in a world at work*. Boston: Houghton Mifflin, pp. 364-388.
- BOSANQUET, L. (2007). Building relevance amidst the content revolution. *Library Management*, 2010 Volume: 31 Issue: 3, pp.133-144.
- BOSMAN, C.; GÉRARD, F.M; ROEGIERS, X, (2000). *Quel avenir pour les compétences?* Bruxelles, De Boeck.
- BOUGNOUX, S. (1995). *La communication contre l'information*. Paris: Hachette.
- BOULDING, K.E. (1969). Economics as a moral science. *American Economic Review*, 59 (3), pp. 1-12.
- BOULDING, K.E. (1981). *Evolutionary economics*. Beverly Hill: Sage.

- BOULDING, K.E (1984) – Foreword: a note on information, knowledge and production. In JUSSAWALLA, M.; EBENFIELD, H. (Eds.) *Communication and information economics: new perspectives*. New York: North Holland, pp. VII-IX.
- BOURDON, F (2003) (Coord.) *Guidelines for online public access catalogue (OPAC) displays*. IFLA Functional requirements and numbering of Authority Records. The Hague: IFLA.
- BOURDONCLE, R. (1991). La professionalisation des enseignants: analyses sociologiques anglaises et américaines. *Revue Française de pédagogie*, 94, 73-92.
- BOURDONCLE, R. (2000). Autor des mots: professionalisation, formes et dispositifs. *Recherche et Formation*, n° 35, pp. 117-132.
- BOUSSARD, V.; DEMAZIÈRE, D.; MILBURN, P. (dir) (2009). *Heurs et malheurs du professionnalisme*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
- BOURDIEU, P. (1976). Le champ scientifique, *Actes de la recherche en sciences sociales*, 2/3.
- BOURDIEU, P. (dir.) (1993). *La misère du monde*. Paris: Seuil.
- BOURDIEU, P. (1998). *Contrafogos*. Oeiras: Celta.
- BOURNEL-BOSSON, M. (2003). Le développement de l'expérience des acteurs du bilan de compétences. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, vol. 32, n°2, pp. 307-325.
- BOUTINET, J.P (1999). *A imaturidade da vida adulta*. Lisboa: Rés.
- BOUTINET, J.P.; DOMINICÉ, P. (Eds.) (2009). *Où sous passés les adultes? Routes et déroutes de la vie adulte*. Paris: Téraèdre, pp. 147-155.
- BOYATZIS, R. (1982). *The competent manager: a model for effective performance*. London: John Wiley & Sons.
- BOYATZIS, R.E. (1998). *Transforming qualitative information- thematic analysis and code development*. London: Sage.
- BOYATZIS, R.E.; KOLB, D.N. (1995). From learning styles to learning skills: the executive skills profile. *Journal of Managerial Psychology*. Vo. 10, n°5, pp. 24-27.
- BOYER, M.C. (2000). Cities for sale: merchandising history at South Street Seaport, In SORKIN, M. (Ed.) *Variations on a Theme park. The New American City and the end of public space*. New York. Hill and Wang, pp. 181-204.
- BOYER, Robert (2000). La formation professionnelle au cours de la vie: analyse macroéconomique et comparaisons internationales. In GAURON, A. (org.) *Formation tout au long de la vie*. Paris: La Documentation Française, pp. 89-122.
- BOYLE, J. (2008). *The public domain encoding the commons of the mind*. London: Yale University Press.
- BOWDEN, R.; WIJASURIYA, D. (1994). The status, reputation and image of information professionals. *Proceedings of the IFLA pre-session seminar, 24-28 August 1992*. Munchen: K.G. Saur.
- BOWDEN, V. (1997). The career states system model: a new approach to analysing careers. *British Journal of Guidance & Counselling*, 25, 473-490.
- BOWLES, M.D. (1999) – The information wars: two cultures and the information retrieval 1945-1999. In: BOWDEN, M.E.; HAHN, T.B ; WILLIAMS, R.V. (Eds.), *Proceedings of the 1998 Conference on the History and Heritage of Science Information Systems* (pp. 156–166). Medford, NJ: Information Today, Inc. for the American Society for Information Science and the Chemical Heritage Foundation [Em linha]. Disponível em

http://webdoc.gwdg.de/ebook/s/2001/chf/www.chemheritage.org/historicalservices/asis_documents/asis98_bowles.pdf Consultado em Janeiro 2011.

BOWMAN, H.; HODKINSON, P.; COLLEY, H. (2006). *Employability and careers progression for full-time UK Masters Students*. [Em linha]. Disponível em http://www.hecsu.ac.uk/hecsu.rd/research_reports_129.htm Consultado em Março 2011.

BOWMAN, J. (Ed.) (2006). *British librarianship and information work 1991-2000*. London: Aldershot Ashgate.

BOWMAN, J. (2007). OPac's: the early years, and user reactions. *Library History*, 23 (4), pp. 317-329.

BRADFORD, S.C. (1951). *Documentation*. London: Crosley Lockwood.

BRADLEY, H.; DEVADASON, R. (2008). Fracture transitions: Young adult's pathways into contemporary labour markets. *Sociology*, 42 (1), pp. 119-136.

BRAGA, M.I.P. (2009) . Uma informação útil para a literacia no novo contexto de Bolonha. In BORGES, M.M.; SANZ CASADO, E. *A ciência da informação como gestão de conhecimento*. I vol. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, pp. 287- 299.

BRAMAN, S. (1989). Defining information: an approach for policy-makers. *Telecommunications Policy*, 13 (3), p. 233-242.

BRAMAN, S.(2005). The micro and macroeconomics of information. *Annual Review of Information Science and Tecnology (ARIST)*, 40, pp. 3-52.

BRAMLEY, G. (1969). *A history of library education*. London: Clive Bingley.

BRANDSMA, J.; NIJHOF, W.J. (1999). Bridging the skills gap: the search for power skills, tools and techniques. In NIJHOF, W.J.; BRANDSMA, J. (Eds.).*Bridging the skills gap between work and education*. Twente: Kluwer Academic Publishers, p. 1-15.

BRANDT, R. (1987). On the Expert teacher: a conversation with David Berliner, *Educational Leadership*, vol. 44, (2), pp. 4-9.

BREEDING, M. (2012) .Current and future trends in information technologies for information units. *El profesional de la información*, 2012, v. 21, n.1, pp. 9-15.

BREILLON, M.(Ed.) (1999).*Les professions du livre: édition, librairie, bibliothèque*. Paris: Ellipses.

BREWER, J.M; HOOK, S.J.; SIMMONS-WELLBURN,J. WILLIAMS, K. (2006). Libraries dealing with the future now, *ARL Bimonthly Report 234*. [Em linha]. Disponível em <http://www.arl.org/newsitr/234/dealing.html>. Consultado em Março 2007.

BRIDGES, K. (Ed.) (2003).*Expectations of librarians in the 21st century*. Greenwood: Libraries Unlimited.

BRIDGES, W. (1980). *Transitions: making sense of life's changes*. Reading: Addison-Wesley.

BRIDGES, W. (1991).*Managing transitions: making the most of change*. Reading, MA: Perseus Book.

BRIER, S. (2003).The cybersemiotic model of communication: an evolutionary view on the threshold between semiosis and informational exchange, *Triple C*, vol. 1, pp. 71-94.

BRIET, S. (1951). *Qu'est-ce que la documentation?* Paris: Edit.

BRIGHT, J.E. H., PRYOR, R. G. L. (2005).The chaos theory of careers: a user's guide. *The Career Development Quarterly*, 53, 291-305.

- BRIGHT, J.E.H.; PRYOR, R.G.L.; HARPHAM, L. (2005). The role of chance events in career decision making. *Journal of Vocational Behavior*, 66, 561-576.
- BRINE, A.; FEATHER, J. (2002). Supporting the development of skills for information professionals. *Education for Information*, 20, pp. 253-262.
- BRINE, A.; FEATHER, J. (2003). Building a skills portfolio for the information professional. *New Library World*, 104 (11/12), pp. 455-463.
- BRISCOE, J.P.; HALL, D.T. (2006). The interplay of boundaryless and protean careers: combinations and implications. *Journal of Vocational Behavior*, 69, pp.4-18.
- BRITO, J. P. (2006). O museu entre o que guarda e o que mostra. In SEMEDO, Alice; LOPES, T. (coord.) – *Museus, discursos e representações*. Porto: Edições Afrontamento, 2006. pp. 149-161
- BROADY-PRESTON, J. (2009a). Qualitative methodologies for determining the skills and competencies required of the hybrid information professional of the 21st century. *Qualitative and quantitative methods in libraries. QQML, 2009 International Conference*, Crete Greece, 26-29 May 2009.
- BROADY-PRESTON, J. (2009b). Structuration and social identity theories: qualitative methodologies for determining skills and competencies for the information profession in the 21st century. *Performance Measurement and Metrics*, vol. 10, n^o 3, pp. 172-179.
- BROADY-PRESTON, J. (2009c). Professional education, development and training in a web 2.0 environment: a case study of the UK, *New Library World*, vol. 110, n.5-6, pp. 265-279).
- BROADY-PRESTON, J. (2010). The information professional of the future: polymath or dinosaur? *Library Management*, vol. 31, n^o ½, pp. 66-78.
- BROADY-PRESTON, J. (2011). Libraries and information services: the future? [Em linha]. Disponível em <http://dgb.unam.mx/index.php/noticias/285-ponencias-de-la-ix-conferencia-internacional-sobre-bibliotecas-universitarias> Consultado em janeiro 2012.
- BROADY-PRESTON, J.; BELL, S. (2001). Motivating mid-career LIS professionals: the Aberystwyth experience. *New Library World*, 102 (10), pp. 372-381.
- BROADY-PRESTON, J.; COSSHAM, A. (2010). Mandatory CPD and professional re-validation schemes and their role in motivating and re-energising information professionals: the UK and new Zealand experiences. *World library and Information Congress: 76 th IFLA General Conference and assembly*, 10-15 August 2010, Gottenburg, Sweden. [Em linha]. Disponível em <http://ifla.org/en/ifla76>. Consultado em Setembro 2011.
- BROADY-PRESTON, J; COSSHAM, A. (2011). Keeping the information profession up to date: are compulsory schemes the answer? *International Federation of Library Association and Institutions*, 37 (1), pp. 28-38.
- BROADY-PRESTON, J; STEEL, L. (2002). Employees, customers and internal marketing strategies in LIS. *Library Management*, 23 (8/9), pp. 384-393.
- BRODER, A. (2002). A taxonomy of web search. *SIGIR Forum*, 36 (2), pp. 3-10.
- BRON, A. (2006). Learning, language and transition. In WEST, L. et. al (Eds.) *Using biographical and life history approaches in the study of adult and lifelong learning: perspectives from across Europe*. Frankfurt: Peter Lang.
- BRON, A.; WEST, L. (2000). Time for stories: the emergence of life history methods in the social sciences. *International Journal of Contemporary Sociology*, 37/2, pp. 158-175.
- BROPHY, P. (2000). *The library in the Twenty first century. New services for the Information Age*. London: Library Association.

- BROPHY, P. (2002). New models of the library in a digital era. In GORMAN, G. (Ed) *The digital factor in library and information services. International yearbook of Library and Information Management 2002/2003*, pp. 47-67.
- BROPHY, P. (2004). Narrative-based librarianship. In *The area of information and social communication: Festschrift for Professor Wanda Pindlova*. Krakow: Jagiellonian University Press, pp. 188-195.
- BROPHY, P. (2007). Always look on the bright side: LIS research since 2000. *Library & Information Research*, vol. 31, 97, pp. 14-19
- BROOKFIELD, S. (2000). Adult cognition as a dimension of lifelong learning. In Field, J; Leicester, M – *Lifelong learning: Education across the lifespan*. London: Routledge.
- BROTT, P. (2001). The storied approach: a post-modern perspective of career counselling. *The Career Development Quarterly*, 49, pp. 304-313.
- BROTT, P. (2004). A Constructivist look at life roles. *The Career Development Quarterly*, 54, pp. 138-149.
- BROPHY, P. (2002). Cultural Objects in Networked environments: *COINE. Cultivate Interactive*, 7, July, [Em linha]. Disponível em <http://www.cultivate-int.org/issue7/coine> consultado Junho 2010.
- BROPHY, P. (2004). *Narrative Based Librarianship*. In *The area of information and social communication: festschrift for Professor Wanda Pindlova*. Krakow: Jagie Llonian University Press, pp. 188-195.
- BROPHY, P. (2005). Libraries and narratives: redefining library roles in a networked world. IN KOCÓJOWA, M. (Ed.) *Information on cultural objects and the internet*. Krakow: Jagiellonian University Press, pp. 1-7.
- BROPHY, P. (2006). Looking back to the future: research agendas for library and information science. [Em linha]. Disponível em www.bl.UK/service/information/pdf/brophy.pdf. Consultado em Março 2010.
- BROTT, P.E. (2005). A constructivist look at life roles. *The career development quarterly*, vol. 54, pp. 138-149.
- BROUSSEAU, K.R.; DRIVER, M.J.; ENEROTH, K.; LARSSON, R (1996). Career pandemonious: realigning organizations and individuals. *Academy of Management Executive*, 10(4), pp. 52-66.
- BROWN, D. (1995). A values-based approach to facilitating career transitions. *Career Development Quarterly*, 44, pp. 4-11.
- BROWN, J. S.; DUGUID, P. (1992). When change is constant, maybe we need to change our own eyeglasses. In *Learning in Organisation Workshop*, London, June 21-23. Ontario: University of Western Ontario Business School.
- BROWN, J. S.; DUGUID, P.(2000). *The social life of information*. Boston: Harvard Business School Press.
- BROWN, P. et al. (2003). Employability in a knowledge Economy. In *Journal of Education and Work*, Spring, pp. 23-31.
- BROWN, P.; GREEN, A; LAUDER, H. (2001). *High skills: globalisation, competitiveness, and skill formation*. Oxford: Oxford University Press.
- BROWN, P.; HESKETH, A. (2004). *The mismanagement of talent: employability and jobs in the knowledge economy*. Oxford: Oxford University Press.

- BRYNIN, M.; LONGHI, S. (2009). Overqualification: major or minor mismatch? *Economics of Education Review*, vol. 28, Issue 2, pp. 114-121.
- BRUCE, C. (1997). *The seven faces of information literacy*. Adelaide: Auslib Press
- BRUCE, H. (2005). Personal, anticipated information need. *Informationresearch*, vol. 10, (3). [Em linha].Disponível em <http://InformationR.met/ir/10-3/paper232.html>. Consultado em Março 2011.
- BRUCE, R.A., SCOTT, S.G. (1994).Varieties and commonalities of career transitions: Louis' tipology revisited. *Journal of Vocational Behaviour*, 45, pp. 17-40.
- BRUILLON, M. (1999). *Les professions du livre: edition, librairie, bibliothèque*. Paris: Ellipses.
- BRUIN, A.D.; LEWIS, K.(2005).Toward enriching united career theory: familial entrepreneurship and copreneuship. *Career Development International*, 9 (7), pp. 638-646.
- BRUNER, J. (1987). Life as narrative. *Social research*, 54, (1), pp. 11-32.
- BRUNER, J. (2002).*Making stories. Law, literature and life*. New York: Farrar, Strauss and Giroux.
- BUCHANAN, D.; BODDY, D.; MCCALMAN, J. (1988). Getting in, getting on, getting out and getting back. In BRYMAN, A. (Ed.).*Doing research in organisation*. New York: Routledge, pp. 53-67.
- BUCHANAN, E. (2008). On theory, practice and responsibilities: a conversation with Robert Hauptaman. *Library & Information Science Research*, 30 (4), pp. 250-256.
- BUCKLAND, M. (1991). *Information and information systems*. Westport: Praeger.
- BUCKLAND, M. (1991a). Information as a thing. *Journal of the American ociety for Information Science*, vol, 42, nº5 (June), pp. 351-360.
- BUCKLAND, M. (1995).Le centenaire de 'Madame Documentation': Suzanne Briet, 1894-1989. *Documentaliste-Sciences de l'Information*, 32 (3), pp. 179-181.
- BUCKLAND, M. (1996). Documentation, information science, and library science in the USA. *Information Processing & Management*, vol. 32, nº1 (January), pp. 63-76.
- BUCKLAND, M. (1997).What is a document? *Journal of the American Society of information science*, vol. 48, nº9 (September), pp. 804-809.
- BUCKLAND, M. (1999).The landscape of information science: the American Society for information Science at 62. *Journal of the American Society for Information Science*, 50, pp. 970-974.
- BUCKLAND, M. (2000). The academic heritage of library and information science: resources and opportunities. Paper presented at the *ALISE 2000 Annual Conference, San Antonio, TX, 11-14 January*. [Em linha].Disponível em <http://www.sims.berkeley.edu/~buckland/alise00.html>. Consultado em Novembro 2011.
- BUCKLAND, M. (2003). Five grand challenges for library research. *Library Trends*, vo. 51, (4) Spring, pp. 675-686.
- BUDD, J.M. (2006). What we say about research: rhetoric and argument in library and information science. *Library Quarterly*, 76 (2), pp. 220-240.
- BUECHTEMANN, C.F. (1999).Mudanças na procura de competências. *Formação Profissional: revista europeia*, nº 16, pp.65-68.
- BUENO, B.O. (2002). O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjectividades. *Educação e pesquisa*, v. 28, n.1, pp. 11-30.

- BUJOLD, C. (2004). Constructing career through narrative. *Journal of Vocational Behavior*, 64, pp. 470-484.
- BUJOLD, C.; GINGRAS, M. (2000). *Choix professionnel et développement de carrière: théories et recherche*. Montréal: Gaetan Morin.
- BULMER, M. (1984). *The Chicago School of Sociology: institutionalization, diversity and the rise of sociological research*. Chicago: The University Chicago Press.
- BULLOCK-YOWELL, E., et al. (2011) Relationships among career and life stress, negative career thoughts and career decision state: a cognitive information processing perspective. *The career development quarterly*, 59, pp. 302- 314.
- BUNDY, A. (2003). A window of opportunity: libraries in higher education, *Library Management*, 24 (8/9), pp. 393-400.
- BUNGE, C.A. (1989). Stress in the library workplace. *Library Trends*, vol. 38, (1), pp. 92-102.
- BUNGE, C. (1991). Beliefs, attitudes and values of the reference librarian. *Reference librarian*, Vol. 66, pp.23-32.
- BURD, B. (2003). *Work values of academic librarians: exploring the relationship between values, job satisfaction, commitment and intent to leave*. [Em linha]. Disponível em <http://www.ala.org/ala/acrl/acrl/events/burd.pdf>. Consultado em Setembro 2010.
- BURGOYNE, J. (1989). Creating the management portfolio: building on competency approaches to management development. *Management Education and Development*. London, vo. 20, n.1, pp. 56-61.
- BURKE, F.G. (2001). The art of the possible: the archivist as administrator. In DEARSTYNE, B.W (Ed.) *Leadership and administration of successful archival programs*. Westport: Greenwood Press.
- BURKE, P.J. et. Al (1987). *The teacher career cycle: model development and research report*. Annual Meeting of the American Educational Research Association, Washington.
- BURKE, R.J.; RICHARDSON, A.M. (2000). Psychological burnout in organizations. In GOLEMBIEWSKI, R.T. (Ed.) *Handbook of Organizational behaviour*. 2nd ed. New York: Marcel Dekker, pp. 327-368.
- BURNETT, K. M.; BONNICI, L.J. (2006). Contested terrain: accreditation and the future of the profession of librarianship. *Library Quarterly*, vol. 76, nº2, pp. 193-219.
- Burns, A.; Saunders, B. (2009). Journalists as investigators and quality media reputation. *Record of the Communications Policy & Research Forum*, pp-281-297 [Em linha]. <http://eprints.vu.edu.au/15229/1/CPRF09Burnssaunders.pdf> Consultado em Outubro 2010.
- BURRAGE, M.; TORSTENDAHL, R. (Eds.) (1990). *Professions in theory and history: rethinking the study of the professions*. London: Sage.
- BUTCHER, D.; HARVEY, P. (1998). Meta-ability development: a new concept for career management. *Career Development International*, 3 (2), 75-78.
- BUTSCH, R. (2008). *The citizen audience. Crowds, publics and individuals*. New York: Palgrave.
- BUTTERWICK, S.; JUBAS, K. (2006). The organic and accidental IT Worker: women's on-the-job teaching and learning experiences. *L'Association Canadienne pour l'Étude de l'Éducation des Adultes National Conference On-Line Proceedings*, York University, Toronto, Ontario, May 28-30, pp. 19-24

- BYRD, T.A.; TURNER, D.E. (2001). An exploratory analysis of the value of skills of IT personnel: their relationship to IS infrastructure and competitive advantage. *Decision sciences*, 32, pp. 21-54.
- BYRNE, A. (2009). Owning our future: twenty-first century librarians. In VARLEIJ, J.; WALTON, G. *Strategies for regenerating the library and information profession*. Munchen: K.G. Saur, pp. 17-31.
- BYRNE, B.M. (1994). Burnout: testing for validity, replication and invariance of causal structure across elementary, intermediate, and secondary teachers. *American Educational Research Journal*, 31, pp. 645-673.
- CABLE, D.A.J. (1999). *Plateau and transition: career Dynamics in a changing world of work*. A thesis presented in partial fulfillment of the requirements for the degree of master of Arts in Psychology at Massey University. Massey : Massey University.
- CABRAL, C. (2009). *Património Cultural Imaterial: proposta de uma metodologia de inventariação*. Lisboa: Instituto superior de Ciências Sociais e Políticas. Tese de Mestrado em Ciências Antropológicas.
- CABRAL, L. (1999). *As bibliotecas públicas portuguesas: problemas e propostas de desenvolvimento*. Porto: Edições Afrontamento.
- CABRAL, M.L (1985). Questionar a formação que temos. In Congresso Nacional de bibliotecários, arquivistas e documentalistas, 1º Porto – *A informação em tempo de mudança: actas*. Porto: BAD, pp. 377-381.
- CABRAL, M.L. (1994). Decisões de gestão na escolha e na expansão de sistemas informáticos, *V Congresso nacional de bibliotecários, arquivistas e documentalistas – multiculturalismo: comunicações-Actas*. Vol.1 Lisboa: BAD, pp. 167-173.
- CABRAL, M.L. (1996). *Bibliotecas, acesso, sempre*. Lisboa: Colibri.
- CABRAL, M.L. (2009). Bibliotecas e património bibliográfico na construção da identidade. [Em linha].Disponível em <http://lerletras.marialuisacabral.pdf>. Consultado em Novembro 2011.
- CABRAL, M. V; BORGES, V. (2006). Profissão: arquitecto/a. Lisboa:ICS [Em linha].Disponível em <http://www.arquitectos.pt/documentos.pdf>. Consultado em Maio 2010.
- CABRAL-CARDOSO, C. ; GONÇALVES, M. (1995). *A integração de jovens engenheiros na indústria na perspectiva dos empregadores: estudo-piloto*. Braga: Universidade do Minho.
- CABRAL-CARDOSO, C.; ESTÊVÃO, C.; SILVA, P. (2006). *As competências transversais dos diplomados do Ensino Superior: perspectiva dos empregadores e dos diplomados*. Guimarães: TecMinho.
- CABRITA, M.R. (2009) . *Capital intelectual e desempenho organizacional*. Lisboa: Lidel.
- CACALY, S. (dir.) (1997). *Dictionnaire encyclopédique de l'information et de la documentation*. Paris: Nathan.
- CACHAPUZ, A.F.; SÁ-CHAVES, I.; PAIXÃO, F. (2004). *Saberes básicos de todos os cidadãos no século XXI*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- CADIN, L; BENDER, A.F.; DE SAINT GINIEZ, V.; PRINGLE, J. (2000).Carrières nomads et contexts nationaux. *Revue de gestion des ressources humaines*, 37, pp. 76-96.
- CAETANO, A. (Coord.) (2003). *Inquérito aos advogados portugueses – uma profissão em mudança*. Lisboa: Ordem dos Advogados.
- CAETANO, A. (coord.) (2007). *Avaliação da formação. Estudos em organizações portuguesas*. Lisboa: Livros Horizonte.

- CAETANO, A.; VALA, J. (1994). Atitudes face às novas tecnologias. In VALA, J.; MONTEIRO, M.B; CAETANO, A. (orgs.) *Psicologia Social das Organizações*. Oeiras: Celta Editora, pp. 139-166.
- CAETANO, A. ; VALA, J. (1995). Estratégias de actuação organizacional. In VALA, J.; MONTEIRO, M.B.; LIMA, L.; CAETANO, A., *A Psicologia social das organizações*. Oeiras: Celta Editora.
- CALÇADA, T. (2001). Entrevista. As escolas têm que assumir a biblioteca como assumem outras urgências e outras valências. *A rede: revista periódica dos centros de formação de Associação de escolas*, pp.14-19.
- CALENGE, B. (2004). *Bibliothécaire, quel métier?* Paris: Éditions du Cercle de la librairie.
- CALENGE, B. (2008). *Bibliothèques et politiques documentaires à l'heure d'internet*. Paris: Cercle de la Librairie.
- CALHOUM, K. (2006). *The changing nature of the catalog and its integration with other discovery tools*. Library of Congress. [Em linha]. Disponível em <http://www.loc.gov/catdir/calhoum-report-final.pdf> Consultado em Dezembro 2006.
- CALIXTO, J.A. (1994). Biblioteca pública versus biblioteca escolar: uma proposta de mudança, *Cadernos de biblioteconomia, arquivística e documentalismo*, vol. 3, pp. 57-67.
- CALIXTO, J. A. (1996). *A biblioteca escolar e a sociedade da informação*. Lisboa: Editorial Caminho.
- CALIXTO, J.A. (2008). A investigação em Portugal na área de Informação e Documentação In FRIAS, J.A.; TRAVIESO, C. (Eds.) *Formación, investigación y mercado laboral nen información y documentación en España y Portugal*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, pp. 603-636.
- CALLON, M.; LAW, J. (1997). Agency and the hybrid collectif . IN SMITH, B.H , PLOTNITSKY, L (Org.) *Mathematics, Science and post-classical theory*. Durham: Duke University Press, pp. 95-117.
- CALVO, E.; SARKISIAN, N. (2011). *Retirement and well-being: examining the characteristics of life course transitions*. Santiago: Universidad Diego Portales [Em linha].Disponível em http://www.politicaspUBLICAS.udp.cl7wp-content/uploads/doc/ipp_udp_dt_2_retirement_well.pdf. Consultado em Julho 2011.
- CALVO, E.; HAVERSTICK, K.; SASS, S.A. (2009). Gradual retirement, sense of control, and retirees, Happiness. *Research on Aging*, 31 (1), pp. 112-135.
- CAMACHO, M. C. (2009). Núcleos Museológicos em Portugal: algumas questões históricas e conceptuais. *Museal – revista do Museu Municipal de Faro*, “Núcleos Museológicos. Que sustentabilidade?”, nº 4. Faro:Câmara Municipal de Faro, pp. 16-34.
- CAMERON, R. (2009).A career and learning transitional model for those experiencing labour market disadvantage. *School of Commerce and management papers*, pp. 1- 19
- CAMILLERI, C. (1990).*Stratégies identitaires*. Paris: PUF.
- CAMPBELL, C.; UNGAR, M. (2004). Constructing a life that Works: Part 2, an approach to practice. *The Career Development Quarterly*, 53, 28-40.
- CAMPOS, B. P; COIMBRA, J.L. (1991) – Consulta psicológica e exploração do investimento vocacional. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 7, pp. 11-19.
- CAMPOS, J.A. (2009). A culpa é dos jornalistas. In CARDOSO, G.; CÁDIMA, F.R. ; CARDOSO, L.L. *Media. Redes e comunicação: futuros presentes*. Lisboa: Quimera, pp.207-217.

- CAMPOS, L. M. (2007). *Músicas e músicos: modos de relação*. Oeiras: Celta Editora.
- CANCLINI, N. G. (1994). O Patrimônio Cultural e a construção imaginária do nacional. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*. Brasília: Iphan; n° 23, p. 94-115.
- CANDEIAS, A. (1993). Políticas educativas contemporâneas: críticas e alternativas. *Inovação*, vol. 6, 3, pp.257-286.
- CANNAS, A. (2005). Um olhar sobre os arquivistas e o ensino superior em Portugal. *IV Seminário Internacional de Arquivos de Tradição Ibérica*. Lisboa, 2005.
- CANSADO, V. L.; MEDEIROS, N.L.; JEUNON, E.E. (2008) .O profissional da informação: uma análise baseada no modelo de múltiplos papéis de Ulrich. *Perspectivas em Ciência da Informação*, v.13, n°2, pp. 196-218.
- CAPIAU, S.; WIESAND, A. J. (2006). *The Status of Artists in Europe*. Brussels:European Parliament & Ericarts.
- CAPURRO, R. (1992). What is information science for? A philosophical reflection. In VAKKARI, P., CRONIN, B. (Eds) *Conceptions of library and information science: historical, empirical and theoretical perspectives*. London: Taylor Graham, pp. 82-96.
- CAPURRO, R. (2001).Ética para provedores e usuários da informação. In KALB, A, ESTERBAUER, R; RUCKENBAUER, H-W. (Ed) *Cibernética- responsabilidades em mundo interligado pela rede digital*. São Paulo. Loyola.
- CAPURRO, R.; HJORLAND, B. (2003). The concept of information. *ARIST: Annual review of information Science and Technology*, v.37, pp. 343-411.
- CARAÇA, J. (2001). *O que é a Ciência?* Coimbra: Quimera.
- CARAPINHEIRO, G. (1993) – *Saberes e poderes no Hospital: uma sociologia dos services hospitalares*. Porto: Afrontamento.
- CARAPINHEIRO, G.; AMÂNCIO, L. (1995). A ciência como profissão. JESUÍNO, J. (Org.) (1995) – *A comunidade científica portuguesa nos finais do século XX*. Oeiras: Celta Editora, pp. 47-71
- CARBALLO, R. (2006). *Innovación y gestion del conocimiento*.Madrid: Diaz de Santos.
- CARDINAL, L.; LAMOUREUX, C. (1992). Le plateau de carrière chez les gestionnaires: diagnostic et intervention. *Gestion*, v. 17, n°3, pp. 83-90.
- CARDOSO, A.S.T.R. (2008). *Os novos media, a blogosfera e algumas hipóteses sobre a agenda-setting*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa. Tese de Mestrado em Comunicação, cultura e tecnologias de informação.
- CARDOSO, G. (2004). A investigação da Internet e o desafio da responsabilidade. *Trajectos. Revista de Comunicação, Cultura e Educação*. N° 5, Outono, pp.125-128.
- CARDOSO, G. (2006). *Os media na sociedade em rede*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- CARDOSO, G. (2009). Da comunicação de massa para a comunicação em rede. In CARDOSO, G.; CÁDIMA, F.R.; CARDOSO, L.L. (2009) *Media, redes e comunicação: futuros presentes*. Lisboa: Quimera, pp.15-54.
- CARDOSO, G. (2011). Da comunicação em massa à comunicação em rede: modelos comunicacionais e a sociedade de informação. Portal. Comunicação.com. [Em linha]. Disponível em http://portalcomunicacion.com/lecciones_det.asp?ing=por&id=51 Consultado Outubro 2011.

- CARDOSO, G.; CARAÇA, J.; ESPANHA, R.; TRIÃES, J.; MENDONÇA, S. (2009). As políticas de open Access: Res publica científica ou autogestão? *Sociologia, problemas e práticas*, nº60, pp. 53-67.
- CARDOSO, G.; CUNHA, C.; NASCIMENTO, S. (2003). O parlamento português na construção de uma democracia digital. *Sociologia, problemas e práticas*, nº42, pp. 113-140.
- CARDOSO, G. L. (Org.) (2006). *20 ideias para 2020 para inovar Portugal*. Porto: Campo das Letras.
- CARDOSO, G. L. et. al. (2005). *A sociedade em rede em Portugal*. Porto: Campo das Letras.
- CARDOSO, G.; CÁDIMA, F.R.; CARDOSO, L.L. (2009) – *Media, redes e comunicação: futuros presentes*. Lisboa: Quimera.
- CARDOSO, L. (2003). *Gerir conhecimento e gerar competitividade: estudo empírico sobre a gestão de conhecimento e seu impacto no desempenho organizacional*. Dissertação de doutoramento, Coimbra: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade de Coimbra.
- CAREER SPACE (2001). *Curriculum development guidelines. New ICt Curricula for the 21st century, designing tomorrow's Education*. Luxembourg: Office of European Publications
- CARIA, T. (org.) (2005). *Saber profissional*. Coimbra: Almedina.
- CARIA, T. (2007) . A cultura profissional do professor de ensino básico em Portugal. *Sísifo* 3, p.125-138.
- CARIA, T. (2008). O uso do conceito de cultura na investigação sobre profissões. *Análise social*, XIII (4), pp.749-773.
- CARIA, T. H. (2001) – A universidade e a recontextualização profissional do conhecimento abstracto – hipóteses de investigação e acção política. *Cadernos de Ciências Sociais*, nº 21-22, pp.71-85.
- CARIA, T.H. (2002) – O uso do conhecimento: os professores e os outros. *Análise social*, 164, Out-Dez. pp. 805-831
- CARIA, T.H. (2006) – Reflexões teórico-metodológicas na análise e descrição das culturas profissionais. In MARQUES, A.P. e CARIA, T. C. (orgs.) – *Trabalho, educação e culturas profissionais – actas dos encontros em sociologia III*. Núcleo de Estudos em sociologia da Universidade do Minho. Braga, pp. 91-102.
- CARIA, T.H. (2007) – A construção teórica do objecto Saber. *Etnográfica*, 11 (1), pp. 215-250.
- CARIA, T.H. (2008a) – A cultura profissional: reconfiguração do trabalho técnico-intelectual e do profissionalismo nas sociedades pós-industriais. *VI Congresso Português de Sociologia – Mundos Sociais: saberes e práticas*. Universidade Nova de Lisboa. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, 25-28 de Junho 2008.
- CARIA, T.H. (2008b) – O uso do conceito de cultura na investigação sobre profissões. *Análise Social*, vol. XXIII (4º), pp. 749 -773.
- CARLIN, A. (2003). Disciplinary debates and bases of interdisciplinaries studies: the place of research ethics in library and information science. *Library & Information Science Research*, 25 (1), pp. 3-18.
- CARLIN, A. (2009). Segmented professions: further considerations of theory and practice in LIS and Librarianship. *Library Philosophy and practice (e-journal)*. Paper 294. [Em linha] Disponível em <http://digitalcommons.unl.edu/libphilprac/294>. (Consultado Março 2012).

- CARMICHAEL, J.V. Jr.(1992) –The male librarian and the feminine image. A survey of stereotype, status, and gender perceptions. *Library and Information Science Research*, 14 (4), pp. 411-446.
- CARMICHAEL, J.V. Jr.(1994). Women and North Carolina Libraries: promoting the library idea. *The Tal Heel Junior Historian* 33, pp. 28-31.
- CARMICHAEL, J.V. Jr.(1995). The gay librarian: a comparative análise of ttitudes towards professional gender issues. *Journal of Homosexuality*, 30 (2), 1995, pp. 11-57
- CARMICHAEL, J.V. Jr.(2007). The male librarian and the feminine image: stereotypes and reality. [Em linha].Disponível em <http://library.uncg.edu/> Consultado em Agosto 2011.
- CARNEIRO, R.; RODRIGUES, N. (2007). A sociedade da informação e a desigualdade: um retrato português. In COELHO, J.D *Sociedade da Informação: o percurso português*. Lisboa: Sílabo, pp.294-318.
- CARON, Z. (2001). Les stratégies de maintien carriérológico. In LIMOGES, J. *Stratégies de maintien au travail*. Québec: Septembre.
- CARR-SAUNDERS, A.M. (1928). *Professions, their organization and place in society*. Oxford: Clarendon Press.
- CARR-SAUNDERS, A.M.; WILSON, P.A. (1933). *The professions*. Oxford: the Clarendon Press.
- CARRÉ, P.; CHARBONNIER, O. (2003). *Les apprentissages professionnels informels*. Paris: L'Harmattan.
- CARRIÓN GÚTIEZ, M. (1978). La ambigüidad de la CDU. *Boletín de la ANABAD*, XXVIII, 2, pp. 39-55.
- CARSON, K.D.; CARSON, P.P.; BEDEAIN, A.G. (1995). Development and construct validation of a career entrenchment measure. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 68, pp. 301-320.
- CARSON, K.D.; CARSON, P.P. (1997). Career entrenchment: a quiet march toward occupational death? *Academy of Management Review*, 11 (1), pp. 63-75.
- CARVALHO, J.; MOREIRA, J.M; RODRIGUES, E.; SARAIVA; R. (2010). *O Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal: origem, evolução e desafios*. [Em linha]. Disponível em http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/11235/1/RI_Jos%C3%A9%20Carvalho,%20Jo%C3%A3o%20Moreira,%20Eloy%20Rodrigues%20e%20Ricardo%20Sarai%20va.pdf. Consultado Fevereiro 2012.
- CARVALHO, P. (1994). *Estudo do impacte dos projectos comunitários para bibliotecas. O caso da Biblioteca nacional (1989-1993)*. Sheffield: University of Sheffield.
- CARVELL, L.P. (2005). *Career opportunities in Library and Information Science*. New York: Ferguson.
- CARVIN, A. (2000). *More than just access: Fitting literacy and content into the digital divide equation*.EDUCAUSE Review. [Em linha]. Disponível em: <http://www.educause.edu/pub/er/erm00/articles006/erm0063.pdf>.
- CASCÃO, F. (2004). *Entre a gestão de competências e a gestão do conhecimento: um estudo exploratório de inovações na gestão de pessoas*. Lisboa: RH editora.
- CASCÃO, F.; KEATING, J. (2000). Será a gestão por competências uma nova tendência na gestão de recursos humanos) In GOMES, A.D; CAETANO, A.; KEATING, J.; CUNHA, M.P.

(coord.) *Organizações em transição: contributo da Psicologia do Trabalho e das Organizações*. Coimbra, Imprensa da Universidade, pp.215-240.

CASCÃO, F.; CUNHA, N. (1998)- *Gestão de competências: novas perspectivas na Gestão de Recursos Humanos*. Porto: IPAM.

CASE, D. O. (2007). *Looking for information: a survey of research on information seeking, needs and behavior*. 2nd ed. London: Academic Press.

CASE, D. O. (2009). Waves of information technology. In BORGES, M.M.; SANZ CASADO – *A Ciência da Informação como gestão do conhecimento*. Vol.1. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, pp. 17- 28.

CASELLI, F. (1999). Technological Revolutions, *American Economic Review*, vol. 89, pp. 78-102.

CASSELLA, M (2010). Institutional repositories: are internal and external perspective on the value of Iks for researcher 's communities. *Liber Quarterly*, vol. 20, (2), pp. 210-225.

CASSE-FRANCO (1988). Le métier d'enseignant – de l'évolution de ses représentations dans une formation préprofessionnelle aux métiers de l'éducation. In *Actas do V Congresso da AIRPE*. Aveiro: Universidade de Aveiro, pp. 212-247.

CASELL, C. (1999). Emotions and work, *The Psychologist*, 12, p. 15.

CASTELEYN, M. (1996). *Job descriptions for the Information Profession*. London: ASLIB.

CASTELEYN, M.; WEBB, S. (1993). *Promoting excellence: personnal management and staff development in Libraries*. London: Bowker-Saur.

CASTELLS, M. (1992). *The Informational City. Information Technology, Economic Restructuring, and the Urban-Regional Process*. Oxford: Wiley-Blackwell

CASTELLS, M. (1996). *The rise of the network society*. Malden: Blackwell.

CASTELLS, M. (1997). *End of Millenium*. Malden: Blackwell.

CASTELLS, M. (2001). *La galáxia Internet: Reflexiones sobre Internet, empresas y sociedad*. Barcelona: Areté.

CASTELLS, M. (2003). *O poder da identidade. A Era da Informação. Economia, sociedade e cultura*, vol. II. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

CASTELLS, M. (2006). *The rise of the network society*. Oxford: Blackwell.

CASTELLS, M. (2009), *Comunicación y poder*. Madrid: Alianza Editorial.

CASTELLS, M.; AOYAMA, Y. (1994) .Vers la société de l'information: structure de l'emploi dans les pays du G-7 de 1920 á 1990. *Revue Internationale du travail*, vol. 133, n° 1, p. 5-36.

CASTELLS, M.; CARDOSO, G. (Org.) (2006). *A sociedade em rede: do conhecimento á acção política*. Lisboa: INCM.

CASTELLS, M.,. HALL, P. (1994). *Technopoles of the World*. London: Routledge

CASTILLO, J. (Ed.) (1999). *Trabajo del Futuro*. Madrid: Editorial Complutense.

CASTRO, C. A; RIBEIRO, M.S.P. (2004). As contradições da sociedade da informação e a formação do bibliotecário. *Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação*, v.1, nº2, pp. 41-52.

CASTRO, M. (2005). Investigação e reflexão colaborativas e desenvolvimento profissional – a didáctica da escrita na aula de Inglês. In ALARCÃO, et. al (orgs.) *Supervisão: investigações em contexto educativo*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

- CAVACO, C. (2007). Reconhecimento e validação de adquiridos experienciais – a emergência de actividades profissionais na educação de adultos. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 41 (3), pp. 133-150.
- CAVACO, M. H. (1995). Ofício do professor: o tempo e as mudanças. In NÓVOA, A (org.) *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora, pp.155-191.
- CAVES, R. (2000). *Creative industries: contacts between art and commerce*. Cambridge: Harvard Business Press
- CEDEFOP RESEARCH ARENA (2009). *Skill mismatch: identifying priorities for future research*. Thessaloniki: Cedefop.
- CEITIL, M. (2004). *Sociedade, gestão e competências*. Lisboa: Sílabo.
- CEITIL, M. (2006). *Gestão de recursos humanos para o século XXI*. Lisboa: Sílabo.
- CELA, J. R. (2005). Sociedad del conocimiento y sociedad global de la información: implantación y desarrollo en España. *Documentación de las Ciencias de la Información*, vol. 28, pp. 147-158.
- CHADHA, D. (2006). A currículo model for transferable skills development. *Engineering education*, vol. I, Issue, 1, pp. 19-24.
- CHAMBERLAYNE, P.; BORNAT, J; WENGRAF, T. (2000). *The turn to biographical methods in Social Science.: comparative issues in Social Science*. London: Routledge.
- CHAMBERLAYNE, P.; BORNAT, J.; APITZSCH, U. (2004). *Biographical methods and professional practice*. Bristol: The Policy Press.
- CHAPOUILLE, J.M. (1973). Sur l'analyse sociologique des groupes professionnels. *Revue Française de Sociologie*, XIV, pp. 86-114.
- CHARTIER, A-M. (2006). Discours de bibliothécaires et représentations de la profession. *BIBLIOTHÈQUE(s)*. Numéro special , n°28, pp. 6 -16.
- CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. (2002). *Dictionnaire d'analyse du discours*. Paris: Seuil.
- CHARMAN, S. (2007). The changing role of journalists in a world where everyone can publish, *The Freedom of Expression Project*, Disponível em [Em linha]
- <http://www.freedomofexpression.or.uk/resources/information/pdf>. Consultado em Outubro 2010.
- CHARTERED INSTITUTION OF LIBRARY AND INFORMATION PROFESSIONALS. [Em linha]. Disponível em <http://www.cilip.org.uk>. Consultado em Outubro 2010.
- CHARTRAND, J.M.; CAMP, C.C. (1991) – Advances in the measurement of career development constructs: a 20-year review. *Journal of Vocational Behavior*, 39, pp. 1-39.
- CHARTRAND, J.M.; ROBBINS, S.B, MORRILL, W.H. (1989). *Career factors inventory*. Richmond: Virginia Commonwealth University.
- CHAUVEL, L. (2002). *Le destin des generations*. Paris: PUF.
- CHAUVET, A. (2001). Quels indicateurs de la compétence? *BBF*, 46 (3), pp. 82-90.
- CHAVES, M. (2007). *Jovens advogados de Lisboa: uma inserção profissional dispar*. Tese de doutoramento, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da universidade Nova de Lisboa.
- CHAVES, M. (2010). *Confrontos com o trabalho entre jovens advogados: as novas configurações da inserção profissional*. Lisboa: ICS.

CHEETHAM, G.; CHIVERS, G. (1996). Towards a holistic model of professional competence, *Journal of European Industrial Training*, 20, 5, pp. 20-30.

CHEETHAM, G.; CHIVERS, G. (1998). The reflective (and competent) practitioner. A model of professional competence with seeks to harmonise the reflective practitioner and competence based approaches. *Journal of European Industrial Training*, 24, 7, pp. 374-383.

CHEETHAM, G.; CHIVERS, G. (2001). How professionals learn in practice! What the empirical research found. *Journal of European Industrial Training*, 25, 5, pp. 270-292.

CHEETHAM, G.; CHIVERS, G. (2005). *Professions, competence and informal learning*. Cheltham: Edward Elgar.

CHEN, C.; HERNON, P. (1982). *Information-seeking: assessing and anticipating user needs*. New York: Neal-Schuman.

CHEN, C.P. (1997). Career projection: narrative in context. *Journal of Vocational Education and Training*, 49, pp. 311-326.

CHEN, C.P. (2003). Integrating perspectives in career development theory and practice. *The Career development Quarterly*, 51, pp. 203-216.

CHENEY, P.H. ; LYONS, N.R. (1980). Information systems skills requirements: a survey. *MIS Quarterly*, 4, pp. 35-43.

CHERAMIE, R. A. ; STURMAN, M.C; WALSH, K. (2007). Executive career management: switching organizations and the boudaryless career. *Journal of Vocational Behavior*, 71, pp. 359-374.

CHESBROUGH, H.W. (2003). The era of open innovation. *MIT Sloan Management Review*, 44 (3), pp. 34-41.

CHEVALIER, A. (2001). Bibliotheca Universalis, utopie ou réalité. *Leituras. Revista da Biblioteca Nacional*, 3, nº8, Abril- Out. pp.55-65.

CHI-CHING, Y. (1995). The effects of career salience and life-cycle variables on perceptions of work-family interfaces. *Human Relations*, 48, pp. 265-284.

CHIAVENATO, I. (2002). *Construção de talentos: coaching e mentoring*. Rio de Janeiro: Campus.

CHIVERS, G. (2003). Utilising reflective practice interviews in Professional development, *Journal of European Industrial Training*, 27, 1, pp. 5-15.

CHOI, Y.; RASMUSSEN, E. (2009). What qualifications and skills are important for digital librarian positions in Academic Libraries? A job advertisement analysis. *The journal of academic Librarianship*, 35, (5), pp. 457-467.

CHOMBART DE LAUWE, P-H (1975). *La culture et le pouvoir*. Paris: Éditions Stock.

CHOO, C.W. (2002). *Knowledge management for the intelligent organization: the art of scanning the environment*. Medford:Information Today.

CHOW, A. S., SHAW, T., GWYNN, D., MARTENSEN, D., HOWARD, M. (2011). Changing times and requirements: Implications for LIS education. *LIBRES*, 21(1), 1-22.

CHU, F.T. (2007). Bridging the LIS-Practitioner gap: some frames for research. *Library philosophy and practice* (June), pp. 1-8

CHUDZIKOWSKI, K.; SCHIFFINGER, M.; MAYRHOFER, W. (2009). Career transitions and career success: an empirical study of business school graduates in Austria. *International Workshop on career Success – Approaches from economics and Psychology*. Nurnberg, Germany, December 3-4.

- CHURCHMAN, D. (2006). Institutional commitments, individual compromises: Identity-related responses to compromise in an Australian university. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 28 (1), 3–15.
- CIPRIANI, C. J. (1967). Hedging in the labor market. *Southern Economic Journal*, 33, pp. 286-292.
- CIVELLI, F.F. (1997) . New competencies, new organizations in a developing world. *Industrial and Commercial Training*, v. 29, n.7, pp. 125-142.
- CLAIR, R.P. (1998). *Organising silence: a world of possibilities*. Albany: State University of New York Press.
- CLANCY, J.; MCVICAR, A. (2002). *Psychology and Anatomy: a homeostatic approach*. 2nd ed. London: Arnold.
- CLANDININ, D. J. (2007) . *Handbook of narrative inquiry: mapping a methodology*. London: Sage.
- CLANDININ, D.J.; CONNELLY, F.M. (1994). Personal experience methods. In N.K. Denzin, Y.S. Lincoln (Eds.) *Handbook of qualitative research*. London: Sage, pp 413-427.
- CLAPIER-VALANDON, S.; POIRIER, S.; RAYBAUT, P. (1983). *Les récits de vie: Théorie et pratique*. Paris: PUF.
- CLARK, M.; PATRICKSON, M. (2008). The new covenant of employability. *Employee Relations*, 30 (2), pp. 121-141.
- CLARK, M.; ZUKAS, M.; LENT. (2011). Becoming an IT person: field, habitus and capital in the transition from University to Work. *Vocations and learning*, 4, pp. 133.150.
- CLAUSEN, H. (1990). The future Information Professional: old wine in new bottles? *Libri*, 40, (4), pp. 265-277.
- COADIC, Y. (1997). *Usages et usagers de l'information*. Paris: Nathan.
- COBBLEDICK, S. (199). The information-seeking behaviour of artists: exploratory interviews. *The Library Quarterly*, 66 (4) , pp. 343-372.
- COCHRAN, L. (1990). Narrative as a paradigm for career research. In R. A. Young; W.A. Borgen (Eds.) – *Methodological approaches to the study of career*. New York: Praeger, pp. 71-86.
- COCHRAN, L. (1997). *Career counselling: a narrative approach*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- CODAGNONE, C.; WIMMER, M.A. (2007). *Roadmapping eGovernment Research: Visions and Measures towards Innovative Governments in 2020*. Clusone: MY Print. ISBN: 978-88-95549-00-2
- COELHO, J. D. (Coord.) (2007). *Sociedade da Informação: o percurso português*. Lisboa: Sílabo.
- COHEN, L. (2006). A librarian's 2.0 manifesto. [Em linha]. Disponível em: http://liblogs.albany.edu/library20/2006/11/a_librarians_20_manifesto.html. Consultado em Agosto 2011.
- COHLER, B.J., COLE, T.R. (1991). The life story and the study of resilience and response to adversity. *Journal of narrative and life history*, 1 (2&3), pp. 169-200.
- COIMBRA, J.L. ; PARADA, F.; IMAGINÁRIO, L. (2001). *Formação ao longo da vida e gestão da carreira*. Lisboa: Direcção-Geral do Emprego e Formação profissional.
- COLBERT, F. (2001). *Marketing culture and the arts*. Montreal: Presses HEC:

- COLE, A.L. ; KNOWLES, J. G. (2001). *Lives in context: the art of life history research*. Walnut Creek: AltaMira Press.
- COLE, J.R.; ; ZUCKERMAN, H. (1991). Marriage, motherhood, and research performance in science. In ZUCKERMAN, H.; COLE, J.R., TRUER, J.B. (Eds.) *The outer circle. Women in the scientific community*. New York: W.W. Norton and Company, pp. 157-170.
- COLLIN, A. (2009). Multidisciplinarity, interdisciplinary, and transdisciplinary collaboration: implications for vocational psychology. *Int.J. Educ. Vocational Guidance*, 9, pp.101-110.
- COLLIN, A. (2010). The challenge of career studies. *Career Research & Development*, nº23, pp. 12-14.
- COLLIN, A; YOUNG, R.A. (Ed.) (2000). *The future of careers*. Cambridge: Cambridge University.
- COLLINS, E.; JUBB, M. (2012). How do researchers in the humanities use information resources? *Liberquarterly – The Journal of European Research Libraries*, vol. 21, nº 2, p. 176-187
- COLLINS, R. (1979). *The credential society*. New York: Academic Press.
- COMISSÃO EUROPEIA (1995). *Livro Verde Sobre a inovação*. Luxemburgo: Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias.
- COMISSÃO EUROPEIA (1995). *White paper on teaching and learning: towards the learning society*. Luxemburgo: Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias.
- COMITÉ EUROPÉEN DE NORMALISATION (2006). *European ICT Skills Meta-Framework - State-of-the-Art review, clarification of the realities, and recommendations for next steps*. Brussels: CEN.
- COMPEAU, D; HIGGINS, C.A.; HUFF, S. (1999). Social cognitive theory and individual reactions to computing technology: a longitudinal study. *MIS Quarterly*, vol. 23 (2), pp. 145-158.
- CONCEIÇÃO, P.; ÁVILA, P. (2001). *A inovação em Portugal: II inquérito comunitário às actividades de inovação*. Oeiras: Celta.
- CONCEIÇÃO, P.; HEITOR, M.V. (2003). Systems of innovation and competence building across diversity: learning from the Portuguese path in the European context. *The international handbook on innovation*. London: Elsevier Science, pp.945-975.
- CONCEIÇÃO, P.; HEITOR, M.; LUNDVALL, B.-A (Org.) (2003). *Innovation, competence building and social cohesion in Europe: towards a learning society*. Cheltenham: Edward Elgar.
- CONDE, E. (2001). As bibliotecas escolares e as TIC. *Bibliotecas & Novas Tecnologias: como combater a exclusão dos info-pobres? Actas do colóquio*, pp. 57-65.
- CONDE, E. (2010). Bibliotecas escolares, ambientes de aprendizagem permanente. *Noesis*, nº82 Julho/Setembro, pp. 30-32.
- CONDE, E.; MARTINS, R.; BASTOS, G. (2011). *Modelo de avaliação da biblioteca escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- CONDE, I. (1993a). Falar da vida (I). *Sociologia – problemas e práticas*, nº 14, pp. 199-222.
- CONDE, I. (1993b). Problemas e virtudes na defesa da biografia. *Sociologia – Problemas e práticas*, nº13, pp. 39-57.
- CONDE, I. (1994). Falar da vida (II). *Sociologia- problemas e práticas*, nº 16, pp 41-74.

- CONDE, I. (1996). Cenários de práticas culturais em Portugal (1979-1995). *Sociologia – Problemas e práticas*, nº 23, pp. 117-188.
- CONDE, I. (2009). *Artists as Vulnerable Workers*. CIES e-WORKING PAPER N.º 71/2009 Lisboa: ISCTE-IUL.
- CONDE, I. (2010). Arte, cultura, criatividade: diferentes narrativas. In SANTOS, M.L.L; PAIS, J.M. (orgs) *Novos trilhos culturais: práticas e políticas*. Lisboa: ICS, pp.121-136.
- CONDE, I. (2011). *Crossroads concepts: identity, habitus and reflexivity in a revisited framework*. CIES e-working Paper nº 113/2011. Lisboa: ISCTE-IUL.
- CONFLAND, D. (1997). *Economie de l'information spécialisé: valeur, usages professionnels, marchés*. Paris: ADBS Éditions.
- CONNELY, F.M.; CLANDININ, D.J. (1990). Stories of experience and narrative inquiry. *Educational Researcher*, 19, pp. 2-14.
- CONNICK, F. ; GODDARD, F. (1989). L'approche biographique à l'épreuve de l'interprétation – les formes temporelles de la causalité. *Revue Française de Sociologie*, vol. XXXI (1), 23-53.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (2007). *Ciência e Educação em Ciência*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (2007a). *Relatório final do Debate Nacional sobre Educação*. Lisboa : Conselho Nacional de Educação.
- COOK, D. L. (1995). Job satisfaction of four year college on university library employees in Pennsylvania : work-related characteristics. In *VII ACRL National Conference, Pittsburgh, 29 March-1April – Continuity & transformation : the promise of confluence*. Pittsburgh : ACRL, pp. 138-145.
- COOK, M. (1986). Combined library and archive training schools. A commentary on recent trends, *Archivum*, XXXII, pp. 196-203.
- COOK, T. (2009). Journalism – a defence. Crikey (6 November) [Em linha]. <http://blogs.crikey.com.au/trevorcook/2009/11/06/journalism-a-defence/>
- COOKE, M. ; PLATMAN, K. (2009) – *Flexibility/security policies and the labour market trajectories of IT workers*. Ottawa : Canadian Policy Research Networks.
- CORDEIRO, J.P.(1999). Sobre os efeitos perversos da contemporaneidade. Subsídios teórico-empíricos para uma leitura do desemprego. *Organizações e Trabalho*, 22, pp. 27-42.
- CORDEIRO, M.I. (2004). Sistemas, recursos e serviços de informação : transformação de paradigmas e modelos de gestão. In *Homenagem ao Professor Doutor José Marques 26 e 27 de Junho de 2003 : actas do Colóquio « Do Documento à Informação » e da Jornada sobre Sistemas de Informação Municipal ; Memória do Curso de Especialização em Ciências Documentais (1985-2003)*. Porto : Faculdade de Letras da Universidade do Porto, pp.1-40.
- CORDEIRO, M.I.D.C. (2005). *Information technology frameworks in LIS : exploring IT constructs as sources of conceptual alignment*. London : University College London.
- CORDELL, M. (2009). The future of journalism needs journalists. New matilda (12 November) [Em linha]. Disponível em <http://newmatilda.com/2009/11/12/future-journalism-needs-journalists>
- Consultado em Outubro 2010.
- CORNELIUS, I.(2004) Information and its philosophy. *Library Trends*, 52 (3), pp.377-386.
- COROCAN, M. ; DUNCAN, G.J. (1979). Work history, labor force attachment, and earnings differences between races and sexes. *The Journal of human resources. Education, Manpower and welfare policies*, 14 (1), pp. 3-20.

- CORRALL, S. (2010). Educating the academic librarian as a blended professional : a review and case study, paper presented to the ALSR 2010, *Conference towards Future Possibilities*, Hong Kong, 11-12 March 2010.
- CORREIA, A.M.R. ; WILSON, T.D. (1992). The Msc in Information Management of the University of Sheffield in Portugal : an example of knowledge transfer in education. *Journal of Information Science*, 18 (1), pp. 77-82.
- CORREIA, A.M. ; BARRULAS, M. J. (1993). O futuro do profissional da informação : bibliotecário/documentalista/information scientist/gestor de informação – evolução ou moda ? *Cadernos de Biblioteconomia, Arquivística e Documentação*, 3pp.153-166.
- CORREIA, A.M.R. ; BARRULAS, M.J. ; CORREIA, Z. (1997). Portugal. In STEELE, J. (Ed.) *Information for citizenship in Europe*. London : Policy Studies Institute, pp. 218-275.
- CORREIA, A.M. ; SARMENTO, A. (2004). The European challenge of KM and innovation : a skills and competence portfolio for the knowledge worker in SME's. In MONTANO, B. *Innovations of Knowledge management*. Hershey : IRM Press, pp. 252-284.
- CORREIA, A.M. et. al. (2009). Building a knowledge and learning society in Portugal – adult students in technological schools and higher education institutions. In MERRILL, B. (Org.) *Learning to change ? the role of identity and learning careers in Adult Education*. Hamburg : Peter Lang Publishers.
- CORREIA, F. (2009). Crise de identidade profissional e emergência de um novo paradigma. In GARCIA, JL (Org.) *Estudos sobre os jornalistas portugueses : metamorfoses e encruzilhadas no limiar do século XXI*, Lisboa : ICS, pp.213-225.
- CORREIA, F. ; BAPTISTA, C. (2007). *Os jornalistas : do ofício à profissão. Mudança no jornalismo português*. Lisboa : Editorial Caminho.
- CORREIA, J.A. (1991). Mudança educacional e formação : venturas e desventuras do processo social da produção da identidade profissional dos professores, *Inovação*, 4 (1), pp.149-165.
- CORREIA, Z. (2000). Para além da tecnologia : aspectos da problemática da sociedade de informação. *Sistemas de informação*, 13, pp. 87-104.
- CORREIA, Z. (2001). Perfis e competências para os profissionais da informação. 1ª *Conferência nacional sobre Documentação e Informação na Administração Pública*.
- CORREIA, Z. (2003). Referencial de competências dos profissionais europeus de informação e documentação : da génese às perspectivas de futuro. *Cadernos BAD*, 1, pp.8-21-
- CORTEZ, E. ; COLLON-AGUIRRE, M. (2009). What libraries and information professionals can learn from knowledge and project management. *17 th BOBCATSSS Symposium*. January 28-30, Porto, Portugal.
- COSTA, A. A. (2005). Do mercado de trabalho científico à sociedade da sabedoria, *Vértice*, 125 Novembro/Dezembro, pp. 42-51.
- COSTA, A. F. (1997). Políticas culturais : conceitos e perspectivas. Versão electrónica Observatório das Actividades Culturais, *OBS*, (2), Outubro, pp. 1-6.
- COSTA, A. F. (2002). Competências para a sociedade educativa : questões teóricas e resultados da investigação, *Ciclo de Conferências : Cruzamento de Saberes, aprendizagens sustentáveis*. Lisboa : Fundação Calouste Gulbenkian.
- COSTA, A.F. (2004). Dos públicos da cultura aos modos de relação com a cultura : algumas questões teóricas e metodológicas para uma agenda de investigação. *Públicos de cultura*. Lisboa : Observatório das Actividades Culturais, pp. 121-140.
- COSTA, A.F. ; ÁVILA, P. ; MATEUS, S. (2002). *Públicos da Ciência em Portugal*. Lisboa : Gradiva.

- COSTA, C.M.P. (2005).Influência da comunicação municipal na imprensa regional. *Comunicação e Sociedade*, vol. 8, pp. 73-82.
- COSTA, P. (Coord.) (2009). *Estratégias para a cultura em Lisboa*. Lisboa : Câmara Municipal de Lisboa.
- COSTA, R.B. (1979). *Para o estudo do analfabetismo e da relutância à leitura em Portugal*. Porto : Brasilia Editora.
- COTTLE, S. (1999).From BBC newsroom to BBC newscentre : on changing technology and journalist practices, *Convergence : the journal of research into new media technologies*, 5 (3), pp. 22-43.
- COUNCIL OF THE EUROPEAN UNION (2007).*Towards common Principles of flexicurity : draft council resolutions*. Council of the european Union, Working party on social questions.
- COUTINHO, A. (2007).Ciência e desenvolvimento da cultura científica. In CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO *Ciência e Educação em Ciência*. Lisboa : Conselho Nacional de Educação, pp. 39-50.
- COUTINHO, C.P. (2011).*Metodologia de investigação em Ciências Sociais e Humanas : teoria e prática*. Coimbra : Almedina.
- COUZINET, V. (dir.) (2001).*Jean Meyriat, théoricien et praticien de l'information-documentation*. Paris : ADBS.
- COWAN, P. A. (1991).*Family transitions*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- COUNCIL OF THE EUROPEAN UNION (2009). Council resolution on better integrating lifelong guidance into lifelong learning strategies. Brussels: Author.
- COUNCIL ON LIBRARY AND INFORMATION RESOURCES (2008). *No brief candle: reconceiving research librraies for the 21st century*. London: CLIR.
- COUTROT, L. ; DUBAR, C. (dir. (1992).*Cheminements professionnels et mobilités sociales*. Paris: CNRS.
- COUZINET, V. (2001).Organisation et dispositif d'intéressement: la professionalization des documentalistes. *Séminaire 2000-2001*. Toulouse Lerass.
- COUZINET, V.; SILVA, E.L.; MENEZES, E.M. (2007). A ciência da informação na França e no Brasil. *DataGramaZero – Revista de Ciência de Informação*, v.8, nº 6, Dez.
- COX, R.J. (2000) – Educating records professionals in a hostile age. In *CLOSING AN ERA: HISTORICAL PERSPECTIVES ON MODERN ACTIVITIES AND RECORDS MANAGEMENT*. Westport: Greenwood Press, pp. 159-196.
- CRANE, D. (1972).*Invisible colleges. Diffusion of knowledge in scientific communities*. Chicago: University of Chicago Press.
- CRANTON, P. KING, K. (2003).Transformative learning as a professional development goal. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 98 (2), pp. 31-37.
- CRESWELL, J. W. (2003).*Research Design. Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. 2nd ed. London: Sage.
- CRICK, R.D. (2008). Key competencies for Education in a European Context: narratives of accountability or care, *European Education Research Journal*, vol. 7, nº 3. . [Em linha]. Disponível em <http://www.wvwords.co.uk/pdf>. Consultado em Maio 2011.
- CRICKMAN, R.D. (1979). The emerging information Professional. *Library Trends*, v.28, nº2, pp. 311-327.

- CRIFE, E. J. ; MANSFIELD, R.S. (2003). *Profissionais disputados*. São Paulo: Campus.
- CRITES, J.O. (1961).A model for the measurement of vocational maturity. *Journal of Counselling Psychology*, 8, pp. 255-259.
- CRITES,, J.O (1969). *Vocational Psychology*. New York: McGraw-Hill.
- CROCKETT, M. (2007).Continuing professional development and the hallmarks of professionalism: an overview of the current environment for the Record-keeping profession. *Journal of the Society of Archivists*, vol. 28 (1), April, pp. 77-102.
- CRONIN, B. (1982).Invisible colleges and information transfer. A review and commentary with particular reference to the social sciences. *Journal of Documentation*, 38, pp. 212-236.
- CRONIN, B. (1983). Post-industrial society: some manpower issues for the library/information profession. *Journal of Information Science* 7, pp. 1-14.
- CRONIN, B. (1986).Towards information-based economics. *Journal of Information Science*, 12 (3), pp. 129-137.
- CRONIN, B. (1990) .Esquemas conceituais e estratégicos para a gerência da informação. *Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG*. Belo Horizonte, v. 19 (2), pp. 195-220.
- CRONIN, B. (1993). Profissionalização ou proletarianização da actividade informacional? *Revista da Escola de Biblioteconomia da UFMG*, . V. 22, (1), pp. 38-65.
- CRONIN, B. (2003).Scholarly communication and epistemic cultures. Conference presented at *Scholarly tribes and tribulations: how tradition and technology are driving disciplinary change*. ARL, Washington DC, October, 17.
- CRONIN, B. (2005).*The hand of science: academic writing and its rewards*. Lanham: Scarecrow Press.
- CRONIN, B. (2008). The sociological turn in information science. *Journal of Information Science*, 34 (4), pp. 465-475.
- CRONIN, B.; SHAW, D; LABARRE, K. (2004).Visible, less visible, and invisible: patterns of collaboration in 20th century chemistry. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 55 (2), pp. 160-168.
- CRONIN, B.; STIFFLER, M.; DAY, D. (1993).The emergent market for information professionals: educational opportunities and implications. *Library Trends*, v. 42, (2), pp. 257-276.
- CROSBY, O. (2001). Information experts in the Information Age. *Occupational Outlook Quarterly*, pp. 3-15.
- CROSSLEY, C.D. ; STANTON, J.M. (2005).Negative affect and job search: further examination of the reverse causation hypothesis. *Journal of Vocational Behavior*, 66, pp. 549-560.
- CROWLEY, B. (2005).*Spanning the theory-practice divide in library and information science*. Lanham: Scarecrow Press.
- CROWLEY, B. (2008).*Reviewing professional librarianship: a fundamental rethinking*. Westport: Libraries Unlimited.
- CROZIER, M.; FRIEDBERG, E. (1977).*L'acteur et le système*. Paris: Seuil.
- CRUZ MUNDET, J.R. (2001).*Manual de archivística*.4 ed. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruiperez.
- CRUZ MUNDET, J.R. (2006). *La gestión de documentos en las organizaciones*. Madrid: Ediciones Pirámide.

- CRUZ MUNDET, J.R. (2009). *Qué es un archivero*. Gijón: Ediciones Trea.
- CRYSDALE, S.; KING, A. J. C.; MANDELL, N. (1999). *On their own? Making the transition*. Quebec: McGill-Queen's.
- CSEH, M.; WATKINS, K.; MARSICK, V. (1999). Re-conceptualising Marsick and Watkins' model of informal and incidental in the workplace. In *Academy of Human Resource development Conference Proceedings*, Virginia, Março, 3-7.
- CULLEN, J. (2002). The employment market for library and Information Management workers in Ireland. *Library and Information Research*, 22, pp. 17-26.
- CULTURAL INITIATIVES SILLICON VALLEY (2005). *Creative community index: measuring progress toward vibrant Silicon Valley*. San Jose: Cultural Initiatives Silicon Valley.
- CUMMING, E.; HENRY, W.H. (1961). *Growing old: the process of*. New York: Basicbook.
- CUNHA, F.; HECKMAN, J.J.; LOCHNER, L.; MASTEROV, D.V. (2005). *Interpreting the evidence on life cycle skill formation*. Bonn: Institute for the Study of Labor.
- CUNHA, I. F. (2003). As telenovelas brasileiras em Portugal: indicadores de aceitação e mudança. *Trajectos: Revista de Comunicação, Cultura e Educação*. 3, Outubro, pp. 19 -34.
- CUNHA, M. V. (2009). O profissional da informação e o sistema das profissões: um olhar sobre competências. *Ponto de acesso*, v.3, n.2, Ago., pp.94-108.
- CUNHA, M.V. (2009b). Quem é o profissional da informação? Algumas reflexões. *IBERSID – Revista de Sistemas de Información y Documentación*, pp. 15-21
- CUNHA, M.V.; CRIVELLARI, H.M.T. (2004). O mundo do trabalho na sociedade do conhecimento e os paradoxos das profissões de informação. In Valentim, M.L.P (Org.) *Actuação profissional na área da informação*. São Paulo. Polis, pp. 39-54.
- CUNHA, M.P.; MARCELINO, A. R. (2001). Um compêndio de medidas (frequentes e recentes) usadas em comportamento organizacional. *Análise Psicológica*. 19: 3 pp. 461-470.
- CUNHA, M.P; CUNHA, J.V; MENDONÇA, S. (2010). *Empresa, progresso e contestação: o primeiro século de estudos organizacionais*. Lisboa: Sílabo.
- CUNHA, S.M. (2008). *Quem estuda o quê em Portugal. Uma análise da produção sociológica portuguesa numa perspectiva de género*. Lisboa: Centro de Investigação e Estudos de Sociologia.
- CUNNINGHAM, A. (2003). A alma e a consciência do arquivista: reflexões sobre o poder, a paixão e o positivismo de uma profissão missionária. *Cadernos BAD*, 2, pp. 55-67.
- CUNNINGHAM, B. (2008). *Exploring professionalism*. London: Institute of Education.
- CURIE, J. (2002). Parcours professionnels et interdépendances des domaines de vie. *Education Permanente*, 150, pp. 23-32.
- CURRAL,, J; MOSS, M. (2008). We are archivists, but we are ok? *Records Management Journal*, 18 (1), pp 69-91.
- CURRÁS, E. (1988). *La información en sus nuevos aspectos. Ciencias de la Documentación*. Madrid: Paraninfo.
- CURRÁS, E. (1996). *Tratado sobre Ciencias de la Información*. Rosario: Universidad de Rosario,
- CURRÁS, E. (2009). El documentalista en crisis. *El profesional de la infomación*, v.18, Julio-Agosto, pp. 421-423.

- CURRIE, G.; TEMPEST, S.; STARKEY, K. (2006). New careers for old? Organisational and Individual responses to changing boundaries. *International Journal of Human Resource Management*, 17 (4), pp. 755-774.
- CURTO, D.R. (dir.) (2004). *Leitores de bibliotecas públicas*. Lisboa: Edições Colibri.
- CURVELO, R. (2007). Marcas portuguesas: uma questão de identidade diferenciada? *Comunicação e cultura*, nº 3, pp. 203-209.
- CZARNIAWSKA, B. (2004). *Narratives in social sciences research*. London: Sage.
- DAINES III, G. (2010). Tilting at windmills: reflections on the establishment of the Journal of Western Archives. *Journal of Western Archives*, vol. 1, issue 1, pp. 1-15. [Em linha]. Disponível em <http://digitalcommons.usu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article.pdf> Consultado Novembro 2011.
- DALBIN, S.; MEYRIAT, J. (1996). Utiliser le référentiel des compétences et emplois de l'ADBS. Un exemple: redéfinir un poste de travail. *Documentaliste – Sciences de l'information*, vol. 33, nº4-5, pp. 244-247.
- D'ÉPINAY, C.L.; et. al (2000). *Vieillesse au fil du temps*. Lausanne: Réalités sociales.
- DALRYMPLE, P. W. (2001). A quarter century of user-centered study: the impact of Zweizig and Dervin on LIS research, *Library & Information Science Research*, vol. 23, pp. 155-165.
- DALTON, G.W.; THOMPSON, P.H. (1971). Accelerating obsolescence of older engineers. *Harvard Business Review*, 49, pp. 57-68.
- DALTON, G.W.; THOMPSON, P.H.; PRICE, R. (1977). Career stages: A model of professional careers in organizations. *Organizational Dynamics*, 6 (3), 19-42.
- DALTON, M.S.; CHARNEGO, L. (2004). Historians and their information sources. *College & Research Libraries*, Sept, pp. 400-425.
- DALTON, P.; MYNOTT, G.; SCHOOLBRED, M. (2000). Barriers to career development within the LIS profession, *Library Review*, 49 (6), pp. 271-277.
- DANIELS, K. (1988). Toward integrating emotions into strategic management research, trait affect and perceptions of the strategic environment. *British Journal of Management*, 7, pp. 193-198.
- DANIELSON, C. (2010). *Melhorar a prática profissional: um quadro de referência para a docência*. Lisboa: Ministério da Educação.
- DANTON, E.M. (1953). *Pioneering leaders in librarianship*. Volume 8 of American Library Pioneers. Chicago: American Library Association.
- DAÓLIO, L.C. (2004). *Perfis & competências: retrato dos executivos, gerentes e técnicos*. São Paulo: Érica.
- DATAANGEL POLICY INCORPORATED (2009). *A dimensão económica da literacia em Portugal: uma análise*. Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação.
- DAUSIEN, B. (1998). Education as biographical construction? Narration, gender and learning – a case study In ALHEIT ,P., KAMMLER, E. (Ed.) *Lifelong learning and its impact on social and regional development*. Bremen: Donat, pp. 507-526.
- DAUSIEN, B. (2000). Biography, learning and the construction of gender. Lecture at the ESREA – Biography Network –Conference on Gender, Learning and Biography, Roskilde, 16th-19th March. [Em linha]. Disponível em: <http://www.evu.ruc.dk/eng/events/papers/bettina.html>. Consultado em Novembro 2006.
- DAVENPORT, E.; CRONIN, B. (2000). Knowledge management: semantic drift or conceptual shift? *Journal of Education for Library and Information Science*, 41, pp. 294-306.

- DAVENPORT, E.; SNYDER, H.W.(2005).Managing social capital. *Annual Review of Information Science and Technology*, 39, pp. 517-550.
- DAVENPORT, T.; PRUSAK, L.(1993) .Blow up the corporate library. *International Journal of Information management*, 73, pp. 405-412.
- DAVENPORT, T. PRUSAK, L. (2001).*Ecologia da informação: por que só a tecnologia não basta para o sucesso na era da informação*. São Paulo: Futura.
- DAVID, P.A.; FORAY, D. (2001). *An introduction to the economy of the knowledge society*. Oxford: University of Oxford.
- DAVIES, B.; HARRÉ, R. (1990). Positioning. The discursive production of selves. *Journal for the theory of social behaviour*, 20 81), pp. 43-63.
- DAVIDSON, P. E.; ANDERSON, H.D. (1937).*Occupational mobility in an American community*. Stanford: Stanford University Press.
- DAVIDSON, P. E.; ANDERSON, H.D. (1940).*Occupational trends in the United States*. Stanford: Stanford University Press.
- DAVIS, F.; BAGOZZI, R.; WARSHAW, P (1989). User acceptance of computer technology: a comparison of two theoretical models. *Management Science*, vol. 35 (8), pp. 982-1003.
- DAVIS, F.; BAGOZZI, R.; WARSHAW, P.. (1992). Extrinsic and intrinsic motivation to use computers in workplace. *Journal of Applied Social Psychology*, vol. 22 (14), pp. 1111-1132.
- DAVIS, R.; LOFQUIST, L. (1984).*A psychological theory of work adjustment*. Minneapolis: University of Minesota Press.
- DAY, C. (1998).*Developing teachers: the challenging of lifelong learning?* London: Falmer Press.
- DAY, C. (2001). *Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente*. Porto: Porto Editora.
- DAY, R.E. (2001).*The modern invention of information: discourse, history, and power*. Carbondale: Southern Illinois University Press.
- DEBONS, A. et al (1981).*The information professional: survey of and emerging field*. New York: M. Dekker.
- DEBORD, G. (1967). *La société du spectacle*. Paris: Champ Libre.
- DEFILLIPI, R.J.; ARTHUR, M.B. (1994).The boundaryless career: a competency-based perspective. *Journal of Organizational Behavior*, 68, 220-232.
- DEFILLIPI, R.J.; ARTHUR, M.B.; LINDSAY, V.J. (2006). *Knowledge at work: creative collaboration in the global economy*. Oxford: Blackwell Publishing.
- DE GRIP, A., et. al. (2002) (eds.).*The economics of skill obsolescence: theoretical innovations and empirical applications*. Amsterdam: Elsevier.
- DE GRIP, A. et al. (2008). *Job-worker mismatch and cognitive decline*. Oxford Economic Papers, vol. 60, nº 2, pp. 237-253.
- DE JOUVENAL, B. (1967) .*The art of conjecture*. London: Weidenfeld and Nicholson.
- DE LA FUENTE, A.; DOMENECH, R.(2001). *Educational attainment in the OECD 1960-1995*. Working paper, EU- European Regional Development Fund, D-2001-01.
- DE VITA, G. (2001).Learning styles, culture and inclusive instruction in the multicultural classroom: a business and management perspective. *Innovations in education and Teaching International*, 38, 2, pp. 165-174.

- DELAMARE-LE DEIST, F.; WINTERTON, J. (2005). What is competence? *Human Resource Development International*, 8 (1), pp. 27-46.
- DELICADO, A. (2004). Para que servem os museus científicos? Funções e finalidades dos espaços de musealização da ciência. A questão social no novo milénio. *VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais*, Coimbra, 16, 17 e 18 de Setembro de 2004.
- DELICADO, A. (2008). Cientistas portugueses no estrangeiro: factores de mobilidade e relações de diáspora. *Sociologia, problemas e práticas*, nº 58, pp. 109-129.
- DELICADO, A. (2008b). Produção e reprodução da ciência nos museus portugueses. *Análise social*, vol. XLIII (1º), pp. 55-77.
- DELICADO, A. (2010). Going abroad to do science: mobility trends and motivation of Portuguese researchers. *Science Studies*, vol. 23, nº 2, pp. 36-59.
- DELICADO, A.; GONÇALVES, M.E. (2007). Os portugueses e os novos riscos: resultados de um inquérito. *Análise Social*, vol. XLII (184), pp 687-718.
- DELICADO, A.; BORGES, V. ; DIX, S. (2010). *Profissão e vocação: ensaios sobre grupos profissionais*. Lisboa: ICS.
- DELORY-MOMBERGER, C. (2003). *Biographie et education*. Paris: Ed. Economica.
- DELORY-MOMBERGER, C. (2004). *Les histoires de vie: de l'invention de soi au projet de formation*. Paris: Anthropos
- DELORY-MOMBERGER, C. (2009a). *La condition biographique – essais sur le récit de soi dans la modernité avancée*. Paris: Téraèdre.
- DELORY-MOMBERGER, C. (2009b). A história de vida: um cruzamento intercultural. In LECHNER, E.(Ed.), *Histórias de vida: olhares interdisciplinares*. Porto: Afrontamento, pp. 17-29.
- DELPORTE, C. (1999). *Les journalistes en France (1880-1950) – naissance et construction d'une profession*. Paris: Seuil.
- DEMAILLY, L. (1987). La qualification ou la competence professionnelle des enseignants. *Sociologie du travail*, nº 1/87, pp. 59-69.
- DEMAILLY, L. (1994). Compétence et transformation des groupes professionnels. In MInet, F.; Parlier, M.; Witte, S. (org.) *La competence:mythe, construction ou réalité?* Paris: Ed. L'Harmattan.
- DEMAILLY, L. (1997). La qualification ou la compétence professionnelle. *Sociologie du Travail*, nº 1 pp, 59-69.
- DEMAILLY, L.; BOICE, P. (2009). The implications of deprofessionalisation, *Sociologos, Revue de l'Association Française de sociologie* [Em linha]. Disponível em <http://sociologos.revues.org/2307>. Consultado em Novembro 2010.
- DEMAZIÈRE, D. (1992). La négociation des identités des chômeurs de longue durrée. *Revue Française de Sociologie*, 33, 3, pp. 335-363.
- DEMAZIÈRE, D. (1995). *La sociologie du chômage*. Paris: La Découverte.
- DEMAZIÈRE, D. (2002). *Chomeurs ages et chomeurs trop vieux articulation des categories gestionnaires et interpretatives*. Versailles: CNRS.
- DEMAZIÈRE, D. (2003). *Le chômage. Comment peut-on être chômeur?* Paris: Berlin.
- DEMAZIÈRE, D. (2005). Le chômage de longue durée à l'épreuve du temps. Encontro *Le Chômage de longue durée à l'épreuve du temps*, Instituto de Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto 13 de Julho.

- DEMAZIÈRE, D. (2006). *Sociologie des chômeurs*. Paris: La Découverte.
- DEMAZIÈRE, D. (2009). Postface, *Formation emploi*, 4/2009 (108), pp. 83-90.
- DEMAZIÈRE, D.; DUBAR, C. (1997). *Analyser les entretiens biographiques L'exemple de récits d'insertion*. Paris: Éditions Nathan.
- DEMAZIÈRE, D.; GADÉA, C. (dir.) (2009). *Sociologie des groupes professionnels. Acquis récents et nouveaux défis*. Paris: La Découverte.
- DENISON, E.E. (1962). *The sources of economic growth in the United States and the alternatives before us*. New York: Committee for Economic Development.
- DENNING, P. (2002). When IT becomes a profession. In DENNING, P. (Ed.) *The invisible future: the seamless integration of technology into everyday life*. New York: McGraw-Hill, pp. 295-326.
- DENNING, P.; DUNHAM, R. (2003). The profession of IT. The core of the third-wave professional. *Communications of the ACM*, vol. 44, n° 11, pp. 21-25.
- DENT, M., WHITEHEAD, S. (Ed.) (2002). *Managing professional identities. Knowledge, performativity and the new professional*. London: Routledge.
- DENZIN, N. K. (1978). *The research act*. 2nd ed. New York: McGraw-Hill.
- DENZIN, N.K. (1989). *Interpretive biography*. Newbury Park: Sage.
- DENZIN, N.K. (2001). The reflexive interview and a performative social science. *Qualitative Research*, vol. 1 (1), pp. 23-46.
- DENZIN, N.K. (2004). The war on culture, the war on truth. *Cultural Studies. Critical Methodologies*, 4 (2), pp. 137-142.
- DENZIN, N.K.; LINCOLN, Y.S. (2005). *Handbook of qualitative research*. 3rd ed. Thousand Oaks: Sage.
- DENZIN, N.K.; LINCOLN, Y.S. (2008). *Collecting and interpreting qualitative materials*. London: Sage.
- DERVIN, B. (1989). Users as research inventions: how research categories perpetuate inequities. *Journal of Communication*, vol. 39, pp. 216-232.
- DERVIN, B.; NILAN, M. (1986). Information needs and uses, In WILLIAMS, M. E. (Ed.) *Annual Review of Information Science and Technology* (Arist), vol. 21, pp. 3-33.
- DETFLESEN, E.G. (1992). Specialists as professionals in research libraries: an overview of trends and an analysis of job announcements. *Library Trend*, v. 41, 2, pp. 187-197.
- DEUZE, M. (2003). Para compreender o impacto da internet no jornalismo. *Trajectos: revista de comunicação, cultura e educação*, n°2, Janeiro, pp.95-106.
- DEUZE, M. (2006). Liquid journalism, *Political Communications Report*, vol. 16, n°1.
- DEUZE, M.; BLANK, P.; SPEERS, L. (2012). A life lived in media. *Digital humanities quarterly*, vol. 6 (1). [Em linha]. Disponível em <http://digitalhumanities.org/dhq/vol/6/1/000110/000110.html>. Consultado Fevereiro 2012.
- DEVILLARD, V.; LAFOSSE, M-F.; LETEINTURIER, C.; RIEFFEL, R. (2001). *Les journalistes français à l'aube de l'an 2000: profils et parcours*. Paris: Université Panthéon-Assas.
- DEWEY, J. (1966). *Democracy and education*. New York: MacMillan.
- DEX, S. (1987). *Women's occupational mobility. A lifetime perspective*. Basingstoke. MacMillan.

DEX, S. (Ed.) (1991). Life and work history analyses: qualitative and quantitative developments. *Sociological Review Monograph*, 37. London: Routledge.

DÍAZ, R. R. (2004). *Teoría de la Agenda-Setting – aplicación a la enseñanza universitaria*, A. F. Alaminos, Observatorio Europeo de Tendencias Sociales

DICKIE, V.A. (2003). Establishing worker identity: a study of people in craft work. *American Journal of Occupational Therapy*, 57, pp. 250-261.

DILLON, A.; NORRIS, A. (2005). Crying wolf: an examination and reconsideration of the perception of crisis in LIS education. *Journal of Education for Library and Information Science*, 46 (4), pp. 280-298.

DI PRIETO, G.; URWIN, P. (2006). Education and skills mismatch in the Italian Graduate Labour Market, *Applied Economics*, 38 (1), pp. 79-93.

DIRECTION DES PERSONNELS, DE LA MODERNISATION ET DE L'ADMINISTRATION (2005). *Bibliofil – Le referential de la filière bibliothèque*. Paris: DPMA.

DOERINGER, P. B. (1990). *Bridges to retirement: older workers in a changing labor market*. Ithaca: IRL Press of Cornell University.

DOERINGER, P.B.; PIORE, M.(1971). *Internal labor markets and manpower analysis*. Lexington: Health Lexington Books.

DOLE, W.V.; HURYCH, J.M. (2001). Values for librarians in the Information Age, *Journal of Information Ethics*, Fall, pp. 38-50.

DOLE, W.V.; HURYCH, J.M.; KOEHLER, W. C. (2000). Values for librarians in the information age: an expanded examination”, *Library Management*, Vol. 21 No. 6, pp. 285-97.

DOLE, W.V.; HURYCH, J.M.; LIEBST, A. (2005). A core competency for library leaders. *Library Administration and Management*, Summer, vol. 19

DOMINICÉ, P. (1990). *L'Histoire de vie comme processus de formation*. Paris: Harmattan.

DOMINICÉ, P. (2000). *Learning from our lives: using educational biographies with adults*. S. Francisco: Jossey Bass.

DOMINGOS, M.D. (1985). *Estudos da sociologia da cultura: livros e leitores do século XIX*. Lisboa: Instituto Português do Ensino à Distância.

DOMINGUES, L.; GOMES, J.A.C. (2011). The Portuguese Public Administration Shared services Solution and management model. *MeTTeG11 – Proceedings of the 5th International Conference on Methodologies, Technologies and Tools Enabling e-Government* Camerino, Italy – 30 June – 1 July 2011

DORAY, P.; BÉLANGER, P. (2002) – *Changing working conditions, lifelong learning and biography in a new economy* [Em linha]. Disponível em <http://www.wallnetwork.ca/research/doraybelanger5pagerp.pdf>. Consultado em Setembro 2009.

DORAY, P.; BÉLANGER, P; BIRON, E.; CLOUTIER, S.; MEYER, O. (2010). Biographical transitions and adult learning: reproduction and/or mobilization. IN LIVINGSTON, D.W.(dir.) *Lifelong learning in paid and unpaid work. Survey and case study findings*. London: Routledge, pp. 193-213..

DORITY, K. (2006). *Rethinking information work: a career guide for librarians and other information professionals*. London: Libraries Unlimited.

DORNELAS, A.; OLIVEIRA, L.; VELOSO, L.; GUERREIRO, M.D. (org.) (2010). *Portugal invisível*. Lisboa: CIES.

- DOROTY, K. (2006). *Rethinking information work: a career guide for librarians and other information professionals*. Westport: Libraries Unlimited.
- DOSNON, O. (1996). L'Indécision face aux choix scolaire ou professionnel: concepts et mesures. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 25, pp. 129-168.
- DOUGHERTY, J.(2006). Towards self-reflection in librarianship: what is praxis? *Progressive Librarian*, 26, pp. 11-17.
- DOWBOR, L. (2008). *Democracia económica: novas tendências de gestão social*. Petrópolis: Vozes.
- DOWBOR, L. (2010). Da propriedade intelectual à economia do conhecimento. *Economia e Gestão*, vo. XIV, Abril, pp.9-29.
- DRAKE, M.A. (Ed.) (2003). *Encyclopedia of Library and Information Science*.2nd ed. London: Taylor and Francis Group.
- DREYFUS, H.; DREYFUS, S. (1986). *Mind over machine: the power of human intuition and expertise in the era of the computer*. New York. Free Press.
- DREYFUSS, R. A. (1996). *A época das perplexidades*. Petrópolis: Vozes.
- DRUCKER, P. (1993). The rise of the Knowledge society. *The Wilson Quarterly*, 17 (2), pp. 52-70.
- DUARTE, A. (2008). *A dinâmica do mercado de trabalho: o caso dos trabalhadores em tecnologias de informação e comunicação*. Tese de mestrado em Sociologia. Lisboa: ISCTE.
- DUARTE, M.E. (2000). A avaliação da adaptabilidade da carreira em adultos trabalhadores portugueses. *RIDEP*, vol. 9, nº1, pp. 129- 142.
- DUARTE, M. E., RAFAEL, M. (2008) .Estudos psicométricos do Inventário de Preocupações de carreira: para que servem? *RIDEP*, nº26, vo. 2, pp. 13-30.
- DUBAR, C. (1991). *La socialisation: construction des identités sociales et professionnelles*. Paris: Armand Colin.
- DUBAR, C. (1992). Formes identitaires et socialisation professionnelle. *Revue Française de Sociologie*, vol. XXXI, 505-529.
- DUBAR, C. (1996). La sociologie du travail face à la qualification et la compétence. *Sociologie du travail*, (2) pp. 179-193
- DUBAR, C. (1997a) *A socialização. Construção das identidades sociais e profissionais*. Porto: Porto Editora.
- DUBAR, C. (1997b). Formação, trabalho e identidades profissionais. In R. Canário (org.) *Formação e situações de trabalho*. Porto: Porto Editora, p. 43-52.
- DUBAR, C. (1999). A sociologia do trabalho ante a qualificação e a competência. *Educação & Sociedade*, v. 19, nº 64, Set, pp. 87-103.
- DUBAR, C. (2006). *A crise das identidades: a interpretação de uma mutação*. Porto: Edições Afrontamento.
- DUBAR, C. ; TRIPIER, P. (1998). *Sociologie des Professions*. Paris : Armand Colin.
- DUBET, F. (1994). *Sociologie de la experience*. Paris : Seuil.
- DUBET, F. (1996). *Sociologia da experiência*. Lisboa : Instituto Piaget.
- DUBET, F. (2000). Rôle et expérience. In CENTRE DE RECHERCHE SUR LA FORMATION (ED.) – *L'analyse de la singularité de l'action*, Paris : PUF, pp. 71-83.
- DUBET, F. (2002). *Le déclin de l'institution*. Paris : Seuil.

- DUBIN, S. S.(1972).Obsolescence of lifelong education. *American Psychologist*, 27, pp. 486-498.
- DUCHSCHER, J. E. B. ; COWIN, L. (2004) .Multigenerational nurses in the workplace. *JONA*, Vol. 34, (11), pp. 493-501.
- DUFF, W.M. ; CHERRY, J. M ; SINGH, N. (2006).Perceptions of the information professions. A study of students in the Master of Information studies program at a Canadian University. *Arch. Sci.*, 6, pp. 171-192.
- DUGUE, E. (1994).La gestion de compétences : les savoirs dévalués, le pouvoir occulté. *Sociologie du Travail*, n° XXXVI-3 (1994), pp. 273-292.
- DUGUE, E. (1999) .La logique de la compétence : le retour du passé. *Education Permanente*, 140, pp. 6-17.
- DUNCAN, L.A. ; AGRONICK, G.S. (1995). The intersection of life stages and social events : personality and life outcomes. *Journal of Personality Assessment*, 54, pp. 576-588.
- DUNKIN, M. ; BIDDLE, B. (1974) – *The study of teaching*. New York : Holt, Rinehart and Winston.
- DUPONT, C. (2007) . Libraries, archives and museums in the twenty-first century : intersecting missions, converging future ? *RBM : A journal of Rare Books, Manuscripts, and Cultural Heritage*, 8 (1), pp. 13-19.
- DURAND, J-P.; PEYRIERE, M.; SEBAG, J. (2006). *Bibliothécaires en Prospective*. Paris : Ministère de la culture et de la communication.
- DURAND, T. (2000). L’Alchimie de la compétence. *Revue Française de Gestion*, n° 127, Jan/Feb. pp. 84-102.
- DURAND, T. (1993). *Savoir, savoir-faire et savoir-être.Repenser les compétences de l’entreprise*. [Em linha]. Disponível em : <http://www.strategie-aims.com/montreal.html>. Consultado em Janeiro 2007.
- DURAND, J.P. (2000). Les enjeux de la logique compétence. *Annales des mines*, 62. pp16-24.
- DURKHEIM, E. (1960).*La division du travail*. Paris : PUF.
- DURRANCE, J.C. (2003).Crisis as opportunity : the shaping of library and Information Science Education in the United Sates.rever
- DURRANCE, J.C.; FISHER, K. E. (2003). Determining how libraries and librarians help. *Library Trends*, vol. 51 (4), Spring, pp.305-334.
- DUTRA, J. S. (2004).*Competências: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna*. S. Paulo: Atlas.
- DUTRA, J.S. ; VELOSO, E.F.R. ; FISCHER, A.L. ; NAKATA, L.E. (2009). Carreiras inteligentes e clima organizacional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 10 (1), pp. 55-70.
- DWYER, P. ; SMITH, G ; TYLER, D. ; WYN, J. (2003). *Life-patterns, career outcomes and adult choices*. Victoria : Australian Youth Research Centre.
- DYCHTOWALD, K. ; ERICKSON, T.J. ; MORISON, R. (2006).*Workforce crisis : how to beat the coming shortage of skills and talent*. Harvard : Harvard Business School Press.
- EARL, M.J. (1989). *Management strategies for information technologies*. London : Prentice Hall.
- EARNSHAW, R. ; VINCE, J. (Eds.) (2008). *Digital convergence- libraries of the future*. London : Springer-Verlag.

- EASTABROOK, L.; BIRD, C.; GILMORE, F.L. (1990). Job satisfaction: does automation make a difference? In *Personnel Administration in an automated environment*. London: Haworth Press, 1990.
- EASTMOND, D. (1991). Since Levinson: view of life cycle theory and adult education. *Journal of Adult Education*, 19 (2), pp. 3-10.
- EBBERWEIN, C.A.; KRIESHOK, T.S.; ULVEN, J.C.; PROSSER, E.C. (2004).Voices in transition: lessons on career adaptability. *The Career Development Quarterly*, 52, 292-308.
- EBERHARDT, B.J.; MUCHINSKY, P. M. (1982).An empirical investigation of the factor stability of Owens 'biographical questionnaire. *Journal of Applied Psychology*, 67, pp. 138-145.
- EBBUTT, S. (1985). Educational action research : some general concerns and specific quibbles. In BURGESS, R. (Ed) *Issues in Educational Research*. London : Falmer Press pp. 152-174.
- EBY, L.T.; BUCH, K. (1995). Job less as career growth: responses to involuntary career transitions. *The Career Development Quarterly*, 44 (1), 26-42.
- EBY, L.T.; BUTSS, M.; LOCKWOOD, A. (2003). Predictors of success in the era of the boudaryless career. *Journal of Organizational Behaviour*, 24 (6), pp. 689-708.
- EDELMAN, S. (2002). *Change your thinking*. Sydney: ABC Books.
- EDELWICH, J. BRODSKY, A. (1980). *Burnout: stages of disillusionment in the helping professions*. New York: Human Science Press.
- EDVINSSON, L. (1997). Developing intellectual capital at Skandia. *Long Range Planning*, 30 (3), pp. 364-373.
- EGREJA, F. (2003). O papel das infra-estruturas tecnológicas no sistema de inovação. In RODRIGUES, MJ; NEVES, A.; GODINHO, M.M. (Org.) *Para uma política de inovação em Portugal*. Lisboa: D. Quixote, pp.239-260.
- ELDER, G.H., Jr. (1975). Age Differentiation and Life Course. *Annual Review of Sociology*, 1, pp. 165-190.
- ELDER, G. H. Jr. (1985). *The life course dynamics: trajectories and transitions, 1968-1980*. Ithaca: Cornell University Press.
- ELDER, G.H. Jr. (1992). The life course. In BORGATTA, E; BORGATTA, M. (Eds.) *The Encyclopedia of sociology*. Vo. 3, pp. 1120-1130.
- ELDER, G.H. Jr. (1994). Time, human agency, and social change: Perspectives on the life course. *Social Psychology Quarterly*, 57, pp. 4-15.
- ELDER, G. H. Jr. (1995).The life course paradigm: social change and individual development. In ELDER JR., G.H., MOEN, P., LUSCHER, K.(Eds.) *Examining lives in context: perspectives on the ecology of human development*. Washington: American psychological Association Press, pp. 101-139.
- ELDER, G. H. , Jr. (1998). The life-course as developmental theory.*Child Development*. February, vol. 69 (1), pp. 1-12.
- ELDER, G.H, Jr (1999) .*The life course and aging: some reflections*. Prepared for distinguished scholar lecture –section on aging American Sociological Association, August. [Em linha]. Disponível em www.unc.edu/~elder/pdf-99talk.pdf Consultado em Agosto 2011.
- ELDER, G. H. Jr. ; GIELE, J. (Eds.) (2009).*The craft of life course research*. New York: Guilford Press.
- ELDER, Jr., G. H.; LUSCHER, K. (eds.) (1995). *Examining lives in context: perspectives on the ecology of human development*. Washington: American Psychological Association.

- ELDER, Jr., G.H.; O'RAND, A.M. (1995). Adult lives in a changing society in COOK, K.S., FINE, G.A., HOUSE, J.S. *Sociological perspectives on social psychology*, Boston: Allyn & Bacon, pp. 452-475.
- ELDER, G.H.; PAVALKO, E.K. (1993). Work careers in men's later years: transitions, trajectories and historical change. *Journal of Gerontology: Social Sciences* 48 (4), pp. 180-191.
- ELDER, G.H.; SHANAHAN, M.J., CLIPP, E.C. (1994). When war comes to men's lives: life-course patterns in family, work and health. *Psychology and Aging*, 9 (1), pp. 5-16.
- ELKIN, J.; WILSON, T. (1997). *The education of library and information professionals in the United Kingdom*. London: Mansell.
- ELIAS, N. (1993). *A sociedade dos indivíduos*. Lisboa: D. Quixote.
- ELINGS, M.W.; WAIBEL, G. (2007). Metadata for all: descriptive standards and metadata sharing across libraries, archives and museums. *First Monday*, vol. 12, (3). [Em linha]. Disponível em http://firstmonday.org/issues/issues12_3/elings/index.html. Consultado em Outubro 2011.
- ELLIOT, J. (2005). *Using narratives in social research. Qualitative and quantitative approaches*. London: Sage.
- ELLIOT, J. (2008). The narrative potential of the British Birth Cohort Studies. *Qualitative Research*, 8 (3), pp. 411-421.
- ELLIS, C. (2004). *The ethnographic I: A methodological novel about ethnography*. Walnut Creek: Alta Mira.
- ELLIS, D.; COX, D.; HALL, K. (1993). A comparison of the information seeking patterns of researchers in the physical and social sciences. *Journal of Documentation*, 49 (4), pp. 35-369.
- ELLIS, D.; HAUGAN, M. (1997). Modelling the information seeking patterns of engineers and research scientists in an industrial environment. *Journal of Documentation*, 53 (4), pp. 384-403.
- ELLSTROM, P. (1997). The many meanings of occupational competence and qualification. *Journal of European Industrial Training*, vol. 21, Issue 677, pp. 266-274.
- ELLSWORTH, R.E. (1980). *Ellsworth on Ellsworth: an unchronological, mostly true account of some moments of contact between "library science" and me, since our confluence in 1931, with appropriate sidelights*. Metuchen: Scarecrow Press.
- EMERSON, R.M.; FRETZ, R.I.; SHAW, L.L. (1995). *Writing ethnographic fieldnotes*. Chicago: University of Chicago Press.
- ENGESTROM, Y. (1996). *Innovative learning in work teams. Analyzing cycles of knowledge creation in practice*. San Diego:
- ENGLAND, P. (1982). The failure of human capital theory to explain occupational sex segregation. *The Journal of Human Resources*, 17, pp. 358-370.
- ENGELBART, D. (2002). Improving our ability to improve: a call for investment in a new future. Keynote address to the *World Library Summit, Singapore, 2002. Fleabyte: thinking with computers*, 27 April 2002. [Em linha]. Disponível em <http://www.fleabyte.org/eic-11.html>. Consultado em Dezembro 2007.
- ENNIS, M. R. (2008). Competency models: a review of the literature and the role of the employment and training administration (ETA) [Em linha]. Disponível em <http://www.careeronestop.org/competencymodel.pdf>. Consultado em Maio 2011.
- ERAUT, M.E. (1996). *Developing professional knowledge and competence*. London: Palmer Press.

- ERAUT, M. (1998) .Concepts of competence. *Journal of Interprofessional Care* 12 (2), pp. 127-139.
- ERAUT, M. (2000) .Non-formal learning and tacit knowledge in professional work. *British journal of Educational Psychology*, 70, pp. 113-136.
- ERAUT, M. et. al. (1994). *Ethics in occupational standards: NVQ and SVQ*. Sheffield: Employment Department.
- EBERHARDT, B.J. ; MUCHINSKY, P.M. (1982). Biodata determinants of vocational typology: an integration of two paradigm. *Journal of applied psychology*, 67, pp. 714-727.
- ERIKSON, E.H. (1963). *Childhood and society*. 2nd ed. New York: Norton.
- ERIKSON, E.H. (1964). *Insight and responsibility*. New York: Norton.
- ERIKSON, E. H (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York: Norton
- ERIKSON, E.H. (1974). *Dimensions of a new identity*. New York: Norton.
- ERIKSON, E.H. (1975). *Life history and the historical moment*. New York: Norton.
- ERIKSON, E.H. (1997). *The life cycle completed*. New York: Norton.
- ERIKSON, T.J.; GRATTON, L. (2007). What it means to work here. *Harvard Business Review*, 85 (3), pp. 104-115.
- ERTL, H. (2003). *European union programmes for education and vocational training: development and impact*. Oxford: Skope Research Paper, nº 42, Spring.
- ESBROECK, R.V.; TIBOS, K.; ZAMAN, M. (2005). A dynamic model of career choice development. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 5, pp.5-18.
- ESCOLAR, H. (1990). *Historia de las bibliotecas*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- ESDIS (2002). *Information society jobs – quality for change*. Brussels: European Commission Sec. 372.
- ESHELMAN, W.R. (1997). *No silence! A library life*. Lanham: Scarecrow Press.
- ESPECIAL, L. (2010). Prosopografias curatoriais: propostas para uma análise sociológica sobre a profissionalização do curador. In DELICADO, A.; BORGES, V; DIX, S. *Profissão e vocação: ensaios sobre grupos profissionais*. Lisboa: ICS, pp.179-208.
- ESPINÀS, E (2008). Una profesión en redefinición: visión desde el Col.legi Oficial de Bibliotecaris-Documentalistes de Catalunya. *El profesional de la información*, 2008, mayo-jun., v. 17, n. 3, pp. 311-316.
- ESPINASSE, J.M.; GIRET, J.F. (1996). Chronogrammes et trajectories: un premier bilan, in DEGENNES, et. al. (Eds.) – *Typologie des marches du travail. Suivi et parcours*. Documents Séminaire du Céreq, 115, 333-346.
- ESQUENAZI, J.P. (2006). *Sociologia dos públicos*. Porto: Porto Editora.
- ESTEVENES, M.S. (1949). *Sinopse cronológica de legislação portuguesa sobre bibliotecas e arquivos (1796-1948)*. Coimbra: Imprensa da Universidade.
- ESTEVES, A.J. (1996). Transição ao trabalho e posturas de investigação e intervenção sociais. *Sociologia*, nº 6, pp.33-53.
- ESTEVES, A.J. (2010). *Nas fronteiras da Sociologia: epistemologia, política, ética, secularização e gerontologia*. Porto: Afrontamento.

- ESTEVES, B. (2001). *Tecnologias de Informação e Comunicação, externalização e novas formas de emprego*. Tese de mestrado em Sociologia Económica e das Organizações. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa.
- ESTRELA, M.T. (Org.) (1997). *Viver e construir a profissão docente*. Porto: Porto Editora.
- ESTRELA, M.T. (2002). Modelos de formação de professores e seus pressupostos conceptuais. *Revista de Educação*, vol. XI, nº1, pp. 17-29.
- ESTRELA, M.T.; ESTEVES, M.; RODRIGUES, A. (2002). *Síntese da investigação sobre formação inicial de professores em Portugal (1990-2000)*. Porto: Porto Editora.
- EUROPEAN COMMISSION (1990). *The labour market of IT professionals in Europe*. Social Europe. Luxembourg: EC.
- EUROPEAN COMMISSION. DG INFORMATION SOCIETY (1999). *Impact of the telematics for libraries programme under the fourth framework programme*. Luxembourg: EC.
- EUROPEAN COMMISSION (2009). *New skills for new jobs: anticipating and matching labour market and skills needs*. Directorate-General for Education and Culture.
- EUROPEAN COUNCIL OF INFORMATION ASSOCIATIONS (2005). *Euro-referencial I-D*. Lisboa: INCITE.
- EUROPEAN PARLIAMENT (2008). *On the establishment of the European Qualifications framework for lifelong learning*. [Em linha]. Disponível em: http://www.ec.europa.eu/education/policies/educ/eqf/rec08_en.pdf. Consultado em Abril 2010.
- EUROPEAN TRAINING AND DEVELOPMENT FEDERATION (2002). *Le management des competences dans les entreprises europeennes: les differentes approches*. Paris: ETFD.
- EVANS, K.; FURLONG, A. (2000). Niches, transitions, trajectoires... De quelques théories et représentations des passages de la jeunesse. *Lien social et politique*, 43, pp. 41-48.
- EVANS, L. (2008). Professionalism, professionalism and the development of education professionals. *British Journal of Educational Studies*, 56 (1), pp. 20-38.
- EVERITT, A. (1999). *The governance of culture: approaches to integrated cultural planning and policies*. Estrasburgo: Conselho da Europa.
- EVERS, F.T.; RUSH, J.C.; BERDROW, I. (1998). *The bases of competence: skills for lifelong learning and employability*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- EVETTS, J. (1992). Dimensions of career: avoiding reification in the analysis of change. *Sociology*, 26, 1, pp. 1-21.
- EVETTS, J. (2001). New directions in State and International professional occupations: discretionary decision-making and acquired regulation. Paper presented at *SASE 13 t Annual Meeting on Socio-Economics*, Amsterdam, June.
- EVETTS, J. (2003). The construction of professionalism in new and existing occupational contexts: promoting and facilitating occupational change. *International Journal of Sociology and Social Policy*, 23 (4/5), pp. 23-35.
- EVETTS, J. (2003b). The sociological analysis of professionalism: occupational change in the modern world. *International Sociology*, 18 (2), p. 395-415.
- EVETTS, J. (2005). The management of professionalism: a contemporary paradox. *Changing Teacher Roles, identities and professionalism*. Kings College, 19th October 2005.
- FAIA-CORREIA, M. (2002). Mind the gap: repensando a relação entre tecnologia e organização. In CUNHA, M.P.; RODRIGUES, S.B. (org.) *Manual de estudos organizacionais*. Lisboa: RHeditora, pp.289-302.

- FALCOZ, C.; CHANLAT, J-F. (2006). Carreiras estagnadas: o caso dos assalariados franceses com mais de cinquenta anos de idade. In BALASSIANO, M; COSTA, I.S. (ED.) *A Gestão de carreiras: dilemas e perspectivas*. São Paulo: Atlas, pp. 205-221.
- FALK, J., DIERKING, L. (1992). *The Museum Experience*. Washington, DC: Whalesback Books.
- FALZON, P.; TEIGER, C. (2001). Ergonomia e formação. In Ph. CARRÉ, P. CASPAR (orgs.) – *Tratado das Ciências e das técnicas da formação*. Lisboa: Instituto Piaget, pp. 161-179.
- FARIA, M.L. (2001). Qual o papel dos museus na sociedade actual? Comunicação apresentada nos *IV Encontros de Outono: memória, história e património – Bibliotecas, Arquivos e Museus*, 26 e 27 de Outubro de 2001, Famalicão, Museu Bernardino Machado.
- FARIA, M.L. (2004). O campo dos profissionais de museologia em Portugal: identidades e representações de si mesmo. *Acta dos ateliers do V Congresso Português de Sociologia. Sociedades Contemporâneas: Reflexividade e acção*. Maio
- FARIA, M.L.(2006a). Museum professionals, culturalchange and knowledge, In MARCUELLO,C. e. FANDOS,J.L (Comp.) *Cambio cultural, problemas sociais y sociedad del conocimiento*, Simpósio Internacional de Sociologia. Universidade de Zaragoza, pp. 123-132.
- FARIA, M.L. (2006b). Trajectórias sociais e representações de património: breve apresentação de um estudo de caso. In PERALTA, E., ANICO, M. (org,s) *Património e Identidades – Ficções Contemporâneas*, pp 55-64.
- FARIA, M.L.; ALMEIDA, R. (2006). A problemática da “identidade” e o lugar do ‘património’ um mundo crescentemente cosmopolita. *Comunicação e Cultura*, nº 1, pp. 117-133.
- FARMER, J.; CAMPBELL, F. (1997). Information professionals, CPD and transferable skills. *Library Management*, 18, 3, pp. 129-136.
- FARMER, J; CAMPBELL, F. (1998). Identifying the transferable skills of information professionals through mentoring. *Education for Information*, 16 (2), pp. 95-106.
- FARO, J.S. (2007). *Jornalismo cultural: espaço público da produção intelectual*. [Em linha].Disponível em <http://www.jsfaro.pro.br/umesp.html>. Consultado em Agosto 2011.
- FARRO, A. (2003). Le tournant italien. In Wiewiorka, M. (Ed.) - *Un Autre monde...*Paris: Éditions Balland, pp. 177-194.
- FAULCONBRIDGE, J.R.; MUZIO, D. (2008). Professions in a globalizing world: towards a transnational sociology of the professions? [Em linha].Disponível em www.lancs.ac.uk/professions/professional Consultado em Dezembro 2010.
- FAUSTINO, F. (2010). *Estudo formador- como e porquê muda uma profissão: relatório final*. Lisboa: Quaternaire Portugal.
- FAUSTINO, P. (Coord.) (2010). *Tendências e prospectiva dos media: inovação, gestão, emprego e mercado*. Porto: MediaXXI.
- FEHRING, H. ; BESSANT, J. (2009). Life course research design for transitional labour market research, *Journal of Education and Work*, vol. 22, nº2, pp. 81-90.
- FELDER, R. (1993). Reaching the second tier: learning and teaching styles in engineering education. *Journal of College Science Teaching*, 23, 5, pp. 286-90.
- FELDER, R.; SILVERMAN, L. (1988). Learning and teaching styles in engineering education. *Engineering Education*, 78, 7, pp. 674-681.

- FELDMAN, D. C.; BOLINO, M.C. (1996). Careers within careers: reconceptualizing the nature of career anchors and their consequences. *Human Resource Management Review*. Vol. 6 (2), pp. 89-112.
- FELDMAN, C.; BOLINO, C. (2000). Career patterns of the self-employed: career motivations and career outcomes. *Journal of Small Business Management*. Milwaukee, 38 (3), pp. 53-67.
- FELIX TEZANOS, J. (Ed.) (2003). *Tendencias en identidades, valores y creencias; sepyimo foro sobre tendencias sociales*. Madrid: Editorial Sistema.
- FEDERACIÓN ESPAÑOLA DE SOCIEDADES DE ARCHIVISTICA, BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTACIÓN Y MUSEISTICA (2011). *Estudio FESABID sobre los profesionales de la información: prospectiva de una profesión en constante evolución*. Madrid: FESABID.
- ERENCE, T.P.; STONER, J.A.F.; WARREN, E.K. (1977). Managing the career plateau, *Academy of Management Review*, 2, pp.602-612.
- FERLIE, E.; FITZGERALD, L.; WOOD, M. HAWKINS, C. (2005). The non-spread of innovations: the mediating role of professionals. *Academy of Management Journal*, vol.48, n.1, pp.117-134.
- FERNANDES, M.B.M.; PAULO, J.A.S. (2000). O arquivista municipal e os sistemas de gestão de informação municipal. *Encontro Nacional de Arquivos Municipais; Actas*. Lisboa: BAD.
- FERNÁNDEZ LÓPEZ, J. (2009). *People excellence: coaching, desempeño, competencias y talento*. Madrid: Prentice Hall.
- FERRARO, K.F. (2001). Aging and role transitions. In R.H. BINSTOCK R.H, GEORGE, L.K. *Handbook of aging and the Social Sciences*. 5th ed. San Diego: Academic Press, pp. 313-330.
- FERRAROTTI, F. (1983). *Histoires et histoires de vie – la méthode biographique dans les sciences sociales*. Paris: Librairie des Meridiens.
- FERRAROTTI, F. (1991). Sobre a autonomia do método biográfico. *Sociologia. Problemas e práticas*. (9), pp. 171-177.
- FERREIRA, C. (2002). *Intermediação cultural e grandes eventos: notas para um programa de investigação sobre a difusão das culturas urbanas*. Coimbra: Centro de Estudos Sociais.
- FERREIRA, C. (2010). Cultura e regeneração urbana: novas e velhas agendas da política cultural para as cidades. *Revista Tomo*, nº 16, Jan/Jun.,pp.29 -56.
- FERREIRA, F. I (2004). Reformas educativas e identidades dos professores In ADÃO, A.; MARTINS, E. (Orgs.) *Os professores: identidades (re)construídas*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, pp.133-149.
- FERREIRA, V.S. (1995). Do lugar da crítica, *Análise Social*, 134, pp. 977-1022.
- FERREIRA, V.S. (1998). Da prática da crítica no contexto organizacional da imprensa escrita, *Sociologia – problemas e práticas*, 28, pp. 91-114.
- FERREOL, G. (2004). Identités In *Dictionnaire de sociologie*, Paris: Armand Colin.
- FIALKOFF, F. (2010). Are you “professionals”? *Library Journal*, June, 15, p. 8.
- FID (Federação Internacional de Informação e Documentação) (1997). *Results of Fid’s survey of the modern information Professional*. [Em linha]. Disponível em <http://fid.conicyt.cl:8000/mip.htm.pdf>. Consultado em Maio 2000.
- FIDALGO, J.M. (2006). *O lugar da ética e da auto-regulação na identidade profissional dos jornalistas*. Tese de doutoramento, Braga, Instituto de Ciências Sociais, Universidade do Minho.

- FIDALGO, J.M. (2008). *O jornalista em construção*. Porto: Porto Editora.
- FIELD, J. (2003). *Social capital*. London: Routledge.
- FIELD, J. (2006). Learning transitions in the adult life course: agency, identity and social capital. In *Conference of the European Society for research in the Education of Adults learning, careers and identities networks*. University of Louvain-le-Neuve, 7-8 th December 2006.
- FIELDHOUSE, R. (1999). Aprendizagem ao longo da vida. In P. FEDERIGHI e A. MELO (Eds.) *Glossário de Educação de Adultos na Europa*. Lisboa: Associação Europeia para a Educação de Adultos, pp. 23-24.
- FIGUEIRA, E; RAINHA, L. (coord.) (2004). *Qualificação e género: o papel das competências-chave*. Lisboa. Programa POEFDS/IEFP.
- FIGUEIREDO, A. D. (2007). A dimensão crítica da sociedade de informação em Portugal. IN J. D. Coelho – *Sociedade da informação: o percurso português*. Lisboa: Sílabo, pp.140-149.
- FIGUEIREDO, F.E. (1990). Bibliotecas públicas – utilizadores: diálogo de surdos? *Vértice*, nº32, p. 93-97.
- FIGUEIREDO, F.E. (1998). LIBERPOLIS – a realidade e os desafios. *Liberpolis: revista das bibliotecas públicas* (1), pp. 17-15.
- FIGUEIREDO, F.E. (2004). Rede nacional de bibliotecas públicas: actualizar para responder a novos desafios. *Cadernos BAD*, 1, pp. 60-72.
- FILIFE, G. (2009). Da musealização de património ao ordenamento do território musealizado: em busca de um modelo de sustentabilidade adequado a cada realidade. *Museal – revista do Museu Municipal de Faro*, nº4, “Núcleos Museológicos. Que sustentabilidade?”, Faro: Câmara Municipal de Faro, pp. 36- 49
- FILIFE, J.P. (2008). *Nós: do encontro de experiências à construção de um saber de referência para a coordenação da acção conjunta – uma voz para os educadores*. Tese de doutoramento em sociologia da educação, Lisboa, Faculdade de Ciências, universidade de Lisboa.
- FILLIEULE, O. (2001). Propositions pour une analyse processuelle de l’engagement individuel – post-scriptum. *Revue française de science politique – devenirs militants*, vol. 51, nº 1-2 (Février-Avril), pp. 199-217.
- FINDLAY, A.M. (1988). From settlers to skilled transients: the changing structure of British International Migration. *Geoforum*, vo. 19, nº4, pp. 401-410.
- FINGER, M. (1984). *Biographie et hermeneutique*. Montréal: Faculté d’Éducation Permanente.
- FINKS, L. W. (1989). What do we stand for? Values without shame. *American Libraries* 20, pp. 352-356.
- FINKS, L. W. (1991). Librarianship needs a new code of ethics. *American Libraries* (jan.), pp. 84-92.
- FINURAS, P. (2011). *Gestão intercultural: pessoas e carreiras na era da globalização*. Lisboa: Sílabo.
- FISHER, B. (2003). Skills for the Future information Professional: the role of individuals, educators, Professional bodies. *Impact, the journal of the CDG*, 6 (6), pp. 66-69.
- FISHER, B.; HALLAM, G.; PARTRIDGE, H. (2005). Different approaches: common conclusions. The skills debate of the 21st century. *New Review of Academic Librarianship*, 11 (1), pp. 13-29.
- FISHER, K. et. al. (2005). Something old, something new: preliminary findings from na exploratoty study about people’s information habits and information grounds.

- InformationResearch, vol. 10 (2) Paper 223 [Em linha].Disponível em <http://InformatinR.net/ir/10-2/paper223.html>. Consultado em Março 2006.
- FITOUSSI, J-P. ; ROSANVALLON, P. (1997). *A nova era das desigualdades*. Oeiras: Celta.
- FIVUSH, R.; HADEN, C. (Eds.) (2003). *Autobiographical memory and the construction of a narrative self: developmental and cultural perspectives*. Hillsdale: Erlbaum.
- FLAMM, M.; KAUFMAN, V. (2006). Operationalising the concept of motility: a qualitative study, *Mobilities*, 1 (2), pp. 167-189.
- FLETCHER, S. (1997). *Analysing competence: tools and techniques for analysing jobs, roles and functions*. London: Kogan Page.
- FLEURY, L. (2006). *Sociologie de la culture et despratiques culturelles*. Paris: Armand Collin.
- FLEURY, M.T.L.; FLEURY, A. (2001). Construindo o conceito de competência. *RAC*, Edição Especial, pp. 183-196.
- FLICLK, U. (2005). *Métodos qualitativos na investigação científica*. Lisboa: Monitor.
- FLORES, M.A; SIMÃO, A.M.V. (2009) (Org.). *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores: contextos e perspectivas*. Mangualde: Edições Pedagogo.
- FLORIDA, R. (2002). *The rise of the creative class: and how it's transforming work, leisure, community*. New York: Basic Books.
- FLORIDA, R (2003). Cities and the creative class, *City & Community*, 2 (1), pp. 3-19.
- FLORIDA, R.(2004). *The rise of the creative class: and how it's transforming work, leisure, community and everyday life*. New York: Basic Books.
- FLORIDA, R. (2005). *Cities and the creative class*. New York: Routledge.
- FLORIDI, L. (2002). On defining library and information science as applied philosophy of information. *Social Epistemology*, 16 (1), pp. 37-49.
- FLORIDI, L. (2004). LIS as applied philosophy of information: a reappraisal. *Library Trends*, 52 (3), pp. 658-665.
- FLORIDI, L. (2010). *Information: a very short introduction*. New York: Oxford University Press.
- FLORIDI, L. (2012). The road for the philosophy of information. *Philopsophy of Engineering and Technology*, vol. 2, Part 5, pp. 145-271.
- FLOURI, E. ; BUCHANAN, A. (2002). The role of work-related skills and career role models in adolescent career maturity. *The Career Development Quarterly*, 52, pp. 36-43.
- FONSECA, A.M. (2011). *Reforma e reformados*. Coimbra: Almedina.
- FONSECA, A.M.F. (2005). Breves reflexões sobre o profissional da informação e a sua inserção no mercado de trabalho. In CIFORM – Encontro Nacional de Ciência da Informação, 6, 14-17 Jun. Salvador. [Em linha]. Disponível em http://www.cinform.ufba.br/vi_anais/docs/AngelaNanci.pdf. Consultado em Novembro 2008.
- FONSECA, L. (2007). Notas de um percurso pela década de 90. In COELHO, J.D. *Sociedade da informação: o percurso português*. Lisboa: Sílabo, pp.473-483.
- FONSECA, M. L. (2008). *Profissionalização do exército e envolvimento militar durante a Primeira Republica Portuguesa*. Tese de doutoramento em Sociologia, Lisboa: ISCSP/UTL.
- FOOT, D K. (1998). *Boom, Bust & Echo 2000*. Toronto: MacFarlane, Walter & Ross.
- FORMOSINHO, J. (1986). Quatro modelos ideais de formação de professores: o modelo empiricista, o modelo teoricista, o modelo compartimentado e o modelo integrado. In GEP

(Org.) *Comunicações do Colóquio. As Ciências da Educação e a formação do professor*. Lisboa: GEP/ME, pp. 82-105.

FORTUNA, C. (1999). *Identidades, percursos, paisagens culturais: Estudos sociológicos de cultura urbana*. Oeiras: Celta.

FORTUNA, C.; SILVA, A. S. (orgs.) (2002). *Projecto e circunstância: Culturas urbanas em Portugal*. Porto: Afrontamento.

FOSCHI, M.(2000). Double standards for competence.Theory and research. *Annual Review of Sociology*, 26, pp. 21-42.

FOURIE, D.K.; DOWELL'S, D. R. (2009). *Libraries in the Information age: an introduction and career exploration*. London: Libraries Unlimited.

FOURNIER, G.; LACHANCE, L.; BUJOLD, C. (2009). Nonstandard career and profiles of commitment to life roles.A complex relation. *Journal of Vocational Behavior*, 74, pp. 321-331.

FOURNIER, V. (2000). Boundary work and the (un)making of the professions. In MALIN, N. (Ed.) – *Professionalism, boundaries and the workplace*. London: Routledge.

FOUAD, N.A.; GUILLEN, A. (2006). Outcome expectations.Looking to the past and potential future. *Journal of Career Assessment*, 14, 161-178.

FOUAD, N. A; BYNNER, J. (2008). Work transitions. *American Psychologist*, 63, pp. 241-251.

FRANCK, D. G. (1997). Activity in Professional Associations: the positive difference in a librarian's career. *Library Trends*, vol. 46, n.2 Fall, pp. 307-319.

FRANZOSI, R. (1998). Narrative as data: linguistic and statistical tools for the quantitative study of historical events. *International Review of Social History*, 43, 81-104.

FREEDMAN, D.A., et. al. (1988). Life history calendar: techniques for collecting retrospective data. *Sociological Methodology*, 18, pp. 37-68.

FREEDMAN, S (2009). Effective mentoring. *IFLA Journal* 35 (2), pp. 171-182.

FREEDMAN, J. (2009). Veterans speak out. *Library Journal*. September, 15, pp. 26-27.

FREEMAN, R.B. (1976). *The Overeducated American*. New York: Academic Press.

FREIDSON, E. (1986). *Professional powers: a study of the institutionalisation of formal knowledge*. Chicago: University of Chicago Press.

FREIDSON, E. (1992). Professionalism as model and ideology. In NELSON, R.L.. TRUBEK, D.M., SOLOMON , R.L.(eds.). *Lawyers? Ideals /Lawers'Pratice: transformations in the American Legal profession*. Ithaca, NY: Cornell University Press, pp. 215-229.

FREIDSON, E. (1994). *Professionalism reborn: theory, prophecy and policy*. Cambridge: Polity Press.

FREIDSON, E. (1991). *Profissionalism: the third logic*. Cambridge: Polity.

FREIRE, J. (2004). *Associações profissionais em Portugal*. Oeiras: Celta.

FREIRE, J. (2007). Evoluções sociais no campo do associativismo. In CABRAL, M.V. – *Sucesso e insucesso: escola, economia e sociedade*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp.299-320.

FREITAS, M. (2007). A Ciência e a Educação em Ciências na construção de sociedades sustentáveis: bases epistemológicas e princípios de operacionalização. IN CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ,*Ciência e Educação em Ciência*. Lisboa; Conselho Nacional de Educação, pp. 169-236.

- FRENKEL, E. (1996). Studies in biographical psychology. *Character and Personality*, 5, 1-35.
- FREUDENBERGER, H.J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30, pp. 159-164.
- FREUDENBERGER, H.J. (1980). *Burnout: The high Costs of High achievement*. New York: Anchor Press.
- FREY, B.S.; MEIER, S. (2006). The economics of museums In GINSBURG, V.A; THORNBY, D. *Handbook of rhe economics of art and culture*, vol. I. Amsterdam: Elsevier, pp. 1018-1034.
- FREYSSINET, J. (2004). *Le chômage*. Paris: La Découverte.
- FRIAS, J. A.; TRAVIESO RODRIGUEZ, C. (eds.) (2008). *Formación, investigación y mercado laboral en información y documentación en España y Portugal; Formação, investigação e mercado de trabalho em informação e documentação em Espanha e Portugal*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- FRIAS, J.A. MONTOYA et. al (2000). Formación e inserción laboral de los titulados universitarios en Biblioteconomía y Documentación por la Universidad de Salamanca.
- FRIEDEL, J.H. (1921). *Training for librarianship: library work as a career*. Philadelphia: Lippincott.
- FRIEDLANDER, A. (2009). Asking questions and building a research agenda for digital scholarship. In *Working together or apart: promoting the Next generation of digital scholarship*. Washington, DC Council on Library and Information Resources. CLIR Publication nº 145, pp. 1-15.
- FROHMANN, B. (1994). Discourse analysis as a research method in library and information science. *Library and Information Science Research*, vo. 16, pp. 119-138.
- FROIS, J. P. (2001). *Quadro de Modelos de Educação Artística/Educação Estética Visual, 4 exemplos: propostas dos anos 80-90*. In FRÓIS, J. P. (Org.) *Educação estética e artística. Abordagens transdisciplinares*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. Serviço de Educação e Bolsas.
- FROISSARD, F. (dir.) (1988). *Le metier de bibliothécaire*. Paris: Promodis.
- FUGATE, M.; KINICKI, A.J.; ASHFORTH, B.E. (2004). Employability: a psycho-social construct, its dimensions and applications. *Journal of Vocational Behaviour*, 65, pp.14-38.
- FUJIMARA, J.H. (1996). *Crafting science: a sociohistory for the quest for the Genetics of Cancer*. Cambridge: Harvard University Press.
- FULLER, F; BROWN, O.H. (1975). Becoming a teacher. In RYAN, K.(Ed.) *Teacher education – seventy-fourth yearbook of the national society for the study of education*. Chicago: University of Chicago Press, pp. 25-52.
- FULLER, J; FARRINGTON, J. (2001). *Da formação ao aperfeiçoamento do desempenho*. Coimbra: Quarteto.
- FURTADO, J.A. (1999). As bibliotecas públicas , as suas missões e os novos recursos de informação. *Liberpolis*, n.º 2. Disponível em: http://www.liberpolis.pt/revista/revista_2.htm Consultado em Março 2006.
- FURTADO, J.A. (2009). *A edição de livros e a gestão estratégica*. Lisboa: BookTailors.
- GABINETE DAS BIBLIOTECAS ESCOLARES (2002). O programa da rede de bibliotecas escolares, Páginas a&b, 11 (2003), p. 7-34.
- GABINETE DE ESTATÍSTICA E PLANEAMENTO DA EDUCAÇÃO (2008). *Competências TIC: Estudo de implementação*. Lisboa: GEPE.

- GABRIEL, Y. (2000). *Storytelling in organizations: facts, fictions, and fantasies*. Oxford: Oxford University Press.
- GADEA, C. (coord.) (2008). *La sociologie des groupes professionnels*. Paris: La Découverte.
- GAFO, J. (2011). *Bioética*. Lisboa: Paulus.
- GAGO, J.M. (1990). *Manifesto para a ciência em Portugal*. Lisboa: Gradiva.
- GALISON, P. (1997). *Image and logic: a material culture of Microphysics*. Chicago: University of Chicago Press.
- GALPERIN, H. (2004). Beyond interests, ideas, and technology: an institutional approach to communication and information policy. *The Information Society*, 20, pp. 159-168.
- GARAVAN, T.; MCGUIRE, D. (2001). Competencies and workplace learning: some reflections on the Rhetoric and the Reality. *Journal of Workplace Learning*, 13, 4, pp. 144-163.
- GARCIA, D.; TORRES, N. (1999). Reflexiones en torno a un profesional sin nombre. *Ciencias de la información*, 30 (1), pp. 15-27.
- GARCIA, J.L (1994). Principais tendências da evolução do universo dos jornalistas. *Vértice*, Maio-Junho, nº60,p. 69.76.
- GARCIA, J.L (1996). Os jornalistas portugueses enquanto actores do espaço público mediatizado. Legitimidade, poder e interpenetração. *Revista de Comunicação e Linguagens*, nº21-22, pp. 365-382.
- GARCIA, J.L. (2000). Comunicação e ciência: uma introdução. In GONÇALVES, M.E. (org.) *Cultura científica e participação pública*. Oeiras: Celta, pp. 257-264.
- GARCIA, J.L. (2007). Comunicação, abundância informacional e aparência. In PIRES, E. B (org.) *Espaço público, poder e comunicação*. Porto: Afrontamento, pp. 225-232.
- GARCIA, J.L. (Ed.) (2009). *Estudos sobre os jornalistas portugueses – Metamorfoses e encruzilhadas no limiar do século XXI*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais
- GARCIA, J.L. (2010). Bioarte, biotecnociência e metacriação. In SANTOS, M.L.L.; PAIS, J.M. *Novos trilhos culturais: práticas e políticas*. Lisboa: ICS. pp. 137-157.
- GARCIA, J.L.; CASTRO, J. (1993). Os jornalistas portugueses. Da recomposição social aos processos de legitimação profissional. *Sociologia – Problemas e práticas*, nº13, pp. 93-114.
- GARCIA, L. ; CASTRO, J. (1993). Os produtores de Opinião Pública: entre o grupo profissional e o grupo de status, estruturas sociais e desenvolvimento. *Actas do 2º Congresso Português de Sociologia*.
- GARCIA, L; CASTRO, J ; GONÇALVES, C; GRILO, A. (1991). *Relatório preliminar do 1º Inquérito Nacional aos Jornalistas Portugueses*. Lisboa: Sindicato dos Jornalistas.
- GARCIA EJARQUE, L. (1993). *La formación del bibliotecario en España: de la Paleografía y la Bibliografía a la Biblioteconomía y la Documentación*. Madrid: ANABAD.
- GARCIA-ESPEJO, I.; IBÁÑEZ, M. (2006). Educational-skill shortages an labour achievements among graduates in Spain. *European Sociological Review*, vol. 22, nº 2, pp. 141-156.
- GAROOGIAN, R.; GAROOGIAN, A. (1985). *Careers in other fields for librarians: successful strategies for finding the job*. Chicago: American Library Association.
- GARRICK, J.; CLEGG, S. (2000). Organizational gothic: transfusing vitality and transforming the corporate body through work-based learning. In C. SYMES, C., J. MCINTRYE , J.(Eds.) *Working knowledge: the new vocationalism and higher education*. Buckingham: Open University Press, pp. 153-171.

- GARRISON, D. (1979). *Apostles of culture: the public librarian in América, 1876-1920*. New York: Free Press.
- GARTNER (2005). *Market share and forecast: radio frequency identification, worldwide 2004-2010* (Executive Summary).
- GATEAU, G. (1990). Les caractéristiques du chômage contemporain, *Emploi et Chômage*, Maio-Junho, pp. 3-5.
- GATI, I. AMIR, T. (2010). Applying a systemic procedure to locate career decision-making difficulties. *The career development quarterly*, June, vol. 58, pp. 301-320.
- GATI, I.; KRAUSZ, M.; OSIPOW, S.H. (1996). A taxonomy of difficulties in career decision making. *Journal of counselling Psychology*, 43, pp. 510-526.
- GAUDRON, J.P; CAYASSE, N.; CAPDDEVIELLE, V. (2001). Bilans de compétences et transitions professionnelles: réduire ou produire de l'incertitude, *L'Orientation scolaire et professionnelle*, vol.30/nº1, Mars, pp. 87-108.
- GAULD, C. ;HUKINS, J. (1980). Scientific attitudes: a review. *Studies in Science Education*, v.7, pp. 129-161.
- GAULEJAC, V. de (2000). *Récits de vie et histoire sociale*. Paris: Eska.
- GAUVIN, A.; JACOT, H.(1999). *Temps de travail/Temps sociaux*. Paris: Éditions Liaisons.
- GAVER, M.V. (1988). *A braided cord: memoirs of a school librarian*. Metuchen: Scarecrow Press.
- GAZIER, B. (1990). L'employabilité: brève radiographie d'un concept en mutation. *Sociologie du Travail*, nº 4, pp. 575-584.
- GAZIER, B. (ed.) (1998). *Employabilité – Concepts et pratiques*. Berlin: European Employment Observatory.
- GAZIER, B. (2000). Marchés transitionnels et relations de travail. *La Revue de la CFDT*, Avril, pp. 9-17.
- GAZIER, B. (1999). *Assurance chômage, employabilité et marches transitionnels du travail*. Cahiers de la MSE, nº 1999.03.
- GAZIER, B. (2005). *Vers un nouveau modèle social*. Paris: Flammarion.
- GELLATT, H.B. (1989). Positive uncertainty: a new decision making framework for counselling, *Journal of Counselling Psychology*, 36, pp. 252-256.
- GEORGE, L. K. (1993). Sociological perspectives on life transitions. *Annual Review of Sociology*, 19, pp. 353-373.
- GIORGINI, P. (2000). La compétence au coeur du compromis social, in BELLIER, S. (coord.) *Compétence en action*. Paris: Éditions Liaison, pp. 17-42.
- GERARD, D. (1988). *Shierking silence. A library landscape*. London: Scarecrow Press.
- GERARD, D.; CASTELEYN, M. (1974-76). *Librarians speaking*. London: British Library sound Archive REVER
- GERMEIJS, V.; DE BOECK, P. (2003). Career indecision: three factors from decision theory, *Journal of Vocational Behaviour*, 62, pp. 11-25.
- GERSICK, C. (1991). Time and transition in work teams: toward a new model of group development. *Academy of Management Journal*, 31, pp. 9-41.
- GHERARDI, S.; STRATI, A. (1988). The temporal dimension in organization studies. *Organization Studies*, 9, 2: pp. 149-164

- GIALDINO, I. (2002). Trabajo e identidad: reflexiones epistemológicas a partir de la investigación empírica. *Sociologia del Trabajo*, 44, p. 3-39.
- GIANNANTONIO, C.M; HURLEY-HANSON, A.E. (2006). Applying image norms across Super's career development stages. *The Career Development Quarterly*, 54, 318-330.
- GIBBONS, M.et.al. (1994). *The new production of knowledge: the dynamics of science and research in contemporary societies*. London: Sage.
- GIBSON, D. E. (2003). Developing the professional self-concept: role model construals at early, middle and late career stages. *Organisation science*, 24, 591-610.
- GIBSON, D.E. (2004). Role models in career development: new directions for theory and research. *Journal of Vocational Behavior*, 65, pp. 134-156.
- GIBSON, D.; HEITOR, M.; IBARRA, A.(Eds.) (2004). *Knowledge and learning in the Network Society*. New York: Purdue University Press.
- GIDDENS, A. (1981). *The constitution of society*. Cambridge: University of Cambridge.
- GIDDENS, A. (1984). *The constitution of society: Outline of the theory of structuration*. Cambridge: Polity Press.
- GIDDENS A.(1990). *The Consequences of Modernity*. Stanford University Press: Stanford, CT
- GIDDENS, A. (1992). *As consequências da modernidade*. Oeiras: Celta Editora.
- GIDDENS, A. (1994). *Modernidade e identidade pessoal*. Oeiras: Celta Editora.
- GIDDENS, A. (1999). *The runaway world. How globalisation is reshaping our lives*. London. Profile Books.
- GIDDENS, A. (2000). *O mundo na era da globalização*. Lisboa: Presença.
- GIDDENS A. (2007). *Europe in the Global Age*. Polity Press: Cambridge, UK.
- GIDDENS; A; BECK, U; LASH, S. (2000). *Modernização reflexiva: política, tradição e estética no mundo moderno*. Oeiras: Celta editora.
- GIELE, J.; ELDER, G. H. (Eds.) (1998). *Methods of life course research: qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks, Ca: Sage.
- GIERYN, T.F. (1983). Boundary-work and the demarcation of science from non-science: strains and interests in professional ideologies of scientists. *American Sociological Review*, 48, pp. 781-795.
- GIERYN, T.F. (1995). Boundaries of Science. In JASANOFF, S. et. al. (Eds) *Handbook of Science and technology studies*. Thousand Oaks: Sage, pp. 125-140.
- GIL, J. (2004). *Portugal, hoje: o medo de existir*. Lisboa: Relógio d'Água.
- GILCHRIST, A. (Ed.) (2009). *Information Science in transition*. London: Facet Publishing.
- GILLET, P. (1998). Pour une écologie du concept de compétence. *Revue Education Permanente*, n° 135, pp. 23-32.
- GILLMOR, D. (2005). *Nós, os media*. Lisboa: Presença.
- GINGRAS, M.; SYLVAIN, M. (1998) . Le modèle de Schlossberg pour expliquer les transitions personnelles et professionnelles. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 27, (3), pp. 339-352.
- GINIES, M-L.; PERSON, L. (2003). *Les métiers du livre*. Levallois-Perret: Studyrama.

- GINSBERG, E.; GINZBURG, S.W.; AXELROD, S.; HERMA, J.L. (1951). *Occupational choice: an approach to general theory*. New York: Columbia University Press.
- GIVEN, L.M.; MCTAVISH, L. (2010). What's old is new again: the reconvergence of libraries, archives and museums in the digital age. *The Library Quarterly*, vol. 80, (1), pp. 7-32.
- GLASER, B. G ; STRAUSS, A. L.(1967). *The Discovery of Grounded Theory : Strategies for Qualitative Research*. Chicago: Aldine Publishing Company.
- GLASER, B.; STRAUSS, A. (1970). Theoretical sampling. In DENZIN , N.K.(Ed.), *Sociological methods. A sourcebook*. London: Butterworths, pp. 105-114.
- GLASER, W. A. (1978). *The brain drain: emmigration and return*. Oxford: Pergamon Press.
- GLEYZE, A. (2005). Quelles competences pour les bibliothécaires? Diversité des fonctions et référentiels *Documentaliste*, 42, pp. 22-25.
- GO DIGITAL (2002). *E-business and ICT skills in Europe. Synthesis report of the ICT skills monitoring group of eEurope*. Brussels: European Commission.
- GODINHO, M.M. (1999). Os recursos humanos em ciência e tecnologia: evidência de uma fragilidade estrutural. *Sociedade e trabalho* (7), pp. 115-133.
- GOETSCH, L. (2008). Reinventing our work. New and emerging roles for academic librarians, *Journal of Library Administration*, vol. 48, nº2, pp. 157-172.
- GOLEMAN, D. (2000). *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam Dell Pub Group.
- GOLEMBIEWSKI, R.T.; MUNZENRIDER, R.; STEVENSON, J. (1986). *Stress in organizations*. New York: Praeger.
- GOMES, J.F. et.al. (2008). *Manual de gestão de pessoas e do Capital Humano*. Lisboa: Sílabo.
- GOMES, S.C. (2000). *A construção da profissionalização dos arquitectos em Portugal: um estudo sociológico*. Tese de mestrado, Lisboa, ISCTE.
- GOMES, R.T. (1999). Da crítica aos críticos: o jornalismo cultural como configuração da difusão literária, *Fórum Sociológico*, 1-2 (2ª série), pp. 181-201.
- GOMES, R.T. (coord.) (2004). *Públicos da cultura*. Lisboa: Observatório de Actividades Culturais.
- GOMES, R. T; MARTINHO, T.D. (2009). *Trabalho e qualificação nas actividades culturais. Um panorama em vários domínios*. Lisboa: Observatório das Actividades Culturais.
- GOMEZ-BARROSO, J.L.; FEIJOO, C. (2010). Are Central and Eastern European countries managing to develop Information society? *Transformations in Business & Economics*, vol. 9, nº 2, 20, pp. 18-41.
- GONÇALVES, C. (2004). A dimensão económica das profissões. In FREIRE, J. *Associações profissionais em Portugal*. Lisboa: Celta, pp. 83-108.
- GONÇALVES, C. (2006). *Emergência e consolidação dos economistas em Portugal*. Porto: Afrontamento.
- GONÇALVES, C.M. (2002). Desemprego e desemprego de longa duração. In FERNANDES, A.T. (coord.) *A inserção social: percursos e desvios de um processo*. Porto: CCRN, pp. 107-182.
- GONÇALVES, C.M. (2005). Evoluções recentes do desemprego em Portugal. *Sociologia, revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, nº 15, pp. 125-163.
- GONÇALVES, C.M (2006). Profissões e mercados: notas de reflexão. *Forum Sociológico*, 15/16 (II Série), 2006, pp. 15-32

- GONÇALVES, C. M. (2007). Análise sociológica das profissões: principais eixos de desenvolvimento. [Em linha]. Disponível em <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/5512.pdf>. Consultado em Agosto 2011
- GONÇALVES, C.M. (2008). Dinâmicas do mercado de trabalho na região Norte. [Em linha]. Disponível em <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/6611.pdf> Consultado em Março 2011.
- GONÇALVES, C.M. (2010). Emprego dos licenciados universitários: reflexões em torno de dois estudos. In MARQUES, A.P.; ALVES, M. G. *Inserção profissional de graduados em Portugal: (re)configurações teóricas e empíricas*. Vila Nova Famalicão: Húmus, pp.195-232.
- GONÇALVES, C. M; PARENTE, C.; VELOSO, L. (Coord.) (1997). *Formação e emprego juvenil em Portugal, França e Dinamarca. Um estudo nas áreas da metalurgia e mecânica e do têxtil e vestuário*. Porto: Fundação da Juventude/Instituto de Sociologia da faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- GONÇALVES, C. M; PARENTE, C. ; VELOSO, L. (2001). Licenciados em Sociologia: ritmos e formas de transição ao trabalho. *Sociologia*, nº11, pp. 31-94.
- GONÇALVES, F. R.; CARREIRA, T.; VALADAS, S.; SEQUEIRA, B. (2006). Percursos de empregabilidade dos licenciados: perspectivas europeias e nacional. *Análise Psicológica*, 1 (XXIV), pp. 99-114.
- GONÇALVES, J. (1990). Colóquio Que prioridades para as bibliotecas públicas portuguesas? *Cadernos BAD*, 12, pp. 87-100.
- GONÇALVES, J. (1990). *A carreira dos professores do ensino primário: contributo para a sua caracterização*. Lisboa: Faculdade de Psicologia. Tese de mestrado.
- GONÇALVES, M. (2007). *Educação, trabalho e família: trajetórias de diplomados universitários*. Tese de doutoramento, Universidade de Aveiro.
- GONÇALVES, M.E. (Coord.) (1993). *Comunidade científica e poder*. Lisboa: Edições 70.
- GONÇALVES, M.E. (2000). *Cultura científica e participação pública*. Oeiras: Celta
- GONÇALVES, M.E. (2001). Da Europa do Norte à Europa do Sul – as motivações políticas que informam o recente discurso sobre “a compreensão pública da ciência”. *Fórum Sociológico*, nº 5/6 (2ª Série), pp. 185-198.
- GONÇALVES, M.E.; CASTRO, P. (2003). Science, culture and policy in Portugal: a triangle of changing relationships, In *Portuguese Journal of Social Sciences*, 1 (3), pp. 157-173.
- GONÇALVES, R. (1997). *Ciência, pós-ciência, metaciência: tradição, inovação e renovação*. Lisboa: Terramar.
- GONCZI, A.; HAGER, P.; OLIVER, L. (1990). *Establishing competency-based standards in the professions*. Canberra: Australian Government Publishing Service.
- GONZÁLEZ, J; WAGENNAR, R(2003). *Tuning Educational structures in Europe. Informe final. Fase Uno*. Bilbao: Universidad de Deusto y Universidad de Gronigen.
- GOODALL, D. (1994). Use of diaries in Library and Information Research. *Library and Information Research News*, 18 (59), pp. 17-21.
- GOODALL, H.L. jr. (2000). *Writing the new ethnography*. Walnut Creek, CA: AltaMira.
- GOODE, W. J. (1961). The librarian: from occupation to profession? *Library Quarterly*, 31 (4), pp. 306-320.
- GOODLEY, D.; LAWTHORN, R; CLOUGH, P. ; MOORE, M. (2004). *Researching life stories – method, theory and analyses in a biographical age*. London: Falmer Press.

- GOODMAN, L.H. (1982). *Alternative careers for teachers, librarians and counselors*. New York: Monarch Press.
- GOODSON, I. (Ed.) (1992). *Studying teacher's lives*. London: Routledge.
- GOODSON, I. (Ed.) (1994). Studying the teacher's life and work. *Teaching and teacher education*, v. 10, n.1, pp. 29-37.
- GOODSON, I. (2001). The story of life history: origins of the Life history method in Sociology, *Identity: an International Journal of theory and research*, 1 (2), pp. 129-142.
- GOODSON, I; HARGREAVES, A. (1996). *Teachers' professional lives*. London: Falmer.
- GORDO, A.P.; PENTEADO, P. (2011). Contributos para a construção de uma estratégia para a BAD. 3ª JORNADA DE REFLEXÃO Qualificação dos Profissionais da Informação, Póvoa de Varzim, 10 de Setembro.
- GORDON, R.S. (2006). *The nextGen Librarian's Survival Guide*. Medford: Information Today.
- GORDON, R.S (2008). *What's the Alternative? Career Options for Librarians and Info Pros*. Medford, NJ: Information Today.
- GOTTFREDSON, L. (1981). Circumscription and compromise: a developmental theory of occupational aspirations. *Journal of Counselling Psychology*, 28, pp. 545-579.
- GOTTFRESON, L. S. (1996). Gottfreson theory of circumscription and compromise. In BROWN, D.; BROOKS, L. (Ed.) – *Career choice and development* pp. 178-232. San Francisco: Jossey Bass.
- GOTLIB, I. H.; WHEATON, B. (Eds.). *Stress and adversity over the life course: trajectories and turning points*. New York: Cambridge University Press.
- GORDO, A. P.; PENTEADO, P. (2011). *Conteúdo para a construção de uma análise SWOT da área da Informação-Documentação*. Nazaré: Associação Portuguesa de Bibliotecários, arquivistas e Documentalistas.
- GORMAN, M. (1998). The five laws of library science then & now. *School Library Journal*, 44 (7), pp.20-23.
- GORMAN, M. (2000). *Our enduring values: librarianship in the 21st century*. Chicago: American Library Association.
- GORMAN, M. (2004). Whither library education? *New library World* 105 (1204/1205), pp. 376-380.
- GOULD, C. (1988). *Information needs in the humanities: an assessment*. Stanford: Research Libraries Group.
- GOULD, R (1972). The phases of adult life. A study of developmental psychology . *American Journal of Psychiatry* , 127, 521-531.
- GOULD, R. (1978). *Transformation: Growth And Change In Adult Life*, New York: Simon & Schuster.
- GOULDING, A. (2007). Searching for a research agenda for the library and information science community. *Journal of Library and Information Science*, 39 (3), September, pp. 123-125.
- GOULDING, A.; KERSLAKE, E. (1999). Flexible information workers: training and equal opportunities, *Librarian Career Development*, vol. 4 (2), pp. 5-12.
- GOULDING, A.; BROMHAM, B.; HANNABUSS, S.; CRAMER, D. (1999). *Likely to succeed: attitudes and aptitudes for an effective information profession in the 21st century*. Wetherby: Library and Information Commission.

- GOULET, L.R.; SINGH, P. (2002). Career commitment: a re-examination and an extension. *Journal of Vocational Behavior*, 61, 73-91.
- GOUVEIA, J. (2007). Competências: moda ou inevitabilidade? *Saber (e) Educar*, 12, pp. 31-58.
- GOWAN, M.A.; CRAFT, S.L.S.; ZIMMERMAN, R.A. (2000). Response to work transitions by United States Army Personnel: effects of self-esteem, self-efficacy, and career resilience. *Psychological reports*, 86, pp. 911-921.
- GRAÇA, S.M. (2007). Os jornalistas portugueses: dos problemas da inserção aos novos dilemas profissionais. Coimbra: Minerva.
- GRAÇA, S.M. (2009). Os problemas-chave de ingresso no jornalismo. In GARCIA, J.L (Org.) *Estudos sobre os jornalistas portugueses: metamorfoses e encruzilhadas no limiar do século XXI*. Lisboa: ICS, pp.133-168.
- GRADY, J. (2009). Answering the calls of “What’s next” and “library workers cannot live by love alone” through certification and salary research. *Library Trends*, vol. 58, nº 2 Fall, pp. 229-245.
- GRANJA, B. (2008). *Identidade e saber dos assistentes sociais*. Tese de doutoramento em Serviço social. Porto, Instituto de Ciências Biomédicas, Universidade do Porto.
- GRANROSE, C.S. (2010). *Women’s employment and homemaking careers*. Williston: Edward Elgar.
- GREEN, F.; MCINTOSH, S. (2002). Is there a genuine underutilisation of skills amongst the over-qualified? *SKOPE Research Paper*, 30.
- GREEN, M. A; MEISSNER, D. (2005). More product, less process: revamping traditional archival processing. *American Archivist*, vol. 68, (2), pp. 208-263.
- GREENWOOD, E. (1957). *Attributes of a profession*. Soc. Work, 2, pp. 45-55.
- GREFFE, X. (1999). *Cultural employment in the digital era*. Paris: Anthropos.
- GRIFFITHS, J.M. (1982). The value of information and related systems, products and services. *Annual Review of Information Science and Technology*, 17, pp. 269-284.
- GRIP, A. (2006). *Evaluating Human capital obsolescence*. Working paper 001. Maastricht: ROA.
- GROOT, L.F.M.; DE GRIP, A. (1991). Technological change and skill formation in the banking sector. *Economics of Education Review*, 10, 57-71.
- GRUGULIS, I. (1997). The consequences of competence: a critical assessment of the management NVQ. *Personnel Review*, v. 26, nº6, pp. 428-444.
- GUBRIUM, J; HOLSTEIN, J.; BUCKHOLDT, D. (1994). *Constructing the life course*. Dix Hills: General Hall.
- GUEDES, N.C. (2010). Museus portugueses 1980-2010. *VI Encontro de Museus de países e comunidades de língua portuguesa*, 26-27 de Setembro, Lisboa: Museu do Oriente.
- GUERRA, I.C. (2006). *Participação e acção colectiva: interesses, conflitos e consensos*. Estoril: Principia.
- GUERRA, I. C. (2006). *Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo: sentidos e formas de uso*. Estoril: Principia.
- GUERREIRO, M.D. (1998). *Trabalho, família e gerações*. Lisboa: CIES/ISCTE.
- GUERREIRO, M. D.; ABRANTES, P. (2005). Como tornar-se adulto: processos de transição na modernidade avançada. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, Junho, vol. 20, (58), pp. 157-175.

- GUERREIRO, M.D. ; CANTANTE, F.; BARROSO, M. (2009). *Trajectórias escolares e profissionais de jovens com baixas qualificações*. Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação.
- GUICHARD, J. (2005). Life-long self-construction. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, (5), pp. 111-124.
- GUILLEMARD, A-M. (1980). *La veillesse et l'État*. Paris: Presses Universitaires de France.
- GUILLEMARD, A-M. (1987). La dynamique sociale des politiques de la vieillesse en France, *Gérontologie et société*, 41.
- GUILLEMARD, A-M. (2001). The advent of a flexible life course and the reconfiguration of welfare. *Cost A 13 Conference Social Policy, Marginalisation and Citizenship*, Aalborg University, Denmark, 2-4 November 2001.
- GUINET, J. (1999). Libertar o potencial de inovação: o papel do governo. *Economia e prospectiva*, nº 10, Jul.Set, pp. 53-80.
- GUITTET, A. (1983). *L'entretien: techniques et pratiques*. Paris: armand Colin.
- GUNS, H.; PEIPERL, M. (Eds.) (2007). *Hanbook of career studies*. Thousand Oaks: Sage.
- GUNZ, H.P.; HESLIN, P.A. (2005). Reconceptualizing career success. *Journal of Organizational Behavior*, 26, pp. 105-111.
- GUNZ, H., PEIPERL, M. (2007). *Handbook of Career Studies*. Thousand Oaks: Sage.
- GUPTA, O. ROOS, G. (2001). Mergers and acquisitions: through an intellectual capital perspective. *Journal of Intellectual Capital*, 2 (3), pp. 297-309.
- GUTSCHE, B. (2010). Coping with continual motion: A focus on competencies can help librarians stick to values while absorbing future shock. *Library Journal*, March, 1, pp. 28-31.
- GUTSCHE, B. (2009). *Competency index for the library field*. Dublin, Ohio: OCLC Online Computer Library Center.
- GUYOT, B. (1991). L'interprofessionalisme. *Bulletin d'Informations de l'Association des Bibliothécaires Français*, nº 152, pp. 34-35.
- HAAHR, J.H. et.al (2004). *Defining a strategy for the Direct Assessment of skills*. Copenhagen: Danish Technological Institute.
- HAAHR, J.H.; HANSEN, M.E. (2006). *Adult skills assessment in Europe: feasibility study*. Copenhagen: Danish Technological Institute.
- HABERMAS, J. (1987). A modernidade: um projecto inacabado?, *Crítica* 2, Novembro, pp. 5-23.
- HACKMAN, J.R.; OLDFHAM, G.R. (1976). Motivation through the design of work: teste f a theory. *Organizational Behavior and Human performance*, 16, pp. 250-279.
- HACKMAN, J.R.; OLDFHAM, G.R. (1980). *Work redesign*. Reading: Addison-Wesley.
- HAFTER, R. (1986). *Academic librarians and cataloging networks: visibility, quality control and Professional status*. New York: Greenwood Press.
- HAGESTAD, G.O.; NEUGARTEN, B. L. (1984). Age and the life course. IN BINSTOCK, R.; SHANAS, E. (2nd ed.) *Handbook of Social Sciences* (pp. 35-61). New York: Van Nostrand Reinhold.
- HAGSTROM, W.O. (1965). *The scientific community*. New York: Basic Books.
- HALL, D. (1968). Identity changes during the transitions from student to professor. *School Review*, 76, pp. 445-469.

- HALL, D. T. (1971). A theoretical model of career subidentity development in organizational settings. *Organizational Behavior and Human Performance*, 6, pp. 50–76.
- HALL, D. T. (1976). *Careers in organizations*. Glenview, IL: Scott, Foresman.
- HALL, D.T. (1986). *Career in organizations*. Pacific Palisades: Goodyear.
- HALL, D.T. (1986). Breaking career routines: midcareer choice and identity development. In D.T. HALL (Ed.) *Career development in organizations*. San Francisco: Jossey Bass, pp. 120-159.
- HALL, D. T. (1990). Promoting work/family balance: An organization-change approach. *Organizational Dynamics*, 18(3), pp. 5–18.
- HALL, D.T. (1995). Unplanned executive transitions and the dance of subidentities. *Human Resource Management*, 34, pp. 71-92.
- HALL, D.T. (1996). Protean careers of the 21st century. *Academy of Management Executive*, 10, 8-16.
- HALL, D.T. (2002). *Careers in and out of organizations*. Thousand Oaks: Sage.
- HALL, D.T. ; MIRVIS, P.H. (1995). The new career contract: developing the whole person at midlife and beyon. *Journal of Vocational Behavior*, 47, pp. 269-289.
- HALL, D.T. ; MIRVIS, P.H. (1996). The new protean career: psychological success and the path with a heart. In D.T. HALL (Ed.) *The career is dead – long live the career*. San Francisco: Jossey Bass, pp. 15-45.
- HALL, H. (2003). Borrowed theory: applying exchange theories in information science research. *Library and information Science Research*, 25 (3), pp. 287-306.
- HALL, H.; ABELL, A. (2006). Who is managing information? Opportunities in the e-information market place, *Online Information 2006*, 28-30 November 2006, London, United Kingdom.
- HALL, R.H. (1968). Professionalization and bureaucratization. *American Sociological Review*, 33, pp. 92-104.
- HALLAM, G. (2006). Future perfect –will we have made it? Workforce planning issues in the library and information sector. In *Proceedings ALIA 2006 Biennial Conference: Click06*, Perth. [Em linha]. Disponível em <http://eprints.qut.edu.au> Consultado em Agosto 2011.
- HALLAM, G.; PARTRIDGE, H. (2005). Great expectations? Developing a profile of the 21st century library and information student: a Queensland University of Technology case study. World Library and Information Congress. *71th IFLA General Conference and Council-Libraries a voyage of discovery*, August 14th-18th 2005, Oslo, Norway.
- HALLAM, G. (2007). Great expectations? Developing a profile of the 21st century library and information student: a Queensland University of Technology case study. *ALIA information Online 2007*. Sydney, February 2007. [Em linha]. Disponível em <http://www.information-online.com.au/docs/Presentations/hallampaper.pdf>. Consultado em Agosto 2011.
- HAMBLIN, Y. (2005). Library and information management employability skills (LIMES), *SCONUL Focus*, 35, pp.11-14.
- HAMBLIN, Y.; STEPHENS, D. (2006). Employability skills: are UK LIM departments meeting employment needs? *New Library World*, vol.107, n° 5-6.
- HAMBLIN, Y.; STEPHENS, D. (2006). Library and information management teaching materials: the results of a survey carried out for the Library and Information management Skills (Limes) Project. *Library and Information Research*, vol. 30, n° 96.

- HANDEL, M. (2003). Complex picture of information technology and employment emerges. Stanford Research Institute (SRI) International. [Em linha]. Disponível em http://sri.com/policy/csted/reports/sand/it/Handel_IT_Employment_InfoBrief.pdf. Consultado em Maio 2006.
- HANDY, C. (1984). *The future of work*. Oxford: Blackwell.
- HANNESDOTTIR, S.K. (1996). *Bibliotecários escolares: linhas de orientação para os requisitos de competência*. Lisboa: Ministério da Educação.
- HARDIN, J.R.; STOCKS, M.H.; GRAVES, O.F. (2001). The effect of match or mismatch between the career anchors and the job settings of CPAs: an empirical analysis. *Advances in Accounting*, vol. 18, pp. 119-148.
- HARDING, C. (2009). Researcher as goldilocks: searching for a methodology that is ‘just right’ for a coaching and mentoring study. *International Journal of evidence based coaching and mentoring*. Special Issue, nº3, pp.11-21.
- HAREVEN, T. K. (1978). *Transitions. The family and life-course in historical perspective*. New York: Academic Press.
- HAREVEN, T. (1986). Historical changes in the social construction of the life course, *Human Development*, 29 (3), pp. 171-180.
- HAREVEN, T.(1987). Family history at the crossroads. In HAREVEN, T. K.; PLAKANS, A. (Eds.). *Family history at cross-roads: a journal of family history reader*. Princeton: Princeton University Press, 1987.
- HAREVEN, T. (Ed.) (1996). *Aging and generational relations: life course and cross-cultural perspectives*. New York: Aldine de Gruyter.
- HAREVEN, T. (2001). Historical perspectives on aging and family relations. In R. H. BINSTOCK, L. K. GEORGE – *Handbook of aging and the Social Sciences*. 5th ed. San Diego: Academic Press, pp.141-159.
- HAREVEN, T. K.; MASAOKA, K. (1988). Turning points and transitions: perceptions pf the life course. *Journal of Family History*, 13 (3), pp. 271-289.
- HAREVEN, T.; PLAKANS, A. (Ed.) (1987). Family history at the crossroads. In *Family history at the crossroads, a journal of family history reader* (pp. Vii-xxi). Princeton: Priceton University Press.
- HARGREAVES, A. (1998). Os professores em tempo de mudança: o trabalho e a cultura dos professores na idade pós-moderna. Lisboa: McGraw-Hill.
- HARGREAVES, A. (2000). Four ages of professionalism and professional learning. *Teachers and teaching: History and practice*, 6 (2), pp. 151-182.
- HARGREAVES, A. (2002) .Teaching as a paradoxical profession. *O particular e o global no virar do milénio: cruzar saberes em educação*. Lisboa: Colibri, pp. 19-34.
- HARHAI, M. (2002). Maybe it’s not too late to join the circus: books for midlife career management. *Library Trends*, 50 (4), pp. 640-650.
- HARGITTAI, E. (2002). Second-level digital divide: Differences in people’s online skills. *First Monday* 7(4). Disponível em http://www.firstmonday.org/issues/issue7_4/hargittai
- HARRIS, R. (1999). Gender and technology relations in librarianship, *Journal of Education for Library and Information Science*, 40, 4, pp. 232-246.
- HARRIS, R.M. (1992). *Librarianship: the erosion of a woman’s profession*. Norwood: Ablex Publishing Corporation.

- HARRISSON, K.C. (2000). *A libraryan's odyssey: episodes of autobiography*. Eastbourne: rever.
- HARTLEY, J. (Ed.) (2005). *Creative industries*. Oxford: Blackwell.
- HARTUNG, P.J. (2010). Practice and research in career counselling and development – 2009. *The career development quarterly*, 59, December, pp. 98-142.
- HARVEY, L.; MOON, S.; GEALL, V.; BOWER, R. (1997). *Graduates' work: organisational change and student's attributes*. Birmingham: CRQ and AGR.
- HARVEY, R.; HIGGINS, S. (2003) – Defining fundamentals & meeting expectations: trends in LIS education in Australia. *Education for Information*, 21 (2/3), pp. 149-157.
- HAUPERT, B. (1991). Vom narrativen Interview zur biographischen Typenbildung. In: GARZ, D.; KRAIMER, K. (Org.) *Qualitativ-empirische Sozialforschung*. Opladen, S, pp. 213-254.
- HAUPTMAN, R. (2002). *Ethics and librarianship*. Jefferson: McFarland and Co.
- HAVIGHURST, R.J. (1954). Flexibility and the social roles of the retired. *The American Journal of Sociology*, LIX, pp. 309-311.
- HAWKINS, D.T. (2001). Information science abstracts: tracking the literature of information science. Part 1. definition and map. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 52, pp. 44-54.
- HAWTHORN, R. (2006). Career development throughout the life course: the learning lives project. Paper presented at the *International Association for Educational and Vocational Guidance, Cross Over Guidance*, Copenhagen and Malmo, 23-25 August.
- HAYEK, F.A. (1945). The use of knowledge in society. *American Economic Review*, 35, pp. 519-530.
- HAYES, R.M. (1992). A simplified model for the fine structure of national information economies. Proceedings of NIT'92, 5th *International Conference on new Information technology, Micro-use information*, West Newton.
- HAYES, R.M. (2001). *Models for library management, decision-making and planning*. San Diego: Academic Press.
- HAYWARD, M.D. FRIEDMAN, S.; CHEN, H. (1998). Career trajectories and older men's retirement. *Journal of Gerontology: Social Sciences*, 53b (2), pp. 91-103.
- HEALTH LIBRARIES GROUP OF THE LIBRARY ASSOCIATION (2002). *Health Libraries Group Oral history project*. Tapes. London: Library Association.
- HECQUARD, F. (2000) . *L'identité professionnelle des bibliothécaires formateurs: rapports de l'engagement dans une activité de formateur occasionnel avec la construction de l'identité professionnelle des bibliothécaires*. Villetaneuse: Université de Paris XIII.
- HEDBERG, B. (1981). How organizations learn and unlearn. In NYSTROM, P.C. E STARBUCK, W.H. (orgs.) *Handbook of organizational design*. London: Oxford University Press, pp. 8-27.
- HEDMAN, J. (2005). On librarians' occupational identities: ICT and the shaping of information seeking expertise. *World Library and information Congress: 71th IFLA General Conference and Council "Libraries – a voyage of discovery"* August 14th-18th, Oslo, Norway.
- HEDMAN, J.; MORING, C. (2007). Learning librarianship: Scandinavian LIS studentes looking for professional identities. Paper presented at the *ALISE 2007 Annual Conference habits of Mind and Practice: preparing reflective professionals*. Seattle, USA.

- HEDMAN, J. LUNDH, A.; SUNDIN, O. (2009). Att lara informationssokning for yrkeslivet: om bibliotekarier, larare och sjukskoterskor. In J. HEDMAN, A. LUNDH (Eds.) *Informationskompetenser: Larande I informationspratiker och informationssokning I larandepratiker*. Stockholm: Carlsson Bokforlag.
- HEDSTROM, M. (2006). Are we ready for new skills yet? In PEARCE-MOSES, R. DAVIS, S.E. (Ed.) *New skills for a digital era Proceedings* Chicago: Society of American Archivists, p. 35-40.
- HEIDEGGER, M. (1992). *The concept of time*. Oxford: Blackwell.
- HEINZ, W.R; KRUGER, O. (2001). Life course: innovations and challenges for social research, *Current Sociology*, 49, pp. 29-45.
- HEINZ, W. R.; MARSHALL, V.W. (2004). *Social dynamics of the life course*. New York: Aldine de Ruyter.
- HEINZ, W.R.; TAYLOR, A. (2005). Learning and work transition policies in a comparative perspective: Canada and Germany. In BASCIA,N.; CUMMING, A.; DATNOW, A.; LEITHWOOD, K.; LIVINGSTONE, D. (eds.) *International Handbook of Educational Policy*, pp.1-18.
- HEINZ, W.R (2010). Getting Through life courses transitions. Comunicação apresentada no *2010 Joint World Conference on Social Work and Social Development*. Hong Kong, China, June 10-14 -2010.
- HEITOR, M. (2003). Bases de conhecimento e parcerias para a inovação. In RODRIGUES, M.J., NEVES, A.; GODINHO, M.M. *Para uma política de inovação em Portugal*. Lisboa: D.Quixote, pp.183-210.
- HEITOR, M; FREITAS, J. C.; MOURA, E.; GAGO, J.M. (2005). Mobilizar a Sociedade da Informação em Portugal: reorientar o papel do Estado e investir numa estratégia coerente de inovação. [Em linha].Disponível em <http://in3.dem.ist.utl.pt/downloads/press/aut200502.pdf>. Consultado em Janeiro 2011.
- HENNINGER, M.; TANNER, K.; REYNOLDS, S.; GENONI, P; WISE, S. (2011). *A profile of the Australian information workforce as indicated by a job advertsiments analysis. A discussion paper from the Australian Learning and Teaching Council project re-conceptualising and re-positioning Australian Library and Information Science Education for the 21st Century*. [Em linha].Disponível em <http://www.liseducation.org.au/resources>. Consultado em Julho 2011.
- HENRETTA, J.C. (2001).Work and retirement. In BINSTOCK, R.H.; GEORGE, L.K. (Ed.) *Handbook of aging and social sciences*. 5th ed. San Diego: Academic Press, pp. 255-271.
- HENRIQUES, E.B. (2002). Novos desafios e orientações das políticas culturais: tendências nas democracias desenvolvidas e especificidades do caso português, *Finisterra*, XXXVII (73), pp. 61-80.
- HENWOOD, K.; PIDGEON, N.; PARKHILL, K.; SIMMONS, P. (2010). Researching risk: narrative, biography, subjectivity. *Forum qualitative social research*, vol. 11, (1), Art.20. [Em linha].Disponível em <http://nbn-resolving.de:0114-fqs1001201>. Consultado Julho 2011.
- HEPPNER, M. J. (1991). *The career transitions inventory*. Columbia: University of Missouri.
- HEPPNER, M. J. (1998). The career transitions Inventory: measuring internal resources in adulthood. *Journal of Career Assessment*, 6, pp. 135-145.
- HERDEIRO, R. (2010). *Trabalho docente e desenvolvimento profissional: narrativas de professores*. Lisboa: Chiado Editora.

- HERNER, S. (1958). The information-gathering habits of American medical scientists In *INTERNATIONAL CONFERENCE ON SCIENTIFIC INFORMATION*, Washington D.c, National academy of Sciences-national research Council.
- HERNER, S.; HERNER, M. (1958). Determining requirements for atomic energy information from reference questions. *INTERNATIONAL CONFERENCE ON SCIENTIFIC INFORMATION*, Washington DC, National Academy of Sciences- National Research Council.
- HERR, E. (1997). Super's Life-span Life approach and its outlook for refinement. *Career Development Quarterly*, 45, pp.238-246.
- HERR, E.L. (1999). Theoretical perspectives on the school-to-work transition: reactions and recommendations. *The Career Development Quarterly*, 47, pp. 359-364.
- HERR, E. (2002). Adult career development: some perspectives on the future. In S. NILE (Ed.) *Adult Career development: concepts, issues and practices*. Tulsa: National Career development Association.
- HERR, E.L.; CRAMER, S.H. (1992). *Career guidance and counselling through the life span systematic approaches*. New York: Harper Collins.
- HERRING, J. (1996). *Teaching information skills in schools* London: Facet Publishing.
- HERZBERG, F. et. al.(1957). *Job attitudes: review of research and opinion*. Pittsburg: Psychological Service of Pittsburg.
- HERZBERG, F. et. al. (1959). *The motivation to work*. New York: John Wiley and Sons.
- HERZOG, A. R. ; HOUSE, J.S.; MORGAN, J.N. (1991). Relation of work and retirement to health and well-being in older age. *Psychology and aging*, 6 (2), pp. 202-211.
- HESLIN, P.A. (2005). Conceptualizing and evaluating career success. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 113-136.
- HESMONDHALGH, D. (2002). *The cultural industries*, London: Sage, 2002
- HESMONDHAGH, D; PRATT, A. (2005). Cultural industries and cultural policy, *International Journal of Cultural Policy*, 11 (1), pp. 1-13.
- HIGINS, E.T. et. al. (2001). Achievement orientations from subjective histories of success: promotion pride versus prevention pride. *European Journal of Social Psychology*, 31, 3-23.
- HILDENBRAND, S. (Ed.)(1996). *Reclaiming the library past: writing the women in*. Norwood: Ablex.
- HILL, M. (1989). *National information policies: a review of the situation in seventeen industrialized countries, with particular reference to scientific and technical information*. The Hague: Fédération Internationale d'Information et de Documentation; United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- HILLAU, B. (1994). De l'intelligence opératoire à l'historicité du sujet, In MINET, F.; PARLIER, M.; WITTE, S de (orgs.) *La compétence: mythe, construction ou réalité?* Paris: L'Harmattan. pp 45-67.
- HIRSHON, A. (1998). *Integrating computing and library services: an administrative planning and implementing guide for information resources*. Cause.Professional Paper Series, 18. EDUCAUSE. [Em linha].Disponível em <http://www.educause.edu/ir/library/pdf/PUB3018.pdf>.
- HJORLAND, B. (2000). Library and information science: practice, theory, and philosophical basis. *Information Processing and Management* 36, pp. 501-531.
- HJORLAND, B. (2002). Principia informatica: foundational theory of information and principles of information services. In BRUCE, R. et. al (Eds.) *Emerging frameworks and methods*. Greenwood Village: Libraries Unlimited, pp. 109-121.

- HJORLAND, B. (2002b). Epistemology and the socio-cognitive perspective in information science, *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, vol. 53, n° 4, pp. 257-270.
- HJORLAND, B. (2002c). Domain analysis in information science: eleven approaches-traditional as well as innovative. *Journal of Documentation*, 58 (4), pp.422-462.
- HOBFOLL, S.E. (1989). Conservation of resources: a new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*, 44, pp513-524.
- HOBOHM, H.C (ed.) (2004). *Knowledge management: libraries and librarians taking up the challenge*. Munchen: Saur.
- HOCKEY, J.; JAMES, A. (2003). *Social identities across the life course*. New York: Palgrave MacMillan.
- HODKINSON, P. (2008). *Understanding career decision-making and progression: careership revisited*. John Killeen Memorial Lecture, 16 th October 2008, pp.1-17.
- HODKINSON, P.; HODKINSON, H. (2001). *Problems of measuring learning and attainment in the workplace: complexity, reflexivity and the localised nature of understanding*. Paper presented t the conference on Context, power and Perspective. Confronting the Challenges to Improving Attainment in Learning at work, University College Northampton, 8-10 November.
- HODKINSON, P.; SPARKES, A.C. (1997). Careership: a sociological theory of career decision making. *British Journal of Sociology of Education*, 18 (1), pp. 29-44.
- HOLLAND, J. L. (Ed.) (1973). *Making vocational choices*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- HOLLAND, J.L. (1985). *Manual for the Vocational preference inventory*. Odessa: Psychological Assessment Resources.
- HOLLAND, J.L. (1992). *Making vocational choices: a theory of vocational personalities and work environments* (2nd ed.) Odessa: Psychological Assessment Resources.
- HOLLAND, J. L. (1997). *Making vocational choices: a theory of careers*. 3rd ed. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- HOLLAND, J.L.; HOLLAND, J.E. (1977). Vocational indecision: more evidence and speculation. *Journal of Vocational Behavior*, 24; pp. 404-414.
- HOLLAND, J.L.; DAIGER, D.C.; POWER, P.G. (1980). *My vocational situation*. Palo Alto: Consulting Psychologists Press.
- HOLLAND, J.L.; MAGOON, T.M.; SPOKANE, A.R. (1981). Counselling psychology: career interventions, research and theory. *Annual Review of Psychology*, 32, pp. 279-305.
- HOLLAND, D.; LACHICOTTE, W ;SKINNER, D.; CAIN, C. (1998). *Identity and agency in cultural worlds*. Boston: Harvard University Press.
- HOLLEY, E. (1963). *Charles Evans: American bibliographer*. Urbana: University of Illinois Press.
- HOLLET, E.G. (1967). *Raking the historical coals: The A.L.A. scrapbook of 1876*. New York: Phi Beta Mu.
- HOLLWAY, W.; JEFFERSON, T. (2000). *Doing qualitative research differently: free association, narrative and the interview method*. London: Sage Publications.
- HOLMES, L. (2001). Reconsidering graduate employability: the graduate identity approach. *Quality in Higher Education*, 7(2), 111-119.
- HOLTMANN, A.G. (1972). On the job training, obsolescence, options and retraining. *Southern Economic Journal*, 38 (3), pp. 414-417.

- HOLTMANN, A.G. (1973). Skill obsolescence and training. Reply. *Southern Economic Journal*, 39 (84), pp. 648-649.
- HOOPER-GREENHILL, E. (2000). *Museums and the interpretation of visual culture*. London: Routledge.
- HOPKINS, T.K. WALLERSTEIN, I.M. (1996). *The age of transition: trajectory of the world-system 1945-2025..* New York: Palgarve Macmillan.
- HOPPOCK, R. (1935). *Job satisfaction work*. New York: Harper.
- HORSDAL, M. (2002). Narrative cognition and construction – the implications for biographical narratives. *ESREA Biography and life history network: European perspectives on life history research – theory and practice of biographical narratives*. Geneva, 7-10 March.
- HORSDAL, M. (2012). *Telling lives: Exploring dimensions of narratives*. London: Routledge.
- HORNSBY, S.; CLARKE, A. (Eds.) (2003). Challenge and change in the Information society. London: pp. 42-54. REVER
- HORTON Jr.; F. W. (1987). The impact of information management on corporate cultures. *Aslib proceedings*, 39 (9), pp. 267-274,
- HORTON Jr. F.W. (1994). *Extending the librarian's domain: a survey of emerging occupation opportunities for librarians and Information Professionals*. Washington: Special Libraries Association.
- HORTY, Y (2006). *Les nouvelles politiques de l'emploi*. Paris: La Découverte.
- HOSKINS, J. (1998). *Biographical objects. How things tell the stories of people's lives*. New York: Routledge.
- HOTH, S. (2007). 'You can't change them, you have to take them along'. *Does a professional shape the identity of a profession?* [Em linha]. Disponível em <http://www.mngt.waikato.ac.nz/ejrot/cmsconference/2007/proceedings/newsperspectives/hotho.pdf>. Consultado em Julho 2011.
- HOTH, S. (2008). Professional identity – product of structure, product of choice: linking changing professional identity and changing professions. *Journal of Organizational Change Management*. Vol. 21, nº 6, pp. 721-742.
- HOWE, M. J. (1982). Biographical evidence and the development of outstanding individuals. *American Psychologists*, 37, pp. 1071-1081.
- HOY, M. (2007). Record-keeping competency standards: the Australian Scene. *Journal of the Society of Archivists*, vol.28, nº1, pp. 47-67.
- HUBBARD, M. (2002). Exploring the sabbatical or other leave as a means of energizing a career, *Library Trends*, 50 (4), pp. 603-613.
- HUBERMAN, M. (1984). Vers une biographie pédagogique de l'enseignant. *Education Permanente*, 72-73, pp. 183-197.
- HUBERMAN, M. (1987). *Le cycle de vie professionnelle des enseignants secondaires. Vol. II – Résumé de recherche*. Genève: Université de Genève.
- HUBERMAN, M. (1992). O ciclo de vida profissional dos professores. In NÓVOA, A. (org.) *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora, pp. 31-61.
- HUDSON, F. (1999). *The adult years: mastering the art of self-renewal*. San Francisco: Jossey-Bass.
- HUGHES, E. (1996). *Le regard sociologique. Essais choisis*. Paris: Éditions de l' École des Hautes Études en Sciences Sociales.

- HUGHES, E.C. (1958). *Men and their work*. Glencoe: Free Press.
- HUGHES, J. A.; GRAHAM, S. W. (1990). Adult life roles: a new approach to adult development. *Journal of Continuing Higher Education*, 38 (2), pp. 2-8.
- HULME, A.J.; WILSON, T.D. (1988). Professional education and subsequent careers in library/information work: a follow-up study of former students on the MA/Msc information studies (social sciences) course at the University of Sheffield. *Journal of Information Science*, 14 (2), pp 109-117.
- HUNT, D.M. (1986). Formal vs informal mentoring: towards a framework. In mentoring: aid to excellence in career development, business and the professions. *Proceedings of the First International Conference on Mentoring*, vol. II, International Association for Mentoring.
- HUTCHENS, R.; PAPPS, K.L. (2005). Developments in phased retirement. In CLARK, R.L.; MITCHELL, O.S. *Reinventing the retirement paradigm*. New York: Oxford University, pp. 133-160.
- HUTCHINS, D. (2000). We aren't a stereotype. *Library Journal*, vol. 125 (2), pp.57-58.
- HYLAND, T. (1992). Meta-competence, metaphysics and vocational expertise. *Competence and assessment*. Vol. 20, pp. 22-24.
- IBARRA, H. (1999). Provisional selves: experimenting with image and identity in professional adaptation. *Administrative Science Quarterly*, 44, pp. 764-791.
- IBARRA, H. – (2003). *Working identity: unconventional strategies for reinventing your career*. Boston: Harvard Business School Press.
- IFLA (2000). Guidelines for professional library/information educational programs. [Em linha]. Disponível em <http://www.ifla.org.sg/VII/s23/bulletin/guidelines.htm> . Acesso em Junho 2011.
- IELLATCHITCH, A.; MAYRHOFER, W.; MEYER, M. (2003). Career fields: a small step towards a grand career theory? *International Journal of Human Resource Management*, 14 (5), 728-750.
- IELLATCHITCH, A; MAYRHOFER, W.; STRUNK, G. (2004). There's a lot of opportunities – if there aren't, you can make them, make or break them: a contextual view of career opportunities in two different age cohorts. EUROPEAN ORGANISATION STUDIES GROUP, *20 th Colloquium*, Ljubljana, Slovenia, July 1-3, 2004.
- IMAGINÁRIO, L. (1997/1998). Questões de orientação. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 13/14, pp. 39-46.
- IMAGINÁRIO, L. (2001). *Balanço de competências – discursos e práticas*. Lisboa: MTS/DGEFP/CIME.
- INGLES, E.; DE LONG, K.; HUMPHREY, C.; SIVAK, A. (2005). *The future of Human Resources in Canadian Libraries*. [Em linha]. Disponível em <http://www.ls.ualberta.ca/8rs/8RSFutureofHRLibraries.pdf>. Consultado em Junho 2011.
- INGVARSON, L. (2002). *Building a learning profession*. Commissioned Research Paper, nº 1. Canberra: Australian College of Educators.
- INGWERSEN, P. (1992). Information and science and science in context, *Libri*, vol. 42, nº 2, pp. 99-135.
- INGWERSEN, P. (1995). Information and information science. In KENT, A.(Ed.) *Encyclopedia of library and information science*, vol. 56, pp. 137-174.
- INKSON, K. (2004). Images of career: Nine key metaphors. *Journal of Vocational Behavior*, 65(1), pp. 96–111.

- INKSON, K. (2006). Protean and boundaryless careers as metaphors. *Journal of Vocational Behavior*, 69, 48-63.
- INKSON, K. (2007). *Understanding Careers. The metaphors of working lives*. Thousand Oaks: Sage
- INKSON, K. (2010). The new career studies: metaphor in theory and teaching. *Career Research & Development*, nº 23, pp. 9-11.
- INKSON, I.; ARTHUR, M.B. (2001). How to be a successful capitalist? *Organizational Dynamics*, 30 (1), pp. 48-61.
- INOFOR (1999). *As relações entre a educação e o emprego dos diplomados do ensino superior (I, II, III)*. Lisboa: INOFOR.
- INNOVATION AND BUSINESS SKILLS AUSTRALIA (IBSA) (2010). *Environmental scan 2010. looking to the future – industry intelligence on workforce development*. Innovation and Business Skills Australia.
- INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS DO TRABALHO E DA EMPRESA (1996). *O mercado dos serviços electrónicos de informação em Portugal*. Lisboa: ISCTE.
- INTERNATIONAL FEDERATION OF LIBRARY ASSOCIATIONS AND INSTITUTIONS. EDUCATION AND TRAINING SECTION. (2000). *Guidelines for professional library/information educational programs*. [Em linha]. Disponível em <http://www.ifla.org/VII/s23/bulletin/guidelines.htm>.
- ION, C. (2008). *La reception dus “discourse sociologique” par les professionnels des bibliothèques*. Mémoire d'étude du diplôme de Conservateur de Bibliothèque. Paris: ENSSIB. [Em linha]. Disponível em <http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/document-1829>. Consultado em Agosto 2011.
- ITO, Y. (1991). Johoka as a driving force of change. *KEIO Communication Review*, 12, pp. 33-58.
- JACINTO, M.; SANCHES, M.F.C. (2002). Aprender a ensinar: práticas de supervisão no estágio pedagógico. *Revista de Educação*, vol. XI, nº1, pp. 79-102.
- JACOBSEN, T. (2004). The class of 1988: fifteen years after library school, what do their careers say about yours? *Library Journal*, 129 (12), pp. 38-41.
- JAMBEIRO, O.; SILVA, H.P. (2004). A informação e as suas profissões: a sobrevivência ao alcance de todos. *DataGramaZero-Revista de Ciência da Informação*, v.5, nº4, pp. 1-13.
- JASMAN, A. (1997). *Professional competencies and standards*. Perth: Murdoch University.
- JENKINS, H. (2006). *Convergence Culture: Where Old and New Media Collide*. New York: New York University Press
- JENNINGS, L. (2000). Trends in the multigenerational workplace. *The Futurist*, March-April, pp. 60-61.
- JESPERSEN, S. (1993). The education and training of information and library staff in the UK. *Aslib proceedings*, vol. 45, 829, February, pp. 47-51.
- JESUÍNO, J. (org.) (1995). *A comunidade científica portuguesa nos finais do século XX*. Oeiras: Celta Editora.
- JESUS, S.N. (2000). *Motivação e formação de professores*. Coimbra: Quarteto.
- JEUDY, H-P. (1995). *A sociedade transbordante*. Lisboa: Século XXI.
- JIMERSON, R.C. (2000). *American Archival Studies: readings in theory and practice*. Chicago: Society of American Archivists.

- JOBERT, G. (2001). A inteligência no trabalho. In CARRÉ, P.; CASPAR, P (Orgs.) – *Tratado das Ciências e das técnicas da formação*. Lisboa: Instituto Piaget, pp. 223-240.
- JOHNSON, I. M. (2008). The proposed European qualifications framework for lifelong learning: challenges and opportunities. *Education for Information*. Vol 26 (1) pp.13-20.
- JOHNSON, T.A. (2001). *A textual analysis of librarians'work: conflicts in service and management practices*. Halifax: Dalhousie University.
- JOHNSON, T. J. (1972). *Professions and power*. London: MacMillan.
- JONES, E.(2008). *E-Science talking points for ARL deans and directors*. Association of research Libraries. [Em linha]. Disponível em <http://www.arl.org/rtl/escience/>. Consultado Dezembro 2011.
- JONES, L.K. (1989). Measuring a three-dimensional construct of career indecision among college students: a revision of the Vocational Decision Scale – The career decision profile. *Journal of Counselling Psychology*, 36, pp. 477-486.
- JONES, R. (2003). Competencies for information professionals of the 21st century, *Information Outlook* 7, 10 (October, 1), pp. 11-21.
- JONNAERT, P. (2002). *Compétences et socioconstructivisme – Un cadre théorique*. Brussels: De Boeck.
- JOSSO, M-C. (1988). Da formação do sujeito ao sujeito da formação. In NÓVOA, A.; FINGER, M. (Orgs) *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde, pp. 35-50.
- JOSSO, M-C. (1999). História de vida e projecto: a história de vida como projecto e as 'histórias de vida a serviço de projectos. *Educação e Pesquisa*, v.25, nº 2, pp. 11-23.
- JOSSO, M-C- (2000) (Coord.). *La formation au coeur des récits de vie: expériences et savoirs universitaires*. Paris: L'Harmattan..
- JOSSO, M-C. (2001). *Cheminer vers soi*. Lausanne: L' Age d'Homme.
- JUDGE, T.; CHURCH, A. (2000). Job satisfaction: research and practice. In COOPER, C.L.; LOCKE, E.A. *Industrial and organizational psychology*. Oxford: Blackwell, pp. 166-198.
- JUNG, C. (1954). *The development of personality*. New York: Princeton University Press.
- KADDOURI, M. (2005). Professionalisation et dynamiques identitaires. In SOREL, M.; WITORSKI (coord.) *La professionalisation en actes et en questions*. Paris: L'Harmattan, pp. 41.53.
- KAJBERG, L. (2007). The European LIS Curriculum project: an overview. *Journal of education for Library and Information Science*. (Spring) 48 (2), pp. 68-81.
- KAJBERG, L.; LORRING, L. (2005). *European curriculum reflections on library and information science education*. Copenhagen: Royal School of Library & information Science.
- KALACHE, A.; BARRETO, S.M.; KELLER, I. (2005) Global ageing: the demographic revolution in all cultures and societies. In JOHNSON, M. (ed.) *The Cambridge Handbook of age and ageing*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 30-46.
- KANE, L. T. (2003). *Straights from the stacks: a firsthand guide to career in library and Information Science*. Chicago. American Library Association.
- KAPLAN, R.S.; NORTON, D.P. (1996). *The Balanced Scorecard*. Boston: Harvard Business School Press.
- KARPIK, L. (1995). *Historical Sociology of French advocates*. Paris: Gallimard.

- KARVALICS, L.Z. (2008) . Information society. Who is it exactly? The meaning history and conceptual framework of an expression. In PINTER, R. (Ed.) *Information societ, from history to political practice*. Budapest: Networking for teaching Information Society, pp. 29-46.
- KASWORM, C. (2005). Adult student identity in an intergenerational community college classroom. *Adult Education Quarterly*, 53 (2) , pp. 81-98.
- KATZER, J.; FLETCHER, P. T. (1992). The information environment of managers. *Annual Review of Information Science and Technology*, 27-263.
- KAUFMANN, A. E. (2007). *Mujeres directivas: transición hacia la alta dirección*. Madrid: Centro de investigaciones Sociológicas.
- KAULISCH, M.; ENDERS, J. (2005). Careers in overlapping institucional contexts: the case of academe. *Career Development Internacional*, vol. 10 (2), pp. 130-144.
- KAYA, E. (1995). Job satisfaction of the librarians in the developing countries. In *IFLA General Conference, 61, Instambul, 20-25 Março*. Instambul: IFLA, pp. 71-78.
- KEARNS, P. (2001). *Generic skills for the new economy – review of research*. Adelaide: NCVET.
- KELCHTERMANS, G. (2009). O comprometimento profissional para além do contrato: autocompreensão, vulnerabilidade e reflexão dos professores. FLORES, M.A; SIMÃO, A.M.V (Org.) – *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores: contextos e perspectivas*. Mangualde: Edições Pedagogo, pp. 61-98.
- KELLY, N. et.al. (eds.) (2005). *Narrative, memory & everyday life*. Huddersfield: University of Huddersfield.
- KEMPER, T.D. (1968). Reference groups, socialization and achievement. *American Sociological Review*, 33, pp. 31-45
- KENNAN, M.A.; WILLARD, P.; WILSON, C.S. (2006). What do they want? A study of changing employer expectations of information professionals. *AARL*, vol. 37, n.1, pp. 18-37.
- KENNAN, M.A.; COLE, F.; WILLARD, P. WILSON, C.S.; MARION, L. (2006) Changing workplace demands: what jobs ads tell us, *Aslib Proceedings*, vol. 58, nº 3, pp. 179-196.
- KERKA, S. (1991). *Adults in career transition*. Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement.
- KERSLAKE, E.; MOODY, N. (2000). *Gendering library history*. Liverpool: Media critical and creative Arts, Liverpool John Moores university and the association for research in popular fictions.
- KETELAAR, E. (2000). Archivists research saving the profession. *The American Archivist*, vol. 63 (Fall/Winter 2000), pp. 322-340.
- KLAPPER, J. T. (1960). *The effects of mass communication*. New York: Free Press.
- KHAPOVA, S.N.; ARTHUR, M.B. (Eds.) (2011). Interdisciplinary approaches in career studies. *Human Relations*, 64 (1), pp. 1-15.
- KHAPOVA, S.N.; ARTHUR, M.B.; WILDEROM, C.P.M.; SVENSSON, J.S. (2007). Professional identity as the key to career change intention. *Career development Internacional*, 12 (7), pp. 584-595.
- KHOO, S.G.; RAMAIAH, C. (2004). Profile of LIS applicants selecting different specialisations. *Libri*, 54, pp. 67-81.
- KIEFER, F. (2000). Arquitectura de Museus. *Arqtexto*, 2, pp. 12-25.

- KIGONGO-BUKENYA, I.M.N.; LUTWAMA, E. (2004). A tracer study of the East African School of Library and Information Science Graduates 1995-1999 working in Uganda. *South African Journal of Libraries and information Science*, 70 (2), pp. 99-109.
- KILGORE, D.W. (2004). Toward a postmodern pedagogy. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 102 (2), pp. 45-53.
- KILIMNIK, Z. M., RODRIGUES, S.B. (2000). Trajectórias, transições e âncoras de carreira: um estudo comparativo e longitudinal com profissionais de Recursos Humanos. *Organizações & Sociedade*, 7 (17), 145-172.
- KILIMNIK, Z.M. ; SANT'ANNA, A. S.; OLIVEIRA (2008). O profissional de Recursos Humanos: trajetórias de carreira, percepções e aspirações quanto ao mercado de trabalho. *Revista Gestão & Tecnologia*, v. 8, nº2, pp. 1-19, Jul/Ago.
- KILIMNIK, Z. M; SANT'ANNA, A.S.; OLIVEIRA, L.C.V; BARROS, D. T. R. (2008). Seriam as âncoras de carreiras estáveis ou mutantes? Um estudo com profissionais de Administração em transição de carreira. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 9 (1), pp. 43-60.
- KILIMNIK, Z.M.; SANT'ANNA, A. S.; OLIVEIRA; LUZ, T. R. (2004). Competências profissionais e modernidade organizacional: coerência ou contradição? *RAE*, vol. 44, pp. 10-21.
- KIM, D.H. (1993). The link between individual and organisational learning, in *Sloan Management Review*, Outono, pp. 37-50.
- KIM, J. E.; MOEN, P. (2001). Is retirement good or bad for subjective well-being? *Current directions in Psychological Science*, vo. 10, nº3, June, pp.83-86
- KIM, M., POLACHEK, S.W. (1994). Panel estimates of male-female earnings functions. *The Journal of Human Resources*, 29 (2), pp. 406-428.
- KIMBERLY, J.R.; MILES, R. H. (1980). *The organizational life cycle*, San Francisco: Jossey Bass.
- KING, D.L. (2007). Basic competencies of a 2.0 librarian. [Em linha].Disponível em <http://www.davidleeking.com/2007/07/11/basic-competencies-of-a-20-librarian-take-2>. Consultado em Agosto 2011.
- KING, L.M.; GOODFELLOW, R.A.H. (1988). Charting a career path in the information professions. *College & Research Libraries*, 34, pp. 18-23.
- KING, Z. (2001). Career self-management: a framework for guidance of employed adults. *British Journal of Guidance & Counselling*, 29 (1), 65-78.
- KING, Z. (2004). Career self-management. Its nature, causes and consequences. *Journal of Vocational Behavior*, 65, pp. 112-133.
- KINJERSKI, V.; SKRYPNEK, B. J. (2008). Four paths to spirit at work: journeys of personal meaning, fulfillment, well-being and transcendence through work. *The Career Development Quarterly*, 56, 319-329.
- KLENKE, K. (2002). Cinderella stories of women leaders. *Journal of leadership studies*, 9 (2), 18-28.
- KLOPPER, L.E.(1971).Evaluation of learning in science. In BLOOM et.al. *Handbook on formative and summative evaluation of student learning*. New York: McGraw-Hill, pp. 559-641.
- KLUYTMANS, F.; OTT, M. (1999). Management of employability in the Netherlands. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8, 2, pp. 261-272.
- KNIGHT, F. (1921). *Risk, uncertainty, and profit*. Boston: Houghton. Mifflin.
- KNABEM, A. (2005). *Trajetória profissional e âncoras de carreira de Edgar Schein: traçando possíveis relações*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina.

- KNIBBE-HAANSTRA, M.; (2008). Reference desk dilemmas: the impact of new demands on librarianship, *Reference & User services Quarterly*, 48, 1, pp. 20-25.
- KNIGHT, P. ; YORKE, M. (2004). *Learning, Curriculum and Employability in Higher Education*. London: Routledge-Falmer.
- KNIGHT, P.; YORKE, M. (2004). *Learning, Curriculum and Employability in Higher Education*. London: Routledge-Falmer.
- KNORR.CETINA, K.D. (1982). Scientific communication on trasepistemic arenas of research? A critique of quasi-economic models of science, *Social Studies of Science*, 12, pp. 101-130.
- KNOWLES, M.S. (1975). *Self-directed learning*. Chicago: Follet.
- KOBASA, S.C. (1979). Stressful life events, personality, and health: an inquiry into hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, pp. 1-11.
- KOCHTANEK, T.; MATTHEWS, J.(2002). *Library information systems: from library automation in distributed information access solutions*. Westport, CT: Libraries Unlimited.
- KOENIG, M.E.D. (1990). Information services and downstream productivity. *Annual review of Information Science and Technology*, 25, pp.55-86.
- KOENIG, M.E.D. (1991). The transfer of library skills to nonibrary contexts. *Advances in Librarianship*, 15, pp. 1-27.
- KOENIG, M.E.D. (2005). KM moves beyond the organization: the opportunity for librarians, *Information Services & Uses*, 25, pp. 87-93.
- KOGAN , M. (1986). *Education accountability*. London: Hutchinson.
- KOHL, D.(2009). Knowledge lyfe cycles: renewl and obsolescence. *El profissional de la informacion*, v. 18, n. 4, Julio-Agosto, pp. 374-381.
- KOHLI, M. (1981) – Biography: account, text, method. In BERTAUX, D. (Ed.) *Biography and society. The life history approach in the social sciences*. Beverly Hills: Sage Publications, pp. 61-75.
- KOHLI, M. (1986). Social organization and subjective construction of the life course. In: A.B. SORENSON, F.E. WEINERT, L.R. Sherrod (Eds.) *Human development and the life course: multidisciplinary perspectives* (pp. 271-292). Hillside: Lawrence Erlbaum.
- KOHONEN, T. (1995). Self-organizing maps. *Springer Series in Information Sciences*, Vol. 30. Berlin: Springer-Verlag.
- KOLB, D.A. (1976). *Learning Style Inventory: Technical Manual*. Boston: McBear and Co.
- KOLB, D.A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- KOLB, D.A.; FRY, R. (1975). Toward an applied theory of experiential learning. In COOPER, G.L. (ed.) *Theories of group process*. London: Wiley, pp. 33-54.
- KOLTAY, Z; LI, X. (2010). *Impact measures in research libraries*. Washington: Association of Research Libraries.
- KOMNINOS, N. (2002). *Intelligent Cities: Innovation, Knowledge Systems and Digital Spaces*. London: Routledge.
- KOREN, M. (2006). Think multiculturally, recruit nationality, relate locally: library campaigns in the netherlands and Denmark. *2006 IFLA M & M Shangai Pre-Conference. Proceedings: Library management and marketing in a multicultural world*, 16-17 August, pp.222-237.
- KOROTOV, K.; KHAPOVA, S.; ARTHUR, M.B. (2010). *Career entrepreneurship*. ESMT Working Paper. Berlin: European School of management and technology.

- KOSTAGIOLAS, P.A.;BAIRAKTARIS, K.D.; NIAKAS, D. (2010).An information behaviour investigation of the community pharmacists in Greece for developing library and information services. *Health Information & Libraries Journal*, 24 (4), pp. 267-273.
- KOVÁCS, I. (1999a). Qualificação, formação e empregabilidade. *Sociedade e Trabalho*, nº4, Março, pp.7-18.
- KÓVACS, I. (1999b). Consequências da reorganização das empresas no emprego. *Organizações e trabalho*, n. 22, pp. 9-25.
- KÓVACS, I. (2002). *As metamorfoses do emprego: ilusões e problemas da Sociedade da Informação*. Oeiras: Celta Editora.
- KÓVACS, I. (2004). Formas flexíveis de emprego em Portugal. Riscos e oportunidades. *Sociedade & Trabalho*, 23724, pp.47 -66.
- KÓVACS, I. (2005). *Flexibilidade e emprego: riscos e oportunidades*. Oeiras: Celta Editora.
- KÓVACS, I. CERDEIRA, M.C; BAIRRADA, M.; MONIZ, A.B. (1998). *Qualificações e mercado de trabalho*. 2ª ed. Lisboa: Instituto do Emprego e Formação Profissional.
- KÓVACS, I.; LOPES, M.C. (2010). Alternativas à crise do emprego: desafios à educação/formação e novas formas de regulação. *Próximo futuro*. [Em linha]. Disponível em http://www.proximofuturo.gulbenkian.pt/pdfcpg/PF_-_I_Kovacs_e_M.C._Lopes.pdf. Consultado Maio 2011.
- KRAHN, H.; LOWE, G.S. (1997). *Literacy utilization in Canadian workplaces*. Ottawa: Statistics Canada.
- KRAMER, M. (1974). *Reality shock: why nurses leave nursing*. St. Louis: Mosby.
- KRISTENSEN, S. (1999). A mobilidade enquanto processo de aprendizagem. *Formação Profissional.: revista europeia*, nº16, pp. 27-32.
- KROPS, C.F. (2003). *Liberating culture: cross-cultural perspectives on Museum curation and heritage presentation*. London: Routledge.
- KRUMBOLTZ, J. D. (1979). A social learning theory of career decision making. In A. M. MITCHEL, G.B. JONES, J.D. KRUMBOLTZ (Eds.) *Social learning and career decision making*. Cranston: The Carrol Press, pp. 19-49.
- KRUMBOLTZ, J. D.; NICHOLS, C.W. (1990). Integrating the social learning theory of career decision making. In W.B. WALSH, S.H.OSIPOW (Eds.), *Career counselling: contemporary topics in vocational psychology*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, pp. 159-192.
- KRUMBOLTZ, J. D. (1996). A learning theory of career counselling. IN M. L SAVICKAS, M.L, WALSH, W.B. (Eds.) *Handbook of career counselling theory and practice*. Palo Alto: Davis-Black Publishing, pp.55-80.
- KRUMBOLTZ, J.D.; LEVIN, A. (2004). *Luck is no accident: making the most of happenstance in your life and career*. Atascadero: Impact.
- KRUMBOLTZ, J.D.; MITCHELL, A.M.; JONES, G.B. (1976). A social learning theory of career selection. *The Counselling Psychologist*, 6, pp. 71-81.
- KUHLTHAU, C. (2004). *Seeking meaning: a process approach to library and information services*. 2nd ed. Westport: Libraries unlimited.
- KUHLTHAU, C. (2005). Towards collaboration between information seeking and information retrieval. *Information Research*, 10 (2) paper 226. [Em linha].Disponível em <http://InformationR.net/ir/10-2/paper226.html> Consultado em Março 2006.
- KUHLTHAU, C.; TAMA, S.I. (2001). Information search process of lawyers, a call for 'just for me' information services. *Journal of Documentation*, vol. 57, (1), pp. 25-43.

- KUHN, T. (1962). *The structure of scientific revolutions*. Chicago: The University of Chicago Press.
- KUHN, T. (1979). *História e prática das ciências*. Lisboa: A regra do jogo.
- KUIJPERS, M.A. C.T.; SCHYNS, B.; SCHEERENS, J. (2006). Career competencies for career success. *The Career Development Quarterly*, 55, 168-178.
- KUIJPERS, M.A.C.T.; SCHEERENS, J. (2006). Career competencies for the modern career. *Journal of career development*, 32 (4), pp. 303-319.
- KUMAR, A. (2007). *Personal, academic and career development in Higher Education – SOARing to success*. London. Routledge: Taylor and Francis.
- KUNREUTHER, H; SLOVIC, P.; FLYNN, J. (Orgs.) (2001). *Risk, media and stigma – understanding public challenges to modern science and technology*. London: Earthscan.
- KUPIEC, A. (2003) – Qu'est-ce qu'un (e) bibliothécaire? *Bulletin des Bibliothèques de France*, n°1. t. 48, pp.5-9.
- LABAREE, R.V. (2006). Encounters with the library: understanding experience using the life history method. *Library Trends*, vol.55, n°1, pp.121-139.
- LAHARY, D. (2004). Nouveau paysage, nouvelles compétences, valeurs pérennes? In Calenge, B. *Bibliothécaire, quel métier?* Paris: Éditions du Cercle de la Librairie, pp. 293-294.
- LAHARY, D. (2005). Le fosse des générations. Cinq générations de bibliothécaires. *Bulletin des Bibliothèques de France*, t.50, n°3, pp. 30-45.
- LAHIRE, B. (1998). *L'homme pluriel. Les ressorts de l'action*, Paris, Nathan Université.
- LAHIRE, B. (2001). Catégorisations et logiques individuelles: les obstacles à une sociologie des variations intra-individuelles. *Cahiers internationaux de Sociologie*, vol. CX, pp. 59-81.
- LAHIRE, B. (2003). *O homem plural: as molas da acção*. Lisboa: Piaget.
- LAHIRE, B. (2004). *La culture des individus. Dissonances culturelles et distinction de soi*. Paris: La Découverte.
- LAHIRE B. (2005). Patrimônios Individuais de Disposições: para uma Sociologia à Escala Individual. *Sociologia, Problemas e Práticas*, n.49, 2005, p.11-42.
- LAINÉ, F. (2004). Métiers et mobilités. *Colloque Métiers et familles professionnelles: evolution des emplois et outils statistiques*. Paris, 19 Octobre, pp. 17-18.
- LALANDA, P. (2005). Transição ou encruzilhada? Uma abordagem ao percurso vivido. In MEDEIROS, T; PEIXOTO, E. – *Desenvolvimento e aprendizagem do ensino secundário ao ensino superior*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores, pp.53-61.
- LAMBERTON, D.M. (Ed.) (1971). *Economics of information and knowledge*. Harmondsworth: Penguin Books.
- LAMBERTON, D.M. (1998). Information economics research: points of departure. *Information Economics and Policy*, 10 (83), 325-330.
- LAMBETH, E.B. (1992). *Committed journalism: an ethic for the profession*. Bloomington: Indiana University Press.
- LANÇA, I. S.; VALENTE, A.C (Coord.) (2005). *Inovação tecnológica e emprego: o caso português*. Lisboa: INOFOR.
- LANCASTER, F. W. (1978). *Toward Paperless Information Systems*. New York : Academic Press.
- LANCASTER, F.W. (1982). *Libraries and librarians in an age of electronics*. Arlington: Information Resources Press.

- LANCASTER, F.W. (1983). *The electronic librarian*. Speech presented at the 30 th Anniversary of the Library Association of China, Taipei, Taiwan, pp.8-12.
- LANCASTER, F.W. (1984). Implications for library and information science education. *Library Trends*, Winter, pp. 337-348.
- LANCASTER, F.W. (1985). Information professionals in the information age. *1º Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e documentalistas. A informação em tempo de mudança*. Actas, Porto 19-21 de Junho. Lisboa: APBAD, pp. 153-164.
- LANCASTER, F.W. (1999). Second thoughts on the paperless society. *Library Journal*, 124, September 15, pp. 48-50.
- LANCASTER, L.C. (2003). The click and clash of generations: four generations at work means four distinct mindsets that collide every day for better or worse. *Library Journal*, 128 (17) p. 36.
- LANDRY, C. (2000). *The Creative City: A toolkit for urban innovators*, London, Earthscan.
- LANDRY, C. (2010). Experiencing imagination: travel as a creative trigger. In WURZBURGER, R., AAGESON, T.; PATTAKOS, A.; PRATT, S. (Eds.) – *Creative tourism: a global conversation*. Santa Fe: Suntone Press.
- LAPINTE, S. (2000). La faute de Paul: savoir et être dans une histoire de vie. In JOSSO, M-C. (Ed.) *La formation au Coeur des récits de vie: expériences et savoirs universitaires*. Paris: L'Harmattan, pp. 231-274.
- LARANJA, M. (2005). Transferência e difusão de tecnologia. In LANÇA, I.S.; VALENTE, A.C. (Coord.) *Inovação tecnológica e emprego: o caso português*. Lisboa: INOFOR, pp. 269-288.
- LAROCCO, D.J.; BRUNS, D.A. (2006). Practitioner to professor: an examination of second career academics' entry into academia. *Education*, 126, pp. 626-639.
- LARROSA, J. (Ed.) (2007). *On generations. On coexistence between generations*. Barcelona: Fundació Viure i Conviure.
- LARSEN, G. (2005). Continuing professional development: trends and perspectives in a Nordic context. *World Library and Information Congress: 71 th IFLA General Conference and Council.- Libraries – A voyage of discovery, August 14th-18 th Oslo, Norway*.
- LARSEN, G. (2007). Preparing library staff for reference and information work in the hybrid library – the need for skills and continuing professional development. *World Library and Information Congress: 73 rd IFLA General Conference and Council*.
- LARSON, M.S. (1977). *The rise of professionalism: a sociological analysis*. Berkeley: University of California Press.
- LARSON, M. S. (1988). À propos des professionnelles et des experts ou comme il est peu utile d'essayer de tout dire. *Sociologies et Sociétés*, Vol. XX, n° 2, pp. 23-40.
- LASH, S.; LURRY, J. (1994). *Economies of signs and spaces*. London: Sage.
- LASH, S.; LURRY, C. (2007). *Global culture industry: the mediation of things*. Cambridge: Polity Press.
- LASSANCE, M.C.P; SARRIERA, J.C. (2009). Carreira e saliência dos papéis: integrando o desenvolvimento pessoal e profissional. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 10 (2), pp.15-31.
- LASSO DE LA VEGA, J. (1954). Bibliotecarios y documentalistas: una fricción y un problema. *Revista de Archivos, Bibliotecas y Museos*, vo. 60, n° 2, pp. 451-476.

- LASSO DE LA VEGA, J. (1969). *Manual de documentación: las técnicas para la investigación y redacción de los trabajos científicos y de ingeniería*. 1º ed. Barcelona: Labor.
- LATAACK, J.C. (1984). Career transitions within organizations: na exploratory study of work, non-work and coping strategies. *Organizational Behavior and Human Performance*, 34, pp. 296-322.
- LATAACK, J.C; KINICKI, A.J; PRUSSIA, G. E (1995). An integrative process model of coping with job loss. *Academy of Management Review*, 20, pp. 311-342.
- LATOUR, B. (1987) – *Science in action: how to follow scientists and engineers through society*. Milton Keynes: Open University.
- LATOUR, B.; WOOLGAR, S. (1988). *La vie de laboratoire. La production des faits scientifiques*. Paris: Éditions La Découverte.
- LAUB, J. H; SAMPSON, R.J. (2003). *Shared beginnings, divergent lies: delinquent boys at age 70*. Cambridge: Harvard University Press.
- LAVADO, J. (2010). *Instrumentos da economia da informação para o desenvolvimento*. Lisboa: APDSI.
- LAVE, J.; WENGER, E. (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- LAW, B. (1996). A career-learning theory. In A.G. WATTS, B. LAW, J. KILLEN, J. KIDD, R. HAWTHORNE (eds.), *Rethinking careers education and guidance: theory, policy and practice*. London: Routledge.
- LAW, B; WATTS, A.G (1977). *Schools, careers and community*. London: Church Information Office.
- LAWRENCE D. (2000). *Building Self-esteem with Adult Learners*. London, UK: Sage.
- LEADBEATER, C. (2011). *Cloud culture: the future of global cultural relations*. London: Counterpoint.
- LEADBEATER, C.; MILLER, P. (2004). *The Pro-Am revolution*. London: Demos Publications.
- LEAL, J. (2006). *Antropologia em Portugal. Mestres, percursos, transições*. Lisboa: Livros Horizonte.
- LEAL, M.J. S. (1985). Os arquivos em tempo de mudança. *1º Congresso nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas- A informação em tempo de mudança*. Actas II vol. Porto, 19-21 de Junho. Lisboa: APBAD, pp. 295-310.
- LE BIANIC, T. (2003). Bringing the state back in the study of professions. Some peculiarities of the French model of professionalization. 6th ESA Conference. *Research Network Sociology of Professions*, University of Murcia, 24th-26th September.
- LE BOHEC J. (2000). *Les mythes professionnels des journalistes: L'état des lieux en France*. Paris: L'Harmattan.
- LE BOTERF, G. (1994). *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*. Paris: Les Éditions d'Organisation.
- LE BOTERF, G. (1997). *De la compétence à la navigation professionnelle*. Paris: Les Éditions d'Organisation.
- LE BOTERF, G. (1998). Evaluer ses compétences, quels jugements? quels critères? quelles instances? *Education Permanente* (135), pp.
- LE BOTERF, G. (2001). *Construire les compétences individuelles et collectives: agir et réussir avec compétence*. Paris: Éditions d'Organisation.

- LE BOTERF, G. (2003). *Desenvolvendo a competência dos profissionais*. Porto Alegre: Artmed.
- LE BOTERF, Guy (2004). *Construire les compétences – individuelles et collectives*, 3e édition. Paris, Éditions d'Organization.
- LE CORFF, Y; GINGRAS, M. (2011). L'inventaire des préoccupations de carrière: une mesure de l'adaptabilité à la carrière. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, vol. 40, n°1, III-XX.
- LECCARDI, C. (2005). Facing uncertainty. Temporality and biographies in the new century, *Young*, 13 (2), pp. 123-146.
- LECKIE, G.J.; PETTIGREW, K.E.; SYLVAIN, C. (1996). Modeling the information seeking of professionals: a general model derived from research on engineers, health care professionals, and lawyers. *Library Quarterly*, 66 (2), pp. 161-193.
- LE COADIC, Y-F. (2004). *La science de l'information*. Paris: Que sais-je?.
- LE DEIST, F.D.; WINTERTON, J.(2005). What is competence? *Human Resource Development International*, vol. 8, (1)), pp. 27-46, March, pp. 27-46.
- LE PLAY, F.; FOCILLON, A. (1857). *Les ouvriers des deux mondes. Charpentier de Paris (Seine, France) de la corporation des compagnons du devoir (journalier dans le système des engagements momentés, d'après les renseignements recueillis sur les lieux en Avril et Mai 1856*. Paris: Société Internationale.
- LEE, R.; ASFORTH, B.E.(1996). A meta-analytic examination of the correlates of the three dimensions of job burnout. *Journal of Applied Psychology*, 81, pp. 123-133.
- LEGRAND, M. et. al (1995). *La sociologie et ses métiers*. Paris: L'Harmattan.
- LECOMTE, R. (2000). Fondements théoriques et identité professionnelle. *Les politiques Sociales*, n° 1 &2, pp. 12-24.
- LECONTE, P.J. (2006). The evolution of career, vocational, and transition assessment: implications for the summary of performance. *Career Development for Exceptional Individuals*, 29, 114-124.
- LEE, C.K. (2005). Transferability of skills over the IT career path. *SiGMIS-CPR'05*, April 14-16, Atlanta, USA.
- LEE, S.H.; WONG, P- K. (2004) .An exploratory study of technopreneurial intentions: a career anchor perspective. *Journal of Business Venturing*, vol. 19, (1), January, pp. 7-28.
- LEHMAN, H.C. (1953). *Age and achievement*. Princeton: Princeton University Press.
- LEIBOWITZ, Z.B.; SCHLOSSBERG, N. K. (1982). Critical career transitions: a model for designing career services. *Training and development journal*, 36, pp. 12-19.
- LEITER, M.P.; MASLACH, C. (2004). Áreas of worklife:a structure approach to organizational predictions of Job burnout.In PERREWE, P.L. and GANSTER, D.C. (Ed.) *Emotional and psychological processes and positive intervention strategies: research in occupational stress and well being*. Amsterdam: JAI, pp. 91-134.
- LEME, R. (2005). *Aplicação prática de gestão de pessoas por competências: mapeamento, treinamento, seleção, avaliação e mensuração de resultados de treinamento*. Rio de Janeiro: Quality Mark.
- LEMOES, L.O; MACEDO, M. C. (2003). A cooperação entre as bibliotecas do Ensino Superior em Portugal: passado, presente e perspectiva futura. *Jornadas Porbase*, 9, Lisboa – Novos Contextos para a Cooperação, pp. 1-19.
- LÉNEL, P. (2003). *Parcours de vie: constats et analyses sociologiques*. Paris: Conseil d'orientations des retraites.

- LENT, R.W. (2008). Une conception sociale cognitive de l'orientation scolaire et professionnelle: considerations théoriques et pratiques. *L'Orientation scolaire et professionnelle*. Vol. 37, (1), pp. 57-90
- LENT, R. W.; BROWN, S.D.; HACKETT, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice and performance. *Journal of Vocational Behaviour*, 45 (1), pp. 79-122.
- LENT, R. W.; HACKETT, G., BROWN, S.D. (1996). A social cognitive framework for studying career choice and transition to work. *Journal of Vocational Education Research*, 21 (4), pp. 3-31.
- LENT, R. W.; BROWN, S.D.; HACKETT, G. (2002). Social cognitive career. In BROWN, D. & ASSOC. (Eds.) *Career choice and development*. 4th ed. San Francisco: Jossey-Bass, pp. 255-311.
- LÉPINE, I. (1993). Devenir cadre: les cheminements de carrière de diplômées en administration. *Recherches féministes*, vol.6 (2), pp. 65-87.
- LERNER, W.(2002). *Competência é essencial na administração*. São Paulo: Global Editora.
- LESING, L. (2001). *The future of ideas: the fate of the commons in a connected world*. New York: Random House.
- LESING, L. (2008). *Remix: making art and commerce thrive in the hybrid economy*. New York: Penguin Press.
- LESTER, J. ; VAN FLEET, C. (2008). Use of professional competencies and standards documents for curriculum planning in schools of Library and information Studies education. *Journal of Education for Library and Information Science*, v. 49, n° 1, pp. 43-69.
- LESTER, S. (2010). On professions and being Professional. [Em linha]. Disponível em www.devmets.co.uk Consultado em Outubro de 2010.
- LETEINTURIER, C. (1996). *L'identité professionnelle des documentaliste: le cas des médias* Paris: ADBS.
- LETEINTURIER, C. (2009). L'hétérogénéité des journalistes, in A. MERCIER (coord.) – *Le journalisme*. Paris: CNRS, pp. 61-80.
- LETEINTURIER, C. (2010). La formation des journalistes français: quelles évolutions? Quels atouts à l'embauche? Les cas des nouveaux titulaires de la carte de presse 2008. *Les cahiers du journalisme*, n°21, pp.110-133.
- LEVIN, P. (2000). *Les cycles de l'identité: comment se développent nos compétences tout au long de notre vie*. Paris: InterEditions.
- LEVINE, C. (2005). What happened to agency? Some observations concerning the postmodern perspective on identity. *Identity: an International Journal of Theory and Research*, 5 (2), pp. 175-185.
- LEVINSON, D. (1978). *The seasons of a man's life*. New York: Ballantine.
- LEVINSON, H.; PRICE, C.; MUNDEN, K.; SOLLEY, C. (1962). *Men, management mental health*. Cambridge: Harvard University Press.
- LEVY, P. (1994). *A inteligência colectiva: para uma antropologia do ciberespaço*. Lisboa: Instituto Piaget.
- LÉVY-LEBOYER, C. (1996). *Image de soi – estime de soi: approche cognitive. La gestion de competences*. Paris: Les Éditions d'Organisation.
- LICHTENSTEIN, B.M.B. (2002). Non-linearity and response-ability: emergent order in 21st century careers. *Human Relations*, 55, (1), pp. 5-32.

- LIEBERMAN, A.; WOOD, D. (2001). When teachers write: of networks and learning. IN LIEBERMAN, A; MILLER, L. (Eds.) *Teachers caught in action: professional development that matters*. New York: Teachers College Press, pp. 174-187.
- LIM, S. (2007). Library informational technology workers: their sense of belonging, role, Job autonomy, and Job satisfaction. *The Journal of academic librarianship*, vol. 33, (4), pp. 492-500.
- LIMA, J.A. (2002). *As culturas colaborativas nas escolas: estruturas, processos e conteúdos*. Porto: Porto Editora.
- LIMA, J. A; PACHECO, J. A. (org.) (2006). *Fazer investigação: contributos para a elaboração de dissertações e teses*. Porto: Porto Editora.
- LIMA, L.C. (1992). *A escola como representação e a participação na organização escolar*. Braga: Universidade do Minho.
- LIMA, M.J.; GOMES, R. (2010). *Portugal* In Council of Europe/ERIC Carls. Compendium: Cultural policies and trends in Europe. 11th ed. [Em linha]. Disponível em <http://www.culturalpolicies.net>. Consultado em setembro 2011.
- LIMA-SANTOS, N. (2004). Sociedade da informação: mudanças e desafios psicossociais no contexto sócio-laboral. In GOUVEIA, L.B.; GAIO, S.(Orgs.) *Sociedade de Informação: balanço e implicações*. Porto: Edições Fernando Pessoa, pp. 255-270.
- LIMOGES, J.(1987). *Trouver son travail*. Montréal, Fides.
- LIMOGES, J. (1989). *L'orientation et les groupes*. Montréal: Fides.
- LIMOGES, J. (1995). Mutations de carrière: enjeux personnels et sociaux. *Carriérologie*, Été, pp. 141-152.
- LIMOGES, J. (2001). *Stratégies de maintien au travail et dans d'autres situations de vie*. Québec: Septembre Éditeur.
- LIMOGES, J. (2002). *Stratégies de maintien au travail*. Québec: Septembre Éditeur.
- LIMOGES, J. (2003). A balanced worklife: a matter of maintenance. *Food for thought Document*, 11. Ottawa: Canadian Career Development Foundation.
- LINCOLN, Y.S.; Guba, E.G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills: Sage.
- LINE, M.B. (1971). The information uses and needs of social scientists, an overview of INFROSS. Paper presented to the Social Sciences Group. In ANTHONY, L.J.(Ed.) (1988)*Lines of thought: selected papers of Maurice B. Line*. London: Clive Bingley, pp.45-66.
- LINE, M. (1998). Le métier de bibliothécaire : un ensemble de pratiques confuses et discontinues. *BBF*, t. 43 (2), pp. 44-48.
- LINSTEAD, S. (1991). Developing management meta-competence: can learning help? *Journal of European Industrial Training*, v.6, n.14, p. 17-27.
- LIO, L. (2007). Chat reference competencies: identification from a literature review and librarians interviews, *Reference Services Review*, 35, 2, p. 195
- LIPINSKI, T.A. (1998). Information ownership and control. *Annual Review of Information Science and Technology*, 33, pp. 3-38.
- LIPOVETSKY, G. (1989). *A era do vazio: Ensaio sobre o individualismo contemporâneo*. Lisboa: Relógio d'Água.
- LIPOVETSKY, G.; CHARLES, S. (2011). *Os tempos hipermodernos*. Lisboa: Edições 70.
- LIPOVETSKY, G., SERROY, J. (2010). *A Cultura-Mundo: resposta a uma sociedade desorientada*. Lisboa: Edições 70.

- LIVINGSTONE, D.W. (2001). *Adults' informal learning: definitions, findings, gaps and the future research*. NALL Working Paper, nº 21.
- LIVINGSTONE, D.W. (2004). *The learning society: past, present and future views*. Toronto: Centre for the study of education and work.
- LO PRESTI, A. (2009). Snakes and ladders : stressing the role of meta-competencies for post-modern careers. *Int. J. Educ. Vocational Guidance* (9), pp. 124-134.
- LOBO, C. (1996). Os congressos de Sociologia em Portugal. *Sociologia – Problemas e práticas*, 20, pp. 113-130.
- LOGAN, E.; HSIEH-YEE, I.; WILLIAMS, M.E. (2001). Library and information science education in the nineties. *Annual Review of Information Science and Technology*, vol. 35, pp. 425-477.
- LONDON, M. (1983). Toward a theory of career motivation. *Academy of Management Review*, 8 (4), pp. 620-630.
- LONDON, M. (1993). Career motivation of full and part-time workers in mid and late career. *The International Journal of Career Management*, 5, pp. 21-29.
- LONDON, M.; NOE, R.A. (1997). London's career motivation theory: an update on measurement and research. *Journal of Career Assessment*, 5 (1), pp. 61-80.
- LONDON, M.; STUMPH, S. (1982). *Managing careers*. Reading: Addison-Wesley.
- LONERGAN, D. (2009). Is Librarianship a profession ? *Community & Junior College libraries*, 15 (2), pp. 119-122.
- LONSDALE, M. (2003). Impact of school libraries on student achievement: a review of the research. Report for the Australian School Library association Australian Council for Educational Research, Melbourne. [Em linha].Disponível em <http://www.asla.org.au/research/> Consultado em Maio 2009.
- LOPES, A. (2001). *Professoras e identidades*. Porto : ASA.
- LOPES, A. (2004). O estado da investigação portuguesa no domínio do desenvolvimento profissional e (re)construções identitárias dos professores: missão (im)possível. *Investigar em Educação: Revista da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*, nº 3, Junho, pp. 57-128.
- LOPES, A. (2005). Da formação à profissão – choque da realidade ou realidade chocante? In ALONSO, L; ROLDÃO, M.C. (Coord.) *Ser professor do 1º Ciclo: construindo a profissão*. Coimbra: Almedina, pp. 85-92.
- LOPES, A. ; PICADO, L. (2010). *Concepção e gestão da formação profissional contínua : da qualificação individual à aprendizagem organizacional*. Mangualde : Edições Pedagogo.
- LOPES, A. et. al. (2007). *Fazer da formação um projecto : formação inicial e identidades profissionais docentes*. Porto : Livpsic.
- LOPES, D. et. al. (2010). O ensino superior na atualidade e os desafios da aprendizagem: teorizações e prática docente. *Revista portuguesa de pedagogia*. 1, pp. 143-167.
- LOPES, J. T. (2004). Políticas e práticas culturais no Norte de Portugal. IN *A REGIÃO NORTE DE PORTUGAL: DINÂMICAS DE MUDANÇA SOCIAL E RECENTES PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO*. Porto: FLUP, pp.1- 32. [Em linha].Disponível em <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/6615.pdf> Consultado em Agosto 2011.
- LOPES, M.C. (2005). Tecnologias e impactes no emprego e na recomposição profissional. In LANÇA, I. S. ; VALENTE, A. C. (coord.) *Inovação tecnológica e emprego : o caso português*. Lisboa : Inofor, pp.87-107.

- LOPES, M. C; PERISTA, H. (2010). Trinta anos de educação, formação e trabalho: convergências e divergências nas trajetórias de mulheres e de homens. In FERREIRA, V. (org.) (2010) – *A igualdade de mulheres e homens no trabalho e no emprego em Portugal: políticas e circunstâncias*. Lisboa: Comissão para a Igualdade no Trabalho e Emprego, pp. 191-216.
- LOPES, N. M. (2001). *Recomposição profissional da enfermagem – estudo sociológico em contexto hospitalar*. Coimbra: Quarteto.
- LÓPEZ-BARAJAS ZAYAS, E. (coord.) (1996). *Las historias de vida y la investigación biográfica. Fundamentos y metodología*. Madrid. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- LOPEZ-DE-QUINTANA, E. (2011). Facetas profesionales dentro de un todo: el entorno audiovisual. *Anuario ThinkEPI*, v.5.
- LÓPEZ YEPES, J. (1978). *Teoría de la documentación*. Pamplona: EUNSA.
- LÓPEZ YEPES, J. (1981). Presentación. Estudios en honor de Javier Lasso de la Vega, *Documentación de las Ciencias de la Información*, V, pp. 11-21.
- LÓPEZ YEPES, J. (1994). La influencia de Otlet en la documentación española. *Revista general de Información y documentación*, 4, 2, pp. 239-256.
- LÓPEZ YEPES, J. (1995). *La documentación como disciplina: teoría e historia*. 2ª ed. Pamplona: EUNSA.
- LÓPEZ YEPES, J. (Ed.) (2000). *I Congreso universitario de Ciencias de la Documentación. Teoría, historia y metodología de la Documentación en España (1975-2000)*. Madrid, 14-17 Noviembre de 2000. Madrid: Universidad Complutense.
- LÓPEZ YEPES, J. (Ed.) (2004). *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Documentación*. Madrid: Síntesis.
- LÓPEZ YEPES, J. (Coord.) (2006). *Manual de Ciencias de la documentación*. Madrid: Pirámide.
- LÓPEZ YEPES, J.; ROS GARCIA, J. (1993). *Qué es documentación? Teoría e historia de la documentación en España*. Madrid: Síntesis.
- LÓPEZ, X.; GAGO, M.; PEREIRA, X. (2004). Online journalism in Spain: models, business and formats. A vision. [Em linha]. Disponível em http://journalism.utexas.edu:160080/onlinejournalism/2004/papers/cybermedia_Spain.pdf. Consultado Outubro 2010.
- LORENCE, J. ; MORTIMER, J. (1985). Job involvement over the life course : a panel study of three age groups, *American Sociological Review*, 50, pp. 618-638.
- LORENZ, E.; LUNDVALL, B-A. (2009). Creativity at work in the European Union. In VILLALBA, E. *Measuring creativity. Proceedings for the conference 'Can creativity be measured?'* Brussels, May 28-29. Luxembourg: Publications Office of the European Union, pp.157-189.
- LORTIE, D. (1975). *School teachers: a sociological study*. Chicago: University Chicago Press.
- LORRING, L. (2004). Behind the curriculum of library and information studies – models for didactical curriculum reflections. *World Library and Information Congress: 70 th IFLA General Conference and Council*, 22-27 August, Buenos Aires, Argentina.
- LOUGEE, W. (2002). *Diffuse libraries: emergent roles for the research library in the digital age*. Washington: Council on Library and Information Resources.

- LOUGHRIDGE, B. (2003). Life after Sheffield: follow-up studies of masters graduates : *Journal of Librarianship and Information Science*, 35 (3), pp. 165-170.
- LOUIS, R.M. (1980). Career transitions: varieties and commonalities. *Academy of Management*, 5, pp. 329-340.
- LOUREIRO, A (2008). *O trabalho técnico-intelectual em educação de Adultos. Contribuição etnosociológica para a compreensão de uma ocupação educativa*. Cascais : Sururu.
- LOUSADA, M.A. (1993). *Espaços e práticas de sociabilidade nos séculos XIX e XX em Portugal*. Lisboa: JNICT.
- LOWY, I. (1996). *Between bench and bedside: science, healing and interleukin-2 in a cancer ward*. Cambridge: Harvard University Press.
- LOWY, I. (1992). The strength of loose concepts: boundary concepts, federative experimental strategies and disciplinary growth: the case of immunology, *History of Science*, XXX, pp. 371-396.
- LUCAS, Y.; DUBAR, C. (eds.) (1994). *Genèse et dynamique des groupes professionnels*. Lille: PUL.
- LUKASIEWICZ, J. (1971). The dynamics of science and engineering education. *Engineering Education*, 61, pp. 880-882.
- LUNDEVALL, B.-A. (2000). Towards the learning society: challenges and opportunities for Europe. Presentation in the Research Seminar *Towards a Learning Society: Innovation and competence building with social cohesion for Europe*. Lisbon, may 28-30. [Em linha]. Disponível em <http://in3.dem.ist.utl.pt/learning2000/default.htm>. Consultado Novembro 2010.
- LUNDEVALL, B.A. ; JONHSON, B. (1994). The learning economy. *Journal of Industrial Studies*, 1/2, pp. 23-42.
- LUTHMANN, A. (2007). Librarians, professionalism and image: stereotype and reality. *Library Review*, vol. 56, nº 9, pp. 773-780.
- LUTHAR, S.S.; CICHETTI, D.; BECKER, B. (2000). The construct of resilience: a critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71 (3), pp. 543-562.
- LYNCH, B. P. (2008). Library education: its past, its present, its future. *Library Trends*, vol. 56, nº4, Spring, pp. 931-953.
- LYNCH, C. (1999). Medical libraries, bioinformatics, and networked information: a coming convergence? *Bull. Med. Libr. Assoc* 87 (4), pp. 408-414.
- LYNCH, M.J. (1984). Research and librarianship: an uneasy connection. *Library Trends*, Spring, pp. 367-383.
- LYON, D. (1992). *A Sociedade da Informação*. Oeiras : Celta.
- LYOTARD, J.-F. (1989). *A condição pós-moderna*. Lisboa: Gradiva.
- LYTLE, R.H. (1986). Information resources management. *Annual Review of Information Science and Technology*, 21, pp. 309-336.
- MAATA, S.; NURMI, J.-E.; MAJAVA, E.-M. (2002). Young adult's achievement and attributional strategies in the transition from school to work: antecedents and consequences. *European Journal of Personality*, 16, pp. 295-311.
- MACEVIČIŪTĖ, E.; WILSON, T. D. (2009). A Delphi investigation into the research needs in Swedish librarianship. *Information research*, 2009, v.14, n. 4, Dec. <http://informationr.net/ir/14-4/paper419.html>. Consultado Janeiro 2011.

- MCADAMS, D. P. (1985). *Power, intimacy, and the life story: personological inquiries into identity*. New York: Guilford Press.
- MCADAMS, D.P. (2008). Personal narratives and the life story. IN JOHN, O.P.;ROBINS, J.R.;PERVIN, L.A. (Eds.) *Handbook of personality: theory and research*. 3rd ed. New York : Guilford Press.
- MCCHESENEY, R.W. (2007). *Communication revolution, critical junctures and the future of media*. New York: New Press.
- MCCLELLAND, D. (1973). Testing for competence. Rather than for intelligence. *American Psychologist*, 28, pp. 1-14.
- MCCORMACK, A. (2010). *The e-skills manifesto : a call to arms*.Brussels : European Schoolnet.
- MCDOWELL, J.M. (1982). Obsolescence of knowledge and career publication profiles. Some evidence of differences among fields in costs of interrupted carrers. *The American Economic Review*, 72 (4), pp. 752-768.
- MCGUIGAN, J. (1996). *Culture and the public sphere*. London : Routledge.
- MCILVEN, P. ; PATTON, W. (2007). Dialogical self : author and narrator of career life themes. *Int. J. Educ. Vocational Guidance*, (7) pp. 67-80.
- MCKENZIE, P.J. (2001). *Negotiating authorative knowledge : information practices across a life transition* : Phd Thesis. The University of Western Ontario.
- MCKENZIE, P.J. (2003). A model of information practices in accounts of everyday-life information seeking, *Journal of Documentation*, vol. 59, (1), pp. 19-40.
- MCLAGAN, P. (1997). Competencies : the next generation. *Training & Development*. Vol. 51, nº5, pp. 40-47.
- MCMAHON, M. (2006). Working with storytellers : a metaphor for career counselling. In M. MCMAHON, W. PATTON (Eds.) *Career counselling : constructivist approaches*. London : Routledge, pp. 16-29.
- MCMAHON, M ; PATTON, W. ; TATHAM, P. (2003). *Managing lifelearning and work in the 21st century*. Subiaco : Miles Morgan.
- MACCOLL, J. ; JUBB, M. (2011). *Supporting research : environments, administration and libraries*.Dublin, Ohio : OCLC
- MACDONALD, K. M. (1999). *The Sociology of the Professions*. 2nd ed. London. Sage.
- MACHADO, F.L (1996). Profissionalização dos sociólogos em Portugal – contextos, recomposições e implicações. *Sociologia-Problemas e Práticas*, nº 20, pp. 43-103.
- MACHADO, F.L. ; COSTA, A. F. (1998). Processos de uma modernidade inacabada, In VIEGAS, J.M. L., COSTA, A. F. (orgs.) *Portugal, que modernidade ?* Oeiras : Celta, pp. 17-44.
- MACHLUP, F. (1962). *The production and distribution of knowledge in the United States*. Princeton : Princeton University Press.
- MACHLUP, F. (1979). Uses, value, and benefitis of knowledge. *Knowledge : Creation, diffusion utilization*, 1 (1), pp. 62-81.
- MACHLUP, F. (1980). *Knowledge : its creation, distribution, and economic significance. Vol. 1 : Knowedge and knowledge production*. Princeton : Princeton University Press.
- MACHLUP, F. (1982). *Knowledge : its creation, distribution, and economic significance. Vol.II : The branches of learning*. Princeton : Princeton University Press.

- MACHLUP, F. (1983). The economics of information : a new classification. *Intermedia*, 11 (2), pp. 28-37.
- MACKAY, H. (1995). *Can we know too much? Information and morality*, *LASIE* 26 (July/december), pp. 6-17.
- MACKAY, H. ; MAPLES, W. ; REYNOLDS, P. (2002). *Investigating the information society*. London : Routledge.
- MAC MORROW, N. (2001). Knowledge management : an introduction. *Annual Review of Information Science and Technology*, 35, 381-442.
- MADEIRA, C. (2000). Novos notáveis – os programadores culturais. IV congresso Português de Sociologia. Pp. 1-9 [Em linha]. Disponível em http://www.aps.pt/cms/docs_prv/docs/DPR462df75d1d543_1.pdf Consultado Julho 2011.
- MADOX, G. (1970). Themes and issues in sociological theories of human aging. *Human Development*, 13, pp. 17-27.
- MADUREIRA, C. (2000). A formação profissional contínua no contexto da modernização pública em Portugal – limitações de uma abordagem institucional. *Sociedade e trabalho*, (11), pp.73-86.
- MAHONEY, M.J.(1976). *Scientists as subject : the psychological imperative*. Cambridge : Ballinger.
- MAKELA, K. ; SUUTARI, V. (2009). Global careers : a social capital paradox. *International Journal of Human Resource Management*, 20, pp. 992-1008.
- MAGAN WALS, J. A. (ed.) (2002). *Temas de biblioteconomia universitaria y general*. Madrid : Editorial Complutense.
- MALCOLM, I. (2006). Life history research as emotional labour : power, class and gender in transitional spaces. Paper presented at the *ESREA Network Conference*, Volos, Greece, 2-5 March.
- MALINCOLINCO, S.M. (1992). Technology and the changing role of librarians and information specialists. In *4º CONGRESSO NACIONAL DE BIBLIOTECARIOS, ARQUIVISTAS E DOCUMENTALISTAS*. Braga : BAD, pp. 377-399.
- MALLET, L. (1999). Diplomas e mercado de trabalho : resultados e questões. *Formação Profissional : revista europeia*, nº16, pp.59-64.
- MANHEIM, K. (1952). The sociological problem of generations. Im P. KECSKEMETI (ed.) *Essays on the Sociology of knowledge*. New York : Routledge and Paul, pp. 276-322.
- MANSELL, R. ; STEINMUELLER, W. (2000). *Mobilizing the Information Society : strategies for growth and opportunity*. Oxford : Oxford University Press.
- MANSFIELD, B. (1989). Competence and standards. In J. W. BURKE (Ed.), *Competency based education and training*. Sussex : Routledge, pp. 26-38.
- MANSFIELD, B. (2003). Competence in transition. *Journal of European Industrial Training*, 8, 2/3/4, pp. 296-309.
- MANSFIELD, R. ; MATHEWS, D. (1985). *Job competence : a description for use in vocational education and training*. Blagdon : Further Education College.
- MANZUCH, Z. (2009). Archives, libraries and museums as communicators of memory in the European Union Projects. *Information Research*. Vol.14, (2) paper 400. [Em linha]. Disponível em <http://InformationR.net/ir/14-1/paper400.html>. Consultado Novembro 2011.
- MARAUNI, M. ; REYNAUD, E. (1993). *Sociologie de l'emploi*. Paris : la Découverte.

- MARCELA, R. ; BAXTER, G. (2000). Information need, information seeking behaviour and participation, with special reference to needs related to citizenship : results of a national survey. *Journal of Documentation*, 56 (2), pp. 136-160.
- MARCELO GARCIA, C. (1992). *La investigación sobre la formación del profesorado. Metodos de investigación y analisis de datos*. Madrid : Editorial Cincel.
- MARCHAND, G. (2003). La quête de soi, un chemin de croix. *Sciences Humaines*, nº 40, pp. 50-55.
- MARCHETTI, D. (2005). Subfields of specialised journalism. In Benson, R, Neveu, E. (Eds.) *Bourdieu and the journalism field*. New York : Polity Press, pp. 64-82.
- MARCHIORI, P. Z. (1996). Eram os deuses astronautas? Ou são os bibliotecários, profissionais da informação? *Ensaio APB*, São Paulo, n.34, p.1-12.
- MARCHIORI, P. Z. (2002). A Ciência e a gestão da informação: compatibilidades no espaço profissional. *Ciência da Informação*, v.31 (2), pp. 72-79, Maio/Ago.
- MARCUM, D.B. (2003). Research questions for the digital era library. *Library Trends*, vol. 51, nº4, pp. 636-651.
- MARGOLIS, J.; FISHER, A. (2002). *Unlocking the clubhouse: women in computing*. Cambridge: MIT Press.
- MARION, L.; KENNAN, M.A.; WILLARD, P.; WILSON, C.S. (2005). A tale for two markets: employer expectations of information professionals in Australia and the United states of America, 71 st IFLA general Conference and Council. [Em linha]. Disponível em <http://www.ifla.org/IV/ifla71/papers/056e-Marion.pdf>. Consultado em Junho 2011.
- MARKLESS, S.; STREATFIELD, D.R. (2006). *Evaluating the impact of your library*. London: Facet Publishing.
- MARKLESS, S.;STREATFIELD, D.R. (2007). *Three decades of information literacy: redefining the parameters*. [Em linha].Disponível em: <http://www.informat.org/pdfs/Streatfield-Markless.pdf>. Consultado em Fevereiro 2012.
- MARKERT, W. (2002). Trabalho e comunicação : reflexões sobre um conceito dialéctico de competência. *Educação & Sociedade*, ano XXIII, (79), pp. 179 – 211.
- MARQUES, A. P. (2001).Dinâmicas da relação entre trabalho e emprego : o fetiche da empregabilidade permanente. *Cadernos do Noroeste*. Série Sociologia, Vol. 16 (1-2).
- MARQUES, A.P. (2001b). Antecipação do projecto profissional. *Cadernos de Ciências Sociais*, nº 21-22, pp. 87-118.
- MARQUES, A. P. (2004). Mercados profissionais e (di) visões identitárias entre jovens engenheiros. *Sociologia*. Porto : Faculdade de Letras do Porto, pp. 165-194.
- MARQUES, A.P. (2005). *Trajectórias de qualificação profissional : processos de dualização. Um estudo de caso da indústria têxtil*. Porto : Afrontamento.
- MARQUES, A.P. (2006). *Entre o diploma e o emprego : a inserção profissional de jovens engenheiros*. Porto : Afrontamento.
- MARQUES, A. P. (2009a). *Trajectórias quebradas : a vivência do desemprego de longa duração*. Porto : Profedições.
- MARQUES, A.P. (2009b). Novas » legitimidades de segmentação do mercado de trabalho de jovens diplomados. *Revista Portuguesa de Educação*, vol. 22, pp. 85-115.
- MARQUES, A.P. ; ALVES, M. G. (2010). *Inserção profissional de graduados em Portugal : (re)configurações teóricas e empíricas*. Vila Nova de Famalicão : Húmus.

- MARQUES, C.A. (1995). Impactos da gestão de pessoal no Management. *Comportamento Organizacional e Gestão*, 1 (1), Abril, pp. 11-20.
- MARQUES, J.G.H. (2011). *Discursos dos museus : perspectivas transdisciplinares*. Lisboa : Faculdade de Belas-Artes. Tese de mestrado.
- MARSH, C. ; ELIOTT, J. (2008). *Exploring data : an introduction to data analysis for Social Scientists*. Second edition. Cambridge : Polity Press.
- MARSCHAK, J. (1954). Towards an economy theory of organization and information. In R.M. THRALL ; C.H. COOMBS ; R.L. DAVIS (Eds.), *Decision processes*. New York : Wiley, pp. 187-220.
- MARSCHAK, J. (1959). *Remarks on the economics of information. Contributions to scientific research in management*. Los Angeles : university of california-Los Angeles.
- MARSCHAK, J. (1966). Economics of enquiring, communicating, deciding. *American Economic Review*, 58 (2), pp. 1-18.
- MARSCHAK, J. (1971). Economics of information systems. *Journal of the American Economic Association*, 64, pp. 192-219.
- MARSHALL, J.G. ; MARSHALL, V.W. ; MORGAN, J.C. (2009). Where will they be in the future ? Implementing a model for ongoing career tracking of library and Information science Graduates. *Library Trends*, 58, n°2, Fall, pp. 301-315.
- MARSHALL, J.G. et. al. (2009). Where Are They Now? Results of a Career Survey of Library and Information Science Graduates. *Library Trends*, 58 (2), pp.141-154.
- MARSHALL, V.W. et. al. (eds.) (2001). *Restructuring work and the life course*. Toronto. University of Toronto Press.
- MARSHALL, V.W. ; MUELLER, M.M. (2002). *Rethinking social policy for an aging workforce and society : insights from the life course perspective*. CPRN Discussion Paper. Ottawa : Canadian Policy research Networks.
- MARSHALL, V.W. ; CLARKE, P. J. (1996). *Health and the transition from employment to retirement*. IESOP Research Paper, n°6. Toronto : University of Toronto.
- MARSHALL, V.W, RATHBUN-GRUBB, S, MARSHALL, J.G. (2009). Using the Life Course Perspective to Study Library and Information Science Careers. *Library Trends*, 58 (2), pp. 127-140.
- MARTIN, B. ; HAZERI, A. ; SARRAFZADEH, M. (2006). Knowledge management and the LIS professions : investigating the implications and for the Educational Provision, *Australian Library Journal*, 55, n° 1, pp. 12-29.
- MARTINEZ, M.S. ; ÁVILA, P. ; COSTA, A.F. (1994). A tensão superficial : ciência e organização num centro de investigação científica. *Sociologia, Problemas e Práticas*, n° 16, pp. 75-109.
- MARTINEZ ALBERTOS, J.L. (1977). *El ocaso del periodismo*. Barcelona : CIMS.
- MARTINEZ MONTALVO, E. (1999). Fuentes para la investigación de la documentación en españa. Los orígenes. *Documentación de las Ciencias de la Información*, 22, pp. 27-51.
- MARTINEZ MONTALVO, E. (2000). *Investigación y producción científica en España : la obra de Javier Lasso de la Vega (1892-1990)*. Madrid : Fragua.
- Martinho, T.D. (2008). *Agentes e profissões culturais : Balanço de um levantamento bibliográfico*. Lisboa : CIES e-Working Papers.
- MARTINS, A.M. (2001). Trajectórias profissionais dos diplomados pela Universidade de Aveiro. In A. GONÇALVES, L.S. ALMEIDA, R. VASCONCELOS, S. CAIRES (orgs.) *Da*

universidade para o mundo do Trabalho : desafios para um diálogo. Braga : Universidade do Minho, pp. 89-106.

MARTINS, A.M. ; ARROTEIA, J.C. ; GONÇALVES, M.M.B. (2002). *Sistemas de (de) desemprego : trajetórias de inserção.* Aveiro : Universidade de Aveiro.

MARTINS, H. (1998). Risco, incerteza e escatologia. Reflexões sobre o experimentum mundi tecnológico em curso (II), *Episteme*, nº2. Jul/Jul., pp. 41-75.

MARTINS, H. ; GARCIA, J.L. (Coord.) (2003). *Dilemas da civilização tecnológica.* Lisboa : Imprensa de Ciências Sociais.

MARTINS, H. T. (2001) – *Gestão de carreiras na era do conhecimento : abordagem conceitual & resultados de pesquisa.* Rio de Janeiro : Quality Mark.

MARTINS, I.P et. al. (2004). Educação em Química e ensino da Química –perspectivas curriculares. *Boletim da Sociedade Portuguesa da Química*, 95, pp. 42-45.

MARTINS, J. (2007). Algumas questões em torno da problemática dos observatórios. [Em linha].Disponível em http://www.fpce.up.pt/ciie/OCE/docs/Problematica_Observatorios.pdf. Consultado Junho 2010.

MARTINS, J. M. (2005). *Profissões do livro : editores e gráficos, críticos e livreiros.* Lisboa : Editorial Verbo.

MARTINS, S. C. (2003). Novos associativismos e tematizações na sociedade portuguesa. *Sociologia, problemas e práticas*, nº 43, pp. 103-132.

MARTY, P. F (2007). The changing nature of information work in museums. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, vol. 58, Issue I, pp.91-107.

MARTY, P.F. (2007b). Museum Professionals and the Relevance of LIS Expertise. *Library & Information Science Research*, 29 (2), pp. 252-276.

MARTY. P.F. (2008). Cultural heritage Information professionals: Workshop report. [Em linha].Disponível em: http://chips.ci.fsu.edu/chips_workshop_report.pdf. Consultado em Janeiro 2012.

MARTY, P.F. (Ed.) (2010). Digital Convergence: Libraries, Archives, and Museums in the Information Age. *Library Quarterly*, 80 (1).

MARTY, P.F. ; TWIDALE, M.B. (2011) - Museum informatics across the curriculum: Ten years of preparing LIS students for careers transcending libraries, archives, and museums. *Journal of Education for Library and Information Science*, 52 (1), pp. 9-16

MASLACH, C. (1982). *Burnout, the cost of caring.* Englewood Cliffs: Prentice Hall.

MASLACH, C. ; JACKSON, S. (1986). *Maslach burnout inventory : manual.* 2 nd ed.Palo Alto : Consulting Psychologists Press.

MASLACH, C. ; LEITER, M.P. (1997). *The truth about burnout.* San Francisco : Jossey-Bass.

MASLACH, C. ; SCHAUFELI, W.B. ; LEITER, M.P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, pp. 397-422.

MASON, F. ; WETHERBEE, L. (2004). Learning to lead : an analysis of current training programs for library leadership. *Library Trends*, 53 (1), pp. 187-217.

MASON, R.O. (1990). What is an information professional ? *Journal of Education for Library and Information science*, V.31, nº 2, pp.122-138.

MASSON, S.M. (2003). Simap – sistema de informação municipal ativa e permanente ; Simai – sistema de informação municipal ativa de Indaiatuba. Faculdade de Letras da Universidade do

- Porto. *Homenagem ao Professor Doutor José Marques*. Porto : Faculdade de Letras da Universidade do Porto, pp. 175-199.
- MASUDA, Y. (1982). *A sociedade da informação como sociedade pós-industrial*. Rio de Janeiro : Ed. Rio.
- MATARASSO, F ; LANDRY, C. (1999). *Balancing act : twenty-one strategic dilemmas in cultural policy*. Brussels : Council of Europe Publishing.
- MATESIC, G.D. (2009). The internal world of libraries and the challenge of civility. In VARLEJS, J, WALTON, G. (ed.) *Strategies for regenerating the library and information professions*. Munchen : KG Saur, pp. 158-170.
- MATEUS, A. (2010) (Coord.). *O sector cultural e criativo em Portugal*. Lisboa : Augusto Mateus e Associados.
- MATHEWS, P. (2003). Academic mentoring : enhancing the use of scarce resources. *Educational Management Administration & Leadership*, 31 (3), pp. 313-334.
- MATOS, M.S. (1999). *Teorias e práticas de formação. Contributos para a reabilitação do trabalho pedagógico*. Porto : Edições Asa.
- MATTERLAT, A. (2002). *História da sociedade de informação*. São Paulo : Loyola.
- MATTERLAT, A. ; MATTERLAT, M. (2005). *Historia de las teorías de la comunicación*. Madrid : Paidós
- MATTERLAT, A. ; MATTERLAT, M. (2010). *Historia de las teorías de la comunicación*. Barcelona : Paidós.
- MAUGER, G. (2001). Les politiques d'insertion. Une contribution paradoxale à la déstabilisation du marché du travail, *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, nº 136-137.
- MAYER, K. U. (2001). *The Sociology of the life course and life span Psychology : Diverging or converging pathways*. Ann Arbor : Society for the study of Human Development.
- MAYER, K. U. (2002). The sociology of the life course and life span psychology – diverging or converging pathways ? In Staudinger, U.M., Lindenberger, U. (Eds.), *Understanding Human development : lifespan Psychology in exchange with other disciplines*. Dordrecht : Kluwer Academic Publishers.
- MAYER, K.U. (2004a). Whose lives ? How history, societies and institutions define and shape life courses. *Research in Human Development*, 1 (3), pp. 161-187.
- MAYER, K.U. (2004b) – *Life courses and life chances in a comparative perspective*. In Svalfors, S. (Ed.) *Analyzing inequality : life chances and social mobility in comparative perspective*. Palo Alto : Stanford University Press, pp. 17-55.
- MAYER, K.U. (2009) – New directions in life course research. *Annual Review of Sociology*, 35, pp. 413-433.
- MAYO, A. (2001). *The human value of the enterprise : valuing people as assets*. London : Nicholas Brealey.
- MAYO, J. A. (2001). Life analysis : using life-story narratives in teaching life-span developmental psychology. *Journal of Constructivist Psychology*, 14, 25-41.
- MAYRHOFER, W. (2006). *Change in managerial careers ? A longitudinal analysis*. Wien : Vienna University of Economics and Business Administration.
- MAYRHOFER, W. (2009). *Careers and culture*. View : University of Economics and Business. [Em linha]. Disponível em http://www.wu.ac.at/iaccm/files/iaccm09/kn/12_maryhofer_carees_cultura.pdf. Consultado em Agosto 2011.

- MAXWELL, J. (1992). Understanding and validity in qualitative research, *Educational Review*, 62, (3), pp. 279-300.
- MCADAMS, D. P ; JOSSELSO, R. ; LIEBLICH, A. (2001). Turns in the road. Introduction to the volume. In McADAMS, D.P. , JOSSELSO, R. ;LIEBLICH, A. (eds) *Turns in the road : narrative studies of lives in transition*. Washington : American Psychological Association, pp. xv-xxi.
- MCCABE, R.B. (2001). *Civic librarianship: Renewing the social mission of the public library*. Lanham, MD: Scarecrow Press.
- MCCASH, P. (2010). Using concept mapping to develop a curriculum for career studies. *Career research and development*, Nº 23, PP. 25-32.
- MCCOOK, K. ; MYERS, M. (1997). *Opportunities in Library and Information Science Careers*. Lincolnwood : VGM Career Horizons.
- MCCORMACK, A. (2010). *The e-skills manifesto : a call to arms*. Brussels : European Schoolnet.
- MCDUGALL, M. ; BEATTIE, R.S. (1997). Peer mentoring at work : the nature and outcomes of non-hierarchical developmental relationships. *Management Learning*, 28 (4), p. 423.
- MCGAHAN, A.M. (2004). How industries change. *Harvard Business Review*, 82 (10), pp. 86-94.
- MCKEE, B. (2004). Why do we need research. *Library and Information Research*, 28 (88), Spring , p. 3-12.
- MCKEHNIE, L. ; PETTIGREW, K.E. (2002). Surveying the use of theory in Library and Information Science Research : a disciplinary perspective. *Library Trends*, vol. 50, nº3, pp. 406-417.
- MCKEHNIE, L. ; GOODALL, G.R. ; LAJOIE-PAQUETTE, D. (2005). *How human information behaviour researchers use each other's work : a basic citation analysis study*. Information research, vol. 10, nº2, paper 220 [Em linha]. Disponível em <http://informationR.net/ir/10-2/paper220.html>. Consultado em Março 2006.
- MCKENZIE, D. ; PIFALO, V. (1998). The oral history program : Personal views of health sciences librarianship and the Medical Library Association. *Bulletin of the Journal of the medical Library association*, 86 (3) [Em linha Disponível em <http://www.pubmedcentral.nih.gov/articlerender.fcgi?artig=226383.pdf>. Consultado em Setembro 2010.
- MCILVEEN, P. FORD, T. ; DUN, K. (2005). A narrative-sentenced-completion process for Systems Career Assessment. [Em linha]. Disponível em http://eprints.usq.edu.au/178/1/AJCD-Career_Chapter.pdf Consultado em Novembro 2010.
- MCMAHON, M. ; PATTON, W. ; WATSON, M. (2003). Developing qualitative career assessment processes. *The Career Development Quarterly*, 51, pp. 194-201.
- MCMAHON, T.M. et.al (2012). Social awareness tools for science research. *D-Lib magazine*, March/April, vol. 18, n.3/4. [Em linha]. Disponível em <http://www.dilb.org/march12/mcmahon/03mcmahon.print.html> Consultado Março 2012.
- MCMENEMY, D. (2007). Librarians and ethical neutrality : revisiting the Creed of a Librarian, *Library Review*, vol. 56, 3, pp. 177-181.
- MCQUAID, R.W.; LINDSAY, C. (2005). The concept of employability: transcending the orthodoxies of supply and demand. *Urban Studies*, 42, 2, pp. 197-219.
- MEAD, M. (1980). *Cultura y compromiso: estudio sobre la ruptura generacional*. Barcelona: Gedisa.

- MEIGNANT, A. (1999). *A gestão da formação*. 1ª ed. Lisboa: Publicações D. Quixote.
- MELO, A. (1999). *Arte e Mercado em Portugal: inquérito às galerias e uma carreira artística*. Lisboa: Observatório das Actividades Culturais.
- MELO, D. (2004). *A leitura pública no Portugal contemporâneo (1926-1987)*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- MELLO, R.A. (2002). Collocation analysis: a method for conceptualising and understanding narrative data. *Qualitative Research*, vol 2 (2), pp. 231-243.
- MELOT, M. (2004). *La sagesse du bibliothécaire*. Paris: L'oeil Neuf Éditions.
- MELOT, M. (2005). Archivistes, documentalistes, bibliothécaires. Compétences, missions et intérêts communs. *Bulletin des bibliothèques de France*, n° 5, p.11 [Em linha].Disponível em <http://bbf.enssib.fr/> consultado em Janeiro 2010.
- MELOT, M. (2006). *Livre*. Paris: L'oeil neuf Éditions.
- MENGER, P-M (2001). *Portrait de l'artiste en travailleur – métamorphoses du capitalisme*. Paris: Seuil.
- MENOU, M. (2008). Concentrate on one's main Job, but what is the latter in the case of information professionals? Global perspectives on the adequacy education-jobs-social needs. In FRIAS, J.A.; TRAVIESO RODRIGUEZ, C. (Eds.) *Formación, investigación y mercado laboral nen información y documentación en España y Portugal*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, pp.
- MENOU, M.J. (1991). Nacional information policy in the less developed countries: an educational perspectiva, *International Library Review*, n°23, pp. 49-64.
- MENOU, M.J.; TAYLOR, R.D. (2006). A “Grand challenge”: measuring information societies. *The Information Society*, 22, pp. 261-267.
- MERLO VEGA, J. A. (2006). La profesión de archivos, bibliotecas y centros de documentación: Donde estamos? Donde tenemos que estar? Las claves de la visibilidad y algunas ideas para querenos. *La profesión de archivos, bibliotecas y centros de documentación – Jornada ALDEE*.
- MERCER HUMAN RESOURCE CONSULTING (2004). *Human Capital and Business Performance: measuring the links*. New York: Mercer Human Resource Consulting.
- MERTON, R.K. (1938). Social structure and anomie. *American Sociological Review* (3), pp. 672-682.
- MERTON, R. K (1957). *The student Physician. Introductory studies in the sociology of medical education*. Cambridge: University Press.
- MERTON, R.K. (1965). On the Shoulders of Giants: A Shandean Postscript. *Sociology and social research* , Volume 50, pp. 509-510.
- MERTON, R. K. (1973). *The sociology of science*. Chicago: The University of Chicago Press.
- MESQUITA, M. (2001). Rumos do jornalismo na Era da Hipérbole. *Le Monde Diplomatique*, Agosto.
- MESQUITA, M. (2003). *O quarto equívoco – o poder dos media na sociedade contemporânea*. Coimbra: Minerva.
- MESQUITA, M. (2005). Teorias e práticas do jornalismo do telégrafo ao hipertexto. *Trajectos: revista de comunicação, cultura e educação*, n° 6, pp.9-24.
- METCALF, K. (1980). *Random recollections of an anachronism: or, seventy-five years of library work*. New York: Readex Books.

- METCALF, K. (1988). *My Harvard Library Years, 1937-1955: A sequel to Random recollections of an anachronism*. Cambridge: Harvard College Library.
- MEYER, J.W. (2000). Globalização e currículo. Problemas para a teoria em Sociologia da Educação. In A. NÓVOA, SCHRIEWER, J. (Eds.) *A difusão mundial da escola*. Lisboa: Educa, pp. 15-32.
- MEYERS, R.; DUKERICH, J.M, TRAPNELL, J.E; KACHELMEIER, S.J. (2006). Teaching for the love of it. *Journal of Accountacy*, 201 (6), pp. 30-38.
- MEYRIAT, J. (1985). Information vs communication? In LAULAN, A M. (Dir.) *L'Espace de la communication: concepts et theories*. Paris: RETZ-CNRS, PP. 63-89.
- MEYRIAT, J. (1993a). Un siècle de documentation: la chose et le mot. *Documentaliste-sciences de l'Information*, 30 (4-5), pp. 192-198.
- MEYRIAT, J. (1993b). La formation initiale, en France, des professionnels de l'information et de la communication. *Documentaliste-Sciences de l'Information*, v.30, (2), pp. 91-98.
- MEYRIAT, J. (2003). Témoin ou acteur? L'ADBS en son temps. *Documentaliste. Sciences de l'Information*, v. 40 (2), Avril, pp. 110-117.
- MEZIROW, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco: Jossey Bass.
- MEZIROW, J. (2000). *Learning as transformation: critical perspectives on a theory in progress*. San Francisco: Jossey-Bass.
- MICK, C.K.(1979). Cost analysis of information systems and services. *Annual Review of Information Science and Technology*, 14, pp. 37-64.
- MIDDLEHURST, R.; T. KENNIE (1997). Leading professionals: towards new concepts of professionalism. In J.BROADBENT, M. DIETRICH, J. ROBERTS (eds.) – *The end of professions? The restructuring of professional work*. Routledge: London , pp. 50-68.
- MIDLETON, M. (2003). Skills expectations of library graduates. *New Library World*, 140 (1184/1185), pp. 42-56.
- MILES, M.; HUBERMAN, M.(1994). *Qualitative data analysis. An expanded sourcebook*. 2nd ed. Thousand Oaks: Sage.
- MILES, R.E., et. Al (1988). Organizacional strategy, structure and process, In QUINN, J.B.; MINTZEBERG, H.; JAMES, R.M. (Eds.) – *The strategy process*. Englewood Cliffs: Prentice Hall, pp. 524-530.
- MILLARES CARLO, A. (1971). *Introducción a la historia del libro y de las bibliotecas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- MILLS, B. (2000). Providing space for time. The impact of temporality on life course research. *Time & Society*, vol. 9 (1) (Spring), pp. 91-127.
- MINCER, J. (1957). *A study on personal income distribution*. Unpublished Phd dissertation. Columbia: Columbia University.
- MINCER, J. (1974). *Schooling, experience and earnings*. New York: Columbia University.
- MINCER, J. (1989). Human capital responses to technological change in the labor market (NBER Working paper 3207). Cambridge MA: National Bureau of Economic Research.
- MINCER, J.; OFEK, H. (1982). Interrupted work careers: depreciation and restoration of human capital. *Journal of Human Resources*, 17, pp. 3-24.
- MINCER, J.; POLACHEK, S.W. (1974). Family investments in human capital. *Earnings of women. Journal of Political Economy*, 82 82), pp. 76-108.

- MINCER, J.; POLACHEK, S.W. (1978). Women's earnings revisited. *Journal of Human Resources*, 13, pp. 118-134.
- MINKLER, M. (1981). Research on the health effects of retirement: an uncertain legacy. *Journal of Health and Social Behaviour* 22 (June), pp. 117-130.
- MINTZBERG, H. (1995). *Estrutura e dinâmica das organizações*. Lisboa: D. Quixote.
- MIRANDA, P. C. G.M. (2005). *O jornalismo em Portugal. Elementos para a arqueologia de uma profissão (1865-1925)*. Dissertação de Doutoramento em História. Évora: Universidade de Évora.
- MIRANDA, P.C.G. M. (2008). As origens do jornalismo profissional em Portugal: uma incursão pelas estruturas empresariais (1865-1925) in MARTINS, M.L; PINTO, M. (Orgs.) *Comunicação e cidadania*. Actas do 5º Congresso da Associação Portuguesa da Comunicação, 6-8 de Setembro 2007. Braga: Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade.
- MISSÃO PARA A SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO (1997). *Sociedade da informação: Livro Verde para a Sociedade da Informação em Portugal*. Lisboa: MCT/MSI.
- MITCHAM, C. (1996). Cuestiones éticas en ciencia y tecnología: análisis introductoria y bibliografía, in M.I GONZÁLEZ GARCIA, J. A. LOPEZ CEREZO E J.L LUJÁN LÓPEZ, *Ciencia, tecnología y sociedad. Una introducción al Estudio Social de la Ciencia y la Tecnología*. Madrid: Tecnos, pp. 189-224.
- MITCHELL, A.M.; KRUMBOLTZ, J.D. (1984). Research in human decision making: implications for career decision making and counselling. In S. BROWN e R. LENT (Eds.) *Handbook of counselling psychology*. New York: Wiley.
- MITCHELL, L.; KRUMBOLTZ, J.D. (1990). Social learning approach to career decision making: Krumboltz Theory. In D.BROWN, L. BROOKS (Eds.) *Career choice and development: applying contemporary theories to practice*. 2ed. S. Francisco: Jossey Bass.
- MITCHELL, K.E.; LEVIN, A.S.; KRUMBOLTZ, J.D. (1999). Planned happenstance: constructing unexpected career opportunities. *Journal of Counselling and Development*, 77, pp. 115-124.
- MITCHELL, W.B.; MORTON, B (1992). On becoming faculty librarians: acculturation problems and remedies. *College & Research Libraries*, September, pp. 379-392.
- MITRANI, A; DALZIEL, M.M; BERNARD, A. (1994). *Homens e competências: a gestão dos recursos humanos na Europa*. Mem Martins: Zénite.
- MOEN, P. (1992). *Women's two roles: a contemporary dilemma*. Westport: Greenwood Publishing Group.
- MOEN, P. (1998a). Recasting careers changing reference groups, risks and realities. *Generations*, 22, 1, 40-45.
- MOEN, P. (1998b). A life course approach to the entrepreneurial family. In R. K. Z. HECK (Ed.) *The entrepreneurial family*. Needham: Family Business Resources Publishing, pp. 16-29.
- MOEN, P. (2001a). Constructing a life course. *Marriage & Family Review*, 30, 97-109.
- MOEN, P. (2001b). The gendered life course. In R.H. BINSTOCK, L. K.GEORGE – *Handbook of aging and the Social Sciences*. 5th ed. San Diego: Academic Press, pp. 179-196.
- MOEN, P. (2005). Beyond the career mystique: 'time in', 'time out' and 'second acts', *Sociological Forum*, Vol. 20 (2), 189-208.
- MOEN, P. (2006). Lock step career progression. In GREENHAUS, J and CALLANAN, G(Eds.) *Encyclopedia of career development*. Thousand Oaks: Sage.

- MOEN, P. (2010). *From 'work-family' to the 'gendered life course' and 'fit': five challenges to the field*. Discussion paper SP I 2010-501. Berlin: Wissenschaftszentrum berlin fur Sozialforschung.
- MOEN, P.; ERICKSON, M.A. (1995). Linked lives: a transgenerational approach to resilience In MOEN, P., ELDER, G.H. Jr; LUSCHER, K. (eds.) *Examining lives in context: perspectives on the ecology of human development*. Washington, DC: American Psychological Association.
- MOEN, P.; ROEHLING, P. (2005). *The career mystique: cracks in the American dream*. Boulder: Rowman & Littlefield.
- MOGARRO, M.J. (2003). Teachers and their discourses: problems of circulation and appropriation of pedagogic and cultural models. International Standing Conference for the History of Education – XXV ISCHE – *School and modernity. Knowledges, institutions and practices*. S.Paulo (Brasil), 16-19 julho 2003.
- MOGARRO, M.J. (2006). Bibliotecas particulares e saberes pedagógicos: circulação e apropriação de modelos culturais. In J. PINTASSILGO et. al (Orgs.) *História da escola em Portugal e no Brasil: circulação e apropriação de modelos culturais*. Lisboa: Colibri/Centro de Investigação em Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.
- MOGARRO, M.J. (2006b). Arquivos e Educação: a construção da memória educativa, *Sisifo. Revista de Ciências da Educação*, 1, pp. 71-84.
- MONIZ, A.B. (1998). Políticas de emprego e sociedade de informação: para uma sociedade de conhecimento. *Sociedade e trabalho* (2), pp. 56-65.
- MONIZ, A. B; KÓVACS, I. (1997). *Evolução das qualificações e das estruturas de formação em Portugal*. Lisboa: IIEFP.
- MONIZ, A. B; KÓVACS, I. (Coord.) (2001). *Sociedade da informação e emprego*. Lisboa: Ministério do Trabalho e da Solidariedade.
- MONTEIRO, M.H. (2007). A sociedade da informação em Portugal: uma leitura dos últimos 10 anos. O que fizemos e o que não fizemos...mas podíamos ter feito. In COELHO, J.D. *Sociedade da Informação: o percurso português*. Lisboa: Sílabo, pp. 339-354.
- MONTGOMERY, D. (2002). Happily everafter: plateauing as a means for long-term career satisfaction. *Library Trends*, 50 (4), pp. 702-716.
- MOON, J.A. (1999). *Reflection in learning and professional development: theory and practice*. London: Koogan Page.
- MOORE, D.; CHENG, M.; DAINTY, A. (2002). Competence, competency and competencies: performance assessment in organisations. *Work Study*, 51, 6, pp. 314-319.
- MOORE, N. (1987). The employment market for librarians and information specialists in the United Kingdom. *Journal of Information Science*, 13, pp.327.
- MOORE, N. (2001). The future demand for information professionals in Europe. *Education for Information*, 16, pp. 191-208.
- MOORE, W. E. (1970). *The professions: roles and rules*. New York: Russel Sage Foundation.
- MORAES, A. F. (2002). Os pioneiros da ciência da informação nos EUA. *Informação & Sociedade: estudos João Pessoa*, v. 12, n. 2, 2002. Disponível em <http://www.informacaoesociedade.ufpb.br/issuuev12n202.html> . Consultado em Julho 2006.
- MORAIS, A.M., et. al.(2000). *Estudos para uma sociologia da aprendizagem*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- MOREIRA, J. (2010). *Portefólio do professor: o portefólio reflexivo no desenvolvimento profissional*. Porto: Porto Editora.

- MOREIRO, J.A. MOSCOSO, P.; ORTIZ, V. (1995). El mercado de trabajo de los diplomados españoles en Biblioteconomía y Documentación, *Revista Española de Documentación Científica*, 18 (4), pp. 444-463.
- MOREIRO, J.A.; SÁNCHEZ-CUADRADO; MORATO, J.; MORENO, V. (2009). Desarrollo de una aplicación ontológica para evaluar el mercado de trabajo español en Biblioteconomía y Documentación. *Revista Española de Documentación Científica*, vol. 32, (1), pp. 81-98.
- MOREIRO GONZÁLEZ, J.A. (2001). Figures on employability of Spanish Library and information Science graduates, *Libri*, vol. 51, pp. 27-37.
- MOREIRO GONZALES, J.A. 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*, vol. 17, (3), mayo-junio.
- MOREIRO GONZÁLEZ, J.A. (2011). Metodologia para a criação de uma taxonomia sobre competências e habilidades no setor da Informação-Documentação. *Encontro Ciências da informação e Documentação: perspectivas atuais*, Universidade de Évora, 12 de Maio.
- MOREIRO GONZÁLEZ, J.A; VERGUEIRO, W. (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 Ciência da Informação*, v. 17, nº1, pp. 231-250.
- MORIN, E. (1972). L'événement-sphinx. In *Communications. Revue de l'école des hautes études* – Centre d'études des Communications de masse, vol. 18, p. 173-192.
- MORIN, E. (1990). *Science avec conscience*. Paris : Seuil.
- MORIN, E. (2000). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. S. Paulo : Cortez Editora.
- MORISON, R. ; ERIKSON, T. ; DYCHTWARD, K. (2006). Managing middlecence. *Harvard Business Review*, March, pp. 79-86.
- MORNEAU, C. (2001). *Choisir mon futur professionnel*. Québec : les consultations Morneau.
- MOROWITZ, H.J. (2002). *The emergence of everything: how the world become complex*. New York: Oxford University Press.
- MORRISON, R.F. (1994). Biodata applications in career development research. In G. S. STOKES, M.D. MUMFORD, W.A. OWENS (Eds.) *Biodata handbook: theory, research and use of biographical information in selection and performance prediction*. Palo Alto: Davies-Black Publishing.
- MORSE, J. (1994). Designing funded qualitative research. In N.K. DENZIN, Y.S. LINCOLN (Eds.) *Handbook of qualitative research*. London: Sage.
- MORTIMER, J.T.; ZIMMER-GEMBECK, M. J.; HOLMES, M. (2002). The process of occupational decision making. Patterns during the transition to adulthood. *Journal of Vocational Behaviour*, 61, pp. 439-465.
- MORTIMER, J.T.; SHANAHAN, M.J. (ed.) (2003). *Handbook of the life course*. New York: Kluwer Academic Publishers.
- MOSCOSO CASTRO, P. (2000). Tecnologías y Documentación: 25 años de desencuentros en la enseñanza de la Documentación. *Actas I Congreso Universitario de Ciencias de la Documentación*, pp. 87-100.
- MOSCOVICI, S. (1978). *A Representação Social da Psicanálise*. Rio De Janeiro: Zahar

- MOSLEY, P.A.; KASPAR, W.A. (2008). Making the good hire: updating hiring practices for the contemporary multigenerational workforce, part one. *Library Administration & Management*, 22 (2), pp. 92-99.
- MOSSBERGER, K., TOLBERT, C. J., AND STANSBURY, M. (2003). *Virtual inequality: Beyond the digital divide*. Washington, DC: Georgetown University Press.
- MOURA, E. de (2000). *Gestão dos recursos humanos: influências e determinantes do desempenho*. Lisboa: Sílabo.
- MOURA, E. (2004). *Manual de gestão de pessoas: como melhorar o funcionamento da sua empresa*. Lisboa: Sílabo.
- MOURA, M.J. (Coord.) (1986). *Leitura Pública: rede de bibliotecas municipais*. Lisboa: Secretaria de Estado da Cultura.
- MOURA, M.J. (Coord.) (1996). Relatório sobre as bibliotecas públicas em Portugal. [Em linha]. Disponível em http://rcbp.sglb.pt/pt/ServProf/Documentacao/Document/16_RelatorioRNBP96.pdf. Consultado em Agosto 2011.
- MOURA, M.J. (1998). As bibliotecas portuguesas na sociedade da informação, in *Actas do 6º Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas*, Aveiro, pp.
- MOUREN, R; PEIGNET, D. (dir.) (2003) – *Le metier de bibliothécaire*. 11éd. Paris: Éditions du Cercle de la Librairie.
- MOUNT, E. (Ed.) (1987). *Alternative careers in SciTech Information Service*. New York: Haworth Press.
- MOUNT, E. (Ed.) (1993). *Opening new doors: alternative careers for librarians*. Washington: Special Libraries Association.
- MOUTINHO, M.C.M. (1995). Museologia: novas enfoques/novos desafios. Trabalho apresentado em Simpósio Internacional, In *Actas do Simpósio Internacional*, São Paulo.
- MOUTINHO, M.C.M. (2010). O ensino da museologia na perspectiva da sociomuseologia. *VI Encontro de Museus de Países e Comunidades de Língua Portuguesa*, 26-27 Setembro. Lisboa: Museu do Oriente.
- MOYNIHAN, C.T.; GEOGHEGAN, I.A.; GREEN, P. (2005). The web of collaboration: teamwork behind the scenes of the online learning experience. Paper given at *EDUCAUSE Australasia Auckland – the next wave of collaboration*, April 2005. [Em linha]. Disponível em <http://espace.lis.curtin.edu.au/archive/00000353/01/A2.pdf> Consultado em Outubro 2011.
- MOZZICAFREDDO, J. (1997). *Estado-Providência e cidadania em Portugal*. Oeiras: Celta.
- MOZZICAFREDDO, J. (1998). *Estado, modernidade e cidadania*. In J.M.J.L. Viegas, A.F. Costa (orgs.) *Portugal, que modernidade?* Oeiras: Celta.
- MUELLER, S. (2004). Uma profissão em evolução: profissionais de informação no Brasil sob a ótica de Abbot In. BAPTISTA, S.G; MUELLER, S. (org.) *Profissional da Informação. O espaço de trabalho*. Brasília: Thesaurus, pp. 23-54.
- MULDER, M. (2007). Competence – the essence and use of the concept in ICVT. *European Journal of Vocational Training*, 40 (1), 5-21.
- MUMFORD, M.D.; OWEN, W.A. (1982). Life history and vocational interest. *Journal of Vocational Behavior*, 21, pp. 330-348.
- MUMFORD, W.A. (1976). *A history of the Library Association 1877-1977*. London: The Library association.

- MUÑOZ MUÑOZ, A.M.; BAILARIN DOMINGO, P. (Eds.) (2010). *Mujeres y libros. Homenaje a la profesora Dña Isabel de Torres Ramirez*. Granada: Universidad de Granada: Feminae.
- MUÑOZ MUÑOZ, A.M. ; ARGENTE.JIMÉNEZ, M. (2010). Red de centros de documentación y bibliotecas de mujeres. Cooperación entre las bibliotecas feministas españolas. *El profesional de la información*, pp. 504-509.
- MURALIDHAR, S. (2000). Knowledge management: a research scientist's perspective. In SRIKANTAIAH, T.K.; KOENIG, M. E.D. *Knowledge management for the information professional*. Medford: Information Today, pp. 221- 232.
- MURPHY, P. P. ; BURCK, H.D. (1976). Career development of men at midlife. *Journal of Vocational Behavior*, 9, pp. 337-343.
- MURRAY, H.A. (1938). *Explorations in personality*. New York: Oxford University Press.
- MURTEIRA, M. (2004). Economia e gestão do conhecimento: um ensaio introdutório. *Economia Global e Gestão*, vol. IX, Abril, nº1, pp. 77-117.
- MURTEIRA, M. (2008). Portugal nas transições. *Economia global e gestão*. Nº2, vol. XIII, Set., pp.137-153.
- MURTEIRA, M. (2011). Perspectivas futuras da economia portuguesa: um ensaio exploratório. *Economia global e gestão*, nº 1, vol. XVI. Abril, pp. 9-29.
- MURTEIRA, M. (2011b). *Portugal nas transições: o calendário português desde 1950*. Lisboa: CESO.
- MYBURGH, S. (2005). *The new information Professional: how to thrive in the Information Age doing what you love*. Oxford: Chandos Publishing.
- MYERS, M. (1986). The Job market for librarians. *Library Trends*, Spring, pp.645-666.
- NASCIMENTO, J.C. (2006). *Gestão de sistemas de informação e os seus profissionais*. Lisboa: FCA.
- NAUTA, M.M.; EPPERSON, D.L.; KAHN, J. H. (1998). A multiple group analysis of predictors of career aspirations among women in science and engineering. *Journal of Consulting Psychology*, 45 pp. 483-496.
- NEINER, A.G.; OWENS, W.A. (1985). Using biodata to predict job choice among college graduates, *Journal of applied psychology*, 70, pp. 127-136.
- NELSON, C. TREICHLER, P.A.; GROSSBERG, L. (Eds.) (1992). *Cultural studies*. New York: Routledge.
- NEWMAN, B. (1995). Transitions: thriving a personal and professional change. *Career Planning and Adult Development Journal*, 11 (3), pp. 4-6.
- NEUGARTEN, B. (1980). Acting one's age: new rules for old. *Psychology Today*, pp. 66-74.
- NEUMAN, S.; WEISS, A. (1995). On the effects of schooling vintage on experience-earnings profiles. Theory and evidence. *European Economic Review*, 39 (5), pp. 943-955.
- NEVEAU, E. (2004). *Sociologie du journalisme*. Paris: La Découverte.
- NEVES, J.S; LIMA, M.J. (2009). *Promoção da leitura nas bibliotecas públicas*.Lisboa: GEPE/ME.
- NEVES, J.; LOPES, A. (2000). Cultura organizacional, satisfação e cidadania organizacional. In GOMES, A.D., CAETANO, A., KEATING, J., CUNHA, M. P. *Organizações em transição: contributo da Psicologia do Trabalho e das Organizações*, pp. 35-60.

- NEVES, J.S. ; SANTOS, J.A. (2006) Aspectos da evolução dos museus em Portugal no período 2000-2005. *Boletim Rede Portuguesa de Museus*, Setembro, pp.4-7.
- NEWBUTT, S.; SEN, B. (2009). What impressions do young people have of librarianship as a career? In VARLEJS, J., WALTON, G. (Ed.) *Strategies for regenerating the library and information professions*. Munchen: KG Saur, pp. 46-60
- NEWMAN, B. (1995). Transitions: thriving a personal and professional change. *Career Planning and Adult Development Journal*, 11 (3), pp. 4-6.
- NEWTON, P.M. (1995). Some suggestions for the conduct of biographical research. *Journal of Adult Development*, 2 (3), pp. 147-158.
- NEVES, A. C. (2006). *Políticas Públicas e Reformas na Sociedade da Informação*. Porto: Afrontamento.
- NEVES, A.D. (2000). Formação profissional para a administração local. *Sociedade e Trabalho* (11), pp. 87-99.
- NEVES, J. G; GARRIDO, M; SIMÕES, E. (2006). *Manual de competências: pessoais, interpessoais e instrumentais*. Lisboa: Sílabo.
- NEVES, P. (2011). *Sucesso e mudança nas organizações: uma questão de confiança*. Lisboa: RHeditora.
- NICHOLAS, D.; HUNTINGTON, P.; WILLIAMS, P.; DOBROWOLSKI, T. (2004). Re-appraising information seeking behaviour in a digital environment: bouncers, checkers, returnees and the like. *Journal of Documentation*, 60 (1), pp. 24-39.
- NICHOLAS, D.; CLARK, D.; ROWLANDS, I. (2011). *Europeana: Culture on the go*. Sl.: CIBER Research Limited.
- NICHOLAS, D.; ROWLANDS, I.; WILLIAMS, P. (2011). e-journals, researchers – and the new librarians. *Learned Information*, 24 (1), pp. 15-27.
- NICHOLAS, D.; ROWLANDS, I.; CLARKE, D.; WILLIAMS, P. (2011). Google generation II: web behaviour experiments with the BBC. *Aslib Proceedings*, 63 (1), pp. 28-45.
- NICHOLSON, N. (1984). A theory of work role transitions. *Administrative Science Quarterly*, 29, pp. 171-91.
- NICHOLSON, N. (1987). The transition cycle: a conceptual framework for the analysis of change and human resource management. *Research in Human Resource Management*, 5, pp. 167-222.
- NICHOLSON, N. (1996). Career systems in crisis: change and opportunity in the Information Age. *Academy of Management Executive*. Vol. 10, (4), pp.40-51.
- NICHOLSON, N.; WEST, M. (1988). *Managerial job change: men and women in transition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- NICO, M.L. (2008). Transitions to adulthood: the non-conjugal residential autonomy as a symbol and the Portuguese case as an example. *Seminar on Comparative Research*, University of Tampere, 1 October 2008.
- NICOLAIE, C. (2010). Adapting the information professionals to the digital collections universe. [Em linha]. Disponível em <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>. Consultado Outubro 2011.
- NICOLE-DRANCOURT, C.; ROULLEAU-BERGER, L. (1995). *L'insertion sociale des jeunes en France*. Paris: PUF.
- NILES, S.G.; ANDERSON, JR, W.P.; GOODNOUGH, G. (1998). Exploration to foster career development. *The career development quarterly*. March, 48, pp.262-275.

- NINA, R.R.V. (2008). O bibliotecário como profissional da informação e as representações de suas competências profissionais e pessoais para atuar em bibliotecas. *Encontros Bibli*, 205, pp. 105-123.
- NITECKI, D. A. (2009). Reflections on preparing librarians for research-based management. *ALIEP 2009 Asia- Pacific Conference on Library & Information Education and Practice*. Preparing Information Professionals for International Collaboration, 6-8 March 2009, University of Tsukuba, Japan.
- NIXON, J. (2003). Professional renewal as a condition of institutional change: rethinking academic work. *International Studies in Sociology of Education*, Volume 13, nº 1, pp. 3-16.
- NO BRIEF CANDLE: RECONCEIVING LIBRARIES FOR THE 21ST CENTURY* (2008). Washington, DC: CLIR Publication.
- NOH, Y. (2010). A study analyzing the career path of librarians. *The Journal of Academic Librarianship*, 36 (4), 329-346.
- NOLIN, J. (2007). What's in a turn? Information Research, 12 (4) paper colis11. [Em linha]. Disponível em [http://InformationR.net/ir/12-4\(colis11.html](http://InformationR.net/ir/12-4(colis11.html) Consultado Fevereiro 2012.
- NOLIN, J.; ASTROM, F.(2010). Turning weakness into strenght: strategies for future LIS, *Journal of Documentation*, 66, pp. 17-27.
- NONAKA, I.; TACKEUCHI, H. (1997). *Criação de conhecimento na empresa*. Rio de Janeiro: Campus.
- NORA, S.; MINC, A. (1978). *L'informatisation de la société*. Paris: La Documentation Française.
- NORDHAUG, O. (1993). *Human capital in organisations, competence, training and learning*. Bergen: Oxford University Press.
- NORDVIK, H. (1991). Work activity and career goals in Holland's and Schein's theories of vocational personalities and career anchors. *Journal of Vocational Behavior*, vol. 38, (2), April, pp. 165-178.
- NORTH, K.; REINHARDT, K. (2003). Transparency and transfer of individual competencies – a concept of integrative competence management. *Proceedings of I- Know '03*, Groz Austria, July 2-4.
- NÓVOA, A. (1987). *Les temps des professeus – analyse socio-historique de la profession enseignante au Portugal (XVIII-XX eme siècle)*. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- NÓVOA, A. (1991) (ORg.). *Formação contínua de professores: realidades e perspectivas*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- NÓVOA, A. (Org.) (1992). *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora.
- NÓVOA, A (Org.) (1995a). *Profissão professor*. Porto: Porto Editora.
- NÓVOA, A. (Org.) (1995b). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- NÓVOA, A. (1999). *Para uma análise das instituições escolares: as organizações escolares*. Lisboa: D. Quixote.
- NÓVOA, A. (2007). É preciso manter uma vigilância crítica sobre o reconhecimento de adquiridos. *Aprender ao longo da vida*, 7, Setembro, pp. 10-18.
- NÓVOA, A (2009). *Para uma formação de professores construída dentro da profissão*. [Em linha]. Disponível em http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/ee350_09por.pdf. Consultado em Janeiro 2012.

- NÓVOA, A. (2010). O futuro está nas universidades. AulaMagna, 22.11.2010. [Em linha]. Disponível em <http://www.aulamagna.pt/entrevistas/entrevista-com-antonio-novoa-futuro-esta-universidades-versao-integral> Consultado em Fevereiro 2012.
- NÓVOA, A.; FINGER, M.(Org.) (1988). *O método autobiográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde/Departamento dos Recursos Humanos da Saúde.
- NUNES, H.B. (1996). *Da biblioteca ao leitor: Estudos sobre a leitura pública em Portugal*. Braga: Autores de Braga
- NUNES, J. A. (2000). Públicos, mediações e construções situadas da ciência: o caso da microscopia. In GONÇALVES, ME (Org.) *Cultura científica e participação pública*. Oeiras: Celta, pp 81-100.
- NUNES, L. et. al (2007). Uma matriz de competências para a licenciatura em Enfermagem. *Percursos*, nº6, Out. Dez, pp. 3-64.
- NURMI, J.E.; SALMELA-ARO, K.; KOIVISTO, P. (2002). Goal importance and related achievement beliefs and emotions during the transition from vocational school to work: antecedents and consequences. *Journal of Vocational Behavior*, 60, pp. 241-261.
- NYSTROM, S. et. al. (2008) – A winding road – professional trajectories from higher education to working life: a case study of political science and psychological graduates. *Studies in Continuing Education*, 30, 3, pp. 215-229.
- NYSTROM, S. (2009). The dynamics of professional identity formation: graduates transition from higher education to working life. *Vocations and learning*, 2, pp. 1-18.
- O'BRIEN, G. (1981). Locus of control, previous occupation and satisfaction with retirement. *Australian Journal of Psychology*, 33, pp. 305-318.
- O'BRIEN, N.P. (1983). The recruitment of men into librarianship, following World war II. In K.M.HEIM (Ed.) *The status of women in librarianship: Historical, sociological and economic issues*. New York: Neal Schuman, pp. 51-66.
- OBRIST, H. U. (2008). *A brief history of curating*. Zurich: JPR Ringier.
- OCDE (1992). *OECD Proposed guidelines for collecting and interpreting technological innovation data*. Paris: OECD.
- OCDE (1996). *The knowledge-based economy*. Paris: OCDE.
- OCDE (2000). *From initial education to working life: making transitions work*. Paris: OCDE.
- OCDE (2001). *Communications Outlook 2001*. [Em linha]. Disponível em <http://www.oecd.org/publications/e-book/9301021e.pdf>. Consultado em Setembro de 2003.
- OCDE (2005). *New perspectives on ICT Skills and employment, in Working Party on the Information Economy*. Paris: OCDE.
- OCDE (2007). *Information Economy – Sector definitions based on the International Standard Industry Classification (ISIC)*. Paris: OCDE.
- OCDE (2009). *The impact of culture on tourism*. Paris: OCDE.
- O'DONOHUE, W. SHEEHAN, C.; HECKER, R.; HOLLAND, P. (2007). The psychological contract of knowledge workers. *Journal of knowledge Management*, 11 (2), pp. 73-82.
- OCHÔA, P. (1998). Formação, desenvolvimento de competências e aprendizagem organizacional em bibliotecas públicas. *Liberpolis: revista das bibliotecas públicas* (1), pp.27-34
- OCHÔA, P. (1998b). Las bibliotecas públicas y la sociedade información: Portugal – [Em linha]. Disponível em <http://eprints.rclis.org/archive/00002703/> Consultado em Dezembro 2011.

- OCHÔA, P. (1998c). *Gestão da qualidade: relatório de investigação nas bibliotecas da Administração Pública*. Lisboa: Secretaria-Geral do Ministério da educação.
- OCHÔA, P. (1999). A obsolescência profissional e as novas tecnologias: o trabalho de referência em análise. *Liberpolis: revista das bibliotecas públicas*, 2, pp. 47-58.
- OCHÔA, P. (2004a). A emergência da gestão de competências em serviços de informação: o caminho para a certificação profissional. *Sociedade e trabalho*, nº23/24, pp.95- 107.
- OCHÔA, P. (2004b). Cenários prospectivos para a certificação. Experiências de reencontros e transformações de práticas profissionais. *Workshop Euro-certificação dos profissionais I-D*, INCITE, Lisboa 15 de Novembro.
- OCHÔA, P.; PINTO, L. G. (2004a). *Os bibliotecários como catalisadores da mudança: o caso do Observatório da Qualidade em Serviços de Informação e Conhecimento*. IN CONGRESSO NACIONAL DE BIBLIOTECÁRIOS, ARQUIVISTAS E DOCUMENTALISTAS, 8, Estoril.
- OCHÔA, P.; PINTO, L.G. (2004b). Librarians as facilitators: a case study on team skills development (2002-2003). *XII Nord I & D Knowledge and change*. Proceedings of the 12th Nordic Conference for Information and Documentation, September 1-3
- OCHÔA, P.; PINTO, L.G. (2004c). A knowledge partnership in Portuguese information and knowledge services. IN HOBOM, H-C. *Knowledge management: libraries and librarians taking up the challenge*. Munich: K.G.Saur., pp.201-211.
- OCHÔA, P.; PINTO, L. G. (2005). Promover a empregabilidade: estratégias para repensar a Profissão da Informação. *Cadernos Sociedade e Trabalho*, nº5, p.145-162.
- OCHÔA, P.; PINTO, L. G. (2007). Estratégias de gestão baseada em evidências: investigação e prática em serviços de informação. In CONGRESSO NACIONAL DE BIBLIOTECÁRIOS, ARQUIVISTAS E DOCUMENTALISTAS, 9, Ponta Delgada (Açores), 2007 - Bibliotecas e arquivos: informação para a cidadania, o desenvolvimento e a inovação [Multimédia]. Lisboa: B.A.D., 2007. Também disponível em: <http://badinfo.apbad.pt/Congresso9/COM11.pdf>.
- OCHÔA, P.; PINTO, L. G. (2008). Towards a new model of LIS competences management in Portugal: implications for the praxis and academia studies. *Education for information*, 26, 43-54.
- OCHÔA, P.; PINTO, L. G. (2009) . Career, skills and professional dilemmas – a framework for information documentation transformation. In WORLD CONFERENCE ON CONTINUING PROFESSIONAL DEVELOPMENT AND WORKPLACE LEARNING FOR THE LIBRARY AND INFORMATION PROFESSIONS, 8, Bolonha, 2009 - Strategies for regeneratig the library and information profession.Munchen: G. Saur. pp. 342-354.
- OCHÔA, P; BARATA, P. (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 -
- OLEIRO, M.; HEITOR, C. (2010). 20 anos da Rede nacional de Bibliotecas Públicas: um balanço (possível) do grau de cumprimento do Programa. IN CONGRESSO NACIONAL DE BIBLIOTECÁRIOS, ARQUIVISTAS E DOCUMENTALISTAS, 10, Guimarães, 2010 -
- OLSON, J.; BOLTON, P.A. (2002). *Competencies*. [Em linha].Disponível em www.au.af.mil/awc/awcgate/doc/.../ch07.pdf. Consultado em Janeiro 2012.
- OLIVER, G. (2004). Investigating information culture: comparative case study research design and methods. *Archival Science*, 4(3-4), 287-314.

- OLIVER, G. (2010). Transcending silos, developing synergies: libraries and archives" *Information Research*, 15(4) colis716. [Em linha].Disponível em <http://InformationR.net/ir/15-4/colis716.html>. Consultado Novembro 2011.
- OLIVER, L.W., SPOKANE, A.R. (1988). Career-intervention outcome: what contributes to client gain? *Journal of Counseling Psychology*, 35, pp. 447-462.
- OLIVEIRA, J.M.P.(1985). Da resistência inglória. In *1º Congresso nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas- A informação em tempo de mudança*. Actas II vol. Porto, 19-21 de Junho. Lisboa: APBAD, pp.121-126.
- OLIVEIRA, J.M.P. (1988). *Formas de censura oculta na imprensa escrita em Portugal no pós 25 de Abril (1974-1978)*. Lisboa: ISCTE.
- OLIVEIRA, J.M.P. (1992). A integração europeia e os meios de comunicação social. *Análise Social*, vol. XXVII (118-119), pp. 995-1024.
- OLIVEIRA, L. (2008). *Sociologia da inovação. A construção social das técnicas e dos mercados*. Lisboa: Celta.
- OLIVEIRA, L. (coord.) (2008). *Os profissionais TIC: Educação, Tecnologia e Desenvolvimento Informacional*. Lisboa: CIES.
- OLIVEIRA, L.; CARVALHO, H.; VELOSO, L.(2011). Formas atípicas de emprego juvenil na União Europeia. *Sociologia, Problemas e Práticas*, n.º 66, 2011, pp. 27-48.
- OLIVEIRA, L.D. et. al. (2009). Web social. Impacto no comportamento informacional na produção do conhecimento. In BORGES, M.M., SANZ CASADO, E. *A Ciência da Informação como criação do conhecimento*. 2. vol. Coimbra: Imprensa da Universidade, pp. 325-338.
- OLIVEIRA, M. de (Coord.) (2005). *Ciência da Informação e biblioteconomia: novos conteúdos e espaços de atuação*. Belo Horizonte: Editora UFMG.
- OLIVEIRA, R.M.R.S. (2008). A trajectória laboral de dez mulheres bibliotecárias portuguesas através do seu testemunho autobiográfico. In FRIAS, JOSÉ ANTÓNIO, TRAVIESO RODRIGUEZ, C. (Eds.) – *Formación, investigación y mercado laboral en información y documentación en Espana y Portugal*. Salamanca: Ediciones Universidade de Salamanca, pp. 603-618.
- OLIVEIRA, L.T. (2010). A história oral em Portugal. *Sociologia, problemas e práticas*, nº 63, pp. 139-156.
- OLSON, L. (1995). *Det datoriserade biblioteket: Maskindrömmar på 70-talet*. Lindköping: Lindköping Universitet, Tema Teknik och social förändring. (Doctoral Dissertation).
- OPLAKTA, I. (2001). Self-renewal and inter-organizational transition among women principals. *Journal of Career Development*, 28 (1), pp. 59-75.
- O'REILLY, T. (1998). Release 1.0: the open-source revolution. [Em linha]. Disponível em <http://www.edventure.com/release1/1198.html>. Consultado Novembro 2000.
- ORIHUELA. J.L.(2003). El ciberperiodista: entre la autoridad y la interactividad, Chasqui – revista latinoamericana de comunicación , nº83, Setembro.
- OROFIAMMA, R; DOMINICÉ, P.; LAINÉ, A. (dir. 2000). Les histoires de vie: theories et pratiques.*Education Permanente*, (142).
- ORNA, E. (2008). Information policies: yesterday, today, tomorrow. *Journal of Information Science*, 34, pp. 547-565.
- ORTIZ GÓMEZ, T. (2003). Consolidación y visibilidad de lose studios de las mujeres en España. Logros y retos. En: *Balace y perspectivas de los estudios de las mujeres y del género*. Madrid: Instituto de Estudios de la Mujer, pp. 7-22.

- OSIPOW, S.H. (1999). Assessing career indecision. *Journal of Vocational Behavior*, **55** (3), 147-154.
- OSIPOW, S.H. et. al (1976). *The career decision scale*. 3rd rev ed. Odessa: Psychological Assessment Resources.
- OSIPOW, S.H., FITZGERALD, L.F. (1996). *Theories of career development*. 4th ed. Boston: Allyn & Bacon.
- OSUNA ALÁRCON, R. (1999). Descripción y análisis de la información comunitaria: propuesta de creación del sistema de información de la Unión Europea. *Boletín de la ANABAD*, vol. XLIX, nº1, pp. 175-196.
- OTLET, P. (1934). *Traité de Documentation: le livre sur le livre: théorie et pratique*. Bruxelles: Mundaneum.
- OWEN, L.; FLYNN, M. (2004). Changing work: mid-to late life of transitions in employment. *Ageing International*, 29, pp. 233-350.
- OWENS, W.A. (1976). Background data. IN DUNETTE, M.D. (Ed.) *Handbook of Industrial and organisation psychology*. Chicago: Rand McNally.
- OZAR, D.T. (1993). Building awareness of ethical standards. In: CURRY, L.; WERGIN J. F. (Org.) *Educating professionals*. San Francisco: Jossey-Bass, pp. 148-177.
- OZDEN, Ç. (2006). Educated migrants: is there brain waste? In SCHIFF, M. and OZDEN, Ç. *International migration, remittances and the brain drain*. New York: Palgrave MacMillan.
- PACE, A. (2002). Standard issue: defining standards and protocols. *Computers in libraries*, vol. 22, nº8 (September). [Em linha]. Disponível em <http://www.infotoday.com/cilmog/sep02/pace.htm>. Consultado em Junho 2006.
- PACE, A. (2003). *The ultimate digital library: where the new information players meet*. Chicago: ALA.
- PACIOS LOZANO, A.R. (2011). Tendências em gestão de bibliotecas em Espanha (2005-2010), Comunicação apresentada no *Encontro Ciências da Informação e Documentação: perspectivas atuais*, Universidade de Évora, 12 de Maio.
- PADRÓ, C. (2006). Educación en museos: representaciones y discursos. In *Museus, Discursos e Representações*. Porto: Afrontamento, pp. 49-60.
- PAIS, J.M. (2001). *Ganchos, tachos e biscates: jovens, trabalho e futuro*. Porto: Âmbar.
- PAIS, J.M. (2002). *Sociologia da vida quotidiana*. Lisboa: ICS.
- PAIS, J.M. (2003). *Culturas juvenis*. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda.
- PAIS, J.M.; Ferreira, V.S. (org.) (2010). *Tempos e transições de vida: Portugal ao espelho da Europa*. Lisboa: ICS.
- PAIXÃO, F. (2004). Saberes básicos no Séc. XXI: Implicações e desafios. CACHAPUZ, A.F.; SÁ-CHAVES, I.; PAIXÃO, F. (2004) *Saberes básicos de todos os cidadãos no século XXI*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação, pp.135-142.
- PALMER, C. L. (1996). Information work at the boundaries of science: linking library services to research practices. *Library Trends*, vol. 45, nº 2, pp. 165-191.
- PALMER, M.B. (1983). *Des petits journaux aux grandes agences. Naissance du journalisme moderne: 1863-1914*. Paris: Aubier.
- PALMORE, E. (1968). The effects of aging on activities and attitudes. *The gerontologist*, 8(4), pp.259-263.

- PAPPAMIKAIL, L. (2002). Ser bailarino na Companhia Nacional de Bailado: entre a profissão e a vida. *Trajectos*, nº 2, pp. 23-43.
- PAPPÁMIKAIL, L. (2004). Relações intergeracionais, apoio familiar e transições juvenis para a vida adulta em Portugal. *Sociologia, problemas e práticas*, nº46, pp. 91-116.
- PARADEISE, C. (2003). Comprendre les professions: l'apport de la sociologie. *Sciences Humaines*, 139, pp. 26-29.
- PARADEISE, C. (2004). Comprendre les professions.L'apport de la sociologie. In Halpern, C.; Ruano-Borbalan, J.C. (Coord.) *Identité(s): l'individu, le groupe, la société*. Auxerre: Sciences Humaines.
- PARADEISE, C.; LICHTENBERGER, Y. (2001). Compétence, compétences. *Sociologie du Travail*, nº1, vol. 43, Janeiro-Março, pp. 33-48.
- PARENTE, C. (2003). *Construção social das competências profissionais. Dois estudos de caso em empresas multinacionais do sector da Metalomecânica* (Dissertação de Doutoramento em Sociologia). Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- PARENTE, C. (2004). Para uma análise da gestão de competências profissionais. *Sociologia*, 14, pp. 198-342.
- PARENTE, C. (2008). Produção de saberes profissionais: uma leitura a partir das teorias da mudança e aprendizagem organizacionais. *Estudos do trabalho*, Ano II, (3), pp. 1-28
- PARENTE, C. (2008b). *Competências: formar e gerir pessoas*. Porto: Edições Afrontamento.
- PARKER, P. (2002). Working with the intelligent career model. *Journal of employment counselling*, June, vol. 39, pp. 83-96.
- PARKER, P.; KHAPOVA, S.N.; ARTHUR, M.B. (2009). The intelligent career framework as a basis for interdisciplinary inquiry. *Journal of Vocational Behavior*, 75, pp. 291-302.
- PARLIER, M. (1996). L'Orientation professionnelle dans l'entreprise: une alternative à la gestion des carrières. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 25, (3), pp. 343-355.
- PARNES, H.W. (1954). *Research on labor mobility*. New York: Social Science Research Council.
- PARRY, J. (2008). Librarians do fly. Strategies for staying a loft. *Library Management*, 29 (1/2), pp. 41-50.
- PARSONS, F. (1909). *Choosing a vocation*. Boston: Houghton Mifflin.
- PARSONS, T. (1968). Professions. In *International Encyclopedia of Social Sciences*. New York: The Free Press, pp. 536-547.
- PATERSON, D.G.; GERKEN, C.; HAHN, M.E. (1953). *Revised Minnesota Occupational rating scales*. Minneapolis: University of Minesota Press.
- PARTRIDGE, H. (2011). Librarian 2.0: it's all in the attitude! *ACRL*, March 30-April 2, pp.256-263.
- 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*, 59 (1-2), pp. 315-335.
- PARTRIDGE, H; MENZIES, V; LEE, J; MUNRO, C. (2010). The contemporary librarian: Skills, knowledge and attributes required in a world of emerging technologies. *Library & information science research*, Oct., v. 32, n. 4, pp. 265-271
- PASSERON, J.-C.(1989). Biographies, flux, itinéraires, trajectories.*Revue Française de Sociologie*, XXI, pp. 3-22.

- PATE, J.; MARTIN, G.; ROBERTSON, M. (2003). Accrediting competencies: a case of Scottish Vocational Qualifications. *Journal of European Industrial Training*, 27, 2/3/4, pp. 169-176.
- PATRÍCIO, H. S. (2010). *Desenvolvimento de serviços digitais na Biblioteca Nacional de Portugal: cinco perspectivas fundamentais*. 10º CONGRESSO BAD; GUIMARÃES.
- PATTON, M. Q. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. 2nd ed.. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- PATTON, M.Q. (1997). *Utilization-focused evaluation: the new century*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- PATTON, M.Q. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods*. Thousand Oaks: Sage.
- PATTON, W.; MCMAHON, M. (1999). *Career development and systems theory: a new relationship*. Pacific Grove: Brooks/Cole.
- PATTON, W.; MCMAHON, M. (2006a). *Career development and systems theory: connecting theory and practice*. Rotterdam: Sense Publishers.
- PATTON, W.; MCMAHON, M. (2006b). Career development and systems theory: toward theory convergence and theory/practice connection. *Proceedings of The AACCC 15 th Annual National Conference*, Sydney 2006, pp.22-24.
- PATTON, W.; MCILVEEN, P. (2009). Practice and research in career counselling and development – 2008. *The career development Quarterly*. December, 58, pp. 118-161.
- PAUGAM, S. (2000). *La salarîé de la precarîté*. Paris: PUF.
- PAUL, J.-J. (1989). *La relation formation-emploi*. Paris: Economica.
- PAULSTON, R. (2000). Social cartography – mapping ways of seeing social and educational change. New York: Garland Publishing.
- PAVALKO, E. K.; ELDER, G. H. Jr.; CLIPP, E. C. (1993). Work lives and longevity: insights from a life course perspective. *Journal of Health and Social Behavior*, 34, pp. 363-380.
- PAVLIK, J. (2001). *Journalism and new media*. New York: Columbia University Press.
- PAZY, A. (1996). Concept and career-stage differentiation in obsolescence research. *Journal of Organizational Behavior*, vol. 17, Issue 1, pp. 59-78.
- PEARCE-MOSES, R. (2007). Janus in Cyberspace: archives on the threshold of the digital Era. *The American Archivist*, vol.70 (1), pp. 13-22.
- PEARCE-MOSES, R.; DAVIS, S. E. (2006). Knowledge and skills inventory. In PEARCE-MOSES, R. DAVIS, S.E. (Ed.) *New skills for a digital era Proceedings*. Chicago: Society of American archivists, p. 1-33.
- PEDLEY, P. (2001) – The information professional on the 21st century. *Managing Information*, 8 (7), pp. 8-9.
- PEGADO, C. (1970). Breve história de uma causa justa. *Cadernos BAD*, 7 (1) Jan., pp. 24-37.
- PEGADO, C. (1970). Breve história de uma causa justa. *Cadernos BAD*, 7 (2) Abril., pp. 94-102.
- PEIGNET, D. (2005). La bibliothèque peut-elle survivre à ses consommateurs? *Bulletin des Bibliothèques de France*, t. 50, n° 1, pp. 38-45
- PEIGNET, D.; MOUREN, R. (dir.) (2003). *Le métier de bibliothécaire*. Paris: Electre.
- PEIPERL, M.; ARTHUR, M.; GOFFE, R.; MORRIS, T. (Eds.) (2000). *Career frontiers: new conceptions of working lives*. Oxford: Oxford University Press.

- PEIXOTO, J. (1999). *A mobilidade internacional dos quadros*. Oeiras: Celta.
- PELIAS, R.J. (2004). *A methodology of the heart: evoking academic and daily life*. Walnut Creek, CA: Alta Mira.
- PELLETIER, D.; BUJOLD, C.; NOISEAUX, G. (1985). *Desenvolvimento vocacional e crescimento pessoal*. 4ª ed. Petrópolis: Vozes.
- PELZ, D.C.; Andrews, F.M. (1966). *Scientists in organizations*. New York: John Wiley
- PENEFF, J. (1990). *La méthode biographique*. Paris: Armand Colin, 1990.
- PEIXOTO, J. (1981). Prefácio da edição portuguesa. In ASHWORTH, W. *Manual de bibliotecas especializadas e de serviços informativos*. 2ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp. VI-XXXII.
- PENTEADO, P (1997). A gestão de documentos na arquivística canadiana. O modelo de Quebec. *Páginas a&b arquivos e bibliotecas*. Lisboa 1, pp. 73-93.
- PENTEADO, P. (2003). A investigação em sistemas de arquivo organizacionais: algumas reflexões sobre o caso das Misericórdias de Portugal. *Homenagem ao Professor Doutor José Marques*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, pp.141-163.
- PENTEADO, P. (2005). Perfis e competências dos arquivistas em Portugal: contributo para um debate. Comunicação apresentada na Conferência *Os profissionais da Informação em contexto europeu*. BAD.
- PERALTA, G.; ANICO, M. (2006). *Patrimónios e identidades: ficções contemporâneas*. Oeiras: Celta Editora.
- PEREIRA, A.L; BAPTISTA, L. (2006). Itinerância e mediação cultural: os leitores de língua e cultura portuguesa. *Fórum sociológico*, nº 15/16, pp. 121-139.
- PEREIRA, F. (2010). *Infância, educação escolar e profissionalidade docente: um mapeamento social dos discursos em formação inicial de professores*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- PEREIRA, F. (2008). *Identidades e saberes profissionais no trabalho técnico em contextos associativos agrários de Trás-os-montes e Alto Douro*. Cascais: Sururu.
- PEREIRA, F. H. (2003). *O jornalista on-line: um novo status profissional? Uma análise sobre a produção da notícia na Internet a partir da aplicação do conceito de 'jornalista sentado'*. Dissertação em comunicação. Brasília: Universidade de Brasília.
- PEREIRA, M.H., GONÇALVES, A.M. (1991). Atitudes de alunos perante aspectos éticos da Ciência: implicações nas metodologias de ensino. IN AEPEC, *Actas do I Congresso da Educação Pluridimensional e da Escola Cultural*. Évora: AEPEC.
- PÉREZ, X. P. (2009). *Turismo Cultural - uma visão antropológica*. Tenerife: Asociación Canaria de Antropología.
- PÉREZ ÁLVAREZ-OSORIO, J. (2003). *Reflexiones y artículos de documentación*. Madrid: C.S.I.C.
- PÉREZ-LÓPEZ, A.; LÓPEZ-GIJÓN, J.; GÁLVEZ, C. (2006). The public library: environment for the formulation of risks indicators in the Information Society. 2006 IFLA M&M SHANGHAI PRE-CONFERENCE. PROCEEDINGS LIBRARY MANAGEMENT AND MARKETING IN A MULTICULTURAL WORLD, pp. 188-198.
- PERICÃO, M.G.; PAIVA, M.; GODINHO, M.; FARIA, I. (1984). Subsídios para a história de *Cadernos de Biblioteconomia, Arquivística e Documentação*. *Cadernos de Biblioteconomia, arquivística e documentação*, 1, pp.5-64.

- PERRENOUD, P. (1993). *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação – perspectivas sociológicas*. Lisboa: Publicações D. Quixote.
- PERRENOUD, P. (2000). *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed.
- PERRENOUD, P. (2002). *A prática reflexiva no ofício do professor. Profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed.
- PERRENOUD, P. (2004). Comment un métier deviant profession. [Em linha]. Disponível em <http://www.snuipp.fr/article1757.html>. Consultado Novembro 2008.
- PERRENOUD, P.; PAQUAY, L.; ALTET, M; CHARLIER, E. (Org.) (2001). *Formando professores profissionais. Quais estratégias? Quais competências?* São Paulo: ARTMED.
- PERRY, R.P. (2003). Perceived (academic) control and causal thinking in achievement settings. *Canadian Psychology*, 44 (4), 312-331.
- PESET, F.; FERRER-SAPENA, A.; SUBIRATS-COLL (2011). Open data y linked open data: su impacto en el area de bibliotecas y documentación. *El Profesional de la Información*, v. 20, nº2, pp. 165-173.
- PETERS, T. (1998). *Science and technology: the new consonance*. Colorado: Westview Press.
- PETIT, P.; SOETE, L.(orgs.) (2001). *Technology and the future of European Employment*. Cheltenham: Edward Elgar.
- PETRIC, G. (2006). Conceptualizing and measuring the social uses of the internet: the case of Personal Web sites. *The Information society*, 22, pp. 291-301.
- PETTERSON, S. Et. al. (2010). *Encouraging collections mobility*. Helsinki: Finish National gallery.
- PHILLIPS, J.S. et.al.(1994). Evolution of affective career outcomes: a field study of academic librarians. *College & Research libraries*, v. 55, n.6, pp. 541-549.
- PHILLIPS, L.; JORGENSEN, M.W. (2002). *Discourse analysis as theory and method*. London: Sage.
- PHILLIPSON, C. (2003). *Transitions after 50 – developing a new conceptual map*. Keele: Keele University.
- PIERSON, J. (2008). Identifying users as innovators. *Cost 298 Management Committee Meeting Delft WG Users as innovators*, 27-29 February.
- PIMENTA, F. (2009). *Apuramentos do inquérito anual às bibliotecas municipais da Rede nacional de Bibliotecas Públicas: 1993-2007*. Lisboa: DGLB.
- PIMENTEL, C. (2005). *O Sistema Museológico Português (1833-1991), Em direcção a um novo modelo teórico para o seu estudo*. Lisboa: Edição da Fundação Calouste Gulbenkian e da Fundação para a Ciência e a Tecnologia.
- PIMENTEL, D; AMARAL, A; GOMES, J.; MEIRELES, R. (org.) (2009). *Empresa e identidades profissionais*. Lisboa: Argusnauta.
- PINE, B. GILMORE, J. (1999) – *The experience economy: work is theatre & every business a stage*. Boston: Harvard Business School Press.
- PINEAU, G. (Coord.) (1997). *Reconnaitre les acquis – démarches d’exploration personnalisée*. Paris: Mesonnace.
- PINEAU, G. (2000). *Temporalités en formation*. Paris: Anthropos.
- PINEAU, G. (2006). As histórias de vida em formação: génese de uma corrente de pesquisa-acção-formação existencial. *Educação e Pesquisa*, v.32, pp.329-343.

- PINEAU, G. (Ed.) (2009). *Le biographie, la réflexivité et les temporalités*. Paris: L'Harmattan., pp. 75-85.
- PINEAU, G., JOBERT, G. (Coord) (1986). *Les histoires de vie*. Paris: L'Harmattan.
- PINES, A.; ARONSON, E. (1988). *Career burnout: causes and cures*. New York: Free Press.
- PINES, A.; ARONSON, E.; KAFRY, D. (1981). *Burnout: from tedium to personal growth*. New York: The Free Press.
- PINO, M.M. (1996). 10º aniversário do curso de especialização em ciências documentais. In Curso de Especialização em Ciências Documentais *Formação Profissional na área BAD. Mesa redonda organizada pelo Curso de Especialização em Ciências Documentais da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, pp. 83-86.
- PINQUART, M.; SCHINDLER, I. (2007). Changes of life satisfaction in the transition to retirement: a latent class approach. *Psychology and aging*, 22, pp. 442-455.
- PINTER, R. (Ed.) (2008). *Information society: from theory to political practice*. Budapest: Network for Teaching Information Society.
- PINTO, J.M. (1994). Uma reflexão sobre políticas culturais, In AAVV, *Dinâmicas culturais, cidadania e desenvolvimento local*. Lisboa: Associação Portuguesa de Sociologia.
- PINTO, J. M. (1997). Democracia e desenvolvimento cultural sustentado: o papel do estado, *OBS*, (1).
- PINTO, J. M. (1999). Flexibilidade, segurança e identidades sócio-profissionais. *Cadernos de Ciências Sociais*, (19-20), pp. 5-39.
- PINTO, L.G; OCHÔA, P. (2004). *Política de inovação na formação profissional: o caso da rede de centros de recursos em conhecimento (1999-2002)*. Trabalho realizado na disciplina Inovação e Conhecimento Curso de Alta Direcção em Administração Pública. Oeiras: Instituto Nacional de Administração.
- PINTO, L.G; OCHÔA, P. (2006). *A imagem das competências dos profissionais de informação-documentação: relatório*. Lisboa: Observatório da Profissão de Informação-Documentação, [Em linha]. Disponível em <http://files.incite.pt/relatorioOP-ID.pdf>. Consultado Setembro 2009.
- PINTO, L.G; OCHÔA, P. (2007). Crenças, tradições e dilemas sobre perfis e competências de Informação-Documentação: o contributo da investigação. In CALIXTO, J. A. – *Ter ou não ter bibliotecário escolar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp.71-112.
- PINTO, L.G.; OCHÔA, P. (2010). Temas e problemas de sobrevivência profissional: abordagem sistémica ou por cluster. X CONGRESSO NACIONAL DE BIBLIOTECÁRIOS; ARQUIVISTAS E DOCUMENTALISTAS, Guimarães, 2010.
- PINTO, M.M. (2009). *Preservmap: um roteiro da preservação na era digital*. Porto: Edições Afrontamento.
- PIOLINO, P.et.al. (2006). Autobiographical memory, autoegetic consciousness and self-perspective in aging. *Psychology and Aging*, 21, pp.510-525.
- PIORE, M.; BERGER, S. (1980). *Dualism and discontinuity in industrial societies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- PIOTET, F. (2002). *La révolution des métiers*. Paris: Presses Universitaires de France.
- PITROU, A. (1987). L'interaction entre la sphère du travail et la sphère de la vie familiale. In *Sociologie et Sociétés*, vol. XIX, n° 2, Octobre, pp. 103-104.
- PLANT, P. (2001). *Quality in careers guidance*. Paris : OCDE.

- PLUMMER, K. (1995). *Telling sexual stories. Power, change and social worlds*. London. Routledge.
- POISSENOT, C. ; RANJARD, S. (2005). *Les usages en bibliothèques*. Villeurbanne : Enssib.
- POLACHEK, S.W. (1981). Occupational self-selection : a Human capital approach to sex differences in occupational structure. *Review of Economics and Statistics*, 63, pp. 60-69.
- POLANYI, M. (1962). *The republic of science, its political and economic theory*. Chicago : Roosevelt University.
- POLKINGHORNE, D.E. (1988). *Narrative knowing and the human sciences*. Albany : State University of New York Press.
- POLL, R. (2005). Measuring the impact of new library services. World Library and Information Congress : 71 th *IFLA General Conference and Council Libraries- A voyage of discovery*, August 14th-18th 2005, Oslo, Norway.
- POLLACK, M. ; BROWN, K. (1998). Learning and transition in the careers of librarian. *IFLA Journal*, v.34, (1), pp. 33-39.
- POLLOCK, G. (2007). Holistic trajectories : a study of combined employment, housing and family careers using multiple sequence analysis, *Journal of the Royal Statistical Society, Serie A : Statistics in society*, vol. 170 (1), pp. 167-183.
- POMBO, O. (2011). *Unidade da Ciência : programas, figuras e metáforas*. Lisboa : Centro de Filosofia das Ciências da Universidade de Lisboa.
- PONJUAN DANTE, G. (1993). Does the Modern Information Professional have a life cycle ? *FID News Bulletin*, v. 43, nº 3, p. 61.
- PONJUAN DANTE, G. (1995). Papel de las escuelas de biblioteconomía en la transformación del profesional moderno de la información. *Conferência de abertura do IV Encontro Nacional de Ensino de Biblioteconomia e Ciência da Informação*. São Paulo, 21-23 Ago, 1995.
- PONJUAN DANTE, G. (1998) . Ser o parecer. Reflexiones en torno a la imagen del profesional de la información. *Ciencias de la Información*, 29 (1), pp. 15-22.
- PONJUAN DANTE, G. (2000). Perfil del profesional de información del nuevo milenio. In VALENTIM, L.M. (Org.) *Profissionais da informação : formação, perfil e actuação profissional*. São Paulo : Polis.
- POIRIER, J. ; CLAPIER-VALLADON, S. ; RAYBAUT, P. (1995). *Histórias de vida : teoria e prática*. Oeiras : Celta.
- POLKINGHORNE, D.E. (1988). *Narrative knowing and the human sciences*. Albany: State University of New York Press, 1988.
- POLLACK, M.;BROWN, K. (1997). Learning and transitions in the careers of librarians. *IFLA Journal*, 24 (1), pp. 33-41.
- POOL, L.D., SEWELL, P. (2007). The key to employability: developing a practical model of graduate employability. *Education and Training*, 49 (4), pp. 277.289.
- PORAT, M. (1977). *The information economy: definition and measurement*. Washington: US Department of Commerce. Office of Telecommunications.
- PORTES, A. (1976). Determinants of the brain drain. *International Migration Review*, vol. 10, nº4, pp. 489-508.
- POSSER, D.C. (2007). Public policy and the politics of Open access. *Liber Quarterly*, vol. 17, 2. pp. 1-10.
- POULAIN, M. (dir.) (1992). *Les bibliothèques publiques en Europe*.Paris: Cercle de la Librarie.

- PRATT, M.G.; ROCKMANN, K. W.; KAUFMANN, J. B. (2006). Constructing professional identity: the role of work and identity learning cycles in the customization of identity among medical residents. *Academy of Management Journal*, vol. 49, (2), pp. 235-262.
- PREVOT, F. (2003). *Le transfert inter-organisationnel de competences: application au cas des competences logistiques au Brésil*. [Em linha]. Disponível em <http://www.Univ.tlse.fr/LIHRE/publications/notes/30900.pdf>. Consultado em Julho 2006.
- PRICE, J.L. (1977). *The study of turnover*. Ames: Iowa State University Press.
- PRIMO, J. (org.) (1999). *Museologia e Património: documentos fundamentais*. Cadernos de Sociomuseologia, Centro de Estudos de Sociomuseologia, nº15. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- PRIMO, J. S. (2007). *A museologia e as políticas culturais europeias: o caso português*. Porto: Universidade Portucalense Infante D. Henrique. Tese de doutoramento.
- PRIN, H., DE GIER, W. (1992) – Image, status and reputation of librarianship and information work. *IFLA Journal*, 18(2), pp. 108-118.
- PRINS, H.; GIER, W (1995). *The image of the library and information professionls. How we see ourselves: an investigation*. Munchen: K.G. Saur.
- PROCTER, I.; PADFIELD, M. (1998). The effect of the interview on the interviewee. *International Journal of Social Research Methodology*, 1, (2), pp. 123-136.
- PROCTER, M. (2007). Professional education and the public policy agenda. *Journal of the Society of Archivists*, 28 (1), April, 19-34.
- PRYOR, R.G.L.; BRIGHT, J. E. H. (2003). Order and chaos: a twenty-first century formulation of careers. *Australian Journal of Psychology*, 55 (2), pp. 121-128.
- PRYOR, R.G.L.; AMUNDSON, N. E.; BRIGHT, J.E.H. (2008). Probabilities and possibilities: the strategic counselling implications of the chaos theory of careers. *The Career Development Quarterly*. June, 56, pp. 309-318.
- PUGH, L. (2000). *Change management in information services*. Aldershot: Gower.
- PURCELL, J.; et.al. (2003). *People and performance: How people management impacts on organisational performance*. London: CIPD.
- QUARESMA, M.L. (2008). Questões do envelhecimento nas sociedades contemporâneas. *Revista Kairós*, 11 (2), Dez., pp. 21-47.
- QUEIROZ, E. (2001). Competências profissionais para novos contextos de trabalho. 1ª Conferência Nacional sobre Documentação e Informação na Administração Pública. Lisboa: BAD.
- QUÉRÉ, L. (2005). Entre o facto e o sentido: a dualidade do acontecimento. *Trajectos: revista de comunicação, cultura e educação*, 6, pp. 59-75.
- QUINTAS, H.L.M. (2008). *Educação de adultos: vida no currículo e currículo na vida*. Lisboa: ANQ.
- RABER, D.; CONNAWAY, L.S. (1996). Two cultures, one faculty, contradictions of library and information Science Education, *Journal of Education for Library and Information Science*, 37, pp. 120-130.
- RAELIN, J.; COOLEDGE, A.S.(1995). From generic organic competences. *Human Resource Planning*, vo. 18, nº 3, pp. 24-33.
- RAFFERTY, A.E.; GRIFFIN, M. A.(2009). Job satisfaction in organizational research. In Buchanan, D.A.; Bryman, A. *Organizational research methods*. London: Sage.

- RAMOS, M.; OLIVEIRA, L.; DUARTE, A. (2008). Sociedade da Informação e Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC): democratizar a utilização e centralizar a concepção? *VI Congresso Português de Sociologia: Mundos Sociais Saberes e Práticas*, Universidade Nova de Lisboa, 25-28 de Junho 2008.
- RAPOPORT, R. et. al (2002). *Beyond work-family balance: advancing gender equity and workplace performance*. San Francisco: Jossey-Bass.
- RAPOSO, H. (2010). A medicina baseada na prova na reconfiguração científica da medicina contemporânea. In DELICADO, A.; BORGES, V.; DIX, S. (Orgs.) *Profissão e vocação: ensaios sobre grupos profissionais*. Lisboa: ICS, pp.71-93.
- RASQUILHA, L. (2010). *Tendências e gestão da inovação*. Lisboa: Dashofer Holding.
- RATO, H. (Coord.) (2005). *A igualdade de género na Administração Pública Central portuguesa*. Oeiras: INA.
- RATO, H.; MADUREIRA, C; ALEXANDRE, H; OLIVEIRA, T. (2005). Da igualdade de direitos à desigualdade de género: assimetrias nas esferas pública e privada. *Sociedade & Trabalho*, 27, Set.Out. pp.7-25.
- RAVEN, J.; STEPHENSON, J.(Eds.) (2001). *Competence in the learning society*. New York: Peter Lang.
- RAYMOND, B. (1997). Paradigms in conflict. In APOSTILE, R.; RAYMOND, B. *Librarianship and the information paradigm*. London: Scarecrow, pp. 1-36.
- RAYMOND, E.S. (2001). *The cathedral and the bazaar: musings on Linux and open source*. Cambridge: O'Reilly.
- RAYWARD, W. B. (1969). Libraries as organisations. *College and research libraries* 30 (4),July, pp. 312-326.
- RAYWARD, W. B. (1996). The history and historiography of Information science: Some reflections. *Information Processing and Management*, 32, pp. 3–17.
- RAYWARD, W.B. (2004).When and why is a pioneer: history and heritage in Library and Information Science.*Library Trends*, vol. 52, (4) Spring, pp. 671-682.
- RAYWARD, W.B. (2004b). Scientific and technological information systems in their many contexts: the imperatives, clarifications and inevitability of historical study. *Proceedings of the 2002 Conference on the History and Heritage of Scientific and Technological Information Systems*. The American Society for information science and technology, pp. 1-11.
- RAWLS, J. (1971).*A theory of justice*. Cambridge: The Belknap Press of Harvard University Press.
- REAL, M.L. (2004). A rede nacional de arquivos: um desafio no século XXI. *Cadernos BAD*, 1, pp.36-59.
- REAL, M. L.; MEIRELES, M.A.; RIBEIRO, F. (1985). Arquivística e documentação de história local. *1º Congresso nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas- A informação em tempo de mudança*. Actas II vol. Porto, 19-21 de Junho. Lisboa: APBAD, pp. 167-185.
- REBELO, C.A. (2002). *A difusão da leitura pública: as bibliotecas populares (1870-1910)*. Porto: Campo das Letras.
- REBELO, G. (1999). *A (in)adaptação no trabalho: uma perspectiva sociorganizacional e jurídica*. Oeiras: Celta.
- REBELO, J. (Coord.) (2011). *Ser jornalista em Portugal. Perfis sociológicos*. Lisboa: Gradiva.

- REDE UNIVERSITÁRIA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO (1997). *Rubi: relatório preliminar*. Lisboa: Conselho de Reitores das Universidades portuguesas.
- REISSMAN, C. (1993). *Narrative analysis*. Newbury Park: Sage.
- REGO, R. (2007). *Dirigentes associativos: envolvimento e profissionalização*. Tese de doutoramento em Sociologia. Lisboa, ISCTE/Univ. Lille-1.
- REGO, R. (2010). Regulating self-regulating Professional associations: what changes in the Portuguese context with the Law 6/2008? *XVII ISA World Congress of Sociology – Sociology on the Move*, Gothenburg, 11-17 July.
- REHFUSS, M. C. (2009). The future career autobiography: a narrative measure of career effectiveness. *The Career Development Quarterly*, September, 58, pp. 82-90.
- REICH, B.H. ; KAARST-BROWN, M.L. (2003) – Creating social and intellectual capital through IT career transitions. *Journal of Strategic Information Systems*, 12, pp. 91-109.
- REICH, R. (2002). *The future of success*. New York: Vintage Books.
- REINHARZ, S. (1992). *Feminist methods in Social Research*. Oxford : Oxford University Press.
- REIS, C. (2001). Informação e conhecimento : propostas, presenças e ausências. *Leituras. Revista da Biblioteca Nacional*. Nº 8, Abril-Out, pp.13-24.
- REITER, H. (2010). Context, Experience, expectation and action – towards an empirical grounded. General model for analyzing biographical uncertainty. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 11 (1) [Em linha]. Disponível em <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs100120> consultado em Junho 2011.
- REITZLE, M. ; VONDRACEK, F.W. (2000). Methodological avenues for the study of career pathways. *Journal of Vocational Behavior*, 57, pp. 445-467.
- REGO, R. (2007). *Dirigentes associativos : envolvimento e profissionalização*. Lisboa : ISCTE/Univ.Lille1. Tese de doutoramento.
- REMIGIO, A.V. (2011). O exemplo do conservador-restaurador em Portugal. *VI Encontro de Museus de Países e Comunidades de Língua Portuguesa*, 26-27 Setembro, Lisboa : Museu do Oriente.
- REPO, A.J. (1986). *Analysis of the value of information : a study of some approaches taken in the literature of economics, accounting and management science*. Sheffield : University of Sheffield.
- REYNOLDS, M. ; SNELL, R. (1988). *Contribution to development of management competence*. Sheffield : Manpower Services Comission.
- REYES SANTANA, M. (2004). Bem estar/mal esta na profissão docente. In ADÃO, A. ; MARTINS, E. (Org.) *Os professores : identidades (re)construídas*. Lisboa : Edições Lusófonas, pp. 355-365
- REZENDE, Y. (2002). Informação para negócios : os novos agentes do conhecimento e a gestão do capital intelectual. *Ciência da Informação*, v. 31, n.2, pp. 120-128. [Em linha].Disponível em : <http://www.scielo.br/pdf/ci/v31n2/12915.pdf>. Consultado em Maio 2009.
- RHODES, C. ; BROWN, A. D. (2005). Narrative, organizations and research. *International Journal of Management Reviews*, vol.7, (3), pp.167-188.
- RIBEIRO, F. (2004). Gestão da Informação/preservação da memória na era pós-custodial : um equilíbrio precário ? *Actas de Conferência Nacional*. Porto : Universidade do Porto. Faculdade de Letras, pp. 93-108.

- RIBEIRO, F. (2004b). O perfil profissional do arquivista na Sociedade da Informação. [Em linha].Disponível em <http://ler.letras.pt/uploads/ficheiros/artigo8871.pdf>. Consultado Novembro 2011.
- RIBEIRO, F. (2005). *Formação e mercado de trabalho em Informação e documentação em Portugal*. [Em linha].Disponível em <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/578.pdf>. Consultado em Novembro 2010.
- RIBEIRO, F. (2005b). *Novos caminhos da avaliação da informação*. Disponível em <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/artigo9821.PDF>. Consultado em Novembro 2010.
- RIBEIRO, F. (2006). Um modelo formativo em Ciência da Informação, de feição europeia e adequado a Bolonha : o caso da Universidade do Porto, *Cadernos BAD*, (1), pp. 16-27.
- RIBEIRO, F. (2008a). LIS Education in Portugal between academia and practice. *Education for Information*, 26, pp. 33-42.
- RIBEIRO, F. (2008b). *Para o estudo do paradigma patrimonialista e custodial : a inspeção das bibliotecas e arquivos e o contributo de António Ferrão (1887-1965)*. Porto : Afrontamento.
- RICHARDS, G. (2001). *Cultural attractions and european tourism*. New York : Cabi Publishing.
- RICHARDSON, J. ; HATCHER, B. W. (1983). The feminization of public school teaching, *Work and occupations*, 10, Feb., pp.81-100
- RICHARDSON, L. ; LOCKRIDGE, E. (2004). *Travels with Ernest : crossing the literary/sociological divide*. Walnut Creek : Alta Mira.
- RICIGLIANO, L. ; HOUSTON, R. (2003). Men's work, women's work : the social shaping of technology in academic libraries.*ACRL Eleventh Conference*. Charlotte, April 10.13
- RIEFFEL, R. (1984). *L'élite des journalistes*. Paris : PUF.
- RIEFFEL, R. (2003). *Sociologia dos Media*. Porto : Porto Editora.
- RIESSMAN, C. K. (1993). *Narrative analysis*. Thousand Oaks, CA : Sage.
- RIESSMAN, C.K. (2002). Analysis of personal narratives. In J.F. GUBRIUM, J.A. JOLSTEIN (Eds.) *Handbook of Interview research*. Thousand Oaks : Sage, pp. 695-710.
- RIFKIN, J. (1995). *The end of work*. New York : Putman.
- RIFKIN, J. (2000). *The age of acess : how the shift from ownership to acess is transforming capitalism*. New york : G.P. Putnam's sons.
- RILEY, M. W. (1987) . On the significance of age in sociology. *American Sociological Review*, 52, 1-14.
- RILEY, M.W.; FONER, A.; WARING, J. (1972) *A sociology of age stratification*. New York: Russell Sage.
- RILEY, M. W.; FONER, A.; WARING, J (1988). Sociology of age. In .SMELSER . N.J.(Ed.) *Handbook of sociology*. Thousand Oaks, CA: Sage, pp. 243-290.
- RIMLAND, E.; MASUCHIKA, G. (2008). Transitioning to corporate librarianship. *Journal of Business & Finance Librarianship*, vol. 13, (3), pp.321-334.
- RIO SADORNIL, J.L. (2000). El documentalista en la sociedad de la información. En I *Congreso Universitario de Ciencias de la documentacion : teoria, historia y metodologia de la documentación en España (1975-2000)*. (Madrid, 14-17 de Noviembre 2000) Madrid : Universidad Complutense, 2000, pp. 539-558.
- RITCHIE, C.S. (2009). Filling a gap : would evidence-based school librarianship work in the UK ? *Library and Information Research*, vol. 33, nº 104, pp. 26 - 35.

- RIVERIN-SIMARD, D. (1983). Développement vocationnel de l'adulte : revue de littérature. *Canadian Journal of Education*, vol. 8, n°1, pp. 17-46.
- RIVERIN-SIMARD, D. (1984). *Les étapes de la vie au travail*. Québec : PUL.
- RIVERIN-SIMARD, D. (1993). *Transitions professionnelles : choix et stratégies*. Québec : Les Presses de L'Université Laval.
- RIVERIN-SIMARD, D. (1996). Le concept du chaos vocationnel : un pas théorique à l'aube du XXI Siècle ? *L'orientation scolaire et professionnelle*, 25 (4), pp. 467-487.
- RIVERIN-SIMARD, D. (2000). Career development in a changing context of the second part of working life. In A. COLLIN, R.A. YOUNG (Eds.) *The future of career*. Cambridge : Cambridge University Press, pp. 115-129.
- ROBERTS, B. (2002). *Biographical research*. Buckingham : Open University Press.
- ROBERTSON, G. (1998). Alternative librarianship : voices from the field. *Feliciter*, 44 (9), pp. 26-27, 31.
- ROBIN, J.Y. (2001). *Biographies professionnelle et formation : quand des responsables se racontent*. Paris : L'Harmattan.
- ROBINSON, P. (2000). Measuring the Ill-defined. In HEERY,E ; SALMON, J. (Eds.) *The insecure workforce*. London : Rourledge.
- ROBOTHAM, D. ; JUBB, R. (1996). Competences : measuring the unmeasurable. *Management Development Review*, 9, 5, pp. 25-29.
- ROBSON, S.M.; HANSSON, R.O.; ABALOS, A.; BOOTH, M. (2006). Successful aging: criteria for aging well in the workplace. *Journal of Career Development*, 33, 156-177.
- ROCHA, M.C. (2004). *Da botica à Universidade. Continuidades e mudanças na construção da profissão farmacêutica em Portugal*. Porto: Legis Editora.
- ROCHA, M.L (2007). Dez anos de direito da sociedade da informação em Portugal – o discurso, o método, as políticas, as leis e os tribunais. In COELHO, J. D. *Sociedade da informação: o percurso português*. Lisboa: Sílabo, pp. 500-516.
- RODRIGUES, A. (2004). A questão da objectividade nos media e nas ciências sociais *Trajectos. Revista de Comunicação, cultura e educação*. Nº 5 Outono, pp.75-90.
- RODRIGUES, A.; ESTEVES, M. (1993). *Análise de necessidades na formação de professores*. Porto: Porto Editora.
- RODRIGUES, A.; ESTEVES, M. (2003). Tornar-se professor. *Investigar em Educação. Revista da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*, (2), Junho, pp. 15-58.
- RODRIGUES, E. (2005). Os bibliotecários na sociedade de informação: (r) evolução de perfis e competências. Comunicação apresentada na Conferência *Os profissionais da informação em contexto europeu*, Lisboa, 29-30 Setembro 2005.
- RODRIGUES, E.A. (2008). *Ciência, cultura e sociedade: algumas reflexões em torno da noção de cultura científica*. Lisboa: CIES-ISCTE.
- RODRIGUES, M.J. (1991). *Competitividade e recursos humanos*. Lisboa: D. Quixote.
- RODRIGUES, M.J. (Coord.). *Para uma Europa da Inovação e do Conhecimento. Emprego, reformas económicas e coesão social*. Oeiras: Celta Editora.
- RODRIGUES, M.L. (2001). A Sociedade da Informação: metodologias de observação. *V Taller Ibero e Interamericano de Indicadores de Ciência e Tecnologia*. Montevideo, 15 a 18 de Outubro.
- RODRIGUES, M. L. (2002). *Sociologia das profissões*. Oeiras: Celta Editora.

- RODRIGUES, M. L; MATA, J. T. (2003). A utilização de computador e da Internet pela população portuguesa. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 43, pp. 161-178.
- RODRIGUES, W. (2010). *Cidade em transição: nobilitação urbana. Estilos de vida e reurbanização em Lisboa*. Oeiras: Celta.
- ROEDERER, B. (1996). Les mobilités des professionnels de l'information-documentation. *Documentaliste – Sciences de l'information*, vol. 33, n°4-5, pp. 205-272.
- ROETHLISBERGER, F.J.; DICKSON, W.J. (1939) *Management and the worker: an account of a research program conducted by the western Company, Hawthorne Works*. Chicago: Harvard University Press.
- ROGERS, A. (1997). Learning: Can we change the discourse? *Adults learning*, 8 (5), pp.116-117.
- ROGERS, E.M. (1995). *Diffusion of innovations*. New York: New Press.
- ROLDÃO, M.C. (1999). *Os professores e a gestão do currículo: perspectivas e práticas em análise*. Porto: Porto Editora.
- ROLDÃO, M.C. (2002). Formar profissionais: a centralidade do saber e do agir profissionais versus a discussão sobre modelos. *Revista de Educação*, vol. XI, n°1, pp. 157-162.
- ROLDÃO, M.C. (2003). *Gestão do currículo e avaliação de competências: as questões dos professores*. Lisboa: Presença.
- ROLDÃO, M.C. (2005). Formação de professores, construção do saber profissional e cultura da profissionalização: que triangulação, In ALONSO, L.; ROLDÃO, MC (Org.) *Ser professor do 1º ciclo: construindo a profissão*. Coimbra: Almedina, pp. 13-25.
- ROOI, H. VAN; SNYMAN, R. (2006). A content analysis of literatura regarding knowledge management opportunities for librarians, *Aslib proceedings*, 58, n° 3, pp. 261-271.
- ROPÉ, F.; TANGUY, L. (1994) . *Savoir et competences. De l'usage de ces notions dans l'école et l'entreprise*. Paris: L'Harmattan.
- RÓS GARCIA, J.; LÓPEZ YEPES, J. (1994). *Políticas de Información y Documentación*. Madrid: Síntesis.
- RÓS GARCIA, J. (2000) – Cómo se ha gestado la Documentación en España: aspectos doctrinales y formativos. *Documentación de las Ciencias de la Información*, 23, pp. 47-64.
- ROS GARCIA, J. (2006). Políticas de información y documentación. In López Yepes, J. *Manual de Ciencias de la Documentación*. Madrid: Pirámide, pp. 221-235.
- ROSA, M.J. V; CHITAS, P. (2010). *Portugal: os números*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- ROSA, R.N. (2005). Ciência: entre bem público e produto comercial. *Vértice*, 125 Novembro/Dezembro, pp. 87-104.
- ROSE, J. (1996). L'organisation des transitions professionnelles entre socialisation, mobilisation et recomposition des rapports de travail et d'emploi. In *Sociologie du Travail*, XXXVIII, 1, 96, p. 63-79.
- ROSE, D.E.; LEVINSON, D. (2004). Understanding user goals in web search. *WWW2004*, May 17-22, New York.
- ROSEN, S. (1975) Measuring the obsolescence of knowledge. In F.T. JUSTER(Ed.) *Education, Income and Human behaviour* (pp.199-232). New York: Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching & National Bureau of Economic Research.

- ROSENBAUM, J.E. (1979). Tournament mobility: career patterns in a corporation. *Administrative Science Quarterly*, 24, pp. 220-241.
- ROSENBAUM, J.E. (1984). *Career mobility in a corporate hierarchy*. London: Academic.
- ROSTEN, L.C. (1937). *The Washington correspondents*. New York: Harcourt, Brace and Company.
- ROSS, L.; SENNYEY, P. (2008). The library is dead, long live the library. The practice of academic librarianship and the digital revolution. *The Journal of Academic Librarianship*, vol. 34, nº 2, pp.101-120.
- ROSTOW, W.W. (1990). *Theorists of Economic growth from David Hume to the present*. Oxford: Oxford UP
- ROUSSEAU, D. M. (1989). Psychological contracts and implied contracts in organizations *Employee responsibilities and rights journal*, 2, pp. 121-139.
- ROUSSEAU, D. M. (1996). *Psychological contracts in organizations: understanding written and unwritten agreements*. Thousand Oaks: Sage.
- ROUSSEAU, D.M. (2000). *Psychological Contract Inventory: Technical report*. Pittsburgh: Carnegie Mellon University.
- ROUSSEAU, D. M.; WADE-BENZONI, K.A. (1995). Changing individual-organization attachments: a two way street. In HOWARD, A. *The changing nature of work*. San Francisco: Jossey-Bass, pp. 290-322.
- ROUSSEAU, J.Y; COUTURE, C. (1994). *Les fondements de la discipline archivistique*. Québec: PUQ.
- ROWLANDS, I. et. al. (2008). The google generation: the information behaviour of the researcher of the future. *Aslib Proceedings*, pp. 290-310.
- ROWLEY, J. (1998) .Towards a framework for information management. *International Journal of Information Management*, 18 (5), 359-369.
- RUAS, R; ANTONELLO, C.S; BOFF, L. H. (2005). *Aprendizagem organizacional e competências*. Porto Alegre: Bookman.
- RUBIM, A.A.C. (2010) . Políticas culturais e novos desafios. In SANTOS, M.L.L; PAIS, J.M. (org.) *Novos trilhos culturais: práticas e políticas*. Lisboa: ICS, pp. 249-270.
- RUCCI, A.J.; KIRN, S. P; QUINN, R.T (1998). The employee-customer-profit chain at Sears, *Harvard Business Review*, Jan-Feb, pp. 82-97.
- RUELLAN, D. (1993). *Le professionnalisme du flou: identité et savoir faire des journalistes français*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble.
- RUELLAN, D. (1997). *Les 'Pro' du journalisme. De l'état au statut, la construction d'un espace professionnel*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
- RUELLAN, D.; MARCHETTI, D. (2001). Devenir journalistes: sociologie de l'entrée sur le marché du travail. Paris: Documentation Française.
- RUGAS, B. (1985). Education for the information professions: the international trends toward an integrated approach to the education of information professionals. *1º Congresso nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas- A informação em tempo de mudança*. Actas II vol. Porto, 19-21 de Junho. Lisboa: APBAD, pp. 29-35.
- RUKE, A. (dir.) (2008). *Referencial europeu das profissões museais*. Lisboa: ICOM.

- RUSBULT, C.E. et. al (1988). Impact of exchange variables on exit, voice, loyalty, and neglect: an integrative model of responses to declining job satisfaction. *Academy of Management Review*, 31 (3), pp. 599-627.
- RUSSELL, K. (2008). Evidence-based practice and organizational development in libraries. *Library Trends*, vol. 56, nº 4, Spring, pp.910-930.
- RYDER, N. B. (1965).The co-hort as a concept in the study of social change.*American Sociological Review*, 30, p. 84.
- RYDER, NB (1980). Components of temporal variations in American fertility, in HIORNS, RW (Ed.) *Demographic patterns in developed societies*, London:Taylor and Francis, pp. 15-54.
- SÁ, V. (1983).*As bibliotecas, o público e a cultura: um inquérito necessário*. Lisboa: Livros Horizonte.
- SÁ, V. (2002). Profissionalismo docente e participação parental: a problemática do envolvimento dos pais na escola.In *O PARTICULAR E O GLOBAL NO VIRAR DO MILÉNIO: CRUZAR SABERES EM EDUCAÇÃO*. Lisboa: Colibri, pp. 335-366.
- SÁ, V. (2006). A abordagem (neo)institucional: ambientes, processos, estruturas e poder. In Lima, L. (org.) *Compreender a escola : perspectivas de análise organizacional*. Porto: ASA.
- SÁ-CHAVES, I. (2004). Tendências para a reconceptualização curricular. In CACHAPUZ, A.F.; SÁ-CHAVES, I.; PAIXÃO, F. (2004) – *Saberes básicos de todos os cidadãos no século XXI*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação, pp. 125-132.
- SABELLI, M. (2010). Library and information sciences in the information disciplines environment: towards integrative models of disciplines, professional community and information and communication public policies *Information Research*, 15(4) paper colis720. [Em linha]. Disponível em <http://InformationR.net/ir/15-4/colis720.html>. Consultado Dezembro 2011.
- SABY, F. (1998). Faut-il refonder la bibliothéconomie? *Bulletin des Bibliothèques de France*, t. 43, nº2, pp. 21-24.
- SACHS, J. (2009). Aprender para melhorar ou melhorar a aprendizagem: o dilemma do desenvolvimento profissional contínuo dos professores. IN FLORES, M.A; SIMÃO, A.M.V. (Org.) – *Aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores: contextos e perspectivas*. Mangualde: Edições Pedagogo, pp.99-118.
- SACKMANN, R.; WINGENS, . (2003). From transitions to trajectories: sequence types. In HEINZ, W.R., MARSHALL, V.W. (Eds.) *Social dynamics of the life course*. New York: Aldine De Gruyter, pp. 93-115.
- SAÉZ VACAS, F. (1985). Cinco sub-culturas informáticas, *Telos*, nº1, Jan. 1985, pp. 33-38.
- SAGEN, H.A.; DALLAM, J.W.; LAVERTY, J.R. (1999). Job search techniques as employment channels: differential effects on the initial employment success of college graduates. *The Career Development Quarterly*, 48, pp. 74-85.
- SAGEN, H.A.; DALLAM, J.W.; LAVERTY, J.R. (2000). Effects of career preparation experiences on the initial employment success of college graduates.*Research in Higher education*, 41 (6), pp. 753-767.
- SAGREDO FERNÁNDEZ, F. (1979). Análisis formal de las definiciones de Documentación. In López Yepes, J. (comp.) *Fundamentos de Información y Documentación*. Madrid: Euderna, pp. 160-199.
- SAINSAIEU, R.(1985). *L'identité au travail*. Paris: Presses FNSP.
- SAINT-GERMES, E.(2004). L'employabilité, une nouvelle dimension de la GRH? [Em linha].Disponível em www.agrh2004-esg.uqam.ca. Consultado em Dezembro 2006.

- SANCHES, M.F.C. (1987) . *A study of organizational self-efficacy and motivation. Becoming a Directive Council member in the context of the Portuguese Secondary Schools*. University of Iowa: Iowa City.
- SANCHES, M.F.C. (2002). Convite a uma reflexão crítica sobre a nova profissionalidade docente. In *O particular e o global no virar do milénio: cruzar saberes em educação*. Lisboa: Colibri, pp. 79-83.
- SANCHES, M. F. C. (2004). (Re)construção emancipatória da identidade dos professores na era da globalização e da sociedade do conhecimento: que possibilidades? In ADÃO, A.; MARTINS, E. (Orgs) *Os professores: identidades (re)construídas*. Lisboa: edições Universitárias Lusófonas, pp.37-54.
- SANCHES, M.F.C.; JACINTO, M. (2004). Investigação sobre o pensamento dos professores, multidimensionalidade, contributos e implicações. *Investigar em Educação: Revista da Sociedade portuguesa de Ciências da Educação*, nº 3, Junho, pp. 129-234.
- SANCHEZ MARTINEZ, M.; SÁEZ CARRERAS, J.; SVENSSON, L. (Coord.) (2003). *Sociologia de las profesiones. Pasado, Presente y Futuro*. Merced: Diego Marin.
- SANDBERG, J. (2000). Understanding human competence at work: an interpretative approach. *Academy of Management Journal*, 43, nº 1 pp. 9-25.
- SANDEL, S.H.; SHAPIRO, D. (1980). Work expectations, human capital accumulation and the wages of women. *The Journal of Human Resources*, 17 819, pp. 335-353.
- SANTANA, S. (2005). Modelo integrado para o estudo da aprendizagem organizacional. *Análise Social*, vol. XI (175), pp. 367-391.
- SANTIAGO, R.; CARVALHO, T. (2011). Mudança no conhecimento da profissão académica em Portugal. *Cadernos de pesquisa*, v. 41,nº43, pp. 402-427.
- SANTOS, B.S. (1993). *Portugal – um retrato singular*. Porto: Afrontamento.
- SANTOS, B. S. (1994). *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. Porto: Afrontamento.
- SANTOS, B. S. (1995). *Toward a new common sense: law. Science and politics in the paradigmatic transition*. London: Routledge.
- SANTOS, B.S. (Org.) (2001). *Globalização: fatalidade ou utopia?* Porto: Edições Afrontamento.
- SANTOS, B.S. (Org.) (2005a). *Semear outras soluções Os caminhos da biodiversidade e dos conhecimentos rivais*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira.
- SANTOS, B.S (2005b). A crítica da governação global: o Fórum Social Mundial como política e legalidade cosmopolita subalterna. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, vol. 72, pp. 7-44.
- SANTOS, C.C. (2011). *Profissões e identidades profissionais*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- SANTOS, E.J.R. et. al. (2001). A construção de convergências nos sistemas de aconselhamento vocacional e de carreira. *Psychologica*, 26, pp. 161-174.
- SANTOS, F. R. (1991). *Redes sociales y mercado de trabajo –elementos para una teoria del capital relacional*. Madrid: Centro de Investigaciones sociológicas.
- SANTOS, G.G. (2011). *Desenvolvimento de carreira: uma análise centrada na relação entre o trabalho e a família*. Lisboa: RHEditora.
- SANTOS, H. (2003). A propósito dos públicos culturais: uma reflexão ilustrada para o caso português. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 67, Dezembro, pp. 75-97.

- SANTOS, M.D. (1997). As mulheres e o mundo do trabalho – formação profissional para as mulheres (oportunidades e expectativas). *Cadernos do Noroeste*, 10 (1), pp. 579-592.
- SANTOS, M.E. (2002). A ciência e a tecnologia na sociedade e no tempo actuais. Quadro da educação para a cidadania. *O PARTICULAR E O GLOBAL NO VIRAR DO MILÉNIO: CRUZAR SABERES EM EDUCAÇÃO*. Lisboa: Colibri, pp. 305-316.
- SANTOS, M.L.L. (1999). Indústrias culturais: especificidades e precaridades. Observatório das Actividades Culturais, *OBS*, nº5, Fevereiro, pp. 2-6.
- SANTOS, M. L. L. (2005). *Contribuições para a formulação de políticas públicas no horizonte 2013 relativas ao tema Cultura, identidades e património: Relatório final*. Lisboa: ICSUL-OAC.
- SANTOS, M.L.L. (2007). Políticas culturais em Portugal. Comunicação apresentada na Mesa redonda “Políticas Culturais no Espaço iberoamericano” integrada no *V Campus euroamericano de Cooperação Cultural*, OEI, Almada 10 de Maio de 2007. [Em linha]. Disponível em www.oac.pt. Consultado em Setembro 2011.
- SANTOS, M.L.L. (Coord.) (2007). *A leitura em Portugal*. Lisboa: GEPE/ME.
- SANTOS, M.L.L. (2008). Políticas Culturais – no entrecruzar de dois eixos de relações. VI CONGRESSO PORTUGUÊS DE SOCIOLOGIA – *Mundos sociais: saberes e práticas*, Lisboa, Universidade Nova de Lisboa, 25 a 28 de Junho.
- SANTOS, M.L.L.; PAIS, J.M. (2010). *Novos trilhos culturais: práticas e políticas*. Lisboa: ICS.
- SANTOS, M.O. (1985). Os agentes da transferência dos conhecimentos-informação. *1º Congresso nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas- A informação em tempo de mudança*. Actas II vol. Porto, 19-21 de Junho. Lisboa: APBAD, pp. 335-344.
- SANTOS, Ro. (2007). *Indústrias culturais. Imagens, valores e consumos*. Lisboa: Edições 70.
- SAQUILÁN, V. M. (2005). *Estúdio acerca de las representaciones sociales del rol del bibliotecário, en usuários de la Biblioteca Central de la Universidad Nacional de Mar del Plata*. Tese de doutoramento. Buenos Aires: Universidad Nacional de Mar del Plata
- SARACENO, C. (2005). The time structure of biographies. *Enquête*, (5) [Em linha]. Disponível em <http://enquete.revues.org/document80.html>. Consultado em Novembro 2006.
- SARACEVIK, T. (1992). Information science: origin, evolution and relations. In VAKKARI, P.; CRONIN, B. ed. *Conceptions of library and Information science, historical, empirical and theoretical perspectives*. Proceedings of the International Conference for the Celebration of 20th anniversary of the Department of Information Studies, University of Tampere, Finland 1991. London: Taylor Graham, 1992, pp. 5-27.
- SARACEVIC, T. (1995). Interdisciplinary nature of information science. *Ciência da Informação*, vol. 24, (1), pp. 1-9.
- SARACEVIC, T. (1996). Ciência da Informação: origem, evolução e relações. *Perspectivas em Ciência da Informação*, v. 1 (1), pp. 41-62.
- SARACEVIC, T. (2009). Information Science. In BATES, M.J.; MAACK, M.N. (Eds.) *Encyclopedia of Library and Information Science*. New York: Taylor & Francis, pp. 2570-2586.
- SARACEVIK, T.; KANTOR, P. (1997). Studying the value of library and information services. I. establishing a theoretical framework. *Journal of the American Society for Information Science*, 48 (6), 527-542.
- SAREWITZ, D. (1996). *Frontiers of illusion: science, technology and the politics of progress*. Philadelphia: Temple.

- SARGENT, A.; SCHLOSSBERG, N. (1988). Managing adult transitions. *Training and Development Journal*, 42 (12) , pp. 58-60.
- SARMENTO, L.M.; GASPAR, V. (1988). *O impacto das actividades culturais sobre a economia portuguesa*. Lisboa: Gabinete de Análise Económica-Universidade Nova de Lisboa.
- SARMENTO, M. (1996). Profissionalidade, *Rumos*, nº 9, p. 15.
- SATINGER, M. (1993). Assignment models of the distribution of earnings, *Journal of Economic Literature*, 31 (2), pp.831-880.
- SAWCHUK, P.; TAYLOR, Al. (2010). *Challenging transitions in learning and work: reflections on policy and practice*. Rotterdam: Sense Publishers.
- SAUNDERS, B. (2009). Social media and social justice movements: contextualization, history and activism. *Media140* Sydney (6 November), [Em linha]. Disponível em <http://www.slideshare.net7barry1/social-media-and-social-justice> Consultado em Outubro 2010.
- SAUNDERS, V.J. (2007). No longer emerging and not ready to retire: a look at mid-career arts managers. *CultureWork*, Dec., vol. 11, nº3. [Em linha]. Disponível em <http://aad.uoregon.edu/culturework/culturework39.html>. Consultado Novembro 2011.
- SAUNDERS, V.J. (2008). Mid-career professional development. Long term asset or short-term liability? *CultureWork*, March., vol. 12, nº1. [Em linha]. Disponível em <http://aad.uoregon.edu/culturework/culturework39.html> Consultado Novembro 2011.
- SAUNDERS, V.; ZUZEL, K. (2010) .Evaluating employability skills: employer and student perceptions. *Bioscience Education*, vol. 15, [Em linha]. Disponível em www.bioscience.headacademy.ac.uk/journal/vol15/beej-15-2.pdf Consultado Abril 2011.
- SAÚDE, S. (2006). Empregabilidade, competências e percursos de inserção profissional – os diplomados pelo Ensino Superior Politécnico. *Revista da Escola Superior de Educação de Lisboa*, vol. VII, nº 1, pp. 13-37.
- SAÚDE, S. (2008). *Empregabilidade e percursos de inserção profissional: os diplomados no ensino superior politécnico*. Tese de doutoramento, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade do Algarve.
- SAUNDERS, M.N.K.; LEWISS, P.; THORNHILL, A. (2000). *Research methods for business students*. Pearson Education.
- SAVOLAINEN, R. (1995). Everyday life seeking: approaching information seeking in the context of way of life, *Library & Information Science Research*, vol. 17, pp. 259-294.
- SAW, G.; TODD, H. (2007). Library 3.0: where art our skills? *World library and information congress: 73 rd IFLA General Conference and Council*, 19-23 August, Durban [Em linha].Disponível em <http://www.ifla.org/iv/ifla73/index.htm>. Consultado Novembro 2010.
- SAVICKAS, M. L. (1984), Career Maturity: The Construct and its Measurement. *Vocational Guidance Quarterly*, 32, pp. 222–231.
- SAVICKAS, M.L. (1989). Annual Review: practice and research in career counselling and development, 1988. *Career Development Quarterly*, 38, pp. 100-134.
- SAVICKAS, M. (1991). Improving career time perspective. In D. BROWN, L. BROOKS (Eds.) *Career Counselling Techniques*. Needham Heights: Allyn & Bacon, pp.236-249.
- SAVICKAS, M.L. (1993). Career counselling in the postmodern era. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 7, pp. 205-215.
- SAVICKAS, M.L. (1994). Measuring career development: current status and future directions. *Career Development Quarterly*, 43 (1), pp. 54-65.

- SAVICKAS, M.L. (1995). Current theoretical issues in vocational psychology: convergence, divergence and schism. In WALSH, W.B.; OSIPOW, S.H (Eds.) *Handbook of vocational psychology: theory, research & practice*. 2nd ed. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- SAVICKAS, M.L. (1997a). Constructivist career counselling: models and methods. In *Advances in Personnel Construct Psychology*, vol. 4, pp. 149-182.
- SAVICKAS, M.L. (1997b). Career adaptability: an integrative construct for life-span, life-space theory. *The career development quarterly*, March, vol. 45, pp. 247-259.
- SAVICKAS, M.L. (1998). Career style assessment and counselling. In SWEENEY, T (Ed.) *Adlerian counselling: a practitioner's approach*. Philadelphia: Accelerated Development, pp. 329-359.
- SAVICKAS, M. L. (2000) Renovating the psychology of careers for the twenty-first century. In COLLIN, A., YOUNG, R.A. *The Future of Career* Cambridge: Cambridge University Press, pp. 53-68
- SAVICKAS, M.L. (2001). Towards a comprehensive theory of career development: dispositions, concerns and narratives. In LEONG, F.T.L, BARAK, A (Eds.) *Contemporary models in vocational psychology: A volume in honor of Samuel Osipow*. Mahwah: Erlbaum, pp.295-320.
- SAVICKAS, M. L (2001b). A developmental perspective on vocational behaviour: career patterns, salience and themes. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 1, pp. 49-57.
- SAVICKAS, M. (2002). Career construction: a developmental theory of vocational behavior. In BROWN, D.A (Ed.), *Career choice and development*. San Francisco: Jossey Bass. pp.149-205.
- SAVICKAS, M. L. (2003). Advancing the career counseling profession: Objectives and strategies for the next decade. *Career Development Quarterly*, 52, pp. 87-96.
- SAVICKAS, M.(2005) . The theory and practice of career construction. In S. D. BROWN, R. W. LENT (Eds.) *Career development and counseling: putting theory and research to work*. Hoboken: J. Wiley and Son, pp. 42-70.
- SAVICKAS, M. (2006). Career construction theory. *Proceedings of the ASCC 15 th annual National Conference*, Sydney, pp.8-11.
- SAVICKAS, M.L. (2010) . Career studies as self-making and life designing. *Career Research & Development*, n° 23, pp. 15-17.
- SAVICKAS, M. L. ET. AL (2009). Life designing: a paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior*, 75, pp. 239-250.
- SAVISHINSKY, J. (1995). The unbearable lightness of retirement. Ritual and support in a modern life passage. *Research on Aging*, 17 (3), pp. 243-259.
- SAYERS, R. (2007). *Transforming professional development for librarians-more than meets the eye (or robots in disguise?)* [Em linha]. Disponível em http://www.caval.edu.au/assets/files/Research_and_Advocacy/transformers1.7_by_Richard_Sayers_at_LIANZA.pdf. Consultado em Outubro 2011.
- SCHAUFELLI, W.B.; BUUNK, B.P. (1996). Professional burnout. In SCHABRACQ, M.J. , C.L. COOPER, C.L. (Eds) *Handbook of work and health psychology*. New York: Wiley.
- SCHEIN, E.H. (1962). *Organizational Psychology*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- SCHEIN, E.H. (1965). *Organizational psychology*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- SCHEIN, E. H. (1971). *Career dynamics*. Reading: Addison- Wesley

- SCHEIN, E. H. (1975). How career anchors hold executives to their career paths. *Personnel*, 52 pp. 11-24.
- SCHEIN, E. (1978). *Career dynamics: matching individuals and organizational needs*. Reading, MA: Addison Wesley.
- SCHEIN, E. H. (1987). Individuals and careers. In LORSH, J. (Ed.) *Handbook of Organizational Behavior*. Englewood Cliffs_ Prentice Hall, pp. 155-171.
- SCHEIN, E. H. (1990, 1993). *Career anchors: discovering your real values*. San Diego: Pfeiffer & Company.
- SCHEIN, E. H. (1992). Career anchors and job/role planning: the links between career planning and career development, In MONTROSS, D.H; SHINKMAN, C.J. (Ed.) *Career Development: theory and practice*. Springfield: Charles C.Thomas, pp. 207-217.
- SCHEIN, H. (1996). Career anchors revisited: implications for career development in the 21st century. *Academy of Management Executive*, vol. 10, n° 4, pp. 80-89.
- SCHEIN, E.H. (2000). *The anchors that dictate our careers*. [Em linha]. Disponível em <http://www.iafricacareerjunction.co.za> Consultado em Novembro 2010.
- SCHEIN, E.H. (2007). Foreword: career research – some personal perspectives. In H. GUNZ, M. PEIPERL (orgs.) *Handbook of career studies*. Thousand Oaks: Sage.
- SCHILS, E.A. (1954). Scientific community: thoughts after Hambourg, *Bulletin of the Atomic Scientists*, 10, pp 151-155.
- SCHLOTTER, M. (2008). Origins and consequences of changes in labour market skill needs: considerations from a European Perspective. *EENEE*. [Em linha]. Disponível em <http://www.eenee.de/doc/SBTC.pdf>. Consultado em Janeiro 2010.
- SCHLOSSBERG, N.K. (1981). A model for analyzing human adaptation to transition. *The Counselling Psychologist*, 9 (2), pp. 2-18.
- SCHLOSSBERG, N. K. (1984). *Counseling adults in transition: linking practice with theory*. New York: Springer.
- SCHLOSSBERG, N.K. (1986). *Career transition in turbulent times: exploring work, learning and careers*. Greensboro: ERIC Clearinghouse on counselling and student services.
- SCHLOSSBERG, N.K. (1987). Taking the mystery out of change, by recognizing our strengths and building on them we can learn to master transitions. *Psychology Today*, 21, pp.74-75.
- SCHLOSSBERG, N. K. (2004). *Retire smart, retire happy: finding your true path in life*. Washington: American Psychological Association.
- SCHLOSSBERG, N. K. (2005). Aider les consultants à faire face aux transitions: le cas particulier des non-événements. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 34 (1), pp.85-101.
- SCHLOSSBERG, N.K.; WATERS, E.B.; GOODMAN, J. (1995). *Counseling adults in transition: linking practice with theory*. 2nd ed. New York: Springer.
- SCHMID, G. (1998). *Transitional Labour Markets: a new European employment strategy*. Berlin: WBS. Discussion Paper FS I, pp. 98-206.
- SCHMID, G.; GAZIER, B. (dir.)(2002). *The dynamics of full employment .Social integration by transitional labour markets*. London: Edward Elgar Publishing.
- SCHNAPPER, D.(2000). *A Compreensão sociológica*. Lisboa. Ed. Gradiva.
- SCHNEIDER, B. (1987). The people make the place. *Personnel Psychology*, 40, pp. 437-454.
- SCHON, D. (1983). *The reflective practitioner: how professionals think in action*. London: Temple Smith.

- SCHON, D. (1998). *El profesional reflexivo. Como piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.
- SCHULESSER, E. (2000). *A logic of expressive choice*. Princeton: Princeton University Press.
- SCHULTHEISS, D.E.P. (2006). The interface of work and family life. *Professional Psychology: research and practice*, 37 (4), pp. 334-341.
- SCHWAB, R.L.; IWANICKI, E.F. (1982). Who are burned out teachers? *Educational Research Quarterly*, 7 (2), 5-16.
- SCHWARTZ, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values. In ZANNA, M. (Ed.) *Advances in Experimental Social Psychology*. San Diego: Academic Press, pp. 1-65.
- SEGAL, J. A. (2000). *Collaboration between theory and evidence based practice: two cultures – librarians and professors*. 66 th IFLA Council and General Conference, Jerusalem, Israel, 13-18 August. [Em linha]. Disponível em <http://www.ifla.org/TV/ifla66/papers/053-99e.htm>. Consultado Outubro 2010.
- SEIBEL, B. (1988). *Au nom du livre. Analyse sociale d'une profession: les bibliothécaires*. Paris: BPI/ Centres Georges pompidou.
- SELLEN, B. (Ed.) (1980). *What else you can do with a library degree*. New York: Neal-Schuman Publishers.
- SELLEN, B. (Ed.) (1997). *What else you can do with a library degree: career options for the 90s and beyond*. New York: Neal-Schuman Publishers.
- SELLEN, B.; VAUGHN, S.J. (1984). A survey of librarians in alternative work places. In C. SELLEN, D.S. BERKNER (Ed.) *New options for librarians: finding a job in a related field*. New York: Neal-Schuman., pp. 3-28.
- SELLIN, B. (2003). *Tendências europeias no desenvolvimento das profissões e das qualificações*. Lisboa: INOFOR.
- SEMEDO, A. (2004). Estratégias museológicas e consensos gerais. In *Museus do Eixo Atlântico*.Vigo: Eixo Atlântico do Noroeste Peninsular, pp. 5-31.
- SEMEDO, A. (2006). Práticas narrativas na profissão museológica: estratégias de exposição de competência e posicionamento da diferença. In SEMEDO, A. ; LOPES, J.T. (coord.) *Museus, discursos e representações*. Porto: Afrontamento, pp. 13-26.
- SEMEDO, A.; NASCIMENTO, E.N. (Coord) (2010). *Actas do I Seminário de Investigação em Museologia dos países de língua portuguesa e espanhola*. Porto: Universidade do Porto.
- SENNETT, R. (2002). *A corrosão do carácter: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. Rio de Janeiro: Record.
- SENNETT, R. (2006). *A cultura do novo capitalismo*. Lisboa: Relógio d'Água.
- SERGEAN, R. (1977). *Librarianship and information work: job characteristics and staffing needs*. Boston Spa: The British Library Board.
- SETTERSTEN, R.A.; MAYER, K.U. (1997). The measurement of age, age structuring and the life course. *Annual Review of Sociology*, 23, pp. 233-261.
- SETTERSTEN, R.; OWENS, T. (Eds.) (2002). *Advances in life course research: new frontiers in socialization*. London: Elsevier Science.
- SETTERSTEN, R. A. (2003). *Invitation to the life course. Toward new understanding of later life*. Amytyville: Baywood Publishing Company.
- SETTERSTEN, R.A. et. al. (2005). *On the frontier of adulthood: theory, research and public policy*. Chicago: Chicago University Press.

- SEVERSON, R. (1995). Recovery of ethics in librarianship. *Journal of Information Ethics* 2 (2), pp. 11-15.
- SHANAHAN, M.J.; MACMILLAN, R. (2008). *Biography and the sociological imagination*. New York: Norton.
- SHARP, J. et. al. (2011). *The third revolution: the convergence of the Life sciences, physical sciences and engineering*. Washington: MIT.
- SHEEHY, G. (1976). *Passages: predictable crises of adult life*. New York: Bantam.
- SHEEHY, G. (1995). *New passages: mapping your life across time*. New York: Ballantine.
- SHERA, J. (1965). *Documentation and the organization of knowledge*. London: Crosley Lockwood.
- SHIH, W. ALLEN, M. (2006). Working with generation D: adopting and adapting to cultural learning and change. *Library management*, 26, pp. 177-200.
- SHIROM, A. (1989). Burnout in work organizations. In C. L. COOPER & I. ROBERTSON (Eds.) *International Review of Industrial and Organizational Psychology*. Chichester: John Wiley and Sons, pp. 26-48.
- SHONTZ, P.K.; MURRAY, R.A. (Ed.) (2007). *A day in the life: career options in library and information science*. Westport, Ct: Libraries Unlimited.
- SHRIGLEY, R.L. (1983). Attitude concept and science teaching. *Science Education*, 67 (4), p. 425-442.
- SIEGEL, D.J. (1999). *The developing mind: Toward a neurobiology of interpersonal experience*. New York: Guilford.
- SILVA, A.M.C. (2003) *Formação, percursos e identidades*. Coimbra. Quarteto editora.
- SILVA, A.S. (1997). Cultura: das obrigações do Estado à participação civil, *Sociologia, problemas e práticas*, nº23.
- SILVA, A.S. (2009). Os media em mudança e as novas formas de problemas antigos. In CARDOSO, G.; CÁDIMA, F.R.; CARDOSO, L.L. (2009) – *Media, redes e comunicação: futuros presentes*. Lisboa: Quimera, pp. 55-70.
- SILVA, A.M. (2005a). Informação, cultura e património: uma abordagem exploratória feita no campo emergente da Ciência da Informação. In JORGE, V.O. (coord.) *Conservar para quê?* Porto; Coimbra: Faculdade de Letras da Universidade do Porto; Departamento de Ciências e Técnicas do Património.
- SILVA, A.M. (2005b) – A gestão da informação arquivística e as suas repercussões na produção do conhecimento científico. *Seminário Internacional de Arquivos de Tradição Ibérica*, Lisboa. IANTT, pp. 1-31.
- SILVA, A.M. (2006). *A informação: da compreensão do fenómeno e construção do objecto científico*. Porto: Edições Afrontamento.
- SILVA, A.M. (2008). Espaço Europeu de Ensino Superior e a literacia informacional: conceitos e objectivos de um projecto de pesquisa aplicada em ciência da informação. *Páginas a&b*, 1, pp. 103-123.
- SILVA, A.M. (2010). Literacia informacional e o processo formativo: desafios aos profissionais da informação. Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, 10, Guimarães – *Políticas de informação na sociedade em rede: actas*. Lisboa: BAD.
- SILVA, A. M.; RIBEIRO, F. (2002). *Das Ciências Documentais à Ciência da Informação: ensaio epistemológico para um novo modelo curricular*. Porto: Edições Afrontamento.

- SILVA, A. M.; RIBEIRO, F. (2008) Formação, perfil e competências do profissional da informação. 8º Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas. [Em linha]. Disponível em <http://badinfo.apbad.pt/congresso8/com16.pdf>. Consultado em Janeiro 2011.
- SILVA, A. M.; RIBEIRO, F. RAMOS, J.; REAL, M.L. (1999). *Arquivística: teoria e prática de uma ciência da informação*. Porto: Edições Afrontamento.
- SILVA, A. S. (1997). Cultura: das obrigações do Estado à participação civil, *Sociologia, Problemas e práticas*, nº23, pp. 37-48.
- SILVA, A.S. (2001). Entrevista – As bibliotecas escolares estão apetrechadas para usarem bem as potencialidades inscritas nas novas tecnologias. *A rede: revista periódica dos centros de formação de Associação de escolas*, pp. 8-11.
- SILVA, A.S. (2007). Como abordar as políticas culturais autárquicas? *Sociologia, problemas e práticas*, nº 54, pp. 11-33.
- SILVA, B.D.; MARQUES, M.F. (2001). Trajectórias de inserção profissional dos licenciados em educação pelo Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho. In A. GONÇALVES, S. ALMEIDA, R. VASCONCELOS, S. CAÍRES (orgs.) *Da universidade para o mundo do trabalho: desafios para um diálogo*. Braga. Universidade do Minho, pp. 205-226.
- SILVA, D.S. (2009). *A cultura no jornalismo cultural – contributos para uma redifinição e ampliação do jornalismo cultural português, no contexto das indústrias culturais e criativas*. Dissertação de mestrado. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.
- SILVA, D.S. (2011). Possibilidades políticas do jornalismo cultural digital na perspectiva da democracia deliberativa. *Estudos em Comunicação*, nº 9, pp. 103-117.
- SILVA, G.L. (1997). A política da União Europeia no domínio da informação científica-tecnológica. *Ciência da Informação*, vol. 26 (1), 1-7.
- SILVA, P.A.G. (2008). *Competências transversais dos licenciados e sua integração no mercado de trabalho*. Tese de mestrado em Gestão de Recursos Humanos. Braga: Universidade do Minho.
- SILVA, P. A. da; MENDES, H. (2004). Valores sociais dos jornalistas portugueses: família, política e ciência. *Trajectos: Revista de Comunicação, Cultura e Educação*, nº5 Outono, pp. 27-56.
- SILVA, R. H. (1998). Comparação em museus: da semelhança, da diferença e da relação. *Leituras: revista da Biblioteca Nacional*, nº3, Abril-Out., pp.85-90.
- SILVA, S.P. (2007). Sem-abrigo: métodos de produção de narrativas biográficas. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 2, pp. 69-82. [Em linha].Disponível em <http://sisifo.fpce.ul.pt> Consultado em Junho 2011.
- SILVEIRA, J.F. (2011). *A construção do sistema informativo em Portugal no século XX: o sistema de Media Português e a transição do autoritarismo para a Democracia*. Lisboa: Colibri.
- SILVERMAN, D. (2001). *Interpreting qualitative data. Methods for analysing talk, text and interaction*. London: Sage.
- SIMKINS, T. (1997). *Non-formal education and development. Some critical issues*. Manchester: University of Manchester.
- SIMMONS-WELBURN, J. (2000). *Changing roles for library professionals*. Washington: Association of Research Libraries.

- SIMÕES, M.J. (2005). *Política e tecnologia: tecnologias da informação e da comunicação e participação política em Portugal*. Oeiras: Celta.
- SIMON, H. (1957). *Administrative behavior. A study of decision-making processes in administrative organization*. New York: MacMillan.
- SINGER, J.A. (2004). Narrative identity and meaning making across the adult lifespan: an introduction. *Journal of Personality*, 72, pp. 437-459.
- SINOTTE, M. (2004). Exploration of the field of knowledge management for the library and Information Professional. *Libri*. Vol.54, pp.190-198.
- SIQUEIRA, M.M.M. (Org.) (2008) *Medidas do comportamento organizacional: ferramentas do comportamento organizacional*. Porto Alegre: Artmed.
- SKEGGS, B. (1997). *Formations of class and gender*. London: Sage.
- SKELTON, B. (1973). Scientists and social scientists as information users: a comparison of results of user sciences with the investigation into information requirements of the social sciences. *Journal of Librarianship*, 15, pp. 138-156.
- SKYRME, D.; AMIDON, D.M. (1997). *Creating the knowledge-based business*. London: Business Intelligence.
- SLATER, M. (1984). Alternative careers for library-information workers. *Aslib Proceedings*, 36 (June), pp. 277-286.
- SLOVIC, P. (2002). *The perception of risk*. London: Eartscan.
- SMET, E. (2010). Some ISIS-Software history and technical background on the new FOSS integrated library system ABCD. *Liber Quarterly*, 19 (3/4), February, pp. 324-335.
- SNYDER, H.W.; PIERCE, J.B. (2002). Intellectual capital. *Annual Review of Information Science and Technology*, 36, pp. 467-500.
- SOH, S.; LEONG, F..T.L. (2001). Cross-cultural validation of Holland's theory in Singapore: beyond structural validity of RIASEC, *Journal of Career Assessment*, 9 (2), pp. 115-133.
- SOMMERLUND, J.; BOUTAIBA, S. (2007) – Borders of the Boundaryless career, *Journal of Organisational change*, 20 (4), pp. 525-538.
- SOMERS, M.R.; GIBSON, G.D. (1996). Reclaiming the epistemological “other”: narrative and the social constitution of identity. In CALHOUN, C (org.), *Social theory and the politics of identity*. Oxford: Blackwell, pp.37-99.
- SONNENWALD, D.H.; PIERCE, L. (2000). Information behavior in dynamic group work contexts: interwoven situational awareness, dense social networks, and contested collaboration in command and control. *Information Processing & Management*, 36 (3), pp. 461-479.
- SOREL, MARYVONNE; WITORSKI, R. (Coord.) (2005). *La professionalisation en actes et en questions*. Paris: L'Harmattan.
- SOUSA, H. (2006). *Comunicação, economia e poder*. Porto: Porto Editora.
- SPARKS, C.G. (1993). *Doyen of librarians: a biography of William Warner Bishop*. Metuchen: Scarecrow Press.
- SPARROW, P. R.; BONAGNO, M. (1993). Competency requirement forecasting: issues for international selection and assessment. In MABEY, C.; ILES, P. (Ed.) *Managing learning*. London: Routledge, pp. 57-69.
- SPECIAL LIBRARIES ASSOCIATION (2010). *About information Professionals*. [Em linha]. Disponível em <http://www.sla.org/content/SLA/professional/> Consultado Julho 2011.
- SPENCER, L. M.; SPENCER, M.(1993). *Competence at work*. New York: John Wiley

- SPECTOR, P. E. (1997). *Job satisfaction: application, assessment, causes and consequences*. Thousand Oaks: Sage.
- SPIGAI, F.(1991). Information pricing. *Annual Review of Information Science and Technology*, 9, pp. 57-78.
- SPINK, A.; COLE, C.B. (Eds.) (2006). *New directions in Human information Behavior*. Dordrecht: Springer.
- SPINK, A.; CURRIER, J. (2006). Toward an evolutionary perspective on human information behaviour: an exploratory study. *Journal of Documentation*, 62 (2), pp. 171-193.
- SPOKANE, A.R. (1991). *Career intervention*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- SPURR, S.H. (1958). Requirements of forest scientists for literature and reference services. *International Conference on scientific Information*, Washington, DC, National Academy of Sciences – National Research Council
- SQUIRE, C. (2008). Experience centred and culturally oriented approaches, In ANDREWS; M, SQUIRE, C., TAMBOUKOU, M. (Eds.) *Doing narrative research*. London: Sage, pp. 41-63.
- SRIKANTIAIAH, T.K. ; KOENIG, M. E.D. (2000). *Knowledge management for the information professional*. Medford: Information Today.
- ST.CLAIR, G. (2000). *Beyond degrees: professional learning in the Information Services Environment*. East Grinstead: Bowker-Saur.
- STAMBULOVA, N. (1994). Developmental sports career investigations in Russia: A post-perestroika analysis. *The Sport Psychologist*, 8, pp.221-237.
- STAMBULOVA, N. (2003). Symptoms of a crisis-transition: A grounded theory study. In HASSMEN, N. (Ed.), *SIPF Yearbook 2003* . Orebro: Orebro University Press, pp.07-109.
- STAMBULOVA, N. (2009). Talent development in sport: The perspective of career transitions. In E. TSUNG-MIN HUNG, R. LIDOR, D. HACKFORT (Eds.), *Psychology of sport excellence*. Morgantown, WV: Fitness Information Technology, pp. 63-74.
- STAMBULOVA, N., STEPHAN, Y., & JARPHAG, U. (2007). Athletic retirement: A cross-national comparison of elite French and Swedish athletes. *Psychology of Sport & Exercise*, 8, 101-118
- STAR, S.L.; GRIESEMER, J. (Org.) (1989). Institutional ecology, “translations” and boundary objects: amateurs and professionals, *Berkeley’s Museum of Vertebrate Zoology, 1907-1939*, Social Studies of Science, 19, pp. 387-420.
- STARR, P. (1982). *The social transformation of American Medicine*. New York: Basic Books.
- STAUDINGER, U. M.; LINDENBERGER, A. (eds.) (2002). *Understanding human development: lifespan psychology in exchange with other disciplines*. Dordrecht: Kluwer Academic Publish, pp. 263-311.
- STEAD, G.B.; BAKKER, T.M. (2010) Discourse analysis in career counselling and development. *The Career Development Quarterly*, September, vol. 59, pp. 72-84.
- STEFFY, B.D.; SHAW, K. N.; NOE, A. W. (1989). Antecedents and consequences of job search behaviours, *Journal of Vocational Behavior*, 35, pp. 254-269.
- STEPHENSON, M.S. (1991). Deciding not to build the wall: research and the archival profession, *Archivaria* 32, pp. 145-151.
- STENGERS, I. (Org.) (1987). *D’une Science à l’Autre: des concepts nomads*. Paris: Seuil.

- STEPHENS, D. (2005). Embedding employability skills in the Library and Information Management Curriculum in the UK. *World Library and Information Congress: 71th IFLA General Conference and Council*, 14th-18th August, 2005 Oslo.
- STEPHENS, G.K. (1994). Crossing internal career boundaries: the state of research on subjective career transitions. *Journal of Management*, vol. 20, (2), pp. 479-501.
- STEPHENS, M. (2006). Into a new world of librarianship. Next Space, The OCLC Newsletter. [Em linha]. Disponível em <http://www.oclc.org/nextspace/002/3.html>. Consultado em Agosto 2011.
- STERN, E.; SOMMERLAND, E. (1999). *Workplace learning, culture and performance*. Institute of Personnel and Development.
- STEWART, J.; KNOWLES, V. (1999). The changing nature of graduate careers. *Career development International*, 4 (7), pp. 370-383.
- STEWART, T. (1999). *Capital intelectual: a nova riqueza das nações*. Lisboa: Sílabo.
- STIGLER, G. J. (1962). Information in the Labor Market. *Journal of Political Economy*, 70(5), Part 2, Oct., p p.94-105
- STLGHERRIAN (2009). What do journos do better, exactly? Media140 Sydney (5 November) [Em linha]. Disponível em <http://stlgherrian.com/media140-what-do-journos-do-better-exactly/>
- STERNBERG, R.J (2006). The nature of creativity. *Creativity Research Journal*, 18 (1), pp. 97-98.
- STERNBERG, R.J.; LUBART, T.I. (1999). The concept of creativity: prospects and paradigms. In R.J. STERNBERG (ed.) *Handbook of creativity*. London: Cambridge University Press.
- STIEG, M.F. (1981).The information needs of historians, *College & Research Libraries*, 42, pp. 549-560.
- STOKKER, J.; HALLAM, G. (2009).The right person in the right job with the right skills at the right time: a workforce planning model that goes beyond metrics. In *People in the Information profession papers*, CAVAL, 15-16 October, Victoria, Australia. [Em linha]. Disponível em <http://www.caval.edu.au/people-conf-papers.html>. Consultado Setembro 2011.
- STOLEROFF, A; PATRICIO, M.T. (1995). A prática científica. JESUÍNO, J. (org.) (1995) – *A comunidade científica portuguesa nos finais do século XX*. Oeiras: Celta Editora, pp.13-32.
- STOREY, J.A. (2000). Fractures lines in the career environment, in A.COLLIN and R. A. YOUNG, *The Future of Careers*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 21-6.
- STOREY, C. (2009).Librarian interrupted! Ur-librarian to un-librarian, or urlibrarian to uber-librarian? *Library management*, 2009, v. 30, n. 4/5, pp. 276-285.
- STRAKA, G.A. (1997) A formação auto-gerida no mundo do trabalho. *Formação profissional: revista europeia*, nº12, pp. 91-98.
- STRAKA, G. A. (2004). Measurement and evaluation of competence. In DESCY, P.; TESSARING, M.(Eds.) *The foundations of evaluation and impact research*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- STRAKA, G.A. (2004). *Informal learning: genealogy, concepts, antagonism and questions*. Bremen: Universitat Bremen.
- STRATI, A. (2000). *Theory and method in organization studies: paradigms and choices*. London: Sage.
- STRAUSS, A.; CORBIN, J. (1998). *Basics of qualitative research techniques and procedure for developing grounded theory* (2nd edition). London: Sage.

- STRAUSS, A.L. et.al. (1963). The hospital and its negotiated order. In E. FREIDSON (Ed.) – *The hospital in modern society*. New York: Free Press of Glencoe.
- STRAUSS, A. (1992). *La trame de la négociation, sociologie qualitative et interactionnisme*. Paris: L'Harmattan.
- STRAUSS, A.; CORBIN, J. (1998). *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks: Sage.
- STREATFIELD, D.; MARKLESS, S. (2009). What is impact assessment and why is it important) *Performance measurement and metrics*, vol. 10, n° 2, pp. 134-141.
- STROOBANTS, M. (1993). *Savoir faire et compétences au travail*. Bruxelles: Éditions de l'Université de Bruxelles.
- STROOBANTS, M. (1999). Trabajo y competencias: recapitulación crítica de los enfoques sobre los saberes en el trabajo, *Calificaciones & Empleo*, n° 21, pp. 1-11.
- STROOBANTS, M. (2001). A visibilidade das competências. In ROUPÉ, TANGUY (Org.) – *Saberes e competências. O uso de tais noções na escola e na empresa*. Campinas: Papirus, pp. 135-166.
- SWEENEY, S. (2001). Merging or diverging?: the creation of the information superprofessional. *Archifacts*, pp. 24-34.
- SVENSSON, L.G. (2006). *Professional occupations and status: a sociological study of Professional occupations, status and trust*. Paper to Research Network “Sociological of Professions. European Sociological Association, Torun, Poland 9-12 Sept. 2005.
- SU, T.T. (1973). Skill obsolescence and training. Comment. *Southern Economic Journal*, 39 (4), pp. 645-648.
- SUBTIL, F. (2006). *Compreender os Media. As extensões de Marshall McLuhan*. Coimbra: Minerva.
- SUDDABY, R.; GREENWOOD, R. (2009). Methodological issues in researching institutional change. In BUCHANAN, D.A.; BRYMAN, A. (Ed.) *Organizational research methods*. London: Sage, pp. 176-195.
- SUGRUE, C. (2004). Rhetorics and realities of CPD accross Europe. In C.DAY, J. SACHS (eds.) *International handbook on the continuing professional development of teachers*. Maidenhead: Open University Press.
- SULEMAN, F. (2007). *O valor das competências: um estudo aplicado ao sector bancário*. Lisboa: Livros Horizonte.
- SULLIVAN, K. (1999). Teacher standards and professionalism, *New Zealand Journal of Educational Studies*, vol. 34, n° 1, pp. 144-155.
- SULLIVAN, S.E. (1999). The changing nature of careers: a review and research agenda. *Journal of Management*. Vol. 25, (3), pp. 457-484.
- SULLIVAN, S.E.; CARDEN, W.A.; MARTIN, D.F. (1998). Careers in the next millennium: a reconceptualizationj of traditional career theory, *Human Resource Management Review*, 8, pp. 165-185.
- SULLIVAN, S.E.; ARTHUR, M. B. (2006). The evolution of the boundaryless career concept: examining physical and Psychological mobility. *Journal of Vocational Behaviour*, 69, pp. 19-29.
- SULTANA, R. G. (2009). Competence and competence frameworks in career guidance: complex and contested concepts. *Int. J. Educ. Vocational Guidance*, (9), pp. 15-30.

- SUNDIN, O. (2005). Studies of professions, in HJORLAND, B.; NICOLAISEN, J. (Eds.) – *The epistemological lifeboat*. [Em linha]. Disponível em <http://www.db.dk/jni/lifeboat/>. Consultado Agosto 2011.
- SUNDIN, O.; HEDMAN, J. (2005). Theory of professions and occupational identities. In FISHER, K., ERDELEZ, S.; MCKECHNIE, L. (Eds.) *Theories of information behaviour: a researcher's guide*. Medford: Information Today. [Em linha]. Disponível em <http://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile> Consultado em Julho 2011.
- SUNDIN, O.; JOHANNINSSON, J. (2005). Pragmatism, neo-pragmatism and socio-cultural theory. Communicative participation as a perspective in LIS. *Journal of Documentation*, vol. 61 (19), pp. 23-43.
- SUPER, D.E. (1942). *The Dynamics of vocational adjustment*. New York: Harper & Row.
- SUPER, D.E. (1953). A theory of vocational development. *American Psychologist*, 8, pp. 185-190.
- SUPER, D.E. (1957). *The Psychology of careers*. New York: Harper & Row.
- SUPER, D.E. et al. (1963). *Career development: self concept theory*. New York: College Entrance Examination Board.
- SUPER, D. (1964). A developmental approach to vocational guidance. *The vocational guidance quarterly*, 13 (1) p. 1-10.
- SUPER, D.E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 16, pp. 282-298.
- SUPER, D.E. (1983). Assessment in career guidance. Toward truly development counseling. *Personal and guidance journal*, 61, pp. 555-562.
- SUPER, D. E.; BOHN Jr., M.J. (1990). Desenvolvimento da carreira. *Psicologia Ocupacional*, pp. 133-178.
- SUPER, D.E.; CRITES, J.O.; MOSER, H.P., OVERSTREET, P. L.; WARNATH, C.F. (1957) *Vocational development, a framework for research*. New York: Teachers College Press.
- SUPER, D.E.; THOMPSON, A.S.; LINDEMAN, R.H. (1985). *Adult career concerns inventory*. Palo Alto: Consulting Psychologists Press.
- SUPER, D.E.; NEVILL, D.D. (1986). *The salience inventory: theory, application and research*. Palo Alto: Consulting Psychologists Press.
- SUPER, D.E.; SAVICKAS, M.L.; SUPER, C. M. (1996) The life-span, life-space approach to careers. In D. BROWN, L. (ed.) *Career choice and development*. 3ª.ed.. San Francisco: Jossey-Bass, pp. 121-178.
- SUPER, D.E.; SVERKO, B. (Orgs.) (1995). *Life roles, values and careers: International findings of the work importance study*. San Francisco: Jossey Bass.
- SUTTER, E. (1994). Les profils de competence des professionnels de l'information et de la documentation. *Documentaliste – Sciences de l'information*, Mai-Juin, vol. 31, n° 3, pp. 168-173.
- SUTTON, S.A. (2001). Trends, trend projections, and crystal ball gazing. *Journal of education for Library and Information Science*, 43 (83), pp. 379-390.
- SVEIBY, K.E. (1997). *The new organizational wealth: managing and measuring knowledge-based assets*. Brisbane: Berrett-Koehler.
- SVENSSON, L.G. (2003). The quest for professionalism and the dialectic of individualism and collectivism in work organisations, *Knowledge, Work & Society*, vol. 1, (1), pp. 1-21.

- SVENSSON, L.G. (2006). New Professionalism, Trust and Competence: Some Conceptual Remarks and Empirical Data. *Current Sociology* 54 (4) p. 579.
- SVENSSON, L.G. (2008). Professions and accountability: challenges et Professional control. Communication aux *Journées de l' AIS Rc 52 Osl*, 12-13 Septembre.
- SWAN, A.; BROWN, S. (2008). *The skills, role and career structure of data scientists and curators: an assessment of current practice and future needs*. Truro: Key Perspectives. [Em linha]. Disponível em <http://eprints.ecs.soton.ac.uk/16675/>. Consultado Janeiro 2011.
- SWANSON, J.L. (1992). Vocational behaviour, 1989-1991: life span career development and reciprocal interaction of work and non-work. *Journal of Vocational Behavior*, 41, pp. 101-106.
- SZINOVACZ, M. DAVEY, A. (2004). Honeymoons and joint lunches: effects of retirement and spouse's employment on depressive symptoms. *Journal of Gerontology: Psychological Sciences* 59B (5) pp. 233-245.
- TABER, B.J. et al. (2011). Career style interview: a contextualized approach to career counselling. *The career development quarterly*, 59, pp. 274-287.
- TALJA, S.; HARTEL, J. (2007). Professions and occupational identities, in FISHER, K.; ERDELEZ, S.; MCKECHNIE, L. (Eds.) *Theories of information behavior: a researcher's guide*. Medford: Information Today, pp. 293-297.
- TAMMARO, A.M. (2005). Report on quality assurance models in LIS programs. [Em linha]. Disponível em <http://www.ifla.org/VIII/s23/index.htm> Consultado em setembro 2006.
- TAP, P. (2004). Marquer sa difference, In HALPERN, C.; RUANO-BORBALAN, J.-C. (Coord.) *Identité, le groupe, la société*. Auxerres: Siences Humaines.
- TARANDEAU, J.C. (1998). *Le management des savoirs*. Paris: PUF.
- TARAPANOFF, K. (1996). O profissional da informação pensando estrategicamente. In *Simpósio Brasil-Sul de informação*. Londrina: UEL.
- TARAPANOFF, K. (1999). O profissional de informação e a sociedade do conhecimento: desafios e oportunidades. *Transinformação*. vol.11, nº1, pp. 27-38.
- TARIN, L. (2006). L'évolution du métier de bibliothécaire. Une identité professionnelle à multiples facettes. Regards sur un demi-siècle. Cinquantenaire du Bulletin des bibliothèques de france. *BBF*, p. 135-155.
- TARIQ, V.N. ; COCHRANE, A.C. (2003). Reflections on key skills: implementing change in a traditional university. *Journal of Education Policy*, 18 (5), pp. 481-498.
- TAVARES, D. (2007). *Escola e identidade profissional: o caso dos técnicos de cardiopneumologia*. Lisboa: Colibri.
- TAVEIRA, M.C. (2000). Promoção de competências para o desenvolvimento da carreira. Teoria e prática. In BORREGO, C.; COIMBRA, J.L., FERNANDES, D. (Org) *Actas do II Encontro Internacional de Formação Norte de Portugal/Galiza*. Porto. Instituto de Emprego e Formação profissional, pp. 59-68.
- TAVEIRA, M.C. (2001). Preparação para a inserção sócio-profissional: análise do observatório de emprego dos diplomados em psicologia da universidade do Minho. In A.GONÇALVES, L.S. ALMEIDA, R. VASCONCELOS, S. CAÍRES (org.). *Da universidade para o mundo do trabalho: desafios para um diálogo*. Braga: Universidade do Minho, pp. 281-296.
- TAVEIRA, M.C. (2004). *Desenvolvimento vocacional ao longo da vida: fundamentos, princípios e orientações*. Coimbra: Almedina.

TAYLOR, S. (2007). Narrative as construction and discursive resource. In BAMBERG, M. (Ed.) *Narrative – a state of the art. Benjamins current topics*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, pp. 113-122.

TAYLOR, S. TODD, P. (1995). Understanding information technology usage: a testing of competing models. *Information System Research*, vol. 6 (2), pp. 144-176.

TECEDEIRO, M. (2010). Estudo exploratório sobre burnout numa amostra portuguesa: o narcisismo como variável preditora da síndrome de burnout. *Análise Psicológica*, 2 (XXVIII), pp. 311-320.

TEIXEIRA, J.T. (2004). *Mudança de concepções dos professores*. Lisboa: Piaget.

TEIXEIRA, P. N. (2007). Evidência mitificada? Educação, economia e capital humano em Portugal. In CABRAL, M.V. – *Sucesso / insucesso: escola, economia, sociedade, conferência internacional*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp.197-230.

TEJADA ARTIGAS, C. (2003). Competencias en informacion y documentacion. Los proyectos europeos DECIDOC Y CERTIDOC. En: *Educación y biblioteca*. 2003, nº 137, pp. 110-116.

TEJADA ARTIGAS, C. (2010). Sistematización de competências de los profesionales de información: valoración de la relación de DECIDOC por los asociados de SEDIC. En: *El Profesional de la información*. 2003, vol.12, nº 1, p. 10.

TEJADA-ARTIGAS, C. (2010). “La profesión de información y documentación en 2009”. *Anuario ThinkEPI*, 2010, v. 4, pp. 57-63.

TEJADAS ARTIGAS, C.; RODRÍGUEZ YUNTA, L. (2007). Un acercamiento a la situación laboral y desarrollo profesional de los trabajadores de la información y documentación: la encuesta SEDIC 2006. In *X Jornadas Españolas de Documentación, Santiago de Compostela, 9-11 Maio 2007*. Santiago de Compostela: Fesabid, pp. 383-391.

TEJADAS ARTIGAS, C.; TOBÓN, S. (coord.) (2006). *El diseño del plan docente en información y documentación acorde con el espacio Europeo de Educación Superior: un enfoque por competencias*. Madrid: Universidad Complutense.

TELO, A.J. (1997). Treze teses sobre a disfunção nacional – Portugal no sistema internacional. *Análise Social*, vol. XXXII (142), pp. 649-683.

TENOPYR, M.L (1994). Big five, structural modelling and item response theory. In G. S. STOKES, M.D. MUMFORD, W.A. OWENS (Eds.) *Biodata handbook: theory, research, and use of biographical information in selection and performance prediction*. Palo Alto: Davies-Black publishing, pp. 519-533.

TERRIS, O (2003). Chaos in compromise. Cataloguing and indexing in a digital age. *Multimedia Information and technology*, 29 (83), pp. 79-81.

TOGA, A. (2005). Measurement of burnout and the influence of background characteristics in Greek academic librarians, *Library Management*, vol. 26, (3), pp. 130-138.

TEODORO, A. (2004). *Histórias (re)construídas*. S. Paulo: Cortez.

TESCH, D.; JIANG, J.; KLEIN, G. (2003). The impact of information system personnel skill discrepancies on stakeholder satisfaction. *Decision Sciences*, 34, pp. 107-129.

TESCH, D.; MILLER, R.; JIANG, J.J.; KLEIN, G. (2005). Perception and expectation gaps of information systems provider skills: the impact on user satisfaction. *Info Systems J*, 15, pp. 343-355.

TETHER, B.; MINA, A.; CONSOLI, D.; GAGLIARDI, D. (2005) *A literature review on skills and innovation. How does successful innovation impact on the demand for skills and how do*

skills drive innovation? Manchester: ESRC Centre for research on innovation and competition-University of Manchester.

TERRA, A. (2008). *As políticas de informação e de comunicação da União Europeia: uma leitura diacrónica e exploratória no âmbito da Ciência da Informação*. Tese de doutoramento. Coimbra: Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

THELWALL, M. (2008). Bibliometrics to webometrics. *Journal of Information Science*; 34, pp. 605-621.

THIOLON, C. (2003). L'image des métiers de I-D: diagnostic et recommandations pour une communication active. *Documentaliste. Sciences de l'information*, v. 40 (6), pp. 14-20.

THOMASSEM, T. (2001) – Modelling and re-modelling archival education and training. *European Conference for Archival Educators and Trainers*, Marburg, September 2001.

THOMPSON, J.D. (1967). *Organizations in action*. New York: McGraw Hill.

THOMSON, P. et al (2002). Critical moments: choice, chance and opportunity in young people's narratives of transition. *Sociology*, 36 (2), pp. 335-354.

THOMPSON, R.; HIGGINS, C.A.; HOWELL, J.M. (1991). Personal computing: toward a conceptual model of utilization. *MIS Quarterly*, vol. 15 (1), pp. 124-143.

THOMSON, R.; MABEY, C. (1994). *Developing human resources*. Oxford: Butterworth-Heinemann.

THORHAUGE, J. (2005). New demands – old skills: a strategy for bridging the competence gap. Building competences in a daily working context. *IFLA Journal*, 31 (2), pp. 162-168.

THORNE, A. (2006). Putting the person into social identity, *Human development*. 47, pp. 1-5.

THORNGREN, J.M.; FEIT, S.S. (2001). The career-o-gram: a post-modern intervention. *The Career Development Quarterly*, 49, pp. 291-303.

TIDD, J.; BESSANT, J. ; PAVITT, K. (2001). *Managing innovation – integrating technological, market and organizational change*. New York: John Wiley and Sons.

TIEDMAN, D.V.; O'HARA, R.P. (1963). *Career development: choice and adjustment*. New York: College Entrance Examination Board.

TIEN, C.J; VEN, J-H; CHOU, S-L (2003). Using the problem-based learning to enhance student's key competencies. *The Journal of American Academy of Business*, 2 (2); pp. 454-459.

TODD, R. (2001). Transitions for preferred futures of school libraries: knowledge space, not information place, connections, not collections, actions, not positions, evidence, not advocacy. School libraries online, [Em linha]. Disponível em: <http://www.iasl-slo.org/virtualpaper2001.html> Consultado em Agosto 2006.

TOLFO, S. R. (2002). A carreira profissional e seus movimentos: revendo conceitos e formas de gestão em tempos de mudanças. *Revista Psicologia: organizações e trabalho*, v.2, nº2, Jul./Dez, pp. 39-63.

TOMAÉL, M.I; ALVARENGA, G.M. (2000). Profissional da informação: seu espaço e atuação em empresas industriais. *Perspectivas em Ciência da Informação*, vol5 (1), pp.81-90, Jan./Jun. [Em linha]. Disponível em: <http://www.eci.ufmq.br/pcionline/index.php/pci/article/download/549/312>. Consultado em 4 Abr. 2008.

TOMKINS, S. S. (1979) .Script theory. In H. E. HOWE, R. A. DIENSTBIER (Eds.), *Nebraska Symposium on Motivation*. Lincoln: University of Nebraska Press, vol, 26, pp 201-236.

TOMLINSON, M. (2007) .Graduate employability and student attitudes and orientations to the labour market. *Journal of Education and Work*, 20 (4), pp. 285-304.

- TONKISS, F. (1998). Analysing discourses. In SEAL, C. (org.) *Researching society and culture*. London: Sage.
- TONTA, Y. (2008). Libraries and museums in the flat world: Are they becoming virtual destinations? *Library Collections, Acquisitions, & Technical Services*, [Em linha].doi:[10.1016/j.lcats.2008.05.002](https://doi.org/10.1016/j.lcats.2008.05.002) . Consultado em Novembro 2011.
- TOPA, G.; et.al (2009). Antecedentes and consequences of retirement planning and decision-making: a meta-analysis and model. *Journal of Vocational Behavior*, 75, pp. 38-55.
- TOPPER, E.F. (2007). The library as intergenerational workplace. *New Library World*, 108 (5/6), pp. 286-288.
- TORRES, I. (2004). Répresentations et perception du marketing pour les professionnels de l'ID. *Documentaliste: Sciences de l'Information*, 41 (1), pp. 26-33.
- TORRES RAMIREZ, I.; MUÑOZ MUÑOZ, A.M. (2006). Sítios web de centros universitários de estudos de las mujeres en España. Selección y evaluación. *Enc.Bibli: Revista Eletronica Bibliotecanomia e Ciências da Informação*, nº especial, 2º sem. Pp. 49 -62.
- TOUGH, A.T. (1971). *The adult's learning projects. A fresh approach to theory and practice in adult learning*. Toronto: Ontario Institutes for Studies in Education.
- TOURRAINE, A. (1970). *A sociedade pós-industrial*. Lisboa: Moraes.
- TOURRAINE, A. (1994). *Crítica da modernidade*. Lisboa: Instituto Piaget.
- TOURRAINE, A. (2005). *Um novo paradigma: para compreender o mundo de hoje*. Lisboa: Piaget.
- TOWNLEY, B. (1994). *Reframing human resource management: power, ethics and the subject at work*. London. Sage.
- TRANT, J. (2009). Emerging convergence? Thoughts on museums, archives, libraries, and Professional training. *Museum management and Curatorship*, 24, 4, pp. 369-387.
- TRAQUINA, N. (2002). *Jornalismo*. Lisboa.: Quimera.
- TREMBLAY, D-G. (2003). *New types of careers in the knowledge economy? Networks and boudaryless jobs as a career strategy in the ICT and multimedia sector*. Québec: Télé-Université.
- TREMBLAY, M. ROGER, A. (1993). Individual, familial and organizational determinants of career plateau. *Group and Organization Management*, v. 18, nº 4, pp. 411-435.
- TREMBLAY, M.; ROGER, A. (2004). Career plateauing reactions: the moderating role of job scope, role ambiguity and participating among Canadian managers. *International Journal of Human Resource Management*, 15 (6), pp. 996-1017.
- TRÉPOS, J.Y (1996). *Sociologie de la compétence professionnelle*. Nancy: Presses Universitaires de Nancy.
- TREVOR-ROBERTS, E. (2006). Are you sure? The role of uncertainty in career. *Journal of Employment Counselling*, 43, 98-116.
- TRIANDIS, H.C. (1989). The self and social behaviour in differing cultural contexts. *Psychological Review*, 96, pp. 506-520.
- TRIGO-SANTOS, F. (1996). *Atitudes e crenças dos professores do ensino secundário: satisfação, descontentamento e desgaste*. Lisboa: IIE.
- TRINDADE, V.M. (1996) – *Estudo da attitude científica dos professores: do que se pensa ao que se faz*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

- TROTTIER, C.; PERRON, C.; DIAMBOMBA, M. (1995). *Les cheminements scolaires et l'insertion professionnelle des étudiants de l'université*. Sainte-Foy: La Presse de l'Université Laval.
- TRUJILL, N. (2004). *In search of naunny's grave: age, class, gender, and ethnicity in an american family*. Walnut Creek: Alta Mira.
- TUCCI, V.K. (1988). Information marketing for libraries. *Annual Review of Information Science and Technology*, 23, pp. 59-82.
- TUCKER, C. (2008). *Development of midcareer librarians*. Articles. Paper 18 [Em linha]. Disponível em http://digitalcommonslibrary.unlv/lib_articles/18 Consultado Dezembro 2010.
- TUGWELL, R.G. (1931). The theory of occupational obsolescence. *Political Science Quarterly*, 46, pp. 171-227.
- TULLOCH, J.; LUPTON, D. (2003). *Risk and everyday life*. London: Sage.
- TUNSTALL, J. (1971). *Journalists at work – specialists correspondents: their new organizations, news sources and competitor-colleagues*. London. Constable.
- TURKLE, S.; PAPERT, S. (1990). Epistemological pluralism: styles and voices within the computer culture. *Signs: Journal of women in culture and Society*, 16 (1), pp. 128-157.
- TYLER, L.E. (1969). *The work of the counsellor*. 3rd ed. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- UNESCO (2006). *Understanding creative industries: cultural statistics for public-policy making*. [Em linha]. Disponível em <http://www.unesco.org.br> Consultado em Maio 2010.
- UNIDADE DE MISSÃO INOVAÇÃO E CONHECIMENTO (2003). *Qualidade e eficiência dos Serviços Públicos – Plano de Acção para o Governo electrónico*. Oeiras: Unidade de Missão Inovação e Conhecimento.
- UNIDADE DE MISSÃO INOVAÇÃO E CONHECIMENTO (2003). *Uma nova dimensão de oportunidades: plano de acção para a Sociedade de Informação*. Oeiras: Unidade de Missão Inovação e Conhecimento.
- UNIDADE DE MISSÃO INOVAÇÃO E CONHECIMENTO (2007). *A Sociedade de Informação em Portugal 2007*. [Em linha]. Disponível em http://www.osic.unic.pt/publicacoes/SI_em_Portugal_2007_PT.pdf. Consultado em Maio 2009.
- UNIDADE DE MISSÃO INOVAÇÃO E CONHECIMENTO (2010). *A sociedade de informação em Portugal*. Lisboa: UMIC.
- UNIDADE PORTUGUESA DA REDE EURYDICE (2006). *O ensino das Ciências nas escolas da Europa: políticas e investigação*. Lisboa: Eurydice.
- UPWARD, F. (1994). «In search of the continuum». In *The Records Continuum*. Australia: online reprint, National Archives of Australia.
- URQUHART, D. (1990). *My Boston spa*. Leeds: Wood Grath.
- UYTERBACK, J.M. (1996). *Mastering the dynamics of innovation*. Boston: Harvard Business School Press.
- VAAGAN, R.W. (Ed.) (2002). *The Ethics of Librarianship: an international survey*. Munich: IFLA/Walter de Gruyter Inc.
- VAAGAN, R.W. (2003). LIS Education – repackaging infopreneurs or promoting value-based skills? *New Library world*, 104 (4/5- 1187/1188), pp. 156-163.
- VAKKARI, P., CRONIN, B. (Eds.) (1992). *Conceptions of library and information science: Historical, empirical and theoretical perspectives*. London; Los Angeles: Taylor Graham.

- VALENDUC, G.; VENDRAMIN, P. (2005). Work organisation and skills in ICT professions: the gender dimension. *Conference ICT, The Knowledge Society and Changes in Work*, Den Haag, 9-10 June 2005. Workshop 1: ICT and skill change: opening the black box?
- VALENDUC, G., VENDRAMIN, P., KRINGS, B-J.; NIERLING, L. (2007). *How restructuring is changing occupations? Case study evidence from knowledge-intensive, manufacturing and service occupations*. Final Report Works-Change in works. [Em linha]. Disponível em <http://www.worksproect.be/documents/D1.1.pdf>. Consultado em Agosto 2011.
- VALENTE, A.C. (1999). Perfis e competências estratégicas: uma perspectiva intersectorial. *Seminário. Desenvolvimento de competências, competitividade e cidadania*. Lisboa: INOFOR, pp. 173-176.
- VALENTE, A.C. (2005). Conhecimento e emprego: desafios para Portugal. *Cadernos Sociedade e Trabalho*, V, pp.3-18.
- VALENTIM, M. I. P. (org.) (2002). *Formação do profissional da informação*. São Paulo. Polis.
- VAN DEN BERG, L.; P. M. J. POL; W. VAN WINDEN (2005). *European Cities in the Knowledge Economy*. Farnham: Ashgate.
- VAN DER LINK, M.; BOON, J. (2002). The investigation of competencies within professional domains. *Human Resource Development International*, 5 (4), pp. 411-424.
- VAN HOUSE, N. ;SUTTON, S. A. (1996). The panda syndrome: an ecology of LIS education. *Journal of Education for Library and Information Science*, 37(2), 52-62.
- VAN IMHOFF, E.1988). Age structure, education, and the transmission of technical change. *Population Economics*, 1, pp. 167-181.
- VAN LOO, J. (2002). *Risk and technological culture: towards a sociology of virulence*. London: Routledge.
- VAN LOO, J. (2008) .*Competence measurement and key skills: theoretical perspectives and two empirical applications from graduate research*. Paper presented at the AGBFN conference, Munich 7 and 8 October 2008.
- VAN LOO, J.; DE GRIP, A. , DE STEUR, M. (2001). Skills obsolescence, causes and cures. *International Journal of Manpower*, 22, pp. 121-137.
- VAN MAANEN, J. (1977). *Organizational careers: some new perspectives*. New York: Wiley.
- VAN MAANEN, J.; SCHEIN, E. (1979) .Towards a theory of organizational socialization. In B. M. Staw(Ed.) *Research in organizational behaviour*, vol. 1. Greenwich:JAI Press, pp. 209-264.
- VAN DE VEN, A.; POLLEY, D., GARUD; VENKARAMAN, S. (1999). *The innovation journey*. New York: Oxford Univerity Press.
- VAN DER KLINK, M.; BOON, J. (2002). The investigation of competencies within professional domains. *Human Resource Development International*, 5 (4), pp 411-424.
- VARDI, Y. (1980). Organizational career mobility: an integrative model. *Academy of Management Review*, vol.5, nº 3, pp. 341-355.
- VÅRHEIM, A., STEINMO, S., I de, E. (2008). Do libraries matter? Public libraries and the creation of social capital. *Journal of Documentation*, 64 (6), pp. 877-892.
- VARINE, H. de (1978). *L'ecomusée* in Desvallés, André (1992) *Vagues: une anthologie de la nouvelle muséologie*. Mâcon: Éditions W; Savigny-le-temple: M.N.E.S. vol. 1, p. 446-487.
- VARINE, H. de (2000). A nova museologia: Ficção ou realidade. In.: *Museologia Social*. Porto Alegre: Unidade Editorial da Secretaria Municipal da Cultura, pp. 21-34.

- VARINE, H. de (2005). Museologia e museografia dos territórios. *Ecomuseu Informação*, nº 34, Jan./Fev/Mar, pp.8-12.
- VAZ-REBELO, P.; PESSOA, T.; BARREIRA, C. (2010). Ser professor universitário: estudo exploratório em torno de conceções e de práticas. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, ano 44-1, pp. 63-82.
- VEIGA, I.; BARROSO, C.; CALIXTO, J.A.; CALÇADA, T.; GASPAR, T. (1996). *Lançar a rede de bibliotecas escolares*. Lisboa: Ministério da Educação.
- VEIGA, M.L. (2007). Como pela Educação em Ciência se pode ir cultivando a cidadania. A saúde, o ambiente e o consumo como temas transversais no ensino básico. In CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, *Ciência e Educação em Ciência*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação, pp. 133-160.
- VELOSO, E. (2011). *Vidas depois da reforma*. Lisboa: Coisas de Ler.
- VELOSO, L. (2009). *Aprendizagem e identificação: o espaço das empresas*. Porto: Afrontamento.
- VENDRAMIN, P., et, al. (2003). *Widening women's work in Information and Communication Technology: conceptual framework and state of the art*. Vienna: Institute for Technology Assessment & Design.
- VENDRAMIN, P. (2008). *Changing social patterns of relation to work – qualitative approach through biographies and group interviews*. Report of the SPREW Project (CIT5-028048), 6PC. Brussels: European Commission.
- VEENMAN, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research*, 54, p.143-178.
- VENKATESH, V.; MORRIS, M.; DAVIS, G.; DAVIS, E. (2003). User acceptance of information technology: toward a unified view. *MIS Quarterly*, vol. 27 (3), pp. 425-478.
- VENNARD, M. (2001). *Career transitions: creating rainbows*. Lethbridge: University of Lethbridge.
- VENTOLLINI, S. (2006) .Les déterminants des réseaux de développement professionnel. *XVeme Conférence Internationale de Management Stratégique*, Annecy, Genève, 13-16 Juin.
- VEO, V. (2009) – I am the bastard child of old & new media. .Media140Sydney (5 November) [Em linha].Disponível em <http://valerioveo.com/2009/11/06media140-i-am-the-bastard-child-of-old-new-media/> Consultado em Outubro 2010.
- VERTOVEC, S. (2001). Transnationalism and identity, *Journal of ethnic and migration studies*, 27 (4), pp.573-582.
- VICKERY, B.C. (1959). *Classification and indexing in science*. London: Butterworths.
- VICKERY, B. (2004). *A long search for information*. Urbana-Champaign: University of Illinois at Urbana-Champaign.
- VICKERY, B.(2008). *Thinking about change*. [Em linha].Disponível em <http://www.lucis.me.uk/change.htm>. Consultado em Dezembro 2010.
- VIEGAS, F.J. (2011).Fazer cultura em Portugal. *Diário de Notícias*, 31 de Dezembro, pp. 17-19.
- VIEIRA, C.R; RELVAS, A.P. (2003). *A(s) vida(s) do professor: escola e família*. Coimbra: Quarteto.
- VIEIRA, D. (2008). *Perspectiva Sociocognitiva da Transição do Ensino Superior para o Trabalho: influência da auto-eficácia e dos objectivos no sucesso de uma transição vocacional*.

Tese de doutoramento, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto.

VIEIRA, D. ; COIMBRA, J.L. (2006). Sucesso na transição Escola-Trabalho: a percepção de finalistas do Ensino Superior Português. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 7 (1), pp. 1-10.

VIEIRA, D.; COIMBRA, J.L. (2008). La transition entre l'enseignement supérieur et l'emploi: auto-efficacité, attentes de résultats et objectifs professionnels. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, vol. 37, n°1, pp. 91-112.

VIEIRA, M. (2009). *Ser enfermeiro: da compaixão à proficiência*. 2ª ed. Lisboa: Universidade Católica Editora.

VIEIRA, P. (2001). Problematizar o seu potencial para estruturar e enriquecer as relações sociais. *Cadernos de Ciências Sociais*, 21-22, pp.151-218.

VIEIRA, R. (1999). *Histórias de vida e identidades*. Porto: Afrontamento.

VIGÁRIO, A. (coord.) (2000). *Código de ética para os profissionais da informação em Portugal*. Lisboa:BAD.

VILAR, R. (2007). Sobre a economia da cultura. *Comunicação & Cultura*, n° 3, pp. 131-144.

VILLALBA, E. (ed.) (2009). *Measuring creativity. Proceedings for the conference in Brussels 28-29 May*. Luxembourg: Publications office for the European Union.

VILLANUEVA, M. (2005). The effect of employability on worker performance. *Management Research*, vol. 3, pp. 239-247.

VIRKUS, S. (2007). *Collaboration in LIS Education in Europe: Challenges and opportunities*. Paper presented at IFLA, Durban, [Em linha].Disponível em <http://www.ifla.org/IV/ifla73/papers/134-Virkus-en.pdf> Consultado em Dezembro 2010.

VIRKUS, S.; WOOD, L. (2004). Change and innovation in european LIS education, *New Library World*, 105 (1204/5), pp. 320-329.

VOLANT, C. (1995). Du système information-documentation au système d'information spécifique pour l'entreprise. *Documentaliste-Sciences de l'information*.V. 32, n°6, pp. 296-302.

VONDRACEK, F.W. (1998). Career development: a lifespan perspective. *International Journal of Behavior Development*, 22, 1-6.

VONDRACEK, F.W.; HARTUNG, P.J. (2002). Introduction: innovating career development using advances in life course and life-span theory. *Journal of Vocational Behavior*, 23, pp. 179-202.

VONDRACEK, F. W.; LERNER, R.M.; SCHULENBERG, J.E. (1986). *Career development: a life span developmental approach*. Hillsdale: L.E.A.

VOSS, A.; PROCTER, R. (2009). Virtual research environments in Scholarly work and communications, *Library Hi Tech*, vol. 27, n° 3.

WAGNER, I.; BIRBAUMER, A.; TOLAR, M. (2003). *Widening women's work in information and communication technology: professional trajectories and biographies*. Vienna: Institute for Technology Assessment & Design.

WALEN, S. R. ; DIGIUSEPPE, R.; WESSLER, R. (1980) . *A practitioner's guide to rational-emotive therapy*. New York: Oxford University Press.

WALLACE, D.P. (2007). Editorial: Academic library and research in the Twenty-first Century: linking practice and research. *The Journal of Academic Librarianship*, vol. 33 (5), pp. 529-531.

WALLERSTEIN, J. (1074). *The modern world system*. New York: Academic Press.

- WALTER, M. T. (2004). Identidades, valores e mudanças: o poder da identidade profissional. Os bibliotecários subsistem na era da informação? *Em questão*, V. 10, (2), pp. 287-299.
- WALTER, M. T. (2008). *Bibliotecários no Brasil: representações da profissão*. Tese de doutorado. Brasília: Universidade de Brasília.
- WALTER, M.T.; BAPTISTA, S. G. (2008). Formação profissional do bibliotecário. *Revista Eletr.Bibliotecon. Ci. Inf.*, nº25, 1º Sem, pp.84-103.
- WALTER, S. (2008). Librarians as teachers: a qualitative inquiry into professional identity, *College & Research Libraries*, 69, 1, pp. 51-71.
- WALTERS, T.; SKINNER, K. (2011). *New roles for new times: digital curation for preservation*. Washington: Association of Research Libraries
- WALTHER, A.; BOIS-REYMOND, BIGGART, A. (2006). *Participation in transition. Motivation of Young adults in Europe for learning and working*. Frankfurt: Peter Lang
- WALTON, G. (2007). Theory, research and practice in library management. *Library Management*, 3 (6/7), pp. 428-436.
- WARD, P. L. (1999). Capitalizing on a past investment: Why we need bibliometric studies of social science literature again. *INSPELL*, 33, (3), pp. 137-142.
- WARHURST, C.; EIKHOF, R.; HAUNSCHILD, A. (Eds.) (2008). *Work less, live more? Critical analysis of the work-life boundary*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- WASSERMAN, P. BUNDY, M.L. (1969). *A program of research into the identification of manpower requirements, the educational preparation and the utilization of manpower in the library and information professions: final report*. Washington: US Department of Health, education and Welfare.
- WATERS, M. (1989). Collegiality, bureaucratization and professionalization: a weberian analysis. *American Journal of Sociology*, 94, pp. 945-972.
- WATSON, D. (1996). "Individuals and institutions: the case of work and employment" in WETHERELL, M. (Ed.) *Identities, groups and social issues*. London: Sage Publications, pp. 239-282.
- WATSON, G.; REISSNER, S.C. (2010). *Developing skills for business leadership*. London: CIPD.
- WATSON-BOONE, R. (1998) – *Constancy and change in the worklife of research university librarians*. Chicago: Association of College and Research Libraries.
- WATTS, A.G. (2006). *Career development learning and employability*. <http://www.heacademy.ac.uk/resources/publications/learningandemployability> Consultado em Março 2011)
- WATSON, L. (2002). *Trajectórias de grandes líderes: carreira e vida de pessoas que fizeram diferença*. São Paulo: Negócio Editora.
- WATSON WYATT WORLDWIDE (2002). *Human capital Index: human capital as a lead indicator of shareholder value*. Washington: Watson Wyatt Worldwide.
- WEBER, K. (ed.) (2001). *Experience and discourse – theorizing professions and subjectivity*. Gylling: Roskilde Universitetsforlag.
- WEBBER, S.A.E. (1998). Pricing and marketing online information services. *Annual Review of Information Science and Technology*, 33, pp. 39-83.
- WEBER, P. (2011). *Dinâmicas e práticas do trabalhador social*. Porto: Porto Editora.

- WEBSTER, E.; LAMBERT, R.; BEZUIDENHOUT, A. (2008). *Grounding globalisation: labour in the age of insecurity*. Oxford: Blackwell.
- WEBSTER, F. (1995). *Theories of the Information Society*. London: Routledge.
- WEECH, T.L.; SCOTT, A. (2005). Are students really entering careers in librarianship? An analysis of career patterns after graduation from LIS Schools.
- WEICK, K. E. (1990). Cartographic myths in organizations. In HUFF, A.S (Ed.) *Mapping strategic thought*. Chichester: John Wiley, pp. 1-10.
- WEICK, K.E.; QUINN, R.E. (1999). Organizational change and development, *Annual review of Psychology*, 50, pp. 361-386
- WENGRAF, T. (2002). *Qualitative research interviewing. Biographic narrative and semi-structured methods*. London: Sage.
- WEINGAND, D. (2000). Describing the elephant: what is continuing professional education?" *IFLA Journal* 26 (3), pp. 198-202.
- WEINSTEIN, F.M.; HEALY, C-C.; ENDER, P.B. (2002). Career choice anxiety, coping and perceived control. *Career Development Quarterly*, 50 (4), 339-350.
- WEISSINGER, T. (2003). Competing models of librarianship: do core values make the difference? *The Journal of Academic Librarianship*, vol. 29, nº 1 (January), pp. 32-29.
- WEISSINGER, T. (2005). Information as a value concept: Reconciling theory and practice. *Library Philosophy and Practice*, 8 (1). Paper 69. [Em linha]. Disponível em <http://digitalcommons.unli.edu/libphilprac/69>. Consultado em Março 2012.
- WEITZEL, W.; JONNSON, E. (1989). Decline in organizations: a literature integration and extension. *Administrative Quarterly*, 34, pp. 91-109.
- WELLMANN, B. (2004). *Three ages of Internet Studies: ten, five and zero years ago*. Thousand Oaks: Sage.
- WENGER, E. (2000). Communities of practice and social learning systems. *Organization*, 7, 2, pp. 225-246.
- WENGER, E. (2001). *Comunidades de pratica. Aprendizaje, significado e identidad*. Barcelona: Paidós.
- WENGER, E.; MCDERMOTT, R.; SNYDER, W.M. (2002). *Cultivating communities of practice*. Boston: Harvard Business School Press.
- WENGRAF, T. (2001). *Qualitative research interviewing: biographic narrative and semi-structured methods*. London: Sage.
- WERBEL, J.D. (2000). Relationships among career exploration, job search intensity, and job search effectiveness in graduating college students. *Journal of Vocational Behaviour*, 57, pp. 379-394.
- WEST, L. et.al. (Eds.) (2006). *Using biographical and life history approaches in the study of adult and lifelong learning: perspectives from across Europe*. Frankfurt: Peter Lang.
- WESTBROOK, L. (2010). Qualitative research methods, in POWELL, R.R. *Basic Research Methods for Librarians*. 5th ed. Westport: Libraries Unlimited, pp. 207-243.
- WHEATON, B. (1990). Life transitions, role histories and mental health. *American Sociological Review*, 55, pp. 209-223.
- WHEATON, B. (1997). Trajectories and turning points over the life course: concepts and themes. IN GOTLIB, I. H.; WHEATON, B. (Ed.) *Stress and adversity over the life course*. Cambridge: Cambridge University Press.

- WHITE, H. (1970). *Chains of Opportunity: System Models of Mobility in Organizations*. Cambridge: Harvard University Press.
- WHITMELL, V. (2006). *The future of human resources in Canadian Libraries, the 8Rs Study: considerations for the Canadian Association of research Libraries*. Ontario: CARL ABRC.
- WHISTON, S.C. (1990). Evaluation of the Adult Career Concerns Inventory. *Journal of Counseling & Development*, 69, pp. 78-80.
- WHISTON, S.C.; KELLER, B.K. (2004). The influence of the family of origin on career development: a review and analysis. *The counselling Psychologist*, 32 (4), pp. 493-568.
- WHISTON, S.C. ; RAHARDJA, D. (2005). Qualitative career assessment: an overview and analysis. *Journal of Career Assessment*, 13, 371-380.
- WHITE, D. (2001). *To market, to market: employability in the liberal investment state*. Montréal: Université de Montréal (texto policopiado).
- WHITE, H.C. (1970). *Chains of opportunity: Systems models of mobility in organisations*. Cambridge: Harvard University.
- WHITLEY, R. (1984). *The intellectual and social organization of the sciences*. Oxford: Clarendon Press.
- WHITLLE, S.R.; EATON, D.G.M. (2001). Attitudes towards transferable skills in medical undergraduates. *Medical Education*, vol. 35, (2), pp. 148-153.
- WHYTE, J.P.; JONES, D.J. (2007). *Uniting a profession: The Australian Institute of Librarians: 1937-1949*. Kingston: Australian Library and Information Association.
- WIEGAND, W. (2003). To reposition a research agenda: what American Studies can teach the LIS community about the library in the life of the user. *Library Quarterly*, 73 (4), pp. 369-382.
- WIEGAND, W.A. (1996). *Irrepressible reformer: a biography of Melvil Dewey*. Chicago: American Library Association.
- WIEGANDT, C. (2005). Bibliothecaires et documentalistes. Deux métiers qui se rapprochent. *Bulletin des bibliothèques de France*, n° 5, pp. 16-18. [Em linha]. Disponível em <http://bbf.enssib.fr/> Consultado em Janeiro 2010.
- WIEVIORKA, M. (Org.) (2007). *Le printemps de politique. Pour en finir avec le déclinisme*. Paris: Robert Laffont.
- WILKINSON, I. (2001). Social theories of risk perception: at once indispensable and insufficient, *Current Sociology*, 49 (1), pp. 1-22.
- WILLARD, P. ; WILSON, C.S.; Cole, F. (2003). Changing employment patterns: an Australian experience, *Education for Information*, 21, pp. 209-229.
- WILLIAMS, D.I. (2000). O desenvolvimento pessoal no local de trabalho. In GOMES, A.D., CAETANO, A., KEATING, J., CUNHA, M. P. *Organizações em transição: contributo da Psicologia do Trabalho e das Organizações*. Coimbra: Imprensa da Universidade, pp. 61-75.
- WILLIAMS, R. (1992). *Historia de la Comunicación – de la imprenta a nuestros dias*. Barcelona: Bosch.
- WILLIAMSON, J.M.; PEMBERTON, A.E.; LOUNSBURY, J.W. (2008). Personality traits of individuals in different specialities of librarianship, *Journal of Documentation*, 64, 2, pp. 273-286.
- WILLIAMSON, V. (2006). Surviving change and growing the profession together. *Library Management*, 27 (8), pp. 548-561.

WILLIAMSON, W. (1963). *William Frederick Poole and the modern library movement*. New York: Columbia University Press.

WILLIAMS, P.; ROWLANDS, I. (2007). *Information behaviour of the researcher of the future: The literature on Young people and their information behaviour*. London: British Library/JISC Study. [Em linha]. Disponível em <http://www.jisc.ac.uk/7media/documents/programmes/reppres/ggworkpackageii.pdf>. Consultado Agosto 2011.

WILLIS, P. (1977). *Learning to labour. How working class kids get working-class jobs*. Saxon House: Farnborough.

WILLMS, D. (2006). *Gaining and losing skills over the life course*. Ottawa: Statistics Canada.

WILSON, K. et. al (2006). Convergence and professional identity in the academic library, *Journal of librarianship and information science*, 38 (2), pp.. 79-91.

WILSON, T.D. (1993). Professional education: the ever-changing face. *Library Association record* 95, pp. 224-225.

WILSON, T.D. (1995). *The role of the librarian in the 21st century*. Keynote address for the library Association Northern Branch Conference, Longhirst, Northumberland, 17th November 1995. [Em linha]. Disponível em <http://informatiion.net/tdw/publ/papers/21stcent.html>. Consultado em Julho 2005.

WILSON, T.D. (1997). Information behaviour: na interdisciplinária perspectiva. *Information Processing and Management*, 33 (4), pp. 551-572.

WILSON, T.D. (1998). Redesigning the university library in the digital age. *Journal of Documentation*, 54, pp. 15-27.

WILSON, T.D. (2000). Human information behaviour. *Informing Science*, vol. 3, (2), pp.49-55.

WILSON, T.D. (2000). Curriculum and catastrophic change in professional education. Paper presented at the ALISE 2000 Annual Conference, San Antonio, TX, 11-14 January. [Em linha]. Disponível em http://www.alise.org/conferences/conf00_wilson-curriculum.htm. Consultado em Julho 2005.

WILSON, T.D. (2001). Mapping the curriculum in information studies. *New Library World*, 102, pp. 436-442.

WILSON, T.D. (2006). Information, communication and society. *Svensk Biblioteksforskning*, vol.15 82) , pp.16-28.

WILSON, T.D. (2010). Fifty years of information behaviour research. *Bulletin of the American Society for Information Science and Technology*, vol. 36, 3, pp. 27-34.

WINTER, M.F. (1988). *The culture and control of expertise: toward a sociological understanding of librarianship*. New York: Greenwood Press.

WINTERTON, J.; WINTERTON, R. (1999). *Developing managerial competence*. London: Routledge.

WINTERTON, J.; DELAMARE-LE DEIST, F.; STRINGFELLOW, E. (2005). *Typology of knowledge, skills and competences: clarification of the concept and prototype*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

WITCOMB, A. (2003). *Re-imagining the museum: beyond the mausoleum*. London. Routledge.

WITORSKI, R. (1997). De la fabrication des compétences, *Revue Education Permanente*, 135, pp. 57-69.

WITORSKI, R. (2000). *Savoir et compétences issus et l'innovation, conférence introductive des journées inter académiques organisées par le pôle académique de soutien à l'innovation de*

- l'academie* Aix-Marseille. [Em linha]. Disponível em <http://webasp.ac.aix-marseille.fr/rsi/actes/discours4.htm>. Consultado em Julho 2005.
- WITORSKI, R. (2005). *Formation, travail, professionalisation*. Paris: L'Harmattan.
- WITORSKI, R. (2007). *Professionalisation et développement professionnel*. Paris: L'Harmattan.
- WOLTON, D. (1999). *Pensar a comunicação*. Lisboa: Difel.
- WOLTON, D. (2006) . Quanto mais informação houver, mais vamos precisar *precisar do jornalista* (Entrevista), *Público*, 03-07-200
- WOOLCOCK, M. (1998). Social capital and economic development: toward a theoretical synthesis and policy framework. *Theory and Society*, 27 (2), pp. 151-208.
- WOOD, R.; BANDURA, A. (1989). Social cognitive theory of organizational management. *Academy of Management Review*, 14, pp. 361-384.
- WOOD, M. (2000) .The move towards a different career pattern: are women better prepared than men for a modern career? *Career Development International*, 5(2), pp. 95-105.
- WORMELL, I. (2004). Professional Doctorate: a new and widened perspective for professional and personal development within LIS. In NORDIC CONFERENCE ON INFORMATION AND DOCUMENTATION, 12, Alborg, - *Proceedings*. Alborg: Royal School of Library and Information Science, pp. 115-120.
- WORRALL, A. (2011). Theory and practice-approaches to LIS curricula: a prospectus for a literature review. *LIS 6289 Prospectus*. . [Em linha]. Disponível em http://www.adamworrall.org/portfolio/courses/lis6289/worrall_6289_prospectus_030111.pdf. Consultado janeiro 2012.
- WOUNTERS, P. (2007).The information turn: on the implications of digital research objects for the humanities and social sciences, Keynote paper presented at the Sixth Conference on Conceptions of Library and Information Science (CoLIS6): *Featuring the Future*, 13-16 august, Boras, Sweden.
- WRAY, D. AND LEWIS, M. (1997). *Extending literacy: reading and writing non-fiction in the primary school*. London: Routledge.
- WUHL, S.(2003). Discrimination positive et principes de justice.L'exemple des politiques d'insertion.*Revue Education Permanente*, nº 156, Septembre.
- WUSTEMAN, J. (2009) – Virtual research environments: issues and opportunities for librarians. *Library Hi Tech*, 27 (2):169-173
- WYLLEMAN, P. ; LAVALLEE, D. (2004). A developmental perspective on transitions faced by athletes. In WEISS, M. (Ed.) *Developmental sport and exercise psychology: a life span perspective*. Morgantown: Fitness Information Technology, pp. 507-527.
- WYLLEMAN, P.;ALFERMANN, D.; LAVALLEE, D. (2004). Career transitions in sport: European perspectives. *Psychology of sport and exercise*, 5, pp. 7-20.
- WYNNE, B. (2002). Risk and environment as legitimacy discourses of technology: reflexivity inside out? *Current Sociology*, vol. 50 (3), pp. 459-477.
- YAKEL, E. (2003).The future of the past: a survey of graduates of Master's –level archival education programs in the United states. *The american archivist*, 63; pp. 3010-321. [Em linha]. Disponível em : http://www.archivists.org/periodicals/aa_v63/abstract-aa63_2.asp. Consultado em Agosto 2011.
- YANG, E.; GYSBERS, N.; V. (2007). Career transitions of college seniors. *The Career Development Quarterly*, vo. 56, pp. 157-170.

- YARNALL, J. (1998). Career anchors: results of an organizational study in the UK, *Career Development International*, v.3, nº2, pp. 56-61.
- YARROW, A.; CLUBB, B.; DRAPER, J-L (2008). *Public Libraries, archives and museums: trends in collaboration and cooperation*. The Hague: IFLA Headquarters.
- YEOMAN, A. (2009). *Information behaviour in accounts of the menopause transition*. Aberystwyth: Aberystwyth University.
- YOUNG, A.P.; POWELL, R. R.; HERNON, P. (2003). Attributes for the next generation of library directors. *ACRL Eleventh National Conference*, April 10-13.
- YOUNG, R.A., et.al. (1994). Career research from an action perspective: the self-confrontation procedure. *Career research from an action perspective. The self-confrontation procedure. Career Development Quarterly*, 43, pp. 185-196.
- YOUNG, R.A.; COLLIN, A. (eds.) (1992). *Interpreting career: hermeneutical studies of lives in context*. Westport: Praeger.
- YOUNG, R.A.; VALACH, L. (1997). Interpretation and action in career counselling. In SAVICKAS, M.L.; WALSH, W.B. (Eds.) *Handbook of career counselling theory and practice*. Palo Alto: Davies-Black Publishing, pp. 361-375.
- YOUNG, R.A.; VALACH, L.; COLLIN, A. (2002) .A contextualist explanation of career. In D. Brown (Ed.) *Career choice and development*. San Francisco: Jossey-Bass., pp. 206-252.
- YOUNG, R. A.; COLLIN, A. (2004) . Introduction: Constructivism and social constructivism in the career field. *Journal of Vocational Behaviour*, 64, 373-388.
- ZABALZA BERAZA, M. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- ZABALZA BERAZA, M. (2007). *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea.
- ZACH, L. (2005). When is 'enough' enough? Modelling the information-seeking and stopping behaviour of senior arts administrators. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 56 (1), pp. 23-35.
- ZACH, L. (2006) .Using a multiple-case studies design to investigate the information –seeking behavior of art administrators. *Library Trends*, vol. 55, nº 1, pp. 4-21.
- ZAMORA, L. N. (2004). 1994-2004: diez años del periodismo online. Desde las primeras experiencias hasta el éxito de algunos medios y el fracaso de la mayoría. *Estudios sobre el mensaje periodístico*, nº10, pp. 159-174.
- ZARIFIAN, P. (1992). Acquisition et reconnaissance des compétences dans une organisation qualifiante. *Education Permanente*, 112, pp. 15-22.
- ZARIFIAN, P. (1997). La compétence, une approche sociologique. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, 26, nº3, pp. 429-444.
- ZARIFIAN, P. (1998). *A gestão da e pela competência*. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, TRABALHO E COMPETÊNCIAS, 1996, Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro, SENAI/DN-CIET. p. 15 - 24.
- ZARIFIAN, P. (1999). *Objectif compétence: pour une nouvelle logique*. Paris : Éditions Liaisons.
- ZARIFIAN, P. (2001a). *Temps et modernité: le temps comme enjeu du monde moderne*. Paris : L'Harmattan
- ZARIFIAN, P. (2001). *Objectivo competência: Por uma nova lógica*. São Paulo: Atlas.

- ZARIFIAN, P. (2003a). *O modelo de competência: trajectória histórica, desafios actuais e propostas*. São Paulo: Senac.
- ZARIFIAN, P. (2003b). *A quoit sert le travail?* Paris: University Press.
- ZEICHNER, K. M. (1993). *A formação reflexiva dos professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa.
- ZELIZER, B. (2000). Os jornalistas enquanto comunidade interpretativa. *Revista de Comunicação e linguagens*, 27, fev, pp. 33-61
- ZELIGER, B. (2004). *Taking journalism seriously: news and the academy*. London: Sage.
- ZEMKE, R; RAINES, C.; FILIPCZACK, B. (2000). *Generations at work: managing the clash of Veterans, Boomers, Xers, and Nexters in your workplace*. New York: Amacon.
- ZICKAR, M; GIBBY, R. (2003). Data analytic techniques for retirement research. In G. ADAMS, G, BEEHR, T. (Eds.) *Retirement: reasons, processes and results*. New York: Springer, pp. 264-292.
- ZIKIC, J; HALL, D. T. (2009). Toward a more complex view of career exploration. *The Career Development Quarterly*, December, 58, pp. 181-191.
- ZIMAN, J. (1996). Post-academic science: constructing knowledge with networks and norms. *Science Studies*, v.9, n.1, pp. 67-80.
- ZINN, J.O. (2005). Biographical certainty in reflexive modernity. In KELLY, N. et al. *Narrative, memory & everyday life*. Huddersfield: University of Huddersfield, pp. 87-95.
- ZINN, J. (2006). *Biographical certainty" in reflexive modernity*. Working paper. Canterbury: University of Kent.
- ZINN, J; ESSER, F. (2003). The construction of biographical certainty in reflexive modernity. *Bios, Journal of Biographical Research, Oral History and Life Course Analysis*, 16 (1) , pp. 46-63.
- ZINS, C. (2007) Conceptions of information science. *Journal of the American society for Information science and technology*, 58 (3), pp. 335-350.
- ZITTOUN, T. (2007). Symbolic resources and responsibility in transitions, *Young*, vol. 15 (2), pp. 193-211.
- ZITTOUN, T. (2009). Dynamic of life-course transition: a methodological reflection. *Dynamic process methodology in the social and developmental sciences*, cap. 18, pp. 405-429.
- ZUCKERMAN, H. (1977) *.Scientific elite, Nobel laureates in the United States*. New York: The Free Press.
- ZUNKER, V.G. (1989). *Career counselling: applied concepts of life planning*. Pacific Grove: Brooks/Cole.
- ZWEIZIG, D.L. (1976) .With our eye on the user: needed research for informational and referral in the public library, *Drexel Library Quarterly*, vol. 12, pp. 48-58.
- ZWELL, M. (2000). *Creating a culture of competence*. New York: John Wiley.

ANEXOS

ANEXO A.

Roteiro Entrevista

Apresentação e objectivos da entrevista

Estamos a contactá-la (o) no sentido de nos facultar uma entrevista sobre a sua vida profissional no contexto de uma investigação académica a ser apresentada na Universidade de Alcalá de Henares em 2011. Interessa-nos saber um pouco da sua história de vida, das suas trajectórias profissionais e dos seus momentos de transição na profissão, nomeadamente o estudo dos diferentes percursos escolares e formativos e as diferentes situações de emprego ocupados, bem como a transferibilidade de conhecimentos/competências de um emprego para outro. No âmbito deste tema procuro descrever as principais transições profissionais na sociedade de informação em Portugal, baseado em dados recolhidos através das narrativas de vários profissionais com mais de 20 anos de carreira.

A confidencialidade dos dados será garantida.

Dados gerais

Sexo:

Idade:

Actividade profissional actual

Tempo na actividade actual

Tempo na organização

Formação Escolar

Actividades

Tempo de vida profissional

Roteiro da entrevista

1 Origem familiar e trajectórias familiar e profissional

- Pode contar-nos em traços gerais, as principais etapas da sua vida até ao momento actual?
- Vamos referir-nos agora ao seu percurso escolar e profissional até hoje. Digam-nos quais foram os momentos mais importantes?
 - Percursos escolares e formativos (detalhar datas e tempos de duração, interesses e impactos na vida futura)
 - Modalidades e contextos de emprego e transição profissional: natureza da actividade económica, estatuto da organização, modalidades de divisão de trabalho, horários de trabalho, meios de coordenação e de informação, configuração organizacional,

formação e gestão dos recursos humanos, estratégias de desenvolvimento da qualidade

- Condições de empregabilidade pessoal: qualificações e tipo de saberes requeridos, estabilidade contratual, delimitação de competências; autonomia, iniciativa e capacidade de decisão, resolução de imprevistos, responsabilização e deontologia, desenvolvimento da carreira
 - Quadros de interacção vida pessoal/profissional: colaboração e trabalho de equipa, comunicação entre colegas e/ou com as chefias, disponibilidade para família.
2. Orientações sócio-culturais na profissão: valores e identidades partilhados, satisfação e motivação, expectativas de profissionalização
 3. Expectativas: O que esperava no início da carreira? E no momento presente? (detalhar)
 4. Gestão de competências: Pode falar-nos um pouco da forma como lidou com o desenvolvimento de competências ao longo da carreira? Detalhar ciclo de competências, usando a grelha do *Euro-referencial de competências I-D*.
 5. Balanço profissional: Como classifica a sua trajectória profissional? Como classifica a fase actual da carreira?
 6. Importância das transições (auto-conceito): Quais as transições significativas na sua vida profissional? Detalhar cada uma (natureza da transição, modo de gestão da transição, importância das actividades de aprendizagem – formal e informal -na transição.⁸²⁷
 7. Como caracterizaria o papel das bibliotecas na Sociedade de Informação em Portugal? Quais as principais tendências nos anos 80? 90? 2000? E quais as actuais?
 8. Quais os principais problemas da profissão? Como resolvê-los?

Usar Linha da vida para estabelecer os principais marcos.

⁸²⁷ Doray, Bélanger (2002) – *Changing working conditions, lifelong learning and biography in a new economy*.

ANEXO B.**Inventário Âncoras de carreira**⁸²⁸

Leia atentamente as questões seguintes e avalie o quanto a afirmação se aplica a si.

Utilize a seguinte escala para avaliar a veracidade de cada afirmação.

- 1 Se a afirmação nunca se aplica
 2 Ou 3 se a afirmação se aplica ocasionalmente
 4 Ou 5 se a afirmação frequentemente se aplica
 6 Se a afirmação se aplica sempre

- | | | |
|-----|--|-------------|
| 1. | Sonho em ser tão bom no que faço que a minha opinião de especialista será sempre solicitada. | 1 2 3 4 5 6 |
| 2. | Sinto-me mais realizado no meu trabalho quando consigo integrar e gerir o tempo das outras pessoas. | 1 2 3 4 5 6 |
| 3. | Sonho em ter uma carreira que me permitirá executar o meu trabalho livremente, a meu modo e dentro do meu horário. | 1 2 3 4 5 6 |
| 4. | Segurança e estabilidade são mais importante para mim do que a liberdade e a autonomia. | 1 2 3 4 5 6 |
| 5. | Estou sempre a procurar ideias que me permitirão iniciar o meu próprio negócio. | 1 2 3 4 5 6 |
| 6. | Sentirei sucesso na minha carreira se sentir que contribuí verdadeiramente para o bem-estar da sociedade. | 1 2 3 4 5 6 |
| 7. | Sonho com uma carreira na qual possa solucionar problemas ou vencer em situações muito desafiadoras. | 1 2 3 4 5 6 |
| 8. | Preferiria sair da biblioteca onde estou a ser colocado numa actividade que prejudique a possibilidade de satisfazer os meus interesses pessoais e familiares. | 1 2 3 4 5 6 |
| 9. | Só sentirei o sucesso na minha carreira se puder desenvolver as minhas competências técnicas e funcionais até ao mais alto nível de competência. | 1 2 3 4 5 6 |
| 10. | Sonho em ser responsável por uma biblioteca e tomar decisões que afectem muitas pessoas. | 1 2 3 4 5 6 |
| 11. | Sinto-me mais realizado no meu trabalho quando tenho inteira liberdade de definir as minhas tarefas, horários e métodos. | 1 2 3 4 5 6 |
| 12. | Prefiro sair definitivamente da biblioteca onde | 1 2 3 4 5 6 |

⁸²⁸ Baseado em Schein (1993) e Knabem (2005)

-
- estou a aceitar uma tarefa que coloque em risco a minha segurança.
13. Sinto-me mais realizado na minha carreira quando tenho a oportunidade de usar os meus talentos ao serviço dos meus semelhantes 1 2 3 4 5 6
14. Sentirei sucesso na minha carreira se enfrentar e superar situações muito difíceis. 1 2 3 4 5 6
15. Sonho com uma carreira que me permitirá integrar as minhas necessidades pessoais, familiares e profissionais. 1 2 3 4 5 6
16. Tornar-me bibliotecário na minha área de especialidade atrai-me mais do que ser director da biblioteca. 1 2 3 4 5 6
17. Sentirei que a minha carreira é um sucesso somente se me tornar director de uma biblioteca. 1 2 3 4 5 6
18. Sentirei sucesso na minha carreira somente se obtiver autonomia e liberdade. 1 2 3 4 5 6
19. Procuro empregos em bibliotecas que me proporcionem segurança e estabilidade. 1 2 3 4 5 6
20. Sinto-me mais realizado na minha carreira quando sou capaz de construir alguma coisa que seja inteiramente resultado das minhas ideias e esforços. 1 2 3 4 5 6
21. Usar as minhas competências para fazer do mundo um lugar melhor para se viver e trabalhar é mais importante para mim do que alcançar um alto cargo administrativo. 1 2 3 4 5 6
22. Sinto-me mais realizado na minha carreira quando resolvo problemas aparentemente insolúveis ou venço sobre coisas que são aparentemente impossíveis. 1 2 3 4 5 6
23. Sentirei sucesso na vida se conseguir equilibrar exigências pessoais, familiares e profissionais. 1 2 3 4 5 6
24. Prefiro sair da biblioteca em que estou, a aceitar um trabalho em esquema rotativo que me afaste da minha área de especialidade. 1 2 3 4 5 6
25. Tornar-me director é mais interessante do que ser um bibliotecário na minha área de especialidade. 1 2 3 4 5 6
26. A oportunidade de fazer um trabalho a meu jeito, livre de pressões é mais importante para mim do que segurança. 1 2 3 4 5 6
27. Sou mais realizado no meu trabalho quando acho que tenho total segurança financeira e estabilidade no emprego. 1 2 3 4 5 6
28. Sentirei sucesso na minha carreira somente se conseguir criar ou construir algo que seja uma produção ou ideia inteiramente minha. 1 2 3 4 5 6
29. Sonho em ter uma carreira que faça uma 1 2 3 4 5 6

-
- verdadeira contribuição para a humanidade e sociedade.
30. Procuro oportunidades profissionais que desafiem fortemente a minha competência de resolver problemas. 1 2 3 4 5 6
31. Equilibrar as minhas necessidades pessoais e profissionais é mais importante para mim do que alcançar um alto cargo. 1 2 3 4 5 6
32. Sou mais realizado no meu trabalho quando sou capaz de utilizar as minhas aptidões especiais e competências. 1 2 3 4 5 6
33. Prefiro sair da biblioteca onde estou a aceitar um cargo que me afaste do caminho de um alto cargo. 1 2 3 4 5 6
34. Prefiro sair da biblioteca a aceitar um cargo que reduza a minha autonomia e liberdade. 1 2 3 4 5 6
35. Sonho em ter uma carreira que me permita sentir segurança e estabilidade. 1 2 3 4 5 6
36. Sonho em começar e construir o meu próprio negócio. 1 2 3 4 5 6
37. Prefiro sair a biblioteca a aceitar um cargo que prejudique a minha competência de ser útil aos outros. 1 2 3 4 5 6
38. Trabalhar com problemas quase insolúveis é mais importante do que alcançar uma alta posição administrativa. 1 2 3 4 5 6
39. Eu estou sempre à procura de oportunidades profissionais que interfiram o mínimo possível nos meus interesses pessoais e familiares. 1 2 3 4 5 6
40. Construir a minha carreira é mais importante do que ocupar um alto cargo numa outra biblioteca. 1 2 3 4 5 6

ANEXO C

LISTAGEM DE COMPETÊNCIAS BASEADA NO EURO-REFERENCIAL I-D

Competência I-D	Importância no posto de trabalho	Importância em fases de transição/anos	Nível auto-diagnosticado
Relações com utilizadores e clientes			
Compreensão do meio profissional			
Aplicação do direito de informação			
Gestão de conteúdos e conhecimentos			
Identificação e validação das fontes de informação			
Análise e representação da informação			
Pesquisa de informação			
Gestão de colecções e fundos			
Enriquecimento de colecções e fundos			
Tratamento físico dos documentos			
Organização do espaço e equipamentos			
Concepção de produtos e serviços			
Concepção informática de sistemas de informação documental			
Desenvolvimento de aplicações informáticas			
Publicação e edição			
Tecnologias da Internet			
Tecnologias da informação e da comunicação			
Comunicação oral			
Comunicação escrita			
Comunicação áudio-			

visual			
Comunicação pela informática			
Prática de uma língua estrangeira			
Comunicação interpessoal			
Comunicação institucional			
Gestão global da informação			
Marketing			
Venda e difusão			
Gestão orçamental			
Gestão de projectos e planeamento			
Diagnóstico e avaliação			
Gestão de recursos humanos			
Formação e acções pedagógicas			
Outros saberes			

Descrição das competências

Relações com utilizadores e clientes

Explorar as diferentes formas de interacção com os utilizadores da informação (acolhimento, orientação, reformulação, formação) para compreender e acompanhar as suas necessidades de informação, permitir-lhes explorar o melhor possível a informação e desenvolver uma determinada cultura de informação).

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 da profissão e do seu lugar na sociedade. Adquirir uma cultura e uma identidade profissionais que se traduzam no conhecimento dos actores, do vocabulário, da história, dos lugares de encontro e permuta da profissão e das profissões conexas, que permita ser mais eficaz no seu trabalho e gerir a sua progressão na carreira profissional.

Aplicação do direito da informação

Aplicar as disposições e os procedimentos legais, regulamentares e convencionais relativos à actividade de informação e documentação, nomeadamente em matéria de propriedade intelectual (direito de autor, direito da propriedade industrial, direitos da personalidade (respeito pela vida privada), direito de cópia, liberdade de expressão, protecção dos dados pessoais, direito da imagem, etc.).

Gestão de conteúdos e conhecimentos

Organizar, estruturar e gerir os recursos (documentos ou colecções de documentos, arquivos, informações ou conhecimentos). Modelar, criar e explorar metadados e acessos.

Identificação e validação de fontes de informação

Referenciar, avaliar, seleccionar e validar fontes de informação (documentos impressos, sítios web, organismos e pessoas).

Análise e representação da informação

Identificar e descrever o conteúdo de um recurso documental para facilitar a sua pesquisa, pela indexação e elaboração de resumos documentais.

Pesquisa de informação

Pesquisar e recuperar informação, por métodos e ferramentas informáticas e manuais, que permitam responder às solicitações dos utilizadores em condições óptimas de custos e de prazos. Avaliar a adequação da resposta prestada ao pedido efectuado.

Gestão de colecções e fundos

Elaborar e aplicar critérios de selecção, aquisição, conservação e eliminação de documentos que permitam constituir e organizar colecções de documentos de qualquer natureza ou fundos de arquivos, conservá-los garantindo a sua acessibilidade, desenvolvê-los, actualizá-los e expurgá-los dos elementos inúteis, de acordo com as necessidades dos utilizadores. Descrevê-los em catálogos de qualquer natureza (manuscritos, impressos, microformas, multimédia, bases de dados, sítios na Internet).

Enriquecimento de colecções e fundos

Definir e aplicar uma política de desenvolvimento de fundos e de colecções, seleccionar os recursos de informação a adquirir (documentos, produtos, serviços, etc.) e abastecer colecções e fundos de acordo com as regras de gestão estabelecidas.

Tratamento físico dos documentos

Determinar e implementar métodos, medidas e técnicas de arrumação, protecção, conservação e restauro e comunicação ao público de suportes documentais de qualquer natureza.

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.

Concepção de produtos e serviços

Tornar disponíveis e exploráveis os recursos (documentos e colecções de documentos, de informações, conhecimentos), através do fornecimento de produtos e/ou serviços documentais, e assegurar a sua manutenção.

Concepção informática de sistemas de informação documental

Conceber, especificar e administrar um sistema de informação documental e definir o interface adequado aos utilizadores.

Desenvolvimento de aplicações informáticas

Desenvolver, integrar e manter sistemas de informação documental explorando métodos de programação e modelização.

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 tecnologias da informação e comunicação.

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.

Tecnologias da informação e da comunicação

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.

Comunicação Oral

Expressar-se e fazer-se compreender oralmente em diferentes contextos profissionais.

Comunicação Audiovisual

Expressar-se e fazer-se compreender por meios e ferramentas que utilizam a imagem e o som.

Comunicação pela Informática

Exprimir-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 electrónico.

Prática de uma língua estrangeira

Compreender e utilizar uma língua estrangeira, tanto na vida quotidiana como na sua actividade profissional.

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.

Comunicação institucional

Conceber e realizar operações de comunicação a fim de posicionar e promover as suas actividades dentro e fora da organização.

Gestão global da informação

Definir ou compreender uma política de gestão da informação de uma empresa. Assegurar ou participar na sua implementação através de uma organização adequada, coordenada e eficiente das actividades e das medidas necessárias.

Marketing

Analisar e posicionar a actividade de informação na cultura e no ambiente estratégico e concorrencial da sua empresa. Estar ao serviço desta estratégia desenvolvendo as ferramentas adequadas.

Venda e difusão

Desenvolver serviços junto do cliente e utilizador, mantendo uma interacção permanente, implementar ou aplicar métodos que permitam responder às obrigações cliente-fornecedor e verificar a sua eficácia.

Gestão orçamental

Elaborar um orçamento, controlar e otimizar os recursos financeiros do organismo e a sua utilização.

Gestão de projectos e planeamento

Gerir, conduzir e concretizar um projecto ou realização, mobilizando recursos humanos, técnicos e económicos e respeitando prazos.

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.

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 objectivos 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.

Formação e acções pedagógicas

Conceber e implementar uma acção ou um dispositivo de formação inicial ou contínua.

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.⁹, 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. Estes saberes complementares são extremamente numerosos, pelo que requerem procedimentos de avaliação que devem ser desenvolvidos a partir do modelo necessariamente geral e abstracto aqui proposto.

Níveis

Nível 1 – Profissional que utiliza os instrumentos à sua disposição e possui uma cultura de base na matéria (conhecimento do vocabulário essencial, capacidade para executar algumas tarefas sem complexidade).

Nível 2 – Profissional que domina as ferramentas básicas, efectua tarefas especializadas ou repetitivas e é capaz de colaborar com os especialistas da área em questão, recorrendo ao saber-fazer prático. Dispõe de um instrumento de interpretação e manifestação das necessidades encontradas o qual lhe permite propor mudanças ou conceber novos serviços.

Nível 3 – Profissional que conhece todas as técnicas da profissão, sabe falar delas e utilizá-las. É capaz de interpretar uma situação e de emitir opiniões que impliquem a adaptação à situação em questão ou criar uma ferramenta de trabalho.

Nível 4 – Profissional que domina a metodologia, o que lhe permite conceber novos sistemas, fazer auditorias, gerir a informação na sua empresa ou numa rede

ANEXO D**EXEMPLO DE SINOPSE DE ENTREVISTA REALIZADA NO ÂMBITO DO ESTUDO**

	Análise	Excertos da entrevista
Percepção das transições na profissão	Revela conhecer as principais alterações verificadas na profissão desde 1980.	“Os anos 80 dão início a uma época dourada para as bibliotecas, que nunca receberam tanta atenção como nesses anos e na década seguinte
Percepção sobre competências profissionais: auto-avaliação	Tem dificuldade em enquadrar a sua auto-avaliação no esquema apresentado por desconhecer o Euro-referencial de profissões I-D, com o qual toma conhecimento no momento da entrevista. Exigiu esclarecimento adaptado às dúvidas.	Preenchimento do questionário
Âncoras de carreira	Revelou apetência em conhecer o resultado após preenchimento do formulário.	Preenchimento do formulário
Narrativa profissional	Apresenta muita informação e dados adicionais, uteis para a contextualização dos acontecimentos narrados.	Comecei ao mesmo tempo que colegas, hoje referências nas bibliotecas..(nomeia vários nomes de profissionais). Participei em vários projectos relevantes (nomeia os projectos). Sempre participei nos congressos, principalmente nos primeiros cinco congressos. Eram pontos de encontro e de circulação de ideias. Na altura o mais significativo era aí apresentado (nomeia exemplos).
Visão sobre o futuro da profissão	Visão positiva baseada em história profissional considerada bem sucedida.	Julgo que os bibliotecários irão continuar. Estas fases de incerteza sempre existiram. Quando comecei também não se sabia o

Visão sobre a sociedade de informação		futuro e afinal foi bem melhor do que alguma vez supus. Acredito que o mesmo vai continuar a acontecer e os colegas mais novos irão continuar a beneficiar das dinâmicas das TIC e da Sociedade da Informação.
	Posição crítica sobre os últimos anos	A sociedade de informação significa muitas coisas boas, melhores serviços, melhores condições de trabalho, melhores recursos de informação. É pena que nos últimos anos não se tenha verificado um maior incentivo à participação dos bibliotecários. Somos pouco ouvidos e a cultura tem vindo a perder importância.

ANEXO E**EXEMPLO DE CODIFICAÇÃO DA ENTREVISTA**

Entrevista n.º 7

<p>A evolução das bibliotecas na Europa foi um importante incentivo para as bibliotecas portuguesas. Recordo especialmente os projectos inter-bibliotecas, onde muitas das inovações foram difundidas, com forte impacto nos profissionais. Julgo que reside aí o início de uma nova consciência profissional.</p> <p>Para os jovens profissionais, como era o meu caso, foi uma experiência marcante.</p>	<p>Contexto internacional; papel da estratégia europeia para bibliotecas Projectos europeus – MEIO ENVOLVENTE - Profissionalismo</p>
<p>Algo que me impressionou foi a forma como os colegas europeus se posicionavam face aos resultados dos projectos. Tinham uma postura de gestão, de avaliação...que não existia em Portugal. Na altura esses colegas foram como que um modelo profissional para mim. Falavam em gestão de projectos, em avaliações on-going, tudo conceitos ainda pouco desenvolvidos em Portugal e competências inexistentes em Portugal.</p>	<p>Modelo profissional – PAPEL MODELO Competências – PERCEPÇÃO DAS COMPETÊNCIAS</p>