

Comunicações Livres
Sessão 6 – 14:30-16:30

Literacia da Informação em Meio Académico – O Desafio das Bibliotecas do Ensino Superior

Maria Eduarda Pereira Rodrigues

(Escola Superior Agrária/Escola Superior de Artes Aplicadas,
Instituto Politécnico de Castelo Branco)

Resumo

Os desafios que se colocam atualmente às bibliotecas do ensino superior são enormes e estas cada vez mais se preocupam em desenvolver nos seus utilizadores competências em literacia da informação que lhes permitam definir a natureza, tipo e extensão da informação de que necessitam e localizar, avaliar e utilizar essa informação de forma ética e eficaz. O estudo do perfil informacional do estudante decorreu no Instituto Politécnico de Castelo Branco e foi realizado mediante a aplicação de um inquérito por questionário distribuído aos estudantes que aí ingressaram no ano letivo 2010/2011. O perfil encontrado motivou o desenvolvimento de uma estratégia intensiva de comunicação com os utilizadores (*user oriented*) e a criação de um modelo de formação bipolar com orientação para o uso assertivo da biblioteca e para o uso competente de recursos documentais, exploração de bases de dados e plataformas eletrónicas.

Palavras-chave – Literacia da informação; biblioteca de ensino superior; formação de utilizadores

INTRODUÇÃO

O termo Literacia da Informação, é utilizado em sentido restrito, referindo-se exclusivamente às competências/conhecimentos em termos recursos informacionais ou de forma mais ampla, englobando outros tipos de competências/conhecimentos. Assim, sobretudo a partir da década de 80 e nos anos 90, com a vulgarização do acesso à *Internet* encontram-se termos como, *Literacia digital*, *Literacia dos média*, *Literacia dos computadores*, *Literacia da Internet*, e outros não traduzidos, tais como, *Visual literacy*, *Musical literacy*, *Cultural literacy*, entre outras designações mais ou menos vulgares (Kress, 2009; Passarelli, 2009). No presente trabalho utilizar-se-á o termo *Literacia da Informação*, em sentido geral, englobando todas as outras literacias, outorgando-lhe assim, na opinião do autor, uma perspetiva multifacetada e, conseqüentemente, rica em termos de conteúdo, só possível no contexto da Sociedade da Informação. Esta posição também é defendida por Breivick (1989), citado por Dudziak (2001) e por Dudziak (2003).

Encontrar informação é uma tarefa aparentemente simples, facilitada por diversos interfaces e meios, cuja rapidez de acesso é chocante quando comparada com a situação vivida num passado não muito longínquo. Neste contexto, o termo *information overload* tornou-se vulgar significando, de um modo geral, que o cidadão dispõe agora de maior quantidade de informação do que aquela que consegue processar e compreender para um dado período de tempo. Esta situação motivada

pelo tipo de meio, pela quantidade disponibilizada e pela rapidez com que se acede motivou também alterações comportamentais no utilizador da informação que agora exige rapidez pertinência, fiabilidade nos conteúdos (Fernandez-Villavicencio, 2010).

Neste contexto de quase caos informativo, a Literacia da Informação (LI) destaca-se, cada vez mais, como uma competência vital no contexto da “Sociedade da Informação” cujo reconhecimento ocorre já ao nível mundial (Baro e Keboh 2012), assumindo uma importância cada vez maior face à explosão informacional registada a partir da segunda metade do Séc. XX (Humes, 2003) e muito por força do desenvolvimento tecnológico.

A toda esta problemática não puderam as bibliotecas ficar alheias até porque se contam entre os maiores e mais qualificados facilitadores de acesso à informação e, por maioria de razão, as Bibliotecas dos Estabelecimentos de Ensino Superior (BES).

LITERACIA DA INFORMAÇÃO: BREVE ENQUADRAMENTO DO TEMA

Genericamente aceita-se que a expressão Literacia da Informação tenha sido utilizada pela primeira vez por Paul Zurkowsky, em 1974, num relatório que elaborou para a *National Commission on Libraries and Information Science (NCLIS)*, com o título “*The information service environment, relationships and priorities*”, em que refere: “*People trained in the application of information resources to their work can be called information literates. They have learned techniques and skills for using the wide range of information tools as well as primary sources in molding information solutions to their problems.*” Na sua proposta Zurkowsky defendia a aplicação do conceito ao contexto profissional (Basili, 2003; Dudziak, 2003; Melo e Araújo, 2007; Corral, 2008; Tomé, 2008) e recomendava que se iniciasse um movimento mundial de Literacia da Informação, sugerindo também a sua aplicação ao local de trabalho, promovendo a utilização de recursos e informação com vista à resolução de problemas.

Ao longo da década de 70 a tónica incide sobretudo na gestão da informação considerando-se necessário desenvolver novas aptidões que permitissem utilizar melhor a cada vez maior quantidade de informação. O bibliotecário vê reforçado o seu papel no seio da cadeia informacional, ganhando funções de guia. Reconhece-se também, nesta década, a importância da informação como contribuinte direto no processo de assunção de uma cidadania mais efetivamente consciente (Rodrigues, 2011).

No entanto os desenvolvimentos subsequentes do tema viriam a colocá-lo na esfera da educação formal (Corral, 2008). Este aspeto é ratificado por Rader (2002) que refere que, cerca de 60% dos *outputs* anuais em literacia da informação estão relacionados com o ensino superior.

Os anos 80 foram férteis em acontecimentos que viriam a condicionar o desenvolvimento do conceito de literacia da informação, com particular destaque para o surgimento em 1983 da Internet, acontecimento que viria a revolucionar todos os mecanismos de produção, consumo e

disseminação da informação (Tomé, 2008). Assim, com o foco nas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), a literacia da informação assume uma vertente mais instrumental (Dudziak, 2001 e 2003; Tomé, 2008). É também nesta década que surge um trabalho da autoria de Carol Kuhlthau (1987), intitulado *Information Skills for an Information Society: a review of research* que, viria a marcar todo o processo de implementação da Literacia da Informação em meio escolar.

Na abordagem de Kuhlthau está muito presente a noção de aprendizagem ao longo da vida (Tomé, 2008), começando a consolidar-se uma interligação entre três elementos essenciais: a educação, a literacia da informação e a aprendizagem ao longo da vida, tendo por base as bibliotecas e os bibliotecários, agora vistos como agentes educacionais (Behrens, 1994, citado por Tomé 2008).

Para alguns autores, (Dudziak, 2001 e 2003; Melo e Araújo, 2007; Tomé, 2008) o final dos anos 80 é marcado pela publicação de dois documentos sobre literacia da informação. O primeiro é o livro editado por Patricia S. Breivik e E. Gordon Gee intitulado *Information literacy : revolution in the library*. Os autores realizaram um trabalho baseado no pressuposto de que “a educação na Sociedade da Informação deveria tornar os indivíduos aprendentes por toda a vida” no qual introduziram o conceito de educação baseada em recursos (*resource-based learning*). O segundo, *American Library Association, Presential Committee on Information Literacy: Final Report*, foi publicado em 1989 pela ALA e contém, a mais largamente reproduzida e disseminada, definição de literacia da informação e, provavelmente, a mais reconhecida também (ALA, 1989; Dudziak, 2001, 2003; Basili, 2003; Melo e Araújo, 2007; Hatschbach e Olinto, 2008; Silva, 2008; Tomé 2008; Farias e Vitorino, 2009): *To be information literate, a person must be able to recognize when information is needed and have the ability to locate, evaluate, and use effectively the needed information. Producing such a citizenry will require that schools and colleges appreciate and integrate the concept of information literacy into their learning programs and that they play a leadership role in equipping individuals and institutions to take advantage of the opportunities inherent within the information society. Ultimately, information literate people are those who have learned how to learn. They know how to learn because they know how knowledge is organized, how to find information and how to use information in such a way that others can learn from them. They are people prepared for lifelong learning, because they can always find the information needed for any task or decision at hand* (ALA, 1989).

Os anos 90 viram a definição de literacia da informação proposta pela ALA em 1989 ganhar em termos de aceitação, (Dudziak, 2001; Tomé 2008), consolidando-se assim o conceito e a sua aplicação. Ainda na década de 90 são-lhe acrescentados novos contributos à definição de literacia da informação, caracterizando-a nas suas várias dimensões, mas em que as noções de *aprender a aprender, aprendizagem ao longo da vida, utilização das tecnologias da informação e utilização da informação, independentemente do suporte*, são uma constante (Dudziak, 2001). Aliás, esta definição foi a que maior consenso mereceu por parte dos estudiosos da matéria (Tomé, 2008).

Tendo o conceito surgido nos Estados Unidos da América, rapidamente se propagou, em termos de aplicação, à Austrália, Canadá, Nova Zelândia e Reino Unido (Pacheco, 2007; Hatscbach e Olinto, 2008).

Nos países da América Latina o tema começou a ter relevância a partir do final da década de 90, surgindo designações como *Alfabetización Informacional (Alfin)*, *Alfabetización en Información*, *Competencia Informacional* e *Desarrollo de Habilidades Informativas*, este último mais utilizado no México (Hatscbach e Olinto, 2008). Os mesmos autores referem que, relativamente aos países de língua portuguesa, nomeadamente Portugal e o Brasil, também não existe consenso em torno de uma denominação comum. Em Portugal o termo mais utilizado, como também se constata através da literatura consultada, é *Literacia da Informação*, mas também há referências a *Literacia Informacional* e *Competência Informacional*. Quanto ao Brasil, nos primeiros estudos referenciados não se encontra uma tradução direta sendo referenciada muitas vezes como *Information Literacy*. Recentemente apareceram trabalhos em que já encontramos a tradução para *Alfabetização Informacional*, *Competência Informacional* e *Competência em Informação* (Rodrigues, 2011).

Os estudos sobre literacia da informação são muitos e variados e têm aumentado nos últimos anos, o que atesta da sua importância no contexto da Ciência da Informação e Documentação. Aliás, para as bibliotecas, este é um conceito relativamente recente que aparece estreitamente associado aos programas de formação de utilizadores, face ao rápido e constante desenvolvimento tecnológico (Campello, 2006).

Na Europa, na década de 90, foram implementados alguns projetos considerados como referenciais na área da literacia da informação, dos quais se destacam, o EDUCATE (*End-User Courses in Information Access Through Information Technology*) que envolveu universidades da Irlanda, Suécia, França, Espanha e Reino Unido e o DEDICATE (*Distance Education Information Courses with Access Through Networks*) (Tomé, 2008). Rader (2002) refere que, ao longo da década de 90, se progrediu muito em termos de desenvolvimento e implementação de programas de promoção e disseminação da literacia da informação.

No contexto do ensino superior, Processo de Bolonha, relevando o conceito de aprendizagem ao longo da vida, veio tornar ainda mais importante a questão da literacia da informação (Pacheco, 2007; Silva, Fernández Marcial e Martins, 2007).

A UNESCO, considerando a sua importância, adota o conceito vertido na *Declaração de Praga* e na *Proclamação de Alexandria*, considerando a Literacia da Informação como um termo que cobre competências de carácter informacional, mas considera-a também como um conceito estratégico em termos políticos, económicos e educacionais (Pacheco, 2007, citando Webber e Jonhston, 2007).

Em 2000 a ALA, através da Association of College and Research Libraries (ACRL), publica um documento intitulado *Information literacy competency: Standards for Higher Education*. Este

documento, embora referente ao ensino superior nos EUA, marca o início de uma tónica que se vai manter ao longo do século XXI, ou seja a afirmação da importância do conceito para o ensino superior (Melo e Araújo, 2007).

Ao longo da primeira década do século XXI a literacia da informação vai ganhando relevância social e motiva a realização de encontros, conferências e reuniões, um pouco por toda a parte.

Em 2004 a ALA, novamente através da ACRL, publica um documento intitulado *Standards for libraries in higher education* em que são apresentadas algumas alterações ao documento publicado em 2001, alargando o seu âmbito de aplicação a todos os tipos de estabelecimentos de ensino superior. Tendo em conta a sua abrangência, a autora considera que a definição proposta pela ALA-ACRL, é aquela que melhor reflete a dimensão do conceito.

Atestando a importância do tema Rader (2002) refere que de 1973 até 2002, foram publicados 5009 artigos sobre o tema, sendo que a maioria diz respeito à literacia da informação no contexto do ensino superior. A este propósito, Dudziak (2003), citada por Tomé (2008), indicou que a partir de uma pesquisa com recurso ao motor de busca Altavista, referenciou 9.150 itens com a expressão *Information Literacy*. Tomé (2008) efetuando uma pesquisa para o mesmo termo composto, em 2008, com recurso ao mesmo motor de busca encontrou 14.000.000 entradas Web.

Em 12 de Dezembro de 2010, para a expressão *information literacy*, na sua forma simples, sem aspas, a autora, obteve 14.800.000 registos através do motor de busca Altavista e 10.300.000, através do motor de busca Google. No entanto, ao utilizar o motor de busca Google Scholar, apenas obteve 908.000 referências Web (Rodrigues, 2011). A mesma expressão regista em 4 de Fevereiro de 2013 um total de 78.900.000 e 1.240.000 ocorrências, respetivamente através do Google e do Google Scholar.

Importa referir, igualmente, que os países que maior número de referências registam nesta área são os EUA, o Reino Unido a Austrália e a Nova Zelândia, apesar de em outros países se estarem a desenvolver esforços para implementar programas de literacia da informação em diversas áreas (Pacheco, 2007).

A BIBLIOTECA E A LITERACIA DA INFORMAÇÃO

As BES são consideradas como serviços fundamentais, no âmbito das instituições de ensino superior, promovendo atividades e disponibilizando recursos para apoiar as atividades de ensino, aprendizagem e investigação (Woliscroft, 1997). Não sendo o único local onde o estudante pode obter acesso a informação e conhecimento deve promover a formação necessária ao estudante para que aquele desenvolva autonomia na busca e sentido crítico na utilização dos resultados obtidos.

Não é crível que os estudantes consigam dominar toda a diversidade e amplitude da informação disponível. Assim, é natural que continuem a privilegiar a biblioteca como intermediário no acesso à informação. Quando os estudantes sabem pouco sobre um assunto tendem a considerar como válida toda a informação que encontram. Nesse sentido, é fundamental o papel da biblioteca, enquanto mediadora, com capacidade reconhecida, para filtrar a informação, garantindo a sua fiabilidade (Isaías, 1999). Alguns estudos revelam que os estudantes do ensino superior estão entre o grupo demográfico que mais acede à *Internet*. No entanto, os estudos também referem que tal não dá garantia, por si só, de que esses acessos são válidos em termos informacionais, nem garante que este grupo possui competências de literacia da informação (Brown, Murphy e Nanny, 2003). O aumento do número de recursos disponíveis não se traduz, de forma automática, numa melhoria da informação obtida, ou seja, *“A abundância de informação, por si só, não produz cidadãos mais bem informados”* (Pacheco, 2007).

A explosão informacional ocorrida nas últimas décadas tornou mais importante o papel da BES, pois esta, na sua dimensão de sistema de informação, agrega valor à informação que disponibiliza, preparando-a em função dos seus utilizadores (Dudziak 2001). Genoni, Merrick e Wilson (2005) afirmam que as bibliotecas têm o importante papel de filtrar a informação não significando o filtro controlo e impedimento, mas sim com informação orientada. Medinal del Sol, et al. (2009) referem que, devido ao crescimento e desenvolvimento dos meios tecnológicos, acompanhado pelas mudanças no modelo de ensino superior, as BES devem ensinar e proporcionar aos seus estudantes habilidades e competências em literacia da informação, promovendo os seus recursos, numa estratégia de qualidade. Esta aceção vem no mesmo sentido do que refere por Silva (2008) quando diz que, dominar os requisitos da informática e da navegação na *Internet*, não dá aos indivíduos competências em literacia da informação, nem garante que estes consigam selecionar, assimilar e utilizar, com enriquecimento cultural próprio e coletivo, a informação encontrada.

OBJETIVOS

A constatação no terreno, isto é, na biblioteca, de alguns dos problemas referenciadas, levou à necessidade de verificar qual o perfil informacional do estudante do IPCB do ponto de vista das aptidões e competências em termos de uso dos recursos e da informação disponíveis. Assim, o presente estudo teve como objetivos principais contribuir para traçar o perfil informacional do estudante à entrada no ensino superior, relativamente a necessidade de informação e competências de utilização dos recursos e serviços disponibilizados pela Biblioteca e, concomitantemente, para melhorar os programas de formação de utilizadores visando dotá-los de competências de literacia de informação que lhes permitam definir a natureza, tipo e extensão da informação de que necessitam e localizar, avaliar e utilizar essa informação de forma ética e eficaz.

MATERIAL E MÉTODOS

O estudo foi levado a efeito nas seis escolas que compõem o Instituto Politécnico de Castelo Branco, a Escola Superior Agrária (ESACB), a Escola Superior de Artes Aplicadas (ESART), a Escola Superior de Educação (ESECB), a Escola Superior de Gestão (ESGIN), a Escola Superior de Saúde (ESALD) e a Escola Superior de Tecnologia (ESTCB). A amostra foi composta pelos estudantes que ingressaram pela primeira vez, no primeiro ano, nos cursos ministrados no IPCB. No dimensionamento da amostra foi utilizada a percentagem de estudantes colocados em cada curso, na primeira fase do Concurso Nacional de Acesso (CNA), no ano letivo 2009/2010, aplicada às vagas postas a concurso no ano letivo 2010/2011.

Os dados foram recolhidos mediante a aplicação de um inquérito por questionário distribuído a 677 estudantes, tendo-se obtido uma taxa de resposta de 87%.

Na análise dos dados foi utilizado o Programa SPSS (Statistical Package for the Social Sciences, IBM SPSS, version 19).

O modelo de comunicação, informação e formação apresentado incidiu apenas sobre as bibliotecas da ESACB e ESART, bibliotecas pelas quais a autora é responsável.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados obtidos revelaram que 67,2% dos respondentes são do sexo feminino, tendência também referida por outros autores (SILVA et al., 2009; SILVA e FERNÁNDEZ MARCIAL, 2010; DGES, 2011). A maior percentagem de estudantes estavam entre 19 e os 24 anos de idade (47%) seguidos dos estudantes até 18 anos de idade (41,1%). A maior parte dos estudantes é dos distritos de Castelo Branco e limítrofes, com de 70,4% do total da amostra. 81, 2% dos estudantes entraram no IPCB pelo do Concurso Nacional de Acesso ao Ensino Superior (CNA).

A maior percentagem de colocações ocorreu nas Escolas Superiores de Saúde (25,6% do total da amostra), Educação (19,5% do total da amostra) e Artes Aplicadas (18,2% do total da amostra), acompanhando a tendência verificada a nível nacional (DGES, 2011).

Relativamente à utilização da biblioteca, o quadro 1 apresenta o total de menções registadas em cada tipologia de biblioteca e revela consonância com as características da amostra evidenciando a associação entre a frequência das bibliotecas Escolar, Municipal e Nacional ($P < 0,05$) e a forma de acesso ao ensino superior sendo os estudantes provenientes do CNA aqueles que mais referem ter utilizado a biblioteca, para todas as tipologias. Silva et al. (2009), Silva et al. (2010) e Silva e Fernández Marcial (2010), obtiveram resultados semelhantes.

Quadro 1: Utilização da biblioteca: n.º de menções por tipologia

Tipo de biblioteca	N.º de menções
Biblioteca Escolar	444
Biblioteca Municipal	391

Biblioteca Nacional	11
Centro de Documentação	6
Outra	1
Total	853

Ao cruzar os dados relativos à frequência da biblioteca com a idade dos respondentes emerge que a maior frequência se regista para a Biblioteca Escolar, nos estudantes com idade até 18 anos, em que 9,6% referem utilizá-la diariamente e 41,4%, 2 a 3 vezes por semana. Constata-se também que à medida que a idade avança, aumenta o nível de absentismo à biblioteca (Gráf. 1). Este dado é muito importante considerando a emergência de novos públicos nas instituições de ensino superior, nomeadamente estudantes Maiores de 23 Anos e provenientes de outras formas de acesso que possuem, em regra, idades mais avançadas.

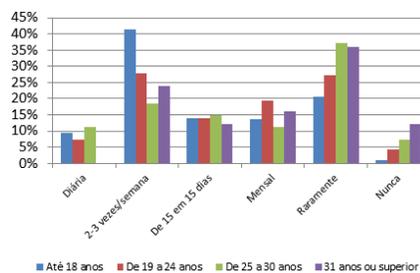


Gráfico 1: Frequência de utilização da biblioteca relativamente à idade

O gráfico 2 mostra que 19,3% dos respondentes utilizaram a biblioteca para estudar, 14,4% para fazer trabalhos de grupo, 11,3% para pesquisar informação e 11,1% para requisitar livros. Estes dados são semelhantes aos que foram obtidos por Silva et al. (2009) e Silva et al. (2010) e Silva e Fernández Marcial (2010), relativamente às atividades praticadas pelos estudantes do ensino secundário na biblioteca.

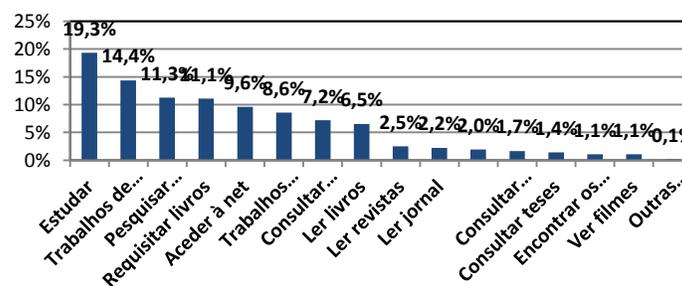


Gráfico 2 – Atividades praticadas pelos estudantes na biblioteca

A língua das publicações constitui, muitas vezes, um obstáculo a uma utilização capaz e proveitosa dos recursos. Tendo em conta a especificidade das bibliotecas em causa, procurou-se obter informação relativamente ao conhecimento de línguas, que pudesse contribuir para a tomada de decisão, nomeadamente ao nível da gestão de aquisições e da disponibilização de conteúdos.

Verificou-se que 98,3% dos estudantes referem conhecer (leitura e compreensão) a língua portuguesa, 80,1%, a língua inglesa, 45,2% a língua espanhola e 37,7% a língua francesa.

Relativamente à posse de computador, dos 589 estudantes inquiridos, 574 indicaram possuir computador, ficando as respostas distribuídas do seguinte modo: até aos 18 anos, 97,9%, de 19 a 24 anos, 98,6%, de 25 a 30 anos, 93,1% e 31 ou mais anos, 100%.Constata-se que a grande maioria dos estudantes possui computador, tendência também observada por Silva et al. (2009) e Silva et al. (2010) e Silva e Fernández Marcial (2010), em que 99% dos estudantes inquiridos referiram possuir computador. A utilização diária do computador situa-se entre os 88,4% para os respondentes provenientes do CNA, e 97,8% para os respondentes provenientes dos CET.

Relativamente à utilização da Internet, 98,5% (n=589) afirmaram usá-la. Os dados obtidos são semelhantes aos encontrados por Cardoso, Espanha e Taborda (2010), ou seja 96,1%. Os mesmos autores referem, também que, à medida que a idade avança, diminui a utilização da Internet, tendência também identificada no presente estudo em que a percentagem de utilização variou dos 99,3% entre os 19 e os 24 anos, aos 92,7% para 31 anos ou superior. Em todos os escalões etários, a utilização diária é predominante com 84,5% do total das respostas. Quanto à finalidade de utilização da Internet verificaram-se os resultados constantes do gráfico 3.

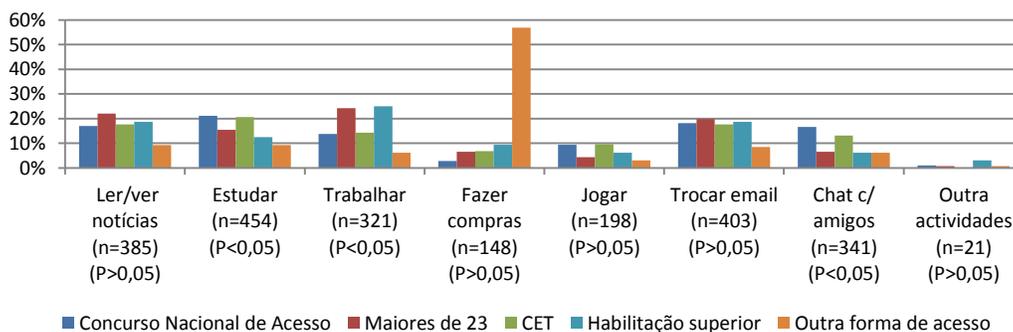


Gráfico 3 – Finalidade de utilização da Internet

Quando inquiridos sobre o registo e uso de redes sociais, 492 estudantes (83,5%) referiram ser utilizadores de Redes Sociais sendo a rede Facebook a preferida, com um total de 447 respostas (55,3%), seguida da rede Hi5 com um total de 245 referências (30,3%). De notar que os estudantes podem estar ligados a mais do que uma rede. O gráfico 4 mostra que os estudantes utilizam as redes sociais indiscriminadamente para as diversas atividades.

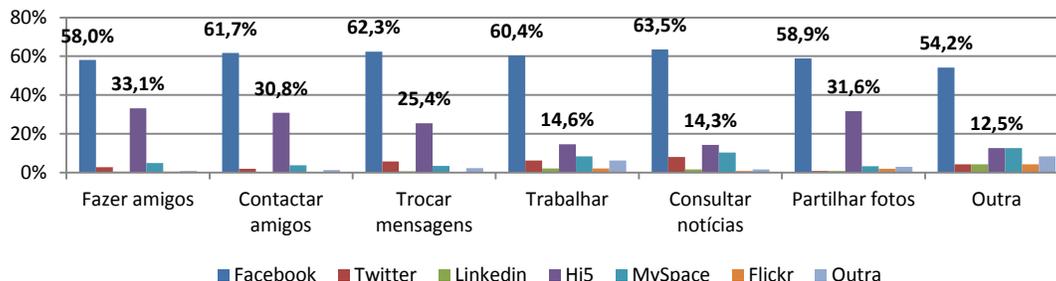


Gráfico 4 – Finalidades de utilização das redes sociais

Para o presente trabalho a questão da utilização ética da informação cingiu-se apenas à indicação das referências bibliográficas em trabalhos de natureza académica verificando-se que, para todas as formas de acesso, predomina o parâmetro Sempre, com valores variando entre os 38,5% nos estudantes oriundos dos concursos especiais, na variante Maiores de 23 anos e os 64,3% em Outra forma de acesso ($P < 0,05$) (Gráf.5).

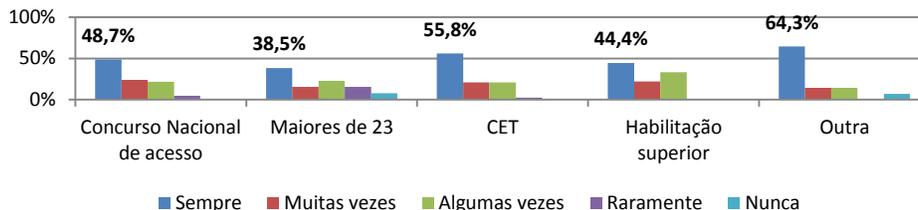


Gráfico 5 – Utilização de referências bibliográficas

Quando inquiridos sobre se utilizaram a Internet para pesquisar informação, 572 estudantes responderam afirmativamente, correspondendo a 97,1% do total da amostra. Para a questão “De que maneira pesquisa informação na Internet?” obteve-se a distribuição evidenciada no gráfico 6, correspondendo a maior percentagem de utilização ao Google, com 576 respostas (52,1%), seguido da Wikipédia, com 398 referências (36,0%). A percentagem de referências ao Google Scholar (Académico), 20 menções (0,5%), revela desconhecimento desta variante do Google.

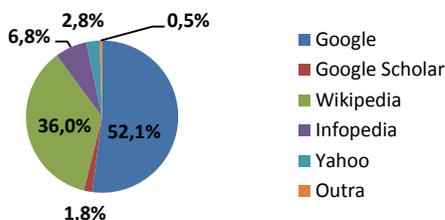


Gráfico 6 – Utilização da Internet para realização de trabalhos académicos

Tendo em conta as funções da BES, nomeadamente: assegurar o apoio às atividades de ensino, aprendizagem e investigação; ser um parceiro ativo no processo de transferência de conhecimento/informação; disponibilizar conteúdos adequados e atualizados (Amante 2010),

parece existir alguma divergência entre aquilo que a biblioteca do ensino superior é e o que os estudantes esperam obter da mesma (Gráf.7).

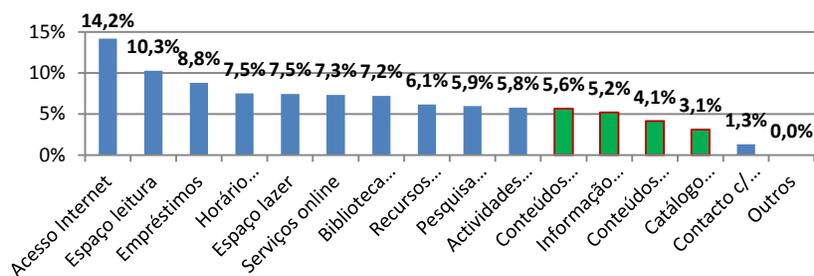


Gráfico 7 – Utilização dos serviços de biblioteca

Os resultados alcançados permitiram verificar que os estudantes reconhecem a biblioteca, enquanto tal, e utilizam-na, sobretudo, para estudar e fazer trabalhos de grupo. Detêm conhecimento de língua estrangeira, maioritariamente de língua inglesa. Possuem, de um modo geral, computador portátil. Utilizam frequentemente a Internet e sabem identificar algumas ferramentas de navegação e pesquisa, nomeadamente o Google e a Wikipédia. Maioritariamente estão associados à rede social Facebook. Reconhecem a importância da utilização de referências bibliográficas e utilizam a biblioteca para aceder à Internet, recolher bibliografia e ler, sendo estes os três serviços que esperam encontrar nas bibliotecas do IPCB. Não dão importância à atualidade dos conteúdos disponibilizados e parecem desconhecer a função do catálogo.

PLANO DE TRABALHO

Considerando estes resultados foi definido um plano de trabalho para as bibliotecas sob a responsabilidade da autora, a Biblioteca da ESACB e a Biblioteca da ESART, bibliotecas que partilham o mesmo espaço físico. O plano de trabalho visou, na vertente comunicação, melhorar a qualidade da comunicação entre a biblioteca e os seus utilizadores (mediada e direta) (Quad.2).

Quadro 2 - Quadro resumo da comunicação com os utilizadores

Comunicação	Descrição	Características
Desenho de uma nova homepage para a biblioteca	<ul style="list-style-type: none"> Novos conteúdos Página inicial apelativa anunciando atividades e novidades Novidades ESACB e ESART Informação geral (horário, FAQ, contactos) 	Para além da página inicial com notícias e destaques, a atualização do conteúdo é em muitos casos dinâmica e procura refletir o movimento da biblioteca
Publicação	<ul style="list-style-type: none"> INFOBIB: Folha Informativa da Biblioteca da ESACB INFOBIB: Folha Informativa da Biblioteca da ESART 	Edições eletrónicas com conteúdos atualizados e orientados ao utilizador de cada Escola, distribuídas mensalmente via e-mail
Atividades	<ul style="list-style-type: none"> Exposições Espetáculos Workshops Cursos 	As atividades desenvolvidas procuram evidenciar a dinâmica produtiva das escolas responder às questões colocadas
Informação	<ul style="list-style-type: none"> Facebook da biblioteca Afixação de informação nas duas Escolas Toda a informação é repassada via e-mail (direto ou por mailing list) INFObiblioPOINT ESART 	Toda a atividade da Biblioteca é divulgada através do Facebook. Para melhorar a comunicação com a ESART foi criado um ponto de contacto na Escola

Relativamente à *homepage*, a preocupação colocou-se sobretudo na questão da atualização sistemática dos conteúdos e na adequação dos mesmos ao respetivo público (Gráf.8). A fórmula encontrada foi a da construção de uma única página para as duas bibliotecas com informação comum, na maioria dos casos, e específica quando tal se justifique, nomeadamente na questão das novas aquisições, na INFOBIB e outras notícias ou destaques, como a figura 8 ilustra.



Gráfico 8 – Aspeto da *homepage* da biblioteca (consult. em 20130409)

As INFOBIB-Folhas Informativas procuram refletir a dinâmica da organização mantendo os logótipos e as cores das Escolas, assegurando a identidade entre o instrumento de divulgação e a organização (Gráf.9).



Gráfico 9 – Layout das INFOBIB - Folhas Informativas da ESACB e da ESART.

Há ainda a salientar a criação do INFObiblioPOINT ESART, estrutura que assenta no modelo de itinerância. O INFObiblioPOINT ESART funciona uma vez por semana na Escola Superior de Artes Aplicadas e é um ponto de contacto daquela Escola com a Biblioteca. Pretende fomentar a utilização da mesma motivando os utilizadores para a prática do uso competente e assertivo dos meios e dos recursos.

Em concomitância com as realizações mencionadas anteriormente foi criado o Programa de Formação de Utilizadores da Biblioteca, cuja primeira edição ocorreu ainda no ano letivo de 2010/2011. Este, como o próprio nome indica, acompanhando a matriz formativa, desenvolveu-se em duas dimensões, a do uso da biblioteca e a exploratória dos recursos disponíveis (Quad.3).O plano de formação constante da tabela 3 está em implementação progressiva desde 2010. As variações que o plano vai integrando estão relacionadas com a identificação de problemas seja por observação, registo diário ou através de inquéritos, mas também com as solicitações dos utilizadores, nomeadamente docentes, relativamente às necessidades dos estudantes.

Quadro 3 - Quadro resumo das atividades de formação de utilizadores

Formação	Descrição	Objetivos

Formação inicial (Utilização da biblioteca)	Modelo de formação em contexto de sala de aula com sessão teórica apoiada pela visualização de uma apresentação dos recursos, serviços, modo de funcionamento e utilização da biblioteca. Procura transmitir informação de carácter geral, comportamental e funcionar como estimulante da curiosidade.	Dotar os estudantes de conhecimentos básicos sobre o funcionamento e modo de utilização dos serviços e recursos proporcionados pela Biblioteca da ESACB/ESART.
Formação avançada (b-on; Repositório Científico IPCB)	Modelo de formação em contexto de sala de aula com sessão teórico/prática em que os estudantes, para além de receberem formação sobre os tipos de conteúdos, suportes e documentos, acompanham a exploração da b-On e do Repositório Científico do IPCB (RCIPCB), orientados pelo Bibliotecário, de modo a que, no final da sessão, sejam autónomos em relação à utilização destes recursos.	Dotar os estudantes de conhecimentos básicos sobre o funcionamento e modo de utilização dos recursos online proporcionados pela Biblioteca da ESACB/ESART, na vertente de exploração da b-On e do RCIPCB.
Sessões individuais de formação/apoio ao utilizador	Sessão individual na sala do Bibliotecário para aprendizagem e esclarecimento relativamente à utilização de: b-On; Web of Knowledge; JCR e consulta do RCIPCB. Exploração do RCIPCB e depósito de documentos . Apoio à elaboração de referências bibliográficas com base na norma em uso.	Dotar os utilizadores de conhecimentos úteis às atividades de investigação e elaboração de trabalhos de natureza académica e/ou científica.
Visitas guiadas à biblioteca	Organizadas pelos docentes coordenadores de curso apoiados pelo Staff da Biblioteca, no início do ano letivo.	Mostrar a Biblioteca aos estudantes que frequentam pela primeira vez a ESACB e a ESART.
Participação em eventos de natureza académica	Sessões de abertura das aulas ou de apresentação a novos estudantes. Sessões especialmente dirigidas a estudantes em final de ciclo.	Informar os estudantes sobre o potencial da Biblioteca e da sua correta utilização face aos desafios da formação que frequentam.
Tutoriais	Tutoriais b-on Exploração do catálogo da biblioteca Depósito de documentos no RCIPCB Referenciação bibliográfica TFC Referenciação bibliográfica (RCIPCB) Formatação TFC (Licenciatura e Mestrado)	Apoiar os utilizadores nas atividades de pesquisa e organização da informação, tendo em vista o ganho de autonomia relativamente aos recursos disponíveis através da <i>homepage</i> da Biblioteca.

As sessões de formação são desenhadas pelo bibliotecário, tendo em conta as características dos produtos que se propõe ensinar a utilizar. O modelo de difusão, totalmente orientado ao utilizador (*user-oriented*) passa, no caso das formações inicial e avançada, pelo envio, antes do início do ano letivo, dos planos de formação aos coordenadores de curso para calendarização das sessões. A formação inicial é ministrada, normalmente nas primeiras semanas de aulas, aos estudantes do primeiro ano, de qualquer ciclo de estudos. A formação avançada é realizada em ciclos ou anos mais avançados, e em geral, a pedido de docentes de unidades curriculares individuais ou de coordenadores de curso.

A grande aceitação que o Plano de Formação mereceu por parte das estruturas diretivas das duas Escolas e dos respetivos corpos docentes resultou na realização de inúmeras sessões de formação em todas as variantes previstas, conforme os dados constantes no quadro 4 que apresenta a distribuição das diversas atividades de formação desde o ano letivo de 2010/2011.

Os dados relativos ao ano letivo 2012/2013 ainda não estão encerrados uma vez que os cursos de mestrado funcionam com semestres desfasados pelo que as formações avançadas ocorrem até aos meses de maio e junho.

Quadro 4 – Evolução da formação para as diversas modalidades previstas

(*3 + 5 cursos agrupados;**2+3cursos agrupados;***abertura de atividades letivas (4) e conferência convidada 1)

Ano letivo	Inicial	Avançada	Individual	Visitas	Eventos
2010/2011	13	6	7	-----	-----
2011/2012	10*	14	12	5	1***
2012/2013	5*	6**	9	6	5***

No registo de atividades da biblioteca verifica-se sempre um incremento de utilização após as sessões de formação, notando-se uma autonomia progressiva dos utilizadores nas suas buscas. Tendencialmente diminuiu o número de estudantes que não utilizam a biblioteca e aumentou o número de pesquisas no catálogo *online*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A aplicação do modelo de formação desenvolvido visou dotar os estudantes de competências simples para uso correto da biblioteca, e elaboradas relativas ao conhecimento e utilização dos recursos documentais, independentemente do meio facilitador. Procura responder a questões tais como, que recursos estão disponíveis e onde os localizar, bem como no domínio da apreensão de conceitos fundamentais como fiabilidade da informação e dos documentos, *peer review*, certificação de recursos disponíveis na Intra ou na Internet, distinção entre bases referenciais e textuais, importância da língua de pesquisa, utilização ética da informação, entre outros aspetos, que traduzem e enriquecem as práticas de educação para a literacia da informação em bibliotecas do ensino superior, fortalecendo o exercício pleno de uma cidadania competentemente informada. O sucesso do programa de formação, de momento é medido pela adesão contínua registada e pela observação do comportamento informacional dos estudantes após as sessões o que leva a crer que a aplicação do programa promoveu o incremento das competências dos estudantes em termos de identificação das necessidades de informação, localização de documentos, seleção dos mesmos considerando os objetivos e uso ético da informação.

Importa agora avaliar o programa face aos seus objetivos totais, no sentido de potenciar a melhoria contínua, o que será desenvolvido em trabalhos futuros.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALA (1989). Report of the Presidential Committee on Information Literacy. [S.l.] : ALA. Disponível em WWW:<URL: <http://www.ala.org/acrl/nili/ililt1t.html>>.

AMANTE, M.J. (2010) – Bibliotecas universitárias: conhecer para valorizar, In Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas, 10, Guimarães, 7-9 Abril, Políticas de Informação na sociedade em rede: actas. Lisboa : BAD. Disponível em WWW:<URL: <http://hdl.handle.net/10071/1907>>.

- BARO, E.E. ; KEBOH, T. (2012), 'Teaching and fostering information literacy programmes: a survey of five University Libraries in Africa', *The Journal of Academic Librarianship*, 38(5): 311-315.
- BASILI, C. (2003). Verso una patente europea dell'informazione: il projeto EnIL. Torino : CERIS – CNR. 12, V p. (Working paper ; n.º5).
- BROWN, C. ; MURPHY, T.J. ; NANNY, M. (2003), 'Turning techno-savvy into info-savvy: authentically integrating information literacy into the College Curriculum', *The Journal of Academic Librarianship*, 29(6):386-398.
- CARDOSO, G. ; ESPANHA, R., coord. ; TABORDA M.J., inv. (2010). A utilização da Internet em Portugal 2010. Lisboa : LINI/UMIC. 52 p. Disponível em WWW:<URL: http://www.unic.pt/images/stories/noticias/Relatorio_LINI_UMIC_InternetPT.pdf>.
- CORRALL, S. (2008), 'Information literacy strategy development in higher education : an exploratory study', *International Journal of Information Management*, 28:26-37.
- DGES - DIRECÇÃO-GERAL DO ENSINO SUPERIOR (2011). Concurso Nacional de Acesso: 2010 em números: resultados 1.ª fase. Lisboa : Direcção-Geral do Ensino Superior. 101 p.
- DUDZIAK, E.A. (2001). A information literacy e o papel educacional das bibliotecas. São Paulo : Universidade de São Paulo. Escola de Comunicações e Artes. 179 p. Tese de Mestrado.
- DUDZIAK, E.A. (2003), ' Information literacy : princípios, filosofia e prática', *Ciência da Informação*, 32(1): 17f.
- FARIAS, C.M. ; VITORINO, E.V. (2009), 'Competência informacional e dimensões da competência do bibliotecário no contexto escolar', *Perspectivas em Ciência da Informação*, 14:2.
- FERNANDEZ- VILLAVICENCIO, Nieves González (2010), 'Helping students become literate in a digital networking-based society: a literature review and discussion', *The International Information and Library Review*, 42:124-136.
- GENONI, P. ; MERRICK, H. ; WILSON, M.A. (2006), 'Scholarly communities, e-research literacy and the academic librarian', *The Electronic Library*, 24:6.
- HATSCHBACH, M.H.L. ; OLINTO, G. (2008), 'Competência em informação: caminhos percorridos e novas trilhas', *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação: Nova Série*, 4(1): 20-34.
- HUMES, B. (2003). Understanding information literacy. [S.l. : s.n.]. Disponível em WWW:<URL: <http://www.libraryinstruction.com/infolit.html>>.
- ISAÍAS, P. (1999) – Bibliotecas digitais. Lisboa : Universidade Aberta. 176 p.
- KRESS, G. (2003). Literacy in the new media age. London ; New York : Routledge Taylor & Francis.
- MEDINA DEL SOL, L. [et a.] (2009), 'La biblioteca universitária ante los nuevos retos del siglo XXI', *Revista Electrónica de las Ciencias Médicas en Cienfuegos*, 7(2):35-42.

MELO, A.V.C. de ; ARAÚJO, E.A. de (2007), 'Competência informacional e gestão do conhecimento: uma relação necessária no contexto da sociedade da informação', *Perspectivas em Ciência da Informação*, 12(2):185-201.

PACHECO, E.L.M. (2007). A literacia da informação e o contributo da biblioteca universitária. Lisboa : BAD. Disponível em WWW<URL: <http://www.badinfo.apbad.pt/Congresso9/COM62.PDF>>.

PASSARELLI, B. (2009), 'O bibliotecário 2.0 e a emergência de novos perfis profissionais', *DataGramaZero: Revista de Ciência da Informação*. Disponível em WWW:<URL: http://www.dgz.org.br/dez09/Art_01.htm>.

RADER, H.B. (2002), 'Information literacy 1973-2002: a selected literature review', *Library Trends*, 51(2):242-259.

RODRIGUES, Maria Eduarda Soares Monteiro Pereira Nogueira Rodrigues (2011). O perfil informacional do estudante à entrada do ensino superior : o caso do Instituto Politécnico de Castelo Branco. Évora : Universidade de Évora. 1 CD-ROM. Dissertação de Mestrado.

SILVA, A.M. ; FERNÁNDEZ MARCIAL, V. (2010), 'Novos resultados e elementos para a análise e debate sobre a literacia da informação em Portugal', *Inf.Inf. Londrina.*,15(1): 104-128.

SILVA, A.M. da (2008), 'Inclusão digital e literacia informacional em ciência da Informação', *Prisma.Com*, 7:16-43.

SILVA, A.M. da ; FERNÁNDEZ-MARCIAL, V. ; MARTINS, F. (2007) – A literacia informacional no Espaço Europeu de Ensino Superior: fundamentos e objectivos de um projecto em várias fases Disponível em WWW: <URL: <http://www.badinfo.APBAD.pt/Congresso9/COM31.pdf>>.

SILVA, A.M., [et al.] (2009), 'A literacia informacional no Espaço Europeu de Ensino Superior : estudo das competências de informação em Portugal (primeiros resultados globais)'. In Fórum Ibero-Americano de Literacias, Julho, Braga, [S.l. : s.n.], 41 p.

SILVA, A.M., [et al.] (2010), 'A study on information skills in Portugal. Information literacy and the European Higher Education Area (some global results)', In International Congress of Information, La Habana, 19-23 Abril, Info 2010.

TOMÉ, M.C.D.A.F. (2008). A biblioteca escolar e o desafio da literacia da informação : um estudo empírico no distrito e Viseu. Lisboa : Universidade Aberta. Tese de Mestrado.

WOOLISCROFT, M. (1997), 'From library user education to information literacy: some issues arising in this evolutionary process', In COMLA Workshop. Gabarone (Botswana), July. 25 f.