

Carla Cândida Marques da Costa Bandeira de Sousa

**SERVIÇOS EDUCATIVOS E FORMAÇÃO DE UTILIZADORES EM
BIBLIOTECAS PÚBLICAS E NA BIBLIOTECA MUNICIPAL DE
GONDOMAR: UM ESTUDO DE CASO**

Orientadora: Maria Otília Pereira Lage

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração
Instituto de Educação
Lisboa
2016**

Carla Cândida Marques da Costa Bandeira de Sousa

**SERVIÇOS EDUCATIVOS E FORMAÇÃO DE UTILIZADORES EM
BIBLIOTECAS PÚBLICAS E NA BIBLIOTECA MUNICIPAL DE
GONDOMAR: UM ESTUDO DE CASO**

Dissertação defendida em provas públicas para obtenção do grau de Doutor no Curso de Doutoramento em Educação, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias com o 478/ 2016 com a seguinte composição:

Presidente- Professora Doutora Rosa Serradas Duarte-ULHT

Arguentes - Professora Doutora Maria Natividade da Rocha Santos - FPCE-UP

Professor Doutor António José Borges Regedor- Universidade Fernando Pessoa

Vogias-Professor Doutor José Bernardino Duarte-ULHT

Professora Doutora Maria Neves Gonçalves-ULHT

Orientadora: Professora Doutora Maria Otília Pereira Lage - Universidade Lusófona do Porto

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Ciências Sociais ,Educação e Administração
Instituto de Educação
Lisboa
2016**

Aos meus pais

AGRADECIMENTOS

- Esta tese de doutoramento pôde contar com o estímulo e colaboração de muitos aliados aos quais se agradece, sendo devida uma menção especial às seguintes entidades e pessoas:

- Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa, na pessoa do Professor Doutor António Teodoro, Diretor do Doutoramento em Educação, pelo incentivo à investigação;

- Universidade Lusófona do Porto, na pessoa da Professora Doutora Alcina Manuela de Oliveira Martins, Diretora do Centro de Estudos em Educação e Formação (CEEF) da ULP, pela amizade, pelo apoio e total disponibilidade, a minha gratidão;

- Orientadora, Professora Doutora Maria Otília Pereira Lage, pela amizade, pela incedível disponibilidade e apoio, pela competência e assertividade com que conduziu a investigação, a minha gratidão;

- Todos os professores do Doutoramento, pelos conhecimentos transmitidos;

- Câmara municipal de Gondomar, pela autorização para a elaboração do estudo de caso sobre a Biblioteca Municipal de Gondomar;

- Colegas de trabalho por toda a disponibilidade e ajuda;

- Dr. António Ferreira pela preciosa ajuda na formatação e operacionalização informática do questionário;

- Biblioteca Municipal do Porto, na pessoa da Dr.^a Carla Marina, pela ajuda na pesquisa documental;

- Biblioteca Municipal de Sever do Vouga, na pessoa da Dr.^a Andreia Amorim, pela pronta viabilização do empréstimo interbibliotecas de vários documentos;

- Todos quantos se disponibilizaram para responder ao questionário e às entrevistas;

- Finalmente à minha família por todo o apoio e compreensão.

RESUMO

A presente investigação centra-se na problemática dos serviços educativos e da formação de utilizadores nas bibliotecas públicas portuguesas pertencentes à Rede Nacional de Bibliotecas Públicas.

Nesse enquadramento, faz-se uma revisão da literatura a nível nacional e internacional que permitiu o aprofundamento de linhas de investigação e o estabelecimento de novas bases e perspetivas de trabalho. Desenvolve-se uma reflexão a nível educativo, sociológico e histórico no campo das bibliotecas públicas, fazendo referência, para além de vários tópicos, à cultura organizacional, à gestão da qualidade, ao marketing, à multiculturalidade, à diversidade e atualidade de públicos e suas problemáticas específicas. O papel das novas tecnologias da informação e comunicação é também necessariamente abordado e integrado no âmbito da leitura pública.

Ao nível das metodologias de pesquisa selecionadas optou-se por uma integração de metodologias qualitativas e quantitativas.

A segunda parte da tese foca-se num estudo de caso desenvolvido a partir da Biblioteca Municipal de Gondomar.

Reconhecendo, por fim, a atual pertinência, interesse social e relevância educacional do tema estudado, faz-se uma necessária reflexão crítica sobre os constrangimentos encontrados, as potencialidades detetadas e os desafios futuros percecionados, inclusive quanto ao prosseguimento de novos estudos académicos nas áreas de investigação em Educação, Informação e Bibliotecas.

Palavras-chave: Rede Nacional de Bibliotecas Públicas / Rede de Leitura Pública / Bibliotecas Públicas / Serviços Educativos / Formação de Utilizadores

ABSTRACT

This investigation centers itself in the problematic of educational services and user training in Portuguese public libraries that are part of the National Network of Public Libraries.

In that structure a revision of national and international literature is made, which, allowed the widening of research lines and the establishment of new work perspectives and bases. A reflexion develops on the educational, sociological and historical level, in the field of public libraries, referring, among several topics, to the organizational culture, quality management, marketing, multiculturalism, and diversity and contemporaneity of audience as well as their specific problematics. The educational services made available by a representative national public and municipal libraries ensemble, typifying activities of greater emphasis. The role of Information and Communication Technologies is approached and integrates on the issues of public reading.

Regarding the selected research methodologies, the choice was made to integrate quality and quantity methodologies.

The second part of the thesis presents a case study developed from Biblioteca Municipal de Gondomar.

Recognizing at the end the pertinence, social interest and educational relevance of the studied topic, a necessary critic reflexion is made about the constraints found, the detected potentialities and the perceived future challenges, including on follow up academic studies in investigating areas of Education and Information Libraries.

Keywords: National Network of Public Libraries / Educational Services / Reading Public Network / Public Libraries / User Training

ABREVIATURAS

- ALA – American Library Association
- ALFIN – Alfabetização informacional
- ALV – Aprendizagem ao Longo da Vida
- APA – American Psychological Association
- APEI – Associação de Profissionais de Educação de Infância
- APP – Associação de Professores de Português
- ARPANET - Advanced Research Projects Agency Network
- BAD – Associação de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas
- BE – Biblioteca Escolar
- BIG – Biblioteca Itinerante de Gondomar
- BLX – Bibliotecas Municipais de Lisboa
- BM1 – Biblioteca Municipal 1
- BM2 – Biblioteca Municipal 2
- BM3 – Biblioteca Municipal 3
- BMG – Biblioteca Municipal de Gondomar
- BNL – Biblioteca Nacional de Lisboa
- BNP – Biblioteca Nacional de Portugal
- BPs – Bibliotecas Públicas
- CO – Cultura Organizacional
- DGLAB - Direção-Geral do Livro, dos Arquivos e das Bibliotecas
- DGLB - Direcção-Geral do Livro e das Bibliotecas
- DLEC - Depósito das Livrarias dos Extintos Conventos
- EUA – Estados Unidos da América
- FCG - Fundação Calouste Gulbenkian
- FU – Formação de Utilizadores
- GQT – Gestão pela Qualidade Total
- IAPMEI – Instituto de Apoio às Pequenas e Médias Empresas e ao Investimento
- IBL - Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro
- IFLA – International Federation of Library Associations and Institutions
- IMC – Instituto dos Museus e da Conservação
- IPL – Instituto Português do Livro
- IPLB - Instituto Português do Livro e das Bibliotecas
- ISO – Organização Internacional para Padronização
- LI – Literacia da Informação
- LIPOR – Serviço Intermunicipalizado de Gestão de Resíduos do Grande Porto

LVSI – Livro Verde para a Sociedade de Informação
MEC – Ministério da Educação e Ciência
MSI – Missão para a Sociedade de Informação
OECD – Organisation for Economic Co-operation and Development
OPAC – Online Public Access Catalogue
PAE – Plano de Ação Educativa
PB – Professor Bibliotecário
PDCA – Plan, Do, Check, Act
PNL – Plano Nacional da Leitura
POSI – Programa Operacional para a Sociedade da Informação
RBE- Rede Nacional de Bibliotecas Escolares
RNBP - Rede Nacional de Bibliotecas Públicas
SABE- Serviço de Apoio às Bibliotecas Escolares
SBAL - Serviço de Bibliotecas e Apoio à leitura
SBI - Serviço de Bibliotecas Itinerantes
SBIF - Serviço de Bibliotecas Itinerantes e Fixas
SE – Serviços Educativos
SEC – Secretária de Estado da Cultura
SI – Sociedade da Informação
SIC – Serviço de Informação à Comunidade
SR – Serviço de Referência
SRV – Serviço de Referência Virtual
TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação
UMIC – Unidade de Missão Inovação e Conhecimento
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNISIST – World Science Information System
URSS – União das Repúblicas Socialistas Soviéticas
WWW – World Wide Web

ÍNDICE GERAL

INTRODUÇÃO	17
I PARTE	24
ENQUADRAMENTO TEÓRICO: BIBLIOTECAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO	24
Capítulo I - Conceitos, Problemáticas e Revisão da Literatura	25
1.1 Explicitação de conceitos operativos	25
1.2 Problemáticas teóricas	40
1.3 Formação de utilizadores	43
1.3.1 Fundamentos da formação de utilizadores	43
1.3.2 Função educativa das bibliotecas	50
1.4 Para uma revisão da literatura	51
Capítulo II – Contexto Educativo / Sociológico	57
2.1 As bibliotecas públicas ao encontro dos leitores	57
2.1.1 Cultura organizacional e bibliotecas públicas	61
2.1.2 Bibliotecas públicas e gestão da qualidade	62
2.1.3 O marketing nas bibliotecas públicas	72
2.2 As bibliotecas e os seus públicos: problemas e práticas	76
2.2.1 Bibliotecas e multiculturalidade	80
2.2.2 Bibliotecas e literacia da informação	83
2.2.3 A biblioteca 2.0	85
2.3 Serviços educativos em bibliotecas públicas	88
2.3.1 Configuração atual dos serviços educativos nas bibliotecas públicas portuguesas	90
2.3.1.1 Promoção da leitura	102
2.3.1.1.1 Hora do conto	102
2.3.1.1.2 Apresentação de livros	103
2.3.1.1.3 Escrita criativa	104
2.3.1.1.4 Itinerâncias	105
2.3.1.1.5 Diversos	106
2.3.1.2 Formação de Utilizadores	107
2.3.1.2.1 Visitas guiadas	107
2.3.1.2.2 Literacia da informação	108
2.3.1.2.3 Diversos	109
2.3.1.3 Educação e Cultura	109
2.3.1.3.1 Educação	109
2.3.1.3.2 Cultura	110
2.3.3 Literacia emergente	114
2.3.4 Leitura digital	115
2.3.4.1 Nativos digitais	118
2.4 Políticas públicas de informação e bibliotecas	120
2.4.1 Políticas de informação: Portugal no contexto europeu	124
Capítulo III – Contexto Histórico	132
3.1 Das primeiras bibliotecas portuguesas à Rede Nacional de Bibliotecas Públicas (RNBP)	132
3.2 O moderno conceito de biblioteca pública segundo a UNESCO	143
3.2.1 Transição de conceitos	143
3.2.2 O Manifesto da UNESCO sobre bibliotecas públicas: 1949, 1972, 1994	144

3.2.3	Outros documentos orientadores	147
3.3	Bibliotecas públicas na sociedade da informação	149
3.3.1	Sociedade da informação	150
3.3.2	Bibliotecas públicas e tecnologias da informação e da comunicação	152
Capítulo IV – Educação e Bibliotecas Públicas: interação		155
4.1	Paradigma educacional emergente: processo de ensino-aprendizagem	155
4.2	Sociedade da informação e conhecimento: educação e desafios para as bibliotecas	156
4.3	Tecnologias da informação e comunicação, novos processos de ensino. A aprendizagem no séc. XXI: literacia da informação nas bibliotecas e nas escolas	161
4.4	Educação em informação e multimédia nas bibliotecas	164
4.5	Formação pedagógica de bibliotecários das bibliotecas públicas – uma exigência	166
II PARTE		169
Estudo de Caso: Serviços Educativos e Formação de Utilizadores na Rede Nacional de Bibliotecas Públicas. A Biblioteca Municipal de Gondomar		169
Capítulo V – Metodologias		170
5.1	Método de pesquisa e procedimentos. Estudo de caso	171
5.2	Técnicas e instrumentos de recolha de informação	173
5.2.1	Entrevista semiestruturada	174
5.2.2	Inquérito por questionário	176
Capítulo VI – Investigação empírica: análise e interpretação de resultados		178
6.1	Organização e apresentação de dados quantitativos (inquérito por questionário)	178
6.1.1	Questões relativas à identificação das bibliotecas	179
6.1.2	Dados relativos ao serviço educativo	186
6.1.3	Questões relativas à formação de utilizadores	206
6.1.4	Questões relativas a parcerias e protocolos	214
6.2	Organização e apresentação de dados qualitativos: categorização e análise de conteúdo das entrevistas semiestruturadas	216
6.3	Triangulação de dados	226
6.3.1	Serviços educativos	227
6.3.1.1	Equipa do serviço educativo	227
6.3.1.1.1	Equipa do serviço educativo e biblioteca escolar	228
6.3.1.1.2	Equipa do serviço educativo e técnico superior em educação	228
6.3.1.2	Programação do serviço educativo	228
6.3.1.2.1	Programação do serviço educativo: atividades diversas	229
6.3.1.2.2	Programação do serviço educativo: atividades nas pausas letivas	229
6.3.1.2.3	Programação do serviço educativo: entraves	229
6.3.1.2.4	Programação do serviço educativo: projetos futuros	230
6.3.1.2.5	Programação do serviço educativo: educação não formal	230
6.3.1.2.6	Programação do serviço educativo: diretrizes nacionais e locais	231
6.3.1.2.7	Programação do serviço educativo: público-alvo	232
6.3.1.2.8	Serviço educativo: projetos, parcerias e protocolos	232
6.3.1.3	Serviços educativos: trabalho colaborativo	233
6.3.2	Formação de utilizadores	233
6.3.2.1	Formação de utilizadores: atividades	234
6.3.2.2	Formação de utilizadores na sociedade da informação	234
6.3.2.3	Formação de utilizadores: educação formal / educação não formal	235
6.3.2.4	Formação de utilizadores na BMG: atividade em destaque	236
6.3.2.5	Formação de utilizadores: desenvolvimento futuro, parcerias e protocolos	237

6.3.2.6	Formação de utilizadores: em direção aos públicos-alvo prioritários	237
6.3.3	Verificação de hipóteses	238
Capítulo VII – A biblioteca municipal de Gondomar: recurso cultural local		240
7.1	Contextualização e inserção na comunidade	240
7.2	Caracterização geral, evolução e impacto local	242
7.2.1	Finalidades, missão e objetivos	244
7.2.2	Espaços multifunções	246
7.3	Serviços educativos e Formação de utilizadores: tipologias e boas práticas	250
7.3.1	Atividades dos serviços educativos	250
7.3.1.1	Sábados a Contar: hora do conto (1º e último sábado do mês)	251
7.3.1.2	Sessões de cinema (2º e 3º sábado do mês)	251
7.3.1.3	Comemoração de efemérides: Dia da Criança	252
7.3.1.4	Contos sobre rodas: hora do conto (4ª feira)	254
7.3.1.5	Férias na Biblioteca	255
7.3.1.5.1	Aqui há História: 500 anos do Foral Manuelino (Páscoa 2015)	257
7.3.1.5.2	Laboratório de letras: escrita criativa (Páscoa 2015)	257
7.3.1.5.3	Ao encontro de José Régio: visita à casa museu José Régio (Verão 2015)	259
7.3.1.5.4	Do lixo se faz música: atelier de expressão musical (Verão 2015)	259
7.3.1.5.5	Workshop Prevenção Segurança & Companhia / Visita ao quartel dos Bombeiros Voluntários de Gondomar (Verão 2015)	260
7.3.2	Exemplos em Formação de utilizadores	261
7.3.2.1	Visitas guiadas	262
7.3.2.2	Segurança na internet	264
CONCLUSÃO: Limitações, Potencialidades e Eficácia da Investigação		268
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA		274
APÊNDICES		I
APÊNDICE I		II
APÊNDICE II		IV
APÊNDICE III		VII
APÊNDICE IV		XI
APÊNDICE V		XIV
ANEXOS		XXI
Anexo I		XXII
Anexo II		XXIII

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Dificuldades dos utilizadores na procura de informação.....	44
Quadro 2 – Formação de utilizadores	47
Quadro 3 - Indicadores de desempenho em bibliotecas	68
Quadro 4 – Serviços educativos em bibliotecas públicas: atividades	94
Quadro 5 - Serviços educativos em bibliotecas públicas.....	98
Quadro 6 – Serviços educativos: principais grupos de atividades	100
Quadro 7 – Serviços educativos: promoção da leitura, formação de utilizadores, educação/cultura	101
Quadro 8 – Hora do Conto.....	102
Quadro 9 – Apresentação de livros.....	103
Quadro 10 – Escrita criativa.....	104
Quadro 11 – Itinerâncias.....	105
Quadro 12 – Diversos	106
Quadro 13 – Visitas guiadas	107
Quadro 14 – Literacia da informação	108
Quadro 15 – Diversos	109
Quadro 16 – Educação	109
Quadro 17 – Cultura	110
Quadro 18 - Instrumentos de recolha de informação	174
Quadro 19 - Respostas ao questionário serviços educativos e formação de utilizadores...	179
Quadro 20 – Entradas diárias de utilizadores na biblioteca (12 meses - 3 anos)	181
Quadro 21 – Entradas diárias de utilizadores na biblioteca (4 – 6 anos)	182
Quadro 22 – Entradas diárias de utilizadores na biblioteca (7 – 10 anos)	183
Quadro 23 – Entradas diárias de utilizadores na biblioteca (11 – 13 anos)	183
Quadro 24 – Entradas diárias de utilizadores na biblioteca (14 – 16 anos)	184
Quadro 25 - Síntese das entradas diárias de utilizadores na biblioteca	185
Quadro 26 – Existência de serviço educativo na biblioteca.....	186
Quadro 27 – Faixas etárias abrangidas pelo serviço educativo	187
Quadro 28 - Afetação da equipa do serviço educativo à biblioteca municipal	188
Quadro 29 - Composição numérica da equipa do serviço educativo afeta à biblioteca municipal	188
Quadro 30 - Outros casos e situações de pessoal extra equipa	189
Quadro 31 - Existência de técnico superior em bibliotecas e documentação na equipa do serviço educativo	190
Quadro 32 - Existência de técnico superior em educação na equipa do serviço educativo	190
Quadro 33 - Promoção de atividades de educação não formal, pelo serviço educativo	191
Quadro 34 - Outras atividades de educação não formal	192
Quadro 35 - Exemplos de atividades promovidas pelo serviço educativo	192
Quadro 36 - Outras atividades promovidas pelo serviço educativo	194
Quadro 37 - Periodicidade das atividades dinamizadas pelo serviço educativo (12 meses – 3 anos)	194
Quadro 38 - Periodicidade das atividades dinamizadas pelo serviço educativo (4 – 6 anos)	195
Quadro 39 - Periodicidade das atividades dinamizadas pelo serviço educativo (7 – 10 anos)	196

Quadro 40 - Periodicidade das atividades dinamizadas pelo serviço educativo (11 – 13 anos)	197
Quadro 41 - Periodicidade das atividades dinamizadas pelo serviço educativo (14 – 16 anos)	198
Quadro 42 - Síntese da periodicidade das atividades dinamizadas pelo serviço educativo	199
Quadro 43 - Atividades suficientes promovidas pelo serviço educativo	200
Quadro 44 - Atividades promovidas pelo serviço educativo em número insuficiente: razões apontadas	201
Quadro 45 – Constrangimentos a atividades ao nível do serviço educativo	202
Quadro 46 - Participação das crianças nas atividades do serviço educativo	202
Quadro 47 - Participação dos jovens nas atividades do serviço educativo	203
Quadro 48 - Linhas orientadoras da programação de serviço educativo	204
Quadro 49 - Bibliotecas que não disponibilizam serviço educativo	205
Quadro 50 - Não disponibilização de serviço educativo: outras razões	206
Quadro 51 - Promoção de atividades de formação de utilizadores	206
Quadro 52 - Atividades em formação de utilizadores	207
Quadro 53 – Outras atividades de formação de utilizadores	208
Quadro 54 - Periodicidade das atividades de formação de utilizadores (4 – 6 anos)	208
Quadro 55 - Periodicidade das atividades de formação de utilizadores (7 – 10 anos)	209
Quadro 56 - Periodicidade das atividades de formação de utilizadores (11 – 13 anos)	210
Quadro 57 - Periodicidade das atividades de formação de utilizadores (14 – 16 anos)	211
Quadro 58 - Síntese da periodicidade das atividades de formação de utilizadores	212
Quadro 59 - Participação das crianças nas atividades de formação de utilizadores	212
Quadro 60 - Participação dos jovens nas atividades de formação de utilizadores	213
Quadro 61 - Parcerias e protocolos com escolas ou agrupamento (s) escolar (es) do município	214
Quadro 62 - Natureza dos protocolos mantidos com as escolas	214
Quadro 63 - Outras atividades, programas/projetos de educação não formal	215
Quadro 64 – Outras exemplos atividades, programas/projetos de educação não formal	216
Quadro 65 - Categorização: serviço educativo	218
Quadro 66 – Categorização: formação de utilizadores	222
Quadro 67 – Gondomar: população residente (2001 – 2011)	240
Quadro 68 – Fundo documental	243

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa de Portugal: bibliotecas públicas portuguesas com serviços educativos ...	99
Figura 2 - Bibliotecas respondentes ao questionário.....	180
Figura 3 – Mapa de Gondomar: freguesias e uniões de freguesias (2015)	241
Figura 4 – Biblioteca Municipal	244
Figura 5 – Átrio (rés-do-chão)	246
Figura 6 - Secção infanto-juvenil (rés-do-chão).....	247
Figura 7 - Secção infanto-juvenil: bebeteca	247
Figura 8 – Secção infanto-juvenil: sala da hora do conto	248
Figura 9 - Secção infanto-juvenil: sala de expressão plástica	248
Figura 10 - Secção de adultos (1º andar).....	249
Figura 11 - Secção de multimédia (2º andar)	249
Figura 12 - Sábados a Contar: hora do conto	251
Figura 13 – Sessão de cinema	252
Figura 14 - Dia da criança 2015: expressão plástica.....	253
Figura 15 - Dia da criança 2015: hora do conto	253
Figura 16 – Contos sobre rodas.....	254
Figura 17 – Férias na biblioteca: Páscoa 2015	255
Figura 18 – Férias na biblioteca: Verão 2015.....	256
Figura 19 – Aqui há história: 500 anos do Foral Manuelino	257
Figura 20 - Laboratório de letras: escrita criativa 1	258
Figura 21 - Laboratório de letras: escrita criativa 2	258
Figura 22 – Visita à Casa Museu José Régio	259
Figura 23 - Do lixo se faz música: atelier de expressão musical 1	259
Figura 24 - Do lixo se faz música: atelier de expressão musical 2	260
Figura 25 - Workshop Prevenção Segurança & Companhia	260
Figura 26 - Visita ao quartel dos Bombeiros Voluntários de Gondomar	261
Figura 27 – Visita guiada à Biblioteca Municipal de Gondomar.....	262
Figura 28 – Visita guiada à Biblioteca Municipal de Gondomar: atelier	263
Figura 29 - Segurança na internet.....	264

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Serviços educativos: promoção da leitura, formação de utilizadores, educação/cultura	101
Gráfico 2 – Hora do conto	103
Gráfico 3 - Apresentação de livros	104
Gráfico 4 - Escrita criativa	104
Gráfico 5 - Itinerâncias	105
Gráfico 6 - Diversos	106
Gráfico 7 - Visitas guiadas	107
Gráfico 8 – Literacia da informação	108
Gráfico 9 - Diversos	109
Gráfico 10 - Educação	110
Gráfico 11 - Cultura	111
Gráfico 12 - Entradas diárias de utilizadores na biblioteca (12 meses - 3 anos).....	181
Gráfico 13 - Entradas diárias de utilizadores na biblioteca (4 – 6 anos)	182
Gráfico 14 - Entradas diárias de utilizadores na biblioteca (7 – 10 anos)	183
Gráfico 16 - Entradas diárias de utilizadores na biblioteca (14 – 16 anos)	185
Gráfico 18 - Faixas etárias abrangidas pelo serviço educativo.....	187
Gráfico 19 - Afetação da equipa do serviço educativo à biblioteca municipal.....	188
Gráfico 20 - Existência de técnico superior em bibliotecas e documentação na equipa do serviço educativo	190
Gráfico 21 - Existência de técnico superior em educação na equipa do serviço educativo	191
Gráfico 22 - Promoção de atividades de educação não formal, pelo serviço educativo	191
Gráfico 23 - Exemplos de atividades promovidas pelo serviço educativo.....	193
Gráfico 24 - Periodicidade das atividades dinamizadas pelo serviço educativo (12 meses – 3 anos)	195
Gráfico 25 - Periodicidade das atividades dinamizadas pelo serviço educativo (4 – 6 anos)	196
Gráfico 26 - Periodicidade das atividades dinamizadas pelo serviço educativo (7 – 10 anos)	197
Gráfico 27 - Periodicidade das atividades dinamizadas pelo serviço educativo (11 – 13 anos)	198
Gráfico 28 - Periodicidade das atividades dinamizadas pelo serviço educativo (14 – 16 anos)	199
Gráfico 29 - Atividades suficientes promovidas pelo serviço educativo	200
Gráfico 30 - Atividades promovidas pelo serviço educativo em número insuficiente: razões apontadas.....	201
Gráfico 31 - Participação das crianças nas atividades do serviço educativo	202
Gráfico 32 - Participação dos jovens nas atividades do serviço educativo	203
Gráfico 33 - Linhas orientadoras da programação de serviço educativo	204
Gráfico 34 - Bibliotecas que não disponibilizam serviço educativo.....	205
Gráfico 35 - Promoção de atividades de formação de utilizadores.....	206
Gráfico 36 - Atividades promovidas em formação de utilizadores	207
Gráfico 37 - Periodicidade das atividades de formação de utilizadores (4 – 6 anos)	208
Gráfico 38 - Periodicidade das atividades de formação de utilizadores (7 – 10 anos)	209
Gráfico 39 - Atividades de formação de utilizadores (11 – 13 anos).....	210
Gráfico 40 - Atividades de formação de utilizadores (14 – 16 anos).....	211

Gráfico 41 - Participação das crianças nas atividades de formação de utilizadores.....	213
Gráfico 42 - Participação dos jovens nas atividades de formação de utilizadores.....	213
Gráfico 43 - Parcerias e protocolos com escolas ou agrupamento(s) escolar(es) do município	214
Gráfico 44 - Natureza dos protocolos mantidos com as escolas	215
Gráfico 45 - Outras atividades, programas/projetos de educação não formal	215

INTRODUÇÃO

Longe vão os tempos em que as Bibliotecas Públicas (BPs) eram consideradas depósitos de livros organizados segundo uma determinada lógica. Atualmente os desafios destas instituições são enormes e diversificados e o seu conceito é já não somente de conjuntos de documentos ordenados, mas de verdadeiros serviços culturais e democráticos direcionados aos interesses e necessidades dos seus públicos.

As BPs são hoje centros locais de cultura e educação de grande vitalidade, promotoras de atividades diversificadas ao serviço da população. Começando pelas valências físicas, cada vez melhor adaptadas ao número e procura dos habitantes do Município, também a coleção e os serviços a prestar são construídos de acordo com as necessidades dos utilizadores. Está recetiva a todos os cidadãos, a todos os grupos sociais e a todas as faixas etárias. Os indivíduos com necessidades especiais, como invisuais e deficientes auditivos, pessoas impossibilitadas de se deslocarem à biblioteca, hospitalizados e reclusos, bem como indivíduos oriundos de outras culturas gozam de pleno direito de serem frequentadores da biblioteca e utilizar serviços adaptados às suas condições especiais. Também as instituições de carácter social, educativo, cultural, as empresas e a própria Câmara Municipal são parceiros privilegiados da biblioteca (IFLA/UNESCO, 2001), e que esta deve saber mobilizar. A promoção do livro e da leitura são áreas onde as bibliotecas desenvolvem variados projetos, nomeadamente com crianças e jovens. É amplamente reconhecido que a promoção da leitura deve ser trabalhada desde tenra idade, tanto ao nível da criação dos hábitos de leitura como da competência leitora, devendo ser cada vez mais numerosos e exigentes “os projectos de promoção da leitura porque respondem a este duplo desafio: criação de hábitos de leitura e desenvolvimento de competências de compreensão leitora (...)” (Prole, 2008, p.1).

Ao serviço das bibliotecas encontra-se, hoje, o desenvolvimento das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) que, nas últimas décadas, foi enorme. O aparecimento da *internet* provocou uma potenciação vastíssima da explosão de informação que fez eclodir uma nova realidade e um novo conceito de sociedade, a Sociedade da Informação (SI). Agora o acesso à informação não é feito apenas, nos livros, nas enciclopédias, nas revistas *vulgo* suporte papel, mas também em suporte eletrónico e digital, através da utilização dos computadores e das novas tecnologias digitais. Surgiu uma nova forma de comunicar mais rápida e barata, mas surgiu também uma outra questão, que se pode transformar em exclusão de quem não sabe ou não pode utilizar o computador e tecnologias associadas. A quem fica então vedada esta nova e ampla forma de informação e comunicação? Esta incapacidade de utilizar os meios informáticos pode-se traduzir em várias situações e ser

devida a diferentes fatores: pela idade avançada, pela condição física, pela falta de recursos económicos, pela inexistência de oportunidades. A infoexclusão traduz-se nesta desigualdade no acesso à *internet* (Castells,2004).

As BPs têm aqui um papel importantíssimo, para minorar a infoexclusão através da disponibilização de formação e outros meios na área da informática e das TICs, podendo contribuir decisivamente para que ninguém fique excluído do acesso à informação e de comunicar.

Com o advento da SI, outros desafios surgem – Como vamos gerir essa enorme quantidade e grande velocidade de informação? A democratização no acesso à informação e no cuidado de seleção face à sua quantidade, fez com que emergisse a necessidade de desenvolver competências cognitivas em matéria de saber como e onde selecionar a informação necessária para resolver os problemas, para chegar ao conhecimento, ou seja, como promover e desenvolver a Literacia da Informação (LI). Agora e em muitos casos, já não é só o acesso à informação que mais importa, mas o que fazer com ela. As acessibilidades à informação e ao conhecimento são condições de cidadania, como está plasmado no Manifesto da UNESCO sobre Bibliotecas Públicas (1994): “A participação construtiva e o desenvolvimento da democracia dependem tanto de uma educação satisfatória como de um acesso livre e sem limites ao conhecimento, ao pensamento, à cultura e à informação”.

Neste enquadramento geral, a Formação de Utilizadores (FU) visando o desenvolvimento de competências informacionais e a preparação de seres mais críticos e autónomos, torna-se uma finalidade que não deve nem pode ser descurada na programação das BPs. É através de ações desta índole, por exemplo mediante o planeamento e execução de produtos diversificados a oferecer para o desenvolvimento das capacidades múltiplas de pesquisa e bom uso da informação, inclusive a organização de visitas guiadas ao interior das bibliotecas com os seus variados serviços, produtos e sinaléticas como à organização, tratamento técnico e meios de disponibilização das suas coleções, que os profissionais que apresentam os espaços, estrutura e potencialidades próprias de qualquer biblioteca podem aumentar e fidelizar os seus públicos capacitando-os para se tornarem competentes em literacia da informação, com uma formação cultural geral.

As manifestações culturais como a música, o teatro, as exposições artísticas e culturais permanentes ou temporárias também devem ter lugar destacado nas BPs, tal como os livros e outras fontes de informação. É igualmente missão das bibliotecas, unidades de cultural e informação contribuir para o desenvolvimento pessoal e social dos seus utilizadores através da criação de oportunidades para explorar e dar resposta aos novos interesses dos utilizadores reais e potenciais.

Por sua vez, os Serviços Educativos (SE) das BPs, englobam um conjunto de projetos de largo espectro: promoção da leitura, apresentação de livros, desenvolvimento da literacia da leitura e escrita, atividades de carácter lúdico e pedagógico, para além de outras ofertas culturais e educativas regulares. Estes serviços funcionam como mediadores culturais entre a biblioteca e o público e também como o garante de comunicação entre a biblioteca e o exterior, encarregando-se de promover e programar uma série de valências educativas e educacionais.

Justifica-se nesses âmbitos e seu maior interesse atualmente, a escolha para o presente trabalho de investigação da temática Serviços Educativos e Formação de Utilizadores em Bibliotecas Públicas a qual se prende ainda com a minha experiência profissional na Biblioteca Municipal de Gondomar (BMG) e o facto de a reflexão que sobre ela tenho vindo a fazer, levar-me a sentir necessidade de saber dar resposta a um conjunto de indagações teórico-práticas sobre a natureza dos SE e da FU em BPs como também de conhecer quais as melhores atividades desenvolvidas nessas vertentes da atividade biblioteconómica em correlação com a Educação.

Atendendo a estes pressupostos que informam o nosso trabalho de pesquisa, passamos então a explicitar os aspetos conceptuais e operativos essenciais ao desenvolvimento do projeto de investigação identificado: a elaboração da pergunta ou problema de partida, corolário de orientação que exigiu uma rigorosa e condensada formulação suscetível de integrar tópicos e argumentos de maior relevância para o estudo; a definição dos objetivos norteadores das principais metas a atingir; a construção de um elenco de hipóteses de investigação articuladas entre si, ou possibilidades de explicação das questões inerentes à pergunta de partida, que se inscrevem na problemática do projeto, ordenadas por sequência argumentativa e parcialmente resultantes da articulação dos métodos usados na construção do modelo de análise seguido; a análise fundamentada das opções metodológicas adotadas em coerência com o objeto do estudo, o propósito com que é feito, e os pressupostos que o orientam. Por fim, faz-se a descrição e explicitação do modo e estrutura por que se optou na organização e apresentação do estudo realizado.

Escolhido e identificado o tema a estudar e identificados alguns conceitos a explorar importava definir o ponto de partida, a partir de observações feitas, colocando questões e enunciando o problema a resolver, em busca de uma solução que se nos revelava complexa e morosa. Assim, iniciaremos com a formulação da seguinte pergunta de partida:

Em que medida se pode considerar que as atividades de dinamização cultural e animação do livro e da leitura das Bibliotecas Municipais Portuguesas da Rede de Leitura Pública assumem a natureza de Serviços Educativos e/ou de Formação de Utilizadores e promovem as literacias?

O que se pretende é, em síntese, saber se as Bibliotecas Públicas em Portugal têm Serviços Educativos, pedagogicamente estruturados e ancorados, que atividades/projetos promovem e se praticam com regularidade, sistematicidade e qualidade, serviços, atividades e projetos vocacionados diretamente para a formação de utilizadores.

É nossa convicção que esta pergunta de partida permitirá encontrar respostas e caminhos que nos auxiliarão a perspetivar a natureza dos SE e das atividades de FU em Portugal, nas BPs, através quer de uma identificação e inventariação das suas principais práticas e representações, neste horizonte, quer de uma reflexão precisa crítica sobre as mesmas e avaliação teórico-prática de seus resultados.

Nesta sequência, impôs-se-nos então, ao nível do correto esboço do projeto de investigação, a formulação clara de algumas hipóteses.

Hipótese 1 – As Bibliotecas Municipais da Rede de Leitura Pública desenvolvem Serviços Educativos e atividades de Formação de Utilizadores, há vários anos, sob diversas modalidades e de diferentes tipologias a conhecer.

Hipótese 2 – Os Serviços Educativos e as atividades de Formação de Utilizadores das Bibliotecas Municipais portuguesas, da Rede de Leitura Pública podem fomentar, de diversas formas e junto de vários tipos de utilizadores, a Aprendizagem ao Longo da Vida.

Hipótese 3 – As Bibliotecas Municipais da Rede de Leitura Pública portuguesa promovem programas, projetos e iniciativas de educação não formal.

Hipótese 4 – As Bibliotecas Municipais da Rede de Leitura Pública dependem de políticas culturais das autarquias e da existência de recursos humanos e materiais adequados ao desempenho da sua ação cultural e educativa.

Neste contexto orientador e operativo e partindo destas pressupostas formulações que se procurarão testar, confirmando e/ou infirmando, propomo-nos atingir com o presente estudo os seguintes objetivos.

Objetivo 1 – Compreender o panorama específico das Bibliotecas Municipais da Rede de Leitura Pública portuguesas no que diz respeito às práticas e representações dos Serviços Educativos e de Formação de Utilizadores.

Objetivo 2 – Conhecer, compilar e descrever programas, projetos e atividades educativas e de formação de utilizadores das Bibliotecas Municipais da Rede de Leitura Pública, tentando avaliar e compreender os seus resultados nos diferentes contextos.

Objetivo 3 – Identificar as tipologias de atividades que as Bibliotecas Municipais da Rede de Leitura Pública desenvolvem na área da Formação de Utilizadores e os tipos de utilizadores que visam, refletindo sobre as suas diferentes e hipotéticas mais-valias.

Objetivo 4 – Comprovar a existência ou não e, modalidades de participação de técnicos superiores com formação nas áreas de biblioteca, documentação e educação, na elaboração e acompanhamento dos programas dos Serviços Educativos e de Formação de Utilizadores.

Objetivo 5 – Analisar quadros de pessoal e equipas de apoio das Bibliotecas municipais portuguesas, na perspetiva dos perfis funcionais do despectivo *staff*, no domínio das bibliotecas e documentação e no campo da educação, de forma a perceber o seu impacto e influência na conceção e realização de verdadeiros programas de Serviços Educativos e de Formação de Utilizadores no quadro dessas bibliotecas.

Objetivo 6 – Desenvolver um estudo de caso aprofundado e intensivo em SE e FU partindo da Biblioteca Municipal do concelho de Gondomar inaugurada em 2005, e prestando especial atenção ao seu desempenho cultural e educativo na comunidade envolvente, especialmente no âmbito da temática concreta e específica desta investigação.

Quanto às opções metodológicas selecionadas para desenvolvimento do nosso estudo assentam numa tipologia de investigação mista, quantitativa-qualitativa, relevando o método de estudo de caso. A recolha de informação empírica será feita através de inquéritos por questionário realizados *online* e aplicados a uma percentagem suficiente e representativa de bibliotecas públicas, cerca de 50%, e com o recurso a entrevistas semiestruturadas a realizar junto de um público-alvo de informantes privilegiados.

Passando a um outro nível, do ponto de vista da estrutura organizativa da escrita e apresentação do trabalho de investigação realizado, esta tese divide-se em duas partes, entre si articuladas e em conjunto organizadas em sete capítulos.

A I Parte diz respeito ao prévio enquadramento teórico, cuja explicitação e fundamentação aí se faz, devidamente complementado com a necessária revisão da literatura que igualmente se apresenta. Na II Parte, centrada no Estudo de Caso apresentam-se as metodologias aplicadas, descreve-se e analisa-se a investigação empírica realizada e reflete-se sobre os principais resultados desta.

Assim no Capítulo I, problematizamos questões relacionadas com as noções teórico-práticas de SE e FU, o seu surgimento e evolução no caso português, evidenciando algumas práticas e representações mais correntes, em curso, e alguns dos principais

modelos a seguir. Procedemos à enunciação e definição dos principais conceitos, bem como, à necessária revisão da literatura e apresentação do estado da arte na problemática em investigação.

No Capítulo II, explanamos sobre o papel das BPs no que respeita à captação e fidelização dos diversos públicos que ocorrem aos seus espaços, serviços e produtos. A importância e a missão destes serviços públicos são focadas também neste capítulo. Analisamos as diversas políticas públicas de informação, referentes às BPs.

No Capítulo III onde se aborda o contexto histórico, detemo-nos na evolução das primeiras bibliotecas portuguesas até se chegar à fase da rede de BPs, iniciada nos anos 80. De seguida explicita-se o conceito e paradigma de biblioteca pública segundo a conceção operacional da UNESCO e por último analisa-se a relação abrangente e atual entre Sociedade da Informação e BPs.

No Capítulo IV, que se nos afigura relevante na economia e natureza desta tese de doutoramento em Educação, tentam-se estabelecer, no âmbito da atual Sociedade de Informação e do Conhecimento e à luz do novo paradigma em Ciências da Educação da Documentação e Informação algumas das relações possíveis e maior pertinência entre a vastíssima área da Educação e o universo das bibliotecas.

Na II Parte apresentamos e desenvolvemos o estudo empírico, discutimos resultados e conclusões, apontamos limitações e possibilidades eventuais de ultrapassá-las. Apresentamos detalhadamente o estudo de caso e centramo-nos no caso específico da Biblioteca Municipal de Gondomar, que caracterizamos, desde a sua ampla envolvimento na comunidade, como recurso local de cultura, até à apresentação das principais práticas e atividades desta Biblioteca no âmbito dos SE e FU, cujo quadro concreto que se compara com o quadro global das outras BPs do país em função das dimensões e vertentes consideradas como foi condutor da investigação, refletindo sobre o que a este nível, os resultados deste estudo de caso permitiram compreender.

O Capítulo V corresponde à explicitação dos procedimentos relativos ao método de investigação, metodologias de pesquisa, técnicas e instrumentos de recolha de informação.

O Capítulo VI revela o estudo empírico realizado, a nível nacional sobre atividades de FU e SE, descrevendo e caracterizando também o respetivo universo em estudo e descrição/validação da amostra considerada. Aqui se descreve e analisa a respetiva organização dos dados recolhidos por questionário e entrevista. Procede-se ainda à análise e interpretação de resultados, bem como, das evidências e sua problematização.

O Capítulo VII, de carácter mais descritivo, traça uma breve e conhecida caracterização do Município de Gondomar, suas principais variáveis demográficas, freguesias que o compõem, ao nível territorial e administrativo e equipamentos culturais de

que dispõe e em que se destaca a Biblioteca Municipal, com as suas principais valências e exemplos de atividades recentes e boas práticas nas vertentes dos SE e FU.

Finalmente, na conclusão, esboçamos uma reflexão global sobre o que consideramos serem as principais potencialidades e limitações encontradas no decurso da nossa investigação, formulamos e apresentamos ainda uma proposta de novas linhas de orientação para trabalhos futuros de investigação académica, no âmbito da temática em estudo, partindo da revisão da literatura feita e dos resultados do nosso próprio trabalho que nos parecem poder configurar-se como mais relevantes.

O texto da presente tese cumpre as normas da American Psychological Association [APA] (2001).

I PARTE

ENQUADRAMENTO TEÓRICO: BIBLIOTECAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO

As Bibliotecas Públicas (BPs) têm a sua origem no séc. XIX, época das grandes revoluções liberais, ideologia de liberdade e igualdade para todos. O acesso à educação começa a deixar de ser privilégio de uma pequeníssima franja da sociedade para se alargar a outros grupos sociais passando a servir um maior número de pessoas.

Com o acesso à educação e conseqüente diminuição progressiva do analfabetismo, a procura de livros assume maior expressividade.

Em países do sul da Europa como Espanha, França e Portugal devido à imposição das ideias liberais e da separação de poderes, os acervos das ordens religiosas passaram para a alçada do Estado (Marques, 2012).

Em 1834, com o objetivo de receber os espólios e bibliotecas dos conventos e promover a sua distribuição por vários organismos a nível nacional, foi criado o Depósito das Livrarias dos Extintos Conventos.

A partir desta altura as BPs evoluíram na sua missão, funções e serviços e adaptaram-se às mudanças sociais, económicas e políticas de cada país.

Importa então analisar numa perspetiva teórica e no quadro dessa evolução - o que se ensaia nos quatro capítulos seguintes - os contextos histórico, sociológico e educativo de modo a explicitar fundamentadamente o mais recente papel das bibliotecas públicas em relação com o novo paradigma educacional na atual Sociedade da Informação e Conhecimento.

Capítulo I - Conceitos, Problemáticas e Revisão da Literatura

Concordamos com Pereira (2012) quando refere essa resiliência das BPs anteriormente introduzida e a sua capacidade de gestão das mudanças face aos desafios próprios de cada época. Esta adaptabilidade também se deve ao caráter social das BPs. Desiderato que lhes confere, na verdade, uma relativa intemporalidade de *nuances* próprias ainda que variáveis em função das características das sociedades em que se integram e servem. A sua evolução tem acompanhado as grandes transformações sociais das sociedades humanas sempre na direção de melhor servi-las em informação, conhecimento e cultura. Em plena SI, a biblioteca passa a ser entendida sob um novo paradigma onde antes apenas existiam livros, objetos de leitura e consulta sobretudo por elites de leitores encontra-se atualmente um espaço multifuncional onde se assiste a uma coexistência de livros e recursos tecnológicos procurados por uma grande diversidade de utilizadores, sendo completamente outro o seu perfil e funcionamento.

Nesse sentido também o seu enquadramento conceptual se tem vindo a transformar substancialmente e a complexificar, vertente que abordaremos, reportando-nos, com especial enfoque no caso de Portugal, num período recente em que nos deparamos já com um horizonte bem mais moderno e desenvolvido neste campo.

1.1 Explicitação de conceitos operativos

Em finais de janeiro de 1983, é promovido pelo Instituto Português do Livro (IPL), com a colaboração da Associação de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas (BAD) um seminário sobre animação de bibliotecas orientado pelo francês, Jean Tabet, bibliotecário da Biblioteca Municipal de Gardanne, que trouxe a sua experiência para Portugal, onde ainda não existia uma política de leitura pública e muito menos se exploravam as áreas ligadas à animação, novo paradigma das BPs, na senda de uma maior democratização.

Nesse encontro foi dado um passo de gigante neste sentido, foram lançadas as primeiras sementes de uma política de leitura pública e de toda uma enorme evolução que as BPs experimentaram nos últimos anos em que se assistiu à publicação e disseminação do Manifesto da Leitura Pública em Portugal. Este texto fundador surge "(...) destinado a sensibilizar a opinião pública e alertar os responsáveis - Governo e Autarquias Locais – para a inexistência de uma verdadeira prática de leitura pública entre nós" (1983, p.1). O documento fala sobre a noção de leitura pública, que se apresentada com uma dupla finalidade: a cultural, que implica possibilitar a todas as camadas sociais o acesso ao

conhecimento, nas suas diferentes formas; a social, que visa contribuir para a sua afirmação na comunidade, dando-lhe a oportunidade de exercer o direito de escolha, a leitura pública deve contribuir para fornecer a todos, ferramentas sociais educacionais e culturais para a tomada de decisões de forma esclarecida e consciente. Para tal as BPs devem receber no seu espaço todas as pessoas, sem distinção de raça, condição social e nível de escolaridade. A leitura infantil e o convite à participação das crianças na rotina das BPs são matérias em destaque. Igualmente importante é também a abertura das BPs à comunidade com a realização de atividades promotoras de cultura, como exposições e manifestações culturais de várias índoles.

Não isolar a biblioteca da comunidade significa também que sejam promovidas actividades de animação cultural a partir do livro - exposições, encontros com autores, sessões de teatro, cinema, e música, etc., e que seja feita uma ampla publicidade à biblioteca, de modo a que a sua existência, localização e serviços prestados não possam ser desconhecidos de ninguém (Manifesto da Leitura Pública em Portugal, 1983, p. 1).

As bibliotecas em Portugal sempre estiveram mais vocacionadas para o empréstimo domiciliário e a consulta de periódicos, por parte de públicos adultos. Os espaços não eram apelativos para as crianças, nem os horários eram compatíveis com os afazeres escolares (Correia, 2010). Anos mais tarde, em 1987, apesar do longo caminho, a mudança chegou para ficar, com o aparecimento da Rede Nacional de Bibliotecas Públicas (RNBP). As bibliotecas e os serviços disponibilizados iniciaram um novo rumo: algumas BPs foram remodeladas, outras foram construídas de raiz, mas ambos os tipos implementaram novos serviços e formas de organização, mais voltadas para o exterior e para a diversidade de públicos a servir.

A presença das crianças nas bibliotecas de leitura pública passou a ser constante e natural, também o formalismo de outrora foi desaparecendo, dando lugar a um espaço acolhedor e apelativo (Correia, 2010). As BPs, enquanto espaços sociais adquirem uma grande notoriedade, são locais de encontro e de dinamização de um conjunto de atividades culturais e de lazer (Pires, 2003).

Com esta nova dinâmica e com a assiduidade das crianças nas BPs os projetos de animação e motivação para a leitura, as atividades ligadas às artes plásticas, o encontro com escritores e outras iniciativas congéneres começaram a fazer parte do normal e regular do plano de atividades das instituições e a emergência dos SE tornou-se uma realidade.

As bibliotecas, sobretudo as bibliotecas que integram a RNBP, foram projectadas para promover um vasto leque de actividades que (...), apesar de orientadas para a temática do livro e da leitura, atravessam vários domínios culturais. São estruturas que podem dominar e protagonizar a actividade cultural e artística existente em territórios com fraca oferta, não sendo surpreendente que, nessa medida, se apresentem como espaços plurifacetados no que concerne às

actividades pedagógicas / formativas desenvolvidas (Gomes & Lourenço, 2009, p.119).

A proliferação de SE em Portugal iniciou-se de uma forma notória na década de 80, com a criação de novos museus por todo o país, e progressivamente foi-se estendendo a outros domínios e instituições culturais, como as bibliotecas.

Atualmente deparamo-nos com projetos e atividades educativas dirigidas a públicos específicos em vários domínios: nos museus, nos teatros, nas bibliotecas, etc.

Segundo Faria e Pericão (1999, p. 557) a noção de SE assenta em “atividades instrutivas levadas a cabo por uma biblioteca, arquivo ou serviço de documentação, com vista à ampliação de conhecimentos e iniciação do público, sobretudo dos jovens, na frequência dessas instituições”.

A Rede de Leitura Pública interligando as BPs veio permitir um grande incremento na oferta cultural das regiões, tendo estas instituições assumido um papel central na dinamização cultural de muitos concelhos, alargando o espetro de atividades propostas. Passaram a promover o cruzamento dos livros e da leitura com atividades no domínio das artes. Para o efeito, também contribuíram as diversas valências físicas que passaram a integrar, como exemplo as salas vocacionadas para a expressão plástica, salas multimédia, as salas de leitura para faixas etárias diferenciadas, as salas vocacionadas para a hora do conto, auditórios, permitindo todos esses novos espaços a promoção de um leque muito variado de atividades, eventos e iniciativas. “Note-se também, do ponto de vista dos recursos humanos, a exigência de especialização e a importância atribuída às funções de comunicação, difusão e marketing com o objectivo de angariar novos leitores e fomentar a leitura” (Gomes & Lourenço, 2009, p.81).

Os SE nas BPs têm como principais missões: atrair, formar e fidelizar público. Estes, com suas ofertas diversificadas, “(...) têm vindo a assumir, cada vez mais, o papel de interfaces de comunicação com as audiências e de lugares privilegiados para a construção de saberes e o estabelecimento de relações duradouras e exigentes”. Para além disso, as instituições culturais, nomeadamente as BPs são fundamentais para a estruturação das identidades das comunidades onde estão implantadas. Apresentando-se como marcas de vitalidade e de multiplicidade cultural, “elas promovem e refletem, simultaneamente, a mudança, o dinamismo e a transformação permanentes que caracterizam as sociedades em crescimento e mutação” (Barriga & Gomes, 2007, p.9).

As bibliotecas deverão afirmar-se na comunidade através da execução e dinamização de atividades culturais e de lazer. Dando como certo que as “atividades culturais, sociais de lazer, o convívio, são em termos de motivação individual uma dimensão importante na vida das pessoas e que a partir delas se criam redes de conhecimento entre

os diversos actores sociais”; neste contexto, as “bibliotecas públicas têm um espaço social capaz de reunir os elementos sociais e com eles descobrir novas formas de ser instituição” (Pires, 2003, p.122).

A animação sociocultural é uma componente e uma parceira fundamental dos SE, entendidos na aceção de educação não formal, que segundo a UNESCO (1982) se define como “(...) um conjunto de práticas sociais que têm como finalidade estimular a iniciativa e a participação das comunidades no processo do seu próprio desenvolvimento e na dinâmica global da vida sociopolítica em que estão integradas”.

A origem da animação sociocultural em sua complexidade atualmente atingida não se consegue definir nem situar no tempo, já que o homem é um ser social que sempre teve manifestações de natureza sociocultural.

A origem da Animação surge, assim, motivada pela necessidade histórica e social da vivência corresponder à convivência e a participação não ser reduzida a um ritual calendarizado, mas antes a uma prática comprometida com o desenvolvimento rumo à autonomia das pessoas e à auto-organização; pela necessidade de o tempo livre não ser ocupado, mas sim animado; de se privilegiar a comunicação interpessoal, em vez da distanciação mediatizada; de se promover a criatividade e expressividade humanas e não a robotização; de se favorecer a partilha de saberes em vez de se proclamar um saber unívoco; de se estimular o actor/pessoa em vez do espectador/pessoa, bem como de se valorizar as práticas e as experiências nas dimensões da educação não formal e informal (Lopes,2008, p. 136).

Esta noção de educação não formal e a sua correlação com a noção de animação sociocultural é essencial para um correto entendimento da estruturação dos SE nas bibliotecas visando uma diversidade de públicos desde os mais precoces escalões etários.

Assim, “criar e fortalecer hábitos de leitura nas crianças, desde a primeira infância”, apresenta-se como sendo a primeira missão-chave, inscrita no Manifesto da UNESCO (1994) para as BPs.

As BPs orientam, hoje em dia, grande parte da sua ação de animação e dinamização pelo incremento de sessões de leitura para a promoção do livro, de autores e das coleções da biblioteca, sendo que a forma como são desenvolvidas está dependente dos objetivos, do público-alvo e da perícia do mediador.

O trabalho de muitas bibliotecas está marcado por sessões de animação à leitura, que se dirigem a grupos, escolares e informais, sessões que normalmente se desenvolvem nas “salas do conto” existentes em quase todos os serviços de infância das bibliotecas públicas e que vulgarmente se designam por “Horas do Conto”. Estas práticas, assentam na sua maior parte em estratégias de suporte à criação de uma envolvente atractiva com o livro e com a leitura e têm por objectivo, a divulgação de livros, de autores e a dinamização das colecções existentes nas bibliotecas. A forma como elas se organizam podem ser muito variadas, dependendo da natureza do grupo, da sensibilidade e perícia comunicativa do mediador e será importante que caminhem no sentido de possibilitar a construção de relações com e entre livros, permitindo à criança, condicionada pela sua maior ou menor competência leitora, uma maior liberdade

na projecção sobre o livro ou um texto em particular e a criação de um vínculo que a faça regressar, mais tarde, à relação directa com a leitura (Taquelim, 2009, p.1).

Por isso, o desenvolvimento de projetos de animação e promoção da leitura, do livro e da escrita, constitui um grande núcleo de interesse dos SE das BPs no nosso país. Mas o que se pretende em concreto com estes projetos de promoção da leitura? Silva (2011, p. 228), pensa que “os processos em torno da promoção da leitura visam promover o seu gosto e prática continuada, ampliar níveis de literacia, aquisição e consolidação de competências de informação”. Por sua vez, para Fernández (2006, p. 67), são quatro os grandes objetivos que norteiam o conceito de promoção da leitura na infância: “possibilitar que a criança não leitora – ou pouco leitora – descubra o livro; ajudar a passar da leitura passiva para a leitura ativa; desenvolver na criança o prazer de ler; ajudar a descobrir a diversidade de livros”. Já para Andricaín e Rodríguez (1993), a promoção da leitura é um *continuum* de ações programadas, no sentido de levar à leitura informativa e prazerosa:

A execução de um conjunto de ações sucessivas e sistemáticas, de diversa natureza, encaminhadas para despertar ou fortalecer o interesse pelos materiais de leitura e pela sua utilização quotidiana, não só como instrumentos informativos ou educativos, mas também como fontes de entretenimento e prazer (p. 37).

Na promoção da leitura os campos a tocar são variados: por um lado queremos que as crianças e os jovens adquiram o gosto pela leitura e que o mantenham quando adultos; por outro lado, associados às competências de literacia, queremos que as práticas de leitura “possam consolidar capacidades de interpretação, problematização e perspetiva crítica fundamentada”; e ainda, “que da leitura por leitores competentes resultem produtores do pensamento autónomo, capazes de reflexão, juízo crítico e expressão, de uma capacidade de criar e materializar emoções” (Silva & Filipe, 2010, p.2).

No entendimento de Prole (2008), a promoção da leitura visa a formação de novos públicos leitores, mas é a formação de leitores competentes, o objetivo primeiro e essencial. Por isso a leitura literária, têm características instrumentais e a compreensão leitora é o principal objetivo dos projetos de promoção de leitura. Então considera-se que a promoção da leitura “assenta, assim, em três pilares que se inter-relacionam entre si: hábitos de leitura, competência leitora e leitura literária e que determinam toda a sua arquitetura: público-alvo, tipologia e metodologia, e que a distingue de outras formas de abordagem do livro e da leitura” (2008, p.2). Mas, continuando com Prole, criar hábitos de leitura é um processo moroso, que deve ser iniciado desde tenra idade, logo na primeira infância. Se estes não forem desenvolvidos no tempo certo, dificilmente surgem e se enraízam. Por tudo isto, os projetos de promoção da leitura devem apontar preferencialmente como público-alvo as crianças e os jovens até aos quinze anos de idade.

No que concerne à metodologia dos projetos de promoção da leitura, antes de mais estes não podem ser confundidos com ações promocionais de escritores, com feiras do livro, com exposições, nem tão pouco, com teatralizações de textos, com uso excessivo de adereços, onde o livro e a leitura são remetidos para segundo plano.

Há a considerar que Prole (2008, p. 3) enuncia três princípios metodológicos a seguir no processo de animação da leitura:

O que é verdadeiramente importante numa ação de animação da leitura é o processo da própria ação, esse contacto regular das crianças com a leitura literária, e não o evento onde esta desemboca. O evento é relevante enquanto potencial alavanca motivadora de outras leituras ou o culminar enriquecedor de uma actividade onde a leitura foi o centro de interesse.

Nas ações de animação da leitura terá que existir uma relação de interioridade entre a ação/evento e o público-alvo (as crianças), isto é, os destinatários da ação são eles próprios agentes do projecto, assumindo-se como sujeitos activos, motores do próprio processo e não meros espectadores, exteriores à própria ação, e nesta condição sujeitos passivos relativamente à actividade desenvolvida.

Nas actividades de animação da leitura, o cruzamento da literatura, da leitura literária, com outras linguagens (teatro, artes plásticas, etc.), é útil e desejável, desde o momento em que essas outras linguagens não abafem, ou secundarizem, a própria leitura.

Mais ainda, os projetos de promoção da leitura devem obedecer, além do que foi dito, a determinados critérios que se consideram estruturantes e fundamentais:

Leitura voluntária, continuada e desescolarizada. Leitura completa de obras. Adequação das obras escolhidas aos interesses e motivações da criança e ao seu desenvolvimento cognitivo, sem descuidar a qualidade literária das mesmas. Desenvolvimento de actividades lúdicas que estimulem e reforcem os hábitos de leitura e aprofundem a compreensão (*idem*, p.5).

Temos vindo a utilizar de uma forma mais ou menos aleatória duas designações «animação da leitura» e «promoção da leitura», que em nossa opinião são complementares e visam um objetivo comum – o aumento dos hábitos de leitura, como a seguir argumentamos.

Segundo a Casa da Leitura (2007) projeto da Fundação Calouste Gulbenkian para promoção da leitura, que tem por objetivo dotar os mediadores de leitura com ferramentas teóricas e práticas capazes de construir uma rede nacional de promotores de leitura em que se incluem crianças, jovens, adultos, professores, bibliotecários e pais, essas duas noções são assim diferenciadas:

Entende-se por animação da leitura, uma diversidade de “actividades lúdicas que integram os projetos de promoção da leitura e que, através da leitura literária regular e continuada, visam a criação de hábitos de leitura e o desenvolvimento das competências leitoras [p.1];

Enquanto a promoção da leitura significará um “conjunto articulado de actividades que têm como objectivos a criação de hábitos de leitura e o desenvolvimento das competências leitoras. Exige o contacto regular e continuado com a leitura literária [p.16].

Tendo embora em atenção esta diferenciação específica voltada para a formação de mediadores de leitura bem como várias outras definições e opiniões sobre os conceitos abordados, concluímos que podemos usar os dois sem qualquer constrangimento, dado que ambos se complementam e se interrelacionam, visando um objetivo comum: o aumento dos hábitos de leitura e do número de leitores qualificados.

Na promoção dos contextos de animação de leitura, é muito importante a figura do mediador, papel que é desempenhado por professores, educadores, animadores, pais, bibliotecários, e o qual é fundamental na preparação de bons leitores desde as suas mais tenras idades, designadamente no interface da literatura infantil.

Na infância e na adolescência, os leitores manifestam níveis diferentes e progressivos das suas capacidades de compreensão leitora e recepção literária; por isso é necessário o *mediador*, como ponte ou enlace entre os livros e esses primeiros leitores, propiciando e facilitando o diálogo entre ambos; e é assim porque cumpre o papel de primeiro receptor do texto, sendo o leitor infantil o segundo receptor, algo que só ocorre na literatura infantil porque é uma literatura que, recordemo-lo, se dirige a leitores específicos; de acordo com a teoria dos *polissistemas* (Even-Zohar, 1978), tratar-se-ia de uma literatura “de fronteira” (como a literatura “comercial” ou literatura “oral”), face à literatura “canónica”, que ocupa o centro do sistema que não aspira a um leitor específico (Azevedo, 2006, p. 35).

Explicitando melhor esse papel fulcral, Taquelim, defende que “o mediador é alguém que dá voz, corpo e expressão às palavras de um autor, alguém que revela uma imagem, alguém que ilumina o livro” (2009, p.3).

A literatura infantil “as narrativas visuais e os álbuns nas idades mais jovens” – quando bem exploradas e trabalhadas pelo mediador, permitem “motivar fortemente as crianças para a leitura e para a importância desta atividade, familiarizando-as com determinados padrões de estruturas narrativas/poéticas”, além de as ajudar a desenvolver o conhecimento dos quadros de referência intertextuais e, logo, também o modo como interpretam e “leem” o mundo (Azevedo, 2011, p.6).

Maciel (2012, p.1) sustenta que “os mediadores de leitura detêm esta importante responsabilidade e devem, para tal, abraçar todos os pretextos para despertar para a necessidade de ler e para suscitar a vontade e o prazer de ler”; e continua explicitando que “a dimensão lúdica aporta, às ações de promoção de leitura, a diversão tão necessária às crianças e jovens pois, para alguns, a atividade de leitura, representa, trabalho, esforço, obrigação e dificuldade” (p.3).

Embora o papel do mediador possa ser desempenhado por variadas pessoas, estas deverão estar munidas de algumas competências para desempenhar as suas funções, as quais são para Azevedo (2006, p. 37).

Criar e fomentar hábitos leitores estáveis. Ajudar a ler por prazer, diferenciando claramente a leitura obrigatória da leitura voluntária. Orientar a leitura extra-escolar. Coordenar e facilitar a selecção de leituras segundo a idade e os

interesses dos seus destinatários. Preparar, realizar e avaliar animações da leitura.

O mediador de leitura deve ter o hábito de ler, ser capaz de transmitir o prazer da leitura, ser criativo e imaginativo, aceder a informação atualizada, possuir formação literária, psicológica e didática (Azevedo, 2006). Se tudo isto se cumprir, estaremos perante um bom profissional da mediação leitora.

Ainda neste contexto de preocupações bem como da tomada de consciência dos baixos níveis de literacia em leitura em Portugal, denunciados não apenas com a divulgação dos resultados do *Programme for International Student Assessment* (PISA, 2000) e o incontornável estudo sobre literacia coordenado por Ana Benavente, “A Literacia em Portugal” (1996), face a resultados tão fracos, foi lançado a nível nacional um programa mais abrangente e extensivo para a promoção do livro, da leitura e valorização de práticas pedagógicas que estimulem o prazer de ler nas crianças e nos adultos. É peça fundamental desse programa o Plano Nacional da Leitura (PNL) que teve o seu início em 2006.

O Plano Nacional de Leitura tem como objetivo central elevar os níveis de literacia dos portugueses e colocar o país a par dos nossos parceiros europeus. É uma iniciativa do Governo, da responsabilidade do Ministério da Educação, em articulação com o Ministério da Cultura e o Gabinete do Ministro dos Assuntos Parlamentares, sendo assumido como uma prioridade política. Destina-se a criar condições para que os portugueses possam alcançar níveis de leitura em que se sintam plenamente aptos a lidar com a palavra escrita, em qualquer circunstância da vida, possam interpretar a informação disponibilizada pela comunicação social, aceder aos conhecimentos da Ciência e desfrutar as grandes obras da Literatura (Secretaria de Estado da Cultura [SEC], 2014, p.2).

Para que este Plano tivesse sucesso todos foram convocados, sendo esperado o envolvimento de toda a sociedade civil, das famílias, das instituições públicas e privadas, das bibliotecas escolares e públicas, das escolas, devendo encarar-se este projeto como um desígnio nacional.

Para que Portugal melhore os seus níveis de literacia e fique mais perto dos seus parceiros europeus, segundo o PNL os objetivos a atingir são os seguintes:

- Promover a leitura, assumindo-a como fator de desenvolvimento individual e de progresso nacional.
- Criar um ambiente social favorável à leitura.
- Inventariar e valorizar práticas pedagógicas e outras atividades que estimulem o prazer de ler entre crianças, jovens e adultos.
- Criar instrumentos que permitam definir metas cada vez mais precisas para o desenvolvimento da leitura.
- Enriquecer as competências dos atores sociais, desenvolvendo a ação de professores e de mediadores de leitura, formais e informais.
- Consolidar e ampliar o papel da Rede de Bibliotecas Públicas e da Rede de Bibliotecas Escolares no desenvolvimento de hábitos de leitura. Atingir resultados gradualmente mais favoráveis em estudos nacionais e internacionais de avaliação de literacia (SEC, 2014, p.2).

O PNL numa 1ª fase (2007 – 2011) teve como públicos-alvo prioritários as crianças e os jovens e como objetivos principais a promoção da leitura em diferentes contextos, nas escolas, nas bibliotecas escolares, nos jardins-de-infância, nas famílias e nas BPs. Numa 2ª fase (a partir de 2012) o incremento dos hábitos de leitura nos vários graus de escolaridades continuou a ser uma aposta, para além de se procurar alargar e redirecionar as áreas de intervenção, bem como, prosseguir os estudos na área da leitura para que se consigam identificar novas linhas de apoio; tais são os principais objetivos desta segunda fase de ação (SEC, 2014, p.2).

Ao nível da leitura pública são variados os projetos, ações de formação que o PNL tem vindo a disponibilizar para mediadores de leitura, bibliotecários, animadores culturais e outros agentes. “O PNL visa também a melhoria das competências dos vários agentes que intervêm na promoção da leitura, incluindo os bibliotecários, com ações de formação e disponibilização de orientações para o desenvolvimento das várias actividades inscritas no Plano” (Neves & Lima, 2009, p.38).

Ainda anterior ao PNL, o Programa Nacional de Promoção da Leitura da DGLAB [Direção Geral do Livro, dos Arquivos e das Bibliotecas] / SEC desenvolveu projetos e ações de difusão do livro e promoção da leitura, em parceria com diversas entidades. Lançado em 1997, pelo então IPLB, este programa é agora desenvolvido em articulação com os objetivos do PNL. A DGLAB desenvolveu até 2010 um conjunto de atividades dirigidas às BPs conhecido por «Programa de Itinerâncias» que por motivos orçamentais se encontra inativo. Pautava-se pela oferta de um conjunto de ações no campo da promoção da leitura, espetáculos baseados em obras literárias, exposições, comunidades de leitores e outras. Estas iniciativas eram realizadas em parceria com as autarquias, através das respetivas BPs. Porém, outros projetos como as «Leituras sem Fronteiras» a «Hora do Conto nos Hospitais» continuam a decorrer.

(...) o programa Leitura sem fronteiras resulta de uma parceria entre a DGLAB e a Direcção-Geral dos Serviços Prisionais, pretendendo alargar a leitura a espaços não convencionais. No âmbito deste protocolo, estabelecido em 1998 e renovado em 2011, são desenvolvidas anualmente várias iniciativas: oferta de livros para as bibliotecas dos estabelecimentos prisionais; ações de sensibilização ao livro e à leitura; ações continuadas de contacto com textos e com os seus autores; concursos de leitura e escrita. (...). A promoção da leitura em hospitais é outra área apoiada pela DGLAB, há vários anos. Organizada em parceria com a Fundação do Gil, proporciona sessões de leitura - A hora do conto – em hospitais pediátricos e prisões femininas com creche para filhos das reclusas (...) (SEC, 2014, p.73).

Como durante muitos anos se entendeu, o ato de ler não é apenas saber identificar as palavras, mas fazê-las ter sentido, compreender, interpretar. Nesse sentido, a leitura tem um papel importantíssimo no nosso quotidiano e na sociedade, pois que:

Aprender a utilizar a língua de uma forma sofisticada e abrangente (incluindo, naturalmente, o ser capaz de ler, de escrever e de interpretar, com eficácia, as representações gráficas e simbólicas do mundo contemporâneo), o manifestar a capacidade de mobilizar os conhecimentos adequados para o exercício da leitura e da escrita na vida quotidiana e o sentir vontade em o fazer de forma autónoma e voluntária constituem actualmente alguns dos maiores desafios com que se depara a instituição escolar e, num sentido lato, a sociedade (Azevedo, 2011, p.1).

Nesse contexto específico, concordamos com Benavente quando diz que quem não for competente nas áreas da leitura, da escrita e do cálculo dificilmente consegue fazer face às exigências da sociedade atual que se caracteriza como “cada vez mais exigente, complexa e competitiva” (1996, p. 12). Mais, em termos de autonomia, quanto menor for a capacidade de utilizar a informação escrita das pessoas, maior é a dificuldade no gozo de uma cidadania plena (Benavente & Torres, 1995; Torres, 2008).

O conceito de literacia, ao longo dos anos têm sofrido algumas mudanças ao nível da sua definição e compreensão que dependem muito do contexto histórico e sociocultural, para além da evolução dos estudos sobre o mesmo.

Literacia é um conceito relativo e socialmente construído pelo que as suas competências têm que ser vistas por referência aos níveis de exigência das sociedades num determinado momento e nessa medida, avaliadas as capacidades de uso para o desempenho de funções sociais diversificadas (Benavente, 1996, p.74).

Continuando com Benavente, o termo literacia, prende-se com a capacidade que o ser humano tem de lidar com a informação escrita na vida quotidiana.

Se o conceito de alfabetização traduz um acto de ensinar e de aprender a leitura, a escrita e o cálculo, um novo conceito – a literacia – traduz a capacidade de usar as competências (ensinadas e aprendidas) de leitura, escrita e de cálculo. Tal capacidade de uso escapa, assim, a categorizações dicotómicas, como sejam “analfabeto” e “alfabetizado”. Pretende-se com aquele novo conceito, dar conta da posição de cada pessoa num *continuum* de competências que tem a ver, também, com as exigências sociais, profissionais e pessoais com que cada um se confronta na vida corrente (1996, p.4).

É um facto que este conceito surgiu para preencher um vazio a que o conceito de alfabetização não conseguiu dar resposta, pois não basta saber «ler e escrever», é necessário usar esse «ler e escrever» para responder a uma nova realidade. Na verdade, e concordando com Sim-Sim (1989) os dois conceitos, literacia e alfabetização não se sobrepõem, embora o primeiro englobe o segundo não se esgotando nele. A mesma autora, explicitará, depois:

O conceito de literacia, entendido como a capacidade de compreender e usar todas as formas e tipos de material escrito requerido pela sociedade e usados pelos indivíduos que a integram ultrapassa de longe a mera capacidade de decodificação em que assenta a dicotomia de alfabetizado/não alfabetizado. Com efeito, nele estão contidas competências, práticas e, até mesmo, hábitos de leitura que se desenrolam num *continuum* que vai desde a identificação de sinais gráficos de uso quotidiano à decifração de textos filosóficos e literários (Sim-Sim, 1993, p. 7).

No PISA 2000 literacia escrita é definida como: “A capacidade de cada individuo compreender, usar textos escritos e reflectir sobre eles, de modo a atingir os seus objetivos, a desenvolver os seus próprios conhecimentos e potencialidades e a participar ativamente na sociedade” (OCDE, 2001, p.5).

Por sua vez, Azevedo (2009, p. 1), por referência a várias definições de literacia, defende que “ não existe uma forma única de garantir o sucesso em literacia, até porque é hoje tacitamente reconhecido que as literacias são múltiplas e que devem ser exercitadas tendo em conta as diversas práticas sociais”. No campo semântico, as variadíssimas definições de literacia, encerram processos de transformação social e político, que não se esgotam no domínio da leitura e da escrita (Landis, 2003; Verhoeven, 2005; Knobel & Lankshear, 2007).

Neste contexto teórico, é indiscutível que as BPs proporcionam ambientes formativos, de acolhimento e promotores do desenvolvimento das literacias. É comumente aceite que um pressuposto dessa valência, a promoção da leitura, deve iniciar-se antes da sua aprendizagem formal e com o recurso à leitura literária.

A deficiente compreensão leitora está umbilicalmente ligada aos hábitos de leitura e o enraizamento da prática leitora exige, desde a primeira infância, um contacto estreito e continuado com a literatura. O ensino da leitura requer, deste modo, a literatura como instrumento fundamental para o desenvolvimento das respectivas competências de leitura. Não é possível separar o ensino da leitura da leitura literária e esta deve ser introduzida no processo educativo, como prática quotidiana, mesmo antes da aprendizagem formal (Prole, 2005, p.4).

Assim, pode considerar-se que é de salientar o relevante papel dos SE na preparação e dinamização de projetos na área da literacia, que nos últimos anos têm sido alvo de variadíssimos estudos. A habilidade para escrever e ler deu forma ao nosso dia a dia, e é unanime que o seu desenvolvimento inicia-se antes da entrada da criança na escola, através da manipulação de vários materiais de literacia (lápiz, livros, revistas) em casa ou na rua (Gunn, Simmons & Kameenui, 1995; Sulzby & Teale, 1996), os quais podem determinar a maior ou menor facilidade em aprender a ler e a escrever, requisito básico para a promoção da literacia.

Designada como literacia emergente, efetivamente, este espaço de desenvolvimento cognitivo e linguístico, pode-se transformar numa variável fundamental no desenvolvimento da literacia. Entende-se, por literacia emergente, o conjunto de competências, conhecimentos e atitudes desenvolvidas mentalmente, anteriores à aprendizagem da leitura e da escrita (Whitehurst & Lonigan, 2001; Sulzby & Teale, 1996).

As BPs, cientes da riqueza linguística que a leitura de um livro encerra em si própria, tentam ir ao encontro destes leitores emergentes, através de variados projetos de promoção do livro e da leitura, o que atualiza e enriquece a sua ação e o que é corroborado

por estudos que defendem que um livro de literatura para a infância possui, em média, mais palavras raras do que um programa televisivo.

(...) As histórias lidas ou contadas pelo educador, recontadas e inventadas pelas crianças, de memória ou a partir de imagens, são um meio de abordar o texto narrativo que, para além de outras formas de exploração, noutros domínios de expressão, suscitam o desejo de aprender a ler (Silva, 1997, p. 70).

Entende-se, subsidiariamente, que a leitura literária deve ser encarada como:

Um instrumento para o desenvolvimento de competências específicas de leitura que possibilitem o acesso à leitura enquanto compreensão e chave do conhecimento. A promoção da leitura literária, de uma forma regular, com o auxílio a estratégias lúdicas, leva o leitor a “realizar inferências” sobre o texto, que se traduzem na descodificação e avaliação do que está escrito (Prole, 2005, p. 4).

Ainda o mesmo autor chama a atenção para a relevância do papel do bibliotecário e da sua missão como mediador, ao dever promover este encontro da literatura como “instrumento da capacitação leitora” junto dos leitores (2005, p.5).

Ressalvamos que, conceitualmente, a literacia emergente não se traduz num processo formal de ensino - aprendizagem. Não se pretende ensinar a ler e a escrever, mas conseguir o despoletar da aquisição natural de competências, de atitudes, do gosto pelos livros e pela escrita. Capacidades essas, que terão um papel fundamental ao longo da vida no desenvolvimento de diversas literacias: literacia visual; literacia da informação; literacia social; literacia funcional; literacia tecnológica; literacia científica e outras.

Por mérito próprio e definição, as BPs são consideradas como a “porta de acesso local ao conhecimento” (Manifesto da UNESCO sobre Bibliotecas Públicas, 1994). É nesta instituição que teoricamente toda a informação está contida, e disponível ao maior número de pessoas, embora, atualmente tal asserção possa ser questionada.

A literacia interliga-se estreitamente com a informação, mas é um facto que esta aumenta diariamente em taxas exponenciais, o que pode traduzir-se num problema. A simples capacidade de ler e de escrever está a transformar-se na capacidade de ler, escrever, aceder, interpretar, criticamente e descodificar de maneira autónoma a informação, atitudes e aptidões que conduzem à produção e desenvolvimento do conhecimento e são inerentes à designada LI.

O termo *information literacy* (literacia da informação) foi usado pela primeira vez em 1974, por Zurkowski, associada à necessidade da aquisição de novas competências, de novos conhecimentos para pesquisar, avaliar, organizar e difundir a informação. Com o advento das TIC houve necessidade de encontrar uma designação para as habilidades necessárias e exigidas aos cidadãos, no contexto da SI. Estas habilidades traduzem-se na capacidade para aceder e usar de forma intencional a informação escrita, em vários suportes documentais (Bawden, 2001; Langford, 1998). Efetivamente, “hoje, a literacia da

informação está intrinsecamente associada a práticas de informação e pensamento crítico no ambiente de tecnologia da informação e comunicação” (Bruce, 2002, p.1).

Segundo o Livro Verde para a Sociedade da Informação em Portugal, é ampla a explicitação da emergência e necessidade dessas habilidades, nas novas sociedades:

Sociedade da Informação refere-se a 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 de riqueza, na definição da qualidade de vida dos cidadãos e das suas práticas culturais. A sociedade da informação corresponde, por conseguinte, a uma sociedade cujo funcionamento recorre crescentemente a redes digitais de informação. Esta alteração do domínio da actividade económica e dos factores determinantes do bem-estar social é resultante do desenvolvimento das novas tecnologias da informação, do audiovisual e das comunicações, com as suas importantes ramificações e impactos no trabalho, na educação, na ciência, na saúde, no lazer, nos transportes e no ambiente, entre outras (Missão para a Sociedade de Informação [MSI], 1997, p.5).

A SI supõe de facto a introdução das novas tecnologias no quotidiano das pessoas, no funcionamento e transformação da própria sociedade. Entende-se que as tecnologias da informação são fatores de desenvolvimento da sociedade, melhoria da qualidade de vida e do bem-estar dos cidadãos, na medida em que a sua utilização pode fomentar a aproximação dos indivíduos e a participação ativa, cívica e responsável de cada um em sociedade” (MSI, 1997, p.6).

Para Correia (2002), a LI, assume-se como prolongamento do conceito de literacia, descreve de uma forma mais abrangente, as competências que permitem a cada cidadão, no seu dia a dia, localizar, aceder, recuperar, avaliar e mobilizar a informação, permitindo que cada indivíduo seja capaz de exercer a sua cidadania de uma forma plena. A LI está relacionada com a aptidão de reconhecer quando uma informação é necessária, com a habilidade de localizar, avaliar e usar eficazmente a mesma (Candy, 2002).

Importa salientar, que a LI é basilar para o desenvolvimento social e para a construção e compreensão do conhecimento sendo certo que “embora os termos informação e conhecimento se utilizem com frequência intermutáveis, não são a mesma coisa” (Devlin, 2000, p.30). Na verdade:

As informações constituem a base do conhecimento, mas a aquisição deste implica, antes de mais, o desencadear de uma série de operações intelectuais, que colocam em relação os novos dados com as informações armazenadas previamente pelo indivíduo. O conhecimento adquire-se, pois, quando as diversas informações se interrelacionam mutuamente, criando uma rede de significações que se interiorizam. Na actualidade, uma das perturbações provocadas pelos médias é o facto de que o homem moderno crê ter acesso à significação dos acontecimentos, simplesmente porque recebeu informação sobre aqueles (Pellicer, 1997, p.88).

Também Rezende e Abreu (2000, p.60) se debruçaram sobre os conceitos de informação e conhecimento. Sendo que encaram a informação como peças soltas de um todo, que é o conhecimento, a junção das mesmas.

Informação é todo o dado trabalhado, útil, tratado, com valor significativo atribuído ou agregado a ele, e com um sentido natural e lógico para quem usa a informação. O dado é entendido como um elemento da informação, um conjunto de letras, números ou dígitos, que, tomado isoladamente, não transmite nenhum conhecimento, ou seja, não contém um significado claro.

Quando a informação é “trabalhada” por pessoas e pelos recursos computacionais, possibilitando a geração de cenários, simulações e oportunidades, pode ser chamada de conhecimento. O conceito de conhecimento complementa o de informação com valor relevante e de propósito definido.

Igualmente Barriga e Gomes falam deste binómio informação e conhecimento e mais, chamam a atenção para a função dos equipamentos culturais e educativos, enquanto espaços geradores do saber.

Nas últimas décadas temos vindo a caminhar da Sociedade da Informação para a Sociedade do Conhecimento e da Aprendizagem, o que implica uma importante passagem da campanha pelo acesso à informação, ao campo, mais exigente, da responsabilidade individual e coletiva na utilização dessa mesma informação e na criação de ambientes para a verdadeira promoção da aprendizagem e do conhecimento como ferramentas essenciais ao desenvolvimento.

Porque ter acesso à informação não é necessariamente sinónimo de aprendizagem, esta mudança de paradigma promove cada vez mais a consciência de que os indivíduos são ativos na sua construção de conhecimento e de que os equipamentos culturais e educativos têm um papel fundamental a cumprir neste campo. Enquanto instrumentos para a criação de espaços democráticos e inclusivos de acesso, construção e debate do saber, as instituições e projetos culturais cumprem ainda a dupla função de responder às exigências de lazer e fruição da sociedade de consumo contemporânea (2007, p.9).

Como atrás já referimos a SI caracteriza-se em certa medida pela utilização das tecnologias digitais e da *internet*. A circulação de informação é permanente, “onde o conhecimento é um recurso flexível, fluido, sempre em expansão e em mudança” (Hargreaves, 2003, p. 33).

Estamos assim face a um novo paradigma comunicacional onde as barreiras de tempo e espaço são inexistentes, o desafio é saber de que forma tudo isto irá contribuir para a democratização do conhecimento (Ausubel, 1982).

Perante este cenário, se por um lado temos toda esta explosão de informação designadamente, via *internet*, por outro lado as bibliotecas continuam a ter as suas coleções e toda a informação que estas encerram. O que fazer? O que aconselhar? Em nossa opinião cumpre aos bibliotecários, cada vez mais com maiores responsabilidades sociais e culturais, apresentar os vários caminhos ao utilizador, cabendo a cada um a decidir seu.

Os profissionais de informação devem funcionar como “(...) assistentes de navegação” (IFLA/UNESCO, 2003, p.59) no mundo complexo e superabundante da

informação, de forma a contribuírem para que os utilizadores de todas as idades façam o melhor uso possível das TIC.

Entramos assim num outro e importante tópico a considerar, a FU.

Devem desenvolver-se pois programas de FU. A formação de utilizadores ou educação de utilizadores é transversal a todos os serviços da biblioteca e cada vez é mais importante devido à quantidade de informação existente. Para Faria e Pericão (1999, p. 279), significa um “conjunto de acções levadas a cabo no âmbito das actividades de uma biblioteca, arquivo ou serviço de documentação destinadas a otimizar a utilização dos seus recursos”.

Também Reitz (2004, s/n) entende que a educação de utilizadores deve ter como fim a maximização de todos os serviços e de todos os suportes documentais, por parte do utilizador.

Todas as actividades relacionadas com a formação de utilizadores, com o objetivo de ensinar a utilizar os serviços e instalações, incluindo a educação formal e informal devem ser da responsabilidade de um bibliotecário ou por pessoa habilitada. Também inclui tutoriais *online*, materiais audiovisuais e guias impressos e desdobráveis. Um termo mais amplo do que a instrução bibliográfica ”.

Por exemplo, e para referir apenas algumas necessidades e potencialidades neste domínio específico, a promoção de sessões de formação para a utilização dos OPAC (Online Public Access Catalogue) é algo que deve ser fomentado pela biblioteca, pois é importante que o utilizador recupere o máximo de informação disponível na coleção.

As visitas guiadas foram “as actividades fundadoras dos serviços educativos”, começaram por ser das primeiras actividades organizadas para a captação de público, transmissão de conhecimento e dinamização do espaço. Mais tarde e progressivamente este tipo de atividade foi-se redesenhando com variados objetivos, visando a promoção de conhecimentos e a “formação de públicos” para a cultura (Gomes & Lourenço, 2009, p.120).

As visitas guiadas permitem que o utilizador se familiarize com o espaço, com a sinalética e a organização, que tome conhecimento dos vários serviços mas devemos salvaguardar sempre o público para quem estamos a falar e quais as suas reais necessidades e apetências. Não é igual organizar uma visita para um grupo de crianças do jardim-de-infância ou para um grupo de estudantes do ensino secundário, há que ter esse cuidado, formação educativa e sensibilidades diferenciadas.

As visitas guiadas à biblioteca devem realizar-se regularmente, de forma a proporcionar às pessoas a familiarização com as instalações da biblioteca, os seus serviços e o modo de utilização de instrumentos de trabalho tais como catálogos e equipamentos técnicos. Estas visitas guiadas devem ser cuidadosamente planeadas, tendo em atenção as necessidades dos que nelas participam. As visitas em grupo devem ser organizadas em cooperação com a instituição a que o grupo pertence (IFLA/UNESCO, 2003, p. 59).

Passámos em revista um conjunto importante de conceitos cuja explicitação se impunha que fizéssemos em primeira instância.

1.2 Problemáticas teóricas

Embora na rubrica anterior em que abordámos sobretudo conceitos e noções chave da temática em estudo, se tenham já introduzido ou deixado sugeridas algumas das problemáticas desta investigação, importa agora sintetizá-las e estabelece-las de modo mais sistemático.

Assim, decorre em grande medida do que já expusemos a importância de salientar e compreender a complexidade das lógicas de um Serviço Educativo e/ou de Serviços de Formação de Utilizadores nas BPs atuais como infraestruturas operacionais básicas cujo desenvolvimento em níveis superiores de atividades e objetivos e respetiva consolidação se impõe cada vez mais e melhor, exigindo dos profissionais da documentação, formação, competências e valências no domínio das ciências da educação bem como cultura geral e não só preparação técnica nas áreas da documentação e da informação.

São evidentes e incontornáveis as mudanças sociais e tecnológicas operadas no mundo da cultura, da informação, da educação, que estão a obrigar as BPs a adaptarem o seu campo de ação e de intervenção. Encontramo-nos num momento chave em que a biblioteca é chamada a encontrar soluções para os problemas que os utilizadores reais e potenciais apresentam. É fundamental constatar que por vezes é quase equivalente a quantidade e profusão de informação e o grau de dificuldade na busca e seleção da mesma. Questionamos se não iremos ficar dominados por tanta informação? Indagamos então qual o papel do bibliotecário na condução dessa busca? A quantidade de informação poderá ser um problema? Estaremos preparados para tantos suportes informacionais? Estas questões constituem-se como problemáticas a estudar e tentar encontrar caminhos de ação. A elaboração de programas de FU em BPs é uma realidade e urgência nas nossas bibliotecas. Se antes era o acesso à informação, a dificuldade, hoje em plena SI, o problema configura-se de modo algo diverso: o que fazer com tanta informação e como?

Importa igualmente problematizar como se poderá operar a transição para políticas a implementar que permitam efetivamente resultados superiores no uso da informação e criação de novas ideias vocacionados para o crescimento e formação integral a nível pessoal e coletivo dos diferentes tipos de utilizadores das BPs.

Isto implica perguntar como olhar e re-perspetivar as atividades e práticas clássicas de animação e promoção da leitura e do livro; como incrementar a leitura literária; como

ajustar os novos paradigmas educativos, de comunicação e informação vigentes; como contornar e ultrapassar dificuldades e limitações instaladas; como fomentar o uso crítico e competente das novas tecnologias da informação, visando os SE a as atividades de FU de formação de utilizadores (Silva & Filipe, 2010).

Mas outras interrogações de fundo, outras tantas problemáticas, se nos colocam. Como ajustar novos paradigmas educativos, de comunicação e informação vigentes e como contornar e ultrapassar dificuldades e limitações instaladas?

Interrogarmo-nos sobre isto que é tanto mais importante quanto se sabe que “um paradigma é extremamente poderoso na vida de uma sociedade, uma vez que influencia a forma como pensamos, como os problemas são resolvidos, os objetivos a atingir e aquilo a que se atribui valor” (Gablick, 1991, p.2). Saber equacionar os diferentes tipos de público das BPs, com um papel educativo crescente, é essencial para saber quem servem: público infantil, público jovem, cidadãos ativos, seniores, etc e quais os processos de abordagem a seguir. O que vamos programar e para quem? Aqui, a visão de quem tem a responsabilidade de programar é de mediação entre os diferentes públicos. Quem privilegiar, como e quando? É a fase crucial do pesquisar, do selecionar e propor, de criar relações pró-ativas com os vários tipos de utilizadores. A fidelização e o contentamento dos públicos são difíceis mas imperiosos e há que negociar entre as duas partes, a busca é permanente. O sentido atribuído às coisas é pessoal uma vez que se relaciona com as estruturas mentais já existentes nos indivíduos e com o tipo de ideias que se encontram na base da interpretação da sua experiência do mundo (Silva & Filipe, 2010). Como refere Hooper – Greenhill (1999, p.11) citado pelas autoras anteriores, o sentido é também social na medida em que é influenciado pelos “outros significativos” para o indivíduo (família, grupos de pares, amigos, colegas), aqueles que constituem a comunidade interpretativa à qual o indivíduo pertence”.

As BPs devem nos seus projetos de promoção da leitura deitar mão de gerar competências literácicas na área da interpretação, da problematização e da crítica sustentada. Não devemos esquecer que “(...) o conceito de interpretação refere-se ao modo como os indivíduos criam um sentido para as coisas. Nesta linha, a interpretação é um processo mental levado a cabo pelo sujeito, que corresponde à construção de significados para o mundo que o rodeia, implicando por isso o desenvolvimento de competências de análise, de crítica e de síntese capazes de enquadrar o contínuo processo de modificação, adaptação e extensão que a aprendizagem ao longo da vida implica” (Silva & Filipe, 2010, p. [2]).

Muitos dos projetos de promoção da leitura e das literácicas em geral socorrem-se dos «ateliers», das «oficinas», do «fazer», associadas à ação e essencialmente à

experimentação que conduzem a aprendizagens cognitivas. A noção que se aprende fazendo, o conceito *hands-on*, tem fomentado a interação com objetos relacionados com os livros e com objetos relacionados com a temática. Esta interação é importante, no entanto não é suficiente *per si*. Fazer, não é necessariamente sinónimo de aprendizagem se não for inserida num contexto cognitivo que levante questões e dote a experiência de sentido, que se traduza em aprendizagens com significado ou utilidade. Em suma, as atividades educativas têm que envolver a mente (*minds-on*) tanto quanto as mãos (*hands-on*) e de permitir uma reflexão sobre o que se aprende e como se aprende. A organização das atividades em torno de conceitos e a conceção de projetos educativos que constituem problemas e formulem questões, que impliquem uma participação direta na resolução desses “problemas” enriquecem a experiência educativa. Envolvência que também se reflete através da participação dos sujeitos nas tarefas potenciando a inteligência emocional e afetiva (*hearts-on*). “Só assim a trilogia da aprendizagem se completa: aprender-fazendo (*hands-on*), fazer-pensando (*minds-on*), pensar envolvendo-se (*hearts-on*)” (Silva, 2007, p.63).

A leitura digital e os *e-books* estão aí como realidades incontornáveis e desafiantes para as BPs, a experiência da leitura ultrapassou o papel tradicional da biblioteca. No futuro, será que o suporte condicionará a forma como se lê? Que papel pode aí desempenhar a promoção da leitura digital e da e-leitura, relativizando à “retórica do sublime tecnológico”? (Felinto, 2005, p.30.). Que papel pode o mediador de leitura desempenhar na produção de conteúdos? De que forma os SE vão encarar a promoção da leitura? Como uma oportunidade? Como um desafio?

Quais as novas responsabilidades e funções do bibliotecário e do profissional da documentação e informação enquanto formador de utilizadores ou responsável do SE de Bibliotecas? Que especialização necessita na área da Educação?

Por outro lado e embora a existência da RNBP e do PNL sejam hoje em dia sustentáculos essenciais dos SE e da FU nas BPs, independentemente das avaliações positivas de sucessivos relatórios dos seus resultados e evolução, não podem estar desfasados da realidade social que interage com as bibliotecas, sendo assim certo que o nosso objeto de análise, no caso em estudo terá de se centrar sempre na sociedade real, no sistema, no processo educativo e na compreensão do que aí está sempre a mudar.

As BPs têm que assumir as duas vertentes de SE e FU, o real e o virtual? São realidades que podem coexistir? Aponta-se o serviço educativo *online* como um cartão-de-visita da biblioteca, tal como o *site*. A produção de conteúdos de informação em linha pode funcionar como forma de inclusão de públicos com características especiais, como os

hospitalizados, os idosos, as pessoas com mobilidade reduzida, os reclusos? Estas são indagações a considerar no nosso estudo.

A desescolarização das BPs deve ser um objetivo traçado e a cumprir sempre na programação dos SE, partindo do pressuposto de que a escola trata a educação formal, as BPs a não formal, aquela que se baseia na motivação, “é voluntária e não hierárquica por natureza” (Pinto, 2005, p. 4). Questionamos, se esta premissa se verifica? Se existe esta preocupação consciente e fundamentada, em criar circuitos de aprendizagem alternativos, autónomos ou até complementares à educação formal?

É importante realçar que, no que diz respeito não apenas, ao desenho dos programas dos SE e atividades na área da FU, mas também à sua concretização, os recursos humanos, afetos aos serviços de biblioteca são fundamentais. Se as escolas são para os professores, os hospitais para os médicos, as bibliotecas são para os bibliotecários e profissionais que tragam mais-valias ao serviço. Por parte de alguns organismos públicos existe a tentação de alocar recursos humanos às BPs sem formação e sem sensibilidade para tratar áreas sensíveis como os SE. Esta problemática é fundamental, e aqui reside a diferenciação entre um bom e um menos bom serviço.

1.3 Formação de utilizadores

A vertente educativa é a essência da FU, que ajuda, inclusivamente, a rentabilizar outros serviços. A FU está a ultrapassar o ensinamento para o uso da biblioteca, para ser “alfabetização informacional e digital, ou seja, capacidade do utilizador para fruir da informação”. Deve ser um serviço desenvolvido em todas as bibliotecas desde as escolares, às universitárias e públicas. As TIC apresentam algumas dificuldades e novas possibilidades que por vezes o utilizador não consegue ultrapassar sem o apoio de um profissional. A maioria dos utilizadores têm problemas em aceder e utilizar a informação, de modo completo e crítico, inclusivamente muitos professores e investigadores. Mediante este contexto é de extrema importância conhecer as principais técnicas e princípios subjacentes a esta problemática e eleger este serviço como um dos principais que a biblioteca disponibiliza (Gómez Hernández, 2002, p.193).

1.3.1 Fundamentos da formação de utilizadores

O desenvolvimento e necessidade da FU em BPs fundamenta-se em três partes: o crescimento da biblioteca e diversidade dos seus serviços, aumento da produção de

informação e dos seus suportes e a emergência das novas tecnologias (Hernández, 1995). Estas demandas confrontam diariamente os bibliotecários que contactam e tomam conhecimento das dificuldades dos utilizadores em encontrar a informação. Algumas destas dificuldades foram e têm sido sistematizadas por diversos estudiosos e que Baró e Mañá (1996) sintetizaram na seguinte tabela:

Quadro 1 - Dificuldades dos utilizadores na procura de informação

Etapas	Dificuldades
<p>1. Objetivos de pesquisa</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Apresentam os temas em geral sem os delimitarem. ▪ Formulam perguntas excessivamente precisas e limitadas. ▪ Não estão conscientes do trabalho que a busca documental encerra. ▪ Não partem dos seus conhecimentos prévios. ▪ Não ajustam a busca em função do tipo de trabalho.
<p>2. Procura dos documentos</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Não se orientam no espaço da biblioteca. ▪ Não conhecem os instrumentos de busca: catálogos e classificações. ▪ Têm dificuldade em utilizar a ordem alfabética como sistema de busca. ▪ Não procuram sistematicamente nas estantes. ▪ Não têm noção de outras fontes de informação complementares aos livros. ▪ Esperam que o bibliotecário solucione a consulta.
<p>3. Localização da informação nos documentos impressos</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acreditam que um título responde exatamente à sua procura. ▪ Não utilizam instrumentos que facilitam a consulta dos documentos: sumários e índices. ▪ Não compreendem as várias formas de apresentação de informação: imagens, esquemas, textos, tipografia. ▪ Não sabem ler textos documentais: leem de princípio ao fim, não sabem identificar, não selecionam.
<p>4. Obtenção da informação</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acumulação de documentos sem nenhum método de seleção. ▪ Não consideram que a consulta de diferentes fontes seja necessária. ▪ Não distinguem os níveis informativos das diversas fontes.
<p>5. Organização da informação</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Copiam mensagens completas dos livros. ▪ Não elaboram sínteses pessoais a partir de fontes distintas. ▪ Têm dificuldade em reformular os conteúdos numa linguagem e pessoal. ▪ Não têm em conta as características de um determinado sistema de apresentação. ▪ Não consideram necessário citar as fontes de informação. ▪ Não se asseguram dos circuitos de comunicação: não detetam se as mensagens apresentam problemas de legibilidade e de receção.

Fonte: Baró e Mañá (1996)

De acordo com Carpallo Bautista (2003) a FU teve a sua fase embrionária durante os anos 60 e 70 nos países anglo-saxónicos. Foi por essa altura que a informação começou

a ser encarada como matéria passível de tratamento particular, devido à sua importância e perspectivas de crescimento. Para dar resposta a este aumento da produção de informação, foi convocada pela UNESCO em outubro de 1971, em Paris, a «Conferência Intergovernamental para o Estabelecimento de um Sistema Mundial de Informação Científica», evento em que participaram 84 países. Nessa sequência, em 1974 a UNESCO cria o programa *World Science Information System* (UNISIST) que se traduziu num conjunto de regras e meios que permitem partilhar informação científica e técnica a nível mundial. Nas linhas mestras do programa estão implícitas referências à FU, no que diz respeito à preocupação com a formação de profissionais especializados na pesquisa de informação; quanto à possibilidade dos utilizadores se pronunciarem sobre as suas necessidades objetivas de informação; e ainda no que se refere à determinação de formar utilizadores autónomos, capazes de encontrar a informação, independentemente do país. A FU é considerada de tal forma importante que se defende que deverá integrar as políticas de informação. A informação é útil, não para estar armazenada, mas para servir os intentos dos de quem a procura, daí a importância de formar utilizadores competentes. A FU e as políticas de informação, em nossa opinião devem ser parceiras e complementares. É fundamental traçar os diferentes perfis de utilizadores para promover e ajustar programas tanto de políticas de informação como de FU, tornando-os objetivos e eficazes.

Retomando Carpallo Bautista (2003), a FU em finais dos anos 80, aproveitando os bons resultados nas bibliotecas universitárias, estendeu-se aos setores infantis das BPs. A FU deve ser entendida como um conjunto de atividades e atuações de carácter pedagógico, que pretendem tirar o maior partido da biblioteca: acesso aos documentos; perceber como funcionam os catálogos; identificar documentos a partir do título, do autor, do tema; encontrar na estante o documento; ter noção da importância da organização da biblioteca. Não devem ser atividades de carácter pontual mas converter-se num serviço permanente e regular. Consideramos que é fundamental iniciar este treinamento desde tenra idade. A função de organizar e disponibilizar atividades nesta área é dos bibliotecários, desde a explicação da sinalética, da pesquisa no catálogo, organização de bibliografias, as opções são vastas. A aquisição de competências na utilização da biblioteca é de mera importância, permite que o utilizador se autonomize na busca de informação para a sua vida quotidiana, para a sua vida profissional e para a vida social. A FU encerra sobre si um conjunto de atividades, que pretendem fomentar a boa utilização dos recursos documentais e a capacidade de responder com autonomia a qualquer busca de informação. Na mesma linha de pensamento, temos Gómez Hernández (2002) que entende a FU como um serviço da biblioteca que tradicionalmente é entendido como uma forma de sensibilização e motivação para o uso da biblioteca e dos seus recursos, quase sempre é feita uma demonstração de

como utilizar e encontrar a informação que se procura. “Qualquer tipo de esforço para orientar o utilizador, individual ou coletivamente, para uma utilização mais eficiente dos recursos e serviços oferecidos da biblioteca”, definição de formação de utilizadores defendida por Corral Beltrán (1977, p.28).

Em Portugal, no início dos anos 1980, foi pioneira na escrita e divulgação de estudos sobre a FU, a bibliotecária Maria Fernanda de Brito, à data Chefe de Divisão de Bibliotecas da Câmara Municipal do Porto, que participara num curso sobre «Educação de utilizadores de Bibliotecas» na Universidade de Oxford, organizado pelo British Council, onde estiveram presentes 25 bibliotecários para assistir a aulas-conferência proferidas por bibliotecários ingleses. Falou-se aí da necessidade das bibliotecas que se vinham tornando organismos maiores e mais difíceis de utilizar, terem de se preparar para as exigências dos utilizadores. Como diz a autora no seu relatório sobre essa formação em Inglaterra, “daqui deriva a imperiosa necessidade de ensinar a comunidade servida pela biblioteca a bem se utilizar dela, para melhor rendimento obter e mais pronta e completa resposta encontrar para os seus quesitos” (1980, p.266). Fernanda Brito fala ainda das bibliotecas com «acesso aberto» que tendem a aumentar em oposição ao «acesso fechado», mudança que em breve viria a ocorrer na forma de encarar as bibliotecas, cada vez mais empenhadas nas políticas de promoção do livro e da leitura que pugnam pelo livre acesso e manuseamento direto dos documentos. Outro aspeto digno de nota, que demonstra, à época, a perspetiva de futuro da autora, é a referência ao uso do termo «clientela» para os utilizadores das bibliotecas, termo que ainda hoje é controverso e aceite com renitência na comunidade.

Segundo a mesma autora os principais objetivos da FU encontram-se nas respostas às seguintes questões:

“COMO ensinar a bem utilizar a Biblioteca?

QUEM deve ensinar os Utilizadores de Bibliotecas a bem se servirem dos seus recheios de Informação?

QUANDO se devem ensinar os Utilizadores de Bibliotecas?

QUANDO e COMO se deve proceder às avaliações do ensino ministrado a esses Utilizadores?

DE QUE MODO se poderá e deverá envolver neste processo de ensino-aprendizagem o Bibliotecário (...) e o Utilizador” (1980, p. 268).

A noção de FU consolida-se e na década seguinte, nas palavras de Díez e Peñalver (1990) a FU consiste num conjunto de atividades pedagógicas direcionadas para a boa utilização dos recursos e mecanismos informativos, enquanto para Hilario Hernández (1995) se traduz num conjunto de atuações direcionadas para beneficiar dos recursos

informativos da biblioteca. Leticia Sánchez-Paus em 1996 escreveu que a FU é um serviço da biblioteca sobre si mesma e sobre os seus recursos, cujo objetivo principal é conseguir a máxima utilização por parte dos utilizadores. A mesma autora um ano mais tarde completou a definição de formação de utilizadores acrescentando “as técnicas biblioteconómicas, bibliográficas e documentais, ensinadas aos utilizadores para que encontrem e recuperem a informação pertinente para eles” (1997, p.45). Ainda Sánchez-Paus (1998, p. 405) vai mais longe na definição de FU englobando três conceitos, no sentido de um menor para um maior grau de complexidade que se apresentam no quadro seguinte:

Quadro 2 – Formação de utilizadores

Níveis	Ações	Exemplos
Orientação	<i>Ação de informação sobre questões pontuais</i>	<ul style="list-style-type: none">▪ Como funciona um serviço.▪ Como encontrar um livro.▪ Como encontrar um periódico.▪ Como solicitar um empréstimo inter-bibliotecas.
Educação	<i>Ensinar a utilizar técnicas básicas de biblioteconomia</i>	<ul style="list-style-type: none">▪ Ensinar a pesquisar no OPAC (<i>online public catalogue access</i>).▪ Identificação de catálogos na <i>internet</i>.
Instruções	<i>Aquisição de habilidades e aptidões na seleção de fontes documentais</i>	<ul style="list-style-type: none">▪ Manuseamento de bibliografias.▪ Buscas em bases de dados.▪ Recursos de informação na <i>internet</i>.

Fonte: Sánchez-Paus (1996)

Pode-se ainda definir a FU como uma atitude permanente por parte da biblioteca, para criar situações de comunicação com o utilizador, com o fim de informar e educar a utilizar os seus serviços, esta é a definição do conceito para Cencerrado Malmierca (1997). Peñalver (2000) diz-nos que a FU ocupa atualmente um lugar fundamental nas políticas bibliotecárias, porque permite que os cidadãos possam informar-se melhor, sejam mais autónomos num mundo rico em informação e em constante mudança e conseqüente desafio.

Hernández (1995) desenvolve uma outra ideia, quando fala sobre a FU em BPs a qual, segundo ele, se alicerça em três pilares: o desenvolvimento alcançado pela biblioteca, o crescente aumento e/ou diversidade da informação e suportes e o surgimento das TIC. Por seu lado o Manifesto da UNESCO sobre Bibliotecas Públicas (1994) proclama que a biblioteca deve facilitar o uso da informação e a utilização dos meios informáticos. As BPs enquanto instituições que prestam um serviço público e gratuito de informação e

conhecimento, para ser bem-sucedida e eficaz deve orientar as suas ações, tanto para o utilizador real como para o potencial, conseguindo uma aproximação entre os dois. Citando Olga Rodriguez Chaves (2006, p.96) com tradução nossa, “a biblioteca, pela sua natureza, deve procurar atender às necessidades de utilizadores reais, virtuais e / ou potenciais, assegurar atender às suas expectativas e proporcionar qualidade na prestação de serviços de informação, cultura, educação, recreação e investigação”, bem como, gizar programas de FU e formular políticas de formação de acordo com as necessidades e realidades de quem utiliza a biblioteca.

De acordo com Sánchez-Paus (1998) a elaboração de programas de FU deve ser norteado por dois objetivos gerais: do tipo teórico, conceptual e de carácter geral; do tipo técnico e prático, que versam aspetos específicos. Assim, o autor aponta como objetivos gerais: proporcionar ao utilizador ferramentas e técnicas necessárias para adquirirem as habilidades e destrezas necessárias para o uso e manuseamento da informação; incentivar o utilizador à prática da autoformação e da formação em várias áreas do conhecimento; reconhecer à biblioteca o lugar social, cultural e comunitário que ela deve ocupar; promover a participação ativa do utilizador para o seu desenvolvimento pessoal, estimulando a imaginação e a criatividade. No que diz respeito aos objetivos específicos, são apontados os seguintes: motivar o utilizador para o conhecimento da biblioteca, dos diferentes espaços, dos serviços, da coleção e dos diferentes suportes; desenvolver no utilizador a capacidade de iniciativa e independência na utilização da informação; estabelecer um vínculo entre as necessidades de informação e as fontes de informação existentes na biblioteca; ter à vontade e confiança no uso da biblioteca, no conhecimento das várias normas de utilização dos espaços e serviços, da disposição e ordenação da coleção; o utilizador deve aprender a utilizar o catálogo, seja ele manual ou informatizado, deve ter conhecimento das bases de dados que a biblioteca possui, como de outras acessíveis em acesso aberto (*open source*) na *internet*; assegurar que são utilizados os descritores corretos para localizar um documento; ter em atenção para que os utilizadores adquiram as competências necessárias para a utilização das TIC; incentivar o utilizador a participar nas diversas atividades culturais, recreativas e educativas que a biblioteca oferece.

Pronuncia-se ainda sobre a planificação de atividades de FU, Carpallo Bautista (2003) que inclusivamente introduz na discussão um ponto novo que é o custo para a manutenção de um serviço de FU. Segundo este pressupõe um gasto económico, e de tempo dos bibliotecários que têm que repartir-se por outras tarefas técnicas, pelo que, os responsáveis das bibliotecas devem determinar uma política clara e com objetivos precisos quanto à FU. O autor apresenta três aspetos a considerar para o desenvolvimento de um serviço de FU, a saber: a planificação do programa, a escolha do modelo e a seleção do

método. Na planificação recomenda-se implementar uma experiência piloto, com um número reduzido de participantes, antes de partirmos para projetos mais ambiciosos; o modelo convém ser de carácter coletivo e individual, que se podem complementar ou funcionar em separado, esta opção por vezes tem que ver com o tempo que o utilizador dispõe para despende com a formação, ou da predisposição ou não de atividades em grupo; o método, pode ser por instrução direta e controlada por uma só pessoa (com exemplo as visitas guiadas, as palestras, os guias de utilizador), por instrução indireta, o utilizador controla o seu tempo e o ritmo (como exemplo temos as exposições, os questionários) ou por instrução semidirecta, este método combina os dois anteriores (por exemplo pode ser uma palestra teórica da responsabilidade do bibliotecário, seguida de um questionário a ser resolvido pelo utilizador).

Uma das razões para a necessidade da FU, numa das suas primeiras aceções, era a difícil organização da informação documental nas bibliotecas, que possuíam sistemas de classificações complexos, pouca sinalização e a que existia era difícil de decifrar. Neste sentido e progressivamente as bibliotecas têm feito um esforço para simplificar a relação utilizador/biblioteca. Esta simplificação fez reorientar o conteúdo das atividades de FU: utilização de sinalética mais simples, maior simplicidade nos interfaces de comunicação, facilidade de uso dos catálogos, o acesso direto à coleção e fez com que se abandonasse outros conteúdos que tradicionalmente se focavam na FU, abrindo caminho a outros relacionados com o processo de converter informação em conhecimento (Gómez Hernández, 2002).

Temos vindo a abordar a FU em BPs em que incide a nossa investigação. Não se ignora, no entanto, que as bibliotecas escolares que podem articular a sua atividade com as BPs, com as quais partilham leitores comuns, também desenvolvem projetos nesta área. Várias questões poderão então ser levantadas: Será necessário às BPs apostarem na FU? Não serão as bibliotecas escolares as primeiras responsáveis pelas FU junto dos seus alunos, públicos também das BPs? Sobre estes dois tipos de bibliotecas e seu papel e pertinência de cada uma nas práticas da FU, em nossa opinião, não existe supremacia de uma sobre a outra, devendo haver sim, uma colaboração estreita entre ambas. Consideramos que muitas vezes há, mais do que replicação desejada, uma sobreposição discutível de atividades na área da FU, a nível das bibliotecas escolares e das municipais, quando se houvesse uma partilha e articulação efetivas de experiências os beneficiados seriam os utilizadores. Por exemplo, na área da pedagogia, os professores bibliotecários pela sua formação educativa de base, podem dar contributos importantíssimos no esboço e na forma de execução dos programas de FU, enquanto os bibliotecários das BPs podem

contribuir com a sua formação e experiência técnica mais especializada na área da documentação.

Assim, as parcerias entre os dois tipos de bibliotecas e os seus profissionais, o trabalho colaborativo, a segmentação e complementaridade de serviços direcionados aos públicos comuns e/ou diferenciados e a especificidade de atividades poderão melhor contribuir para uma maior capacitação e formação com qualidade dos utilizadores das bibliotecas em geral.

1.3.2 Função educativa das bibliotecas

A preocupação no que diz respeito à educação é uma constante da biblioteca. Além disso, a biblioteca em si mesma e sua utilização para os mais variados fins têm uma função educativa, isto porque, entre a aprendizagem como processo de informação e o processo documental que efetuam as bibliotecas, há um paralelismo no modelo utilizado na FU: “as bibliotecas procuram, avaliam, selecionam, classificam e organizam a informação para a sua difusão, e é isto que fazemos quando aprendemos: procurar informação a partir de uma necessidade, localizá-la, avaliá-la ou extrair o necessário, organizá-la no nosso sistema de conhecimentos, e aplicá-la aos nossos fins ou comunicá-la”. Então a biblioteca como instituição é uma referência para a aprendizagem, as suas coleções refletem a ciência e a cultura, o “bibliotecário um modelo, um exemplo como o maestro na condução e ensino de como selecionar e usar” (Gómez Hernández, 2002, p.193-194).

Prosseguindo com este entendimento de que a biblioteca é um organismo voltado para a educação, o mesmo autor, diz-nos que na verdade quando o leitor usa uma biblioteca está a obter aprendizagem: ao ler aumenta os seus conhecimentos, a sua cultura e a sua compreensão; ao estudar na biblioteca está a usá-la para as suas atividades de educação formal; ao informar-se está a captar elementos para produzir conhecimento; ao aceder a documentos da biblioteca está a obter fontes de conhecimento selecionadas; ao divertir-se e aceder à cultura, a usar as tecnologias para a comunicação ou para o ócio está a desenvolver a literacia digital e a conhecer as manifestações artísticas; resumindo, ao usar a biblioteca e juntando a várias competências atrás enunciadas, o leitor está a adquirir hábitos democráticos e de respeito, interiorizando práticas de cooperação na aprendizagem e ampliando a sua visão do mundo da informação nos seus mais variados suportes

Esta ligação educativa da biblioteca está plasmada no Manifesto da UNESCO (1994) quando refere que a biblioteca é um centro de aprendizagem permanente, apoia a educação e a alfabetização é um instrumento facilitador no uso da informação. Igualmente

nas Diretrizes sobre os Serviços das Bibliotecas Públicas (IFLA, 2001) consideram a educação e a instrução como a primeira das finalidades, relacionando-a com a ALV. Bem como, apoio às bibliotecas escolares e uma função compensatório no acesso à informação e ao conhecimento. Entre outras missões, temos:

- Educação. As BPs devem disponibilizar materiais variados e em diferentes suportes como apoiar os processos de aprendizagem formal e não formal. A aptidão para usar eficazmente a informação é essencial para uma educação com sucesso, e sempre que possível e necessário as BPs devem cooperar com instituições no manuseamento dos recursos de informação. As campanhas de promoção da literacia e da LI devem ter o apoio das BPs, uma vez que as competências em literacia são a pedra de toque para a educação e para o conhecimento;

- Aprendizagem ao longo da vida (ALV). As bibliotecas apoiam a ALV, colaborando com as escolas e outras instituições de ensino, de maneira a apoiar estudantes de todas as idades. O trabalho em rede com professores e outros agentes educativos é um desafio a cumprir por parte das BPs. A coleção deve ser variada focando diversos temas, para o apoio à educação formal. Deve primar pelas condições físicas do edifício necessárias para o acolhimento dos estudantes que não disponham de condições apropriadas nas suas casas, assim como acesso à *internet*;

- Promoção da leitura e literacia. Saber ler, escrever e ter capacidade de trabalhar com os números, são pré-requisitos básicos para a integração social. A leitura e a escrita são igualmente ferramentas indispensáveis para o uso dos novos sistemas de comunicação. Estas competências adquirem-se e expandem-se através de projetos de promoção do livro e da leitura; fornecimento de materiais apropriados para pessoas com fracos níveis de literacia; apoio a campanhas de outras instituições no combate à iliteracia e à numeracia; cooperação com professores, pais e outros grupos para a reintegração social em novos contextos (Gómez Hernández, 2002).

1.4 Para uma revisão da literatura

A numerosa bibliografia consultada e utilizada para desenvolver este projeto de investigação, pode caracterizar-se quanto à origem, como sendo maioritariamente estrangeira, com predomínio dos países de origem anglo-saxónica, espanhola e portuguesa. De entre os autores que constituem a nossa referência de base, salientamos de origem portuguesa, António Prole, Cristina Taquelim, Fernando Azevedo, Ana Benavente, Sara Barriga, Susana Gomes da Silva, Daniel Melo, Vera Maria da Silva; de origem espanhola,

Manuel Castells, Antonio Carpallo Bautista, José A. Gómez Hernández, Ángel Peñalver Martínez, Milagros del Coral Beltrán, Olga Rodriguez Chaves; de origem anglo-saxónica, Andy Hargreaves, Eilean Hooper Greenhill, Linda Langford, Edward Sulzby, e muitos outros como se pode constatar nas principais referências bibliográficas adiante referidas.

Utilizamos vários documentos oficiais das Associações de Bibliotecários e outras entidades nacionais e internacionais, como por exemplo a BAD (Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas), a IFLA (The International Federation of Library Associations and Institutions), o PNL (Plano Nacional de Leitura), a RNBP (Rede Nacional de Bibliotecas Públicas). Consultámos também diversos trabalhos e estudos nas áreas das Bibliotecas Públicas, da Literacia da Informação, da Formação de Utilizadores e de Serviços Educativos, entendendo dever destacar as seguintes bibliotecas, municípios e projetos:

1) Rede de Bibliotecas de Oeiras¹, composta pela Biblioteca Municipal de Oeiras, Biblioteca Municipal de Algés e Biblioteca Municipal de Carnaxide. Salientamos o programa municipal de promoção da leitura «Oeiras a ler» destinado a criar e fortalecer o gosto da leitura nas crianças, consolidar as práticas de leitura nos jovens, diversificar as práticas de leitura nos adultos e constituir um *corpus* teórico e prático de suporte. O programa conta com subprogramas, de acordo com a faixa etária, em que sobressaem os que se indicam: «Ler para crescer» que contempla as crianças e jovens até aos 14 anos, e têm como objetivo principal a promoção da leitura; como estratégia pretende fomentar o desenvolvimento de parcerias com as escolas, bibliotecas escolares e o envolvimento das famílias; a «Geração XL» destina-se aos jovens dos 15 aos 25 anos, visando a consolidação dos hábitos de leitura, que é o principal objetivo e, como estratégias, procura o envolvimento dos jovens na gestão de projetos de carácter extraescolar e de interesse dos mesmos; o «Abrir horizontes» é para maiores de 25 anos, o objetivo é diversificar as práticas de leitura e as estratégias passam pelo desenvolvimento de projetos de acordo com o perfil do leitor e lançamento de projetos intergeracionais; por último, o subprojecto «Territórios de leitura», para profissionais e instituições ligadas à leitura, o objetivo é a criação de um quadro referencial teórico-prático de suporte, as estratégias são a criação de espaços de reflexão, formar mediadores de leitura e estudar metodologias e técnicas de trabalho. Ainda no âmbito do programa «Oeiras a ler» e indo um pouco mais longe, foi fundado o «Centro Oeiras a Ler», que tem como meta a criação de uma forma sustentável de uma rede de promotores e mediadores de leitura no município de Oeiras: educadores, professores, animadores, bibliotecários, pais e avós.

¹ Disponível em <http://www.slideshare.net/FilipeLeal/programa-oeiras-a-ler>, consultado em 8/2/2014

2) O projeto «O meu brinquedo é um livro» é da responsabilidade da Associação de Professores de Português (APP) e da Associação de Profissionais de Educação de Infância (APEI), desenvolve a promoção da leitura, a partir do berço. O seu objetivo principal é distribuir um livro a todas as crianças em Portugal. O livro escolhido é o «Sonho de Mariana» de António Mota, com ilustração de Danuta Wojciechowska, acompanhado por uma almofada desenhada pela ilustradora. A forma como o projeto chega aos pais e às crianças é através da compra dos Kits (constituído por livro + objeto + guia para pais), por parte das câmaras municipais e pela oferta a todos os bebés nascidos de pais residentes no concelho. Os centros de formação da APEI e APP elaboraram um plano de formação para bibliotecários, assistentes sociais e outros profissionais dos municípios aderentes. Com este projeto procura-se alertar e sensibilizar os pais e os profissionais para a importância da leitura desde tenra idade².

3) «As Palavras Andarilhas» é um projeto emblemático de promoção da leitura e da narração oral, da responsabilidade da Biblioteca Municipal de Beja em parceria com a Associação de Defesa do Património de Beja. Durante vários dias a cidade de Beja é o palco da leitura de contos, da narração, os espaços públicos são inundados com leitores e leituras, são dinamizadas diversas conferências, oficinas relacionadas com a promoção leitura. Também integrada no encontro acontece uma «Maratona de Leitura» levada a cabo por várias bibliotecas do país que se queiram associar a esta iniciativa, e todos os anos é escolhido um escritor para ser lido e conhecido³.

4) A Biblioteca Municipal de Cuba em parceria com a Biblioteca Escolar de Cuba, nas comemorações do 25 de Abril desenvolve um projeto intitulado «Palavras libertadas». Na noite do dia 24 de Abril as gentes de Cuba saem à rua acompanhadas de grupos corais, na leitura de poemas de liberdade. Em 2013 os autores escolhidos foram Manuel Alegre e Miguel Torga. Esta iniciativa tem como objetivos, a promoção dos valores, das literacias, da partilha social, da interação entre gerações e do convívio familiar⁴.

5) O Município de Penafiel desde 2008 organiza um mega projeto de promoção da leitura e da escrita «A Escritaria». Este festival literário convoca todos os equipamentos culturais e vários espaços públicos a participarem: são lançados livros, desenvolvem-se tertúlias à volta da leitura, são promovidas exposições, têm lugar teatros de rua e outras produções de promoção da leitura. Todos os anos é homenageado um escritor: em 2008 –

² Disponível em <http://omb.no.sapo.pt/>, consultado em 5/2/2014

³ Disponível em <http://www.cm-beja.pt/viewcidade.do?numero=1867>, consultado em 7/2/2014

⁴ Disponível em www.cm-cuba.pt, consultado em 7/2/2014

Urbano Tavares Rodrigues; em 2009 – José Saramago; em 2010 – Agustina Bessa-Luís; em 2011 – Mia Couto; em 2012 – António Lobo Antunes; em 2013 – Mário de Carvalho⁵.

6) O «Correntes D´Escritas» na Póvoa de Varzim é um projeto multidisciplinar, visa a divulgação do livro e da leitura. O certame tem como público-alvo gente que simplesmente gosta de ler, os alunos do Ensino Básico e Secundário, que são em grande parte os destinatários desta ação não só pelos contactos estabelecidos diretamente entre escritores e estudantes, nas escolas, mas também indiretamente através dos professores que participam no Fórum. O «Corrente d´Escritas» é um marco na divulgação da Literatura Portuguesa e na Literatura de Expressão Ibérica, é um espaço de diálogo entre escritas e escritores. Este Festival é único, pela abrangência das atividades, a qualidade das sessões, os momentos de partilha e de convívio entre escritores e público, inclusive o «Correntes» faz parte do roteiro de apresentações de livros de alguns escritores de renome⁶.

7) «Leitura e Literacia: Gosto!» É um projeto dinamizado em Felgueiras, através da biblioteca municipal com o financiamento da Fundação Calouste Gulbenkian no âmbito do Programa Gulbenkian de Língua Portuguesa – Apoios a projetos de promoção da leitura em bibliotecas públicas. O projeto conta com a parceria das instituições de ensino do Concelho que lecionam os níveis secundário e profissional, que até setembro do corrente ano irão trabalhar em conjunto em prol da motivação para a leitura e desenvolvimento de literacias. Partindo do princípio que os jovens entre os 15 e os 18 anos serão os potenciais utilizadores adultos das bibliotecas públicas no futuro, este projeto tem como objetivos principais: proceder à atualização das coleções da biblioteca municipal e bibliotecas escolares com novidades que incentivem o gosto pela leitura nos jovens; estimular práticas de leitura voluntárias através da utilização das redes sociais, criação de blogues e utilização de *software* gratuitos; promover novas formas de animação cultural para os jovens com base nos livros; ampliar a participação dos jovens em iniciativas socioculturais e recreativas; promover a cooperação entre bibliotecas públicas, bibliotecas escolares, associações e escolas⁷.

8) A Rede Municipal de Bibliotecas Públicas de Lisboa desempenha um papel fundamental na promoção da leitura e na literacia da informação. Num contexto nacional e internacional, de aprendizagem ao longo da vida, a rede municipal aposta no desenvolvimento de competências da LI, incentivando a educação e a formação informal

⁵ Disponível em <http://www.escritaria.pt/>, consultado em 8/2/2014

⁶ Disponível em <http://www.cm-pvarzim.pt/povoa-cultural/pelouro-cultural/areas-de-accao/correntes-d-escritas>, consultado em 8/2/2014

⁷ Disponível em <http://www.cm-felgueiras.pt/VSD/Felgueiras/vPT/Publica/CentroComunicacao/Noticias/leituraLiteracia12.htm>, consultado em 9/2/2014

dos seus utilizadores. O «Programa ULISSES», abrange várias áreas, entre as quais se incluem as TIC e tem como objetivos: a valorização das bibliotecas municipais de Lisboa como espaços de aprendizagem e pontos privilegiados de acesso à informação; munir os utilizadores das bibliotecas com competências na utilização efetiva e crítica da informação em diferentes suportes; desenvolver as competências dos utilizadores em LI, de forma a potenciar a sua capacidade de aceder, pesquisar e utilizar a informação disponível em diferentes suportes; contribuir para a generalização da formação básica em TIC dos utilizadores das bibliotecas e dos municípios em geral. “Este Programa é assim designado simbolicamente por dois motivos importantes: pelo herói mítico, Ulisses, que se encontra associado à Cidade de Lisboa, Olisipo, Cidade de Ulisses; por este representar também o espírito da descoberta e da aventura a que este programa se pretende associar”. O programa oferece aos utilizadores da Rede Municipal de Bibliotecas de Lisboa um leque de ações de formação gratuitas, baseadas no Referencial de Literacia de Informação da IFLA – Orientações sobre a Literacia da Informação para a Aprendizagem ao Longo da Vida - 2006. As formações contemplam os seguintes Módulos: «Preparar a viagem para o mar da informação» (Introdução às TIC II; TIC II e Visitas Guiadas I: À descoberta da Biblioteca); «Aprender a navegar» (Viajar pela Web; Como fazer uma conta de correio eletrónico; *internet* Segura); «À descoberta da Rede Municipal de Bibliotecas de Lisboa» (Visitas Guiadas II: À Descoberta dos Recursos da RMBL; Explorar fontes de informação na RMBL; Pesquisar no catálogo da RMBL); «Informar para a Cidadania» Diário da República Eletrónico; Como procurar emprego; Cidadania *online*; «Utilização e produção de Informação» (Utilização Ética de Informação; Como criar e gerir conteúdos em ambiente WEB; Como processar um texto; Como preparar uma apresentação; Como fazer uma folha de cálculo)⁸.

9) O projeto «Infoliteracia» surge no âmbito do «Programa Copérnico» e tem por finalidade reforçar o papel formativo das Bibliotecas Municipais de Oeiras, enquanto organizações valorizadoras de processos de aprendizagem e de desenvolvimento de literacias. A formação «Correio Eletrónico», tem como objetivos conhecer alguns servidores de *webmail* e os programas para receber e enviar mensagens. Permite aprofundar conhecimentos sobre a utilização de funcionalidades do *gmail*, modalidades para compor, enviar, receber *emails* e gerir contactos através do servidor de correio eletrónico do Google. A «Iniciação à Informática e Processamento de Texto», destinada a quem pretende dar os primeiros passos na informática, é dedicada às ferramentas básicas de utilização no dia-a-dia, como o *hardware* (teclado, rato e unidades de armazenamento de informação no

⁸ Disponível em <http://blx.cm-lisboa.pt/gca/index.php?id=1228>, consultado em 10/2/2014.

computador) e *software* (sistema operativo, ficheiros, pastas e programas). Em simultâneo, são abordadas as funcionalidades e potencialidades do processador de texto. «Pesquisa de Emprego» formação destinada a quem pretende utilizar as potencialidades da *internet* na procura de emprego, explorando páginas de ofertas de emprego ou estágios, conselhos úteis de otimização do *curriculum vitae* ou desempenho nas entrevistas. «Uma Incrível Aventura à Volta do Mundo com o *Google Earth*». Com base na exploração do livro de Clive Gifford, os jovens leitores partem numa viagem cheia de desafios, de objetos para identificar e de locais para explorar com a ajuda do *Google Earth*. «*Internet segura*» permite dar a conhecer as medidas gerais de prevenção a ter em conta para uma navegação segura na *internet*, nomeadamente, questões de segurança no computador, informação sobre os perigos e cuidados de prevenção, sua relação com redes sociais como o *facebook*, os blogues, os telemóveis, os vírus, os *chats*, o correio eletrónico, o *cyberbullyng* e *phishing*. Para jovens a partir dos 10 anos⁹.

⁹ Disponível em <http://oeiras-a-ler.blogspot.pt/search/label/Infoliteracia>, consultado em 10/2/2014

Capítulo II – Contexto Educativo / Sociológico

2.1 As bibliotecas públicas ao encontro dos leitores

Numa sociedade cada vez mais virtual e tecnológica, o número de visitas e empréstimos nas BPs continua a crescer. É certo, porém, que em vários casos e muitas ocasiões, este acréscimo de leitores acaba por não se traduzir, num igual aumento dos hábitos regulares de leitura.

A socialização à volta do livro e da leitura tem vindo a registar um crescendo de importância. Nunca as BPs programaram e projetaram tantas atividades de animação e promoção do livro, para crianças e adultos. Os clubes de leitura, as comunidades de leitores, as horas do conto e outras iniciativas à volta do livro ganham cada vez mais importância nas bibliotecas, um pouco ao estilo dos salões literários do séc. XVIII, mas em função das novas dinâmicas sociais e exigências (Lozano Díaz, 2006).

Promoção da leitura e dinamização de bibliotecas são duas realidades indissociáveis. As duas seguem o seu curso, com o mesmo feito (a leitura) e agente (a biblioteca), ambas impulsionadoras do desenvolvimento pessoal, social, cultural e coletivo dos cidadãos. As BPs estão por excelência vinculadas à promoção da leitura, assim traduzida nas palavras de Marlasca Gutiérrez (2004, p.229) “a leitura está para os bibliotecários como a saúde está para os médicos”.

Para tornar possível a interação com os leitores, é necessário a realização de projetos apelativos para que, a comunidade participe assiduamente e que o interesse pelo ato de ler possa ser enraizado e desenvolvido. Esses projetos revestem-se de diversas formas, sempre com o objetivo de suscitar no público, de novas formas, o gosto pela biblioteca e pelos livros. As BPs devem apostar em projetos inovadores, com propostas aliciantes, baseadas na utilização eficiente dos seus recursos. Não devem ser apenas atividades complementares de espetáculos, onde vale apenas a forma e não o conteúdo, onde o êxito é, à partida, garantido. Nem tão pouco, devem estar apenas sujeitos a índices de audiência, que são meros resultados quantitativos de assistência de público (Lozano Díaz, 2006).

Independentemente das preferências e gostos do leitor, que o bibliotecário tem que conhecer e respeitar, ele deve fazer com que qualquer utilizador se sinta valorizado e possa perceber como importante a sua presença para a biblioteca. As BPs têm um papel de intervenção social e um estatuto de instituição cultural, com responsabilidade de ação delimitada territorialmente, aberta às dinâmicas sociais emergentes e ao estudo de mediações de leitores, trabalhando assim as necessidades do seu público. Uma das suas dificuldades é a diversidade de utilizadores, nomeadamente os estudantes, que mantêm a

procura essencial por um conjunto de livros impostos pelo *curriculum* escolar, o que faz com que as BPs tenham de desenvolver esforços redobrados para incluir, de uma forma sustentada, estes acervos na coleção. No entanto, não são apenas os jovens que necessitam de coleções especializadas o que cria imposições acrescidas, mas também os outros leitores necessitam de orientação e apoio específico, fazendo com que cresça o papel das BPs na sociedade, contribuindo assim de um modo abrangente para o desenvolvimento cultural e a formação de leitores (Lima, Rocha & Ribeiro, 2011).

Concordamos com Martinez (1984) quando refere que não basta criar condições para a leitura, é necessário investir na formação dos leitores para despertar o interesse no ato de ler, estimular o gosto pelos livros e facilitar o acesso a materiais e atividades que consolidem os hábitos de leitura. Promover atividades relacionadas com os livros, junto das crianças, jovens e adultos é convidá-los a fazer uso de um bem gratuito, os livros, incentivá-los à troca de opiniões e estimulá-los a desfrutar da prática da leitura como uma experiência dinâmica e divertida. Ao dinamizar projetos de promoção da leitura as BPs estão a dar a conhecer as suas coleções bibliográficas, a criar e dar vida a novas possibilidades de socialização e aprendizagem (Marroquín, 2003).

Os novos paradigmas da SI não devem ser esquecidos aquando do desenho da programação das BPs. A postura tem que ser adequada, isto porque com a utilização de um conjunto de ferramentas gratuitas ou de baixo custo, as BPs conseguem impor a sua presença na *internet*. Atualmente, a cultura textual e impressa convive com a digital, de uma forma amigável. A *web 2.0*, por exemplo, os *blogs* permitem elaborar projetos de promoção da leitura *online*. A publicação de fotografias *online*, a utilização do *youtube* para a publicação de vídeos são também ferramentas a não deixar de parte. As *newsletters* têm um papel informativo de relevo para as BPs.

Ao destacarmos o papel da biblioteca não física, não podemos esquecer o Serviço de Referência (SR) *online*. Entenda-se SR como um serviço de informação ao utilizador, cujo conceito é amplo, isto porque, está relacionado direta ou indiretamente com todas as atividades desenvolvidas na biblioteca, tendo em vista que todas elas são de busca de informação. Martins e Ribeiro (1979) referem-se ao SR como um processo que estabelece contato entre o utilizador e o documento (informação) de forma pessoal. Os autores realçam a importância da relação de proximidade entre o utilizador e o bibliotecário no momento da mediação com a informação. Outros autores debruçaram-se sobre o conceito utilizando a expressão «processo de referência» assente numa sequência lógica de etapas: “o problema, a necessidade de informação, a questão inicial, a questão negociada, a estratégia de procura, a resposta, a solução e a avaliação” (Grogan, 1995, p.196). A sua natureza consubstancia-se numa assistência direta e profissional, dando resposta a questões

genuínas de referência e as suas variáveis são, a atitude do profissional no momento da reunião com o utilizador e o produto da pesquisa (Macedo, 1990; Alencar, 1996).

Com a utilização das novas tecnologias o SR atravessa um novo momento surgindo o Serviço de Referência Virtual (SRV) como um recurso eletrónico que tem como fim servir os utilizadores que procuram a informação *online*. Ora, assim a *internet* apresenta-se como mais um canal de comunicação para atendimento dos frequentadores das BPs, “estabelecendo um tráfego intenso de pesquisa/informação ou perguntas/respostas ou problemas/soluções em ambiente virtual”. Entende-se que acumular fontes e ficar à espera dos utilizadores não é mais o caminho, o desafio informacional do SRV é expandir fronteiras para além dos balcões das BPs e da coleção de referência (Pimenta, 2002, p.7).

Por norma, a ferramenta mais utilizada para suportar este tráfego informacional é o correio eletrónico e também os formulários *online*. O que tem motivado preocupação nos profissionais de Referência que se veem compelidos a repensar este serviço desenvolvendo novos modelos para a utilização por parte dos utilizadores. Urge encontrar novas soluções para a reunião entre profissional e utilizador, porque a entrevista com recurso a mecanismos eletrónicos precisa de ser tão eficaz e fiável quanto pessoal (Silva & Beuttenmüller, 2005).

Neste cenário tecnológico o SRV tem um papel deveras importante, ao ir ao encontro dos utilizadores, mesmo que de forma remota. Acreditamos que o serviço personalizado com o utilizador é um aspeto importante e um desafio a cumprir pelas BPs proporcionando ao utilizador a sensação de ser atendido pessoalmente, mesmo sem a presença física de um profissional.

Ao longo desta reflexão temos apontado alguns caminhos de aproximação das BPs ao utilizador; assim continuamos, agora para falarmos um pouco sobre um serviço designado de Serviço de Informação à Comunidade (SIC). A ideia pensa-se que terá chegado a Inglaterra, durante os anos 70, altura em que as BPs se aperceberam que a informação por si, não era suficiente para ajudar as pessoas a resolverem os seus problemas no dia-a-dia, bem como, facilitar a participação na comunidade, servir as organizações, estimular a democracia participativa e, essencialmente, promover a qualidade de vida dos cidadãos (Kranich, 2001). Embora na opinião de Matthew (1988) o termo *Community Information* (informação comunitária) tenha sido usado nos anos 60 nos Estados Unidos da América, para descrever um serviço disponibilizado pelas BPs e que era o resultado do Programa americano *War on Poverty* (guerra à pobreza). De acordo com a *American Library Association* (ALA) (1980) o “serviço de informação à comunidade pode ser definido como um serviço que ajuda indivíduos e grupos a resolver problemas do dia-a-dia e a participarem efetivamente no processo democrático. Os serviços devem concentrar-se nos

problemas mais importantes que as pessoas têm de enfrentar, problemas relacionados com as suas casas, os seus empregos e os seus direitos.”

O papel social das BPs têm sido alvo de vários trabalhos de investigação, em que as bibliotecas são definidas como um ponto de convergência cultural e individual, e também como fornecedoras de informação a vários níveis, numa sociedade em que os direitos individuais e a necessidade de aceder à informação e conhecimento têm primazia. Assim as BPs podem contribuir para o desenvolvimento local de SI sobre negócios e empresas locais e ser, em síntese, um ponto de acesso central para suportar o desenvolvimento local (Linley & Usherwood, 1998; Brophy, 2001).

Os autores Durrance e Pettigrew (2001) estabeleceram para o SIC duas categorias de informação possíveis, a serem tratadas e difundidas através deste serviço: informação e sobrevivência e de integração social – temas relacionados com a saúde, habitação, legislação, oportunidades de investimento económico, direitos políticos, assistência financeira, horários de transportes públicos e outros; informação local – informação de programas culturais, de atividades desportivas, cartaz de espetáculos e outras.

Durante várias décadas, o desenvolvimento deste serviço por parte das BPs levou entre outros aspetos, ao desenvolvimento de bases de dados de entidades, equipamentos e serviços locais, elaboração de informação básica sobre a comunidade, e também a toda a atualização e difusão da informação local contida nas bases de dados. Atualmente, os objetivos em torno do SIC, de uma forma mais imediata, são: produzir informação local e comunitária, acompanhada de políticas municipais, com um pano de fundo que envolve o fornecimento de informações para a tomada de decisões, promoção da vida política e associativa, promoção de políticas e integração da coesão social, indo ao encontro de promover a cidade, melhorar o comércio e a indústria local, promover o emprego, aproximar algumas franjas da comunidade às TIC, oferecer aos cidadãos plataformas educativas de âmbito municipal. A procura de uma maior participação dos indivíduos deve basear-se na contribuição prévia da informação. As BPs podem e devem garantir o acesso a recursos de informação com interesse para o cidadão, designadamente, selecionando recursos *Web* e produzindo recursos informativos. No que diz respeito aos utilizadores do SIC, há que ter em atenção que são todos os cidadãos e associações, incluindo os técnicos e responsáveis da administração local, eleitos locais, meios de comunicação, empresas e comércio local (Claparols, 2003).

Por último, os conteúdos do SIC que na opinião de Domínguez Sanjurjo (1996), devem ser de interesse para o cidadão, são por exemplo: informação factual (dados sobre atividades e indicadores do município); informação bibliográfica (referência aos documentos que falam da comunidade: o fundo local); e informação administrativa (documentos lavrados

a partir das políticas de ação da autarquia: planos estratégicos, programas de partidos políticos, gestão urbanística, reuniões de câmara e juntas de freguesia, comissões, propostas do município, procedimentos legais). A colaboração com outros agentes e instituições do município para o desenvolvimento e crescimento deste serviço, possibilitam o aumento e diversificação dos conteúdos.

É ainda relevante nesta matéria ter em atenção estudos de utilizadores que vêm sendo feitos em bibliotecas portuguesas, designadamente Bibliotecas Públicas, de que destacamos a tese de mestrado de Maria Isabel Amaral (2012) intitulada: *Divisão de Bibliotecas e Arquivos Municipais de Cascais, estudo da satisfação dos utilizadores das bibliotecas BMC – Casa da Horta da Quinta de Santa Clara, BMC – S. Domingos da Rana*.

2.1.1 Cultura organizacional e bibliotecas públicas

Cada organização seja pública ou privada, tem uma forma própria de ver o mundo. A visão e a forma de agir acordada entre os indivíduos de uma determinada organização designa-se por Cultura Organizacional (CO). Se por um lado os indivíduos que fazem parte da organização influenciam diretamente a construção dessa CO, por outro lado a própria organização, em termos sistémicos, influencia a maneira como cada individuo age no seu quotidiano. A CO atravessa toda a organização, tendo como raiz a relação entre as pessoas, quer no ambiente interno como no externo da organização (Valentim, 2003). Nas palavras de Leal (1993, p.4), a CO tem de partir da ideia fundamental de que “uma biblioteca pública deve orientar todos os seus esforços e recursos para servir de forma efetiva e eficaz os seus diversos públicos; ou seja, o utilizador deve estar no centro das preocupações e das atenções de uma biblioteca pública”.

Continuando com o mesmo autor, para colocar em prática este modelo organizacional é necessário definir e adotar novos modelos de gestão nas BPs portuguesas: maior rigor na gestão de organismos públicos e alteração dos modelos de funcionamento dos serviços públicos. Para tal resultado há que contar com a contribuição dos princípios, estratégias e métodos do marketing e da gestão da qualidade. Assim, o marketing surge como filosofia de gestão que vocaciona toda a organização para a satisfação das necessidades e interesses dos seus utilizadores. Na prática, a aplicação dos princípios do marketing passa pela implantação de um processo em que o ponto de partida é a auscultação das necessidades e interesses dos clientes e da avaliação dos recursos internos da organização, de maneira a promover e produzir serviços que lhes dão resposta, selecionando-se de seguida o público-alvo, as políticas de comunicação e distribuição, de

forma a fazer chegar esses serviços junto dos clientes. Este processo culmina na avaliação do desempenho do sistema e do grau de satisfação dos clientes. É essa, a cultura de mudança ajustada às instituições públicas. Igualmente, a gestão da qualidade é entendida como uma forma de gestão com base numa cultura de mudança que, ajustada às instituições públicas procura eliminar a burocracia e simplificar os processos, através da introdução de ciclos de aperfeiçoamento contínuo e de maior eficácia.

2.1.2 Bibliotecas públicas e gestão da qualidade

A palavra qualidade deriva do latim *qualitate* é um termo usado em situações diversas, sendo frequente a sua utilização no dia-a-dia em várias expressões como, qualidade de vida, qualidade de ensino, qualidade na saúde, qualidade da informação e outras situações. Assim, em sentido lato, pode definir-se como o grau de excelência do que se faz, ou seja, a capacidade de adaptação aos modelos estabelecidos previamente pela organização para o seu desempenho e, ao mesmo tempo, a adequação às expectativas dos utilizadores (Masters, 2001). De uma forma mais restrita, a dificuldade na sua definição resulta da impossibilidade de a padronizar, isto porque em termos individuais o que é qualidade para uns pode não ser para outros; há inconsistências ao nível da procura de uma definição universal, resultantes do facto de a qualidade começar a ser entendida cada vez mais como uma construção social. Segundo Mendes (2011), que aqui seguimos, estamos perante um conceito evolutivo, relacionado com os padrões e valores que o cliente espera do produto. Rocha (2010, p.17) diz mais: “a qualidade implica a atuação sobre vários pontos do sistema: objetivos da organização, conformação com os *standards*, envolvimento dos consumidores e trabalhadores, medição de resultados e melhoria contínua”. A predominância de cada um dos elementos referidos por Rocha muda segundo a evolução histórica do conceito, ou seja, em determinada altura assistia-se a uma maior preocupação com os *standards*, depois focalizou-se no cliente e, mais recentemente, assiste-se à preocupação com a qualidade total, integrada em toda a organização.

“A designação de qualidade é variável de acordo com os grupos sociais, as épocas, a geografia, e as definições sociais que têm grande peso nesta definição” (Marques, 2012, p. 176). Ou, como refere Abad Garcia (2005, p. 80) “qualidade é a reunião num objeto, procedimento ou serviço de um conjunto de atributos, que num determinado momento e ambiente, lhe oferece um nível de excelência, que permite apreciar como igual, melhor ou pior do que outro do seu género”.

A importância da qualidade recai então na forma como estimula a competência, daí que tenha como propósito incrementar a produtividade dos serviços e atividades. Produtividade essa que, no caso concreto das BPs se pode considerar que aumenta com a uniformização de procedimentos de gestão com vista à qualidade ao nível de todos os serviços. Atualmente, com a rotatividade de recursos humanos nas organizações, a elaboração de referenciais de trabalho assume cada vez mais importância para a manutenção do grau de qualidade dos serviços. Em nossa opinião, a fidelização de públicos nas BPs, passa fundamentalmente pelo grau de qualidade que estas organizações conseguem imprimir aos seus serviços e atividades. A qualidade está presente desde que o utilizador entra na porta até à sua saída, pois tudo conta: a forma como é acolhido; a facilidade na localização do documento que procura; a organização do espaço; a segurança dos profissionais nas respostas às questões colocadas, tudo isto concorre para que os utilizadores das BPs possam sentir-se sempre bem-vindos.

Na literatura mundial especializada uma das primeiras referências à qualidade em BPs é da responsabilidade da ALA num texto intitulado «Padrões mínimos para sistemas de bibliotecas públicas», de 1967. Mais tarde, Shaughnessy (1987) escreve que as exigências para a qualidade de um serviço de informação são: o entendimento das necessidades e expectativas dos utilizadores, a segurança e confiabilidade, a cortesia e a comunicabilidade, a utilização de linguagem adequada por parte dos profissionais de informação, incluindo a sua postura corporal e, por fim, um ambiente físico adequado.

Na mesma linha de pensamento, Taylor e Wilson (1990) fazem a comparação entre os serviços das BPs e os do comércio a retalho num espaço comercial, onde a qualidade é reconhecida pelo cliente em termos de facilidade de movimento, sinalização clara dos produtos, *stock* atualizado e de fácil acesso, além de pessoal competente e amável. Neste caso, o foco está na qualidade dos beneficiários do serviço e não no controlo dos processos.

Embora a noção de qualidade não seja unânime, é aceite que ela é feita com pessoas capacitadas, treinadas, motivadas e conscientes das suas responsabilidades na procura da melhoria contínua das organizações e para a satisfação das pessoas. São estas duas ideias que norteiam a Gestão pela Qualidade Total (GQT) nas instituições “a qualidade enquanto filosofia de gestão, que pressupõe o envolvimento de todos os membros de uma organização numa constante busca de autossuperação e aperfeiçoamento contínuo” o que constitui o fator de sucesso das bibliotecas no séc. XXI (Marques, 2012, p.183).

A busca da qualidade, exercida em todas as etapas do processo produtivo e em todos os níveis hierárquicos das organizações, produziu uma verdadeira revolução de conceitos a nível mundial, na sociedade atual. A gestão da qualidade surge como resultado do processo de evolução de inúmeras técnicas de administração empresarial. A sua origem

situa-se no início do séc. XX com Taylor, quando a qualidade e produtividade passaram a ser estudadas como ciência, transformando-se na base da moderna administração (Walton, 1992).

As abordagens à gestão da qualidade são várias e deram origem a três escolas distintas: americana, japonesa e europeia. A escola americana, liderada por Juran tem influências do Taylorismo; a japonesa baseia-se nos princípios de Deming, nos métodos estatísticos e, sobretudo, no respeito e valorização do ser humano; a europeia tem por base a padronização estabelecida pela Norma ISO 9000, editada em 1987, tendo-se esta transformado em padrão de referência para a gestão da qualidade.

Destacamos então, para uma melhor precisão, a abordagem da qualidade segundo as normas internacionais da família da ISO 9000, que se a definem “como a capacidade de um conjunto de características inerentes a um produto, sistema e processo, para satisfazer os requisitos dos clientes bem como outras partes interessadas da empresa” (Ribeiro, 2006, p.50).

A ISO 1120:2004 (p.9) entende a qualidade como um “conjunto das características de uma entidade que lhe conferem aptidão para satisfazer necessidades explícitas e implícitas”.

De acordo com Rocha (2006)¹⁰, citado em Mendes (2011), Deming considerado o pai da revolução da moderna qualidade, defende que o pilar de qualquer sistema de qualidade está no controlo estatístico das variações do processo e também nos processos de melhoria contínua. Nas palavras de Rocha (2010, p.38), Deming assenta as suas ideias em dois princípios:

A qualidade tem que estar definida em termos de satisfação dos clientes, pois o objectivo que se pretende no estudo das suas preferências é ajustar os produtos ao público e não o contrário;
A qualidade é multidimensional. É virtualmente impossível de definir a qualidade de um produto ou serviço em termos de uma simples característica.

Deming, projetou o Ciclo PDCA de Controlo «*Plan, Do, Check, Act*» (planear, executar, avaliar, melhorar), o que consiste em: identificar todos os processos/atividades presentes ou existentes na organização, proceder ao seu estudo e à definição da melhor e mais correta forma de os executar; consciencializar e envolver toda a equipa, em relação à nova filosofia operacional, de forma a assegurar a cada um a realização das suas atividades de maneira correta e eficaz; monitorizar o desenvolvimento dos processos/atividades, mediante a quantificação do trabalho executado, para verificar o alcance das metas estabelecidas na etapa de planeamento; definir ações corretoras direcionadas para os

¹⁰ Rocha, J. (2006). *Gestão da qualidade: aplicação aos serviços públicos*. Lisboa: Escolar Editora.

processos/atividades, como resultado da avaliação realizada. Nesta linha de pensamento, é importante que toda a planificação e todas as etapas do processo sejam cumpridas com rigor para que o processo de qualidade se mantenha controlado e conducente ao utilizador satisfeito com o serviço.

A consciencialização da equipa de trabalho como um todo, com objetivos comuns dentro da organização é condição fundamental para a obtenção da qualidade num serviço de informação. Igualmente essencial é a supervisão diária das tarefas desenvolvidas, a observação dos utilizadores e o seu grau de satisfação que contribui para o incremento da qualidade do serviço disponibilizado.

Para se obter a qualidade num serviço de informação, deve escolher-se de entre as abordagens existentes na área da administração aquela que melhor se adequa a cada caso. Segundo Mackey e Mackey (1992), a teoria que melhor se adequa às bibliotecas na área da qualidade é a de Deming. Assim a qualidade passa a existir quando cada individuo na biblioteca adota e compreende a filosofia da melhoria continua e quando as atividades/serviços estiverem em controlo estatístico. Além de que, com um compromisso a longo prazo e a vontade de mudar velhos procedimentos e hábitos, como refere o método Deming, as bibliotecas poderão criar uma cultura de qualidade em todos os produtos - desde atender o telefone, arrumar livros na estante, responder a perguntas de referência – desde que estejam sempre a melhorar e a satisfazer os seus utilizadores (Belluzo & Macedo, 1993).

Deming estabeleceu 14 princípios com vista ao aumento da qualidade, que segundo Rocha (2010, p.38) são:

1. “Criar uma visão consistente em ordem a melhorar o produto e o serviço.
2. Ganhar consciência das mudanças da nova economia e adotar a nova filosofia.
3. Terminar com a dependência da inspeção como instrumento de qualidade.
4. Deixar de considerar o negócio na base do preço.
5. Melhorar de forma constante e contínua o sistema de produção e os serviços.
6. Promover o treino e formação no trabalho.
7. Insistir na liderança.
8. Não liderar com base no medo.
9. Quebrar as barreiras entre departamentos.
10. Eliminar *slogans* e exortações com base na imposição de metas.
11. Abandonar a gestão por objetivos com base em indicadores quantitativos.
12. Não classificar o desempenho dos trabalhadores com base nos *rankings*.
13. Institucionalizar um programa rigoroso de educação e desenvolvimento.
14. Conseguir que toda a gente na organização se empenhe na mudança”.

Na vasta área de aplicação da gestão da qualidade, a definição dos indicadores de qualidade constitui uma etapa essencial do processo. Há que ter atenção à natureza dos mesmos, que devem prover um duplo ponto de vista: “dentro do amplo espectro de aplicação da teoria da qualidade em serviços de informação, a definição dos indicadores pode constituir-se em estratégia viável para utilização por bibliotecas (...).” (Vergueiro & Carvalho, 2001, p. 28).

Os indicadores são ferramentas utilizadas para avaliar a qualidade e eficácia dos serviços disponibilizados por uma organização, por exemplo, uma biblioteca, bem como, para avaliar a eficiência dos recursos alocados aos serviços e atividades.

A Norma ISO 11620:2004 – Indicadores de desempenho de bibliotecas –, importante instrumento de apoio à introdução nos serviços de documentação, informação e biblioteca de um modelo de gestão de qualidade mais adequado a este tipo de instituições, não é todavia de aplicação fácil ou imediata, para além de poder levantar algumas questões de interpretação. Os indicadores são aí definidos por expressões numéricas, simbólicas ou verbais, utilizadas para caracterizar o desempenho da biblioteca, ou seja, avaliar a sua capacidade de bem servir os utilizadores entendidos como clientes com atribuições também de avaliadores. São tidos em conta e observados nos utilizadores quer o nível de perceção quer o grau de satisfação. Os indicadores apresentados são de quatro tipologias essenciais: indicadores de constatação; indicadores de eficácia; indicadores de eficiência; indicadores de condição ambiental.

Consideradas as bibliotecas enquanto serviços públicos, a Norma prescreve a quantificação dos seguintes parâmetros: percentagem da população-alvo atingida; custo por utilizador; visitas à biblioteca *per capita* e custo por visita à biblioteca. “Susceptível de interpretações diferenciadas e aplicações contextualizadas, esta Norma pode ser para caracterizar actividades (acontecimentos, objectos, pessoas), tanto em termos quantitativos como qualitativos, de forma a aferir o valor das actividades caracterizadas. Os indicadores para caracterizar o desempenho da biblioteca podem tomar como base as estatísticas da biblioteca, para além de outros dados reunidos ou produzidos por ela ou pela instituição ou entidade que a tutela. O cruzamento dos dados quantitativos e qualitativos é de extrema importância para uma análise mais profunda e completa da organização” (p.8).

A nossa interpretação global da Norma e da sua utilidade inquestionável, embora com algumas observações críticas no que concerne à sua aplicabilidade em certas situações concretas próprias de algumas bibliotecas, atende às considerações de alguns autores que importa, a nosso ver, aqui considerar.

Assim, no entendimento de Whitehall (1992) existem considerações importantes a levar em conta para o conhecimento dos indicadores de satisfação dos clientes em serviços de informação: adaptação das fontes de informação à área de interesse dos utilizadores; a informação disponibilizada deve conter aspetos relevantes para o utilizador; rapidez no acesso à informação; avaliação do serviço pelo utilizador; facilidade de utilização dos serviços e produtos disponibilizados.

Já para Belluzo e Macedo (1993) o estabelecimento de indicadores de qualidade é uma condição essencial para um programa de gestão da qualidade, em qualquer instituição e devem ter como linhas orientadoras as seguintes ideias: olhar à volta para identificar os problemas e tentar a sua solução em termos do estabelecimento de alvos; fazer um levantamento para verificar as expectativas e necessidades dos utilizadores e torná-los o alvo dos padrões; fazer uma «análise de cima para baixo» do trabalho da biblioteca, desde a missão, objetivos gerais e específicos, serviços disponibilizados, até à determinação dos objetivos e processos para os alcançar. É aconselhável utilizar em conjunto as recomendações atrás expostas, para que os indicadores sejam estabelecidos com a devida consistência, podendo também recorrer à opinião dos utilizadores do serviço, mas ter sempre em conta atenção que a opinião individual está carregada de subjetividade, o que pode vir a contaminar os resultados.

Retomemos, no entanto, ainda, para melhor explicação, a referida Norma ISO 11620:2004, retificada em 2006 a qual tem como objetivo validar o uso de indicadores de desempenho nas bibliotecas e difundir de que forma a medição de desempenho pode ser efetuada. É internacional e passível de aplicação a todas as bibliotecas e em todos os países. Assim, os indicadores aí prescritos podem também ser utilizados para estabelecer comparações na mesma biblioteca ao longo dos anos ou num processo de *benchmarking* com outras bibliotecas, se estas utilizarem procedimentos idênticos. Segundo esta Norma a definição de desempenho traduz-se na verificação da “eficácia na prestação de serviços pela biblioteca e eficiência na afetação e utilização de recursos na prestação desses serviços”; e por eficácia a “medida do grau de prossecução dos objectivos estabelecidos” (p.7). Os indicadores de desempenho descritos na Norma são abrangentes como se exemplifica no quadro, exigindo, por isso uma interpretação e adequação concretas caso a caso, às diferentes bibliotecas e situações específicas:

Quadro 3 - Indicadores de desempenho em bibliotecas

Serviço, atividade ou aspeto medido	Indicador de desempenho
Perceção do utilizador / geral	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Satisfação do utilizador.
Serviços públicos / geral	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Percentagem da população-alvo atingida. ▪ Custo por utilizador. ▪ Visitas à biblioteca <i>per capita</i>. ▪ Custo por visita à biblioteca.
Fornecimento de documentos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Disponibilidade de títulos. ▪ Disponibilidade de títulos solicitados. ▪ Percentagem de títulos solicitados na coleção. ▪ Disponibilidade alargada de títulos solicitados. ▪ Consultas na biblioteca <i>per capita</i>. ▪ Taxa de utilização de documentos.
Recuperação de documentos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tempo médio de recuperação de documentos em depósito ▪ Tempo médio de recuperação de documentos em áreas de livre acesso.
Empréstimo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Movimento da coleção de empréstimo. ▪ Empréstimos <i>per capita</i>. ▪ Documentos em empréstimo <i>per capita</i>. ▪ Custo por empréstimo. ▪ Empréstimos por empregado.
Fornecimento de documentos a partir de fontes de informação externas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Rapidez de empréstimo inter-bibliotecas.
Serviço de referência e formação	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Taxa de respostas corretas.
Pesquisa de informação	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Taxa de sucesso da pesquisa no catálogo de títulos. ▪ Taxa de sucesso da pesquisa no catálogo de assuntos.
Formação de utilizadores	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nenhum indicador é descrito nesta Norma Internacional.
Equipamentos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Disponibilidade dos equipamentos. ▪ Taxa de utilização dos equipamentos. ▪ Taxa de ocupação de lugares. ▪ Disponibilidade dos sistemas automatizados.
Serviços técnicos / aquisição de documentos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tempo médio de aquisição de documentos.
Processamento de documentos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tempo médio do processamento de documentos.
Catálogo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Custo por título catalogado.
Promoção de serviços	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nenhum indicador é descrito nesta Norma Internacional.
Disponibilidade e utilização de recursos humanos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nenhum indicador é descrito nesta Norma Internacional.
Adenda à Norma – 5 novos indicadores	
Fornecimento de documentos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proporção da coleção não utilizada. ▪ Precisão na arrumação de documentos.

Serviço, atividade ou aspeto medido	Indicador de desempenho
Empréstimo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proporção da coleção em empréstimo.
<p>“Disponibilidade e utilização de recursos humanos” substituir por Serviços ao utilizador</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ “Nenhum indicador é descrito nesta Norma Internacional” substituir por: ▪ Pessoal dos serviços ao utilizador <i>per capita</i>. ▪ Percentagem de pessoal dos serviços ao utilizador em relação ao total de empregados.

Fonte: Adaptação da Norma ISO 11620: 2004 e Norma 11620:2004/A1

Observando este quadro de indicadores de desempenho de bibliotecas verifica-se que, no início, se referem, de um modo geral, à perceção do utilizador em serviços públicos, apresentando-se um conjunto de indicadores transversais a todos os serviços, que auxiliam na caracterização da população alvo, parâmetro importante em qualquer modelo de gestão da qualidade. A coleção, estrutura base de qualquer biblioteca, é referenciada ao nível da disponibilização e da existência dos títulos solicitados, o que permite aferir do estado da mesma, quanto à sua temática e atualidade. Em termos de recuperação dos documentos para o utilizador, são apresentados dois indicadores que possibilitam manter ou mudar os processos de recuperação de informação, nomeadamente aplicando um esquema de arrumação da coleção em livre acesso, rever a sinalética do espaço, dos documentos em depósito e testar novos procedimentos para agilizar a recuperação de documentos. Os indicadores referentes ao empréstimo além de contemplarem o movimento da coleção, fazem referência ao número de empréstimos por funcionário, indicador que pode ser útil para a gestão de recursos humanos neste setor. Ao empréstimo inter-bibliotecas corresponde um indicador que faz a mensuração do tempo de resposta ao pedido. A taxa de sucesso ao nível da pesquisa de informação no catálogo, possui dois indicadores, um para a busca por título e outro por assuntos, que consideramos importantes porque ao nível dos assuntos pode ser útil para medirmos o grau de exatidão da indexação utilizada pelos serviços. A FU é referida mas não possui qualquer indicador específico, embora tenhamos no âmbito dos «Serviços Públicos» um indicador correspondente às “visitas à biblioteca *per capita*” que pode suscitar alguma confusão com a modalidade específica das «visitas guiadas», podendo ser as primeiras “(...) apenas uma visita simples ou acto de entrar no espaço da biblioteca a fim de utilizar um dos serviços disponíveis” (ISO 11620, 2004, p. 27). A justificação referida na Norma, para não inclusão de indicadores deve-se à inexistência de indicadores testados e documentados.

Como temos dito ao longo desta investigação a FU, cada vez mais importante na atual SI, tem um papel fundamental ao nível da LI, e a sua não contemplação em termos de indicadores pode relacionar-se, em nossa opinião, com a desatualização da Norma. Neste

caso é importante que nós bibliotecários, junto do grupo de trabalho que acompanha os desenvolvimentos da Norma, façamos chegar sugestões e achegas no sentido da sua atualização às necessidades, neste caso, das BPs.

Lembre-se, a propósito, como já atrás referido, que em 2006 houve uma emenda à Norma com a introdução de 5 novos indicadores: na área da utilização e arrumação da coleção; na proporção da coleção para empréstimo em relação à presencial; na relação de funcionários por utilizador *per capita* e percentagem do quadro do pessoal relativamente aos funcionários dos serviços ao utilizador.

Ao nível dos equipamentos, os indicadores contemplam a sua taxa de ocupação e utilização.

Na aquisição e processamento de documentos, os indicadores incidem sobre o tempo médio de cada operação.

No campo do circuito documental apenas existe um indicador para “custo por título catalogado” o que consideramos muito incipiente já que etapas importantes como a notação e a indexação, entre outras, não se encontram contempladas / definidas.

Cumpre-nos ainda fazer menção à não referência nem designação de indicadores na área dos SE, onde a promoção de livro e da leitura assumem, em muitas bibliotecas, a supremacia das atividades oferecidas à comunidade. Consideramos uma lacuna da Norma tanto mais quanto é sabido que a leitura ajuda ao desenvolvimento das crianças que são uma boa percentagem dos utilizadores das BPs: promove capacidades ao nível do pensamento crítico, do raciocínio, da linguagem, da escrita, da alfabetização e outras competências fundamentais para toda a vida. Isto para além de não prever também a aprendizagem não formal, contemplada nas atividades dos SE, tão importante para complementar capacidades já adquiridas e desenvolver outras. Igualmente se encontra omissa a educação para a criatividade através das artes plásticas, do teatro, do cinema, fundamentais para fomentar o autoconhecimento e outras atividades que os SE promovem e que ajudam ao desenvolvimento de competências chave de cidadania. É possível que esta não inclusão deste item também se deva à desatualização da Norma que, sabe-se, têm uma grande abrangência, carecendo por isso de adequações concretas, como qualquer norma, ou então, à pouca expressividade que estes serviços ainda têm nas BPs em Portugal.

Os indicadores de desempenho sugeridos, no seu conjunto, contribuem, no entanto, para o cumprimento da missão e objetivos de qualquer biblioteca, entendida como está plasmado na Norma como sendo uma “organização, ou parte de uma organização, cujos principais fins são construir e manter uma coleção e facilitar o uso destes recursos de informação e equipamentos, de forma a satisfazer as necessidades de informação, de investigação, educacionais, culturais ou lúdicas dos seus utilizadores” (p.6).

Nas palavras de López de Quintana (2004) os frequentadores das bibliotecas, que desde sempre foram apelidados de leitores ou utilizadores, mas que, a partir do momento em que são chamados a participar no processo de gestão das organizações, são designados por clientes, passam a assumir novas funções, cabendo-lhes a missão de avaliadores e supervisores da qualidade dos serviços e produtos, como garantes da natureza das organizações. O grau de perceção das expectativas que os utilizadores, *versus* clientes, na linguagem da gestão de qualidade, têm no serviço são fundamentais, isto porque quanto mais a instituição se aproxima das expectativas dos utilizadores, maior é a qualidade do produto ou serviço (Melo & Sampaio, 2003).

Os mesmos autores continuam, referindo que nos finais do séc. XX a noção de cliente ocupou todas as áreas profissionais, como elemento de definição de serviços e políticas de desenvolvimento. Nesta linha também os profissionais dos serviços de informação (bibliotecas públicas, bibliotecas escolares, bibliotecas universitárias, centros de documentação e outros) passaram a ser chamados para se focalizar nos seus tradicionais utilizadores como clientes dos serviços que prestam. Ainda se sente resistência por parte de alguns profissionais em assumir o seu papel de prestadores de serviços. É usual a disponibilização de serviços diferenciados para cada tipo de público: professores, estudantes, investigadores e outros, sem que essa diferenciação tenha sido definida como uma estratégia corporativa: a priorização de atendimento pode acontecer em virtude de preferências pessoais ou por acaso. Mas à luz das novas exigências organizativas pautadas pelos critérios da gestão da qualidade seguidos pelas tutelas das instituições, é conveniente definirem-se práticas de trabalho e métodos de gestão que deem resposta de forma célere e eficiente às exigências da sociedade atual, bem como às características específicas da clientela. E a inclusão da gestão da qualidade, como filosofia administrativa institucional, pode funcionar como uma possibilidade para atingir esse objetivo.

Continuando com a nossa leitura de Mendes (2011), cuja posição perfilhamos, as BPs têm até gerido com maior ou menor dificuldade os seus serviços e recursos. Porém, devido às exigências e aos novos desafios e dificuldades de vária ordem, inclusive financeiras, com que se deparam, torna-se difícil contornar e transpor barreiras, pelo que a adoção de estratégias de gestão, é indispensável. Atendendo à complexidade da sociedade, a sobrevivência das organizações só é conseguida se a satisfação total dos utilizadores for alcançada e de preferência, seja capaz de ultrapassar as suas expectativas. A gestão da qualidade poderá então ser um fator diferenciador do desempenho e atrativo para as BPs, acarretando mudanças de comportamento dentro da organização, visando a melhoria continua. Sendo que, a introdução do conceito de qualidade nas bibliotecas, faz com que a instituição se afirme como de qualidade e referência (Longo & Vergueiro, 2003). Mais

concretamente, Rocha (2010, p. 198) aponta como consequência positiva da adoção da gestão da qualidade, a transformação do cliente “em parceiro activo no processo de decisão política, mas também na avaliação e na implementação das políticas”. O que poderá ainda vir a converter-se para as bibliotecas na conquista de novos e melhores aliados na prossecução da sua missão e objetivos sociais e culturais

Ochôa e Pinto (2001, p.1) interrogam-se sobre a questão “o que é uma biblioteca de qualidade?”, responder que são “produtos de qualidade” é porque respondem à função para que foram criadas e, se são “serviços de qualidade”, estes não vão ao encontro das nossas expectativas, mas superam-nas. Da mesma maneira reconhecemos a ausência de qualidade de um produto, quando não funciona e com um serviço, a falta de qualidade é reconhecida quando somos mal atendidos por quem está a prestar o serviço.

E concluímos, considerando que a qualidade de/em bibliotecas têm que ser mais do que a vontade de prestar um bom serviço ou uma mera tendência de modismo. Gerir com qualidade uma biblioteca reconhecida como de qualidade, têm que ser um compromisso efetivo e diário com os utilizadores.

2.1.3 O marketing nas bibliotecas públicas

De entre as várias áreas de administração, o marketing, surge como um fator chave para o sucesso de uma empresa, isto porque se encontra relacionado de forma particular com a busca pelo conhecimento da necessidade e dos desejos do cliente, bem como pela sua satisfação. Para Kotler (1993) são quatro as alternativas para conseguir o produto ou serviço que vai satisfazer a necessidade ou desejo do cliente: a autoprodução, a coerção, a súplica e a troca. Na sequência deste raciocínio se são quatro as alternativas para a obtenção do objeto de necessidade ou de desejo percebe-se que a abordagem é a troca, com a qual o marketing se interessa, uma vez que é através dela que o marketing faz sentido. E ainda, segundo o mesmo autor, a necessidade faz parte da biologia humana, é um estado de privação de uma satisfação básica, quanto ao desejo é uma vontade de satisfação de uma necessidade específica e este muda constantemente pelas instituições sociais, tais como escolas, empresas e bibliotecas.

De acordo com Blessa (2001), o conceito de marketing prende-se com o processo de planeamento, de execução, de preço, de comunicação e distribuição de serviços e bens, de forma a criar trocas (comércio) que satisfaçam objetivos individuais e organizacionais.

Pela primeira vez em 1949, Neil Borden utiliza a expressão «marketing mix», que advém da combinação de vários elementos que constituem as atividades de marketing. O

marketing mix refere-se às quatro áreas primárias do processo decisório associado ao marketing. Jerome McCarthy, professor da Universidade de Michigan, aprimorou a «Teoria de Borden» e definiu os quatro Ps - *product, price, place e promotion*. Estas quatro áreas são decisões de produto, decisões de preço, decisões de comunicação e decisões de lugar (Portillo Serrano, 2006).

O marketing mix, nas palavras de outro autor, pode ser definido como um conjunto de variáveis controláveis que a biblioteca/empresa utiliza para alcançar o nível de utilização/vendas desejado no mercado destinatário, e que incluem o preço, o produto, o lugar e a promoção (Koontz,2006).

Assim que se define o mercado/público-alvo, suas características e necessidades, projeta-se o «produto» mais adequado atribui-se um «preço», prepara-se um plano de distribuição próprio ou prestação de serviço e procede-se à sua «promoção» e divulgação. Atualmente o marketing mix, está completamente consolidado nas unidades de informação, como uma das estratégias mais utilizadas para a dinamização de campanhas, pensadas expressamente para um determinado público.

Continuando a seguir as considerações de Koontz, o marketing caracteriza-se como sendo um processo de planeamento e execução da conceção, preço, promoção e distribuição de ideias, bens e serviços para fomentar trocas que satisfaçam objetivos individuais e organizacionais. Ora, se analisarmos esta definição, vemos que inclui três elementos importantes: considera que o marketing compreende tanto a planificação como a realização (com o auxílio dos quatro Ps); em segundo lugar, apresenta as ideias, os bens e serviços, como objetos de marketing; por último para estarmos perante uma atividade de marketing, as condições anteriores têm que ser válidas.

Assim, explicitemos de modo mais detalhado: uma forma, uma imagem e um conteúdo adaptado a um grupo de utilizadores (que chamamos de alvo), cujos hábitos e necessidades de informação são nossas conhecidas, direta ou indiretamente, através dos nossos estudos de mercado; um preço, aceitável para o utilizador, proporcional ao serviço, o qual pode não ser apenas económico mas também psicológico, de tempo, de esforço; um lugar, um horário e uma forma de prestar o serviço – da obtenção do produto – que seja compatível com as necessidades do utilizador candidato a receber o benefício; divulgar o produto de forma que o público-alvo o conheça e tenha possibilidade de desfrutá-lo (Massísimo i Sanchez de Boado, 2004).

Os principais objetos de campanhas de marketing são: as ideias (políticas, religiosas, sociais), os bens (consumo, arte, património) e os serviços (empresariais, sociais, educacionais, de saúde). O foco é criar intercâmbios que satisfaçam os clientes e simultaneamente a organização, que neste caso é a biblioteca. Isto tem que ver com a

missão da instituição, como centro do plano estratégico. O que pretendemos atingir? Estamos a desenvolver atividades e a prestar serviços, criando produtos que satisfaçam as necessidades dos nossos utilizadores? Estamos a cumprir a nossa missão? Por vezes determinadas instituições desviam-se da sua missão, com tarefas e atividades de substituição, que são satisfatórias para alguns utilizadores, mas estão a prejudicar os seus utilizadores naturais, que foram mais ou menos negligenciados por causa da demanda social por outros serviços para os quais a resposta era insuficiente. Este desvio de prioridades faz com que se comprometa o crescimento da instituição e que as necessidades dos utilizadores não sejam cumpridas. A estratégia do marketing-mix caracteriza-se pela preocupação principal para com o cliente/utilizador, pois é a partir da sua definição que se desenha o produto. É um facto que muitas instituições culturais se baseiam em bens e produtos preexistentes, acreditando no valor do produto por si só e não tendo presente as variáveis relativas aos potenciais e reais utilizadores (*idem, ibidem*).

Os fatores que contribuem para o aumento de leitores são, segundo Bamberger (1977): o posicionamento do livro na escala de valores; a tradição cultural; as oportunidades de leitura; o papel representado pelos livros na escola e no sistema educativo. O mesmo autor realça a importância dos profissionais da informação ao nível da leitura pública, para propagar e implementar uma política de leitura, estruturada e adequada à realidade de cada biblioteca.

Por sua vez, Suaiden (2009, p.3) argumenta que “experiências desenvolvidas comprovam que para a biblioteca pública formar e manter um público leitor, duas atividades são extremamente relevantes. A primeira é a interação adequada com a comunidade e a segunda é a segmentação de mercado”. Poucas são as BPs que conseguem uma interação adequada, pois geralmente não utilizam técnicas de diagnóstico para traçar o perfil do leitor real e potencial da sua comunidade. Outra dificuldade é a consciencialização dos membros da comunidade de que as BPs são património coletivo e comunitário, e que portanto devem ser utilizadas e preservadas como um bem público comum.

Ora a interação com a comunidade pode ser estabelecida a vários níveis: relação com o utilizador; conhecimento das características da comunidade (demográficas, culturais, educacionais); conhecimento dos gostos de leitura, de informação e de lazer dos utilizadores potenciais e reais, das instituições e de outros membros da comunidade; o enriquecimento dos acervos documentais segundo as características, necessidades e interesses de leitura; a realização de atividades organizadas pela biblioteca, como visitas guiadas, hora do conto, debates; dinamização de parcerias com a comunidade como por exemplo para realização de exposições; promoção de atividades inovadoras para públicos mais restritos. Efetivamente, a interação adequada com a comunidade é que possibilitará à

biblioteca desenvolver produtos e serviços que sejam indicadores qualitativos da formação e manutenção do público leitor (*idem, ibidem*).

A segmentação de mercado constitui a segunda exigência relevante para a formação de um público leitor. Philip Kotler, já citado desenvolveu uma investigação na área da segmentação de mercado, como forma de delimitar as áreas de interesse e com isto, tornar os serviços e produtos mais eficientes, ou seja, ao gosto dos clientes. O chamado marketing de mercado-alvo que pode ser transposto para as BPs, com a devida adequação, requer três etapas fundamentais. A primeira é a segmentação de mercado, o ato de dividir um mercado em grupos distintos de compradores, que podem carecer de ações de marketing isoladas. A segunda etapa é o desenvolvimento de medidas de atração de segmentos e da delimitação de segmentos de mercados em que se vai atuar. A terceira etapa é o posicionamento competitivo viável para a empresa e a disponibilidade do produto para cada mercado alvo.

Tradicionalmente, as BPs utilizam três estratégias para o atendimento ao leitor: primeira, o marketing indiferenciado, onde a biblioteca atende todos os segmentos da comunidade oferecendo os mesmos produtos e serviços; segunda, a concentração de mercado, já que concentra os esforços num segmento específico da comunidade, proporcionando um excelente serviço em detrimento de outros segmentos considerados como de menor importância para o crescimento da comunidade; por último, o marketing diferenciado, em que a biblioteca estuda as características diferenciadoras de cada segmento e prepara uma estratégia para atender de maneira específica às necessidades de cada um (Suaiden, 2009).

Há muitas maneiras de ir ao encontro do leitor, e cada biblioteca deve procurar as que melhor se adaptam aos seus recursos e utilizadores. O mais importante é trabalhar com esta filosofia (Lozano Díaz, 2006).

São várias as ferramentas que se podem utilizar para proceder à estruturação de uma política de marketing nas BPs, como por exemplo, o *benchmarking*. Esta última é uma técnica que se baseia no acompanhamento de projetos de outras instituições, que sejam reconhecidas como promotoras de boas práticas. *Benchmarking*, é simplesmente o método sistemático de procurar os melhores procedimentos, as melhores práticas, as ideias inovadoras, que conduzam a um desempenho superior (Bogan & English, 1997). O marketing nas BPs deve ser encarado como uma atividade principal, contínua e organizada. Só assim será possível atingir objetivos tais como: que se verifique a satisfação do utilizador, como parte integrante do sistema organizativo; que o resultado se diferencie como uma proposta integrada e original; que a oferta seja de acordo com os diferentes públicos; que o número de leitores aumente e que se fidelize (Herrera Morillas & Pérez Pulido, 2008).

As Diretrizes da IFLA/UNESCO para as Bibliotecas Públicas (2010, p.85) realçam também a função do marketing nas BPs afirmando que “o marketing é muito mais do que anunciar, vender, persuadir ou promover. O marketing é uma abordagem sistémica, testada e comprovada, que assenta na conceção do serviço ou produto em termos de necessidades e desejos dos utentes, tendo por objetivo a sua satisfação”.

Relativamente a atividades práticas a serem levadas a cabo pelas BPs, relacionadas com marketing, os autores Savard (1998) e Foglieni (2002), apresentam alguns exemplos que podem ser aplicados nos serviços de informação e nos quais destaca os seguintes: utilização de informação impressa, tipo panfleto; atividades de animação; conferências; divulgação programática via *internet*; visitas guiadas à biblioteca; apresentação e divulgação de novos serviços e projetos; participação em eventos no exterior, como feiras e exposições; serviço de difusão seletiva de informação; sinalética, dentro e fora da biblioteca e por último a atitude positiva dos profissionais, considerada por nós, indispensável para o sucesso de todas as medidas de marketing enunciadas. Mas o marketing vai muito mais além da promoção e da divulgação da biblioteca, na medida em que supõe o convencimento dos utilizadores na frequência das BPs e sobretudo para manter uma relação que permita avaliar as suas expectativas em relação ao serviço.

O marketing biblioteconómico deve fazer parte de um plano sistemático e articulado da biblioteca e a sua aplicação deve ser norteadada por um conjunto de objetivos mensuráveis e detalhados, tomando em conta a opinião do público e de todos os colaboradores das BPs (Gómez Hernández, 2002).

2.2 As bibliotecas e os seus públicos: problemas e práticas

Por ser uma realidade dinâmica e complexa o conceito de biblioteca é difícil de sistematizar numa definição global. Atualmente esta diversidade acentua-se por vários motivos: diversidade de públicos, variedade de suportes, utilização das novas tecnologias em paralelo com os serviços tradicionais das BPs e outras cambiantes próprias da atualidade. É um facto que as BPs foram vistas ao longo dos tempos sob diferentes olhares, de acordo com a época, as funções e circunstâncias. Nos anos 70 eram vistas essencialmente como depositárias do património documental; uma década mais tarde dá-se a consolidação dos conceitos de utilizador e serviço; nos anos 90, as BPs no seio de uma crise generalizada que afeta as instituições culturais, introduzem no seu dia-a-dia noções como: custos, qualidade, marketing, avaliação e gestão aplicada aos serviços, para justificar gastos e diminuir despesas (Gómez Hernández, 2002). Ainda segundo o mesmo autor, para

os estudiosos da biblioteconomia existem três pontos de vista diferentes para definir biblioteca: a corrente técnica define-a, como uma coleção e um local em decadência; a corrente humanista considera a biblioteca como o principal meio de criar hábitos de leitura contribuindo para a paz e para a democracia, ponto de vista também defendido pela UNESCO no Manifesto de 1994; a terceira via, a funcionalista, vê a biblioteca como o produto de um conjunto de fatores, com um fim específico. Urbizagástegui Alvarado (2011), apoiante desta última corrente, baseada na analogia com o funcionamento do corpo humano, onde os órgãos trabalham e comunicam entre si, com o mesmo fim - a sobrevivência - apresenta os livros, os periódicos, os filmes e outros materiais responsáveis pela comunicação entre os autores e os utilizadores como sendo os órgãos vitais, a biblioteca o suporte e o resultado final do conhecimento.

Assim, as BPs, realidades compósitas e em mutação, além de instituições promotoras do conhecimento são espaços públicos de carácter social, com uma missão educacional e cultural vital para o bem-estar das comunidades, que têm na sua matriz sociológica a preservação e organização da informação produzida pela sociedade. Como já foi referido anteriormente, ao longo do tempo e por imperativos sociais, novas funções, novos públicos e novas propostas foram surgindo no quadro de intervenção das BPs.

Na sociedade atual, as exigências laborais favorecem a alienação social: a falta de convivência entre as pessoas reduz a empatia e a procura do bem comum. Contrariando essa tendência, os espaços das BPs podem funcionar como promotores de encontros entre as pessoas convidando-as a participar da vida da comunidade em termos sociais, educativos, políticos e outros de interesse comunitário, podendo a este nível de relação ser apelidada de: «terceiro lugar» (Ford, 2010). Servet (2010) explica que o termo apareceu na década de 1980 nos Estados Unidos com Ray Oldenburg, sociólogo e professor na Universidade de Pensacola na Flórida para caracterizar um espaço dedicado à vida social e comunitária, local onde as pessoas se podem reunir e encontrar-se de maneira informal. É designado por terceiro lugar, porque como primeiro temos o espaço habitação e o segundo é referente à esfera do trabalho. Na mesma linha, nas diretrizes da IFLA/UNESCO sobre Bibliotecas Públicas, a ideia das BPs na sua vertente de espaço para estar, é assim desenvolvida: “a biblioteca pública desempenha um papel importante como espaço público e de encontro. Esta função reveste-se de especial importância em comunidades onde existem poucos locais de encontro. A biblioteca é por vezes apelidada de «a sala de estar da comunidade». A utilização das bibliotecas para fins de pesquisa e de recolha de informação relacionada com o processo educativo do utilizador e os seus interesses do ponto de vista recreativo proporciona o contacto informal com outros membros da comunidade. A utilização da biblioteca pública pode constituir uma experiência social positiva” (2001, p.26).

Esta ideia das bibliotecas como um espaço social, onde o utilizador está de forma descomprometida, é atestada por Line (2002) que acredita profundamente que a biblioteca deve servir como um local social, um lugar onde a interação não só pode ocorrer mas deve ser ativamente encorajada. Sobre o mesmo assunto, Barbalho (2001) reforça que as bibliotecas são organismos vivos que através da memória coletiva por ela reunida, não albergam apenas uma coleção, são espaços de convívio e de socialização. E Ford (2010) explicita ainda que as BPs são lugares que agregam no mesmo espaço a educação, cultura e outros valores que fazem parte da vivência humana, e é também um espaço físico de carácter social, que acolhem reuniões e encontros das pessoas, ajudando a fortalecer os laços comunitários. As BPs são um património e recurso da comunidade, que promovem a formação permanente, o desenvolvimento económico, a cidadania ativa e outros movimentos e caminhos da e para a comunidade. O mesmo autor continua dizendo que as instituições com carácter cultural promovem o sentimento de identidade, ao que Benedict Andersen (1991) chamou de «comunidade imaginada», onde os membros têm afinidades comuns, como por exemplo o gosto por géneros literários, por arte, por geologia. Seguindo este entendimento, pode dizer-se que as BPs criam capital social, fomentam o compromisso cívico através de iniciativas inovadoras no sentido de desenvolver capital social na comunidade: aí se formam grupos para debater problemas da atualidade, desenvolvem-se ações de formação na área das tecnologias da informação, fornecem-se informações sobre vários assuntos e serviços públicos. E com todas estas ações as bibliotecas estão a apelar à participação pública. As bibliotecas são lugares de encontro, de convivência e comunicação para se estar com os amigos, para passar tempo sem obrigações, que oferece a todas as pessoas a possibilidade de participar em diversas atividades a preços reduzidos e mesmo de forma gratuita.

Lozano Díaz (2006) está convencida que a razão de ser das bibliotecas são os utilizadores e que a sobrevivência das mesmas será proporcional à capacidade para ir ao encontro das necessidades e expectativas dos cidadãos, com a esperança que estes continuem a considerar os serviços como úteis. Daí que defenda a importância de quem está no atendimento, na primeira linha, mantenha uma relação de empatia, amabilidade e flexibilidade com o público, já que estas pessoas são a imagem da biblioteca. Mas ainda diz: “desde que o utilizador entra na biblioteca, o pessoal da biblioteca (manutenção, auxiliar ou bibliotecário) é o responsável por manter a relação e vinculação do primeiro com a biblioteca” (p.273). Continuando com a mesma autora, esta alerta para o facto de que o público das BPs do séc. XXI têm um padrão de exigência muito mais alto do que há uns anos atrás. A valorização do conforto, da adaptabilidade, da qualidade dos serviços, o trato amável, são características da sociedade atual e a que as BPs têm que se adaptar ou, como

diz a autora: “não desencantar os seus utilizadores” sendo que mais “sofás confortáveis, cafés, massas e inclusivamente mascotes em algumas bibliotecas são os símbolos desta nova adaptação” (p.32). Com o impacto das TIC, as expectativas aumentaram e também a existência de produtos de informação é maior. Na atualidade a procura por produtos rápidos e fáceis tornou-se um hábito, o que também acontece com os utilizadores das BPs que quando entram no edifício esperam encontrar o que procuram, se possível de forma filtrada e com qualidade. Estamos hoje perante um utilizador esquivo, ou seja, face a alguém que requer uma fidelização constante, alguém que acede à informação de forma rápida e sem paredes, pelo que as BPs têm que “oferecer algum valor acrescentado, que pode ser simplesmente algumas habilidades do bibliotecário, como saber recomendar uma leitura adequada ou programar atividades de socialização através do livro, programas de alfabetização informacional ou simplesmente ter um pouco de paciência com a consulta e ensinar um utilizador a procurar corretamente na *internet*” (*idem*, p.212).

A vontade de identificar o/os público/os para os bem servir é uma ambição transversal a todas as instituições culturais, que uma vez satisfeita facilita toda a gestão e planificação. Ramos (1952) refere que para um grupo de pessoas ser considerado «público de» tem que estar unido por laços psicológicos, com uma opinião comum, movidos pelos mesmos interesses e gostos. E sobre a identificação, em termos sociológicos, do público de uma biblioteca, Rodrigues (2007, p. 148) explica que se obtém “(...) por aproximações sucessivas às diversas maneiras como os indivíduos se apropriam do equipamento utilizando os espaços e os suportes, relacionando-se com os funcionários e com outros utilizadores, frequentando as atividades culturais, exprimindo necessidades e fazendo avaliações”. Por sua vez, Martins (2013) salienta que traçar um perfil de quem frequenta a biblioteca é tão importante como a identificação das razões de quem não a frequenta, para planear ações estratégicas para o aumento do número de utilizadores e sua fidelização.

Sobre esta questão dos não utilizadores da biblioteca, Rasetti (1997) considera que há um público potencial e um pré-público. No que diz respeito ao público potencial as razões para a não frequência da biblioteca podem ser por exemplo a incompatibilidade do horário de trabalho com o da biblioteca, as obrigações familiares não permitirem idas à biblioteca, e mesmo a falta de transporte pode também ser uma barreira. Para combater estes obstáculos e mediante a análise da realidade e dos recursos de que cada instituição pode dispor, várias medidas podem ser tomadas, e a autora relembra que as necessidades reais do público devem estar na base das normas ditadas pela biblioteca. No caso do pré-público, cujas condições de vida e de trabalho estão limitadas pelos baixos níveis de escolaridade, o acesso à biblioteca depende mais da distância psicológica do que da oportunidade ou do lugar. O que fazer nestes casos? Evitar o juízo de valor é fundamental, para além de

disponibilizar um grande leque de ofertas de materiais, incluindo os de carácter consumista, que por vezes surtem um efeito muito positivo. O objetivo é promover a aproximação à biblioteca e firmar uma relação duradoura com a instituição. O importante tanto para o público potencial como para o pré-público é afirmar a presença da biblioteca e criar o desejo de a frequentar.

Outra autora, Grazia Asta (1997) fala-nos também da segmentação do público atrás referida (público potencial, pré-público), introduzindo a noção de público real, que se caracteriza como frequentador assíduo da biblioteca e que juntamente com os outros dois, formam uma estrutura piramidal de vários públicos categorizados pelos diferentes níveis de educação, de trabalho e de consumo cultural. Na cabeça desta pirâmide encontramos o público real, devido ao natural contacto e utilização das infraestruturas educativas e culturais; nos níveis mais baixos os outros dois tipos de públicos. O desafio é cortar o vértice da pirâmide, convertê-la num círculo onde todos estão em pé de igualdade em relação às oportunidades, e conseguir que os dois tipos de públicos mais recuados se transformem em público real. Esta acredita na capacidade de envolver o público e de transformar as BPs, através da autonomia enquanto instituição, para determinar e gerir os processos educativos e culturais segundo os seus objetivos. Se este desafio for ganho, temos um público ativo, crítico e participativo na vida da biblioteca em benefício dos seus próprios interesses. A participação ativa do público pode influenciar positivamente as funcionalidades das BPs, as quais podem funcionar como provedoras da manutenção das boas práticas, em relação aos utilizadores.

Efetivamente, bibliotecas e públicos são indissociáveis e complementares, um é a razão de existir do outro. Mas são muitos os desafios atuais em termos de serviços e públicos que consideramos estarem na ordem do dia e merecem uma especial atenção por parte das BPs, aspetos que veremos de seguida.

2.2.1 Bibliotecas e multiculturalidade

Nas palavras de Barrón González e Esparza Ramos (2006) a globalização que atualmente se experimenta teve origem na área da economia mas com impacto noutros campos como na cultura, na educação, na política, na investigação e na tecnologia. O que deve traduzir-se no respeito pela diversidade das culturas, a tolerância e o diálogo intercultural que são um garante de paz e segurança internacional, assim está escrito na “Declaração universal sobre a diversidade cultural” da UNESCO (2002).

Nesse sentido, o Manifesto da IFLA para a Biblioteca Multicultural (2012) reforça o papel universal das BPs no tratamento da diversidade cultural e linguística, no compromisso com os princípios de liberdade e igualdade no acesso à informação e ao conhecimento para todos e no respeito pela identidade e cultura de cada um. Assim, aponta alguns princípios a ter em conta: servir a todos os membros da comunidade sem qualquer discriminação de origem, de cultura e de língua; disponibilizar informação em várias línguas; adquirir e produzir materiais e serviços abrangentes a toda a comunidade; o quadro de funcionários da biblioteca deve ser composto por pessoas com capacidade para trabalhar numa comunidade multicultural. O Manifesto faz uma ressalva para se atender a interesses e necessidades dos mais desprotegidos e pede especial atenção relativamente a grupos marginalizados como: minorias étnicas, exilados políticos, pessoas com vistos temporários de residência, trabalhadores emigrantes, e outros em situação semelhante.

Lozano Díaz (2006), refere-se a estas transformações operadas por novas condições, exigências e novos utilizadores e diz-nos que, quase que de uma forma repentina, devido à presença de cidadãos emigrados, determinadas bibliotecas mudam o seu ambiente quotidiano, isto porque as necessidades e costumes são muito diferentes da comunidade que os acolhe. Há que orientá-los na sua integração, criando serviços e informação específicos. Do mesmo modo, os fundos documentais devem ser multiculturais e em várias línguas, já que é importante a produção ou aquisição de materiais didáticos para a aprendizagem da língua nativa da comunidade. Os programas de alfabetização informacional e programas de atividades para promover a cultura local, não devem ser esquecidos. O acolhimento deste tipo de público requer, por parte dos colaboradores das BPs um grande compromisso, uma grande abertura e tolerância com novos costumes e por vezes até, a mudança de alguns procedimentos e normas para que as pessoas que chegam à comunidade vejam as BPs como locais de apoio, em que se sintam acolhidos. Assim, a multiculturalidade “é acima de tudo, pensar sobre identidades plurais que perfazem as sociedades e em respostas que garantam a representação e a valorização dessas identidades nos espaços sociais e organizacionais” (Canen & Canen, 2005, p.42); ou, como referem Oliveira e Souza (2011, p.128): “também, pode ser encontrada na comunhão de contrários, na intersecção de diferenças, ou ainda, na tolerância mútua”.

As BPs têm como missão zelar pela prestação de informação em igualdade de circunstâncias a todos os cidadãos e pela sua integração física, cultural e social na comunidade, contribuir para repugnar e denunciar todas as ações xenófobas, pois só assim consegue cumprir o princípio da igualdade que norteia os seus princípios de ação. O trabalho do profissional de informação, também passa por conhecer e ser capaz de sinalizar

problemas socioculturais enfrentados diariamente na sua comunidade, tendo um papel proativo em variados processos de transformações sociais.

Como está expresso no trabalho orientado pelo Prof. Doutor António Carrizo Moreira «O agora das bibliotecas públicas ou a biblioteca ágora: bibliotecas públicas, *coworking* e inovação» (2013, p.23) é de considerar que:” a biblioteca pública, ao permitir o acesso livre e gratuito à informação, oferece grandes possibilidades e apresenta-se como um lugar privilegiado para apoiar a cidadania. O papel social da biblioteca pública deve, por isso, conseguir através da informação que os sectores mais desfavorecidos da sociedade se reconheçam como portadores de direitos e deveres”. Desta forma se fundamenta a promoção de “atividades críticas e reflexivas capazes de legitimar discursos e vozes dos grupos sociais cujos padrões culturais não são dominantes, como é o caso dos negros, indígenas, imigrantes, mulheres, aposentados, homossexuais e outros grupos minoritários que integram a sociedade” (Gerlin, Fraga & Rosemberg, 2013, p.11). O que faz com que as diferenças se esbatam e promovam a cultura do respeito pela diferença.

Um exemplo de como é possível promover a interculturalidade nas BPs, pode encontrar-se em Espanha, na região da Andaluzia, onde foi criado o projeto «Bibliotecas interculturais de Andaluzia»¹¹ que o fundo documental é composto por diferentes idiomas, de acordo com a necessidade dos utilizadores estrangeiros, para além da promoção de outras atividades em várias línguas, como conferencias, exposições, guias de leitura, «mesas redondas», que também têm lugar nestas bibliotecas. Como complemento deste serviço criou-se uma página na *internet*¹², um espaço de informações úteis para a população emigrante de Andaluzia, disponível em sete idiomas (espanhol, inglês, francês, alemão, romeno, polaco, russo e árabe). A informação versa questões relacionadas com emprego, educação, saúde, associações de apoio à emigração, legislação, segurança social e outras que permitam a integração e participação ativa na comunidade de destino e acolhimento.

Na verdade, a globalização cultural e a sociedade multicultural fazem com que as BPs acolham variados tipos de públicos, onde a função de promoção do livro e da leitura está a par de outras funções e outras atribuições.

As BPs desempenham um papel muito importante na alfabetização informacional, na ALV, na formação permanente e na autoaprendizagem, funcionando como uma plataforma de conhecimento ao serviço da comunidade (Lozano Díaz, 2006). Como afirma Hernández (2004), a globalização afetou diretamente as bibliotecas, ao criar a divisão entre os países que podem aceder a este tipo de conhecimento e os que não têm recursos, que

¹¹Disponível em <http://www.juntadeandalucia.es/cultura/ba/c>, consultado em 3/3/ 2014

¹²Disponível em <http://www.juntadeandalucia.es/cultura/ba/c>, consultado em 3/3/ 2014

atualmente correspondem à implementação das TIC, o que define a diferença entre países desenvolvidos tecnologicamente e os que o não estão ainda. Neste sentido, os programas de FU e alfabetização informacional, constituem-se como prioridades de trabalho nas BPs e como forma de potenciar os serviços e contribuir para o desenvolvimento de cidadãos mais capazes a nível informacional (Sierra Escobar, 2011).

2.2.2 Bibliotecas e literacia da informação

O termo «alfabetização informacional» ou apenas ALFIN é muito utilizado nos países de língua espanhola, como sinónimo LI. Esta última com prevalência, a nível internacional e também em Portugal, para designar o conceito, tem sido também adotado pela UNESCO na Declaração de Praga e na Proclamação de Alexandria (Webber & Johnston, 2003). Como refere Teixeira e Gaspar (2003, p.1) é um “conceito abrangente e em evolução que contempla, nomeadamente, a capacidade para explorar as grandes potencialidades dos modernos sistemas de informação, nomeadamente a Internet, com [o] da atitude crítica aos conteúdos aí existentes”, no sentido de “ (...) identificar uma necessidade informativa, localizar, adquirir, e avaliar criticamente a informação necessária, organizá-la, incorporando-a na base de conhecimentos previamente adquiridos para que essa informação possa resultar numa acção válida” (Pacheco, 2003, p.1). Benito Morales (2000) entende que, é um conceito promotor da ALV, de aprender a aprender, que capacita as pessoas para encontrar, avaliar e usar a informação tanto de um livro, como de um computador, de um órgão de governo, de um filme, ou de qualquer outro suporte documental e que as responsabiliza pelo seu trabalho intelectual, salientando ainda que a LI procura ensinar e possibilitar a aprendizagem quer de habilidades documentais, quer de pensamento.

A palavra literacia ao longo do tempo registou algumas cambiantes de sentido: “ao acompanhar o aumento das exigências de uma sociedade baseada em informação e leitura e, conjuntamente outras literacias, surgiram: a literacia da prosa, a literacia documental, a literacia quantitativa, a literacia visual, a literacia dos média, a literacia informática e a literacia digital” (Whitfield, 2010, p. 100).

Por sua vez, a *Organisation for Economic Co-operation and Development* [OECD] (2000) define assim algumas dessas aceções: literacia da prosa como o conhecimento e habilidades necessárias para entender e utilizar as informações a partir de textos, incluindo editoriais, notícias, folhetos e manuais de instruções; a literacia documental “como o conhecimento e as habilidades necessárias para localizar e utilizar informações contidas em

vários formatos, incluindo aplicações para o trabalho, formulários, horários de transporte, mapas, tabelas e gráficos; a literacia quantitativa como o conhecimento e as habilidades necessárias para resolver operações aritméticas, quer isoladamente ou em sequência, tais como saber preencher um cheque, saber quanto dar de gorjeta, calcular os juros de um empréstimo com base na informação que está em anúncios. Por outro lado, Whitfield (2010, p.100) entende que “literacia dos medias consiste na competência de criticamente analisar, perceber no que consiste e no que não existe e nos motivos e valores das mensagens informativas e de entretenimento que recebemos diariamente através dos diversos media”; e no que diz respeito à literacia visual pressupõe a capacidade de criar, comunicar e interpretar imagens, no sentido de estimularem o pensamento e a aprendizagem. Ainda de acordo com a mesma autora, a literacia informática é fomentada pelo pleno uso das tecnologias de informação para o trabalho e para o lazer; já a literacia digital surge com a massificação do uso da *internet* e de um conjunto de ferramentas, quase indispensáveis à grande parte da população mundial e ao acesso alargado e crescente de informação existentes na *world wide web* (www). Pode então considerar-se que a LI reúne os vários conceitos de literacia atrás descritos.

A localização e identificação de informação costumava ser uma tarefa finita dentro das coleções existentes, sendo necessário entender e bem utilizar os catálogos bibliográficos e os sistemas de classificação utilizados na biblioteca. Agora, no mundo digital, a busca e localização de informação afigura-se quase infinita (Barry, 1999). Sem ilusões, os suportes digitais vieram para ficar, temos que agir e ajudar as pessoas a utilizá-los, adaptando os programas de FU a estas novas realidades. Lozano Díaz (2006) reforça a ideia e atesta que as BPs têm novamente a oportunidade de voltar a ser a instituição chave se responder a tempo a este desafio social e conseguir perfilar-se como instituição formadora por excelência na área da LI, para garantir aos utilizadores os meios e conhecimentos para usar as TIC em seu proveito.

Concordamos com Benito Morales (2000) quando escreve que a falta de formação é um fator decisivo para a exclusão a nível de empregabilidade, sendo que a formação por si mesma também não o garante, mas é uma vantagem. E mais, são os trabalhadores com poucas habilitações ou nenhuma, os jovens que abandonam prematuramente a escola o nicho de utilizadores em que as BPs devem apostar em termos de FU. Para estes grupos de utilizadores as tecnologias podem ser dramáticas, porque modificam as estruturas de funcionamento da sociedade, e fazem com que as diferenças de oportunidades se agudizem, aumentando o risco de fratura social.

Na sociedade atual as TIC têm um papel globalizador e transformador da vida em geral. A flexibilidade, a adaptação à mudança, a capacidade para gerir informação e

conhecimento, fazem parte do mundo laboral. Um mundo onde a ALV é obrigatória para singrar no mercado de trabalho. Atualmente, ao desemprego e à pobreza junta-se a deficiência em LI. A informação, além de ter variados suportes e crescer diariamente, transformou-se num dos novos recursos de maior valor económico. As pessoas são chamadas a gerir e a movimentarem-se num conjunto de instituições que fazem parte da organização social, dominada por uma cultura onde os *media*, como a televisão (*talk shows*, *reality shows*, concursos, etc) e a *internet*, sobretudo a *web 2.0* permitem ao utilizador ser consumidor de informação e produtor de conteúdos através de mecanismos como os *blogs*, *youtube*, *facebook* e outros. Logo nesta nova conjuntura sócia – cultural, o desafio das BPs é criar novas estratégias de ação, serviços e atividades que preparem os utilizadores para as atuais exigências de informação e conhecimento cimentadas num modelo cultural baseado na informação (Calçada, 2010). Daí que nos tenhamos já referido a esta questão, no Cap. 1, onde fazemos a descrição de dois programas na área da FU e LI: o programa «Copérnico», na Biblioteca Municipal de Oeiras e o programa «ULISSES» nas Bibliotecas Municipais de Lisboa (BLX).

2.2.3 A biblioteca 2.0

Web 2.0 ou *web social* é um conceito que surge em 2004 promovido pela empresa O'Reilly Media para designar ferramentas como o *facebook*, o *youtube*, as *wikis*, os *weblogs* e outras, que têm em comum o facto de estarem a transformar a *web* num espaço onde todos podem criar e partilhar informação *online*; um espaço para colaboração, conversação e interação; um espaço altamente dinâmico, flexível e adaptável (Coombs, 2007), sendo que esta é a grande diferença em relação à *web 1.0* em que o utilizador era apenas consumidor e não produtor criativo.

Nas palavras de Tim O'Reilly a *web 2.0* não têm fronteiras bem definidas, é um núcleo gravitacional onde giram vários conceitos, dos quais se destacam: a *web* como plataforma e a inteligência coletiva. Ora, quanto à *web* como plataforma, uma das razões do grande sucesso da *web 2.0* é a facilidade de os utilizadores interagirem entre si, em que a publicação *online* deixa de estar sujeita à criação de páginas *web* e de alojamento num servidor. No que se refere à inteligência coletiva, a *web 2.0* implica a participação dos utilizadores, logo há um acréscimo de valor à rede, o serviço melhora, pois quanto mais é usado mais se aperfeiçoa, qualquer utilizador pode contabilizar e avaliar o número de vezes que conteúdos criados por si, são visitados, chamando-se a isto, *ratting* (Pinheiro, 2010).

Seguindo o mesmo autor, sempre que novas informações ou dados são acrescentados integram e aumentam o conteúdo, a estrutura da rede vai aumentando.

À medida que os utilizadores adicionam conteúdo e sítios novos, esses passam a integrar a estrutura da rede sempre que outros utilizadores descobrem o conteúdo e se ligam a ele. No mesmo modo que se formam sinapses no cérebro – com as associações fortalecendo-se em função da repetição ou da intensidade – a rede de conexões cresce organicamente, como resultado da atividade colectiva de todos os utilizadores da rede – transformando a *web* numa espécie de enorme cérebro global (...) (p. 45).

Os registos sinalizam 2005 como o ano em que surgiram os primeiros estudos sobre a biblioteca 2.0, que segundo Habib (2006) é caracterizada como uma comunidade virtual onde o utilizador é o centro em que existe igualdade em termos de espaço eletrónico.

Nesse novo ambiente, o bibliotecário é um facilitador, presta apoio e não é apenas responsável pela criação dos conteúdos. Os utilizadores criam conteúdos e interagem entre si. No entendimento de Maness (2006), a biblioteca 2.0 caracteriza-se segundo os seguintes parâmetros: centrada no utilizador (o utilizador participa na criação de conteúdos e serviços, que estão disponíveis, por exemplo o OPAC; possibilita experiências multimédia (da coleção e dos serviços da biblioteca 2.0 fazem parte vídeos e materiais áudio e se não fazem é recomendável que a sua incorporação na coleção seja uma realidade a atingir); comunica com os utilizadores de forma síncrona, através de mensagens e assíncrona, utilizando *wikis*, por exemplo; é inovadora na comunidade - provavelmente este é o aspeto mais importante da biblioteca 2.0, que recai na função de serviço à comunidade, compreende as suas mudanças, permitindo que esta mude a biblioteca para ajudar os utilizadores a encontrar e utilizar a informação.

Também Seoane García (2010) considera que a biblioteca 2.0 deve cumprir alguns requisitos próprios: o utilizador funciona como o motor do sistema da biblioteca, não só como um fim, mas também como um meio; os conteúdos informacionais provenientes quer de fontes físicas quer de fontes virtuais, são disponibilizados, de maneira integrada, aos utilizadores; utilizar a inteligência coletiva para a melhoria dos serviços e produtos; definir novos canais de informação para chegar aos utilizadores potenciais e dar mais visibilidade à biblioteca. A mesma autora reforça ainda que a ideia de uma biblioteca focalizada no utilizador não é nova, mas sim a atitude dos bibliotecários 2.0 para implicar o utilizador com as ferramentas da *web* 2.0, que por si possibilitam ao cidadão um conjunto de novas oportunidades e vivências até aqui inexistentes: serviços de 24h / 7 dias por semana; mensagens instantâneas, serviço de referência virtual; integração social; centros de informação local; atender às necessidades e aos desafios dos novos utilizadores, em particular os «nativos digitais», que têm uma relação muito próxima com as tecnologias; dar visibilidade à nossa biblioteca e dar a conhecer os serviços e produtos; continuar a

afirmação da biblioteca como uma instituição relevante e de referência quando se fala de serviços de informação.

Para Pinheiro (2010) a biblioteca 2.0 é o resultado de três fatores que se entrecruzam e que estão na essência do conceito da noção de *web 2.0*: ferramentas, conteúdos sociais e atitudes. Relativamente às ferramentas, temos o blogue, *wikis*, RSS (agregador de conteúdos), *software* social:

- O blogue. O termo é o correspondente em português de *blog*, abreviatura de *weblog*. Na realidade é uma página *web* que é suposto ser atualizada com frequência através de mensagens, designadas por *posts*, que podem ser imagens, textos ordenadas cronologicamente, sendo que por norma as mensagens mais recentes aparecem em primeiro lugar. As potencialidades e vantagens para as bibliotecas são muitas: pode-se criar uma espécie de diário, onde se registam as atividades em curso ou futuras, publicitam-se as novidades, possibilitando a interação com os utilizadores, através de comentários e mensagens.

- *Wikis*. Uma *wiki* é uma plataforma colaborativa que pode ser editada e modificada por várias pessoas: podem criar, apagar, modificar o conteúdo de uma página interativa, mantendo sempre um historial das mudanças que permite recuperar o estado da página anterior. Sendo que estas alterações aparecem imediatamente na *web* sem qualquer tipo de revisão. Esta ferramenta pode ser muito útil para utilizar nas BPs como uma proposta de escrita colaborativa, onde os utilizadores são convidados por exemplo a construir uma história com um determinado tema.

- RSS (agregador de conteúdos). As iniciais correspondem a agregação realmente simples tradução da expressão inglesa *really simple syndication*.

Continuando com o raciocínio, o mesmo autor reforça, que a biblioteca 2.0 além de informação permite participação, que pode ser efetivada através da colocação da inteligência coletiva ao serviço da biblioteca. E como? Por exemplo, através de serviços de atendimento *online*, permitir ao utilizador a possibilidade de comentar e avaliar o catálogo e a etiquetagem (*tagging*) de recursos produzidos pelos utilizadores. Ao abrir a possibilidade do utilizador participar como agente ativo e crítico na biblioteca, esta fica mais próxima da comunidade para perceber quais as suas necessidades e atendê-las.

Há também a considerar as atitudes pois que, como vem sendo dito, a biblioteca 2.0 é essencialmente uma questão de atitude perante os utilizadores e a sua contribuição, o que "(...) significa também que os serviços da biblioteca terão [que] mudar, centrando-se mais na facilitação da transferência de informação e na literacia da informação do que em fornecer acesso controlado aos recursos" (Pinheiro, 2010, p.50).

A implementação de serviços e ferramentas nas bibliotecas torna-se assim relativamente fácil e barato, mas assumir e conseguir verdadeiras bibliotecas 2.0 pode ser difícil porque é necessário assumir uma filosofia mais radical relativa a este novo modo de ver os serviços e a missão da biblioteca. A biblioteca 2.0 implica uma mudança de atitude de confiança no utilizador, ao permitir a sua participação, dando-lhe liberdade para manipular os recursos disponibilizados pela biblioteca, o que em muitos serviços significa uma mudança de 365 graus. Mas é uma realidade que mais tarde ou mais cedo irá ter com todos os bibliotecários, porque a *web 2.0* veio para ficar, a biblioteca como única ou principal detentora de toda a informação já não é o suficiente. É uma adaptação natural da biblioteca à evolução e desafios da sociedade atual (Seoane García, 2010). Concordamos com a autora e pensamos que a biblioteca 2.0 e todas as TIC são de facto o grande desafio para o séc. XXI, pois vêm permitir abolir a natural resistência à mudança, que a falta de formação e desconhecimento promovem.

2.3 Serviços educativos em bibliotecas públicas

Instituições como museus, arquivos, centros culturais, bibliotecas e outras instituições de idêntica natureza e missão informativa, são marcas de vitalidade e diversidade cultural. Simultaneamente promovem e refletem a mudança e o dinamismo que caracterizam as sociedades atuais em expansão (Barriga & Silva, 2007). Nas últimas décadas temos assistido ao aumento generalizado da importância e acesso à informação, o que por si só não significa o equivalente à sua transformação em conhecimento e aprendizagem. Ora, as instituições culturais e educativas têm uma missão a desempenhar na construção do conhecimento junto dos que as frequentam.

(...) esta mudança de paradigma promove cada vez mais a consciência de que os indivíduos são activos na sua construção de conhecimento e de que os equipamentos culturais e educativos têm um papel fundamental a cumprir neste campo. Enquanto instrumentos para a criação de espaços democráticos e inclusivos de acesso, construção e debate do saber, as instituições e projectos culturais cumprem ainda a dupla função de responder às exigências de lazer e fruição da sociedade de consumo contemporânea (*idem*, p.9).

As mesmas autoras consideram ainda que é precisamente nesta interceção entre o lazer e a aprendizagem que se localizam os espaços privilegiados de relacionamento com os públicos. Esta missão é dos SE, embora, o que é de extrema importância é que ele esteja integrado na política geral de fundo da instituição.

Ao longo deste estudo, a maioria das vezes quando focamos a temática SE, especificamente, no domínio das bibliotecas temos utilizado e citado sobretudo estudos sobre os SE dos museus que tomamos como referência devido à exiguidade ou quase falta

de bibliografia especializada na área da biblioteconomia. Embora cada um tenha as suas particularidades, museus e bibliotecas são ambos de índole educativa e procuram promover o enriquecimento e a valorização (in) formativa dos indivíduos.

Na perspetiva de Barriga (2007) a justificação para a função educativa das instituições culturais é o facto de estas serem fundadoras de consciências críticas e agentes construtivos de mudança nos vários campos do conhecimento. Neste contexto e no sentido de delinear estratégias e objetivos de trabalho apresenta o Plano de Ação Educativa (PAE) para os SE. “Um documento que esclarece, de forma clara e concisa, as metas, objetivos e estratégias da acção pedagógica, tendo por base a política institucional e a responsabilidade que esta assume perante as comunidades a quem se dirige a oferta programática” (p.43). Os princípios norteadores do PAE assentam no pressuposto de que a instituição, neste caso, a biblioteca, serve a comunidade, sendo uma das suas missões o auxílio na ALV, numa perspetiva de aprendizagem não formal. Sara Barriga (2007), considera que diariamente os responsáveis pelos SE se colocam um conjunto de questões.

Que atividades educativas posso oferecer aos públicos de todas as idades? Quais são os públicos alvos, reais e potenciais? Quais as suas expectativas e necessidades? Que parcerias necessito de estabelecer para qualificar a oferta educativa? Como planificar uma rede de contacto? Como incrementar os escassos recursos? Como é que o projecto educativo poderá ser avaliado e potenciado? Que metas? Que objetivos? Que estratégias? (p.44).

Muitas destas questões, segundo a autora, encontram respostas no cumprimento do PAE, assim como, num trabalho coerente e eficaz. Corroboramos a utilidade destas indagações, porque são um facto, ocorrem diariamente, e só com metodologia e rigor conseguimos enfrentá-las e ultrapassar obstáculos. A elaboração das linhas condutoras de um PAE requer uma análise preliminar da instituição. É fundamental conhecer a missão, os serviços que disponibiliza e seus responsáveis, porque “(...) este plano tem de reflectir a instituição tendo em conta os seus interesses, prioridades, organização, estrutura e código de ética” (*idem*, p.47). Não menos importante é, a longo prazo, analisar a programação no geral e no particular dos SE, de forma a identificar a política de ação da instituição.

Os SE concorrem com outros serviços no âmbito do entretenimento e do lazer “(...) logo a sua visão tem de ser suficientemente abrangente para responder às expectativas dos públicos e simultaneamente, primar pela capacidade de uma missão pedagógica (...)” (*idem*, p.55), condizente com as necessidades e interesses da sociedade atual. O PAE não é um fim mas um meio para a gestão de excelência dos SE em instituições culturais.

Graça Filipe (2011), à data, subdiretora do Instituto dos Museus e da Conservação (IMC), refere que o interface de comunicação e aprendizagens do museu com os públicos ou [da biblioteca com os utilizadores] não se esgota na oferta dos SE, pois o trabalho é diário e transversal a toda a equipa. A equipa que contacta com o público e,

especificamente, a dos SE deve ser de carácter multidisciplinar, contar com profissionais de várias áreas, que terão mais ou menos destaque de acordo com as linhas programáticas da instituição e sua real inserção com o meio em que está integrada. No entanto é necessário “(...) normalizar conceitos e trocar experiências/coordenar procedimentos de relação com os públicos; cada museu [biblioteca] é uma instituição com dinâmica própria, mas os públicos carecem de uma certa normalização de códigos e de meios de descodificação da informação e da linguagem científica” (p.8).

No texto «Serviços educativos em Portugal: ponto da situação documento de recomendações» (2011), Barriga faz um conjunto de recomendações a ter em conta aquando da programação dos SE: refletir sobre a missão da política educativa das instituições, de maneira a garantir a gestão da instituição e das equipas de trabalho; determinar prioridades a longo e a médio prazo; garantir que os SE desenvolvem a sua programação em consonância com a programação geral da instituição; inovar os modelos que se revelem desatualizados para as necessidades e expectativas do público; programar no sentido de servir os interesses comuns.

2.3.1 Configuração atual dos serviços educativos nas bibliotecas públicas portuguesas

Ao lermos o Manifesto da UNESCO sobre Bibliotecas Públicas (1994), constatamos que as missões que estas têm para si são diversificadas e mobilizadoras. Desde possibilitar o acesso a documentos escritos em diferentes suportes, passando pelo acesso às novas tecnologias e a atividades de carácter cultural e educativo. As BPs permitem “(...) um acesso livre e sem limites ao conhecimento, ao pensamento, à cultura e à informação” (p.2). Em nossa opinião cabe, mais especificamente, aos SE, colocar em prática as missões inscritas no Manifesto, que melhor respondem às necessidades da comunidade onde a biblioteca está implantada:

- Criar e fortalecer os hábitos de leitura nas crianças, desde a primeira infância;
- Apoiar a educação individual e a autoformação, assim como a educação formal a todos os níveis;
- Assegurar a cada pessoa os meios para evoluir de forma criativa;
- Estimular a imaginação e criatividade das crianças e dos jovens;
- Promover o conhecimento sobre a herança cultural, o apreço pelas artes e pelas realizações e inovações científicas;

- Possibilitar o acesso a todas as formas de expressão cultural das artes do espetáculo;
- Fomentar o diálogo intercultural e a diversidade cultural;
- Apoiar a tradição oral;
- Assegurar o acesso dos cidadãos a todos os tipos de informação da comunidade local;
- Proporcionar serviços de informação adequados às empresas locais, associações e grupos de interesse;
- Facilitar o desenvolvimento da capacidade de utilizar a informação e a informática;
- Apoiar, participar e, se necessário, criar programas e atividades de alfabetização para os diferentes grupos etários (1994, p.3).

Em Portugal respetivamente em 2005 e 2006 realizaram-se o primeiro e o segundo «Encontro de Serviços Educativos em Bibliotecas Públicas». Não tivemos oportunidade de participar nestes encontros, mas através da página da *internet* «Mediadores, livros e leitores» acedemos aos objetivos do «Diferentes leituras: II Encontro de Serviços Educativos em Bibliotecas Públicas» (2006)¹³.

- Divulgar novas possibilidades na relação de prazer com a leitura;
- Difundir noções básicas sobre a compreensão leitora e a utilização de recursos técnico-expressivos;
- Aferir o emprego de novas tecnologias em serviço educativo e leitura especial;
- Apoiar a sedimentação de práticas educativas nas bibliotecas públicas.

Relativamente ao público-alvo, deste II Encontro (2006), temos: “profissionais e estudantes de unidades de informação e documentação, animadores, professores e educadores dirigentes e técnicos de serviços e associações culturais”. O leque de destinatários é abrangente, pois a promoção do livro é abrangente, pode ser fomentado em vários espaços e por vários profissionais. Mais, o gosto pela leitura deve ser iniciado na família, desde muito cedo.

Voltamos aos objetivos, do II Encontro (2006), e logo no primeiro – “divulgar novas possibilidades na relação de prazer com a leitura” - este é um objetivo que pode ser identificado nas sessões de leitura em voz alta, onde por exemplo na escola todos os dias um aluno lê para a turma uma frase ou mesmo um parágrafo de um livro, sendo que com

¹³ Disponível em <http://bibvirtual.blogs.sapo.pt/27170.html>, consultado em 5/3/2014

esta atividade estamos a promover a leitura e a partilha. A dramatização de histórias, os pequenos teatros que as crianças fazem, onde lhes é dada a possibilidade de representar personagens e de viver novas emoções. O reconto é uma atividade que permite desenvolver a imaginação, pois a criança ou o adulto são convidados a recontar a reinventar a história.

O segundo objetivo - Difundir noções básicas sobre a compreensão leitora e a utilização de recursos técnico-expressivos - remete-nos à competência leitora, à capacidade de ler e interpretar a informação e que para Rigolet (1997, p. 25) é “um processo complicado que tem origem na simples descodificação grafofonémica e prossegue no seu aspecto mais abrangente de atribuição de um significado (...). Este sentido processa-se da sílaba até à palavra, da palavra à frase e depois ao texto na sua globalidade”. É muito importante que o profissional de um serviço de biblioteca tenha conhecimentos relativamente a recursos expressivos utilizados na língua portuguesa, como é o exemplo da aliteração, a comparação, a enumeração e outros, porque desta forma mediante o público-alvo, pode recorrer a livros com mais ou menos recursos expressivos para promover a compreensão leitora. Também o trabalho com escolas, nomeadamente com os professores de português pode ser potenciado. Os serviços devem promover ações de formação no sentido transmitir estes conhecimentos aos profissionais, que não os possuam.

“Aferir o emprego de novas tecnologias em serviço educativo e leitura especial” é o terceiro objetivo destas jornadas. Atualmente, as TIC, são ferramentas imprescindíveis no dia-a-dia dos cidadãos, tanto para trabalho como para recreação. A abundância de informação faz com que, a sua utilização careça de cuidados na seleção. Há que aferir qual a informação que importa e a que não importa. Para tal é importante que as BPs promovam atividades no âmbito da LI para que o utilizador consiga recolher informação útil e pertinente. A abrangência dos SE a áreas como a leitura especial, realça e coloca em prática de uma forma efetiva o carácter universal e inclusivo, plasmado no Manifesto da UNESCO sobre Bibliotecas Públicas (1994, p.1).

Os serviços da biblioteca pública devem ser oferecidos com base na igualdade de acesso para todos, sem distinção de idade, raça, sexo, religião, nacionalidade, língua ou condição social. Serviços e materiais específicos devem ser postos à disposição dos utilizadores que, por qualquer razão, não possam usar os serviços e os materiais correntes, como por exemplo minorias linguísticas, pessoas com deficiências, hospitalizadas ou reclusas.

Todos os utilizadores com e sem necessidades especiais devem ser contemplados nas atividades e serviços das BPs.

Por último temos o objetivo, “Apoiar a sedimentação de práticas educativas nas Bibliotecas Públicas”. É sabido que as BPs têm missão cultural, recreativa, educativa e informacional. Normalmente a missão educativa da biblioteca insere-se no âmbito da educação não formal, aquela que decorre na biblioteca, nas associações, no teatro, etc

deixando a formal para a escola, a que segue programas rígidos e com objetivos concretos. Sendo que fica ao critério de cada biblioteca e de cada SE, dinamizar atividades que apoiem tanto a educação formal como a não - formal, dependendo das necessidades dos utilizadores.

Como conclusão destas quatro linhas orientadoras do «II Encontro de Serviços Educativos em Bibliotecas Publicas» podemos dizer que, em nossa opinião, este fórum de discussão teve um carácter muito abrangente. Focou desde a promoção de livro e da leitura nas suas variadas formas, passou pelas novas tecnologias e pelas literacias inerentes, não esqueceu as necessidades especiais de alguns públicos, evidenciou aspetos formais da competência leitora e por último apelou à função educativa da biblioteca pública.

Consultamos de uma forma aleatória, *sites* de 24 BPs, de forma a fazer uma pequena incursão no tipo de atividades que estas bibliotecas oferecem aos seus utilizadores, no âmbito dos SE, numa primeira abordagem fixamos três categorias de atividades: «Promoção do livro e da leitura», «Formação de utilizadores», «Educação e cultura». Ressalvamos que as informações recolhidas apenas se confinam aos *sites* pesquisados em determinadas datas e de forma aleatória, nos períodos de (2 a 13 de agosto de 2013) e de (7 de dezembro a 7 de fevereiro de 2014). Vejamos no quadro síntese seguinte (Quadro 4), como algumas das BPs portuguesas que nos foi possível pesquisar, têm vindo, entretanto, a concretizar o desiderato enunciado:

Quadro 4 – Serviços educativos em bibliotecas públicas: atividades

Serviços educativos em bibliotecas públicas: atividades			
Bibliotecas Públicas	Promoção do livro e da leitura	Formação de utilizadores	Educação / Cultura
Póvoa do Varzim (1) (8/8/2013)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Marés de Leitura: Encontros com Escritores e Ilustradores ▪ Histórias Contadas: Hora do Conto ▪ Histórias Contadas: Histórias do nosso país ▪ Histórias Contadas: O MAR na poesia Portuguesa ▪ Histórias Contadas: Caixinha dos Contos ▪ Histórias Contadas: Conto aos soluços ▪ Histórias Contadas: Palavra travão ▪ Histórias Contadas: Viagem ao Mundo dos Livros ▪ Dicionário Ilustrado: Oficina de Escrita Criativa e Expressão Plástica ▪ Livros fora de portas: Bibliocaixas ▪ Livros fora de portas: Leituras no Hospital ▪ História Local: Lancha Poveira do Alto ▪ História Local: Tradições e gastronomia de Natal ▪ História Local: António dos Santos Graça 1882 – 2012 ▪ História Local: Cândido Landolt 1863 – 1921 ▪ História Local: Heróis e Figuras Ilustres Poveiros 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Visita à Biblioteca Municipal de Ponte de Lima 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cidadania: Paz ▪ Cidadania: Liberdade ▪ Cidadania: Europa ▪ Educação Ambiental: Ecoteca - Bem crescer e Bem Viver a Ler ▪ Educação Ambiental: aprender a preservar e proteger o Ambiente ▪ Educação Ambiental: Oficinas sobre o Planeta Terra ▪ Artes & Ofícios: Encontro de vários Profissionais com o Público Infantojuvenil
Ponte de Lima (2) (8/8/2013)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bebéteca: Contos tradicionais ▪ Concurso Concelhio de Leitura 2013 ▪ Imaginarium: do Livro à Arte ▪ Voluntários da Leitura: um projeto de cidadania ativa ▪ Projeto BiblioSénior ▪ Escutar, Ler... Imaginar e Aprender 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Visitas à Biblioteca 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ciclo de Cinema para Séniores: ▪ Filmes do Nosso Tempo...
Cascais (3) (8/8/2013)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hora do Conto 		
Ponta Delgada (4) (9/8/2013)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 1, 2, 3... Vamos Ler! ▪ A História da Princesa e do Garfo ▪ A Magia dos Livros ▪ A Roleta das Histórias ▪ Objetos Tagarelas ▪ O Ar lá em cima ▪ Fábulas de La Fontaine ▪ Dar Cartas ao Livro ▪ Conta...conTApetes ▪ Adivinhando Histórias 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Procura e Encontra: pesquisa orientada para crianças e jovens ▪ Bibliopaper 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ BiblioEuropeias ▪ A República em Debate

Serviços educativos em bibliotecas públicas: atividades			
Bibliotecas Públicas	Promoção do livro e da leitura	Formação de utilizadores	Educação / Cultura
Ílhavo (5) (8/8/2013)	<ul style="list-style-type: none"> Ao som das histórias 		
Albufeira (6) (8/8/2014)	<ul style="list-style-type: none"> Hora do conto Histórias contadas por pais e avós 	<ul style="list-style-type: none"> Visitas à Biblioteca Municipal de Albufeira Acção de Sensibilização do Catálogo Bibliográfico Internet Sénior 	<ul style="list-style-type: none"> Hora do filme infantil
Cantanhede (7) (10/08/2013)	<ul style="list-style-type: none"> Conferência:[re]Ler Augusto Abelaira (1926 – 2003) Sarau poético da infância Leituras para férias... 		<ul style="list-style-type: none"> Exposição coletiva de pintura <i>Cores da Alma</i> Teatro “Onde mora a alegria?”
Oliveira de Azeméis (8) (11/08/2013)	<ul style="list-style-type: none"> Oficina dos encantos Hora do conto Bê de Bebê Bebéteca para Pais Abril livros mil Biblioteca fora d’ horas Programas de férias Feira do livro Coleção Um conto Programa de Promoção da Leitura da DGLB E-Conto – Conto Online do Município Palestras, Conferências e Exposições – espaços de leituras Um(a) Escritor(a) apresenta-se 	<ul style="list-style-type: none"> Iniciação à informática Pesquisa e funcionalidades interativas no catálogo <i>online</i> da BMFC Criação e otimização de páginas no <i>Facebook</i> Criação e utilização da caixa do Correio eletrónico Elaboração/adaptação de <i>curriculum</i> em modelo europeu Pesquisa ativa de trabalho via <i>internet</i>, Elaboração de carta de apresentação Visitas a (va)ler 	<ul style="list-style-type: none"> Comemoração de Efemérides Concurso de presépios Gerações cruzadas Histórias com memórias Guardiões da Biblioteca: Projeto de Voluntariado
Mortágua (9) (11/8/2013)	<ul style="list-style-type: none"> O Trinca Livros em ação Conversas com Dentes Contentes Semana da Leitura – A ler o mar – 4 a 8 de março 2013 Tertúlia de Poesia Apresentação de livros Hora do Conto 	<ul style="list-style-type: none"> Descobrir o mundo dos livros 	<ul style="list-style-type: none"> Projeto Saúde Oral – Conversas com <i>dentes contentes</i> Dia Mundial do Teatro (27/03) Exposições Workshop: Como dar vida ao livro?
Águeda (10) (11/8/2013)	<ul style="list-style-type: none"> Biblioteca nos Cafés Biblioteca nas Freguesias Prémio Manuel Alegre Contos Contigo Biblioteca vai à escola Palavras com tempo (Sénior) 	<ul style="list-style-type: none"> Visitas guiadas 	<ul style="list-style-type: none"> <i>Ateliers</i> Palestras nas escolas Espetáculos

Serviços educativos em bibliotecas públicas: atividades			
Bibliotecas Públicas	Promoção do livro e da leitura	Formação de utilizadores	Educação / Cultura
	<ul style="list-style-type: none"> Sinfonia das Palavras (Sénior) 		
Loulé (11) (11/8/2013)	<ul style="list-style-type: none"> Atividades de Escrita Criativa e Expressão Plástica Atividades de Promoção e Mediação da Leitura Clube de leitura de Loulé/Quarteira 	<ul style="list-style-type: none"> Internet sénior 	<ul style="list-style-type: none"> Hora do filme
Moura (12) (11/8/2013)	<ul style="list-style-type: none"> Hora do Conto Semeando leituras (b. itinerante) 		
Alijó (13) (11/8/2013)	<ul style="list-style-type: none"> Projeto: Quatro estações Projeto: Ler em voz alta 		
Aljustrel (14) (11/8/2013)	<ul style="list-style-type: none"> Encontros com a Escrita Clube de Leitura Biblioteca ao Largo (contos tradicionais portugueses e atividades manuais para idosos institucionalizados, do concelho) Hora do Conto e Oficina da Criação (crianças do pré-escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico) Histórias para Contar e Sonhar (crianças dos 12 aos 36 meses) Ateliers da criatividade Ateliers de escrita criativa PIM PAM PUM – grupo de jovens contadores de histórias da Biblioteca Municipal 	<ul style="list-style-type: none"> Informática 	<ul style="list-style-type: none"> Exposições (pintura, fotografia, biobibliográficas)
Seixal (15) (7/12/2013)	<ul style="list-style-type: none"> Arca de histórias Ouvir e contar, o que custa é começar Saber mais em movimento: Maletas pedagógicas Saber mais juntos: kits para estímulo da leitura e do saber Hora do conto Feliz Natal e Bom Ano Novo Arca de histórias O mundo maravilhoso de Tim Burton 	<ul style="list-style-type: none"> Visitas guiadas Hoje sou bibliotecário Painel dos pais: Conhece a sua Biblioteca? 	<ul style="list-style-type: none"> Exploração lúdica (para bebés) Mostra de Livros Miniatura Teatro de Sombras Música para bebés
Oeiras (16) (7/12/2013)	<ul style="list-style-type: none"> O Livro e o Bebé: atelier para bebés dos 8 aos 12 meses, por Ana M. Viagens por EntreLinhas 2013/2014 Prova de Livros, por Maria Cristina Guiné: O Concurso de Enigma 		<ul style="list-style-type: none"> Exposição: Afinal o Caracol
Viana do Castelo (17) (7/12/2013)	<ul style="list-style-type: none"> Apresentação de livros Sábados com Histórias À conversa com... 		

Serviços educativos em bibliotecas públicas: atividades			
Bibliotecas Públicas	Promoção do livro e da leitura	Formação de utilizadores	Educação / Cultura
Ribeira de Pena (18) <i>(1/2/2014)</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hora do Conto 		
Vieira do Minho (19) <i>(7/2/2014)</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hora do Conto 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ O cantinho da Alimentação Saudável
Penela (20) <i>(7/2/2014)</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ “Miminhos bons” 		
Cuba (21) <i>(7/2/2014)</i>			<ul style="list-style-type: none"> ▪ “História da Música”
Penalva do Castelo (22) <i>(7/2/2014)</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hora do Conto 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Visitas guiadas 	
Montijo (23) <i>(7/2/2014)</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hora do Conto 		
Aveiro (24) <i>(7/2/2014)</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hora do Conto 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Visitas guiadas 	

Fonte – *Sites* das bibliotecas

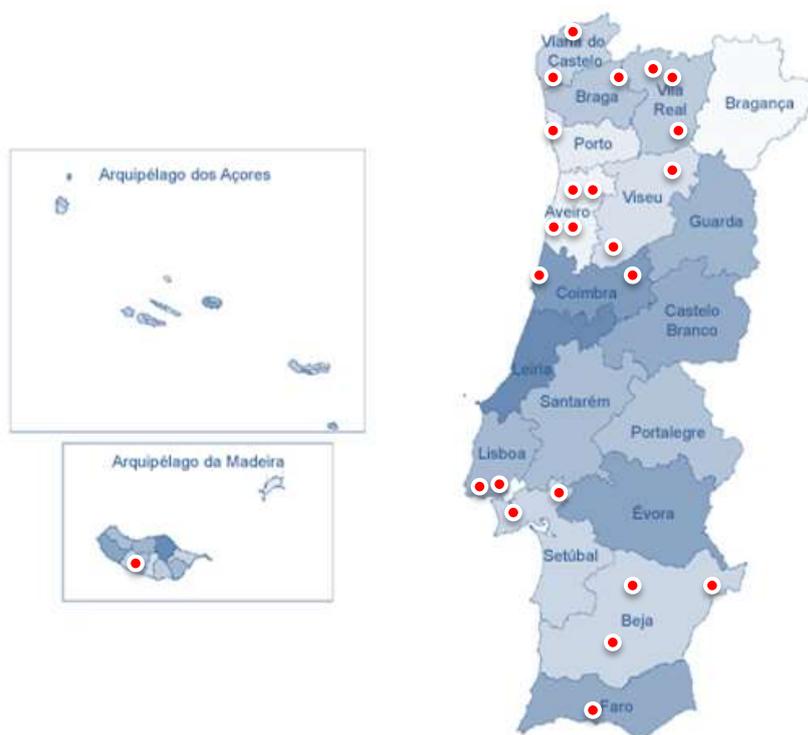
De seguida o Quadro 5 faz a elencação de todos os *sites* de bibliotecas consultados e número correspondente, a Figura 5 representa geograficamente esses mesmos sítios.

Quadro 5 - Serviços educativos em bibliotecas públicas

Bibliotecas Municipais	Número
Albufeira	6
Águeda	10
Alijó	13
Aljustrel	14
Aveiro	24
Cantanhede	7
Cascais	3
Cuba	21
Ílhavo	5
Loulé	11
Montijo	23
Mortágua	9
Moura	12
Oliveira de Azeméis	8
Oeiras	16
Penalva do Castelo	22
Penela	20
Ponta Delgada	4
Ponte de Lima	2
Póvoa do Varzim	1
Ribeira de Pena	18
Seixal	15
Viana do Castelo	17
Vieira do Minho	19

Fonte – *Sites das bibliotecas*

Figura 1 – Mapa de Portugal: bibliotecas públicas portuguesas com serviços educativos



Analisando as diferentes atividades das BPs listadas no quadro anterior e assinaladas no mapa (onde os números remetem para a sua listagem por ordem alfabética e as datas indicam as consultas dos *sites* respetivos) podemos constatar que na área da promoção do livro e da leitura todas as bibliotecas apresentam atividades mesmo as que apenas restringem a sua ação a essa área como é o caso de: Cascais, Ílhavo, Mortágua, Moura, Alijó, Penela, Ribeira de Pena e Viana do Castelo.

As bibliotecas que contemplam a FU são, em maior número, destacando-se: Loulé, Aljustrel, Águeda, Mortágua, Oliveira de Azeméis, Albufeira, Póvoa do Varzim, Ponte de Lima, Aveiro, Penalva do Castelo, Seixal. A oferta contempla as visitas guiadas, elaboração de *curriculum vitae*, pesquisa no catálogo, formação na área da informática, nomeadamente para grupos séniores.

Relativamente à cultura e educação as bibliotecas visadas apresentam atividades relacionadas com o cinema, com o fundo local, com saúde, com exposições e outras.

Em termos quantitativos correspondentes à subdivisão das três categorias principais consideradas – «Promoção da leitura», «Formação de utilizadores» e «Educação / Cultura» - elaboramos a seguinte tabela:

Quadro 6 – Serviços educativos: principais grupos de atividades

Serviços educativos em bibliotecas públicas			
Biblioteca	Promoção do livro e da leitura	Formação de Utilizadores	Educação / Cultura
Póvoa de Varzim	16	1	7
Ponte de Lima	6	1	1
Cascais	1	0	0
Ponta Delgada	9	2	2
Ílhavo	1	0	0
Albufeira	2	3	1
Cantanhede	3	0	2
Oliveira de Azeméis	13	7	5
Mortágua	7	1	4
Águeda	7	1	3
Loulé	3	1	1
Moura	2	0	0
Alijó	3	0	0
Aljustrel	7	1	0
Seixal	8	3	4
Oeiras	3	0	1
Viana do Castelo	3	0	0
Ribeira de Pena	1	0	0
Vieira do Minho	1	0	1
Penela	1	0	0
Cuba	0	0	1
Penalva do Castelo	1	1	0
Montijo	1	0	0
Aveiro	1	1	0
Total	100	23	33

Fonte – *Sites das bibliotecas*

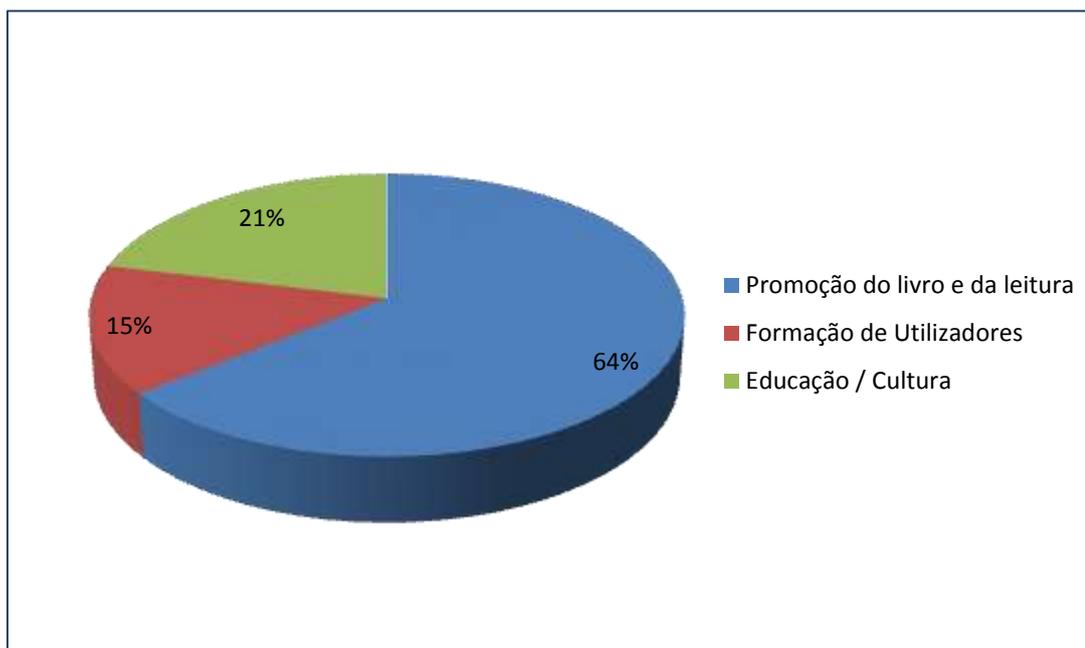
Os gráficos de setores que a seguir se apresentam documentam e ilustram, devidamente, o quadro anterior.

Quadro 7 – Serviços educativos: promoção da leitura, formação de utilizadores, educação/cultura

Serviços Educativos	Percentagem (%)
Promoção do livro e da leitura	64
Formação de Utilizadores	15
Educação Cultura	21

Fonte – *Sites das bibliotecas*

Gráfico 1 – Serviços educativos: promoção da leitura, formação de utilizadores, educação/cultura



Fonte – *Sites das bibliotecas*

É um facto visível que de entre as três categorias consideradas a promoção da leitura, atividade clássica, continua a ser a mais expressiva, com 64%, seguindo-se a educação e cultura, mais abrangente, com 21% e a FU, tecnicamente mais específica, com 15%.

Numa segunda fase de análise de resultados consideramos ainda uma subdivisão das 3 categorias - «Promoção do livro e da leitura», «Formação de utilizadores», «Educação e Cultura» – nas suas vertentes classicamente dominantes, o que nos permite uma análise mais fina:

2.3.1.1 Promoção da leitura

2.3.1.1.1 Hora do conto

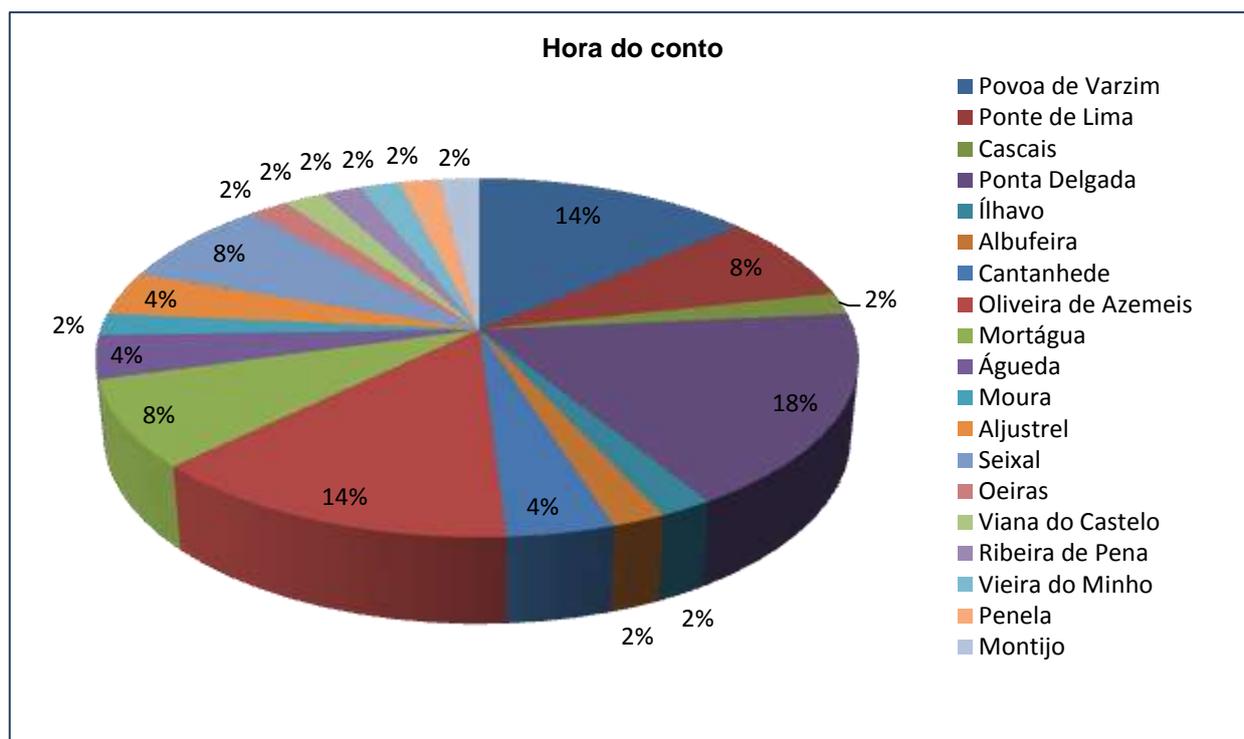
Quadro 8 – Hora do Conto

Biblioteca Municipal	Percentagem (%)
Póvoa de Varzim	7
Ponte de Lima	4
Cascais	1
Ponta Delgada	9
Ílhavo	1
Albufeira	1
Cantanhede	2
Oliveira de Azeméis	7
Mortágua	4
Águeda	2
Moura	1
Aljustrel	2
Seixal	4
Oeiras	1
Viana do Castelo	1
Ribeira de Pena	1
Vieira do Minho	1
Penela	1
Montijo	1

Fonte – *Sites das bibliotecas*

Temos a biblioteca municipal de Águeda com a maior percentagem 18%, Oliveira de Azeméis e Póvoa do Varzim com 14%, Mortágua, Ponte de Lima e Cascais *ex aequo* com 8%, apenas Ílhavo com 4%, as restantes com 2%.

Gráfico 2 – Hora do conto



Fonte – *Sites das bibliotecas*

2.3.1.1.2 Apresentação de livros

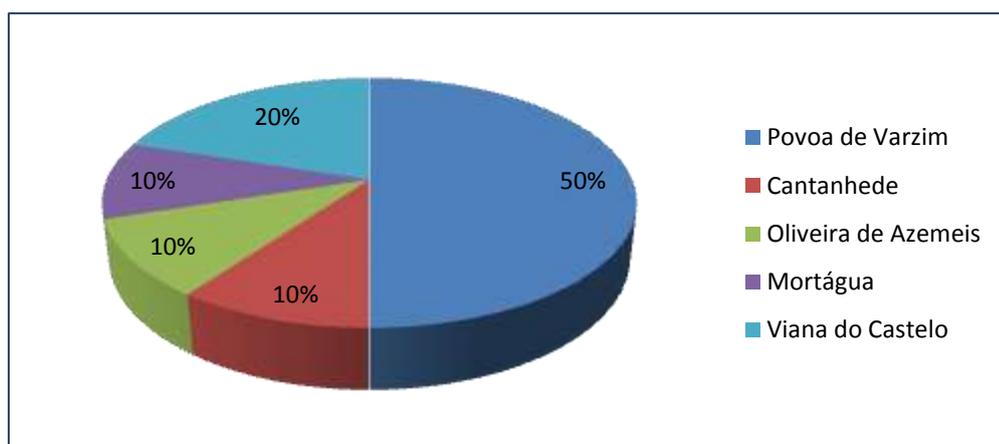
Quadro 9 – Apresentação de livros

Biblioteca Municipal	Porcentagem (%)
Póvoa de Varzim	50
Cantanhede	10
Oliveira de Azeméis	10
Mortágua	10
Viana do Castelo	20

Fonte – *Sites das bibliotecas*

É notória a supremacia da biblioteca municipal da Póvoa do Varzim com 50%, de seguida com 20% Viana do Castelo, com 10% Oliveira de Azeméis, Mortágua e Cantanhede, as restantes bibliotecas não constam do gráfico porque a percentagem é zero.

Gráfico 3 - Apresentação de livros



Fonte – Sites das bibliotecas

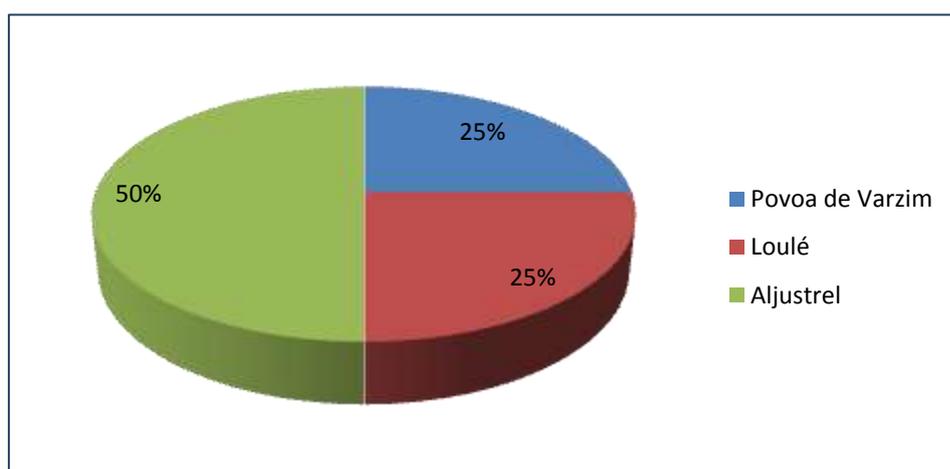
2.3.1.1.3 Escrita criativa

Quadro 10 – Escrita criativa

Biblioteca Municipal	Percentagem (%)
Póvoa de Varzim	25
Loulé	25
Aljustrel	50

Fonte – Sites das bibliotecas

Gráfico 4 - Escrita criativa



Fonte – Sites das bibliotecas

Neste item a biblioteca municipal de Aljustrel tem 50% do valor total, sendo os outros 50% da Póvoa do Varzim e de Loulé, as outras 21 bibliotecas não apresentaram atividades nesta área.

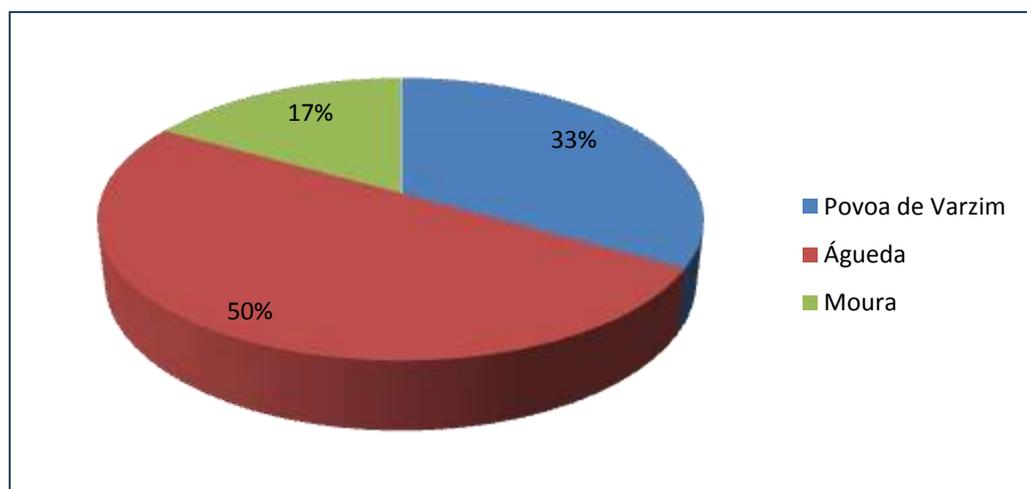
2.3.1.1.4 Itinerâncias

Quadro 11 – Itinerâncias

Biblioteca Municipal	Percentagem (%)
Póvoa de Varzim	33
Águeda	50
Moura	17

Fonte – *Sites das bibliotecas*

Gráfico 5 - Itinerâncias



Fonte – *Sites das bibliotecas*

Nesta categoria a biblioteca municipal de Águeda tem metade da percentagem com 50%, com 33% Póvoa do Varzim e 17% para Moura. As restantes bibliotecas têm zero de percentagem.

2.3.1.1.5 Diversos

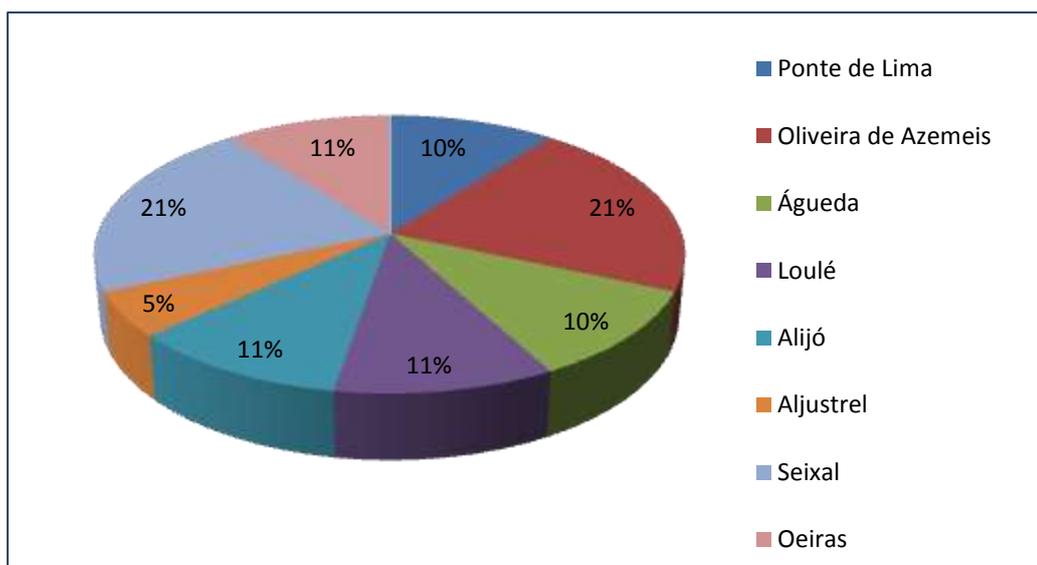
Nesta subdivisão genérica 8 bibliotecas apresentam atividades: com 21% temos as bibliotecas de Oliveira de Azeméis e Seixal, com 10% Ponte de Lima e Águeda, 11% é o resultado para Oeiras, Loulé e Alijó, restando 5% para Aljustrel e 0% para as restantes.

Quadro 12 – Diversos

Biblioteca Municipal	Percentagem (%)
Ponte de Lima	10
Oliveira de Azeméis	21
Águeda	10
Loulé	11
Alijo	11
Aljustrel	5
Seixal	21
Oeiras	11

Fonte – *Sites das bibliotecas*

Gráfico 6 - Diversos



Fonte - *Sites das bibliotecas*

2.3.1.2 Formação de Utilizadores

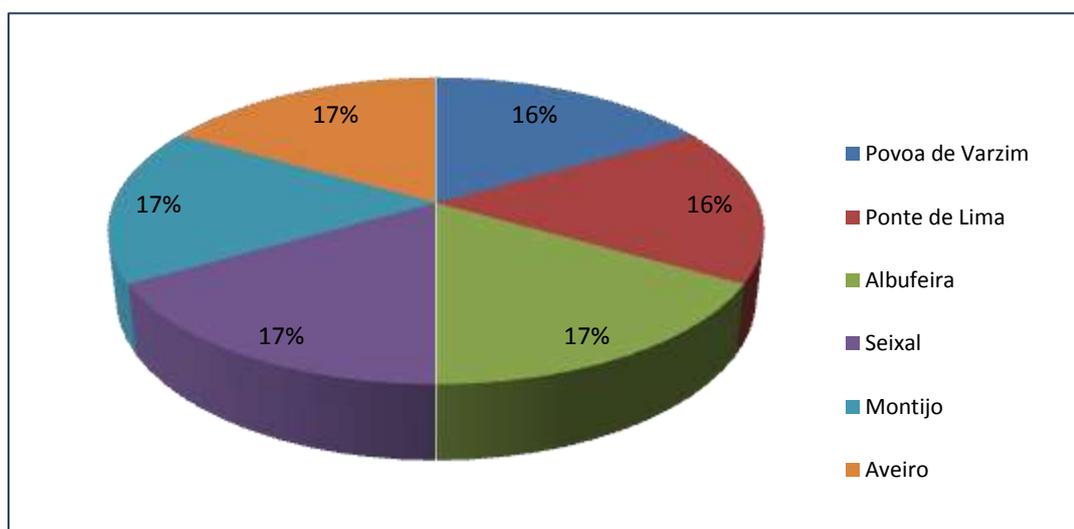
2.3.1.2.1 Visitas guiadas

Quadro 13 – Visitas guiadas

Biblioteca Municipal	Percentagem (%)
Póvoa de Varzim	16
Ponte de Lima	16
Albufeira	17
Seixal	17
Montijo	17
Aveiro	17

Fonte – *Sites das bibliotecas*

Gráfico 7 - Visitas guiadas



Fonte – *Sites das bibliotecas*

Temos 5 bibliotecas com 17%: Cascais, Albufeira, Seixal, Montijo e Aveiro, mais 2 com 16% Ponte de Lima e Póvoa do Varzim e 18 com 0%.

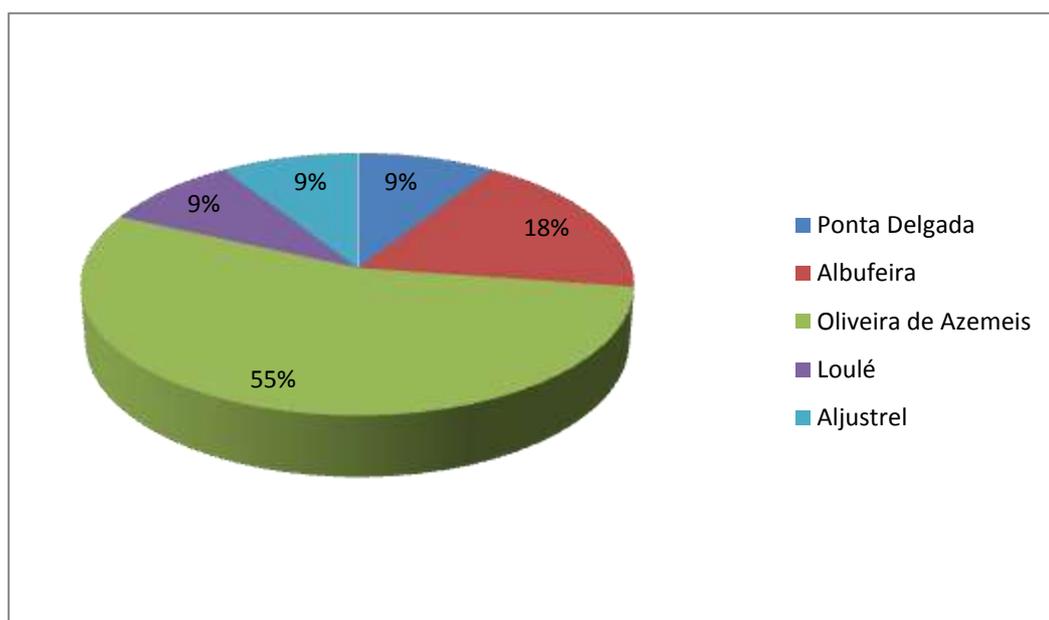
2.3.1.2.2 Literacia da informação

Quadro 14 – Literacia da informação

Biblioteca Municipal	Percentagem (%)
Ponta delgada	9
Albufeira	18
Oliveira de Azeméis	55
Loulé	9
Aljustrel	9

Fonte – *Sites das bibliotecas*

Gráfico 8 – Literacia da informação



Fonte – *Sites das bibliotecas*

Com mais de metade do todo com 55% a biblioteca municipal de Oliveira de Azeméis é a, Albufeira com 18%, Ponta Delgada, Loulé e Aljustrel com 9%, sendo 0% a percentagem das restantes.

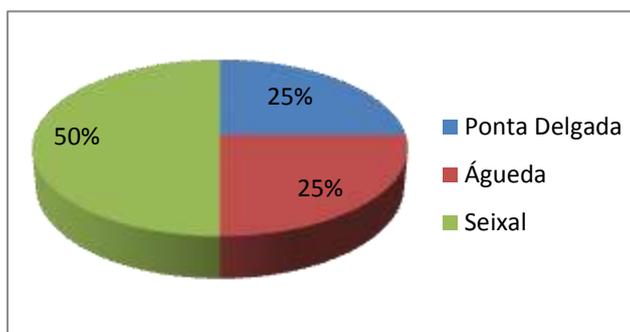
2.3.1.2.3 Diversos

Quadro 15 – Diversos

Biblioteca Municipal	Percentagem (%)
Ponta delgada	25
Águeda	25
Seixal	50

Fonte – *Sítes das bibliotecas*

Gráfico 9 - Diversos



Fonte – *Sítes das bibliotecas*

A biblioteca do Seixal tem 50%, 25%, respetivamente, Ponta Delgada e Águeda enquanto 21 das restantes bibliotecas se situam no 0%.

2.3.1.3 Educação e Cultura

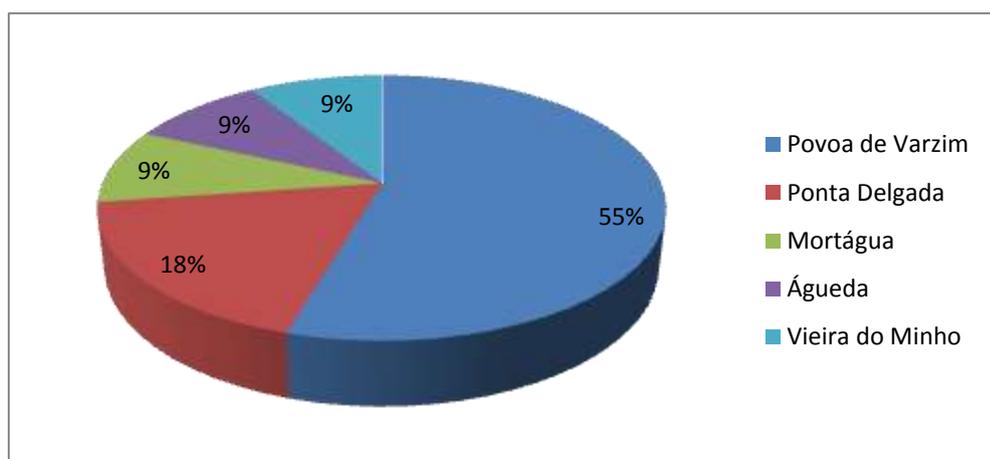
2.3.1.3.1 Educação

Quadro 16 – Educação

Biblioteca Municipal	Percentagem (%)
Póvoa de Varzim	55
Ponta Delgada	18
Mortágua	9
Águeda	9
Vieira do Minho	9

Fonte – *Sítes das bibliotecas*

Gráfico 10 - Educação



Fonte – *Sites das bibliotecas*

Com 55% a biblioteca municipal da Póvoa do Varzim, com 18% Ponta Delgada e 9% Mortágua, Águeda e Vieira do Minho cada uma, colocando-se as restantes em 0%.

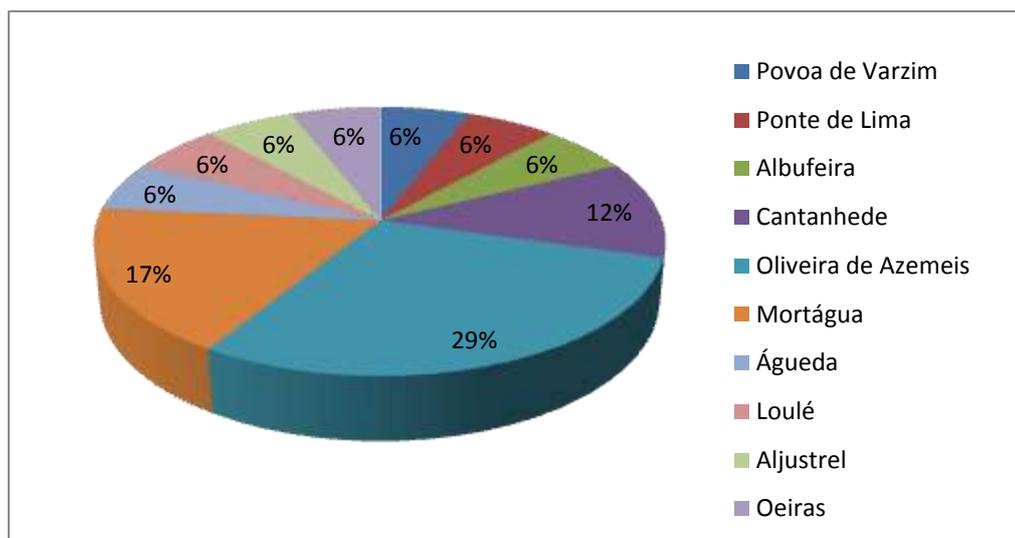
2.3.1.3.2 Cultura

Quadro 17 – Cultura

Biblioteca Municipal	Porcentagem (%)
Póvoa de Varzim	6
Ponte de Lima	6
Albufeira	6
Cantanhede	12
Oliveira de Azeméis	29
Mortágua	17
Águeda	6
Loulé	6
Aljustrel	6
Oeiras	6

Fonte – *Sites das bibliotecas*

Gráfico 11 - Cultura



Fonte – *Sítios das bibliotecas*

A biblioteca municipal de Oliveira de Azeméis com 29%, com 17% a biblioteca de Mortágua, a seguir com 12% Cantanhede, com 6% têm os restantes que estão assinalados no gráfico e com 0% as que não aparecem assinaladas.

A conclusão que tiramos, relativamente a este universo de BPs, é que as diferentes ofertas encontradas nas três categorias são diferenciadas porque se destinam a públicos diferentes, ou seja, vão ao encontro de, como se presume, às necessidades da comunidade onde a biblioteca está inserida.

As lógicas e estratégias dominantes do que podemos considerar SE nas BPs em Portugal são ainda emergentes, como vimos, anteriormente, na rubrica, em mais de 20 BPs, a que não são alheios, pensa-se, os impactos dos «Encontros Nacionais» realizados, na década de 2000. Configuram-se num conjunto disperso e muito abrangente, dentro de uma filosofia de continuidade com atividades anteriores tradicionalmente desenvolvidas pelas bibliotecas, e podem organizar-se, em três categorias de ação: a) projetos abrangentes, b) atividades educativas e culturais e c) formação de leitores e utilizadores competentes.

Daí, a uma planificação e funcionamento de verdadeiros SE, nas BPs, à semelhança do que já hoje ocorre em grande parte dos museus portugueses, vai ainda uma certa distância que importará diminuir o mais possível para que as BPs cujo público-alvo abrange desde crianças e jovens em idade escolar até adultos e idosos cuja formação ao longo da vida deve ser incrementada o mais possível, possam disponibilizar serviços de qualidade e complementares da escola nas áreas da educação formal e não formal e os quais não se esgotam nas categorias de atividades mais tradicionais e de carácter mais ou menos esporádico, que identificámos incluídos no ponto 2.3.1, referentes à situação atual.

Tal exige, a nosso ver, uma política de protocolos e parcerias a estabelecer com as escolas, agrupamentos escolares e bibliotecas escolares para planificação concertada de SE de qualidade e em complementaridade com as exigências do sistema educativo que importa estudar e pôr em prática, faseadamente.

Em tal contexto, é, por exemplo, fator preponderante a ter em atenção, o domínio das TIC cujo incremento nas BPs possibilitará a promoção das literacias informacionais e digitais e não apenas a tradicional promoção do livro e da literatura que no atual mundo digital se encontram em profunda mudança, designadamente, com o aparecimento da nova realidade «hipertexto». Por isso, a estes aspetos e sua evolução, nos referiremos a seguir, mais pormenorizadamente.

2.3.2 Bibliotecas públicas e promoção da leitura

As BPs são tradicionalmente identificadas com o livro e a leitura. Os livros constituem a oferta fundamental destas instituições, sendo reconhecida pelos cidadãos como espaço de difusão e preservação da cultura escrita. Daí que a promoção da leitura seja naturalmente assumida pelas BPs, com especial atenção junto das crianças e dos jovens (Hernández, 2010).

Leal (2007, p.9) na mesma linha de Hernández refere “é nossa profunda convicção que a promoção da leitura deve ser assumida como a missão fundamental das bibliotecas públicas (...)”. E define leitura “(...) como o processo de descodificação de um texto escrito num contexto significativo específico (para onde é convocada a história de vida de cada indivíduo leitor, ou seja as vivências, os afectos, os conhecimentos, as emoções, etc), independentemente do suporte físico em que está registado” (*idem, ibidem*). Também para Martins (2003) para além de decifração dos sinais gráficos, a leitura é uma experiência do qual o resultado depende das vivências de cada indivíduo, logo considera-a como uma experiência individual e única. Ainda sobre a leitura e o contexto em que o indivíduo está inserido Freire (1992, p.11), considera:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.

Hernández (2010) refere que os hábitos de leitura tradicionais, devido às TIC, sofreram uma mudança em termos formais, de suporte mas não em conteúdo. Esta desconstrução do conceito clássico de leitura remete-nos para diferentes tipos de leituras e de leitores, facto que a promoção da leitura não pode descurar. A leitura não se faz apenas com as obras de literatura. A leitura de periódicos, jornais desportivos, banda desenhada,

romances cor-de-rosa, e, livros técnicos não deve ser menosprezada. Aliás, em muitas BPs os leitores mais assíduos são os de jornais desportivos e os jovens para a realização de pesquisas no âmbito dos trabalhos escolares. Na promoção da leitura a dimensão lúdica (ler por prazer) e pragmática (ler para aprender) uma não pode ser sobrevalorizada em detrimento da outra. Nas atividades de divulgação da leitura nas bibliotecas a contemplação de vários tipos de leitores e de leituras, deve ser constante e sistemática.

Neste quadro de ideias Santaella (2011), enumera três tipos de leitores: o leitor contemplativo, do livro e da imagem; o leitor fragmentário da era pós-industrial e do aparecimento dos grandes centros urbanos e o leitor dos espaços virtuais. A autora ressalva que, apesar da sequencialidade histórica do aparecimento de cada tipo de leitor, isso não exclui o desaparecimento do anterior, mas sim a coexistência da tríade.

Ao contrário, não parece haver nada mais cumulativo do que as conquistas da cultura humana. O que existe, assim, é uma convivência e reciprocidade entre os três tipos de leitores acima, embora cada tipo continue, de fato, sendo irredutível ao outro, exigindo inclusive habilidades perceptivas, sensoriais motoras e cognitivas distintas (p.1-2).

O mesmo diz Borges (2002, p.132): “(...) a experiência tem mostrado que a vinda de outro meio não exclui necessariamente os anteriores: alteram-se os processos, mas não desaparecem simplesmente, cada um encontra o seu nicho de exploração”.

Assim o leitor contemplativo é adepto de uma leitura solitária, individual, Santaella, reforça dizendo que este tipo de leitor é o produto da relação íntima do indivíduo com o livro. Canuto (2009) caracteriza o leitor fragmentário, como capaz de coligir diversas imagens e novas formas de ler, como por exemplo notícias de jornal e mensagens publicitárias. Santaella (2011, p.2), ainda sobre o leitor fragmentário diz que “é (...) apressado de linguagens efêmeras, híbridas, misturadas. Mistura que está no cerne do jornal, primeiro grande rival do livro”. Quanto ao leitor virtual, é um leitor com habilidades diferentes dos outros dois, é capaz de utilizar as tecnologias e ler através do ecrã do computador.

Nas palavras de Ventura (2010) o conceito de promoção da leitura é muito amplo, cabem todas as ações, atividades e meios que promovam o gosto pelo livro e pela leitura. Falamos de atividades, difusão da coleção e disponibilização de meios. As bibliotecas consideram que a promoção da leitura passa por todas as manifestações que impliquem a aproximação aos livros e ao conhecimento, como por exemplo a «hora do conto», apresentação de livros, recitais de poesia, peças de teatro. Estas atividades muitas vezes são acompanhadas por exposições bibliográficas, que além de promover a leitura são oportunidades para a biblioteca divulgar o acervo. Os recursos eletrónicos como a digitalização de revistas, páginas *web* de aconselhamento de livros, são também promoção da leitura. Na perspectiva de Leal (2007, p.10) “promover a leitura deve ser uma arte da sedução, uma partilha feita de cumplicidades, um generoso acto de dar a ler”.

Segundo Fernández de Avilés (1998) a promoção da leitura passa pela animação do texto e pelo despertar do gosto pela leitura naqueles que não o têm e fortalecer nos que já são leitores. O mesmo autor deixa duas recomendações: as atividades de animação da leitura devem ser encaradas como um meio, não um fim: o ponto de partida e de chegada é o livro, as atividades à volta são complementares; um dos objetivos principais é a promoção e divulgação do fundo da biblioteca, ora, deve-se valer da planificação para aumentar e atualizar o fundo documental. Outra chamada de atenção de Fernández de Avilés é a possibilidade de diálogo com o leitor que considera sempre mais eficaz que alguma atividade de animação da leitura. O diálogo antes e depois da leitura com os comentários dos mais pequenos é a primeira animação espontânea. Uma oportunidade a não perder é no serviço de empréstimo, por exemplo enquanto a criança aguarda na fila a sua vez, conversar sobre o que leu ou que vai ler e sua opinião. Também se pode colocar uma caixa de sugestões para opiniões e registo de propostas de títulos para aquisição, onde a resposta deve ser rápida e personalizada, o que por vezes motiva outros a seguirem o mesmo procedimento. Isto não significa que cheguemos a todos e que possamos satisfazer todas as vontades, e mais se podemos conversar em particular e explicar quais as razões porque não nos é possível satisfazer a sugestão de aquisição: pela sua edição, pelas limitações financeiras da biblioteca ou outras. É importante que o leitor sinta que é importante para o serviço.

2.3.3 Literacia emergente

Conscientes da importância da familiarização precoce das crianças com os livros as BPs desenvolvem projetos de promoção do livro na primeira infância. O objetivo é estimular o desenvolvimento da literacia, contribuindo para o sucesso da aprendizagem da leitura e da escrita.

Em 1999 Marie Clay falou pela primeira vez em comportamentos de pré - leitura e escrita das crianças, que impulsionou a expressão literacia emergente.

Os contextos quer formais quer informais, que as crianças frequentam têm um papel importante no desenvolvimento de comportamentos de literacia. Neste sentido o contacto precoce das crianças com livros e com a leitura deve ser uma preocupação constante das BPs e das famílias, pois mais importante que aprender a ler, de um ponto de vista formal, é a necessidade de promover situações de interação do material impresso, proporcionadas pelos adultos, no dia-a-dia da criança (Silvestre, 2010). A formação do leitor inicia-se com um conjunto de práticas sociais que o rodeiam desde o seu nascimento. Os

primeiros contactos com a literatura são feitos essencialmente através da oralidade, com a leitura em voz alta, de histórias e de ficções audiovisuais. Da mesma forma os livros para crianças que ainda não sabem ler e as atividades com adultos são indispensáveis para as bases da educação literária (Colomer, 2005), Silvestre (2010, p.246) concorda e afirma “a partilha conjunta de livros promove na criança comportamentos emergentes de leitura: a criança demonstra muito entusiasmo, interesse e atenção face ao livro, aponta para o texto e para as imagens, tenta virar as páginas, começa a nomear o que vê e a relacionar com aquilo que conhece”.

Promotoras por excelência do livro e da leitura as BPs têm correspondido a esta necessidade criando espaços específicos para bebés e pais – as «Bebétecas». Esta ideia de individualizar um espaço para o contacto dos bebés com os livros antes da idade pré-escolar, veio de França, e discutida em julho de 1987 pela primeira vez na 5ª Conferência Europeia de Leitura, realizada em Salamanca. Fundamentalmente caracteriza-se como um serviço especialmente concebido para crianças dos 0 aos 3 anos, com um fundo de livros e materiais educativos selecionados para satisfazer as necessidades dos pais e das crianças (Escardó, 2003). Senhorini (2007) chama-lhe maternidade de leitores, considera que é um espaço que pela sua dinâmica desperta o gosto pela leitura e faz com que as crianças iniciem o percurso de leitor. Além da motivação para a leitura, este serviço também disponibiliza materiais e atividades para os pais interagirem com os filhos, que nesta fase de aproximação à leitura, é fundamental. A publicitação da coleção na área da pré-leitura é também um objetivo deste serviço, acrescida de responsabilidade, isto porque são materiais muito específicos que requerem conhecimentos e sensibilidade para a sua seleção, mais uma razão para levar as crianças às BPs porque a oferta é de qualidade, variada, gratuita e ao alcance de todos (Fernández de Avilés, 1998).

2.3.4 Leitura digital

A forma como a leitura e a escrita se desenvolveram ao longo dos tempos esteve de acordo com os suportes e com os quadros sociológicos próprios de cada época.

Os suportes de escrita e leitura existiram sempre e com formas variadas: nos inícios eram as tabuinhas de argila, onde o texto ocupava a superfície; depois surgiu o rolo de papiro ou pergaminho, com o texto organizado em colunas; mais tarde com o códice aparece a delimitação da página e por fim a página branca do papel; atualmente o suporte privilegiado é a tela do computador (Soares, 2002) que Bolter (1991) designa de «espaço de escrita».

É comumente aceite que as TIC transformaram a operacionalidade da leitura que paralelamente ao suporte papel, pode ser feita em ecrãs com brilho e controlada por botões. Fazer e refazer um texto, deixou de ser uma tarefa única, a qualquer altura alteramos uma palavra, uma frase sem voltar ao início.

De facto, as TIC modificaram completamente a relação com o texto: as letras encontram-se dispostas em teclados nos quais a habilidade de manejo requerida não ultrapassa o simples apertar de botões; o texto apresenta-se em uma tela que se oferece ao olhar a partir de milhões de pontos luminosos que a destacam fortemente de todo o seu entorno; as ferramentas (*software*) que fazem o funcionamento da máquina permitem uma interação fragmentada de idas e vindas para correções e alterações sem limites, ilustrações, atalhos e aceleradores presentes na memória da máquina auxiliam a escrita colocando à disposição elementos previamente determinados por aqueles que prepararam a ferramenta (Mineiro, Bemfica & Cardoso, 2010, p. 86-87).

As mesmas autoras completam a ideia dizendo que o hipertexto transformou a atividade de leitura “(...) a ponto de esta passar a ser identificada pela metáfora da navegação: o leitor salta de texto a texto, acompanhando os *links* e descobrindo possibilidades que, muitas vezes, o desviam do texto original” (p.87).

Para Lévy (2000, p. 61) o hipertexto é “(...) um texto móvel, caleidoscópico, que apresenta suas facetas, gira, dobra-se e desdobra-se à vontade em frente ao leitor”. Continuando, defende que o hipertexto é um princípio que não é novo, sendo a leitura de uma enciclopédia, de tipo hipertextual, com recurso a utensílios de orientação como: índices, sumários, dicionários, notas bibliográficas e outros.

Cada qual entra nesta “navegação” de acordo com os assuntos do seu interesse, e caminha de forma original na soma das informações, usando as ferramentas de orientação que são os dicionários, léxicos, sumário, índice remissivo, atlas (...) que são, em si mesmos pequenos hipertextos. (...) uma biblioteca pode ser considerada como um hipertexto. Nesse caso, a ligação entre os volumes é mantida pelas remissões, as notas de pé de página, as citações, as bibliografias. Fichários e catálogos constituem os instrumentos de navegação global na biblioteca (*idem, ibidem*).

Num estudo anterior Levy (1994) referia que uma das maiores vantagens do hipertexto é a velocidade da reação ao clique do rato para chamar informação, que demora menos de um segundo. E alertava já para a fácil desorientação ao trabalhar-se no hipertexto, que acontece mais facilmente do que no manuseamento de uma enciclopédia, isto porque a referência espacial e sensoriomotora que atua quando seguramos um volume desaparece no hipertexto. Borges (2002) realça que esta passagem de uma geografia textual determinada para a liberdade da comunicação hipertextual, dinâmica e livre, onde as páginas não têm qualquer referência, onde impera a lógica de associação, constitui o principal trunfo e a principal fraqueza por levar à fácil desorientação do leitor.

O texto tornado igual perde, na ecologia mental, o seu significado particular por passar a assumir contornos, no sentido do aprofundamento de determinado conceito ou assunto – por esta razão chamamos-lhe piramidal – para o qual se

encontra disponível uma hiperligação (*link*), e deslocalizado ou descentrado porque o acto de leitura se desmultiplica por inúmeros documentos sem qualquer unidade conceptual (...). Sendo assim, o acto de leitura encontra-se repartido através de múltiplas hiperligações, proporcionando uma espécie de deriva intelectual (p.111).

Lévy (1994, p.48) na mesma linha da ideia de Borges escreve: “é como se explorássemos um grande mapa sem nunca podermos desdobrá-lo, sempre em espaços diminutos. Seria então preciso que cada pequena parcela de superfície tivesse as suas coordenadas e que houvesse um mapa miniatura como uma zona tracejada indicando a localização da parcela.”

A cultura do texto eletrónico incorpora, segundo Soares (2002), algumas características do texto manuscrito: o manuscrito e o eletrónico, ao contrário do impresso, não são estáveis, não são monumentais e são pouco controlados. Não é estável, porque os copistas e muitas vezes os leitores alteravam o texto, da mesma maneira que os leitores do hipertexto podem modificar e traçar o seu caminho de leitura, optando por um ou outro *link*; não é monumental porque é mutável e efémero; é pouco controlado, porque a liberdade de produção *online* é grande e praticamente ausente de controlo de qualidade. A autora continua referindo a relação entre o autor e leitor, no texto impresso o autor é responsável pela estrutura do texto, pela sequência, usa esquemas de leitura que controlam o leitor e mantem a distância entre ambos; no hipertexto a distância entre autor e leitor é reduzida, o autor propicia vários caminhos ao leitor, o texto vai-se construindo no ato da leitura. A extensão do texto em papel é identificada pelo início e pelo fim, a cada página corresponde um número constituindo esta, uma unidade estrutural, é lido da esquerda para a direita, de cima para baixo; o hipertexto não tem uma leitura uniformizada e uma sequência a seguir.

(...) Ao contrário, tem a dimensão que o leitor lhe der: seu começo é ali onde o leitor escolhe, com um clique, a primeira tela, termina quando o leitor fecha, com um clique, uma tela, ao dar-se por satisfeito ou considerar-se suficientemente informado – enquanto a página é uma unidade estrutural, a tela é uma unidade temporal (*idem*, p.150).

O historiador da cultura Roger Chartier (1998) que se debruça sobre a análise do texto digital, na obra «A aventura do livro» fala da dificuldade de designação desta atitude perante a leitura referindo que este objeto, referindo-se ao texto digital, escapa à apreensão da história material, tal como é sabida, “(...) outrora abordar e definir o livro” (p.12).

Aliás, é difícil empregar ainda o termo objecto. Existe propriamente um objecto que é a tela sobre o qual o texto eletrónico é lido, mas este objeto não é mais manuseado directamente, imediatamente, pelo leitor. A inscrição do texto na tela cria uma distribuição, uma organização, uma estruturação do texto que não é de modo algum a mesma com a qual se defronta o leitor do livro em rolo da Antiguidade ou o leitor medieval, moderno e contemporâneo do livro manuscrito ou impresso, onde o texto é organizado a partir da sua estrutura em cadernos, folhas e páginas. O fluxo sequencial do texto na tela, a continuidade que lhe é dada, o

facto de que suas fronteiras não são mais tão radicalmente visíveis como no livro que encerra, no interior da sua encadernação ou da sua capa, o texto que ele carrega, a possibilidade para o leitor de embaralhar, de entrecruzar, de reunir textos que são inscritos na mesma memória eletrónica é uma revolução nas estruturas do suporte material do escrito assim como nas maneiras de ler (*idem*, p.12-13).

Tanto o texto digital como o impresso são iguais na mensagem, a diferença reside na sua natureza. No entanto ainda há desconfiança por parte de alguns, que colocam toda a atenção no livro impresso. Para Borges (2002) esta resistência ao digital advém da matriz impressa de que somos oriundos e de que dependemos durante longos anos, sendo ainda difícil ganharmos distanciamento crítico relativamente à observação do real, para tal contribuem um conjunto de fatores de base mais afetiva e emocional, do que racional. “Todo o vocabulário referencial ao suporte, à leitura e à criação respeita o livro, esse suporte por excelência tem marcado o quotidiano desde Gutenberg” (p.109). Seguindo a autora, o livro é mais que um suporte, é uma forma de transmissão da cultura humana, onde várias competências estão ao serviço do produto final: o autor, o tipógrafo, o editor e o leitor, todos participam com os seus saberes e experiências.

Numa época em que a prioridade é dada à informação esta é mais acessível quando é transferida para meio digital. “Mas, o conceito de “informação” não é coincidente com o de “livro”, este está muito além daquele”. Para a autora os livros transportam conhecimento, sabedoria e imaginação, de narrativas que nos enriquecem e nos iluminam a realidade. Para muitos o livro representa uma forma de relacionamento humano com as coisas, determina uma forma de estar, uma fruição própria, que terá que se reinventar ao passar para o formato digital (*idem*, p.132).

Ora, muitas vozes se levantam e vaticinam o fim do livro em suporte papel. Somos de opinião que a informação e as TIC vão sofrer um crescimento avassalador num futuro próximo. Este cenário não irá destronar o livro. O computador deve ser visto como um facilitador. Como diz Neto “o valor cultural de cinco séculos associado ao livro não será fácil de destronar. Todos os livros que contemos nas nossas bibliotecas pessoais permanecerão lá e todo o seu conteúdo permanecerá dentro de nós. Esta é pois a questão fulcral: não podemos entender o livro apenas na sua forma material” (2004, p. 4).

2.3.4.1 Nativos digitais

O conceito de *born digital* (nativos digitais) é um conceito da autoria de Marc Prensky (2001) que apelida assim, a geração que nasceu a seguir ao aparecimento da *internet*. Representa a primeira geração fruto desta nova tecnologia. Os jogos de

computador, os *emails*, os telemóveis, as mensagens são parte integrante das suas vidas. Aliás como refere Pescador (2010) uma cena que é familiar a todos, é ver jovens de várias idades, de auscultadores a ouvir musica nos telemóveis, MP3 ou MP4, enquanto ao mesmo tempo alguns desses aparelhos permitem-lhes enviar e receber mensagens, tirar fotografias, e outras comunicações. Isto significa que o hábito de fazer várias coisas ao mesmo tempo tornou-se rotina.

Como é dito por Silveira (2010, p. 145) “(...) a Sociedade da Informação assenta na conjuntura de rede onde a escrita e a capacidade de compreender mensagens são os canais que permitem a circulação da comunicação, emerge a cabal importância do ato de ler.” Continuando com a mesma autora, saber ler e escrever desde sempre teve grande importância, aliás até chegarmos à democratização destas duas competências o caminho foi longo e sinuoso. Esta geração vê a tecnologia como um ambiente, nem pensa que ela existe porque sempre lá esteve e com isto desenvolveram três aptidões importantes: o multifuncionalismo, a compreensão através do visual e o sentido prático.

O multifuncionalismo é consequência dos estímulos das tecnologias. Estas têm estimulado de tal maneira a produção neurocerebral e alterado os processos cognitivos, que esta geração consegue em simultâneo desenvolver diferentes tarefas, com estar a conversar e simultaneamente estará a digitar uma mensagem no telemóvel, ou estar a trabalhar em dois computadores diferentes. A aptidão para compreender bem o visual também é natural, já que esta geração é diariamente confrontada com a imagem através do média e da Internet e, finalmente o sentido prático advém da facilidade com que o mundo digital e virtual se operacionaliza e com que se obtêm resultados e produtos (*idem*, p. 152).

Com atrás foi dito a leitura e fundamentalmente a compreensão leitora são essenciais para os nativos digitais, como atesta Silveira (p.152) “assim, não basta ter competências básicas de leitura, pois a incapacidade de descodificar, interpretar e compreender fará com que a Geração Net não consiga aceder, selecionar, compreender e produzir conhecimento (...)”. Então é um facto que esta geração tem lacunas ao nível da literacia da informação o que implica as competências leitoras. Ora, a mesma autora na mesma página e na seguinte faz a seguinte reflexão:

Se estamos perante uma geração com falhas ao nível da competência leitora, então será complicado esperar que esta geração sinta ou percepcione a leitura como um prazer. Estamos perante aquilo que se pode chamar um paradoxo, já que: por um lado necessitam de ter competência leitora mas por outro lado só se adquire a competência leitora praticando intensamente o acto de ler ao longo da vida. Mas se os Nativos Digitais apenas recorrem à leitura no contexto em que necessitam dela, como podem tornar-se leitores mais competentes? E como mudar a percepção que se tem da leitura de uma necessidade imperativa para um prazer? Será que essa relação é passível de ser alterada?

São de facto inquietações para as quais nós bibliotecários devemos canalizar esforços no sentido de minorizar este problema, porque não é possível andar com a máquina do tempo para trás, a realidade mudou. O que podemos fazer? Um dos caminhos

poderá ser através dos SE da biblioteca trabalhar com as crianças e os jovens a competência leitora através da utilização do livro e para uma melhor aproximação e motivação, utilizar o ambiente digital. E desta forma cumprir o que Silveira (2010) escreve que neste processo continuo a animação para a leitura é essencial para motivar e chamar a atenção para os conteúdos e mensagens do livro que devem ser alvo de reflexões e interpelações entre o mediador e o leitor, com recurso ao pensamento e à imaginação, forçar um contraciclo da leitura fragmentada, que se caracteriza por ser rápida.

Num outro texto intitulado “O impacto do contexto tecnológico no desenvolvimento da “arquitetura cerebral” para a leitura” (Silveira, 2011) reflete sobre o papel do mediador de leitura no desenvolvimento da competência leitora. Desde já e fazendo uma ressalva, a partir dos 6 anos de idade o mediador contribui para o reforço das competências leitoras, não as incute, daí o trabalho ao nível da literacia emergente ser tão importante. É de referir que se a competência leitora não estiver desenvolvida, tal como a capacidade de raciocínio a motivação para a leitura contemplativa, neste caso literária, é muito difícil de acontecer, pois o contexto tecnológico promove a leitura fragmentada, e o recurso ao hipertexto.

2.4 Políticas públicas de informação e bibliotecas

O papel e importância das bibliotecas na atual SI, com particular destaque para as BPs, implica necessariamente que se atenda em especial à questão das políticas públicas que aí se refletem e como interferem na orgânica destas instituições.

Com o avanço das tecnologias, a informação tornou-se um bem necessário e de grande valor, tanto para os utilizadores das BPs e outras, como para instituições e entidades públicas e privadas. A sociedade passou neste domínio a dispor de regras e normativos legais, que contribuem para uma vivência em comunidade mais moderna e democrática, capaz de dar resposta aos novos desafios das TIC. As políticas públicas, em sentido abrangente, assumiram um novo protagonismo neste contexto, adquirindo mesmo foros de disciplina científica.

A política pública está ligada à promoção social e aos direitos da sociedade, onde os governantes precisam criar ações para atender as necessidades de toda a sociedade, no que diz respeito à educação, lazer, cultura, transporte [s] (...) [e] unidades documentais (Silva, 2011, p. 17).

Entender a origem de uma área do conhecimento é importante para melhor entender as suas variantes. A política pública como disciplina, nasceu nos Estados Unidos da América, com a missão de analisar o Estado e suas instituições, estendendo – se mais tarde à Europa (Souza, 2006). Mas a definição de políticas públicas não é unânime: para

Lynn (1980) traduz-se num conjunto de diretrizes governamentais, que produzem efeitos específicos; no entendimento de Peters (1986) as políticas públicas correspondem a um conjunto de ações do governo, que através de delegações influenciam a vida dos cidadãos; Laswell (1958) considerava que correspondiam à resposta às seguintes indagações: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz. Nas palavras de Ferreira (2006, p. 115) as políticas públicas correspondem a estratégias que “(...) servem para mudanças sociais que têm como princípio a igualdade social, sendo, portanto, um processo dinâmico, permanente e contínuo (...)”. E ainda, mais específica e criticamente, segundo o entendimento de Teixeira (2002, p.1):

Políticas públicas são directrizes, princípios norteadores de acção do poder público; regras e procedimentos para as relações entre poder público e sociedade, mediações entre atores da sociedade e do Estado. São, nesse caso, políticas explicitadas, sistematizadas ou formuladas em documentos (leis, programas, linhas de financiamentos) que orientam acções que normalmente envolvem aplicações de recursos públicos. Nem sempre porém, há compatibilidade entre as intervenções e declarações de vontade e as acções desenvolvidas. Devem ser consideradas também as “não-acções”, as omissões, como formas de manifestação de políticas, pois representam opções e orientações dos que ocupam o cargo.

Ou ainda, como escrevem, Vargas Velásquez (2001) e Gerston (1997) as políticas públicas são um conjunto de iniciativas, decisões e ações governamentais, face a situações socialmente problemáticas e que procuram a resolução das mesmas ou a sua gestão.

Por sua vez, Cavalheiro e Duchem (2009) apelam para a importância da execução e implementação das políticas públicas, como etapas fundamentais e demonstrativas da competência governativa do Estado e dizem ainda, que é fundamental habilidade e apoios quer políticos quer da sociedade civil: “a formulação bem-sucedida de políticas públicas depende do sucesso de a elite governamental movimentar apoios para as políticas, de sua primazia, mediante a formação de alianças de sustentação e, da construção de um campo de discussões e, de negociações que evitem a paralisia decisória” (p.7).

Voltando a Teixeira, este insiste em que os objetivos das políticas públicas são: encontrar respostas e soluções para desafios da sociedade em geral e em particular nos setores considerados mais vulneráveis. O autor subdivide a natureza das políticas públicas em:

- No que diz respeito à natureza ou grau de intervenção, podem ser de carácter: estrutural, procurando interferir em relações estruturais como renda, emprego, propriedade e outros; conjuntural ou emergencial, tencionam abrandar uma situação temporária e imediata;

- Quanto à abrangência dos possíveis benefícios, pode considerar-se que são: universais, para todos os cidadãos; segmentais, para um segmento da população,

caracterizado por um fator determinado (idade, condição física, gênero, etc); ou fragmentados, para grupos sociais dentro de cada fração;

- No que toca aos impactos que podem causar aos beneficiários, ou ao seu papel nas relações sociais podem ser: distributivas, se apontam para a distribuição de benefícios individuais; redistributivas, quando retiram recursos a um grupo para beneficiar outro, o que pode ser gerador de conflitos; regulatórias, na medida em que apontem regras e procedimentos para a regulação comportamental dos cidadãos, no sentido de atender a interesses gerais da sociedade, e não vislumbram benefícios imediatos para qualquer grupo.

Vejamos entretanto como tais considerações se podem traduzir ao nível mais concreto da informação e das BPs.

Ferreira (2006) enfatiza o facto de as BPs serem responsáveis pela preservação, difusão da informação e conhecimento produzido pela humanidade. As BPs são instituições que sofreram grandes transformações ao longo dos tempos e que foram adaptando “(...) [a] sua estrutura para que possa[m] disponibilizar serviços de qualidade à sua comunidade, influenciando o desenvolvimento do município, Estado e país e a democratização do conhecimento” (p.116). Esta adaptação e mudança de acordo com as demandas sociais nem sempre têm e tiveram o reconhecimento do Estado, na delineação das políticas públicas, o que se torna desmotivador para o setor e por vezes se traduz no menor desenvolvimento dos serviços.

Relativamente às políticas públicas na área da informação em Portugal e na Europa, o que se pode constatar é um esforço de cada governo em criar condições e garantias para a participação dos cidadãos em geral na SI. Sendo que, as questões ligadas à informação podem ser divididas em duas áreas: a área relacionada com os suportes materiais, visando o estabelecimento de redes informacionais; e o grupo que se debruça sobre questões sociais, como a LI (Aun, 1999).

A esta luz importa referir que em 1994, na Cimeira do Conselho Europeu, 24 – 25 de Junho, em Corfu, foi apresentado o Relatório Bangemann, intitulado «A Europa e a Sociedade de Informação Global», onde foram apontadas questões como:

- Alerta para o perigo do surgimento de uma fratura profunda no que concerne à comunicação e ao acesso à informação entre os «info-ricos» e os «info-pobres», pelo que se recomenda, a necessidade de garantir a todos, sob a noção de «serviço universal» - cuja definição deverá evoluir com a tecnologia - um acesso equitativo à infraestrutura da comunicação.
- Chamada de atenção para o carácter global da SI e a necessidade de uma ação coordenada da União Europeia, nesse âmbito, atribuindo um particular relevo à

importância do «pluralismo» e da «competição» (<http://paginas.fe.up.pt/~goii2000/M1/10-bangemman.htm>).

O Relatório Bangemann começa por analisar a revolução da informação fazendo comparação entre a Revolução da Informação e a Revolução Industrial, ao nível dos impactos respetivos, considerando a informação a expressão do conhecimento humano. O Relatório também acentua que o progresso tecnológico possibilita o processamento, armazenamento, recuperação de informação independentemente do formato, sem limites de tempo, distância e tamanho (Neves & Ranito, 2000)

Com base em Coelho (2007) a SI no quadro da Europa é analisada positivamente sob vários aspetos e em todos se preveem grandes mudanças resultantes da revolução da informação:

- Os cidadãos e consumidores gozarão de mais cuidados sociais, a qualidade de vida será superior, os serviços sofrerão um incremento na qualidade.
- Os geradores de conteúdos terão novas ferramentas ao seu alcance que permitirão alargar a sua criatividade e assim desenvolverem novos produtos e serviços.
- Através das tecnologias as distâncias entre as várias regiões da Europa serão encurtadas, o que permitirá às regiões periféricas diminuir o seu isolamento.
- Os governos e as administrações públicas irão aumentar a sua eficiência e ter uma proximidade maior com o cidadão.
- As empresas terão acesso a outros serviços, meios de gestão em rede que permitirão aumentar a sua competitividade e produtividade.
- Os operadores de telecomunicações disponibilizarão uma maior variedade de serviços com elevado valor acrescentado.
- O mercado de equipamentos informáticos verá o seu volume de vendas aumentado.
- A ALV apresenta-se como fulcral para ajudar os cidadãos na sua preparação para as novas formas de organização da sociedade.

Acredita-se que a SI tem características potenciadoras da melhoria da qualidade de vida, da eficiência empresarial, da organização política e social, bem como do reforço da coesão europeia. “As questões em aberto dizem respeito ao risco de cisão da sociedade entre os que têm acesso a estas tecnologias e aqueles que delas ficam arredados e à gestão da mudança de forma a controlar os riscos e a maximizar os benefícios” (*idem*, p.227).

2.4.1 Políticas de informação: Portugal no contexto europeu

É um facto que Portugal entrou tardiamente num processo essencial para vencer o atraso histórico no domínio da SI. No entanto, em poucos anos, foram definidas estratégias e impulsionadas mudanças sociais, que desencadearam medidas e iniciativas cujos resultados são conhecidos, fazendo disparar indicadores que em 1994 situavam o nosso país num nível de desenvolvimento pré-digital. A dinamização deste processo de mudança, encetado em 1996 sob a responsabilidade do Ministério da Ciência e da Tecnologia, conheceu dois marcos essenciais (União Europeia, 2000, p.5):

O lançamento de um amplo debate nacional sobre o tema Sociedade da Informação, tendo em vista a elaboração de um Livro Verde, com propostas a curto, médio e longo prazo;
a preparação, em estreita colaboração interministerial, das medidas globais e sectoriais adequadas à concretização do Programa de Governo no domínio da Sociedade da Informação.

Em 1996 foi lançado o «Programa Operacional para a Sociedade da Informação» (POSI) e a criação pelo «Conselho de Ministros da Missão para a Sociedade da Informação» (MSI). Um ano mais tarde, em Abril, foi aprovado o Livro Verde para a Sociedade da Informação (LVSI), um documento estratégico que define as principais linhas de orientação e de intervenção necessárias à implementação da SI em Portugal. Esta assume-se como a primeira vez que o Estado português faz figurar políticas de informação nos instrumentos de planeamento (como as «Grandes Opções do Plano» ou o «Plano Nacional de Emprego») e em documentos de orientação produzidos por instâncias consultivas (como o «Conselho Económico e Social» e o «Conselho Nacional de Educação») bem como nos instrumentos de concertação social. O LVSI procurou promover um conjunto de reflexões e propostas de ação em torno de grandes eixos de atuação, em que se destacam:

Assegurar a democraticidade da Sociedade da Informação; dinamizar a acção estratégica e selectiva do Estado; alargar e melhorar o saber disponível e as formas de aprendizagem; organizar a transição para a economia digital; promover a investigação e desenvolvimento na sociedade da informação; garantir formas de regulação jurídica democrática do processo de transição (União Europeia, 2000, p. 6).

O LVSI (1997, p. 13) também elege e aposta nas BPs como parceiras privilegiadas no que diz respeito ao acesso às TIC por parte dos cidadãos, na difusão da informação em suporte digital, na promoção da aprendizagem não formal e também na ALV, que tão cara é às BPs.

Uma segunda via determinante para combater a iniquidade nas condições de acesso é a rede de bibliotecas públicas. Para todos aqueles que já estão afastados do sistema de ensino, a biblioteca pública poderá ser uma porta para superar barreiras de natureza económica, possibilitando a experimentação por motivos lúdicos ou de aprendizagem, sem o ónus do custo inicial de aquisição dos

equipamentos. Em acréscimo, as bibliotecas (...) deverão adaptar-se às novas formas de difusão do conhecimento por via electrónica, que permitem o acesso a grandes volumes de informação repartidos pelas redes digitais à escala planetária (...) (1997, p.13)

Mais à frente, no LVSI, as BPs são de novo chamadas a intervir, quando se faz referência à preocupação de que ninguém seja vedado de contacto com equipamentos informáticos devido à sua condição económica, sendo aconselhada a criação de políticas públicas de infoexclusão. “Assim, é necessário preverem-se medidas de iniciativa pública que criem condições de igualdade de acesso nas escolas, bibliotecas, autarquias e outros locais públicos (...)” (p.15).

Neste documento norteador são ainda apontadas várias medidas a adotar nas quais se destacam duas na área das bibliotecas e das bibliotecas digitais, que relevamos:

- “MEDIDA 1.2 - Equipar as Bibliotecas e Arquivos Públicos com Computadores Multimédia

Lançar um programa para dotar as bibliotecas e os arquivos públicos de computadores multimédia, ligados às redes electrónicas digitais, nomeadamente através da Rede Ciência Tecnologia e Sociedade. Apoiar iniciativas conducentes ao desenvolvimento de mediatecas com aplicações multimédia, dando-se especial prioridade a produtos em língua portuguesa” (p. 16).

- “MEDIDA 3.5 - Promover o Desenvolvimento de Bibliotecas Digitais

Em complemento das redes electrónicas, serão desenvolvidas bibliotecas digitais com informação bibliográfica e acesso a arquivos históricos, culturais e de património artístico e arquitetónico. Será apoiada a criação de uma rede electrónica de bibliotecas interligando todas as bibliotecas universitárias e de instituições de ensino superior portuguesas” (p.38).

Efetivamente assistimos já, há alguns anos, a resultados evidentes de muito do preconizado nestas medidas do LVSI, o qual teve um processo intensivo de emergência política no contexto de afirmação da SI:

Até ao ano 2000 a Europa conheceu um conjunto de iniciativas avulsas que acompanharam o desenvolvimento em torno da SI. A partir de 2000 há uma nova orientação política caracterizada pelo lançamento de planos de ação integrados, concebidos para responderem à transversalidade e aos desafios da SI. Ainda em 2000 é criada a «Comissão Interministerial para a Sociedade da Informação», e no mês de agosto é lançada a «Iniciativa *Internet*», “(...) a qual estimulou a acção pública e a iniciativa privada apostando principalmente na inclusão social e na dinamização da cooperação internacional” (Magalhães, 2007, p. 280). Esta é considerada como o primeiro plano de ação integrado

para a SI em Portugal, com orientações programáticas precisas, com efeitos desejáveis ambiciosos, que passamos a citar, extensamente:

1. “«A Iniciativa *Internet*» representa um salto e uma rutura. Trata-se de aproveitar uma oportunidade tecnológica para proceder aceleradamente a reformas de fundo visando o funcionamento em rede da sociedade. A Iniciativa será desenvolvida no sentido de uma maior coesão social e do combate à infoexclusão.

2. A «Iniciativa *Internet*» visa a modernização do país através da reforma dos seus modos de funcionamento: promover o trabalho cooperativo e em rede, a partilha de recursos e de conhecimentos, o combate ao espírito de capela.

3. A «Iniciativa *Internet*» procurará promover a racionalização de recursos, a desburocratização, a supressão de procedimentos inúteis.

4. A «Iniciativa *Internet*» visa contribuir para um País mais estruturados, dotado de organizações mais abertas, de processos de decisão mais transparentes e responsáveis.

5. Ao promover o funcionamento em rede, a circulação e disponibilização de informação, a «Iniciativa *Internet*» contribui para uma mais exigente cultura de avaliação na sociedade portuguesa.

6. A *internet* pode ser apropriada socialmente de muitos modos. As políticas públicas relativas à difusão da *internet* podem privilegiar o desenvolvimento de capacidades de interrogação autónoma da informação, de escrita e comunicação próprias, através da *internet*; promover o desenvolvimento do associativismo; do trabalho cooperativo à distância; estimular a generalização do seu uso passivo, como auxiliadora de vendas e distribuidora de publicidade ou difusora de conteúdos pré-estabelecidos. A «Iniciativa *Internet*» estimulará o desenvolvimento de capacidades autónomas de escrita, de interrogação e busca, de formação e privilegiará a interatividade.

7. A «Iniciativa *Internet*» é uma iniciativa estruturante, dinamizadora e de interligação. Não é uma acção de natureza técnica, antes põe a técnica ao serviço de objectivos de política e explora novas oportunidades para a definição desses objectivos e dos instrumentos e metas para a sua concretização. Apoia e estimula assim as várias políticas públicas de modernização e desenvolvimento do país” (IAPMEI, 2001, p. [2]).

Ainda, ao nível dos seus conteúdos essenciais o programa «*Iniciativa Internet*» foca a questão da digitalização de documentos, medida de planeamento muito útil para as bibliotecas com Fundo Antigo e Fundo Local, onde a existência de documentos com consulta reservada e condicionada é uma realidade a carecer de mudança no sentido do seu mais amplo e livre acesso. Ora, com a digitalização é possível disponibilizar os documentos ao público em geral, como bem se preconiza: “7.2 Digitalização e disponibilização livre sistemática de conteúdos públicos, designadamente de bibliotecas,

museus e arquivos e de instituições públicas de ensino, investigação ou formação, assim como de instituições do sistema estatístico nacional” (p.43).

Com o início do milénio, surge um novo documento fundamental no âmbito da Europa para Portugal. Trata-se das conclusões do «Conselho Europeu de Lisboa 23 e 24 de março de 2000», com objetivos delineados até 2010. Dando um especial ênfase à informação e ao conhecimento, onde um dos caminhos aí apontados é:

Preparar a transição para uma economia e uma sociedade baseadas no conhecimento, através da aplicação de melhores políticas no domínio da sociedade da informação e da I&D [investigação e desenvolvimento], bem como da aceleração do processo de reforma estrutural para fomentar a competitividade e a inovação (...) (Comissão Europeia, 2000).

Entretanto, em 2001, foram criados os primeiros «Espaços *internet*», tendo-se verificado uma melhoria significativa da rede de computação científica e o seu alargamento a museus, centros educativos, escolas do 1º ao 12º anos e bibliotecas públicas, “(...) constituindo-se uma infraestrutura de comunicação para uma rede nacional de conhecimento (...)” (Magalhães, 2007, p. 280).

Tal ocorre com a passagem propugnada para uma economia digital, baseada no conhecimento, que constituirá um poderoso motor para o crescimento, competitividade e criação de emprego. Para colocar em prática estes intentos o Conselho e a Comissão Europeia foram incumbidos de elaborar um «Plano de Ação *eEurope*» a apresentar em junho desse ano ao Conselho Europeu (*idem, ibidem*).

Dando cumprimento ao solicitado foi elaborado o «Plano de Acção *eEurope* 2002 – Uma Sociedade de Informação para Todos» apresentado ao Conselho Europeu da Feira em 19-20 de Junho de 2000. As ações propostas organizavam-se em três objetivos gerais:

1. Uma *internet* mais barata, mais rápida e segura:
 - a) Acesso mais barato e mais rápido à *internet*.
 - b) *Internet* mais rápida para investigadores e estudantes.
 - c) Redes seguras e cartões inteligentes.

2. Investir nas pessoas e nas qualificações:
 - a) Entrada da juventude europeia na era digital.
 - b) Trabalhar na economia do conhecimento.
 - c) Participação de todos na economia do conhecimento.

3. Estimular a utilização da *internet*:
 - a) Acelerar o comércio eletrónico.
 - b) Administração em linha: acesso eletrónico aos serviços públicos.
 - c) Cuidados de saúde em linha.

- d) Conteúdos digitais europeus para as redes mundiais.
- e) Sistemas de transporte inteligentes.

Na opinião de Coelho (2007) esperava-se um total compromisso do governo de Portugal com as políticas da SI, dado serem medidas resultantes da estratégia de Lisboa, durante a presidência portuguesa. O que, no entanto, segundo o autor não aconteceu na sua plenitude, sendo certo que se tomaram algumas medidas mas de pouca monta, o que pode ser justificado pela instabilidade governamental: em 2002 o governo do partido socialista de António Guterres apresenta a sua demissão, sucedendo-lhe um governo liderado por Durão Barroso que não cumpriu integralmente o seu mandato, originando um abrandamento das políticas públicas na área da informação. Em 20 de novembro a Resolução do Conselho de Ministros nº 135/2002 cria a «Unidade de Missão Inovação e Conhecimento (UMIC)», estrutura de apoio ao desenvolvimento da política pública em termos de inovação, SI e Governo Eletrónico (Ministério da Educação e Ciência [MEC], 2006). Em 2003, a UMIC elabora um documento de análise intitulado «Sociedade da Informação e Governo Electrónico - Relatório de Diagnóstico». Seguem-se outros documentos e propostas concretas, nomeadamente: «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». Sem dúvida que as iniciativas produzidas em Portugal na área da SI, foram importantes e contribuíram para a sensibilização dos portugueses para as questões relacionadas com as políticas de informação, embora se destaquem dois projetos de maior relevância: O projeto «Campos Virtuais Universitários», onde a *internet* em instituições de ensino superior se tornou uma realidade e a «Biblioteca do Conhecimento Online (B-On)» (*idem, ibidem*).

A B-On, que entrou em funcionamento em março de 2004 “(...) permite às instituições de investigação e do ensino superior o acesso ilimitado e permanente a textos integrais de milhares de periódicos científicos e *ebooks online*, através de assinaturas negociadas a nível nacional (...)”. Na B-On, que desde logo registou e atualmente conta a adesão de muitas das universidades e escolas de ensino superior, encontramos conteúdos dos editores de maior renome a nível nacional e internacional, nas principais áreas de investigação científica e académica. “Cada utilizador pode efectuar pesquisas por assunto, autor, título, consultar “*abstracts*” de artigos e fazer *download* de textos integrais” (<http://blog.b-on.pt/>). Menos de 3 anos depois do início do seu funcionamento, na opinião de Barrulas (2007, p.451) se este projeto “(...) terminasse agora (situação que enquanto utilizadora nem consigo imaginar), criava um vazio difícil de preencher e dificultaria muito, o

trabalho de investigadores e outros trabalhadores do conhecimento”. Esta cooperação inter-bibliotecas cuja necessidade era há muito identificada pelos bibliotecários, essencialmente universitários tornou-se fundamental e de extrema utilidade. As revistas científicas são fontes de informação muito consultadas, aliás a investigação em certas áreas do conhecimento seria quase impensável sem este suporte de informação. São também recursos muito caros que desta forma cooperativa permite diminuir substancialmente os gastos a nível de cada instituição. Claro que a redução de custos é muito importante mas “(...) a grande mais-valia da B-On traduz-se nos ganhos de eficiência que veio introduzir no trabalho de qualquer estudante, professor, investigador ou técnico (...)” (*idem*, p. 454).

Mais tarde, o novo governo socialista liderado por José Sócrates, com o firme propósito de dar respostas portuguesas ao desafio da Estratégia de Lisboa apresentou o «Plano Tecnológico» “(...) um conjunto consistente de medidas de política com o objectivo de aumentar a capacidade de inovação da economia e sustentar taxas de crescimento no médio e longo prazo substancialmente mais elevadas” (Portugal, 2005. p.4). A estratégia desta política consistia em promover o desenvolvimento e reforçar a competitividade do país, baseando-se em três eixos de ação, ao nível das seguintes vertentes principais¹⁴:

1. “Conhecimento - Qualificar os portugueses para a sociedade do conhecimento, fomentando medidas estruturais vocacionadas para elevar os níveis educativos médios da população, criando um sistema abrangente e diversificado de aprendizagem ao longo da vida e mobilizando os portugueses para a SI.

2. Tecnologia - Vencer o atraso científico e tecnológico, apostando no reforço das competências científicas e tecnológicas nacionais, públicas e privadas, reconhecendo o papel das empresas na criação de emprego qualificado e nas atividades de investigação e desenvolvimento (I & D).

3. Inovação - Imprimir um novo impulso à inovação, facilitando a adaptação do tecido produtivo aos desafios impostos pela globalização através da difusão, adaptação e uso de novos processos, formas de organização, serviços e produtos”.

Em julho 2005 com a consciência de que o acesso e manuseamento das TIC implicam adaptação social, combate à infoexclusão, exploração de novos produtos e modernização de serviços, foi lançado o plano de ação «Ligar Portugal» uma das linhas estratégicas do «Plano Tecnológico». Os objetivos gerais eram: promover uma cidadania moderna, garantir a competitividade do mercado nacional de telecomunicações, assegurar a transparência da admissão pública; promover a utilização crescente das TIC pelo tecido

¹⁴ Disponível em <http://www.cnel.gov.pt/pt/planotecnologico/o-que-e-o-plano/lista.aspx>, consultado em 2/5/2014

empresarial; assegurar o desenvolvimento das novas empresas de base tecnológica, estimular o desenvolvimento científico e tecnológico (Magalhães, 2007, p. 284).

O mesmo autor refere ainda, que no programa «Ligar Portugal» sublinham-se vários propósitos que contribuem para elevar os níveis de exigência e eficiência do país, conducentes a uma sociedade onde se possa verificar que: o conhecimento e a informação são valores culturais, sociais e económicos de valor fundamental; a promoção da inclusão social de todos os cidadãos e o trabalho em rede, são uma realidade; o desenvolvimento tecnológico é um instrumento de criação de riqueza, crescimento económico e emprego; a apropriação social das TIC está associada à liberdade de expressão e acesso à informação.

Para além disso, o «Plano Tecnológico» é abrangente, sendo simultaneamente um documento aberto “(...) porque admite a incorporação de novas contribuições, nomeadamente com origem na Sociedade Civil. Prevê também uma avaliação periódica de resultados”. Como tem uma estrutura aberta “(...) o plano tecnológico acolhe contribuições provindas dos mais variados sectores com diferentes níveis de profundidade, dimensão e alcance” (Coelho, 2007, p.238).

Depois da apresentação sucinta de algumas das mais conhecidas políticas públicas nas áreas da informação e bibliotecas, constatamos que, em concreto, se encontram poucas ações significativas direcionadas direta e especificamente às BPs mas, como estas são um organismo público, que está perfeitamente sintonizado e enraizado na sociedade podemos considerar que as diferentes políticas também se lhe aplicam não tendo deixado de ter nelas impacto porque o seu resultado se reflete na forma como as pessoas utilizam a biblioteca e na melhoria dos serviços que esta passou a disponibilizar. Concordamos pois com Barrulas (2007, p.449) quando esta diz que “o sector das bibliotecas é um dos que mais tem sabido incorporar as TIC, tanto a nível de 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”. No que concerne em particular às BPs, desde 1987 ano em que se iniciou a Rede Nacional de Bibliotecas Públicas (RNBP), temos assistido à remodelação ou criação de raiz de BPs, segundo as diretrizes e com equipamentos e características preconizadas pela UNESCO. A RNBP tem-se desenvolvido de forma mais lenta do que seria desejável, isto devido ao grande atraso em que a maior parte das BPs em geral se encontrava. Mas o programa da Rede pelas suas características “(...) deixa à livre iniciativa das autarquias e das próprias bibliotecas o delinear das suas estratégias de desenvolvimento”. Esta liberdade não deixa de contribuir para que encontremos à escala macro do país exemplos de grande dinamismo ao nível da utilização das TIC e outras que se limitam a trabalhar no espaço físico da biblioteca” (*idem*, p.451).

No entanto, não deixou de se fazer sentir também no quadro das BPs, direta e indiretamente, o impacto de algumas das políticas públicas referidas a que foram permeáveis não só muitos dos autarcas e vereadores responsáveis pela direção destas unidades, mas também o seu *staff* técnico. Tal contribuiu decisivamente para que as BPs enveredassem decisivamente por caminhos de modernização em conformidade com os novos desafios e oportunidades da SI que vieram possibilitar uma maior democratização dos acessos à informação e bibliotecas.

Capítulo III – Contexto Histórico

3.1 Das primeiras bibliotecas portuguesas à Rede Nacional de Bibliotecas Públicas (RNBP)

Portugal, na segunda metade do séc. XVII, sob a égide das ideias iluministas, durante o reinado de D. José, e por ação direta do ministro Sebastião José de Carvalho e Melo, Marquês de Pombal, sofreu alterações muito significativas na política interna e externa do país e em vários domínios da vida nacional. Este período ficou marcado pelo reforço da organização do Estado, pela proteção e incentivo ao comércio, pelo desenvolvimento da indústria e pelas preocupações educativas, sendo todas estas medidas decisivas para a afirmação da História de Portugal da época (Nunes, 1998).

Os «estrangeirados», portugueses que viviam fora do país ou que haviam viajado demoradamente pela Europa, tiveram um papel relevante para a sociedade da época, ao apontarem caminhos de mudança e contribuírem para preparar uma revisão total da sociedade. “Estes estrangeirados, como se lhes chamou com certo desprezo, foram em grande número, e enorme a sua contribuição no fomento do progresso cultural”. Trouxeram para Portugal novas ideias, designadamente no campo do ensino, “reformando-se profundamente uma decrépita universidade e criando-se condições para que os estudos menores se expandissem por todo o país” (Marques, 1997, p.245). O número de academias aumentou, houve um incremento na atividade editorial, publicaram-se jornais, as ideias vindas do estrangeiro circulavam e eram fervorosamente debatidas, criaram-se importantes bibliotecas nas escolas e também em casas particulares. A instrução deixou de ser um privilégio de alguns, alargando-se à população, o que se vai refletir na situação das bibliotecas (Nunes, 1998). Estavam assim criadas novas condições mais favoráveis ao desenvolvimento cultural e educativo do país incentivado pelas ideias iluministas que influenciaram também a melhoria e modernização da situação das bibliotecas.

Segundo o Alvará Régio de 29 de Fevereiro de 1796, foi criada a Real Biblioteca Pública da Corte, a mais antiga antecessora formal da Biblioteca Nacional de Portugal (BNP), com o objetivo de “promover eficazmente a literatura portuguesa e para o maior aproveitamento dos Vassallos que se dedicam à louvável cultura das Ciências e das Artes nela se recolhendo os livros mais respeitáveis das mesmas Artes e Ciências”. Esta primitiva instituição recebeu o espólio da Biblioteca da Real Mesa Censória, criada em 1768. O referido diploma conferiu-lhe a natureza de Biblioteca Pública, tendo a mesma sido instalada em Lisboa, no Torreão Ocidental da Praça do Comércio (Terreiro do Paço). Inicialmente, a Real Biblioteca Pública beneficiou, além das dotações do orçamento régio, de doações

privadas e de obras providas da aplicação da primeira lei de depósito legal, que implantou a obrigatoriedade das tipografias depositarem aí um exemplar de todas as obras que imprimissem (Secretário de Estado da Cultura [SEC], 2014).

Com a extinção das ordens religiosas e com a vitória dos liberais, em 1834, a BNP transformou-se em Biblioteca Nacional de Lisboa (BNL), passando a acolher na sua coleção, por determinação oficial, parte ou a totalidade das livrarias de inúmeros mosteiros e conventos.

O Depósito das Livrarias dos Extintos Conventos (DLEC) surgiu em 1834 com o objetivo de albergar e aglutinar os documentos provenientes dos conventos extintos, tal como a sua distribuição. Este organismo foi extinto em 1841, após a conclusão da sua missão – recolher, organizar e distribuir o património móvel dos conventos extintos – verificando-se então, após cumprimento dessa função, uma fusão deste organismo com a BNL (Barata, 2005).

Com a incorporação destes acervos documentais eclesiásticos e por razões de maiores exigências de espaço disponível, foi obrigatório efetuar a transferência da BNL para outro local, sendo eleito o Convento de S. Francisco para o seu domicílio. Tendo permanecido nesta morada mais de 130 anos, experimentou fases de modernização, bem como períodos de estagnação. Durante o séc. XIX, houve um grande esforço para o enriquecimento das suas coleções, isto não só através da absorção dos espólios das extintas ordens religiosas, mas também mediante a organização de exposições bibliográficas e publicação de catálogos (SEC, 2014).

Por outro lado, a determinação política dos liberais, com impacto na renovação das mentalidades sobre a confiscação dos bens das ordens religiosas, levaram o governo a ordenar, no ano de 1836, a criação de Bibliotecas Públicas nas capitais dos distritos, constituídas a partir das livrarias dos conventos extintos. Deste facto resultou a criação das Bibliotecas Públicas em Vila Real, Braga e Ponta Delgada. Estas bibliotecas tinham um carácter erudito, pois destinavam-se aos estudos superiores ou ao ensino técnico, atendendo às características das coleções (Nunes, 1998).

Décadas mais tarde, já nos anos 1870, com o ministro da instrução pública, D. António da Costa, o país vê surgir as bibliotecas populares, em complemento das BPs. As primeiras destinavam-se aos estudos superiores e técnicos, as segundas tinham como público-alvo, as classes mais necessitadas. Determinou-se a obrigatoriedade de cada município possuir uma biblioteca, no mínimo, na capital do concelho. Também os liceus deviam formar uma secção popular de biblioteca, as juntas de distrito e as juntas de paróquia eram autorizadas a formar bibliotecas. Para além disso, “as associações de ensino são incentivadas, com o apoio governamental, que fornecia os livros necessários, a formar

estes núcleos” (Barata, 2005, p.38). Como refere Nunes (1998, p.27), “seriam bibliotecas para todos e para cada um, que completariam a ação da escola, permitiriam a formação profissional e dariam acesso aos conhecimentos gerais”. Deste modo, preconizava-se que a leitura seria gratuita e domiciliária, permitindo que grupos sociais diversificados, tais como, crianças e mulheres tivessem a oportunidade de adquirir outros conhecimentos.

Com a proclamação da República, em 1910, passou a haver um esforço maior no combate ao analfabetismo e à ignorância, desenvolveu-se o ensino e as bibliotecas começaram a ter um novo papel, mais importante e privilegiado na sociedade portuguesa.

Na verdade, durante o período cronológico correspondente à Primeira República, vamos assistir a um incremento notável das bibliotecas e dos arquivos, que é, por um lado, reflexo de novas orientações político-ideológicas e, por outro, fruto da acção de algumas personalidades como Júlio Dantas, António Ferrão e Raul Proença, que assumem responsabilidades importantes, do ponto de vista político, de gestão e de coordenação técnica (Ribeiro, 2008, p.3).

Ainda segundo a mesma autora, um ano mais tarde, através do Decreto de 21 de Maio de 1911, apela-se à transformação da biblioteca em universidade livre, aberta ao povo, tentando-se deixar para trás anos largos anos de ignorância popular, forte marca do antigo regime. Apostava-se na biblioteca para alavancar social e culturalmente a educação do povo tão parco em conhecimentos.

Estávamos sem dúvida perante uma mobilização generalizada de esforços, indispensável para elevar Portugal a Nação mais moderna e em expansão. O referido Decreto de 21 de Maio, 1911, preconizava uma reorganização e consolidação da rede bibliotecária, com a criação de novas tipologias de bibliotecas, como o caso de bibliotecas nos hospitais e prisões. Desenvolve-se também um serviço de leitura nos caminhos-de-ferro, para além da fundação de «bibliotecas populares». Procura-se atender às reais necessidades dos utilizadores, com a implementação do empréstimo domiciliário, das coleções móveis e de espaços para crianças (Melo, 2010). No entanto, a débil conjuntura económica, não permitiu a materialização total desses ideais. Vários fatores foram responsáveis pelo desaire da política republicana para as bibliotecas, particularmente a falta de recursos económicos e humanos. Restou para a história, um programa bem delineado, moderno, com uma visão de futuro como foi o caso da incrementação de uma rede de bibliotecas populares e móveis, a nível nacional (Ribeiro, 2008). Esta conceção de leitura fora dos espaços clássicos, de recreação e de auto formação era inspirada nos modelos ingleses e americanos de biblioteca (Regedor, 2014).

Entretanto no ano de 1919, existiam, em Portugal, 68 bibliotecas municipais, de entre as quais 12 se encontravam em organização e 37 possuíam menos de 1000 volumes. Em relação às 50 bibliotecas móveis, constituídas em 1920, sabemos que em 1922 estavam

em atividade somente 22 e, em 1926, apenas circulavam 19, com muito poucos utilizadores (Nunes, 1998).

Apesar do incremento das bibliotecas durante a I República, quando em 28 de maio de 1926, se instala a ditadura militar em Portugal, o papel desempenhado pelas bibliotecas era ainda reduzido, situação que se agravou nos anos seguintes. A promoção do livro e da leitura, através das «bibliotecas populares» não teve a mesma importância e continuidade no seio do novo regime transitório da Ditadura Militar. As primeiras ações legislativas do novo regime foram levadas a cabo, pouco tempo depois da tomada do poder pelos militares de direita, e caracterizaram-se por um carácter restritivo, justificado por razões financeiras, embora os verdadeiros motivos tenham sido de ordem político-ideológica. Um dos exemplos evidentes dessa política restritiva foi o que sucedeu com a Biblioteca Nacional, instituição, que à época, tinha a direção de Jaime Cortesão e dos serviços técnicos de Raúl Proença, ambos pertencentes ao «Grupo da Biblioteca» e da revista «Seara Nova» claramente opositores ao regime instituído, e que não se coibindo de agir em conformidade com os seus ideais republicanos, muito rapidamente os levou a ser perseguidos e forçados a demitirem-se dos cargos (Ribeiro, 2008).

Em 1927, apesar de a legislação se propor lançar no país uma rede de leitura pública e popular, o acesso à leitura e à informação vê-se na realidade, restringido, pois se impede o acesso aos leitores de certos tipos de literatura: “(...) quaisquer livros, revistas e panfletos que contenham doutrinas imorais e contrárias à segurança do estado” (Nunes, 1998, p.29), exercendo-se, na prática, uma estreita ação de censura. A taxa de analfabetismo em Portugal continuava então altíssima, mas acreditava-se que as bibliotecas populares podiam ajudar a diminuir esta elevada percentagem de analfabetos, fomentando o empréstimo domiciliário, implantando salas de leitura de jornais e fazendo circular bibliotecas móveis.

Em 1931 é publicado o Decreto n.º 19.952, de 27 de Junho cuja redação muito ampla, genérica e abrangente institui uma regulação na área das bibliotecas e arquivos que nunca fora tão longe em termos de reunião de competências. O documento configurava-se como uma verdadeira “(...) lei de bases (...)” com enorme amplitude focando todo o tipo de serviços, aspetos técnicos e questões do âmbito da formação profissional e para além disso criava dispositivos de supervisão do cumprimento da lei. Manteve-se em vigor mais de três décadas, todavia foi perdendo dinamismo e a gestão corrente e rotineira foi-se tomando lugar-comum. “Deste modo, os prometidos diplomas regulamentares ficaram, na sua maioria, por aprovar” (Ribeiro, 2008, p.9) e o desfasamento entre a lei e a realidade dos factos era grande.

Quanto à situação de fundo e modernidade das bibliotecas, ampla difusão da informação e leitura pública, com o advento do Estado Novo pouco ou nada mudou: a perpetuação das bibliotecas populares e eruditas continuou sendo uma realidade mas acrescida de um rigoroso controlo ideológico/político das leituras. Embora a situação económica financeira tenha melhorado, “(...) persiste uma linha de actuação desfavorável para as bibliotecas: a desvalorização do sector bibliotecário no respeitante ao empenhamento material e político” (Melo, 2005, p.38).

Porém, em 1952, com a criação do Plano de Educação Popular, que tinha como principais objetivos o combate ao analfabetismo e o alargamento da escolaridade mínima, para quatro anos, tentou-se dar um novo folgo à implantação de bibliotecas em Portugal (Melo, 2005, p.38). Para levar a cabo este projeto, foram criadas bibliotecas nas escolas primárias e uma biblioteca central no Ministério da Educação, que funcionaria como depositária de um acervo bibliográfico a ser distribuído pelas bibliotecas das escolas do território nacional, com especial atenção para as do interior. Também as Casas do Povo, associações e outras instituições análogas, poderiam beneficiar da instalação de uma biblioteca. Apesar deste grande esforço em prol das bibliotecas e da leitura, este projeto não teve sucesso, pois ficou em larga medida confinado ao quadro legal. Por parte das autoridades locais, não havia adesão e também, por parte do estado não existia uma política de apoio a estas pequenas bibliotecas espalhadas pelo país. No entanto e apesar da transitoriedade do Plano de Educação Popular este “(...) deixou um legado relevante ao nível da leitura pública e das bibliotecas, pois permitiu concebê-las como complementares da alfabetização ou da educação de adultos (...)” (*ibidem*, p.43). Relação colaborativa e fundamental, esta da biblioteca e da escola no combate ao analfabetismo.

Em 1958, num inquérito divulgado e aplicado a nível nacional, constata-se a existência de 84 bibliotecas municipais em Portugal, apesar de muitas não passarem de pequenas salas, com escassa documentação, localizadas nos edifícios das Câmaras Municipais. Talvez por isso, é ainda no ano de 1958, que, nesse panorama biblioteconómico nacional, a vários níveis deficitário, uma instituição privada, a Fundação Calouste Gulbenkian (FCG) lança e desenvolve uma rede de bibliotecas itinerantes. Esta mobilização de uma instituição é “(...) uma autêntica pedrada no charco do obscurantismo salazarista (...)” (Nunes, 1998, p.30).

No contexto de uma ditadura obscurantista como a do Estado Novo, avessa à democratização cultural, não foi por acaso que um projecto consistente de leitura pública teve de aguardar pela iniciativa de uma instituição da sociedade civil para emergir. Também não foi por acaso que a instituição proponente foi a FCG, pois, a par da Acção Católica Portuguesa, era a única que detinha um grau de autonomia suficiente para subsistir num quadro de censura e de vigilância política oficiais (Melo, 2005, p.65).

O Serviço de Bibliotecas Itinerantes (SBI) que em 1983 passou a denominar-se Serviço de Bibliotecas Itinerantes e Fixas (SBIF) e dez anos mais tarde, em 1993, Serviço de Bibliotecas e Apoio à leitura (SBAL), esteve ativo de 1957 a 2002. Estávamos perante um projeto biblioteconómico, mobilizador de políticas relacionadas com a atenção ao livro e à leitura, procurando instituir “(...) uma leitura formativa e reflexiva” (Melo, 2005, p. 66). Também o princípio da itinerância e da procura do leitor são pedra de toque neste projeto, porque parte-se do princípio que os leitores não frequentam as bibliotecas por três razões: não as conhecem e daí não sabem o que lhes podem oferecer; o trabalho não lhes permite; e também, em termos geográficos, são-lhes inacessíveis. Perante este cenário, percebia-se melhor como a futura biblioteca tinha que ser proativa junto dos leitores, ir ao encontro do público. O projeto proposto contemplava princípios básicos da leitura pública: o empréstimo domiciliário e o livre acesso às estantes; igualmente estavam previstos, dentro da coleção disponível os vários segmentos etários: bibliografia para crianças, jovens e adultos. Relativamente à operacionalização deste projeto no terreno, ou seja, quais as responsabilidades da FCG e dos municípios envolvidos, o processo básico era desigualmente distributivo em termos de responsabilidades público-privadas. A FCG fornecia todo o material livro e o «bibliocarro», enquanto os municípios arcavam com o resto das despesas: remuneração do pessoal, gasolina, atualização e conservação da coleção. Mais tarde, esta parceria da FCG e camaras municipais foi revista, provavelmente pela forte despesa que acarretava para as autarquias, à época com poucos recursos económicos.

Todavia, o principal objetivo dessa rede de bibliotecas itinerantes era a promoção e desenvolvimento do gosto pela leitura e a elevação do nível cultural dos cidadãos. A sua prática assentava no princípio do livre acesso às estantes, empréstimo domiciliário e gratuidade do serviço. Estas bibliotecas, durante muitos anos constituíram a única forma de acesso aos livros a diversas populações, especialmente no interior, mais desfavorecido. A iniciativa expandiu-se e em 1962 existiam já 47 bibliotecas itinerantes, o número de leitores era aproximadamente 300 mil enquanto os números de empréstimos domiciliários atingiam os 3 milhões. No desenvolvimento desta atividade surgiram novas bibliotecas fixas, criadas nos municípios mais povoados, sediadas em edifícios municipais, organismos culturais, hospitais, prisões. Dava-se assim origem ao Serviço de Bibliotecas Itinerantes e Fixas da Fundação Calouste Gulbenkian (Neves, 2005).

O crescimento dos números de leitores e de empréstimos domiciliários reflete a enorme aceitação das bibliotecas itinerantes. Apesar de algumas limitações, este serviço prestado pela Fundação Calouste Gulbenkian, é o resultado de um grande investimento cultural que, efetivamente obteve uma resposta muito positiva, por parte dos portugueses que respondem positivamente quando confrontados com meios adequados de informação.

Já quanto às BPs portuguesas que foram ao longo dos anos objeto de abundante mas desencontrada legislação, a sua situação, até ao início da década de 80, caracterizou-se por “(...) uma ausência total de planeamento, pela inexistência de uma estrutura de coordenação global e por uma extrema inadequação dos recursos financeiros e humanos aos objetivos delineados” (Nunes, 1998, p.30).

Talvez que, em grande medida por isso, após o 25 de Abril de 1974, consolidada a democracia, constata-se que a questão da «leitura pública» continuava ausente dos programas eleitorais dos vários partidos.

Só bem mais tarde, já em 1983, em Lisboa, de 31 de Janeiro a 4 de Fevereiro, promovido pelo Instituto Português do Livro (IPL), com a colaboração da Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas (BAD), realizou-se um seminário sobre «Animação de Bibliotecas», orientado por Jean Tabet (Biblioteca Municipal de Gardanne). O seminário consubstanciou-se numa oportunidade de reflexão profunda em torno da questão da «leitura pública» em Portugal. Desta reunião magna saiu um documento denominado de «Manifesto da Leitura Pública em Portugal», que tinha como principais objetivos sensibilizar a opinião pública e, simultaneamente, os responsáveis do Governo e autarquias locais, para a inexistência de uma prática de leitura pública no nosso país, a qual era assim definida:

Por leitura pública deve entender-se o estabelecimento de uma relação entre a criação e o público, com uma dupla finalidade: cultural – possibilitar o acesso de todas as camadas da população às fontes de conhecimento nas suas diversas formas, e social – contribuir para a afirmação do indivíduo na comunidade, conferindo-lhe a possibilidade de exercer plenamente o acto de escolher (Manifesto da Leitura Pública em Portugal, 1983, p.11).

Para atingir os objetivos recomendados nesse Manifesto as bibliotecas deviam cumprir um conjunto de princípios e atividades centrais: especial acuidade com o público infantil; utilização de vários suportes materiais (discos, materiais audiovisuais, gravuras e outros); livre acesso aos documentos; prática generalizada do empréstimo domiciliário, como serviço prioritário da biblioteca; promoção de atividades de promoção do livro e da leitura; encontros com escritores; apresentação de peças de teatro; dinamização de parcerias com escolas e associações locais; campanhas de divulgação dos serviços da biblioteca, para que a população em geral tenha conhecimento da biblioteca e de todos os serviços.

A leitura pública devia ser objeto de atenção prioritária, por parte dos governantes e políticas públicas e deixar de ser considerada um luxo das classes mais privilegiadas, atendendo a que a taxa de analfabetismo em Portugal era muito elevada. Em 1985 apenas 30% dos municípios em Portugal tinham biblioteca pública e apenas metade deles cumpria os objetivos da UNESCO.

Neste contexto de relativa inoperância das estruturas estatais e de falta de medidas conducentes a uma política estruturante ao nível das BPs, Nunes, Portilheiro e Cabral no “I Congresso Nacional de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas” realizado no Porto de 19 a 21 de junho, 1985, apresentaram a comunicação - «Bibliotecas e leitura pública em tempo de mudança» - onde deram conta da urgência da “ (...) elaboração de legislação adequada e a definição, no âmbito do Ministério da Cultura (ou outro com funções similares) de um organismo especificamente responsável pela leitura pública (...) ” (p.88). Reforçam a ideia de que a biblioteca pública, só poderá ser aceite dentro de um quadro que contribua para a melhoria da qualidade de vida, na democratização no acesso à informação, na persecução de uma sociedade com igualdade de oportunidades “(...) tendo como objectivo a educação, a informação, a cultura e o lazer para todos” (*idem, ibidem*). Acrescentam que os fins, anteriormente indicados, só podem ser cumpridos, em circunstâncias muito diferentes das que existiam nas BPs portuguesas, então assim caracterizadas:

Instalações – edifícios com espaços pouco funcionais; com barreiras arquitetónicas que não permitem a racionalidade e funcionalidade dos circuitos (do documento e do utilizador); por vezes, o mobiliário e a decoração desatualizada contribuem para um ambiente pouco convidativo à permanência na biblioteca;

Fundos documentais – frequentemente são reduzidos para satisfazer as necessidades e igualmente não abrangem todas as áreas do saber; as estantes em livre acesso são ainda em número muito reduzido; a supremacia do documento em suporte papel contínua em vigência, desprezando outros suportes de futuro como o disco, o diapositivo e o vídeo, já muito utilizados noutros países;

A conservação dos documentos sobrepõe-se à sua divulgação: o empréstimo domiciliário é pouco praticado e a difusão da informação é quase inexistente;

A existência de recursos humanos especializados, nomeadamente de bibliotecários é um luxo de que muito poucas bibliotecas usufruem, facto este que afeta a qualidade e a eficácia do serviço que as bibliotecas oferecem aos utilizadores.

As verbas alocadas para as bibliotecas são normalmente muito baixas o que contribui para o agravamento da situação deficitária descrita.

Luís Cabral, num texto de 1982, publicado em 1999 refere que o estado das BPs e da história destas instituições em Portugal “(...) têm sido sempre a falta de qualquer política estável, a ausência total (...) de planeamento, (...) e a extrema inadequação de recursos financeiros e humanos” (p.34). Aspetos que nunca deixaram que em Portugal se concebesse uma política estruturante e de continuidade para as BPs. A inexistência de linhas orientadoras ao nível dos vários serviços das BPs, como por exemplo dos fundos documentais, do empréstimo domiciliário, da gestão espacial dos edifícios, e outros,

contribuiu para que as BPs se fossem organizando de acordo com as vontades e possibilidades de cada instituição formando um todo desalinhado. O autor, chama ainda a atenção para a quase inexistência de bibliotecas escolares pelo que "(...) a biblioteca pública tem de, tanto quanto possível, desempenhar cumulativamente esta função, sendo, por conseguinte, os estudantes os seus utentes principais" (p. 38), o que concorre para que se vá desvirtuando a função para que as BPs foram criadas

Neste contexto de problemática ao nível da ação das BPs, em 1986, a Secretaria de Estado da Cultura, na sequência de um relatório coordenado por Maria José Moura, tomou medidas para que fossem lançadas as bases necessárias para a criação de uma rede nacional de leitura pública. Com esse objetivo, em 1986, foi criado um Grupo de Trabalho que tinha como missão:

Definir as bases de uma política nacional de leitura pública, a qual assentaria "fundamentalmente na implantação e funcionamento regular e eficaz de uma rede de bibliotecas municipais, assim como no desenvolvimento de estruturas" que, a nível central e local, mais directamente as pudessem apoiar (Despacho nº 3/86, 11 de Março). No Relatório então apresentado pelo Grupo, sugeriram-se medidas imediatas de intervenção, bem como orientações conceptuais e programáticas sobre as bibliotecas a criar que mereceram aprovação superior (SEC, 2009,p.2)

A filosofia do programa então desenhado e publicado assenta numa partilha de responsabilidades entre o Estado e as autarquias, em que o primeiro tem o papel de promotor e garante de uma nova política para o setor e o segundo é o protagonista das ações a desenvolver (Nunes, 1998).

Assim, a RNBP vai resultar do Programa iniciado em 1987, pelo então Instituto Português do Livro e da Bibliotecas (IPLB), com o objetivo de dotar todos os concelhos do país de uma biblioteca pública. Desde então, tem apoiado os municípios, no sentido da implementação de bibliotecas, mediante a comparticipação de 50% dos custos da obra de construção civil, de aquisição de mobiliário, fundos documentais, equipamento e informatização dos serviços. Nesse enquadramento, desde 1987, o IPLB desenvolveu e monitorizou um plano de leitura pública, promoveu a criação de BPs municipais. Este plano de desenvolvimento notável das BPs portuguesas prosseguiu, não obstante as diferentes reestruturações do organismo de tutela. Efetivamente, a sucessão de mudanças institucionais na tutela é grande: em 1992, foi criado o Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro (IBL) decorrente da fusão do Instituto Português do Livro e da Leitura com a Biblioteca Nacional (BN); em 1997, foi fundado o Instituto Português do Livro e das Bibliotecas (IPLB); em 2007 é criada Direcção-Geral do Livro e das Bibliotecas (DGLB); e desde 2012, surge a Direcção-Geral do Livro, dos Arquivos e das Bibliotecas (DGLAB) que se mantém atualmente.

O programa de apoio geral às BPs estipulou porém um conjunto rigoroso de itens a serem cumpridos: o edifício é projetado de acordo com o número de habitantes do município; os recursos humanos, o fundo documental, os meios informáticos e outros recursos são sinalizados de acordo com a dimensão da biblioteca. Encontram-se definidos três programas tipo: a Biblioteca Municipal 1 (BM1) – para municípios com população inferior a 20.000 habitantes; Biblioteca Municipal 2 (BM2) – para municípios com população entre os 20.000 habitantes e os 50.000 habitantes; Biblioteca Municipal 3 (BM3) – para municípios com população superior a 50.000 habitantes.

Face às novas exigências da SI, em 1996, foi nomeado, neste contexto, um novo grupo de trabalho, que redigiu um relatório sobre as BPs em Portugal, quer no contexto nacional, quer internacional, tendo como pano de fundo: a problemática das BPs em Portugal, face aos novos desafios da revolução digital e do incremento das TIC.

Considerando as tendências de então para o registo e disponibilização da informação em suporte digital, para a informação multimédia e para o aumento da utilização de redes para acesso e distribuição de produtos e serviços de informação – de que o exemplo mais conhecido era a Internet – o referido Relatório concluía que, continuando a ser fundamentais as funções básicas de promoção da leitura e do acesso à informação, para que a biblioteca pública as pudesse desempenhar cabalmente seria necessário que as suas colecções e serviços incluíssem, como refere o Manifesto da UNESCO, “todos os tipos de suporte e tecnologias modernas apropriadas, assim como fundos tradicionais (SEC, 2009,p.2).

Segundo a DGLAB (2014), as bibliotecas apoiadas nos termos deste projeto, precisam de obedecer aos seguintes critérios técnicos de moderna organização e maior acessibilidade pública:

Os fundos documentais em diferentes suportes devem de forma coerente, pluralista e atualizada, cobrir todas as áreas do conhecimento;

A documentação deve estar em livre acesso e disponível para empréstimo domiciliário;

Toda a informação deve estar integrada num sistema que disponibilize o acesso ao catálogo através da *web*, no qual seja possível identificar facilmente os documentos que a biblioteca disponibiliza e que possibilite a reserva eletrónica de documentos;

As colecções devem apresentar-se de forma lógica e atrativa, pelo que a biblioteca deve ser dotada de mobiliário e equipamento adequados;

Os utilizadores devem dispor de espaços e equipamentos apropriados, que lhes permitam não só a consulta da documentação existente e o acesso a fontes de informação remotas, mas também a realização de outro tipo de trabalho individual, atendendo às necessidades dos vários públicos;

O pessoal deve ser suficiente para permitir um horário alargado e ajustado às necessidades da comunidade, correspondendo em número e em especialização à dimensão

e diversidade dos serviços da biblioteca, tais como a consulta local, o empréstimo domiciliário, o acesso aos documentos eletrónicos, a autoformação, a dinamização de ações de promoção da leitura;

No que diz respeito à localização as linhas programáticas apontam para o cumprimento das seguintes exigências: a localização deve ser central e de fácil acesso, o estacionamento próprio deve ser contemplado com uma área para deficientes, além da leitura, é fundamental que a biblioteca disponibilize atividades de formação e lazer.

Por outro lado, foram considerados outros tipos de públicos com necessidades especiais, facto então, não contemplado devidamente, inclusive no quadro legal. Daí que a organização do espaço, interior e exterior devesse passar a respeitar a legislação relativa a pessoas portadoras de deficiência, segundo o Dec. Lei n.º 163/2006, de 8 de Agosto.

Como pode concluir-se desta síntese evolutiva, têm-se visado desse modo garantir uma maior democraticidade no setor das BPs.

Volvidos mais de 20 anos desde a criação da RNBP, no 10º Congresso da BAD foi apresentada uma comunicação intitulada – 20 Anos da Rede Nacional de Bibliotecas Públicas: Um balanço (possível) do grau de cumprimento do Programa – da autoria de Margarida Oleiro e Célia Heitor (2010). Esta comunicação salienta os resultados de um estudo que teve por base os dados provenientes do inquérito anual às bibliotecas da Rede, e procurou avaliar em que medida as bibliotecas estão a cumprir os índices recomendados no Programa da DGLAB. As autoras analisaram diferentes parâmetros, nomeadamente: recursos humanos, recursos tecnológicos e serviço de empréstimo domiciliário. Com base em várias inferências surge um conjunto de conclusões e ilações:

No que diz respeito a recursos de informação, humanos e tecnológicos a maioria das bibliotecas não cumpre os parâmetros mínimos exigidos pela DGLAB;

Quanto à dimensão de recursos, em bibliotecas do mesmo tipo, há uma grande assimetria, havendo bibliotecas que os possuem acima do recomendado e outras estão claramente abaixo;

Há grandes discrepâncias no número de empréstimos domiciliários realizados;

Pelos resultados apurados não se pode afirmar que exista uma tendência de diminuição dos empréstimos domiciliários, o que não se constata noutros países da União Europeia;

Conclui-se que as bibliotecas de tipo BM1 de uma forma geral, são as que mais dificuldades demonstram em cumprir o Programa de apoio da DGLAB;

Maioritariamente no que diz respeito a recursos informativos e tecnológicos, há uma grande dependência das bibliotecas em relação à administração central (Programa da DGLAB).

Face a estas conclusões depreende-se que o Programa de apoio da DGLAB não está a ser cumprido de forma unânime por todas as bibliotecas da Rede. Parece assim ser urgente rever linhas de ação para futuros compromissos e monitorizar junto do poder local as condições em que as bibliotecas estão a funcionar, nomeadamente ao nível dos recursos humanos especializados. As BPs são instituições que carecem de trabalho especializado, o que muitas vezes não acontece dando origem a serviços pouco produtivos e desadequados à função.

3.2 O moderno conceito de biblioteca pública segundo a UNESCO

As BPs têm a sua origem no séc. XIX, tempo de revoluções, de mudanças políticas e económicas e do florescimento da burguesia. Alterações que vão originar mudanças sociais e culturais significativas: os hábitos de leitura difundiram-se, a educação tende a generalizar-se, a fruição da arte e da música banalizou-se. "De uma forma progressiva, ao longo deste século, vai-se contrapor à noção do indivíduo como súbdito, a ideia do indivíduo cidadão". Este espaço que o homem ocupa no contexto social e político, faz com que questões como a alfabetização e a cultura ganhem outra dimensão que se traduz no desenvolvimento da imprensa e da literatura e também do mercado editorial. É pois neste contexto de educação e do acesso à informação que irrompem as primeiras BPs (Pereira, 2012, p.2).

3.2.1 Transição de conceitos

A maneira como as BPs se impuseram, revestiram-se de formas diferentes, que dependeram das diversas realidades sociais, políticas e económicas de cada país. O mesmo aconteceu com o conceito pelo que passaram ao longo dos anos, no entanto destacam-se algumas circunstâncias que foram marcantes para essas mudanças: a revolução industrial: o conceito primitivo estava associado a funções educativas e moralizantes; a Segunda Guerra Mundial: a imagem da biblioteca pública agrega o conceito de atuar como instrumento para a paz, a democracia identifica-se com a classe média e com a população estudantil, que cada vez é mais numerosa; em 1949 dá-se a publicação pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) da 1ª versão do Manifesto sobre BPs: dando evidência à sua função em relação ao ensino

caracterizando-a como centro de educação popular; a década de 50: início de questionamentos por parte dos bibliotecários, sobre a função da biblioteca pública e sua constante identificação com os ideais da classe média e da cultura de elite, isto essencialmente em Inglaterra e nos Estados Unidos da América; anos 60 e 70: os movimentos culturais renovam a sua preocupação com o papel da biblioteca pública. Procura-se imprimir uma função de carácter mais social, voltada para o auxílio às classes desfavorecidas da sociedade; publicação pela UNESCO, em 1972, da 2ª versão do Manifesto sobre BPs: apresentando como suas funções a educação, a cultura, o lazer e a informação; década de 80: a informação e comunicação estão ligadas ao desenvolvimento das sociedades. Inicia-se o uso do computador e das TICs nas BPs, impulsionando o aparecimento das redes de bibliotecas o que reflete nas suas funções e conceitos; a década de 90: a SI e a revolução digital afetam profundamente o trabalho e o quotidiano das BPs, há uma necessidade rápida de adaptação às crescentes mudanças; 1994, é o ano em que é publicada a 3ª versão do Manifesto: enfatiza-se o compromisso da biblioteca pública com a democratização do acesso às novas tecnologias (Aronovich & Zaher, 2000).

3.2.2 O Manifesto da UNESCO sobre bibliotecas públicas: 1949, 1972, 1994

Em 1947 na 2ª Conferência Geral das Nações Unidas (ONU), são pela primeira vez abordadas as ideias sobre uma política a nível mundial para as BPs. Dois anos mais tarde, em 1949, surge a 1ª versão do Manifesto da UNESCO sobre BPs, onde estas são chamadas a intervir como forças vivas ao serviço da educação popular, do desenvolvimento e da manutenção da paz no mundo. As BPs são apresentadas como uma demonstração de democracia e fé na educação em todas as fases da vida. Embora a tónica se coloque essencialmente na educação de adultos, o documento não descarta o trabalho em torno da motivação das crianças para a leitura, para que se tornem adultos apreciadores de livros e das suas vantagens. As BPs como instituições democráticas do povo e para o povo, que devem ser, são lugares onde todos podem encontrar: livros, folhetos, revistas, material cartográfico, partituras musicais, etc E, muito interessante os utilizadores devem ser orientados na utilização destes documentos, o que consideramos haver já aqui, uma preocupação com a FU. A noção do trabalho em rede com outras instituições, nomeadamente com escolas, que continua tão atual, também não é esquecida nesta primeira edição do Manifesto. É tal a confiança nas BPs como instituições com recursos humanos capazes, treinados, dotados de imaginação que estas são equiparadas a

«universidades populares», aptas a oferecer a todos uma educação liberal. Outra prova de atualidade deste Manifesto é a chamada de atenção para as mudanças do mundo e de novas necessidades que daí advém, como as de formação constante e de auto formação, que as BPs devem possibilitar a quem as frequenta (Manifesto da UNESCO sobre Bibliotecas Públicas, 1949).

Anos mais tarde, em 1972, ano que a UNESCO proclamou como «Ano Internacional do Livro», surge a 2ª versão do Manifesto que apresenta as BPs como instituições democráticas vocacionadas para a educação, para a cultura e para a informação. É uma versão mais abrangente que foca toda a vertente informacional mas também a imaginação criativa do ser humano. Enfatiza o espírito do Homem, a sua necessidade de distração e recreio. É reforçado o apelo ao trabalho colaborativo entre bibliotecas. Fala-se pela primeira vez, das pessoas com deficiência e das crianças, como públicos com características próprias que requerem atendimento e atividades diferenciadas. É acentuada a importância dos materiais audiovisuais e a organização de atividades de carácter cultural (exposições, visualização de filmes, debates, etc), que também se traduzem em novidade. A promoção do livro e da leitura, embora não com esta designação, já tem lugar nesta 2ª versão, focando-se a especificidade da coleção para crianças. No que diz respeito aos espaços físicos, está patente a preocupação com o bem-estar das crianças nas BPs, aconselhando-se as adaptações necessárias para as receber de forma acolhedora. O livre acesso da coleção, as bibliotecas itinerantes e os estudantes, estes últimos como alvo de preocupação em complementarem os materiais disponibilizados na escola, são ainda assuntos apontados e desenvolvidos nesta segunda versão do Manifesto. A dimensão multicultural das BPs e a inclusão social são igualmente contemplados, dado que se apela à existência de livros nas variadas línguas faladas na comunidade, sobre diversos temas e diferentes níveis culturais e educacionais. Essencialmente esta versão do Manifesto apresenta uma maior abrangência ao nível dos utilizadores e dos serviços das BPs, aspetos que até então não eram visados (Manifesto da UNESCO sobre Bibliotecas Públicas, 1972).

Em agosto de 1991, em Moscovo, teve lugar a 57ª conferência da *International Federation of Library Associations and Institutions* (IFLA), onde foi indigitado um grupo de trabalho para elaborar a 3ª versão do Manifesto. Assim em 1994, volvidos 45 anos, desde a publicação da primeira versão, é apresentada à UNESCO a 3ª versão do documento. Esta versão mantém as ideias fundamentais das anteriores, no domínio da cultura, da educação, da ciência e da informação, adicionando outras prioridades decorrentes de uma nova época, nomeadamente, o uso das TIC e o aumento da produção de informação, ou explosão informacional.

O Manifesto de 1994, como já foi dito anteriormente, reafirma o seu apoio nas grandes áreas: deposita nas BPs toda a confiança, enquanto forças vivas para a educação, a cultura e a informação, e considera-as garantes na promoção da paz e do bem-estar espiritual dos homens, aos mais diversos níveis: apresenta as BPs como portas de acesso ao conhecimento, com condições básicas para uma aprendizagem contínua ao longo da vida; reforça a igualdade para todos, sem qualquer tipo de discriminação e censura; serviços e coleção para todas as faixas etárias, minorias linguísticas e étnicas; todos, independentemente do nível intelectual, classe social ou raça, devem através das BPs ver satisfeitas as suas necessidades informacionais; os suportes e conteúdos documentais são variados em função das faixas etárias; uma das missões chave é o incentivo à leitura desde a infância, despertando a busca e o gosto pelo conhecimento; a autoformação é estimulada através da atualidade e diversidade da coleção; as BPs são mediadoras da história local e da tradição oral, daí que as ações de sensibilização e divulgação do património cultural da região, devam fazer parte da oferta cultural, isto para incentivar o gosto e orgulho pelas raízes e tradições; as associações, as organizações, as empresas são contempladas e reconhecidas como fazendo parte integrante das missões das BPs; quanto ao financiamento, legislação e redes, é reforçada de novo mais uma vez a importância do trabalho em rede e a formulação de uma política para as BPs, com objetivos concretos, prioridades e serviços relacionados com a comunidade envolvente; os bibliotecários têm um papel mediador entre os utilizadores e os recursos disponíveis; a formação profissional e contínua é fundamental para assegurar serviços de qualidade; a FU, o fomento da LI e da utilização dos equipamentos informáticos são especialmente abordados como forma de adaptação à SI e TIC. Assim, em nossa opinião relativamente ao anterior Manifesto, uma das inovações é a instituição da gratuitidade dos serviços e a coexistência dos dois suportes documentais, papel e digital, sem qualquer supremacia do impresso “as coleções e serviços devem incluir todos os tipos de suporte e tecnologias modernas apropriadas assim como materiais tradicionais” (Manifesto da UNESCO sobre Bibliotecas Públicas, 1994, p.2).

As três versões do Manifesto, até aqui apresentadas, assumem-se como documentos de referência a nível mundial, onde estão inscritas, as orientações essenciais da política de leitura pública para todo o mundo. Sendo as orientações de carácter universal, a sua aplicação deve no entanto respeitar as realidades de cada biblioteca. É fundamental que os bibliotecários conheçam a comunidade onde se inserem para que desta forma consigam dar prioridade ao que verdadeiramente é importante e prioritário e não se percam em modismos apressados, descurando o essencial.

Dado o âmbito global deste documento e atendendo às mudanças socioculturais dos diferentes países e à necessidade das BPs fazerem corresponder as suas missões às

problemáticas inerentes a cada época, prevê-se uma quarta revisão do Manifesto para 2014 – 2019, “altura em que se deverá assumir a transferência do conhecimento a nível planetário como um fator determinante para o desenvolvimento sustentado da sociedade da informação” (Nieggard,1994, p.50).

Em 2009, e já ciente desta necessidade de revisão, a Secção de Bibliotecas Públicas da IFLA acrescentou algumas recomendações ao Manifesto de 1994, designando-as como “*10 ways to make a public library work/ Update your libraries*” – 10 maneiras de fazer uma biblioteca pública funcionar / Atualizar as bibliotecas (tradução nossa) e onde se apontam caminhos para atualizar os serviços das BPs face aos desafios do séc. XXI, preconizando-se o recurso às novas tecnologias. O mundo digital pressupõe a aquisição de novas competências por parte dos funcionários das BPs para que as instituições abram as suas portas à comunidade global. O tempo é de desafios e de apostas, pelo que é fundamental: desenvolver espaços culturais, não apenas espaços físicos de conhecimento; dar a conhecer os serviços, utilizando a *web 2.0* mas com o olhar na *web 3.0* e *web 4.0*. e outras atualizações conectar-se com a comunidade, contribuindo para novas aprendizagens dos seus membros; os bibliotecários devem atuar como educadores e formadores junto das populações e não apenas como guardiões do conhecimento; elevar o conhecimento à escala global, através de plataformas virtuais; derrubar todo o tipo de censuras; motivar e reforçar positivamente os colaboradores das BPs no sentido de terem uma atitude proativa; as BPs devem ser um espaço de encontro da comunidade, no qual coexistam as funções de biblioteca, de arquivo, de museu e centro de cultura, dando origem à «biblioteca combinada»; melhorar a acessibilidade ao catálogo e bases de dados, particularmente para os invisuais; estabelecer padrões de utilização e segurança da *internet* a nível mundial.

3.2.3 Outros documentos orientadores

Além do documento base que por natureza orienta toda a política mundial no âmbito das BPs – O Manifesto da UNESCO para as Bibliotecas Públicas – ao longo do séc. XX e séc. XXI foram produzidos várias declarações, umas de carácter geral outras, mais específicas, que tiveram um papel importantíssimo na definição de políticas para o séc. XXI e para a gestão diária das BPs, das quais destacamos as orientações gerais para as BPs. Em 1973, as «Normas para Bibliotecas Públicas», com uma primeira revisão em 1977. Em 1986, sai do prelo uma nova versão «Linhas de Orientação para as Bibliotecas Públicas». Devido às mudanças rápidas e avanços sucessivos das tecnologias da informação, estes dois documentos, rapidamente perderam a sua atualidade. Os documentos na sua essência

pautavam-se pela elencagem de um conjunto de normas quantitativas e qualitativas. A versão de 1973 centrava-se num conjunto de questões de teor essencialmente quantitativo, como o tamanho das coleções, as dimensões das unidades administrativas, horários de funcionamento, níveis dos recursos humanos e normas para a construção dos edifícios; as orientações de 1986, abordam uma perspetiva mais qualitativa, partindo do princípio da diversidade de recursos e de necessidades, apresentavam sugestões, conselhos passíveis de aplicação no geral e baseando-se em experiências de outras bibliotecas de outros países. No entanto as linhas orientadoras de 1986, não sortiram o efeito desejado, dado que os estádios de desenvolvimento das BPs não eram todos compatíveis, resultando em recomendações pouco fiáveis. Levantaram-se várias questões, de entre as quais – “Seria possível prepara uma versão que fosse do uso prático para os bibliotecários em países com serviços de bibliotecas públicas em diferentes etapas de desenvolvimento e com níveis muito diferentes de recursos disponíveis?” (Gill, 2003, p.14), nomeadamente no que diz respeito às TIC. No sentido de colher opiniões e de suscitar um amplo debate de ideias, em agosto de 1998 na cidade de Noordwijk, na Holanda, teve lugar um seminário para acordar o conteúdo da uma nova edição do documento orientador. Participaram neste encontro bibliotecários originários de várias partes do mundo e com recursos e graus de desenvolvimento muito diferentes. As conclusões do encontro influenciaram bastante o trabalho do grupo encarregado de elaborar a revisão. Os participantes no encontro de Noordwijk entenderam que a nova publicação deveria incluir alguns princípios práticos, nomeadamente em relação a normas, e não se limitasse a recomendações. Constatou-se que as «Normas para Bibliotecas Públicas» (1973) eram bastante conhecidas e colocadas em prática o que não acontecia com as «Linhas de Orientação para as Bibliotecas Públicas» (1986). Antes da versão final foram produzidas algumas versões, que eram enviadas para os participantes no seminário de Noordwijk e para pessoas com interesse no projeto, no sentido de colher o máximo de opiniões a pareceres. Realizaram-se encontros para discutir o projeto, nas conferências da IFLA em Amesterdão (1998), em Banguécoque (1999) e Jerusalém (2000). Este processo preliminar, de consulta e reflexão, constituiu matéria de valor inestimável e dando conta ao mesmo tempo conta da força das BPs em todo o mundo, como das diferenças e semelhanças das BPs nos diversos países e culturas (*idem ibidem*). Finalmente em 2001 foi publicado pela IFLA/UNESCO, o resultado desse longo processo de estudo, intitulado - “Os Serviços da Biblioteca Pública: Diretrizes da IFLA/UNESCO 2001; passados 9 anos surge uma 2ª edição deste documento da responsabilidade de Christie Koontz e Barbara Gubbin, tendo a tradução para português no ano de 2013, ficado a cargo da DGLAB.

As Diretrizes de 2010 chamam a atenção para os rápidos desenvolvimentos das tecnologias da informação verificados nos últimos anos bem como para a forma como revolucionaram o modo de recolher, apresentar e aceder à informação. Eram inimagináveis, as mudanças ocorridas, até hoje, desde 2001, ano da publicação das últimas Diretrizes. Poucas foram as áreas que não sofreram transformações, e as BPs que trabalham com a informação depararam-se com profundas mudanças, quer ao nível da organização, quer ao nível da prestação de serviços. Surgiram novas problemáticas relacionadas com a pesquisa de informação, porque a coexistência entre os suportes digitais e o impresso tornou-se uma nova realidade sem retorno. As habilidades, aptidões e competências exigidas e relacionadas com o uso da informática são agora indispensáveis. As Diretrizes de 2010 apelam às BPs para investirem na FU, ao nível da LI que inclui igualmente desenvolver formações na área da informática. Há uma preocupação fundada com a não adaptação às tecnologias e o facto de a mesma poder promover a diferença entre pobres e ricos em matéria de acesso e domínio da informação, sendo que, neste caso, a desigualdade não é apenas entre países, mas também entre grupos e pessoas do mesmo país.

Apela-se então às BPs para que funcionem como instituições inclusivas e ao mesmo tempo, continuem a preservar e promover a manutenção da tradição oral e dos suportes tradicionais.

Como também já referimos, cada biblioteca deverá adaptar as linhas de ação preconizadas à escala universal, à sua realidade concreta e às necessidades da comunidade local, sendo certo que a forma como acolhem e se adaptam a estes desafios irá ditar o futuro das BPs em Portugal e no mundo.

3.3 Bibliotecas públicas na sociedade da informação

O processo de acentuada modernização e atualização do conceito, imagem, missão e funções das BPs que acabamos de traçar, sumariamente, desenvolveu-se e anda associado ao contexto mais amplo e complexo da atual SI, cujo surgimento e concretização importa analisar.

A evolução das TIC e a emergência e afirmação da SI têm suscitado reflexões e estudos em torno da temática, designadamente sobre a virtualidade das primeiras e definições da segunda. A produção de enunciados sobre esta «nova era» que resulta em parte, da interação da informática com as telecomunicações é abundante, tanto mais quanto o sucesso do futuro está ligado aos processos tecnológicos e sociais de manipulação, de transmissão, de armazenamento e de controlo da informação e da comunicação. Desta

forma, este binómio, símbolo dos tempos atuais, envolve alguma controvérsia entre discursos negativos e positivos, com predomínio para os últimos, como é referido por Pinto (2003, p.52):

Existe hoje um registo de discursos sobre as TIC [...] que balanceia entre o medo e o entusiasmo. Não é em rigor, um fenómeno novo, mas a velocidade das inovações tecnológicas, conjugada com a performatividade de cada novo 'gadget' tem contribuído para a consolidação de um discurso de carga predominantemente positiva.

A SI implica um conjunto de ideias modernizadoras, onde coexistem práticas quotidianas, conceitos técnicos e tecnológicos, ainda pouco claros para o cidadão comum. No entanto, é unanimemente aceite que a transformação de fundo das sociedades contemporâneas, nesse sentido, surge na segunda metade do séc. XX, desde "(...) a invenção do transistor até aos modernos circuitos integrados capazes de milhares de milhão de operações por segundo. É a mesma panóplia tecnológica que possibilita o surgimento e a massificação da internet no mundo atual" (Vieira, 2003, p.30).

Em finais dos anos 70, mais precisamente em 1969, no contexto da Guerra Fria, entre os Estados Unidos da América (EUA) e a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) surge a ARPANET (*Advanced Research Projects Agency Network*), rede de comunicação que foi totalmente financiada pelos EUA. Estes, temendo uma ofensiva bélica de ataque dos seus opositores, desenvolveram um sistema que permitia a distribuição da informação por diferentes centros geograficamente dispersos, possibilitando que, desta forma os sistemas de comunicação se mantivessem operacionais em caso de ataque militar (McMurdo, 1997). A partir deste sistema militar emerge a tecnologia que dará origem à *internet*. A *internet* apresenta-se como um dos factos, não sendo porém o único, que mais contribuiu para a transformação das sociedades industrializadas, introduzindo novos padrões de desenvolvimento, de consumo, de comunicação, de cultura e segurança (Vieira, 2003, p.30).

3.3.1 Sociedade da informação

Alvin Toffler, autor americano, na obra «A Terceira Vaga» (1980) tornou a expressão SI, corrente e usual. Sendo que à primeira vaga, a agrícola, se teria sucedido a segunda, a industrial, depois da qual teria surgido a terceira, a da sociedade da informação, produto da conjugação de computadores, com telecomunicações e biotecnologia. Segundo Lyon (2001) a expressão tem raízes na literatura do pós-industrialismo, onde se vaticina o fim do capitalismo industrial e o eclodir de uma sociedade de serviços.

Já o sociólogo espanhol Manuel Castells (1999), autor da «Sociedade em Rede» primeiro volume da trilogia «A era da informação: economia, sociedade e cultura» traça o cenário mediado pelas TIC e como estas interferem nas estruturas sociais. Nesse quadro propõe o conceito de «capitalismo informacional» e define sociedade contemporânea, não como sociedade da informação, mas como sociedade informacional. Esta diferença de designação advém do facto de que segundo este, a informação sempre circulou e foi determinante em todas as sociedades

Neste contexto a definição de informação reveste-se de um sentido lato, no que se refere às trocas culturais. A produção de informação, sua gestão, processamento e transmissão, são fundamentais para desenvolver riqueza e gerar poder na sociedade atual. “É assim uma sociedade onde as formas particulares de organização informacional tocam todos os aspectos da sociedade, desde as actividades predominantes, localizadas no sistema económico e militar, até aos hábitos quotidianos da maioria da população” (Vieira, 2003, p.31).

A presença incontornável dos computadores nas atividades quotidianas, como intermediários entre o ser humano e a informação, é sem dúvida um dos aspetos mais visíveis desta nova sociedade. A busca de informação, a sua organização e armazenamento em bancos e bases de dados, são indícios do que pode ser classificado de informacionalismo à escala global. O informacionalismo encaminha-se no sentido da acumulação de conhecimentos, suscitado e permitido pelo desenvolvimento tecnológico, e níveis elevados de processamento de informação. Estes processos estão na base da SI em rede, a qual se distingue fundamentalmente por “interconexões de riqueza, poder e símbolos” e pela generalização e partilha de conhecimento, sem limites espaciais e temporais. Como consequência, emergem novas formas de organização do trabalho, das empresas e da economia, onde as relações sociais, de espaço e de tempo se diferenciam da sociedade anterior (Castells, 1999, p.21). Cada pessoa tem, teoricamente, a capacidade quase ilimitada de aceder à informação produzida, os arquivos de informação deixaram de ser físicos para adquirirem um carácter virtual e dinâmico. Todas estas outras oportunidades que oferecem as TIC promovem mudanças significativas, nas atitudes, nos valores, nos hábitos e na cultura em geral.

Vieira (2003) refere que neste modelo atual de sociedade, a informação e o conhecimento substituíram a produção industrial de bens materiais. A chamada nova economia começa a consolidar-se, através da produção de produtos de informação apoiados pelo desenvolvimento de novas tecnologias. Nas palavras de Cornelius (1996) quando falamos em SI referimo-nos a novas dimensões tais como: a criação de riqueza depende mais do conhecimento do que do processamento de materiais ou fornecimento de

serviços; aumento de trabalhadores ligados à informação; dependência da tecnologia no que diz respeito ao controlo do nosso ambiente social, cultural e do nosso sistema político; imposição de certos valores, ligados às TIC; uma grande abundância de informação disponível, importante como recurso e passível de uma gestão sistemática.

3.3.2 Bibliotecas públicas e tecnologias da informação e da comunicação

É cada vez mais consentâneo que as BPs são um centro de aprendizagem e pesquisa por excelência, base dos valores e do desenvolvimento humano. As BPs ao longo dos tempos e em variadas épocas mantiveram o acesso à liberdade de opinião e expressão, base da acessibilidade pública à documentação e informação. Graças às BPs, os livros proibidos em diferentes épocas, foram salvaguardados para a consulta do cidadão, gerações de leitores e investigadores tiveram contacto com estudos produzidos pelas gerações anteriores e contemporâneas, contaram com a orientação e o conselho de especialistas na localização, consulta de documentos e disponibilização de informações necessárias à sua formação, lazer e investigação. Quando as sociedades cuidam da sua biblioteca, estão a cuidar dos antepassados e a garantir o progresso das gerações vindouras (Magán Wals, 2004).

Durante algum tempo, aquando do surgimento da realidade e conceito de SI questionou-se a necessidade e utilidade social das BPs. Hoje, superado esse debate, encontramos-nos num momento em que se constroem mais bibliotecas, o número de bibliotecários aumenta, os livros e outros suportes documentais coexistem comodamente nas BPs. Tudo parece indicar que as bibliotecas fazem sentido e que são imprescindíveis. Quem sabe se a razão principal reside afinal nos motivos que justificaram o seu aparecimento, e que são hoje mais necessários do que nunca: desde os valores humanos e democráticos, o desenvolvimento pessoal, a preservação da memória da humanidade, até manter o direito no acesso à informação (Vieira, 2003). Hernandez (2001) salienta mesmo, que além dos edifícios e dos fundos documentais que disponibilizam ao público, as BPs oferecem um conjunto de serviços para que todos tenham a oportunidade de aceder em pé de igualdade à cultura, à informação e ao conhecimento.

No entendimento de Elena Rodríguez París (2004) com as TIC as BPs tiveram que redefinir os seus serviços, ultrapassar os limites que impõe uma coleção de documentos físicos, para se abrir a produtos consultados via *internet*. O seu campo de ação tornou-se vastíssimo, as variáveis a contemplar são muitas, a adequação dos serviços é fundamental

para dar resposta e determinar até onde deve ir a oferta documental. Mas a criação de novos serviços não significa que os clássicos fiquem esquecidos. Assim, as BPs de hoje são bibliotecas híbridas, onde se funde a função tradicional de conservação de documentos, com a oferta de informação e formação através de documentos em versões eletrónicas, sem preferir formatos, mas aumentando as possibilidades e variedades de suportes informacionais.

Javier García Gómez (2004) enfatiza a necessidade da criação de novos serviços, porque em sua opinião, as BPs devem estar direcionadas para os utilizadores. Com as TIC a serem consideradas indispensáveis para a utilização dos serviços de informação, estas devem assumir um papel prioritário no trabalho da biblioteca. Logo, para o autor, é fundamental e um dever das BPs, a disponibilização de produtos relacionados com a exploração e formação na área das tecnologias; e, chama ainda a atenção para o facto de a possibilidade de acesso às tecnologias não ser igual e justo para todos. Existe um desequilíbrio, uma linha divisória entre aqueles que têm acesso às tecnologias e os que não têm. A esse desequilíbrio, a essa fratura que se abre e que separa as pessoas chama-se «brecha digital», «fissura digital», ou ainda «fosso digital», em inglês «*digital divide*». O autor diz que em linhas gerais, a «brecha digital» distingue os cidadãos afetados e não afetados pela divisão segundo três variáveis: ter acesso ou não à *internet*; ter a possibilidade de ter acesso, não poder ou não querer; ter acesso à rede (*internet*), mas não saber o que fazer com ela ou não saber como localizar a informação, que é do seu interesse.

As BPs nos diferentes espaços geográficos da sua inserção e face ao desafio e potencialidades das TIC têm como missão especial assegurar a democratização do acesso em rede, a oferta de produtos e serviços que ajudem a diminuir as desigualdades sociais e a motivar os utilizadores para usar a *internet* como instrumento de ampliação do conhecimento, desenvolvendo inclusivamente programas de FU, para evitar a exclusão pela informação (Capurro, 2002; Suaiden, 2000; Patten, 2000).

Neste domínio específico, uma das vertentes da FU é o desenvolvimento de projetos na área da LI, expressão que encerra conceitos relacionados com o acesso, o uso e avaliação da informação na sociedade atual, independentemente da fonte e suporte informacional. Quanto ao desenvolvimento de competências abrangidas por este conceito, contam-se: a competência para localizar informação (habilidades de localização e recuperação de documentos, capacidade de manejo de equipamentos informáticos); a competência para usar a informação (habilidade de pensamento, habilidade de estudo e investigação, habilidade de produção e apresentação); e, por último, a capacidade de partilhar e atuar de uma forma ética e com respeito pela informação. Sendo ainda de

considerar que se supõe tudo “isto independentemente dos suportes (tradicionais ou eletrónicos), dos tipos de informação (gráfica, multimédia, textual e das formas de organização dos conteúdos (sequencial, hipertexto)” (Gómez Hernández, 2002, p.197). Também no campo das competências informacionais, Bernhard (2002) destaca as seguintes: identificação da necessidade de informação; produção e organização da informação; estratégias de busca da informação; conhecimentos informáticos e tecnológicos; avaliação e tratamento da informação; aspetos éticos e sociais; investimento na ALV; avaliação crítica dos meios de comunicação e autoavaliação.

Finalmente importa referir as BPs como entidades guardadoras e cuidadoras, e os seus profissionais, como os agentes preparados para trabalhar a disponibilizar a informação, que se encontram hoje com a habilitação devida para atuar de acordo com as novas exigências da SI. Efetivamente, “as bibliotecas têm os melhores especialistas para garantir um acesso equitativo para todos e para prestar serviços personalizados de informação em contacto directo com o público, sendo este contacto através de meios impressos como electrónicos. As bibliotecas públicas são lugares para obter informação por excelência” (Cannon,1999, p.58).

Capítulo IV – Educação e Bibliotecas Públicas: interação

No decurso do séc. XX, sucessivas descobertas, estudos inovadores em diversos domínios da realidade física e novas ideias daí decorrentes foram contribuindo para uma evolução das ciências no sentido da transição de um «conhecimento-estado» para um «conhecimento – processo», que cada vez mais foi interpelando o modelo de educação tradicional assente na transmissão de conhecimentos e uma visão estática da sociedade e da escola, acabando por induzir o surgimento de um novo paradigma educacional em que o processo dinâmico de ensino-aprendizagem se tem vindo a sobrepor à mecânica da memorização do *magíster dixit*.

Neste novo contexto de profundas alterações o vetor informação adquire uma proeminência fulcral, tornando-se dominantes as literacias da informação e a missão das bibliotecas transforma-se completamente, deixando de ser apenas as tradicionais guardiãs do conhecimento para se tornarem suportes proativos e dinâmicos no processo social de construção coletiva do conhecimento.

4.1 Paradigma educacional emergente: processo de ensino-aprendizagem

Analisando os cenários atuais, podem identificar-se algumas linhas de rutura e mudança que emergem de novas construções teóricas resultantes dessa alteração do paradigma clássico de conhecimento. Entre elas, destaca-se a importância de se perceber que a missão da escola mudou, em vez de atender a uma massa de alunos, despersonalizados, passou a reconhecer a importância de focalizar no indivíduo, sujeito original, singular, diferente e único; dotado de inteligências múltiplas, com diferentes estilos de aprendizagem e, conseqüentemente, diferentes habilidades para resolver problemas. O que implica pensar num «sujeito coletivo», inserido numa ecologia cognitiva em que o pensamento é também influenciado pelas pessoas integrantes do ambiente, a partir de uma relação contínua entre o pensamento e o ambiente em geral, dois aspetos inseparáveis de um único processo que deixa de poder ser analisado em partes distintas. Releva-se também o reconhecimento de se enfatizar e valorizar mais o processo de aprendizagem do que a instrução e transmissão de conteúdos, na medida em que hoje é mais relevante: o como se sabe, do que e, quanto se sabe. Torna-se por isso necessário levar os indivíduos a aprender a aprender, o que se traduz no desenvolvimento da capacidade de refletir, analisar e tomar consciência do que se sabe, dispor-se a mudar o próprio modo como se pensa, saber

procurar novas informações, adquirir novos conhecimentos requeridos pelas alterações que vão ocorrendo no mundo, resultantes em parte da rápida evolução das TIC e tornar-se capaz de substituir as «velhas verdades» por novas teorias explicativas, mesmo que provisórias. Tudo isto impõe a necessidade de um novo modelo de educação centrado no «sujeito coletivo» que percebe e atende à importância do outro, reconhece e valoriza a existência de processos coletivos de construção do saber e da importância de se criarem ambientes de ensino-aprendizagem que favoreçam a promoção do conhecimento interdisciplinar, da intuição, da criatividade e da capacidade de cada um, em contribuir para a evolução humana. O novo paradigma educacional passou a ser definido como construtivista, porque se entende que o conhecimento está sempre em processo de construção, transformando-se pela ação dos indivíduos, apresentando-se como multidimensional porque de carácter aberto em processo flexível de autorrenovação; como interacionista, porque assente em relações sujeito-objeto e sujeito-sujeito, a partir das quais um modifica o outro e os sujeitos se modificam entre si; de natureza sociocultural pois compreende que o «ser» se constrói na relação, que o conhecimento é produzido na interação com o mundo físico e social a partir do contacto do indivíduo com a sua realidade, com os outros; e transcendente dada a sua capacidade de ir mais além, de ultrapassar-se, de superar-se (Moraes, 2003).

4.2 Sociedade da informação e conhecimento: educação e desafios para as bibliotecas

Paralelamente tem-se vindo a assistir também, no mundo contemporâneo, com elevada premência social, à convergência entre os dois vastos domínios da educação e informação que se têm vindo a tornar fulcrais no desenvolvimento social e cultural das sociedades e dos cidadãos.

Assim, a definição de educação que é bastante ampla e pluridimensional abarca um quadro complexo de ideias e pressupostos muito vastos, percebendo-se, como refere Cabanas (2002, p.52) que “o termo educação é como um poliedro de muitas faces”. Nesse sentido, o mesmo autor esclarece que há que considerar a sua natureza pluridimensional se entendermos a educação enquanto conjunto articulado de ações tão variadas como: a atuação do educador para com o educando, o sistema escolar de um país, a conduta segundo as normas de urbanidade, o nível de instrução de um grupo de pessoas, a transmissão cultural no seio de uma sociedade, etc e clarifica:

Assim podemos dizer que a educação tem uma dimensão pessoal, uma dimensão social, uma dimensão relacional, uma dimensão cultural, uma dimensão política,

uma dimensão artística (ou poética), uma dimensão existencial, uma dimensão económica, uma dimensão psicológica, uma dimensão jurídica, uma dimensão racional, uma dimensão afectiva, uma dimensão institucional, uma dimensão histórica, uma dimensão laboral, uma dimensão ética e uma dimensão comercial (*idem, ibidem*)

Já Castañé Casellas (1983) chama a atenção para a dimensão histórica e a necessidade de se “saber com profundidade e exatidão o que é a educação [já que] implicaria não apenas defini-la segundo certos princípios essenciais como ver de que modo se realiza e é condicionada historicamente e como influencia a história num contexto sociocultural concreto” (p. 161).

Importando assim delimitar a enorme abrangência do termo educação consideramos ser aqui oportuno e mais operacional introduzir dois conceitos basilares que consideramos que se prendem mais diretamente com esta investigação: educação formal e educação não formal. A primeira caracteriza-se pelo seu carácter estruturante, tem lugar na escola, onde todos os alunos seguem um programa pré-estabelecido. A segunda é veiculada pelos museus, bibliotecas, arquivos, associações, cursos livres, encontros com especialistas de várias áreas e outros espaços de reunião (Chagas, 1993).

Alguns especialistas como por exemplo Trindade e Cosme (2010) fazem uma reflexão sobre os dois espaços educativos, entendendo ser a escola a representante do espaço formal e os outros espaços já referenciados, de que destacamos a biblioteca, do espaço educativo não formal. Esclarecem ainda que sendo ambos espaços educativos, não são equivalentes “(...) quer do ponto de vista dos processos e das estratégias de influência educativa que aí têm lugar, quer finalmente, do ponto de vista das relações que aí se desenvolvem” (p.24). Defendem porém que as finalidades educativas devem ser as linhas condutoras dos dois espaços em análise, que num primeiro momento, contribuem para diferenciar a sua *práxis*. E continuam explicitando no que diz respeito aos contextos educativos formais que abrangem as aprendizagens relacionadas com função da escola, a qual “(...) enquanto espaço educacional vocacionado para promover a apropriação de um dado património (...) [se encontra] circunscrito a um conjunto de opções curriculares prévias que constitui a sua principal finalidade. Do lado dos espaços educativos não formais são as experiências pessoais e sociais, assim como as experiências significativas e mobilizadoras que justificam a sua existência e importância na sociedade de hoje. “Em suma, importa compreender que as experiências e vivências se subordinam, no caso das escolas, a aprendizagens e que estas, no caso dos contextos educativos não formais, não constituem uma prioridade intencional assumida (...)” (*idem, ibidem*).

A emergência da SI e do conhecimento gerou uma ampliação notável da premência de novas aprendizagens provocando a expansão dos contextos educativos para fora das fronteiras e limites da escola tradicional. Neste processo de profunda transformação da

educação, comunicação e produção de conhecimentos a informação tornou-se num dispositivo determinante e as bibliotecas passaram a integrar na sua missão social cada vez mais funções educativas.

Com o lançamento do «Programa Rede de Bibliotecas Escolares», em 1996, pelos Ministérios da Educação e da Cultura foi reconhecida a necessária e merecida importância das bibliotecas escolares e do seu papel educativo no seio de uma escola aberta aos desafios sociais e tecnológicos atuais. A biblioteca escolar de entre as finalidades e novas missões que lhe foram cometidas, passou a ter uma mais explícita função educativa de apoio ao currículo, promoção do livro e da leitura, tornando-se suporte interativo a projetos de natureza interdisciplinar. Nessa medida, a biblioteca escolar vem “(...) contribuindo de forma decisiva e cada vez mais reconhecida para o sucesso das medidas pedagógicas implementadas pelas escolas” (Carias, 2012, p.18). Daí que uma vertente da ação muito mais valorizada pelas bibliotecas escolares seja, atualmente, a promoção da LI que é parte fundamental da FU, e que se repercute a todos os níveis da vida do aluno, enquanto estudante e enquanto cidadão.

Assim e entendendo a escola e o ensino como suporte e solução primordial no campo das necessidades culturais, sociais e intelectuais do Homem, desempenhando um papel essencial em todo o processo de formação de cidadãos aptos para a sociedade, é nossa convicção que a biblioteca escolar cada vez mais se afirmará como indispensável na SI (Cordeiro, 2011).

Educação e informação passam a ter na sociedade contemporânea uma inter-relação estreita e cada vez mais, reconhecidamente, necessária.

O aparecimento da Sociedade de Informação corresponde a um duplo desafio para a democracia e para a educação, estes dois aspectos estão estreitamente ligados. A responsabilidade dos sistemas educativos surge em primeiro plano: cabe-lhe fornecer todos meios para dominar a proliferação de informação, de a seleccionar e hierarquizar, dando mostras de espírito crítico” (Delors, 2001, p. 57).

Atendendo às recentes mudanças tecnológicas que determinaram a rápida evolução dos suportes documentais a que os alunos têm de aceder ao longo de toda a escolaridade é então fundamental desenvolver competências básicas em LI (Cordeiro, 2011). Essa mesma importância do desenvolvimento da LI é atestada por Carias (2012) que defende que esta desenvolve três competências fundamentais nos alunos: autonomia; capacidade de resolução de problemas e procura de um método de trabalho eficaz que permita cumprir as tarefas solicitadas. Esta autonomia e demais capacidades passam pela destreza em utilizar os recursos informacionais da biblioteca escolar mas também os recursos de outras unidades culturais e fontes documentais: “Só assim serão mobilizadas as capacidades que permitem o desenvolvimento de um espírito crítico, fundamental no contexto da sociedade tecnológica e global onde estamos inseridos” (*idem*, p.25).

A biblioteca escolar, funcionando em rede com outras bibliotecas, e em parceria com as escolas, é uma mais-valia na vida dos alunos e docentes, estimula a aprendizagem, o autoconhecimento e apoia articuladamente o ensino-aprendizagem.

Tal mudança teve reflexo na Portaria n.º 756/2009 que criou a função do Professor Bibliotecário e “(...) veio garantir que recursos qualificados e especializados, nesta área, assegurem a gestão e dinamização dos recursos da biblioteca” (Rede Nacional de Bibliotecas Escolares [RBE], 2014), pondo-os, proativamente, e de modo integrado, ao serviço do processo de ensino-aprendizagem.

Os professores bibliotecários asseguram na escola, o funcionamento e gestão das bibliotecas, as atividades de articulação com o currículo, de desenvolvimento das literacias e de formação de leitores. Compete-lhes gerir as bibliotecas do agrupamento enquanto espaços agregadores de conhecimento, recursos diversificados e implicados na mudança das práticas educativas, no suporte às aprendizagens, no apoio ao currículo, no desenvolvimento da literacia da informação, tecnológica e digital, na formação de leitores críticos e na construção da cidadania. Compete-lhes, ainda, garantir serviços de biblioteca a todas as escolas do agrupamento (*idem, ibidem*).

Também no âmbito de uma filosofia de Rede, impõe-se o estabelecimento de parcerias com diferentes agentes educativos: poder local e várias entidades da sociedade civil. A adesão da biblioteca ao sistema educativo e a participação com outros projetos do Ministério da Educação constituem as recomendações da RBE. Esta, na sua página *online* esclarece amplamente o conceito de Rede, considerando que esta não deve construir-se apenas como um portal comum com registos bibliográficos mas deve sim, ser um sustentáculo de verdadeiro trabalho colaborativo entre biblioteca e ensino.

O conceito de Rede não pode ser confundido com qualquer sistema informático ou telemático. A Rede implica antes de mais a interação colaborativa de pessoas que partilham informações e colaboram na execução de tarefas comuns. Assim, um dos objetivos essenciais da Rede é a agilização e racionalização do esforço de cada parceiro, procurando restringir a multiplicação de procedimentos idênticos, como é o caso da catalogação de documentos que se repetem nas diferentes bibliotecas.

Como um dos exemplos desse trabalho colaborativo a RBE apresenta o «Catálogo Coletivo» que entende como manifestação do trabalho em Rede, a que somaríamos a integração da biblioteca escolar com a organização curricular das escolas.

No nosso país, mais recentemente, a construção da relação necessária entre a biblioteca escolar e as BPs está a cargo do Serviço de Apoio às BPs (SABE) que é disponibilizado pelas BPs. São realizadas reuniões periódicas de bibliotecários das BPs e bibliotecários escolares onde se discutem estratégias articuladas conducentes à execução de projetos conjuntos e partilha de recursos. Bundy (2001) chama-lhes «bibliotecas de uso partilhado». E, concordamos com Das (2005) quando esta autora refere que os papéis das BPs e das bibliotecas escolares embora sejam diferentes, podem ser complementares e

devem por isso trabalhar juntas. A cooperação é uma necessidade e uma mais-valia, e o trabalho em parceria de escolas e bibliotecas tem vindo a ser levado a cabo por alguns países como a Austrália, com grande sucesso.

E isto é tanto mais relevante quanto, como refere Carias (2012) vivemos numa sociedade tecnologicamente mais sofisticada e com políticas educativas repletas de novas exigências, novos paradigmas de educação tanto para alunos como para professores. Nesta nova e cada vez mais exigente conjuntura, as bibliotecas escolares e as BPs devem construir parcerias no sentido de cada uma maximizar os seus recursos e desta forma ir de encontro às necessidades dos alunos e dos professores, públicos-alvo dos dois tipos de biblioteca.

Atualmente, e esse é também um ponto de contacto importante entre ambas, a filosofia das parcerias começa a impor-se no panorama das BPs e bibliotecas escolares em Portugal. Este facto deve-se essencialmente ao trabalho desenvolvido ao nível das redes concelhias onde o trabalho colaborativo é já uma realidade. Também a implementação da carreira do professor bibliotecário trouxe uma nova e maior motivação, despoletando competências acrescidas e complementares nos professores e bibliotecários, agentes principais dos processos de trabalho das escolas e bibliotecas.

Como já se argumentou, a gestão e o acesso democrático à informação passa obrigatoriamente pelas bibliotecas e, em Portugal, as BPs têm vindo a assumir, progressiva e empenhadamente, o ensino e a educação, na sua relação cada vez mais estreita com as escolas.

Segundo Steiner (2009, p.88) “o grande ensino é aquele que desperta dúvidas que encoraja a dissidência, que prepara o aluno para a partida”, formulação que supõe as bibliotecas como sinónimo de «laboratórios de aprendizagem» e nos remete para a sua importância como potenciadoras de uma insubstituível correlação entre dois universos diferentes mas complementares: o ensino e a educação entendidos à luz de um novo paradigma.

Este entendimento mais amplo, construtivista e interativo significa uma mudança e avanço significativos na inter-relação educação e bibliotecas e nos seus próprios ambientes cognitivos e modalidades operativas respetivas.

4.3 Tecnologias da informação e comunicação, novos processos de ensino. A aprendizagem no séc. XXI: literacia da informação nas bibliotecas e nas escolas

Na opinião de Trindade e Cosme (2010, p.18) que perfilhamos, “(...) a Escola não é (...) uma organização dissociada de um tempo e de um espaço histórico (...)”, e, como tal, enquanto instituição permeável ao meio envolvente, condições sociais e culturais, em que interage, atravessa um conjunto de desafios que marcam a sociedade atual.

São muitos os estudos sobre a envolvimento e responsabilidade da escola, como instituição fundamental na formação de cidadãos, inclusive enquanto objeto de numerosas e sucessivas políticas educativas. Vários caminhos foram apontados como panaceia para a crise que se considera que a escola está a vivenciar, mas apenas persiste a certeza de que o modelo de escola tradicional “(...) não responde ao desafio da escola do século XXI – uma escola *para todos, com todos e de todos* – (...) [já que] a homogeneidade é o grande obstáculo a uma escola repleta de diversidade e pautada pela heterogeneidade, características iniludíveis do ser humano, (...) o que constitui factor multidimensional de riqueza que tem de ser valorizada no seio da escola e da sociedade, primando pela igualdade de direitos” (Lopes, 2015, p. 188).

A democratização e a obrigatoriedade escolar alargou, pragmaticamente, a escola a todos, viu os seus espaços ocupados por uma diversidade de alunos com vivências e expectativas diferenciadas, que na prática são tratados uniformemente, com a aplicação nada flexível de currículos fechados, muitas vezes extensos e desinteressantes, funcionando como fatores desmotivantes mas que é forçoso cumprir no que ainda é, em geral, o modelo atual de escola pública. Este descompasso histórico entre a realidade vigente, salvo algumas exceções, e o emergente novo paradigma educacional sinteticamente atrás apresentado, levanta novas problemáticas para a escola e os professores que devem adotar estratégias de ação que se coadunem com as exigências atuais do ensino – aprendizagem, no quadro da sociedade de hoje em que viver sem as novas tecnologias de informação é praticamente impensável, pois quase tudo gravita em seu redor.

O séc. XX assistiu à emergência da SI, nomeadamente da *internet*; o séc. XXI está a ser palco da explosão documental, tecnológica e digital, que leva Castells (2004) a nomear a informação como elemento central de toda a atividade humana responsável por uma nova ordem social – a sociedade em rede – onde as tecnologias são consideradas fundamentais para lidar com a informação e construção do conhecimento.

Os governos de todo o mundo ocidental não ficaram alheios a esta nova gramática tecnológica promovendo iniciativas para a inclusão das tecnologias nas escolas e formação acelerada de professores neste âmbito. Idêntico procedimento se verificou em Portugal onde a partir de 1985, se desenvolveu o «projeto Minerva» sob responsabilidade do Ministério da Educação, a primeira iniciativa responsável pela introdução e implementação das TIC nas escolas do ensino básico e secundário. A concretização do projeto efetivou-se a diversos níveis: na vertente da formação de professores; na criação de *software* educativo; no apoio direto à instalação de material informático e em todas as ações que contribuíssem para a modernização do sistema educativo português.

Para dar resposta e um conjunto de situações decorrentes da evolução tecnológica, em 1996 através do Despacho n.º 232/ME/96 foi criado o «projeto Nónio-Século XXI» em vigor até 2002, que versava um conjunto de objetivos: contribuir para a melhoria das condições de funcionamento das escolas e do maior sucesso do processo ensino-aprendizagem; a modernização da administração do sistema educativo; aposta na edição de *software* para a educação com fins pedagógicos-didáticos. Em 1997 foi implantado o «programa *Internet* nas Escolas» da responsabilidade do Ministério da Ciência e da Tecnologia português, com o objetivo da implantação generalizada das TIC em todas as escolas, para tal o projeto assegurou a instalação de um computador com ligação gratuita à *internet*; numa primeira fase nas escolas do 5º ao 12º ano e mais tarde às escolas do 1º ciclo. Na atualidade, com o «Plano Tecnológico da Educação» implementado em 2009, possibilitou que de uma forma geral as escolas possuíssem alguns equipamentos informáticos nas salas de aula, embora a intervenção não esteja completa e muito trabalho e investimento seja necessário, ainda fazer para suprir as necessidades das escolas e dos alunos no nosso país.

A utilização das novas tecnologias na sala de aula são ferramentas importantes e complementares no processo ensino-aprendizagem pois, como explicita Rodrigues (2012) “(...) permitem a criação e o desenvolvimento de competências diversificadas, podem ser um fator facilitador da aprendizagem e incrementar a motivação dos alunos.” A utilização destas ferramentas não isenta os professores do seu papel pedagógico na condução das aulas, uma vez que elas não garantem o sucesso por si só, mas apenas contribuem para a melhoria do processo ensino aprendizagem do aluno de forma ativa e construtiva. A mesma autora (p.1679) reforça a ideia da inclusão das TIC na transformação do processo ensino-aprendizagem, na medida em que: “(...) a integração das TIC pode ser ainda mais efetiva ao explorar novos modelos pedagógicos diferenciados, onde se enquadram as pedagogias construtivistas”, aproximando-se assim a sua posição do novo paradigma educacional.

A teoria construtivista¹⁵ sustenta que a aprendizagem e o desenvolvimento surgem com a interação entre o sujeito e o meio sociocultural envolvente (Marques, 2000). Os construtivistas defendem que a construção do conhecimento não resulta apenas da assimilação de informações transmitidas, há sempre uma participação do sujeito e da sua experiência no processo de aprendizagem, sendo que:

Esta construção tem por base a compreensão tanto da globalidade como das partes e onde aprender significa construir o próprio significado, sendo os alunos influenciados pelos conhecimentos anteriores e as novas experiências de aprendizagem (Rodrigues, 2012, p. 21).

O modelo educativo que com recurso às TIC se tem vindo a tentar construir nas escolas portuguesas, possibilita estreitar a convergência entre as BPs e a educação/escola com base na necessidade comum de desenvolvimento das competências informacionais. Nessa medida, as bibliotecas são compelidas a adquirir uma evidente responsabilidade na dimensão educativa capaz de lhes permitir estabelecer parcerias efetivas com as escolas no domínio da formação em LI.

Ángel Marzal (2011) chega a advogar a criação de uma política educativa por parte das BPs onde se inscreva um conjunto de competências a serem desenvolvidas tanto ao nível dos alunos como dos professores. Começando pelos professores, muitos deles, durante a sua formação escolar e académica não contaram ainda com a prática das novas tecnologias de informação, logo podem desenvolver uma maior resistência na sua utilização. Como salienta Costa (2008, p.28) “o uso das TIC em Educação depende também, de uma forma muito directa, da preparação efectiva que os professores têm (ou não têm) para promoverem a sua inserção nas actividades escolares”. Acrescente-se, no entanto, que outros fatores para esta inadaptação dos professores às tecnologias pode ser a falta de investimento suficiente por parte do Ministério da Educação em matéria de formação continuada ao nível das TIC e a insuficiência de incentivos económicos ou outros para que os docentes possam apostar em cursos e ações de formação a nível individual. Já quanto aos alunos, a questão coloca-se não tanto na facilidade do uso das tecnologias, nomeadamente, da *internet* para fins recreativos mas mais ao nível da necessária competência informacional, o que compromete a utilização das TIC no processo autónomo de aprendizagem.

Uma outra vertente da utilização das novas tecnologias pelas escolas a ter em atenção, pois interfere decisivamente no modelo de ensino tradicional diz respeito ao ensino

¹⁵ São vários os nomes ligados ao construtivismo, de onde destacamos: John Dewey (1859 – 1952); Maria Montessori (1870 – 1952); Ovide Decroly (1871 - 1932), Piaget (1896 - 1980); Vygotsky (1896 - 1934); Paulo Freire (1921-1997).

à distância ou *e-learning*, (aprendizagem eletrónica) “(...) modalidade educativa que assenta numa componente estrutural e significativa de autoaprendizagem (...)” (Pinheiro & Correia, 2014, p.49).

Ora, é neste âmbito e particularmente no domínio das aprendizagens da LI que se poderá enquadrar o atual trabalho das bibliotecas escolares e públicas em FU e SE vetores de ação que cada vez mais as torna diretamente voltadas para uma estreita interconexão com a educação e as escolas. E se isto é atualmente um horizonte expectável e desejável ao nível da generalidade dos alunos é-o também no caso genérico dos docentes cuja formação inicial não pode, como outrora acontecia, ser um dado adquirido para quase toda a sua vida profissional, muito pelo contrário.

A necessidade de formação permanente ao longo da vida é, no séc. XXI uma realidade inquestionável em todas as profissões. Ora, a larga experiência dos profissionais na área da informação, como os que trabalham com formação especializada e constantemente atualizada nas bibliotecas e na leitura pública, pode e deve ser colocada ao dispor dos professores, partilhando estes com aqueles o seu saber educacional de forma a estabelecerem aprendizagens mútuas em matéria de habilidades informacionais, novas competências pedagógicas e construir-se parcerias de trabalho colaborativo e autodesenvolvimento sustentável entre bibliotecas e escolas, com base no domínio e ensino-aprendizagem da LI.

4.4 Educação em informação e multimédia nas bibliotecas

As BPs têm-se adaptado ao novo paradigma informacional do séc. XXI, não apenas na gestão diária dos serviços, mas também no planeamento e incremento de ações vocacionadas para a educação dos seus utilizadores na área da informação.

O «Manifesto de Alexandria para Bibliotecas, a Sociedade da Informação em Ação» (2005) aborda a função primordial das bibliotecas e serviços de informação no apoio às necessidades das pessoas, nomeadamente em matéria de promoção da LI: prescrevendo o ensino do uso eficaz dos recursos de informação e das novas tecnologias. Neste documento a IFLA apela aos governos nacionais, regionais e locais, para que através das bibliotecas, se capacitem em atingir o objetivo de uma sociedade da informação para todos, preconizado na «Cimeira Mundial sobre a Sociedade da Informação em Genebra» em dezembro de 2003. Para tanto é sugerida a prossecução de um conjunto de diretrizes:

- Investir nas bibliotecas e serviços de informação e formação, como elementos vitais para as políticas da SI;

- Atualizar e ampliar as redes de bibliotecas para potenciar ao máximo as suas funções no sentido de melhor servir os cidadãos e as comunidades;
- Apoiar de forma intransigente o acesso à informação e à liberdade de expressão;
- Promover o acesso aberto à informação e sinalizar os obstáculos estruturais;
- Reconhecer a importância da LI e apoiar firmemente estratégias conducentes à promoção de uma população instruída e qualificada capaz de gozar a SI em pleno.

Apesar disso, no que concerne a orientações gerais seguidas nas BPs a nível nacional, não existem quaisquer linhas mestras de ação educativa definidas, sendo que cada instituição desenvolve as suas iniciativas, contando com os esforços dos profissionais e da sua perspicácia junto dos utilizadores para a auscultação e satisfação pontual das respetivas necessidades reais na relação com a informação.

Já nas bibliotecas escolares, em nossa opinião, o panorama é bem mais animador, atendendo a que existe um quadro geral de referência e orientação denominado – «Aprender com a Biblioteca Escolar: Referencial de Aprendizagens Associadas ao Trabalho das Bibliotecas Escolares na Educação Pré-Escolar e no Ensino Básico» – onde está inscrito um conjunto de linhas orientadoras a nível nacional que podem ser seguidas no trabalho das bibliotecas escolares com os alunos. Este documento foi produzido pela «Rede de Bibliotecas Escolares» com o objetivo de auxiliar o professor bibliotecário na sua ação diária junto dos alunos face aos desafios da aprendizagem na SI.

Estas transformações, relacionadas com a revolução tecnológica e digital, refletem-se na escola, à qual se exige o desenvolvimento nos alunos de um conjunto de literacias essenciais à aprendizagem e ao sucesso educativo, que incluem não só as competências básicas de leitura, matemática ou ciências, como outras, de que são exemplo as competências da informação, digitais e dos média. A natureza destas literacias, presentes em todas as áreas e ambientes de aprendizagem, faz do seu desenvolvimento uma responsabilidade da escola e de todos os professores, sendo a biblioteca escolar um recurso privilegiado para o seu exercício (Ministério da educação e ciência [MEC], 2012, p. 9).

Esse Referencial contempla três grandes vertentes da noção de literacias múltiplas (MEC, 2012, p.10):

- “A literacia da leitura, que procura associar a biblioteca escolar ao desenvolvimento pelo gosto e das competências de leitura, escrita e comunicação;
- A literacia dos média, que associa os contributos da biblioteca escolar para o desenvolvimento de competências de aprendizagem através dos média;
- A literacia da informação, que alia o trabalho da biblioteca escolar “(...) ao uso crítico e informado de recursos e ferramentas e a aquisição integrada de conhecimentos (...)”.

Face à natureza estratégica e pedagógica e sentido de orientação pragmática deste documento consideramos que é um exemplo de boas práticas ao nível do ensino da

informação pelo que poderia servir de modelo para a construção de idêntico referencial a aplicar nas BPs em Portugal.

4.5 Formação pedagógica de bibliotecários das bibliotecas públicas – uma exigência

No vasto campo das Ciências Sociais, especificamente entre as áreas científicas da educação e da informação, e no caso vertente que aqui mais nos importa, a Biblioteconomia área da Ciência da Informação, verifica-se, ao nível teórico e prático, um panorama de articulações interdisciplinares presentes quer nas formações académicas respetivas quer nos domínios profissionais concretos. Subentendendo as inúmeras questões que aqui se levantam e continuam sendo investigadas por estudiosos e especialistas de ambas as áreas, não podemos deixar de sublinhar que esta temática de relevante interesse teórico, substantivo e metodológico carece, quanto a nós, como nos temos vindo a aperceber ao longo deste nosso estudo, de uma maior atenção em Portugal, incentivando-se a sua presença nos cursos de formação graduada e pós-graduada com reflexo no exercício profissional prático (Correa & Spudeit, 2013).

No entanto “essas conexões representam um emaranhado de relações que nem sempre podem ser traduzidas de forma simples, pois “o processo interdisciplinar envolve comunicação, integração conceitual, epistemológica, terminológica, metodológica, operacional, informacional e de gestão” (Souza, 2006, p. 52). O mesmo autor brasileiro (1986, p.192) justifica a categorização da Biblioteconomia enquanto ciência social através da utilização de seus códigos de classificação, criados a partir de uma visão sociológica da estruturação do conhecimento e das ciências.

Além disso, é comum encontrar textos onde o papel social do bibliotecário é debatido para além de suas atividades enquanto organizador e disseminador da informação. A partir dessa atuação profissional, verifica-se a existência de um viés educativo bastante forte em seu papel social, especialmente através do trabalho realizado em Bibliotecas Públicas e Escolares” (Correa & Spudeit, 2013, p.366).

Ora a interdisciplinaridade da Educação e Biblioteconomia pode ser considerada hoje em dia um princípio essencial nas práticas profissionais em que o trabalho é direcionado para a informação e seus suportes. No campo da Biblioteconomia, mas também no da educação, na sua conceção de ciências sociais, assiste-se a um acentuar dos discursos sobre a dimensão interdisciplinar da atuação profissional, argumentando-se que as atividades de organização e tratamento da informação, básicas nos processos de ensino-

aprendizagem, bem como o conseqüente trabalho nas unidades de informação, exigem conhecimentos e parcerias que ultrapassam os limites de suas já reconhecidas competências técnicas.

A atividade quotidiana do bibliotecário nas sociedades contemporâneas é pluridimensional numa vasta gama de possibilidades de trabalho designadamente educativo e cultural e numa diversidade de campos.

Contudo, as conexões interdisciplinares mais evidentes da Biblioteconomia podem detetar-se a partir dos primeiros documentos através dos quais esta ciência aplicada passou a organizar-se como disciplina, verificando-se um particular enfoque no sentido social, cultural e educacional das bibliotecas.

As necessidades atuais de ações de formação interdisciplinar, adequadamente orientadas para uma educação modernizada, conceptual e tecnologicamente integrada junto dos utilizadores das BPs, é um assunto que vem sendo ponderado ao longo deste trabalho de investigação, embora ainda não tenhamos acentuado devidamente a necessidade de competências pedagógicas e educacionais próprias dos profissionais de informação, para planificar e desenvolver as ações de formação que cada vez mais se impõem como exigência social, cultural e educacional das BPs.

Estas competências específicas e especializadas não são ainda entre nós contempladas nos currículos académicos dos profissionais de informação, ficando este importante fator dependente da maior ou menor apetência natural do profissional para a passagem de conhecimentos. Porém, esta situação tem-se vindo a alterar já em muitos países, como no Brasil, onde a mesma é discutida e estudada nas universidades por investigadores como por exemplo Sales (2004, p. 41) professora de biblioteconomia, sensível a esta questão adverte criticamente para o facto de a formação académica dos bibliotecários passar essencialmente pela “(...) aprendizagem de normas, regras e códigos.”, deixando para trás aspetos sociais e pedagógicos fundamentais no âmbito da ação dos profissionais de informação na sociedade atual. Outros autores como Rasteli e Cavalcante (2013, p. 158) referem a necessidade da educação sistemática nos tempos atuais “(...) [numa] sociedade (...) ligada à velocidade, à simultaneidade, ao tempo e ao espaço que exigem um novo perfil do leitor e, conseqüentemente, a implementação de ações educacionais que envolvam as diferentes etapas do aprendizado”. E colocam, ainda, as competências de informação como o centro da ALV (Aprendizagem ao Longo da Vida) alertando para a formação contínua dos bibliotecários enquanto profissionais que “(...) atuam em ambientes e espaços voltados para a aprendizagem e construção de conhecimentos (...)” (p. 160). Nesse entendimento que perfilhamos o bibliotecário assume o

papel de orientador de aprendizagens várias, para além do destaque tradicional que é dado, ao profissional de informação como mediador da leitura.

Será então o bibliotecário, atualmente, cada vez mais um educador? Trata-se de uma questão que se reputa de muito pertinente e que tem vindo a ser levantada com frequência relativamente ao papel do bibliotecário escolar, que como se sabe, desenvolve a sua ação que se deseja integrada como parte ativa no processo ensino-aprendizagem.

No que concerne às BPs essa questão ganha também maior e mais premente relevância, designadamente nas vertentes atuais da sua atividade inerente aos SE e à FU, temáticas em que se centra o presente estudo. Seguindo a linha de orientação e o contexto desta investigação, é nosso entendimento que o bibliotecário na sua dimensão relativa mas não menos importante de educador, não só tem de ultrapassar as suas competências curriculares, essencialmente técnicas adquiridas ao longo do ensino formal, mais unilateralmente direcionado para a processologia da ciência da informação, mas deve ainda ser capaz de ampliá-las através da aquisição de competências complementares próprias da área educacional e de uma maior aproximação ao campo dos valores e dos princípios da pessoa enquanto cidadão, produzindo o seu próprio conhecimento de natureza interdisciplinar com o auxílio da correta utilização das fontes de informação (Corrêa, Oliveira, Bourscheid, Silva & Oliveira, 2002; Ángel Marzal, 2011).

A matriz da nossa investigação centrada na análise intensiva dos SE e FU, supõe enquanto tal, necessária e implicitamente as BPs como instituições educativas de vasto espectro e longo alcance em sintonia com as principais problemáticas e desafios atuais da Educação que não podem por isso ignorar e em cujo estudo e conhecimento têm consequentemente de investir.

Desde logo, no evidenciar da importância de a equipa do SE das BPs poder registar na sua composição, a existência de um profissional com formação superior na área da educação, precisamente para saber e bem fazer pontes interdisciplinares entre as ciências da informação e educação. Mas enquanto tal se não mostra possível no contexto atual das políticas institucionais restritivas de recursos humanos, importa reverter esta situação deficitária mediante a ampla promoção *in loco*, através das universidades e outras escolas de ensino superior, de diferentes modalidades de formação na área da educação.

II PARTE

Estudo de Caso: Serviços Educativos e Formação de Utilizadores na Rede Nacional de Bibliotecas Públicas. A Biblioteca Municipal de Gondomar

Como Saint-Georges (2005, p. 15) adverte “de uma maneira ou de outra, não existe investigação sem documentação”. Dando cumprimento a este pressuposto, iniciámos, como se pôde ver já na primeira parte da tese, o processo desta nossa investigação académica com a revisão da literatura sobre as BPs na sua relação com o ensino e a educação, centrando-nos particularmente na relevância que aí adquirem a programação e estratégias dos SE e FU.

É sabido que “o investigador nunca parte do zero”, pelo que “uma boa revisão da literatura potencia a credibilidade da investigação ao relacionar e conectar a investigação prévia com o problema objeto da investigação” (Coutinho, 2014, p.59). A pesquisa documental que lhe subjaz pode ter como alvo documentos que ainda não receberam tratamento analítico ou ser sujeita a uma reinterpretação (Neves, 1996). O mesmo corrobora Sousa (2005) e Bell (2008) apontando o carácter dual da documentação: ora constitui um complemento à já encontrada ora se reveste de novidade. Bell (2008) fala do facto da localização de documentos ser muito variada sendo, normalmente, a natureza do estudo que orienta o investigador para as fontes, locais e suportes onde se podem encontrar como arquivos, bibliotecas, jornais e outros. Por isso é importante que se proceda a um levantamento e sinalização da informação existente em instituições de interesse para a investigação para que se possa orientar mais facilmente e corretamente o estudo e a pesquisa empírica.

Assim, a revisão da literatura feita teve como propósito identificar, localizar e analisar fontes e documentos relacionados com o tema em estudo e suas principais dimensões. Constituiu-se como primeiro e principal objetivo da investigação sendo essencial a sua contribuição para uma melhor compreensão do fenómeno social em estudo, o que necessariamente pressupôs rever toda a investigação relevante sobre o tema.

Ficaram então estabelecidas as bases científicas para o desenvolvimento da investigação aplicada de que damos conta nesta segunda parte da tese em que se apresentam e analisam as metodologias seguidas e os resultados obtidos. A nossa experiência e formação especializada em bibliotecas, documentação e informação facilitou-nos essa etapa do trabalho de investigação.

Capítulo V – Metodologias

Quanto ao método de pesquisa a usar, entendeu-se que deveríamos combinar as metodologias qualitativas e quantitativas, para a obtenção de um conhecimento mais rigoroso, pois se complementam e fertilizam mutuamente. Enquanto que as metodologias «quantitativas», sinteticamente, se relacionam com a ideia de mensuração e buscam resposta para a pergunta «quanto», as «qualitativas» visam responder a perguntas como «qual», «que tipo», procurando captar o «significado» e a «intencionalidade» inerentes aos atos e às relações e estruturas sociais.

Seguiu-se, com base nesses critérios, a escolha das metodologias a privilegiar na fase de pesquisa e recolha de dados necessários à realização do trabalho empírico que nos permitiu por um lado conhecer e caracterizar cientificamente o contexto nacional das BPs nas vertentes SE e FU e por outro lado, desenvolver uma investigação aplicada, em maior profundidade, numa dessas BPs, a BMG, nosso local de trabalho profissional o que, se nos facilitou a entrada no terreno, não deixou de se revelar de especial complexidade teórica que nos exigiu um esforço redobrado de distanciamento crítico para conseguir uma operacionalização teórica mais sólida.

Por outro lado, não se desconhece que nos últimos anos se assista na área da Educação, em particular, e nas Ciências Sociais e Humanas em geral, à valorização das pesquisas qualitativas, dos estudos de caso, dos instrumentos e técnicas de entrevistas com destaque para as entrevistas semiestruturadas, análises de conteúdo e de discurso.

As ciências humanas e sociais foram-se afastando dos métodos positivistas, quantitativistas para se concentrarem mais nos métodos *qualitativos* de investigação, também denominados *compreensivo-interpretativos*.

Para lá das disputas entre esses diferentes modos de chegar ao conhecimento, vem-se firmando a ideia de que os métodos quantitativos e os qualitativos devem ser vistos como complementares, o que pode levar a um melhor desenvolvimento das pesquisas com objetos complexos.

Determinados objetos e problemas de investigação, como aqueles sobre que o nosso trabalho se debruça, com objetivos e hipóteses específicas, dado o seu carácter contextual, complexo e multicausal necessitam de métodos e técnicas diferenciadas e complementares de investigação para poderem ser melhor controlados.

Foi pois esta linha teórica metodológica geral da pesquisa que nos conduziu à escolha do «método de estudo de caso» cuja explicitação sucinta se impõe fazer.

5.1 Método de pesquisa e procedimentos. Estudo de caso

A nossa opção metodológica de base que se pretendeu fosse adequada ao objeto de estudo situado em duas áreas importantes das ciências sociais: a educação e a informação nas BPs reveste-se necessariamente de um carácter misto, na medida em que combina técnicas diversas de pesquisa, organização e interpretação de dados de natureza quantitativa e qualitativa.

Como refere Creswell (2013) a investigação por métodos mistos é uma metodologia na qual o investigador recolhe, analisa e mistura (integra ou relaciona) dados qualitativos e quantitativos num único estudo ou em diversas fases do mesmo programa de investigação. Na mesma linha Tashakkori e Teddlie (2009) referem que a investigação por métodos mistos é um tipo de desenho de investigação no qual as abordagens qualitativas e quantitativas são usadas na definição de questões de investigação, métodos de investigação, recolha de dados, procedimentos de análise de dados ou nas inferências.

Autores como Crotty (1998)¹⁶ e Wiersma¹⁷ (1995), citados em Coutinho (2014) referem que nos últimos anos se tem assistido a várias tentativas de integração da metodologia quantitativa e qualitativa, antevendo um futuro de complementaridade e não de antagonismo como tradicionalmente tem acontecido. A prevalência é dada à resolução das questões de investigação e não ao uso cego de um caminho metodológico. Coutinho continua (p.35) dizendo que estas orientações de colaboração das várias metodologias “(...) são partilhadas por muitos outros autores quando sugerem a utilização das estratégias que melhor se adaptam às questões colocadas pela investigação, independentemente dos paradigmas.”

Consideramos que esta dualidade complementar de metodologias aumenta a possibilidade de recolha e diversidade de informação, promovendo o cruzamento de dados numéricos com conceitos e opiniões, o que contribui para o enriquecimento da investigação e sua maior abrangência e consistência.

Importa também apresentar mais detalhadamente o que se entende por «estudo de caso» abordagem metodológica essencial ao desenvolvimento da nossa tese e explicitar mais em pormenor a nossa opção por este método. Trata-se de um tipo de investigação apropriado para estudar um caso ou situação com certa intensidade num período curto de tempo. O seu potencial reside em que permite centrar-se num caso ou situação concreta e

¹⁶ Crotty, M. (1998). *The foundations of social research: meaning and perspective in the research process*. London: SAGE Publications.

¹⁷ Wiersma, W. (1995). *Research methods in education: an introduction* (6.ª ed.). Boston: Allyn and Bacon.

identificar os processos interativos que o conformam, assim como a sua flexibilidade e aplicabilidade a situações naturais. Implica um processo de indagação caracterizado por um exame detalhado, compreensivo, sistemático e em profundidade do caso que pode ser uma organização, ou outro objeto de interesse (Rodríguez Gómez, G.; Gil Flores, J. & García Jiménez, E., 1991).

Nesta medida, consideramos o «estudo de caso» particularmente adequado para descrever e compreender fenómenos complexos com múltiplas dimensões e em que estão envolvidos vários fatores explicativos, como é o caso de uma biblioteca enquanto instituição que presta serviços à comunidade, em geral, e à educação e ensino, em particular. Não se ignora também que é recomendada a sua aplicação à investigação em educação, campo em que o investigador se confronta com situações e problemáticas de grande complexidade que exigem que se identifiquem diversas variáveis para encontrar respostas importantes, detetar interações relevantes, analisar processos e fenómenos estudados nas suas dinâmicas principais de modo profundo e global privilegiando uma postura e perspetiva holística.

O método de «estudo de caso» pode definir-se Yin (1994, p.13) com base nas características do fenómeno em estudo e num conjunto de características associadas ao processo de recolha de dados e às estratégias de análise dos mesmos, podendo englobar diversos métodos de pesquisa empírica. O que melhor define esta abordagem metodológica, na opinião de Coutinho (2014, p.335) “(...) é o facto de se tratar de um plano de investigação que envolve o estudo intensivo e detalhado de uma entidade bem definida: o «caso». O caso pode revestir-se de variadas formas e temas pode ser uma personagem, uma instituição, um país, até mesmo, uma lei, um acontecimento, projetos de uma dada região, as hipóteses são muitas variadas.

O importante não é a forma do «caso» mas o estudo das particularidades que respondem ao problema de investigação, daí que autores como Yin (1989)¹⁸, Hamel (1998)¹⁹ e Stake (2007)²⁰ citados por Amado (2013, p.125) sublinham que qualquer caso apresenta diversos aspetos que o investigador tem que selecionar “ (...) na recolha e análise de dados, de modo a compreender as interações entre o fenómeno em estudo com os contextos (...)” Autores como Bogdan e Biklen (1994) comparam o início do «estudo de caso» à parte mais larga de um funil, correspondendo a uma fase de exploração mais alargada, que à medida

¹⁸ Yin, R. (1989). *Case study research: design and methods*. London: SAGE Publications.

¹⁹ Hamel, J. (1998). Défense et illustration de la méthode des études de cas en sociologie et en anthropologie. Quelques notes et rappels. *Cahiers Internationaux de Sociologie*, 104, 121 – 138.

²⁰ Stake, R. (2007). *A arte da investigação com estudos de caso*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

que o investigador vai encontrando o que procura vai dar origem a uma área restrita de análise de dados.

Para Yin (1994, p.9) o estudo de caso “é a estratégia de investigação mais adequada quando queremos saber o “como” e o “porquê” (...)”. Stake (2009) chama a atenção para três tipos de estudo de caso: o estudo de caso intrínseco, onde se procura aprofundar o conhecimento daquela situação em particular; o estudo de caso instrumental, que vislumbra a compreensão mais alargada de um caso, servindo os novos conhecimentos para contrariar factos aceites e generalizados; o estudo de caso coletivo que estuda vários casos em paralelo sobre um determinado fenómeno, procurando informações comuns.

Sendo ainda o «estudo de caso» uma abordagem metodológica que pode estudar intensiva e especificamente uma situação, um grupo, uma organização, instituição ou mesmo uma comunidade, em certos aspetos que se definam, tentando descobrir traços e dimensões essenciais, características ou mesmo tendências representativas, pode “desse modo contribuir para a compreensão global de um certo fenómeno de interesse” (Ponte, 2006, p.2).

As definições, características e vantagens do método «estudo de caso» apresentadas, foram devidamente consideradas enquanto fundamentação da escolha feita deste método que se nos revelou como o mais apropriado e fecundo para o desenvolvimento adequado da nossa investigação que visa identificar, descrever, explicar e compreender interações relevantes entre educação e bibliotecas. Em síntese, foi pois tendo em atenção os postulados expostos que nos propusemos recorrer à utilização de metodologias mistas para desenvolver um estudo de caso contextualizado na vasta inter-relação educação/bibliotecas e centrado no estudo dos temas: serviços educativos e formação de utilizadores nas bibliotecas da RNBP, analisando a propósito destas problemáticas a situação da Biblioteca Municipal de Gondomar.

5.2 Técnicas e instrumentos de recolha de informação

As ciências evoluem na proporção da qualidade dos instrumentos de recolha de informação que utiliza nas suas investigações. Por instrumentos de recolha de informação entende-se um conjunto de instrumentos que permitam a recolha e o tratamento das informações.

Em investigação na área da educação os instrumentos mais utilizados são: questionários, testes, entrevistas, *check-lists*, matrizes, descrições, análise de conteúdo e

documental (Sousa, 2005). A sua definição está diretamente relacionada com o objeto de estudo e com as hipóteses formuladas.

Exemplificando o que a essa luz, foram os nossos procedimentos de pesquisa, apresentamos a seguir, em termos esquemáticos, os instrumentos selecionados e aplicados.

Quadro 18 - Instrumentos de recolha de informação

Instrumentos de recolha de informação	
Entrevistas semiestruturadas	Sub-universo da BMG: Vereador da Cultura Coordenadora da BMG Coordenadora do SE Coordenadora Biblioteca Escolar
Inquérito por questionário	Universo da RNBP

5.2.1 Entrevista semiestruturada

No que concerne ao estudo desenvolvido na BMG para a recolha de evidências, a nossa escolha recaiu na entrevista diretiva mas semiestruturada, por se considerar, em complemento ao questionário, como possibilidade de diversificação de informação. Revelou-se-nos ainda como a mais indicada para dar cumprimento aos objetivos deste estudo e para melhor verificação de algumas hipóteses levantadas, para além de poder ser a mais apropriada aos perfis dos entrevistados selecionados. Estando entretanto já de posse dos requisitos necessários que se verificam “quando o investigador já possui um grau de conhecimento relativo às questões em estudo” (Ghiglione & Matalon, 2001).

Para nós, como Sousa (2005) acentua, uma entrevista é perguntar numa conversa, mas logo acrescenta que estamos perante um instrumento de investigação cuja recolha de dados é feita questionando diretamente cada individuo, pelo que adverte:

Não se trata, porém, de submeter o sujeito a uma série de perguntas curtas e directas como um interrogatório policial, mas de estabelecer com ele uma conversa amena e agradável no decurso do qual o entrevistado vai proporcionando as informações que o entrevistado espera (p. 247).

E uma das grandes vantagens da entrevista relativamente ao questionário é a maior elaboração das respostas, “(...) uma vez que se pode sempre pedir esclarecimentos adicionais ao inquirido no caso da resposta obtida não ser suficientemente esclarecedora (...)” (Coutinho, 2014, p.141).

Embora pareça não haver consenso entre os autores sobre o número dos diferentes tipos de entrevista de estudo, pode considerar-se como Ghiglione e Matalon (1978) que, independentemente dos nomes, todas apresentam aproximadamente as seguintes utilizações: controlo, verificação, aprofundamento e exploração. Já quanto à respetiva estruturação, a entrevista costuma ser considerada como:

- Estruturada: obedece a estruturação prévia para a sua concretização;
- Semiestruturada: o objetivo é obter dados de diferentes entrevistados, passíveis de serem comparados. Pode haver flexibilidade na ordem das questões colocadas;
- Não estruturada: as questões são colocadas de acordo com o decorrer da conversa. Não existe ordem predefinida.

No modelo de entrevista semiestruturada por que optamos, para controlo de objetivos, verificação de hipóteses, aprofundamento e exploração de alguns aspetos concretos ainda não esclarecidos na análise dos questionários elaborámos um guião prévio de questões para recolha de informação de modo a aprofundar a evolução do estudo de caso, sendo que a ordem e conteúdo das questões formuladas se tornaram passíveis de alteração quando esta se revelou necessária, “permitindo assim que o entrevistador faça as adaptações necessárias” (Lüdke & André, 1986).

Refira-se ainda, a propósito da informação que procurámos recolher com as entrevistas realizadas que a abordagem qualitativa que mobilizamos não tem como fim efetuar generalizações, antes visa permitir descrever o fenómeno em estudo em profundidade, através da apreensão dos estados subjetivos de cada individuo. Nesta abordagem o mais importante é captar e compreender em pormenor, os pontos de vista e as perspetivas de cada sujeito sobre um assunto em particular. Os investigadores qualitativos “privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspetiva dos sujeitos da investigação” (Bodgan e Biklen, 1994, p. 16). A nível concetual esta metodologia tem como objeto de estudo “(...) as intenções e situações, ou seja, trata-se de investigar ideias, de descobrir significados nas ações individuais e nas interações sociais a partir da perspetiva dos atores intervenientes no processo”. O método indutivo é um dos privilegiados nesta metodologia, isto porque o propósito é descodificado a partir da ação, num determinado contexto (Coutinho, 2014, p. 28). Na indução, o raciocínio parte do particular para o geral “(...) ligando-se uma premissa a outra, como se fosse uma

consequência. Ligam-se as partes para se procurar uma conclusão geral, uma lei universal” (Sousa, 2005, p. 21).

Estes pressupostos foram devidamente atendidos no tratamento e interpretação que fizemos da informação e dados recolhidos através das entrevistas realizadas com um número restrito de informantes privilegiados, suficientemente ilustrativo da posição da BMG no contexto das temáticas em análise (Apêndice I, II, III, IV).

5.2.2 Inquérito por questionário

Tendo esta investigação, como objetivo central indagar junto das BPs da RNBP a existência de SE e quais os projetos em curso, bem como, as atividades na área da FU, entendemos que o instrumento de recolha de dados mais indicado é o inquérito por questionário, muito utilizado em investigação de índole quantitativa. Ghiglione e Matalon (2001, p.15) são da opinião que um inquérito consiste em “(...) todas as formas de interrogar indivíduos tendo em vista uma generalização (...)”. Permite de uma forma célere a recolha e correlação de grandes quantidades de informação. Coutinho (2014, p.139) comunga desta opinião e escreve que “(...) recorreremos ao questionário quando queremos inquirir um grande número de pessoas no sentido de caracterizar os traços identificadores de grandes grupos de sujeitos (...)”. Tuckman (2012) entende o inquérito por questionário, como meio de coleta de grande volume de informação com vista à apreensão de um conjunto de valores e crenças dos inquiridos, num reduzido espaço de tempo. Na mesma linha de pensamento Sousa (2005, p.202) refere-se ao questionário como sendo um instrumento que questiona por escrito um conjunto de indivíduos, procurando conhecer as suas opiniões, atitudes, interesses e expectativas. “Aplicar um questionário é interrogar um determinado número de sujeitos, tendo em vista uma generalização, ou melhor, o suscitar de um conjunto de respostas individuais, em interpretá-las e generalizá-las” (*idem, ibidem*).

A estruturação do questionário norteou-se, pelas hipóteses e objetivos de investigação que traçámos para o nosso trabalho. A clareza e extensão das perguntas mereceram a nossa maior exigência, assim como as instruções para o seu preenchimento e a clareza da mancha gráfica foram uma preocupação no sentido de cativar e assegurar a colaboração dos inquiridos, porque “ (...) um *layout* claro e atraente aumenta a probabilidade de obter a cooperação dos respondentes” (Hill & Hill, 2000, p. 163). As questões visuais e de operacionalidade são relevantes para o sucesso do questionário porque como referem Ghiglione e Matalon (2001, p.117): “ (...) um questionário totalmente fechado, sobretudo se for longo, torna-se rapidamente fastidioso”.

Uma breve consideração da percentagem global bem representativa dos inquéritos preenchidos e a sua exaustividade no que concerne designadamente às respostas obtidas nas questões abertas, que nos permitiram, subsidiariamente, complementar a análise qualitativa assente no material recolhido através da aplicação das entrevistas podem considerar-se um bom indicador da qualidade conseguida ao nível da definição e implementação das técnicas e instrumentos de recolha de informação delineados.

Capítulo VI – Investigação empírica: análise e interpretação de resultados

Passamos agora à apresentação, organização, interpretação e triangulação de dados quantitativos e qualitativos que traduzem os principais resultados do nosso trabalho de campo, base da investigação empírica desenvolvida, cujo processo metodológico, teoricamente contextualizado, verificações e evidências fundamentais se analisam.

6.1 Organização e apresentação de dados quantitativos (inquérito por questionário)

O inquérito por questionário construído para aplicação ao universo das mais de 200 bibliotecas da RNBP compõe-se de 5 grupos. Iniciando-se com um conjunto de perguntas relativas à identificação da biblioteca inquirida (Grupo 1) continua com um núcleo de questões referentes ao serviço educativo e sua operacionalização (Grupo 2) que se reportam também à formação de utilizadores (Grupo 3) e prossegue com a inquirição sobre parcerias e protocolos (Grupo 4) e programas/projetos de educação não formal (Grupo 5).

Autores como Bell (2008) falam da importância dos instrumentos de recolha de informação serem testados para apurar o tempo de resposta, aferir se as questões são claras, certificar se as instruções são precisas, se o formato do questionário é apelativo. Daí que se tenha incluído no inquérito uma última questão referente às dificuldades encontradas e tempo despendido no seu preenchimento. Isto para além de se ter tido em devida atenção a fase prévia de teste do questionário junto de um grupo semelhante à população alvo do estudo, aplicando-o a um núcleo de inquiridos com características da amostra pretendida. A etapa de pré-teste foi de grande importância para a construção da versão final do questionário e para o seu controlo e posterior monitorização. Este exercício de consulta e consequente troca de opiniões sobre a organização do questionário, do conteúdo e até pertinência de algumas questões permitiu-nos apreender certos aspetos a manter, eliminar e/ou a limar que de outra forma não o teríamos conseguido. A versão final do questionário apresenta-se no Apêndice V.

No que diz respeito à etapa de aplicação/preenchimento *online* e distribuição dos questionários pela população alvo – bibliotecários das Bibliotecas da Rede Nacional de Biblioteca Públicas – para garantir a maior cobertura possível, apoiamo-nos na listagem do Diretório da RNBP que recenseia 209 bibliotecas pertencentes à Rede. O meio privilegiado para a distribuição do questionário foi a *internet*.

Como neste instrumento de recolha de dados era dada a possibilidade da identificação das bibliotecas, construímos uma listagem dos inquéritos sucessivamente respondidos e, no sentido de obter uma amostra o mais representativa possível, procedeu-se ao envio do inquérito em dois momentos: maio e julho. Neste último reenvio, insistimos com três lembretes (14, 16 e 20 de julho).

O seguinte quadro resume o número de respostas nos vários momentos.

Quadro 19 - Respostas ao questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Rede Nacional Bibliotecas Públicas	1º envio do questionário (maio)	2º envio do questionário (julho)	Total
209 bibliotecas	56 respostas	47 respostas	103 respostas

Na linha de pensamento de Ghiglione e Matalon (1993), é praticamente impossível estudar toda uma população, tanto pela morosidade do processo como pelos gastos que essa operação acarretaria, daí que se tivesse optado por este procedimento considerado suficientemente exaustivo já que as unidades que a constituem foram escolhidas por um processo que “(...) possibilitou a todos os membros da população terem a mesma probabilidade de fazer parte da amostra” (p.32). Efetivamente, o questionário foi enviado para todas as unidades da RNBP, tendo-se garantido as possibilidades de máximo preenchimento, pelo que a representatividade das respostas obtidas – 103 bibliotecas o que equivale a 49% do universo total - encontra-se garantida de modo bastante satisfatório.

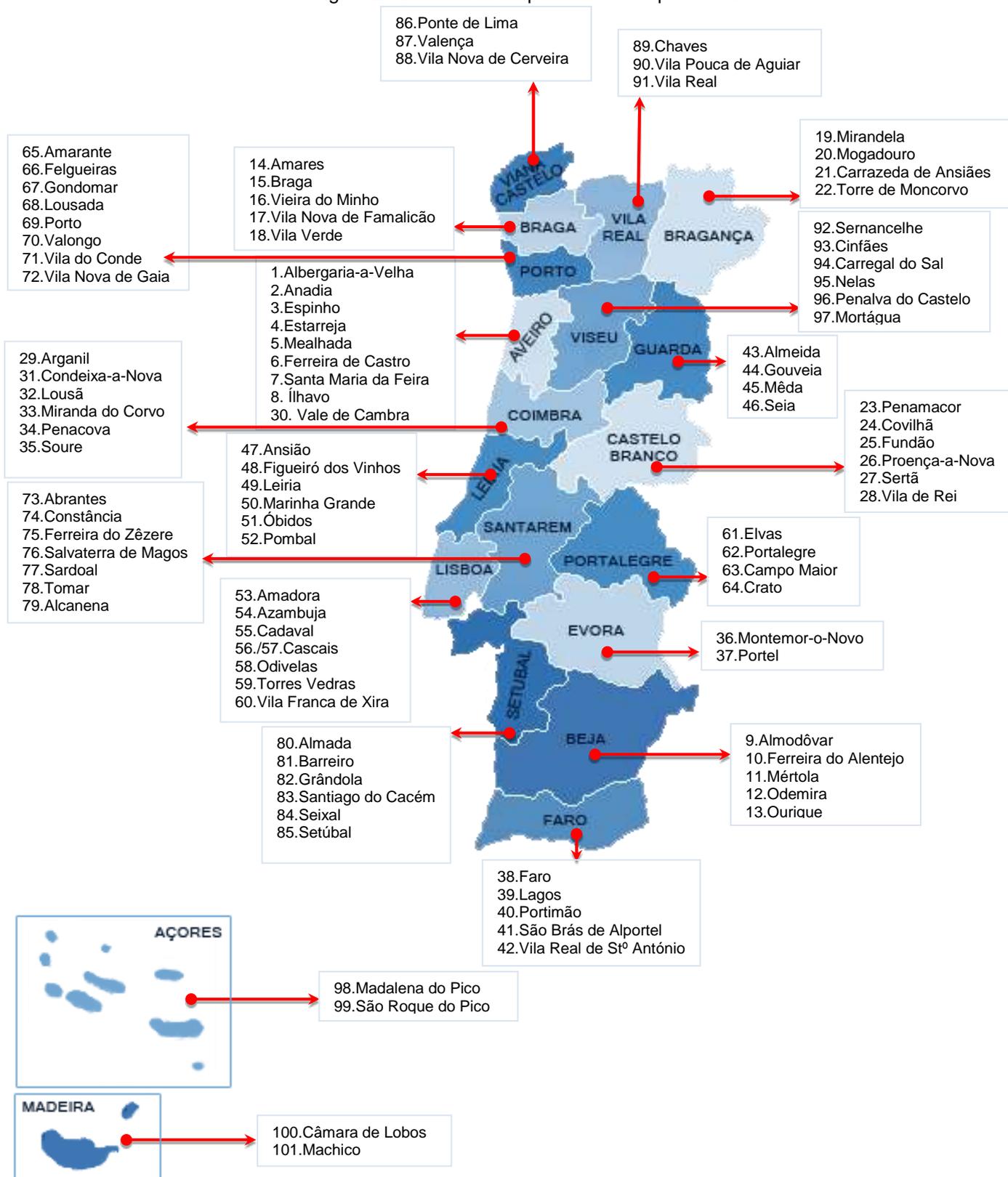
A seguir apresentamos as respostas ao questionário, devidamente compiladas, organizadas e analisadas.

6.1.1 Questões relativas à identificação das bibliotecas

O mapa que se construiu e adiante se apresenta documenta e ilustra o conjunto de bibliotecas da Rede que responderam ao questionário – Serviços Educativos e Formação de Utilizadores – através da sua distribuição pelos municípios e distritos a que pertencem. Pela sua observação é possível perceber que no que se refere ao preenchimento do questionário todos os distritos estão representados com mais de uma biblioteca. Esta alta representatividade numérica e geográfica é visível no mapeamento muito próximo da realidade das 209 bibliotecas da Rede. A nossa amostra é então composta por 103 bibliotecas em que em que 2 não se identificaram e outras 2 não foram validadas por não pertencerem à Rede.

É de realçar o facto de o tema do estudo ter sido alvo de grande interesse por parte das bibliotecas respondentes, como se verificou na aplicação do questionário e em respostas dadas às questões abertas.

Figura 2 - Bibliotecas respondentes ao questionário



Foi solicitado às bibliotecas que indicassem o ano da criação/fundação. Pretendíamos assim averiguar da data da respetiva entrada para a Rede, pelo que apenas validamos as bibliotecas que indicaram data posterior a 1987. Das bibliotecas respondentes ao questionário concluímos que, em média se inaugurou 1 biblioteca por ano, sendo que em 2005 foram inauguradas 5, entre as quais a biblioteca de Gondomar, núcleo especificamente analisado neste estudo de caso.

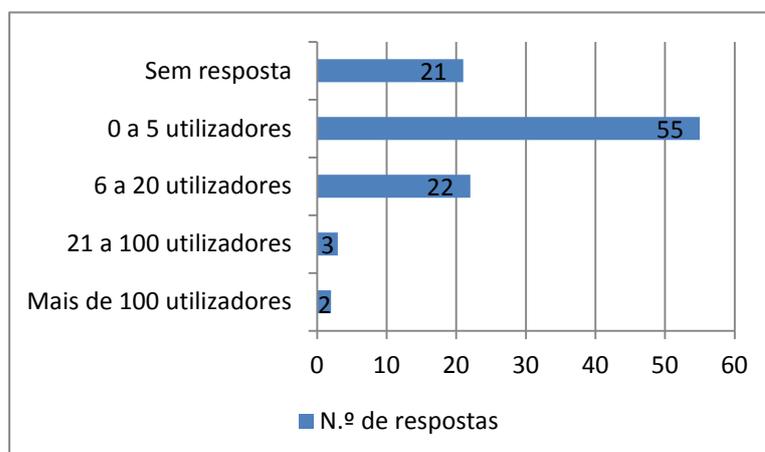
Passemos então agora à observação e análise mais detalhada dos dados recolhidos nos grupos específicos do questionário que caracterizam a situação e dinâmicas das bibliotecas que responderam no que se refere designadamente às três dimensões consideradas para observação, em diferentes variáveis: bibliotecas com e sem SE, bibliotecas com oferta de FU e, por fim, principais parcerias e protocolos firmados pelas bibliotecas respondentes.

Quadro 20 – Entradas diárias de utilizadores na biblioteca (12 meses - 3 anos)

Entradas diárias de utilizadores (12 meses - 3 anos)	N.º de respostas	Percentagem (%)
Mais de 100 utilizadores	2	1.9
21 a 100 utilizadores	3	2.9
6 a 20 utilizadores	22	21.4
0 a 5 utilizadores	55	53.4
Sem resposta	21	20.4

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 12 - Entradas diárias de utilizadores na biblioteca (12 meses - 3 anos)



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

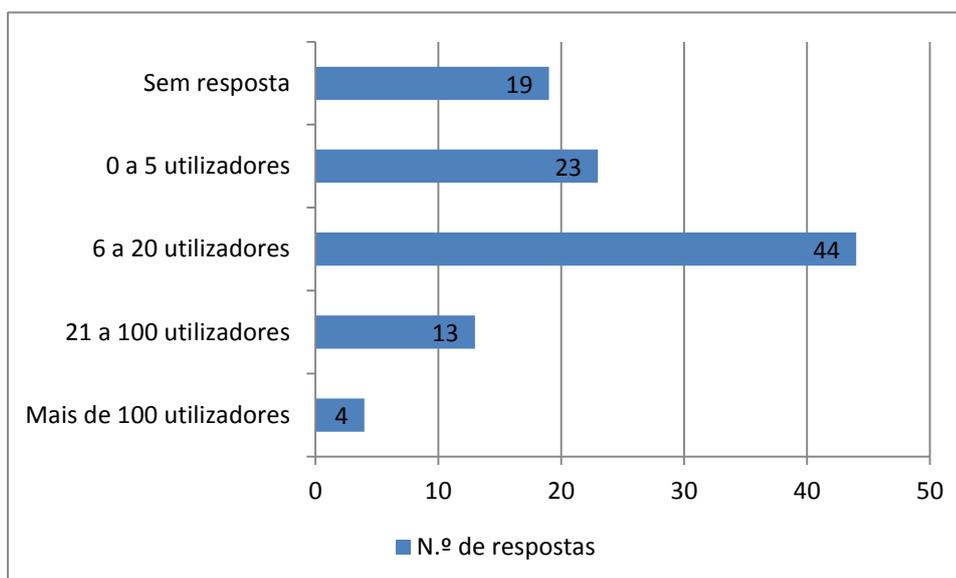
Nesta faixa etária, o maior valor, 53.4%, diz respeito à série de utentes até 5 utilizadores diários na biblioteca. Para 6 a 20 utilizadores o resultado, por dia, é de 21.4%. Os intervalos seguintes: 21 a 100 utilizadores (2.9%) e mais de 100 utilizadores (1.9%), apresentam percentagens muito baixas. Não responderam a esta categoria 21 bibliotecas.

Quadro 21 – Entradas diárias de utilizadores na biblioteca (4 – 6 anos)

Entradas diárias de utilizadores (4 - 6 anos)	N.º de respostas	Percentagem (%)
Mais de 100 utilizadores	4	3.9
21 a 100 utilizadores	13	12.6
6 a 20 utilizadores	44	42.7
0 a 5 utilizadores	23	22.3
Sem resposta	19	18.5

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 13 - Entradas diárias de utilizadores na biblioteca (4 – 6 anos)



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

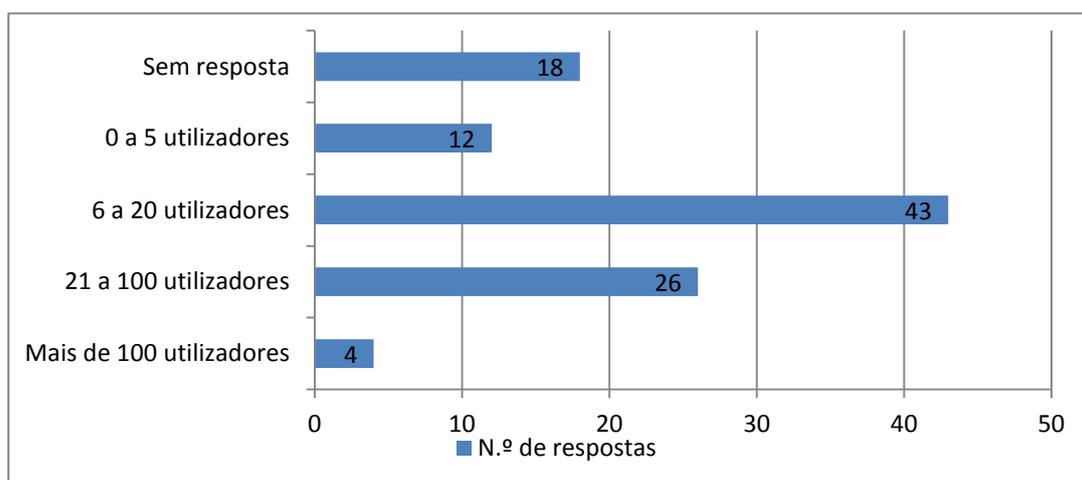
Nas crianças da faixa etária entre os 4 e 6 anos, 42.7% das bibliotecas, rececionam nos seus espaços 6 a 20 utilizadores diários. Até 5 utilizadores o resultado foi de 22.3 % de bibliotecas. Os valores mais baixos situam-se nos grupos de 21 a 100 utilizadores e mais de 100 utilizadores, respetivamente com 12.6% e 3.9%. Não responderam 19 bibliotecas.

Quadro 22 – Entradas diárias de utilizadores na biblioteca (7 – 10 anos)

Entradas diárias de utilizadores (7 - 10 anos)	N.º de respostas	Percentagem (%)
Mais de 100 utilizadores	4	3.9
21 a 100 utilizadores	26	25.2
6 a 20 utilizadores	43	41.7
0 a 5 utilizadores	12	11.7
Sem resposta	18	17.5

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 14 - Entradas diárias de utilizadores na biblioteca (7 – 10 anos)



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

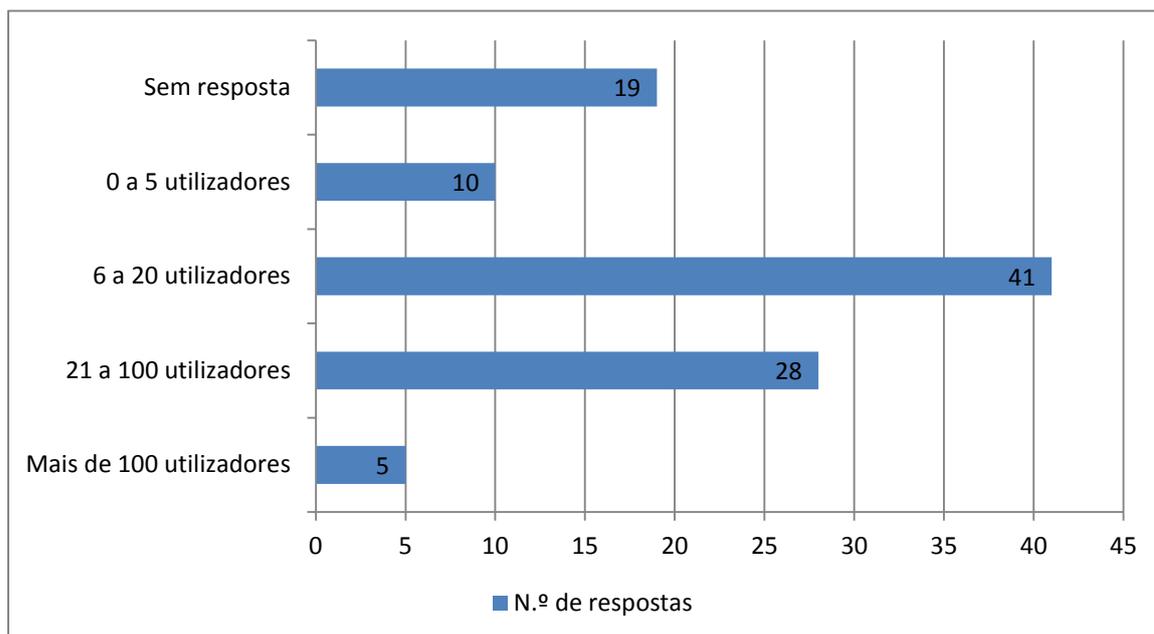
No escalão entre os 7 e 10 anos, 41.7% dos respondentes registam 6 a 20 entradas diárias. Neste intervalo de idades, a ocorrência de 21 a 100 utilizadores registou-se em 25.2% das unidades bibliotecárias, enquanto 12 (11.7%) das bibliotecas não recebem mais do que 5 utilizadores diários. Com mais de 100 entradas por dia regista 3.9% das escolhas. Não responderam 18 bibliotecas.

Quadro 23 – Entradas diárias de utilizadores na biblioteca (11 – 13 anos)

Entradas diárias de utilizadores (11 - 13 anos)	N.º de respostas	Percentagem (%)
Mais de 100 utilizadores	5	4.9
21 a 100 utilizadores	28	27.2
6 a 20 utilizadores	41	39.8
0 a 5 utilizadores	10	9.7
Sem resposta	19	18.4

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 15 - Entradas diárias de utilizadores na biblioteca (11 – 13 anos)



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

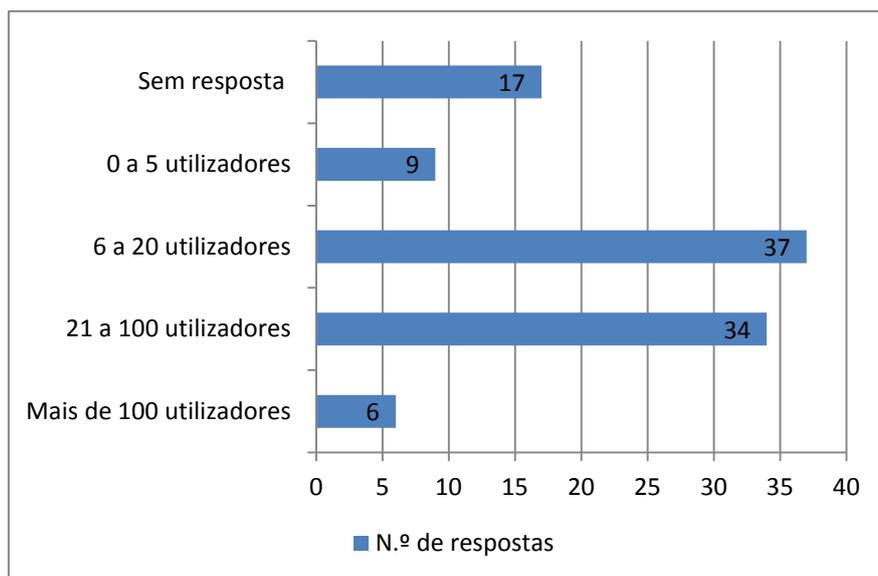
No grupo etário dos 11 aos 13 anos a maior percentagem, 39.8%, corresponde à entrada de 6 a 20 utilizadores diários. Numa percentagem inferior, 27.2% das bibliotecas recebem diariamente 21 a 100 utilizadores. As percentagens mais baixas registam-se nos grupos extremos: de 0 a 5 utilizadores com 9.7 % e no de mais de 100 utilizadores com 4.9 %. Não tendo dado resposta 19 bibliotecas.

Quadro 24 – Entradas diárias de utilizadores na biblioteca (14 – 16 anos)

Entradas diárias de utilizadores (14 - 16 anos)	N.º de respostas	Percentagem (%)
Mais de 100 utilizadores	6	5.8
21 a 100 utilizadores	34	33.0
6 a 20 utilizadores	37	36.0
0 a 5 utilizadores	9	8.7
Sem resposta	17	16.5

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 16 - Entradas diárias de utilizadores na biblioteca (14 – 16 anos)



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Em idades mais elevadas, dos 14 aos 16 anos, o número de entradas diárias tem os valores mais altos nos intervalos de 6 a 20 utilizadores (36.0%) e de 21 a 100 utilizadores 33.0%. A opção por 0 a 5 utilizadores registou-se em 9 bibliotecas (8.7%) e a de mais de 100 entradas por dia, apenas se, verificou em 5.8% das bibliotecas respondentes. Não responderam 17 bibliotecas.

Quadro 25 - Síntese das entradas diárias de utilizadores na biblioteca

Número de entradas	Faixas etárias				
	12 meses - 3 anos	4 -6-anos	7 - 10 anos	11 - 13 anos	14 - 16 anos
0 a 5 utilizadores	55 (53.4%)	23 (22.3%)	12 (11.7%)	10 (9.7%)	9 (8.7%)
6 a 20 utilizadores	22 (21.4%)	44 (42.7%)	43 (41.7%)	41 (39.8%)	37 (36.0%)
21 a 100 utilizadores	3 (2.9%)	13 (12.6%)	26 (25.2%)	28 (27.2%)	34 (33.0%)
Mais de 100 utilizadores	2 (1.9%)	4 (3.9%)	4 (3.9%)	5 (4.9%)	6 (5.8%)
Sem resposta	21 (20.4%)	19 (18.5%)	18 (17.5%)	19 (18.4%)	17 (16.5%)

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Analisando o quadro síntese, verificamos as seguintes tendências: a quantidade de entradas diárias entre 6 a 20 utilizadores é a que manifesta as percentagens mais elevadas; mais de 100 utilizadores diários foi a opção menos assinalada, em todos os intervalos etários; a maior oscilação de entradas diárias, ocorre no escalão 12 meses – 3 anos, com 53.4% de entradas até 5 utilizadores, decrescendo para 21.4%, na modalidade de 6 a 20

utilizadores, mantendo-se a descida até atingir 1.9% de entradas para mais de 100 utilizadores diários. Estes movimentos diários de entradas nas BPs são resultado de um conjunto de fatores endógenos e exógenos de cada biblioteca.

Apresenta-se de seguida um conjunto diversificado de elementos de informação e dados compilados a partir das questões do questionário sobre o comportamento das bibliotecas que dispõem de SE organizados e que permitirão uma mais pormenorizada caracterização das mesmas nesta matéria. Só posteriormente nos deteremos na categoria de bibliotecas sem serviços educativos procurando com os respetivos dados compreender e explicitar os motivos e razões principais.

6.1.2 Dados relativos ao serviço educativo

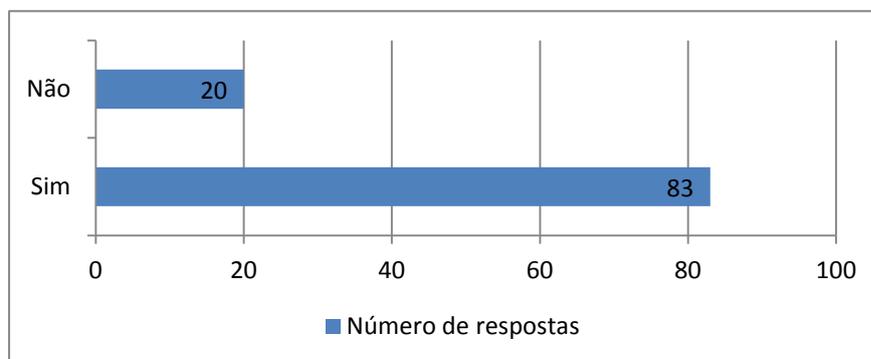
No universo de mais de uma centena de bibliotecas que responderam ao questionário, 83 possuem serviço educativo ao contrário de apenas 20 que afirmaram não o possuir, o que em termos percentuais corresponde a 80.6% de unidades com o serviço implantado e 19.4% sem a oferta de serviço educativo.

Quadro 26 – Existência de serviço educativo na biblioteca

Existência de serviço educativo na biblioteca	Número de respostas	Percentagem (%)
Sim	83	80.6
Não	20	19.4

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 17 - Existência de serviço educativo na biblioteca



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

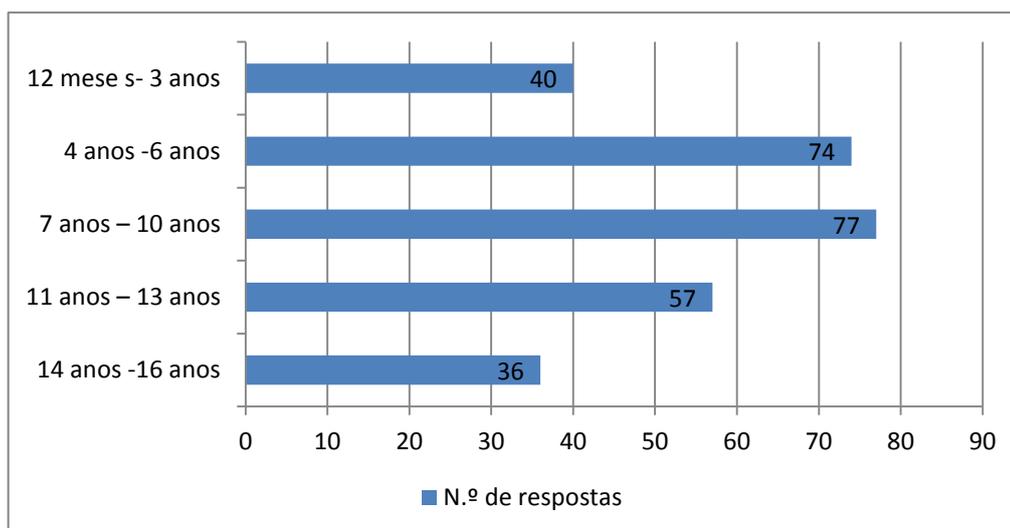
A – Bibliotecas com serviço educativo

Quadro 27 – Faixas etárias abrangidas pelo serviço educativo

Faixas etárias	N.º de respostas	Percentagem (%)
14 anos -16 anos	36	34.9
11 anos – 13 anos	57	55.3
7 anos – 10 anos	77	74.7
4 anos -6 anos	74	71.8
12 meses- 3 anos	40	38.8

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 18 - Faixas etárias abrangidas pelo serviço educativo



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Os SE das bibliotecas municipais oferecem, em regra, um conjunto de atividades dirigidas a diferentes e alargadas faixas etárias, que caracterizam em geral uma componente muito forte dos seus utilizadores pelo que se pretendeu com a nossa prospeção abarcar também um conjunto diferenciado e relativamente vasto de idades iniciando-se nos 12 meses e terminando nos 16 anos.

Como se verifica pelos resultados obtidos todos os escalões etários ilustrados no Quadro 27 e Gráfico nº18 foram contemplados com um número significativo de respostas, com 36 respostas, valor mais baixo, apurado para a faixa dos 14 aos 16 anos. Contrapondo-se a esta verificação, a faixa etária dos 7 aos 10 anos, com 77 respostas, é sem dúvida a que regista o valor mais alto, revelando-se assim como a faixa etária com a maior oferta por

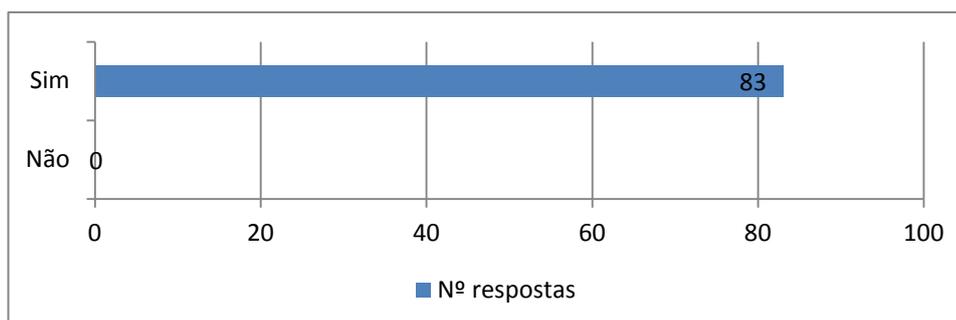
parte do serviço educativo. Dos 4 aos 6 anos a percentagem atingiu as 74 respostas, o que configura um bom resultado e demonstra, igualmente, a forte aposta do SE das BPs neste escalão. Dos 11 aos 13 anos, comparativamente com a faixa anterior, as 57 respostas, representam um declínio significativo. Numa faixa etária mais precoce, dos 12 meses aos 3 anos o resultado de 40 respostas configura-se como o segundo resultado menos expressivo do estudo.

Quadro 28 - Afetação da equipa do serviço educativo à biblioteca municipal

Afetação à biblioteca municipal	N.º de respostas	Percentagem (%)
Não	0	0
Sim	83	100

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 19 - Afetação da equipa do serviço educativo à biblioteca municipal



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Inquiriu-se da afetação da equipa dinamizadora do serviço educativo no sentido de auscultar se a mesma pertence aos quadros da biblioteca ou a outra estrutura do município. A resposta foi massiva com 100% a fazer parte do organigrama do pessoal afeto à biblioteca.

Quadro 29 - Composição numérica da equipa do serviço educativo afeta à biblioteca municipal

Designação	Número					Sem atribuição
	1	2	3	4	5	
Assistentes operacionais	20	5	3	0	1	54
Assistentes técnicos	30	17	14	4	5	13
Técnicos superiores	41	18	4	3	0	17
Outro	10	1	0	1	3	68

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

As camaras municipais e conseqüentemente as suas bibliotecas comportam no quadro de pessoal um conjunto de funcionários, com funções diversas. Além de outras carreiras profissionais, entendeu-se que as contempladas no quadro anterior: assistentes operacionais, assistentes técnicos e técnicos superiores, são suficientemente abrangentes para servirem de barómetro ao estudo deste tópico.

Da leitura dos dados quadro, conclui-se que 20 das bibliotecas inquiridas têm 1 assistente operacional nas suas equipas. Também com alguma expressividade há 5 bibliotecas com 2 assistentes operacionais. Com 3 assistentes operacionais existem 3 bibliotecas. A existência de 5 e 4 assistentes operacionais têm pouca expressividade. O número de bibliotecas que não atribuíram esta categoria é 54.

Quanto ao número de assistentes técnicos, 30 bibliotecas têm no seu quadro de pessoal apenas 1 funcionário desta categoria. São apurados resultados muito próximos, de 17 e 14, respetivamente para 2 e 3 assistentes técnicos. Com 4 assistentes temos apenas 4 bibliotecas e 5 bibliotecas dispõem de 5 assistentes técnicos nas suas equipas. Foram 13 as bibliotecas que não atribuíram esta categoria.

Um valor significativo de 41 das bibliotecas respondentes conta com 1 técnico superior na equipa do SE. Um número bem mais pequeno de 18 bibliotecas já dispõe de 2 técnicos superiores. Com 3 e 4 técnicos superiores, respetivamente 4 e 3 bibliotecas. Nenhuma das equipas atinge 5 técnicos superiores. Não atribuíram esta categoria 17 bibliotecas.

Tendo sido por fim contemplada em questão aberta «outro» a possibilidade de respostas mais diferenciadas, compilaram-se os elementos de informação aí recolhidos na seguinte tabela o que nos permite verificar ainda a diversidade de outras situações na constituição das equipas do SE afetas às bibliotecas.

Quadro 30 - Outros casos e situações de pessoal extra equipa

Categorias	Ocorrências
Licenciadas em educação	3
Estagiários, ocupação temporária de jovens, programa ocupacional, prestadores de serviço	5
Voluntários	4
Parceiros externos	2
Pessoal da biblioteca	9
Sem categoria atribuída	8

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

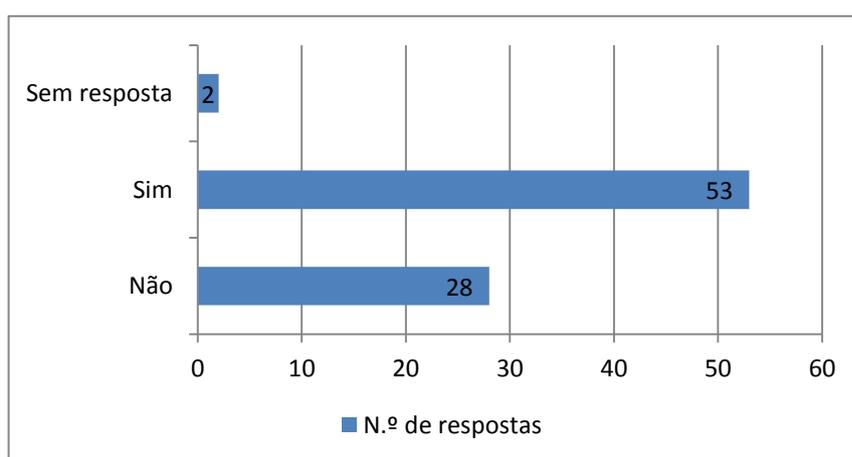
Quadro 31 - Existência de técnico superior em bibliotecas e documentação na equipa do serviço educativo

Existência de técnico superior em bibliotecas e documentação	N.º de respostas	Percentagem (%)
Não	28	33.7
Sim	53	63.9
Sem resposta	2	2.4

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

O gráfico mostra que 53 (63.9%) das bibliotecas respondentes, dispõem pelo menos de um técnico superior em bibliotecas e documentação contra 28 (33.7%) das unidades que continuam sem nenhum técnico desta área e categoria. Pode assim concluir-se que, a este nível, o panorama nacional precisa ainda de ser bastante melhorado.

Gráfico 20 - Existência de técnico superior em bibliotecas e documentação na equipa do serviço educativo



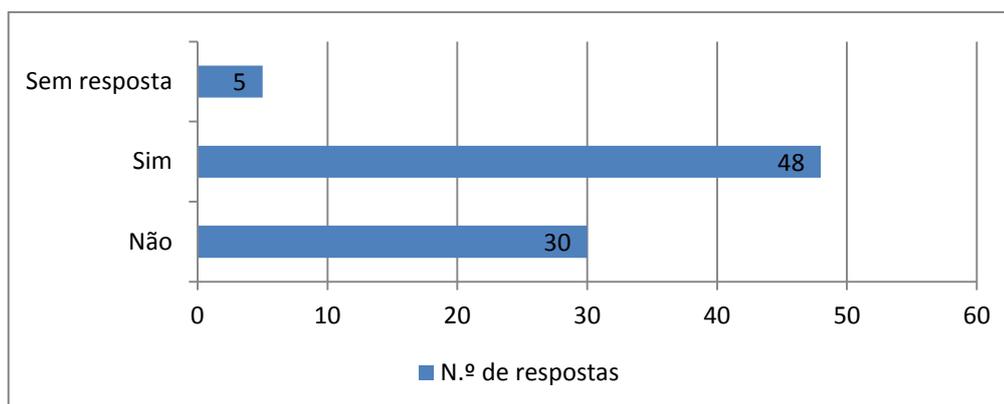
Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Quadro 32 - Existência de técnico superior em educação na equipa do serviço educativo

Existência de técnico superior em educação	N.º de respostas	Percentagem (%)
Não	30	36.2
Sim	48	57.8
Sem resposta	5	6,0

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 21 - Existência de técnico superior em educação na equipa do serviço educativo



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

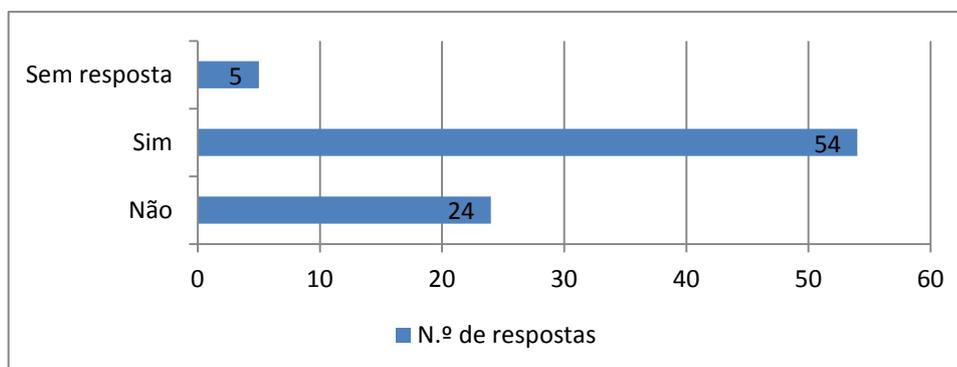
Em termos percentuais, a inexistência de, no mínimo, um técnico superior em educação atinge 36.2% das respostas, enquanto, 57.8% das bibliotecas dispõem de 1 técnico superior em educação. Comparativamente com a situação verificada em matéria de técnicos superiores em bibliotecas e documentação, a existência de técnicos da área da educação apresenta valores próximos, pelo que o panorama geral, é igualmente deficitário, no que se refere à necessidade de recursos humanos especializados na área educativa, e para uma eficiente implementação de SE nas BPs portuguesas.

Quadro 33 - Promoção de atividades de educação não formal, pelo serviço educativo

Promoção de atividades de educação não formal	N.º de respostas	Percentagem (%)
Não	24	28.9
Sim	54	65.1
Sem resposta	5	6.0

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 22 - Promoção de atividades de educação não formal, pelo serviço educativo



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Mais de metade das bibliotecas com SE, numa percentagem de 65.1%, visam a promoção de atividades de carácter educativo não formal. A restante percentagem, 28.9%, corresponde a instituições que dizem não desenvolver atividade de educação não formal e a bibliotecas que não responderam.

Pedi-se para darem exemplos dessas atividades, que são descritas na tabela a seguir:

Quadro 34 - Outras atividades de educação não formal

Categorias	Ocorrências
Promoção do livro, da leitura e da escrita	18
Formação em TIC	4
Educação e cultura: exposições, conferências, expressão plástica, expressão dramática, expressão musical	29
Formação de utilizadores	2
Sem resposta	21

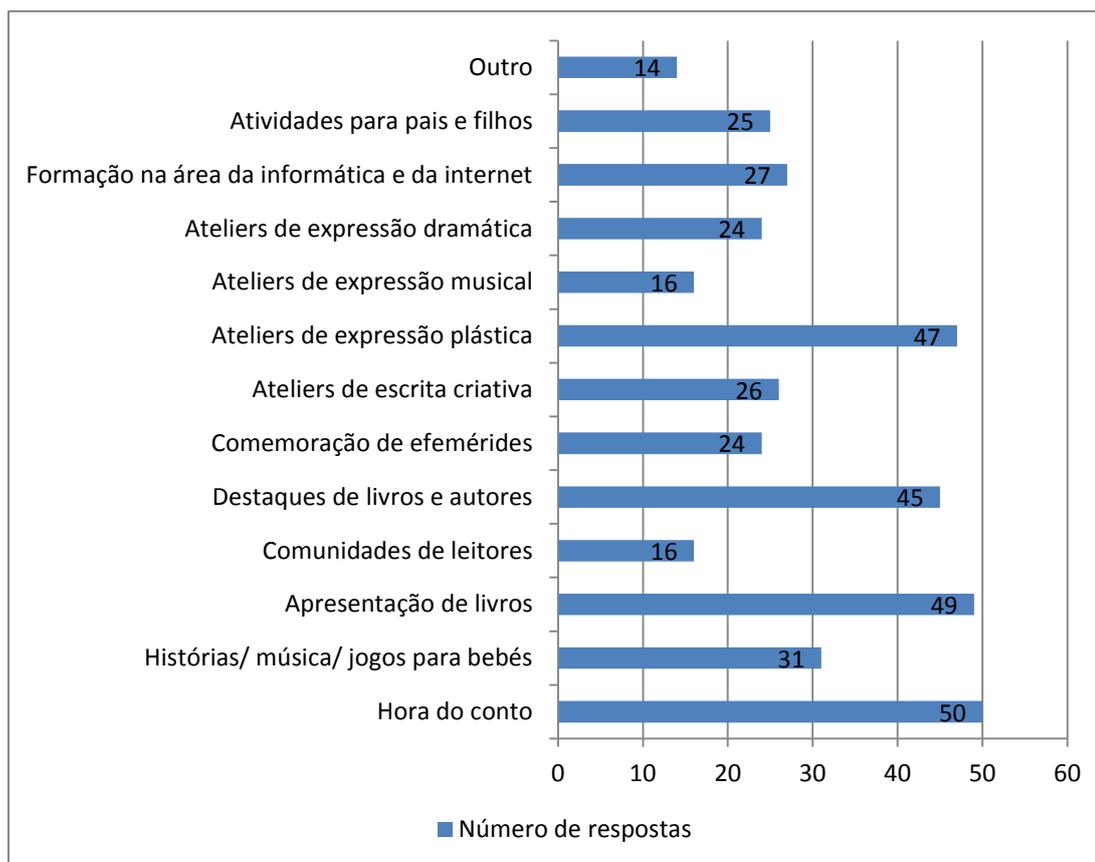
Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Quadro 35 - Exemplos de atividades promovidas pelo serviço educativo

Atividades promovidas pelo serviço educativo	Número de respostas	Percentagem (%)
Hora do conto	50	12,7
Histórias/ música/ jogos para bebés	31	7,9
Apresentação de livros	49	12,4
Comunidades de leitores	16	4,1
Destaques de livros e autores	45	11,4
Comemoração de efemérides	24	6,1
<i>Ateliers</i> de escrita criativa	26	6,6
<i>Ateliers</i> de expressão plástica	47	11,9
<i>Ateliers</i> de expressão musical	16	4,1
<i>Ateliers</i> de expressão dramática	24	6,1
Formação na área da informática e da <i>internet</i>	27	6,9
Atividades para pais e filhos	25	6,3
Outro	14	3,5

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 23 - Exemplos de atividades promovidas pelo serviço educativo



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

No quadro das diferentes opções a considerar, com grande destaque temos as atividades relacionadas com a promoção da leitura: «hora do conto», com 50 respostas e «apresentação de livros» com 49 respostas.

Com valores próximos entre si, temos os itens «ateliers de expressão plástica» com 47 escolhas e os «destaques de livros e autores» com 45 respostas.

As atividades para bebés recolheram 31 opções. Com valores iguais temos com 24 respostas: «comemoração de efemérides» e «ateliers de expressão dramática».

Com resultados muito próximos estão: «atividades para pais e filhos» (25 respostas), «ateliers de escrita criativa» (26 respostas) e «formação na área da informática e internet» (27 respostas).

Com os valores mais baixos posicionam-se os «ateliers de expressão musical» com 16 respostas *ex aequo* com as «comunidades de leitores» e por último o item «outro» com 14 respostas.

Para uma mais detalhada compreensão desta última opção, passamos a enunciar as principais atividades registadas no quadro seguinte:

Quadro 36 - Outras atividades promovidas pelo serviço educativo

Categorias	Ocorrências
Feira do livro	2
Visitas guiadas	2
Visitas externas: museus, editoras, quintas pedagógicas	2
Biblioterapia	1
Itinerâncias	1
Exposições	2
Atividades sazonais (férias letivas)	2
Cinema	1
Peças de teatro	2
Maratona e concurso de leitura	2
Oficinas (ciências, artes, jardinagem)	6
<i>Atelier</i> de culinária	1
Prática desportiva	1
Formação de utilizadores	1

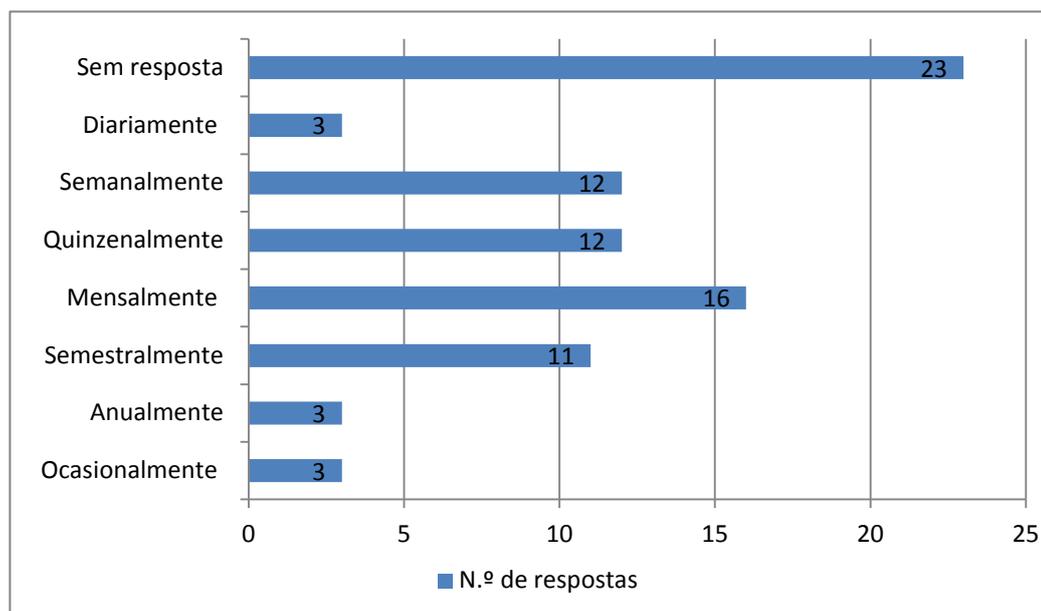
Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Quadro 37 - Periodicidade das atividades dinamizadas pelo serviço educativo (12 meses – 3 anos)

Periodicidade das atividades dinamizadas pelo serviço educativo (12 meses – 3 anos)	N.º de respostas	Percentagem (%)
Ocasionalmente	3	3.6
Anualmente	3	3.6
Semestralmente	11	13.2
Mensalmente	16	19.3
Quinzenalmente	12	14.5
Semanalmente	12	14.5
Diariamente	3	3.6
Sem resposta	23	27.7

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 24 - Periodicidade das atividades dinamizadas pelo serviço educativo (12 meses – 3 anos)



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

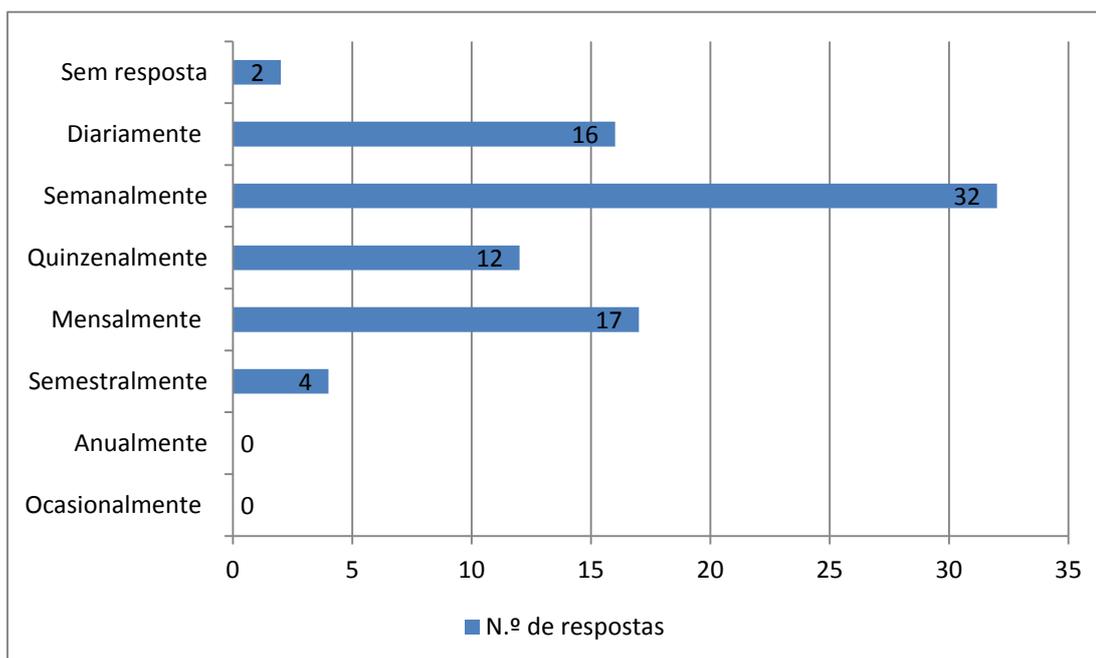
Na faixa de idade mais precoce dos 12 meses aos 3 anos as atividades promovidas ocorrem maioritariamente uma vez por mês numa percentagem de 19.3%. As periodicidades semanais e quinzenais são igualmente preferidas, mas em menor valor percentual, ambas com 14.5%. A opção «semestralmente» recolhe 13.2% das preferências das bibliotecas. Os valores mais baixos com 3.6% correspondem a: «ocasionalmente», «anualmente» e «diariamente». Pode deduzir-se destes dados percentuais uma preferência geral pela organização mensal, quinzenal e semanal das atividades direcionadas aos bebés e crianças de tenra idade. Uma percentagem elevada, de 27.7% de bibliotecas não responderam.

Quadro 38 - Periodicidade das atividades dinamizadas pelo serviço educativo (4 – 6 anos)

Periodicidade das atividades dinamizadas pelo serviço educativo (4 – 6 anos)	N.º de respostas	Percentagem (%)
Ocasionalmente	0	0
Anualmente	0	0
Semestralmente	4	4.8
Mensalmente	17	20.5
Quinzenalmente	12	14.5
Semanalmente	32	38.5
Diariamente	16	19.3
Sem resposta	2	2.4

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 25 - Periodicidade das atividades dinamizadas pelo serviço educativo (4 – 6 anos)



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

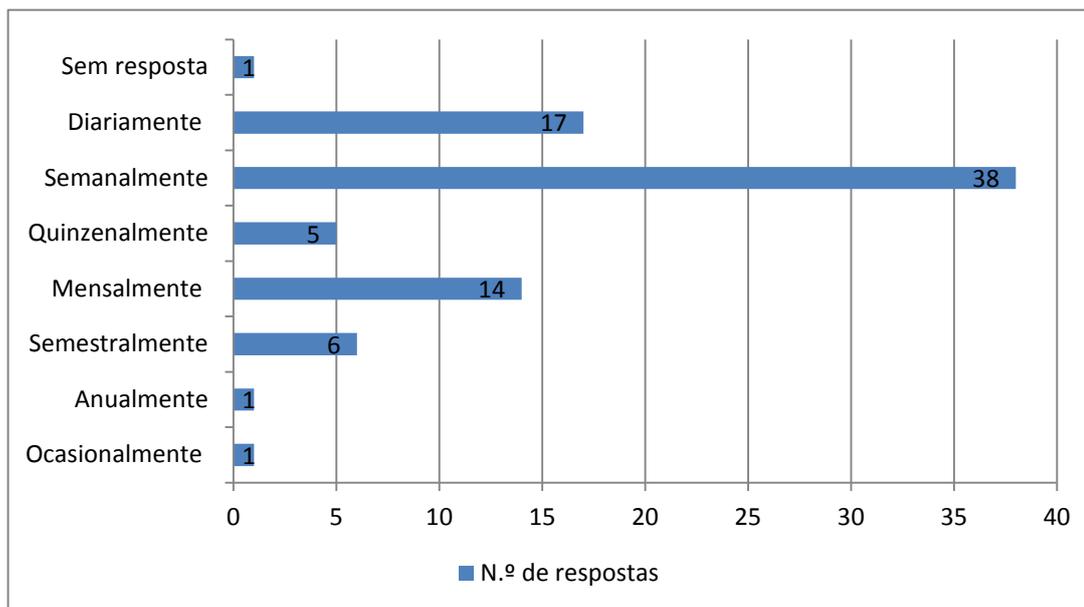
Na faixa etária dos 4 aos 6 anos com maior expressividade é a opção «semanalmente» com 38.5% com valores próximos as atividades desenvolvidas «diariamente» e «mensalmente». Com menor representatividade encontram – se as periodicidades quinzenais (14.5%), as semestrais com um resultado ainda menor, 4.8%. As opções «ocasionalmente» e «anualmente» não foram referenciadas por nenhuma biblioteca. Não responderam 2 bibliotecas. Como se pode concluir predominam neste grupo etário as atividades semanais, diárias e mensais.

Quadro 39 - Periodicidade das atividades dinamizadas pelo serviço educativo (7 – 10 anos)

Periodicidade das atividades dinamizadas pelo serviço educativo (7 – 10 anos)	N.º de respostas	Percentagem (%)
Ocasionalmente	1	1.2
Anualmente	1	1.2
Semestralmente	6	7.2
Mensalmente	14	16.9
Quinzenalmente	5	6.0
Semanalmente	38	45.8
Diariamente	17	20.5
Sem resposta	1	1.2

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 26 - Periodicidade das atividades dinamizadas pelo serviço educativo (7 – 10 anos)



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

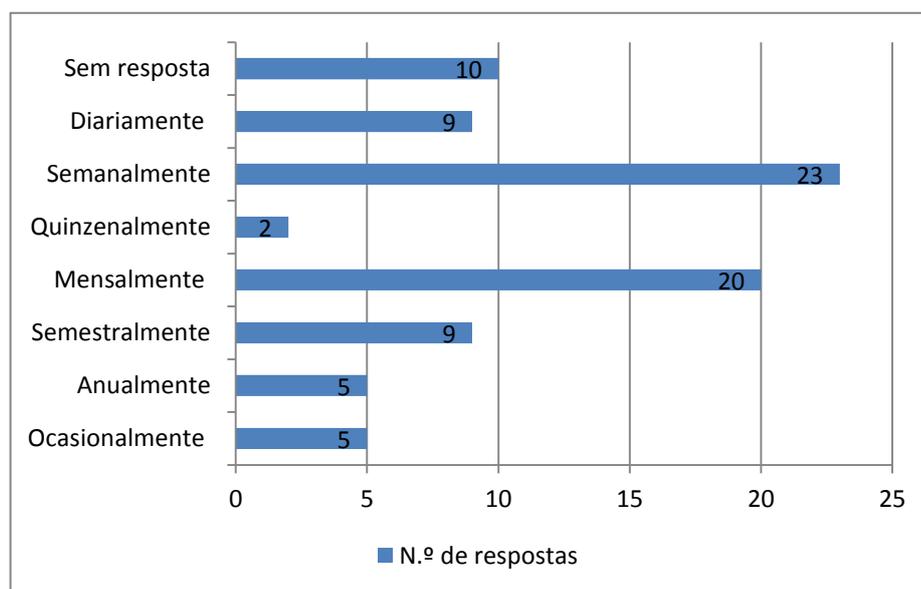
No grupo de crianças entre 7 – 10 anos, a opção «semanalmente» foi a preferida com 45.8%. «Diariamente» com 20.5% e «mensalmente» 16.9%, foram as opções escolhidas a seguir. Apenas 7.2% bibliotecas respondentes indicaram a periodicidade semestral. A opção «quinzenalmente» registou 6.0%, muito próxima da percentagem anterior. Por último, os valores mais baixos situaram-se nas opções «ocasionalmente» e «anualmente», ambas com 1.2% das escolhas. Apenas 1 biblioteca não respondeu. Como se pode constatar, nesta faixa etária já em idade escolar, no 1º Ciclo do Ensino Básico, destacam-se acentuadamente as atividades de periodicidade semanal.

Quadro 40 - Periodicidade das atividades dinamizadas pelo serviço educativo (11 – 13 anos)

Periodicidade das atividades dinamizadas pelo serviço educativo (11 – 13 anos)	N.º de respostas	Percentagem (%)
Ocasionalmente	5	6.0
Anualmente	5	6.0
Semestralmente	9	10.9
Mensalmente	20	24.0
Quinzenalmente	2	2.4
Semanalmente	23	27.8
Diariamente	9	10.9
Sem resposta	10	12.0

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 27 - Periodicidade das atividades dinamizadas pelo serviço educativo (11 – 13 anos)



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

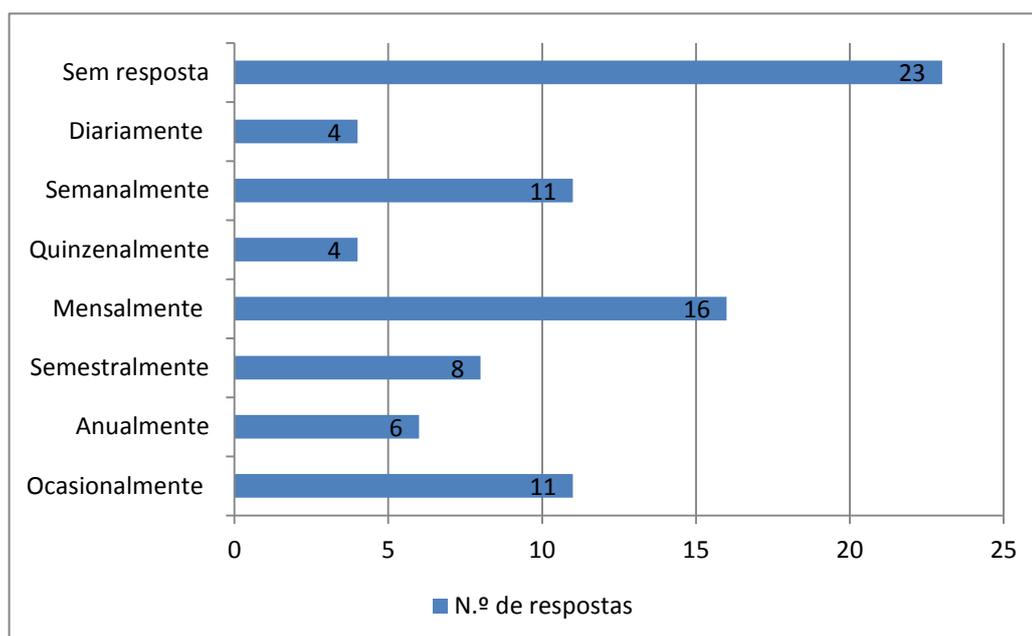
Na fase da pré-adolescência (11 – 13 anos), correspondente ao 2º Ciclo do Ensino Básico, verifica-se que os itens «semanalmente» com 27.8% e «mensalmente» com 24.0% cobrem praticamente metade das opções. Com valores mais baixos e iguais, encontram-se as frequências semestral e diária. Na mesma situação de igualdade de resultados, 6.0%, as opções «anualmente» e «ocasionalmente». A periodicidade quinzenal apenas atinge 2.4 pontos percentuais. Não responderam 10 bibliotecas. Também aqui a periodicidade semanal tem algum significado logo seguida da mensal.

Quadro 41 - Periodicidade das atividades dinamizadas pelo serviço educativo (14 – 16 anos)

Periodicidade das atividades dinamizadas pelo serviço educativo (14 – 16 anos)	N.º de respostas	Percentagem (%)
Ocasionalmente	11	13.3
Anualmente	6	7.2
Semestralmente	8	9.6
Mensalmente	16	19.3
Quinzenalmente	4	4.8
Semanalmente	11	13.3
Diariamente	4	4.8
Sem resposta	23	27.7

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 28 - Periodicidade das atividades dinamizadas pelo serviço educativo (14 – 16 anos)



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

A última faixa etária, em análise, colheu a maior percentagem de bibliotecas que não responderam a este segmento, 27.7%. A seguir, o valor mais expressivo diz respeito a atividades com frequência mensal com 19.3%. Com valores iguais (13.3%) estão os referenciais «semanalmente» e «ocasionalmente». Com 9.6% e 7.2%, respetivamente temos os itens «semestralmente» e «anualmente». Os valores mais baixos dizem respeito aos restantes itens em análise.

Quadro 42 - Síntese da periodicidade das atividades dinamizadas pelo serviço educativo

Periodicidade	Faixas etárias				
	12 meses - 3 anos	4 -6-anos	7 - 10 anos	11 - 13 anos	14 - 16 anos
Diariamente	3 (3.6%)	16 (19.3%)	17 (20.5%)	9 (10.9%)	4 (4.8%)
Semanalmente	12 (14.5%)	32 (38.5%)	38 (45.8%)	23 (27.8%)	11 (13.3%)
Quinzenalmente	12 (14.5%)	12 (14.5%)	5 (6.0%)	2 (2.4%)	4 (4.8%)
Mensalmente	16 (19.3%)	17 (20.5%)	14 (16.9%)	20 (24.0%)	16 (19.3%)
Semestralmente	11 (13.2%)	4 (4.8%)	6 (7.2%)	9 (10.9%)	8 (9.6%)
Anualmente	3 (3.6%)	0	1 (1.2%)	5 (6.0%)	6 (7.23%)
Ocasionalmente	3 (3.6%)	0	1 (1.2%)	5 (6.0%)	11 (13.3%)
Sem resposta	23 (27.7%)	2 (2.4%)	1 (1.2%)	10 (12.0%)	23 (27.7%)

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

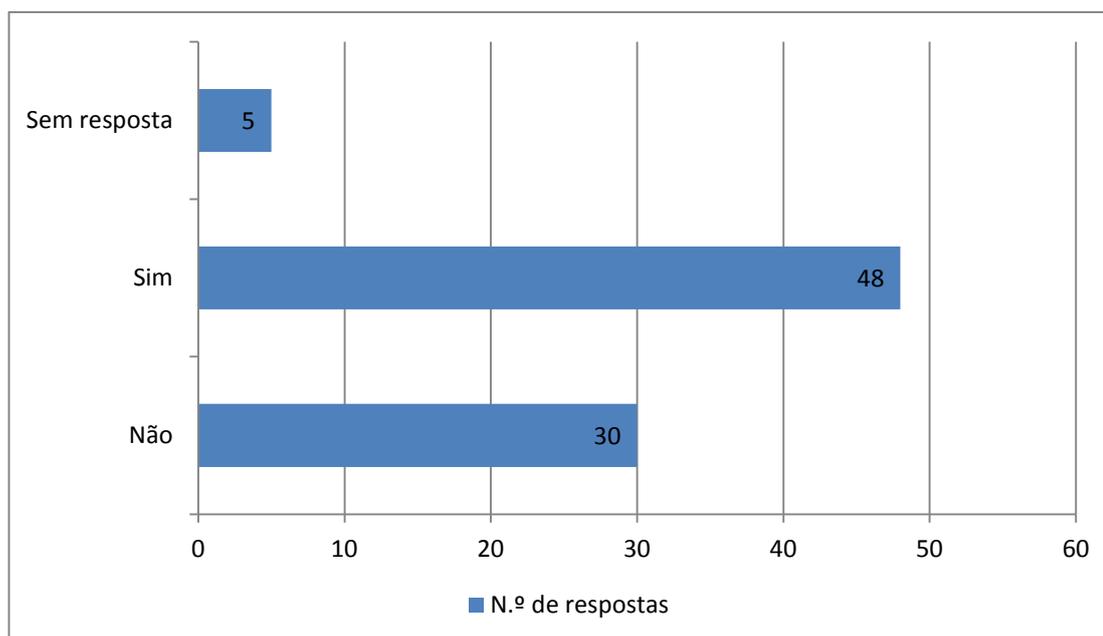
Fazendo uma análise ao quadro resumo constatamos que os itens referentes à periodicidade mais alargada e à periodicidade menos regular – «anualmente» e «ocasionalmente» – reúnem as percentagens mais baixas. A periodicidade a nível semanal recolhe a maior percentagem de escolhas, destacando-se a faixa etária dos 7 – 10 anos, com 45.8%.

Quadro 43 - Atividades suficientes promovidas pelo serviço educativo

Atividades suficientes	N.º de respostas	Percentagem (%)
Não	30	36.1
Sim	48	57.9
Sem resposta	5	6.0

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 29 - Atividades suficientes promovidas pelo serviço educativo



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Os resultados ilustram a percepção dos bibliotecários que consideram as atividades em numero suficiente e os que as consideram insatisfatórias e permite verificar que, o «sim», referente a um número de atividades considerado suficiente recolha maior percentagem com 57.9% e o «não» que traduz a opção de insuficiente com 36.1%.

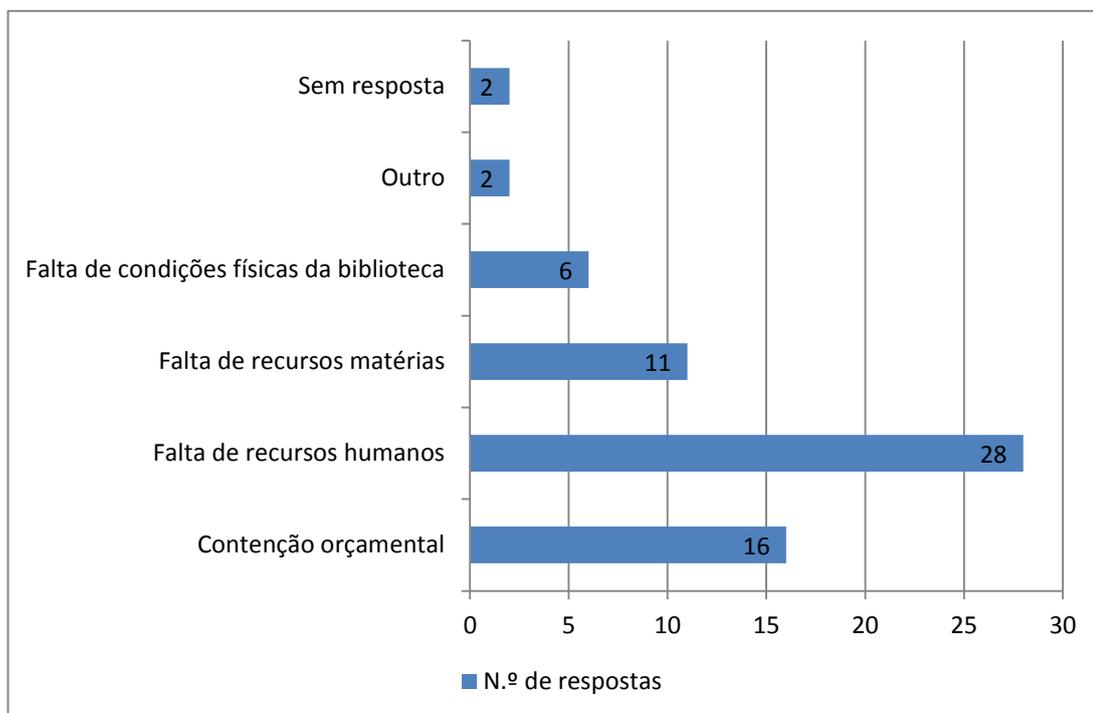
Esta diferença percentual se poderá ser melhor compreendida à luz das razões indicadas pelos que consideram as atividades em número insuficiente que adiante se sintetizam.

Quadro 44 - Atividades promovidas pelo serviço educativo em número insuficiente: razões apontadas

Razões apontadas	N.º de respostas	Percentagem (%)
Contenção orçamental	16	24,6
Falta de recursos humanos	28	43,1
Falta de recursos materiais	11	16,9
Falta de condições físicas da biblioteca	6	9,2
Outro	2	3,1
Sem resposta	2	3,1

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 30 - Atividades promovidas pelo serviço educativo em número insuficiente: razões apontadas



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Foi solicitado às bibliotecas que não estão satisfeitas com o número de atividades desenvolvidas pelo SE que apontassem dentro de um conjunto de opções, as razões

dessa insatisfação ou que elencassem outras. Ora, pela análise dos resultados conclui-se que a «falta de recursos humanos» com 28 respostas é a razão mais apontada. A «contenção orçamental» também colhe um expressivo valor de 16 respostas. A «falta de recursos materiais», as condições físicas da biblioteca, e a opção «outro» em que se destaca a dificuldade de transporte para deslocar as crianças em idade escolar até à biblioteca, mostram valores menos significativos. Apenas 2 bibliotecas não elencaram razões para a sua insatisfação.

Quadro 45 – Constrangimentos a atividades ao nível do serviço educativo

Categorias	Ocorrências
Transportes	1
Impedimento de saída dos alunos da escola para deslocação à biblioteca	1

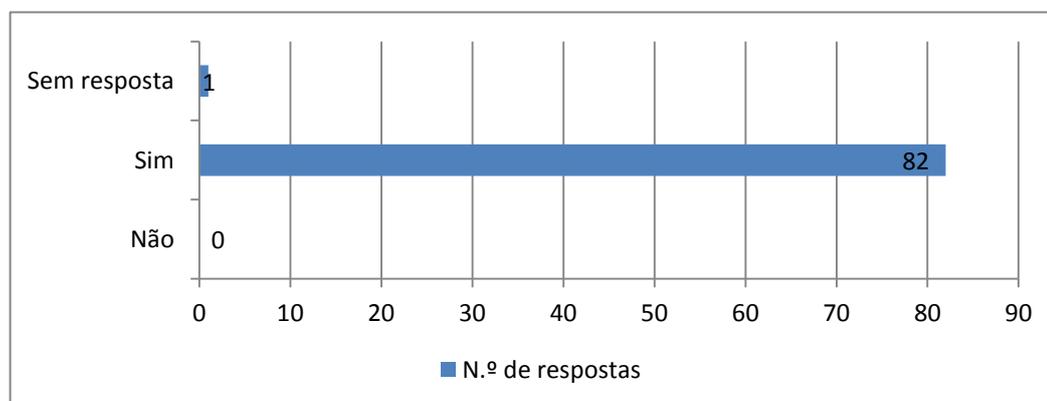
Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Quadro 46 - Participação das crianças nas atividades do serviço educativo

Participação das crianças nas atividades do serviço educativo	N.º de respostas	Percentagem (%)
Não	0	0
Sim	82	98.8
Sem resposta	1	1.2

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 31 - Participação das crianças nas atividades do serviço educativo



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

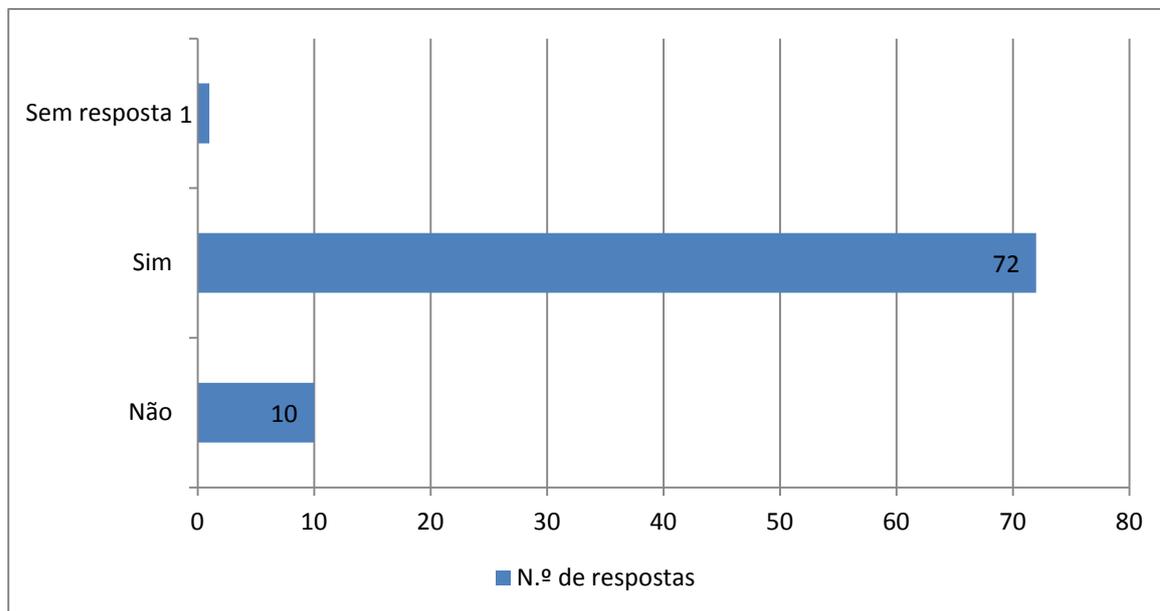
Pelas respostas quase massivas registadas no «sim» de 98.8%, pode dizer-se com segurança que é opinião quase unânime que praticamente todas as crianças participam nas atividades programadas pelas bibliotecas. O que se pode considerar como forte indício do grande interesse e ampla participação nas atividades desenvolvidas pelos SE das BPs que os disponibilizam.

Quadro 47 - Participação dos jovens nas atividades do serviço educativo

Participação dos jovens nas atividades do serviço educativo	N.º de respostas	Percentagem (%)
Não	10	12.0
Sim	72	86.8
Sem resposta	1	1.2

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 32 - Participação dos jovens nas atividades do serviço educativo



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

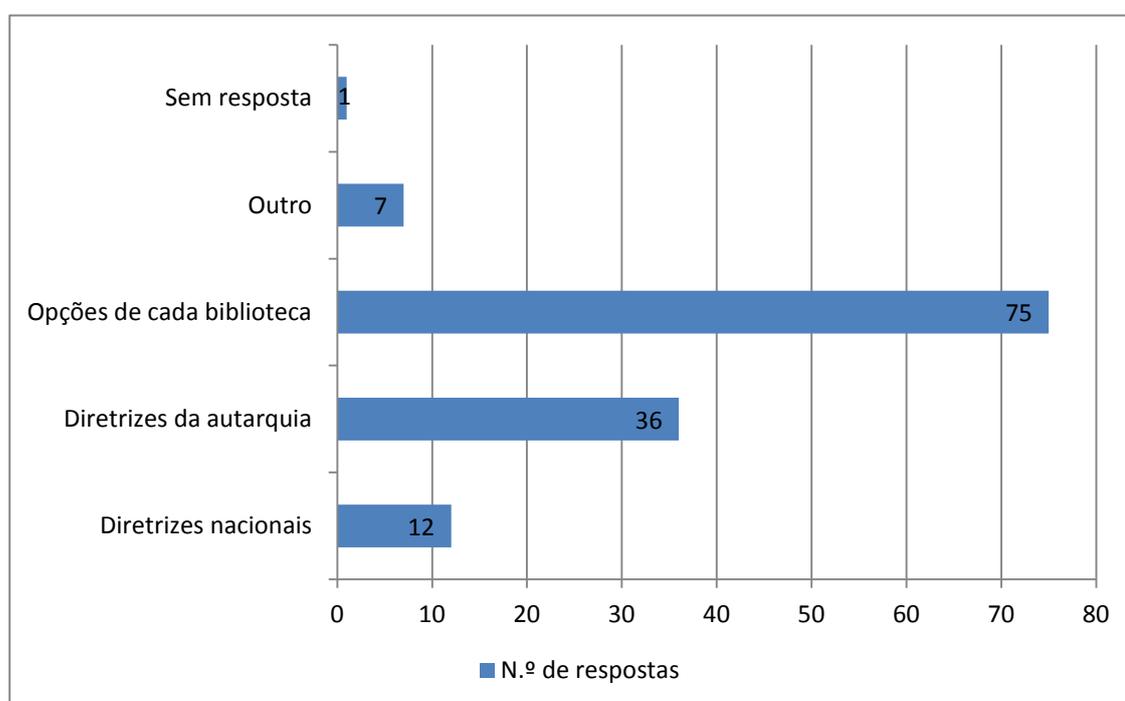
Embora com menor expressividade relativamente ao gráfico anterior relativo às crianças, também os jovens se mostram recetivos às atividades desenvolvidas pelo SE das bibliotecas, atingindo a sua participação 86.8%. A percentagem muito inferior de 12% corresponde à não participação. Não respondeu 1 biblioteca.

Quadro 48 - Linhas orientadoras da programação de serviço educativo

Linhas orientadoras da programação de serviço educativo	N.º de respostas	Percentagem (%)
Diretrizes nacionais	12	9.2
Diretrizes da autarquia	36	27.4
Opções de cada biblioteca	75	57.3
Outro	7	5.3
Sem resposta	1	0.8

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 33 - Linhas orientadoras da programação de serviço educativo



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

No que diz respeito à existência de linhas de ação a seguir na elaboração dos programas do SE, pode aferir-se que a escolha francamente maioritária recaiu em «opções de cada biblioteca» com 75 respostas. Ao nível das «diretrizes da autarquia» a opção recolheu 36 preferências. Os itens «diretrizes nacionais» e «outro» colhem 12 e 7 respostas respetivamente, evidenciando fraca representatividade. Uma biblioteca não respondeu.

Depreende-se claramente dos dados recolhidos e do gráfico que as ilustra que a este nível se verifica uma grande autonomia das bibliotecas, ainda que seja também relativamente significativa a orientação geral centralizada nas autarquias.

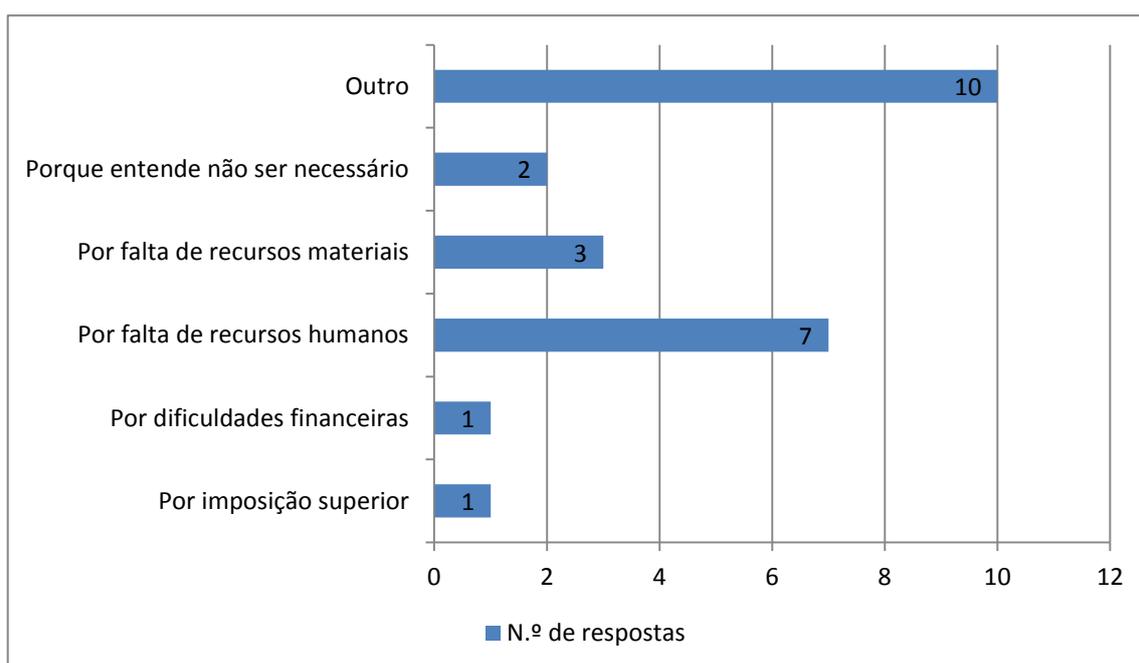
B – Bibliotecas sem serviço educativo

Quadro 49 - Bibliotecas que não disponibilizam serviço educativo

Razões apontadas	N.º de respostas	Percentagem (%)
Por imposição superior	1	4.2
Por dificuldades financeiras	1	4.2
Por falta de recursos humanos	7	29.0
Por falta de recursos materiais	3	12.5
Porque entende não ser necessário	2	8.3
Outro	10	41.6

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 34 - Bibliotecas que não disponibilizam serviço educativo



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

As razões apontadas para a não existência do SE nas bibliotecas são várias: com valores iguais de apenas 1 resposta, estão as dificuldades financeiras e a imposição superior. Há 2 bibliotecas que entendem que não é necessário a sua existência. A falta de recursos materiais é apontada por 3 bibliotecas. Os recursos humanos, são referenciados por 7 bibliotecas, como responsáveis da não existência deste serviço.

Um valor significativo, de 10 bibliotecas, escolheram o item «outro», referenciando algumas razões, que se compilam o quadro síntese que se segue.

Quadro 50 - Não disponibilização de serviço educativo: outras razões

Categorias	Ocorrências
Prestação de serviços de extensão e animação cultural	7
Falta de condições	1
Sem resposta	2

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

6.1.3 Questões relativas à formação de utilizadores

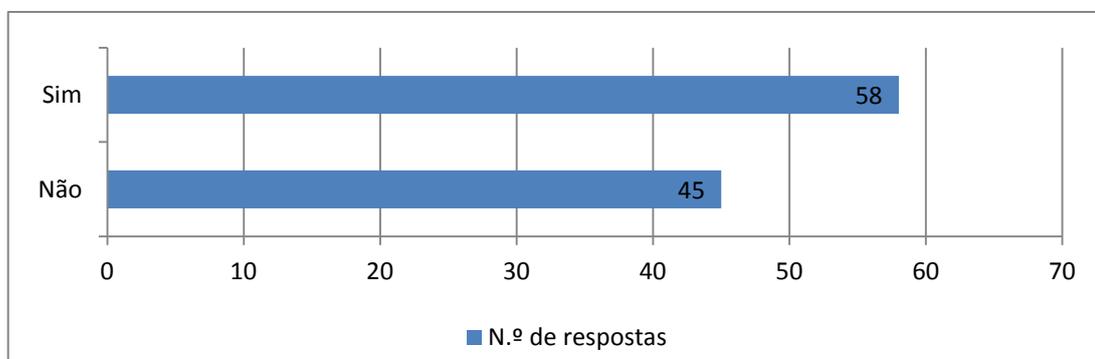
O seguinte conjunto de ilustrações numéricas e gráficas elucidam claramente este tópico.

Quadro 51 - Promoção de atividades de formação de utilizadores

Promoção de atividades de formação de utilizadores	N.º de respostas	Percentagem (%)
Não	45	43.7
Sim	58	56.3

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 35 - Promoção de atividades de formação de utilizadores



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Mais de metade da amostra concretamente uma percentagem de 56.3% das bibliotecas respondentes promovem ações de formação de utilizadores, contra 43.7% de

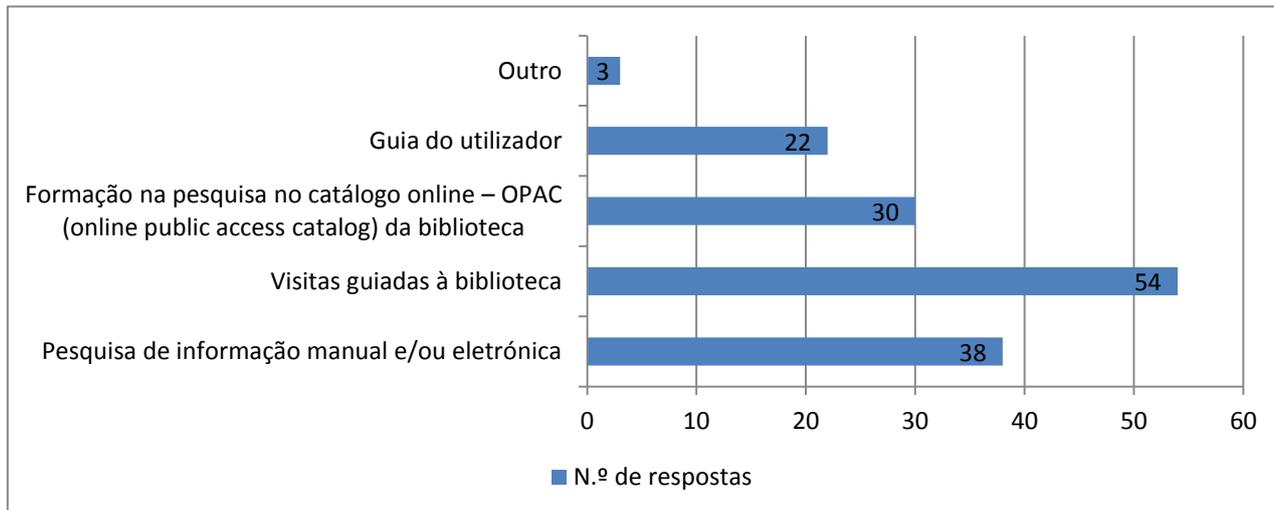
bibliotecas que não as realizam. Assim, pode considerar-se que a este nível, o panorama nacional é marcado por uma acentuada discrepância necessitando o conjunto maioritário das bibliotecas de promover um mais forte e amplo desenvolvimento desta dimensão da sua atividade.

Quadro 52 - Atividades em formação de utilizadores

Atividades em formação de utilizadores	N.º de respostas	Percentagem (%)
Pesquisa de informação manual e/ou eletrónica	38	25.9
Visitas guiadas à biblioteca	54	36.7
Formação na pesquisa no catálogo <i>online</i> – OPAC (online public access catalog) da biblioteca	30	20.4
Guia do utilizador	22	15.0
Outro	3	2.0

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 36 - Atividades promovidas em formação de utilizadores



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

No âmbito da FU, as visitas guiadas, estão no topo das escolhas com 54 bibliotecas a apontarem esta atividade como parte integrante da sua programação. Com um valor mais baixo, mas representativo a «pesquisa de informação manual e/ou eletrónica» foi alvo de escolha por parte de 38 bibliotecas. A formação na pesquisa no catálogo foi eleita por 30 bibliotecas. A opção pelo «guia do utilizador» reuniu 22 das escolhas.

Um valor mínimo de 3 bibliotecas assinalaram a opção «outro», apontando outras atividades, que passamos a indicar no quadro:

Quadro 53 – Outras atividades de formação de utilizadores

Categorias	Ocorrências
Formação em TIC	2
<i>Ateliers</i> sobre circuito documental e do utilizador	1

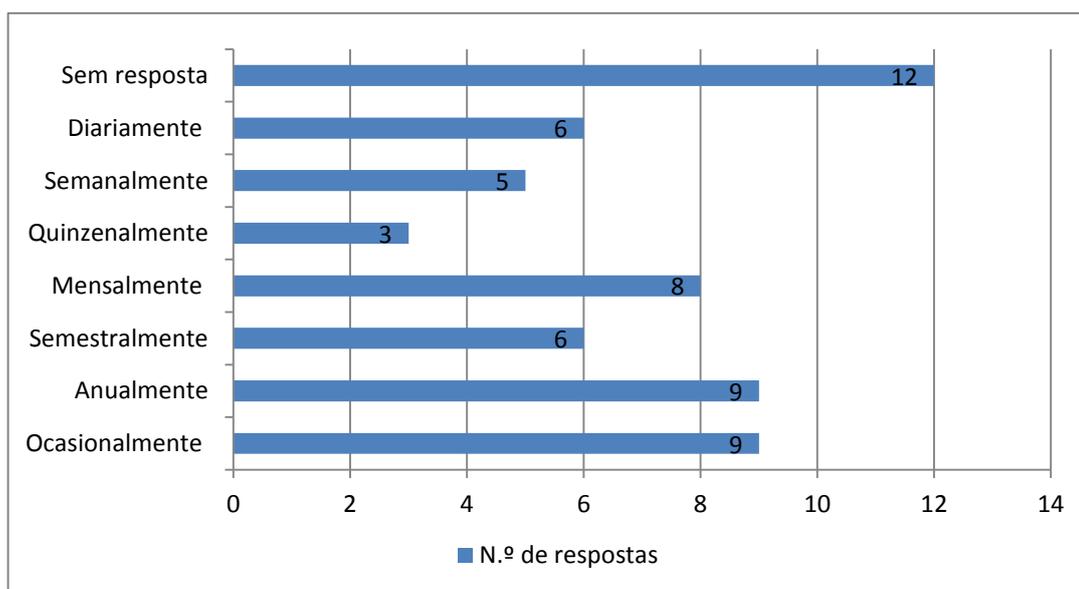
Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Quadro 54 - Periodicidade das atividades de formação de utilizadores (4 – 6 anos)

Periodicidade das atividades de formação de utilizadores (4 – 6 anos)	N.º de respostas	Percentagem (%)
Ocasionalmente	9	15.5
Anualmente	9	15.5
Semestralmente	6	10.3
Mensalmente	8	13.8
Quinzenalmente	3	5.3
Semanalmente	5	8.6
Diariamente	6	10.3
Sem resposta	12	20.7

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 37 - Periodicidade das atividades de formação de utilizadores (4 – 6 anos)



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

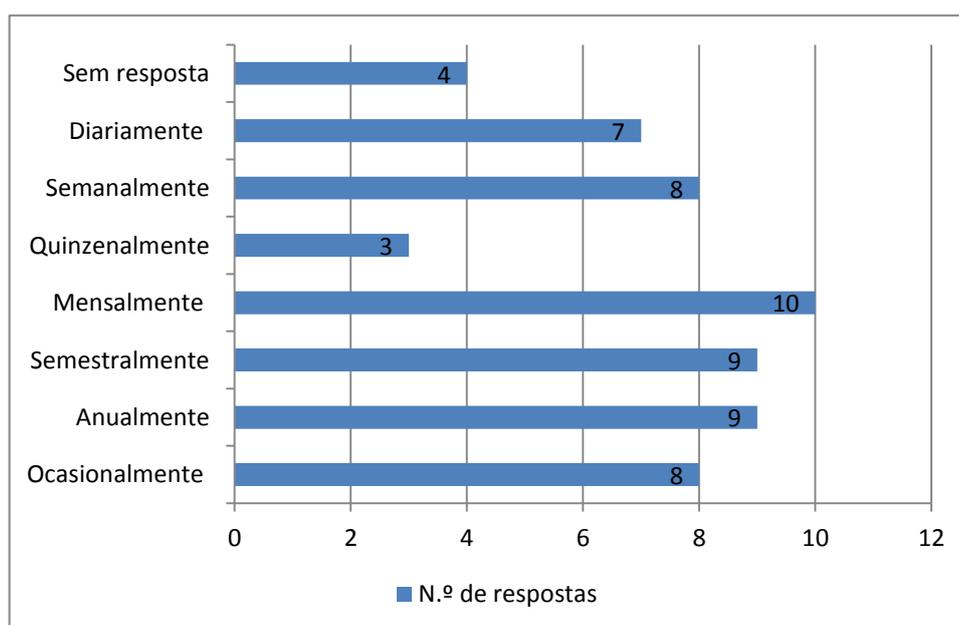
Na faixa etária dos 4 – 6 anos, as atividades decorrem maioritariamente (15.5%) dentro das opções «anualmente» e «ocasionalmente». A frequência «mensalmente» recolhe 13.8% das respostas. Com 8.6% das opções temos as atividades realizadas uma vez por semana. As periodicidades «semestralmente» e «diariamente», ambas com 10.3%. O valor mais baixo, 5.3%, refere-se a ações quinzenais.

Quadro 55 - Periodicidade das atividades de formação de utilizadores (7 – 10 anos)

Periodicidade das atividades de formação de utilizadores (7 –10 anos)	N.º de respostas	Percentagem (%)
Ocasionalmente	8	13.8
Anualmente	9	15.5
Semestralmente	9	15.5
Mensalmente	10	17.2
Quinzenalmente	3	5.2
Semanalmente	8	13.8
Diariamente	7	12.1
Sem resposta	4	6.9

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 38 - Periodicidade das atividades de formação de utilizadores (7 – 10 anos)



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Entre os 7 – 10 anos as atividades desenrolam-se essencialmente uma vez por mês (17.2%). «Anulamente» e «semestralmente», as referencias com 15.5% das preferências das bibliotecas; o que também acontece em termos de igualdade de percentagem (13.8%) com as periodicidades «semanalmente» e «ocasionalmente».

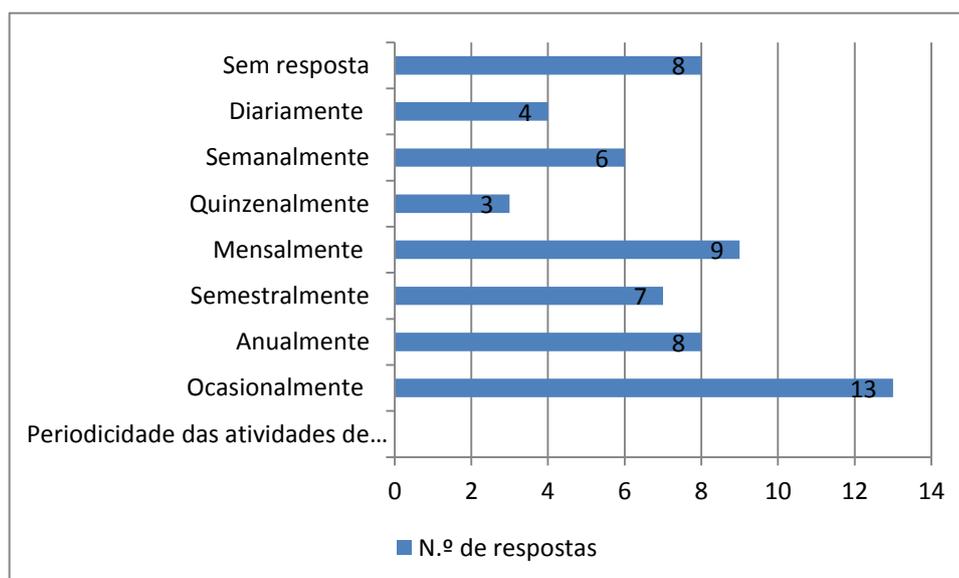
Os valores mais baixos correspondem aos itens «quinzenalmente» e às bibliotecas que não responderam.

Quadro 56 - Periodicidade das atividades de formação de utilizadores (11 – 13 anos)

Periodicidade das atividades de formação de utilizadores (11 –13 anos)	N.º de respostas	Percentagem (%)
Ocasionalmente	13	22.4
Anualmente	8	13.8
Semestralmente	7	12.1
Mensalmente	9	15.5
Quinzenalmente	3	5.2
Semanalmente	6	10.3
Diariamente	4	6.9
Sem resposta	8	13.8

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 39 - Atividades de formação de utilizadores (11 – 13 anos)



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

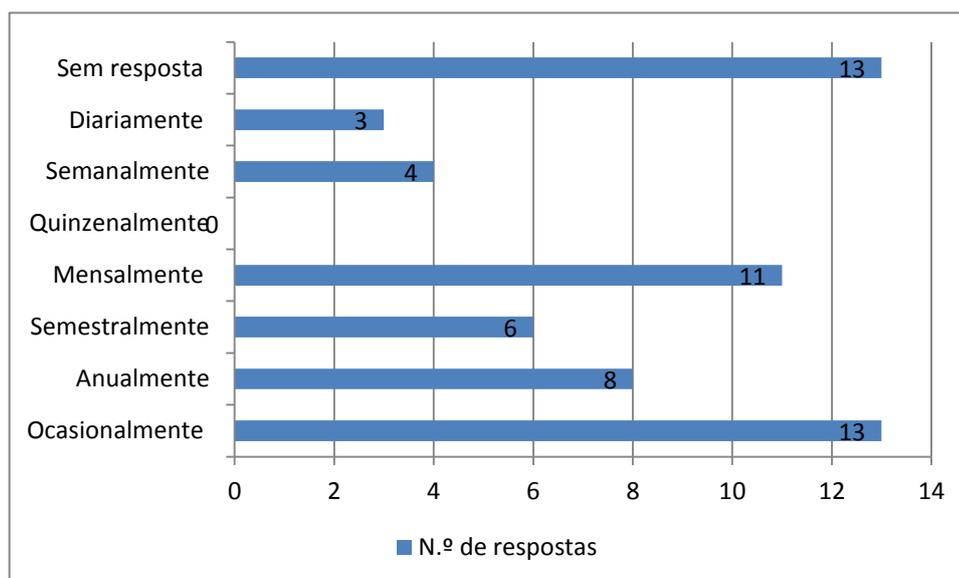
Os resultados para o grupo etário dos 11 aos 13 anos demonstram de uma forma clara que as atividades promovidas «ocasionalmente» são as que acontecem com mais frequência, correspondendo a 22.4%. Logo a seguir com 15.5% estão as ações mensais. Com pouca diferença entre si estão os itens: «anualmente» (13.8%) , «semestralmente» (12.1%), «semanalmente» (10.3%). As opções atividades diárias e quinzenais registam respetivamente 6.9 % e 5.2%. Não responderam 8 bibliotecas.

Quadro 57 - Periodicidade das atividades de formação de utilizadores (14 – 16 anos)

Periodicidade das atividades de formação de utilizadores (14 –16 anos)	N.º de respostas	Percentagem (%)
Ocasionalmente	13	22.4
Anualmente	8	13.8
Semestralmente	6	10.3
Mensalmente	11	19.0
Quinzenalmente	0	0
Semanalmente	4	6.9
Diariamente	3	5.2
Sem resposta	13	22.4

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 40 - Atividades de formação de utilizadores (14 – 16 anos)



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Na faixa etária mais elevada (14 – 16 anos) à semelhança do escalão anterior, em matéria de apresentação de atividades na área da FU, a primazia vai para a frequência «ocasionalmente» (22.4%) embora, não muito distante em termos de percentagem, se encontrem as ações mensais (19.0%). De seguida salienta-se as atividades anuais com 13.8%. De forma decrescente em termos percentuais estão as periodicidades: semestrais (10.3%), semanal (6.9%) e diária (5.2%). A percentagem de não respostas é bastante elevada.

Quadro 58 - Síntese da periodicidade das atividades de formação de utilizadores

Periodicidade	Faixas etárias			
	4 – 6 anos	7 - 10 anos	11 - 13 anos	14 - 16 anos
Diariamente	6 (10.3%)	7 (12.1%)	4 (6.9%)	3 (5.2%)
Semanalmente	5 (8.6%)	8 (13.8%)	6 (10.3%)	4(6.9%)
Quinzenalmente	3 (5.3%)	3 (5.2%)	3 (5.2%)	0
Mensalmente	8 (13.8%)	10 (17.2%)	9 (15.5%)	11 (19.0%)
Semestralmente	6 (10.3%)	9 (15.5%)	7 (12.1%)	6 (10.3%)
Anualmente	9 (15.5%)	9 (15.5%)	8 (13.8%)	8 (13.8%)
Ocasionalmente	11 (15.5%)	8 (13.8%)	13 (22.4%)	13 (22.4%)
Sem resposta	12 (20.7)	4 (6.9%)	8 (13.8%)	13 (22.4%)

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Da leitura do quadro resumo constatamos que as periodicidades mais dilatadas no tempo apresentam percentagens mais elevadas, destacando-se as atividades de carácter pontual, com percentagens de 22.4% e também de salientar o elevado número de bibliotecas que não responderam.

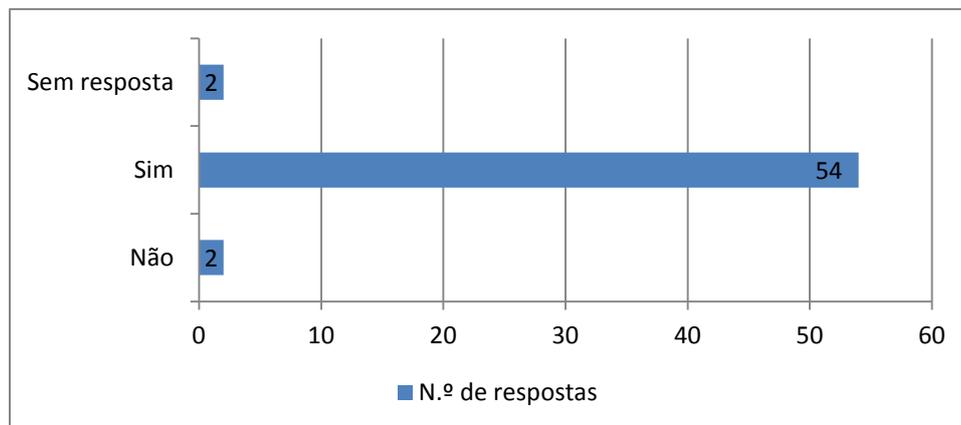
Esta falta de rotina e ausência de regularidade na promoção de atividades de FU poderá advir, entre outros fatores inerentes à especificidade de cada biblioteca, da inexistência ou limitação de recursos especializados em ciências e técnicas de documentação nas BPs.

Quadro 59 - Participação das crianças nas atividades de formação de utilizadores

Participação das crianças nas atividades de formação de utilizadores	N.º de respostas	Percentagem (%)
Não	2	3.4
Sim	54	93.2
Sem resposta	2	3.4

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 41 - Participação das crianças nas atividades de formação de utilizadores



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

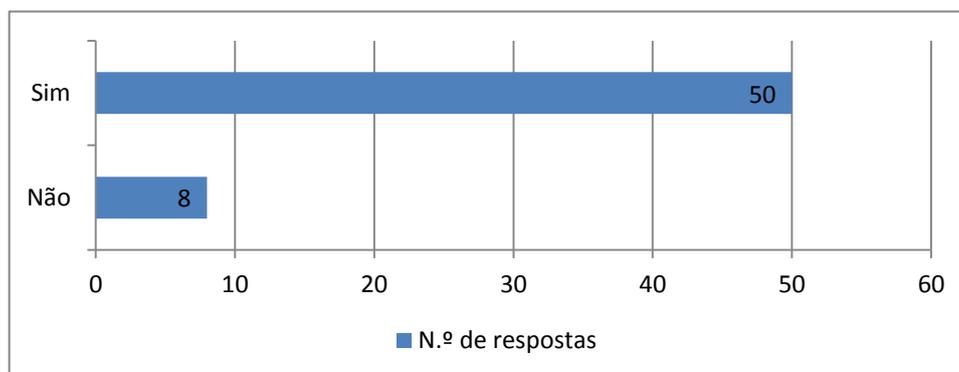
Como é visível pelos resultados obtidos, a participação das crianças nas ações de FU é muito elevada, com 93.2%. Apenas 3.4% não participam nas atividades. Somente 2 bibliotecas não responderam. Repete-se aqui a mesma ocorrência, muito expressiva, verificada na participação das atividades dos SE.

Quadro 60 - Participação dos jovens nas atividades de formação de utilizadores

Participação dos jovens nas atividades de formação de utilizadores	N.º de respostas	Percentagem (%)
Não	8	13.8
Sim	50	86.2

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 42 - Participação dos jovens nas atividades de formação de utilizadores



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

A participação nas atividades de FU é bastante expressiva com 86.2% e a não participação com 13.8%.

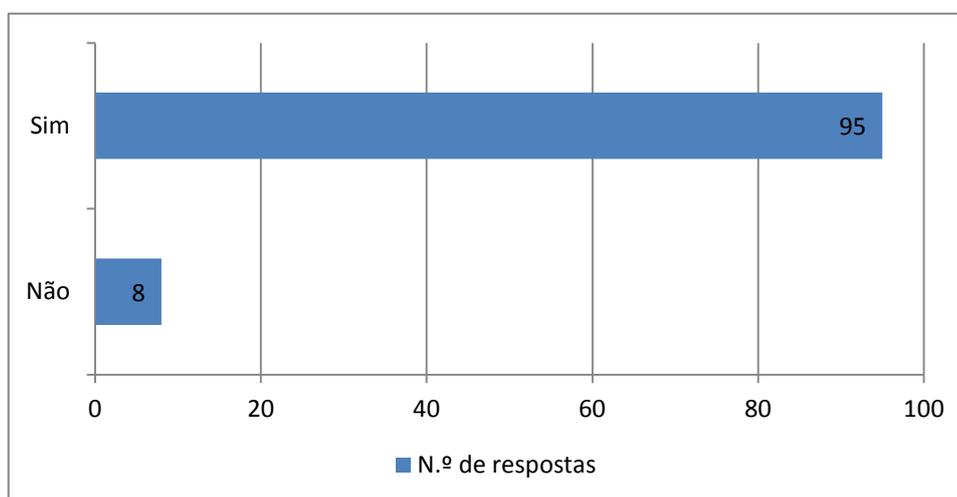
6.1.4 Questões relativas a parcerias e protocolos

Quadro 61 - Parcerias e protocolos com escolas ou agrupamento (s) escolar (es) do município

Parcerias com escolas ou agrupamento (s) escolar (es) do município	N.º de respostas	Percentagem (%)
Não	8	7.8
Sim	95	92.2

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 43 - Parcerias e protocolos com escolas ou agrupamento(s) escolar(es) do município



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

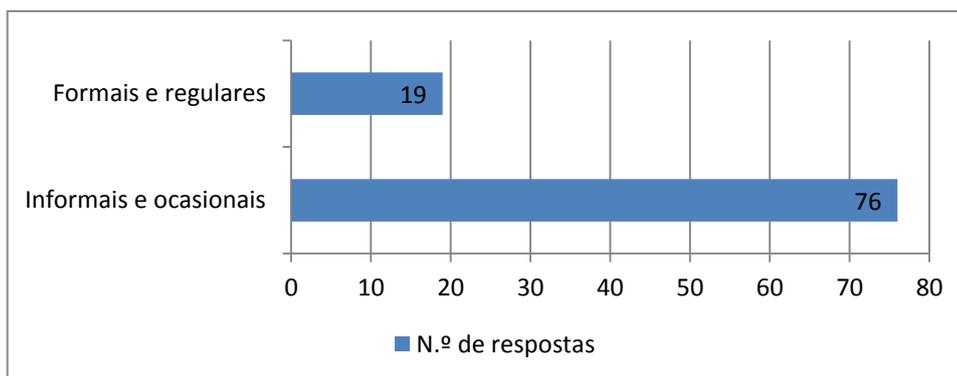
A elevadíssima percentagem de 92,2% caracteriza a existência de parcerias e protocolos com escolas, situando-se no pólo oposto dos 7.8% de bibliotecas que responderam não efetuar parcerias.

Quadro 62 - Natureza dos protocolos mantidos com as escolas

Natureza dos protocolos mantidos com as escolas	N.º de respostas	Percentagem (%)
Informais e ocasionais	76	80.0
Formais e regulares	19	20.0

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 44 - Natureza dos protocolos mantidos com as escolas



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

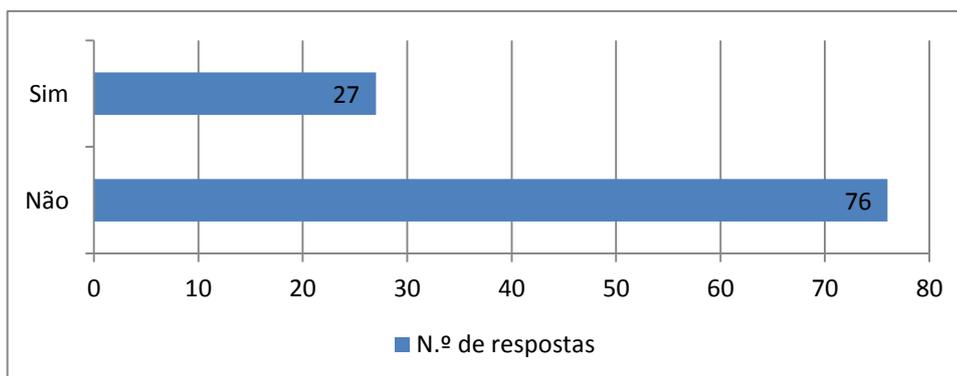
Pelos resultados que o quadro e gráfico ilustram pode concluir-se que as parcerias/protocolos estabelecidos com escolas são maioritariamente «informais e ocasionais» (80.0%) enquanto apenas 20.0% mantém as associações de modo formal e regular.

Quadro 63 - Outras atividades, programas/projetos de educação não formal

Outras atividades, programas/projetos de educação não formal	N.º de respostas	Percentagem (%)
Não	76	73.8
Sim	27	26.2

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Gráfico 45 - Outras atividades, programas/projetos de educação não formal



Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

As bibliotecas foram questionadas sobre a promoção de outras atividades de educação não formal, não contempladas no questionário. Com a percentagem de 73.8

responderam que não as promoviam, e as restantes 26.2% responderam afirmativamente, indicando alguns exemplos, que se compilam no quadro seguinte.

Quadro 64 – Outros exemplos de atividades, programas/projetos de educação não formal

Categorias	Ocorrências
Hora do conto no hospital	2
Itinerâncias: hora do conto, empréstimo de livros	13
Projetos de literacia da saúde	2
Ações de formação em mediação da leitura	7
Ações de divulgação do património local	2
Clube de leitura para pais e filhos	1
Sem resposta	3

Fonte: Questionário serviços educativos e formação de utilizadores

Por fim, no que se refere à última questão do inquérito que consistia numa breve avaliação pelo universo inquirido deste instrumento de recolha de dados, podemos verificar que o tempo médio de resposta foi de 8 minutos e que uma percentagem muito significativa de 78.6% dos respondentes não experimentaram qualquer dificuldade no preenchimento, contra apenas 17.6% que se pronunciaram ao contrário e 3.9% não responderam.

Assim, julga-se ser possível considerar que estes resultados evidenciam claramente que se conseguiu uma considerável qualidade na elaboração e processo de implementação do inquérito por questionário aplicado e cujos dados acabamos de analisar.

6.2 Organização e apresentação de dados qualitativos: categorização e análise de conteúdo das entrevistas semiestruturadas

Atendendo aos objetivos e metodologia que se definiram para a investigação e à natureza dos dados pretendidos com a pesquisa, no que se refere ao tipo de entrevista a aplicar no caso concreto da Biblioteca Municipal de Gondomar (BMG), optou-se, como já se referiu anteriormente, pelo meio-termo entre as estruturadas ou diretas e as não estruturadas, tendo-nos decidido por um formato semiestruturado de entrevista. A opção feita teve em conta que esta modalidade de entrevista que normalmente assenta num roteiro ou questionário semiaberto em que o número de questões pode variar, dependendo da análise que se pretende realizar, deixa aos entrevistados uma grande liberdade de resposta,

aspectos importantes a considerar na medida em que pretendíamos obter uma complementaridade de dados com os recolhidos através do questionário realizado e conseguir compreensão simultaneamente mais abrangente e concreto no nosso estudo de caso.

Por outro lado, uma outra grande vantagem deste tipo de entrevista consiste na sua versatilidade. Possibilitou-nos não só direcionar as perguntas de modo que a pesquisa se não transformasse em divagação mas permitiu-nos também alcançar resultados mais aprofundados sobre as opiniões dos entrevistados.

Elaboraram-se então os roteiros ou guiões das entrevistas, selecionaram-se os entrevistados segundo critérios da sua filiação institucional e respetivas competências de tutela, direção, técnicas, colaboração e familiaridade com a BMG, tendo-se procedido, presencialmente, à realização das entrevistas após o tratamento e análise dos dados recolhidos através do inquérito online, cujo conhecimento se procurou mobilizar.

Assim as quatro entrevistas semiestruturadas que realizámos centradas na BMG e biblioteca escolar de um Agrupamento do mesmo concelho, permitiram-nos verificar a opinião das pessoas a respeito do SE e da FU que são regularmente prestados à comunidade pela biblioteca municipal. Puderam ainda servir-nos de base para pesquisas mais direcionadas, no formato estruturado, como foi o caso do inquérito por questionário cujas questões foram elaboradas na generalidade a partir das questões contempladas nos guiões das entrevistas.

No quadro analítico que se apresenta e se elaborou com base nas respostas dadas às entrevistas realizadas que se juntam em apêndice documental (Apêndice I,II, III, IV). compilaram-se os principais elementos de informação e dados qualitativos obtidos, transcrevem-se os fragmentos das entrevistas considerados mais relevantes que se categorizaram a partir de uma análise de conteúdo dos mesmos.

Quadro 65 - Categorização: serviço educativo

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo
<p>Organização do serviço educativo</p>	<p>Equipa de pessoal</p>	<p>“A equipa do serviço educativo é composta por funcionários da biblioteca.” <i>VC</i>²¹</p> <p>“É conveniente que faça parte da equipa da biblioteca.” <i>CB</i></p> <p>“A equipa do serviço educativo pertence aos quadros da biblioteca.” <i>CSE</i></p> <p>“Equipa de apoio (3 ou 4 professores) pouco qualificada em relação à atividade da biblioteca escolar e com poucas horas semanais para essa atividade.” <i>PB</i></p> <p>“Na teoria existe uma assistente operacional afeta à biblioteca, mas na prática não desempenha essas funções a tempo inteiro, uma vez que se houver outros serviços prioritários e outras assistentes a faltar ao serviço, é esta que vai substituí-los.” <i>PB</i></p> <p>“(…) 1 técnico superior em biblioteca e documentação, 3 assistentes operacionais (…)” <i>CB</i></p> <p>“É composto por um técnico superior em bibliotecas e documentação, 2 elementos com formação na área da animação cultural e outro elemento com noções básicas na área das ciências da informação (Curso de “Introdução às técnicas documentais”).” <i>CSE</i></p>
	<p>Técnico superior em educação</p>	<p>“Era bom... mas neste momento há restrições legais que o impedem.” <i>VC</i></p> <p>“Não tem, mas é um serviço que se justificaria um técnico superior na área da educação.” <i>CB</i></p> <p>“Da equipa do serviço educativo não faz parte um técnico superior em educação, embora eu considere que era uma mais-valia.” <i>CSE</i></p>
<p>Programação</p>	<p>Atividades</p>	<p>“A programação é vasta, diversificada e em sintonia com o calendário escolar anual, dado que cada vez mais os pais nos procuram para ocupação dos tempos livres.” <i>CB</i></p> <p>“A programação fixa contempla duas horas do conto no mês (no primeiro e último sábado do mês) e duas sessões de cinema (no segundo e terceiro sábado do mês); depois contemplamos atividades de acordo com as diretrizes da programação geral da biblioteca.” <i>CSE</i></p> <p>“As atividades versam a promoção do livro e da leitura, o destaque de autores e suas obras, procuram também promover</p>

²¹ Usam-se, assinaladas a itálico, as siglas correspondentes à identificação institucional dos entrevistados: *VC* – Vereador da Cultura; *PB* – Professor Bibliotecário; *CB* – Coordenador da Biblioteca; *CSE* – Coordenador do Serviço Educativo.

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo
		o gosto pelas artes nomeadamente: a música, o teatro, as artes plásticas e todas as expressões que promovam um desenvolvimento criativo e saudável das crianças.” CSE
	Impedimentos	<p>“O acervo da biblioteca é insuficiente.” VC</p> <p>“Os recursos humanos indiferenciados, por falta de especificidade, não estão em condições de responder” VC</p> <p>“(…) falta de recursos financeiros e de recursos humanos especializado (…).” CB</p> <p>“Em minha opinião o principal entrave é a falta de recursos humanos especializados.” CSE</p> <p>“Tempo limitado para a gestão, uma vez que existem outras funções a desempenhar como professora (reuniões de departamento, de grupo disciplinar, vigilâncias e classificação no serviço de exames) …” PB</p> <p>“A localização do espaço físico da biblioteca (1º andar) é pouco acessível para a frequência dos pais e encarregados de educação dentro do horário letivo.” PB</p>
Projetos	<p>Promoção da leitura</p> <p>Trabalho colaborativo com coletividades</p> <p>Colaboração intergeracional</p> <p>Literacia dos média e biblioteca escolar</p>	<p>“No que diz respeito à promoção da leitura temos que melhorar.” VC</p> <p>“Alargar a potenciais utilizadores e fidelizar os atuais (…).” CB</p> <p>“(…) reforço ao nível da promoção da leitura e da escrita criativa.” CB</p> <p>“Considero que seria interessante trabalhar com as coletividades do município. Outra área interessante é o cruzamento intergeracional entre criança e idosos, uma área importante para a biblioteca desenvolver projetos.” CSE</p> <p>“E são múltiplos os desafios que se deparam na organização do serviço educativo da biblioteca escolar, relativamente à gestão dos recursos digitais e ao desenvolvimento das literacias da informação e dos média, quando a frequência da <i>internet</i> raramente o permite.” PB</p>
	Periodicidade	<p>“Temos rubricas fixas e outras que, de acordo com a programação global da instituição são acrescentadas à programação mensal (…).” CB</p> <p>“A programação fixa contempla duas horas do conto no mês (no primeiro e último sábado do mês) e duas sessões de cinema (no segundo e terceiro sábado do mês); depois contemplamos atividades de acordo com as diretrizes da programação geral da biblioteca.” CSE</p>
	Avaliação	<p>“Não, como já referi, as condições financeiras e humanas constituem um entrave.” CB</p> <p>“Não, de forma nenhuma mas reforço os constrangimentos a</p>

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo
		nível de recursos humanos também financeiros.” CSE
Educação não formal e biblioteca pública	Aprendizagem ao longo da vida Intencionalidade educativa	<p>“Podem complementar a aprendizagem na escola.” VC</p> <p>“Pode atingir outros públicos.” VC</p> <p>“A biblioteca municipal de Gondomar, em todas as suas propostas programáticas, privilegia a interligação com a educação não formal.” CB</p> <p>“Penso que a intencionalidade educativa com que as atividades propostas à comunidade são programadas e executadas é o nosso traço diferenciador de outras instituições que apenas entretêm as crianças e os jovens, aqui nós procuramos sempre que o lúdico se interligue com o educativo.” CSE</p> <p>“É de extrema importância a educação não formal que os alunos adquirem com a frequência da biblioteca pública – a sua localização próxima da nossa escola é muito favorável.” PB</p>
Diretrizes da Programação	Tutela municipal Articulação biblioteca escolar e currículo Projeto educativo do Agrupamento Escolar Quadro estratégico 2014-2020 da RBE MABE	<p>“As orientações a nível local e nacional são importantes.” VC</p> <p>“A nível nacional as diretrizes são inexistentes e nível local, as diretrizes são dadas pela tutela (pelouro da cultura da câmara municipal).” CB</p> <p>“Que eu tenha conhecimento, a nível nacional as diretrizes são inexistentes e a nível local, as orientações são dadas pelo pelouro da cultura da câmara municipal. Esta falta de orientação a nível nacional faz com que cada biblioteca trabalhe isoladamente sem partilha de recursos e conhecimentos o que promove o desperdício intelectual e de recursos físicos.” CSE</p> <p>“É imperativo que o serviço educativo da biblioteca escolar seja programado em articulação com o currículo. Na definição das competências gerais e transversais do currículo nacional para o Ensino Básico contempla-se a literacia da informação. E cada agrupamento de Escolas do Ensino Básico terá que as integrar nas respetivas planificações das várias disciplinas, nos Projetos de Turma e no Projeto Educativo do Agrupamento.” PB</p> <p>“Em relação à ação educativa da BE, a Rede de Bibliotecas Escolares (RBE), lança o Quadro Estratégico 2014-2020 que será o guia da atividade das BE e o instrumento orientador dos planos de melhoria das bibliotecas, tendo por base os resultados decorrentes da aplicação do Modelo de Avaliação da Biblioteca Escolar (MABE).” PB</p>
Projetos emblemáticos, propostas de futuro	«Férias na Biblioteca» «Semanas da leitura»	<p>“Para futuro, projetos de promoção da leitura.” VC</p> <p>“Destaco as «Férias na Biblioteca», a «Semana da leitura» em parceria com as bibliotecas escolares.” CB</p> <p>“A nível de efemérides a comemoração do «Dia da criança», «Dia mundial do livro infantil», «Dia do autor português»,</p>

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo
	<p>Comemorações</p> <p>Formação de utilizadores</p>	<p>«Halloween», Histórias de Natal.” <i>CB</i></p> <p>“Dou destaque às «Férias na Biblioteca» como um dos projetos mais ambiciosos do serviço educativo da biblioteca municipal de Gondomar. Esta atividade desenvolve-se durante as férias letivas, com propostas de atividades de promoção do livro e da leitura, da cidadania, da saúde, do teatro, da formação de utilizadores ... é um programa vasto e de referência do nosso serviço.” <i>CSE</i></p> <p>“Antes de mais, sente-se a carência das condições necessárias (<i>internet</i> na biblioteca e nas salas de aula) para a integração de projetos de âmbito nacional e internacional.” <i>PB</i></p>
<p>Impacto da programação no público-alvo</p>	<p>Público infanto-juvenil</p> <p>Pais e encarregados de educação</p> <p>Professores</p> <p>Diretores Escolares</p>	<p>“Trabalhar no sentido da captação de mais público.” <i>VC</i></p> <p>“As crianças e os pais participam massivamente nas atividades propostas pela biblioteca.” <i>CB</i></p> <p>“Quanto aos jovens há uma maior dificuldade em captar este tipo de público, sendo que é um dos grandes desafios do serviço educativo.” <i>CB</i></p> <p>As crianças e os pais participam nas atividades propostas pela biblioteca. Os jovens, pela sua não participação nas atividades, representam um desafio do serviço educativo.” <i>CSE</i></p> <p>“Todas as atividades desenvolvidas ao longo do ano puderam realizar-se, graças a muito trabalho “extra” em casa e utilizando a ligação à <i>internet</i> do domicílio.” <i>PB</i></p> <p>“Os resultados decorrentes da aplicação do MABE (com inquéritos aos alunos, pais, professores e à direção da escola) apontam para uma grande satisfação do público-alvo, apesar de todas as limitações. As apostas futuras prendem-se sempre com a melhoria das condições necessárias, já referidas.” <i>PB</i></p>
<p>Parcerias e protocolos</p>	<p>Formais:</p> <p>SABE</p>	<p>“Atualmente, a nível de parcerias formais, temos com as bibliotecas escolares.” <i>VC</i></p> <p>“A nível formal temos com as bibliotecas escolares, onde desenvolvemos um trabalho consistente e contínuo, como por exemplo a «Semana da Leitura», «As palavras do mundo», o «Catálogo coletivo».” <i>CB</i></p> <p>“Mantemos uma parceria formal com as bibliotecas escolares através do serviço de apoio às bibliotecas escolares (SABE) onde desenvolvemos em parceria a «Semana da leitura» e o «Catálogo Coletivo» onde há partilha de registos bibliográficos.” <i>CSE</i></p> <p>“Muito úteis e necessárias para a solução de alguns problemas e dificuldades sentidas e que tragam benefícios para ambas as partes.” <i>PB</i></p>

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo
	Informais: Ajudaris Teatro Mandrágora Bombeiros Voluntários Banda de Música de Gondomar LIPOR	<p>“A nível informal com a Ajudaris.” VC</p> <p>“Do ponto de vista informal e ocasional com a Ajudaris, Teatro de Marionetas Mandrágora, bombeiras, proteção civil e outros organismos.” CB</p> <p>“Mantemos parcerias informais com várias instituições como é o caso, a nível do ambiente, com a Lipor, com companhias de teatro, com coletividades, como foi o caso da Banda de Música de Gondomar e outras instituições que acrescentam valor aos nossos projetos.” CSE</p>
	Parcerias com Ensino Superior	<p>“Com instituições do ensino superior, não só na área das letras como outras áreas.” VC</p> <p>“Penso que todas as parcerias são bem-vindas logo que acrescentem valor aos projetos.” CSE</p>

Fonte: Entrevistas

Quadro 66 – Categorização: formação de utilizadores

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo
Organização e atividades da formação de utilizadores	Visitas guiadas à biblioteca «Mês Internacional da Biblioteca Escolar» «À descoberta da Biblioteca»	<p>“Quanto às atividades temos as visitas guiadas, a pesquisa no catálogo, pesquisa de informação manual nas estantes.” CB</p> <p>“Relativamente às atividades na área da formação de utilizadores a atividade mais frequente são as visitas guiadas à biblioteca.” CSE</p> <p>“Todos os anos, no início do ano letivo celebramos o «Mês Internacional da Biblioteca Escolar», em outubro, com atividades de formação de utilizadores. São orientadas pela professora bibliotecária. Para os alunos, são realizadas nas aulas de Cidadania, com o respetivo Diretor de Turma. São apresentados os serviços prestados pela biblioteca escolar, a organização dos espaços físico e virtual, como encontrar a informação pretendida nos diferentes suportes, ... No final das sessões, são propostas tarefas de verificação: «À descoberta da Biblioteca Escolar». Para os professores há a apresentação dos serviços e recursos educativos nas primeiras reuniões de departamento. Ao longo do ano são informados sempre que há entrada de novos documentos.” PB</p>
	Literacia da informação	<p>“Quanto a trabalho futuro considero que a aposta na área da literacia da informação é fundamental, no entanto este tipo de atividade não tem sido muito frequente atendendo à falta de</p>

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo
		recursos especializados.” CSE
	Equipa de pessoal	“Os recursos humanos são os mesmos do serviço educativo.” CB
Paradigma da sociedade da informação	Explosão documental Novas competências educativas TIC Cidadania Pesquisa de informação Investigação Comunicação Cultura Biblioteca e integração curricular	<p>“Cumprir o mínimo para a autonomia do utilizador.” VC</p> <p>“Dada a quantidade de informação representativa da sociedade de informação, há uma necessidade cada vez maior da filtragem da mesma e da sua recuperação, logo a formação de utilizadores tem um papel fulcral na sociedade atual.” CB</p> <p>“A relação da formação de utilizadores com a sociedade da informação é de supra importância, atendendo que a quantidade de informação é crescente de dia para dia, saber selecioná-la é vital para a vivência em sociedade e para o gozo da plena cidadania, ora nesse sentido considero que o papel da biblioteca pública é imprescindível na sociedade de informação.” CSE</p> <p>“Perante o novo paradigma da atual sociedade da informação - comunicacional e cultural, novas competências educativas são contempladas na escola, (como a capacidade de pesquisa, seleção e tratamento da informação, o conhecimento de conteúdos ligados às tecnologias da informação e da comunicação). Estas são abordadas tanto na formação inicial de utilizadores como ao longo do ano letivo, quando são planeados os trabalhos de pesquisa para as diferentes disciplinas.” PB</p>
Inter-relação formação de utilizadores / educação não formal / aprendizagem ao longo da vida	Autonomia do utilizador Aprendizagem reflexiva Aprendizagem permanente	<p>“É importante..., contribui para a aprendizagem ao longo da vida.” VC</p> <p>“A relação entre as atividades de formação de utilizadores e a aprendizagem ao longo da vida é fundamental e é uma das principais funções das bibliotecas públicas.” CB</p> <p>“A formação de utilizadores incrementa a educação formal pela autonomia que confere ao utilizador na procura e seleção de informação o que por sua vez conduz à aprendizagem ao longo da vida, logo penso que os três itens estão intimamente relacionados.” CSE</p> <p>“A formação de utilizadores deve levar a novos conhecimentos e novas práticas – alicerces necessários para uma aprendizagem permanente e reflexiva, aprendizagem ao longo da vida.” PB</p>
Inter-relação biblioteca/Escola Educação (não) formal	Trabalho colaborativo Contextualização de aprendizagens	<p>É importante concertação de esforços na formação de utilizadores.” VC</p> <p>“Esta relação e parceria é de suma importância e de complementaridade.” CB</p> <p>“Considero que deve existir um trabalho conjunto da escola (educação formal) da biblioteca municipal (educação não formal), as instituições devem colaborar no sentido do não</p>

Categorias	Subcategorias	Unidades de registo
		<p>desperdício de recursos, porque ambas contribuem para a formação de cidadãos.” CSE</p> <p>“Sempre que se programam as atividades de formação de utilizadores é necessário ter em conta a educação formal, ligada ao currículo, para contextualizar as aprendizagens não formais.” PB</p>
Projetos emblemáticos	Circuito documental	<p>“Em tempos promovemos uma atividade onde abríamos os gabinetes técnicos à comunidade, nomeadamente às crianças, explicávamos e simulávamos o circuito documental, o que permitia que os participantes tivessem uma pequena noção dos trâmites que o documento passa antes de chegar à estante, gostava que esta atividade fosse reabilitada e ocupasse um lugar fixo na programação geral da biblioteca.” CSE</p>
	<p>Propostas futuras</p> <p>«Guia do Utilizador»</p> <p>Aprendizagens em TIC</p>	<p>“Há muitos projetos para futuro ... destacando o «Guia do utilizador» e atualização da sinalética na biblioteca.” CB</p> <p>Para futuro também considero ser muito importante a concretização do «Guia do Utilizador» e a atualização da sinalética da biblioteca.” CSE</p> <p>“Na escola verifica-se a necessidade de mudança a fim de responder à constante evolução das tecnologias de comunicação e recursos de aprendizagem. É imperativo delinear projetos emblemáticos capazes de envolver e fazer mover todos os intervenientes para proporcionar uma aprendizagem efetiva aos alunos.” PB</p>
Impacto da programação no público-alvo	<p>Público infanto-juvenil</p> <p>Pais e encarregados de educação</p> <p>Professores</p> <p>Aprendizagens autónomas</p>	<p>“Há participação das crianças e dos jovens mas pode-se sempre melhorar.” VC</p> <p>“Respondo a mesma coisa que anteriormente para o serviço educativo.” CB</p> <p>“As crianças são um público muito fiel à biblioteca, em minha opinião o desafio são os adolescentes/jovens que não conseguimos seduzir e fixar, é importante encontrar estratégias de ação para fidelizar os jovens.” CSE</p> <p>“As crianças são um público muito fiel à biblioteca (...).” CSE</p> <p>“Cumprida a programação da formação de utilizadores, verifica-se se as aprendizagens foram efetivas através da utilização dos recursos ao longo do ano, tanto de forma autónoma e em tempo livre, como planeada e em contexto de aulas. “ PB</p>
	<p>Apostas futuras</p> <p>Fidelização de jovens utilizadores</p>	<p>“Há muitos projetos para futuro ... destacando o «Guia do utilizador» e atualização da sinalética na biblioteca.” CB</p> <p>“(…) em minha opinião o desafio são os adolescentes/jovens que não conseguimos seduzir e fixar, é importante encontrar estratégias de ação para fidelizar os jovens.” CSE</p>

Categories	Subcategories	Unidades de registo
Parcerias e protocolos		“Sempre benéficas para rentabilizar recursos humanos e materiais.” PB
	Formais	
	Informais Pelouro municipal da educação Projeto «Percursos D’ouro» ”	“Há uma parceria com o pelouro da educação, que consiste na receção de grupos de crianças provenientes das escolas do município, participantes no projeto «Percursos D’ouro».” CB “A biblioteca municipal, mediante marcação prévia, acolhe visitantes e promove visitas guiadas seguidas de <i>atelier</i> .” CB “Temos uma parceria informal com o pelouro da educação, no programa Percursos D’ouro, onde as crianças são convidadas a visitar alguns serviços da câmara municipal e instituições do concelho. Dado que uma das visitas é à biblioteca municipal com visita guiada e hora do conto seguida de <i>atelier</i> . “ CSE
Formação de utilizadores e serviços educativos para formação ao longo da vida.	Aprendizagens permanentes	“Acho que sim, devia ter” VC “Sim, claro que sim” CB “A formação de utilizadores e as atividades do serviço educativo apoiadas na educação não formal são fundamentais e contribuem para a aprendizagem ao longo da vida. “ CSE

Fonte: Entrevistas

Uma análise de conjunto das transcrições de fragmentos selecionados das entrevistas registadas na 3ª coluna dos Quadros 65 e 66 permite tirar algumas conclusões que sintetizamos:

1. As atividades vocacionadas para a FU e a programação e execução de SE, modalidades de educação não formal, são consideradas fundamentais porque contribuem para a aprendizagem ao longo da vida, considerando-se, por isso, que devem ser apoiadas pela ação da educação formal;
2. Enquanto o público infantil se apresenta como muito fiel à biblioteca, já o público juvenil e de adolescentes carece do desenvolvimento de estratégias para maior atração e fidelização com a biblioteca;
3. A existência de parcerias e protocolos, formais ou informais, são considerados uma mais-valia para a biblioteca pública;
4. Os constrangimentos a nível de recursos humanos e financeiros são apontados como impeditivos de um maior desenvolvimento ao nível da programação do SE e das atividades de FU;

5. A nível nacional salienta-se a ausência de linhas orientadoras ao nível dos conteúdos programáticos do SE e das atividades de FU, apontando-se o pelouro da cultura como órgão tutelar orientador do trabalho da biblioteca pública;

6. O «Guia do utilizador» é um documento apontado como fundamental e referencial na FU;

7. Pela diversidade de recursos informacionais a biblioteca pública tem um papel fundamental no desenvolvimento da LI;

8. A heterogeneidade dos públicos da biblioteca pública requer a existência de uma programação abrangente ao nível do SE e das atividades de FU.

6.3 Triangulação de dados

Temos em atenção que uma abordagem multiperspetivada permite uma maior riqueza de análise do objeto em estudo, pelo que considerando a investigação desenvolvida dentro dessa orientação teórico-metodológica, proceder-se-á, em seguida, à triangulação múltipla de uma variedade de dados qualitativos e quantitativos obtidos e organizados de acordo com uma metodologia mista pluridisciplinar.

Entende-se por triangulação a combinação de tantas perspetivas metodológicas quantas as possíveis no estudo de um mesmo fenómeno. Há vários tipos de triangulação de dados: ao nível de tempo (para comprovar estabilidade de dados) e de espaço (examinar dados distintos para comprovar hipóteses), de investigadores (vários para detetar convergências ou divergências), de teorias (maior perspetiva do fenómeno) de metodologia ou métodos (vários para contrastar resultados) ou múltiplo (usar várias disciplinas e grande variedade de fontes de dados).

Aplicando estes pressupostos ao nosso estudo de caso, entendemos que a abordagem mista, onde é permitido o cruzamento de resultados qualitativos, provenientes das perspetivas únicas dos nossos interlocutores, com resultados quantitativos, é a que melhor serve à natureza holística das BPs. Estas instituições não devem ser entendidas como organizações isoladas, o seu estudo e a sua compreensão não deve ser efetuado com base em dados avulsos mas sim estabelecendo interceções e comparações com outras BPs, a nível nacional.

Nesse sentido, através dos inquéritos por questionário, recolhemos informações junto das BPs pertencentes à RNBP, com a intencionalidade de proceder à necessária triangulação dos resultados, no sentido que lhe dá Coutinho (2014, p.239) para quem a triangulação “ (...) consiste em combinar dois ou mais pontos de vista, fontes de dados,

abordagens teóricas ou métodos de recolha de dados numa mesma pesquisa para que possamos obter como resultado final um retrato mais fidedigno da realidade ou uma compreensão mais completa do fenómeno a analisar”. Sendo certo que, como a mesma autora continua afirmando a objetividade nunca é atingida, tal como as várias leituras de um livro conduzem a “(...) diferentes interpretações, sem nenhuma versão assumir uma interpretação privilegiada (...)” o mesmo pode acontecer na observação de um caso em estudo. Idêntica interpretação se pode encontrar em Stake (2009) quando refere que a triangulação se socorre de várias perspetivas para clarificar resultados, porque diferentes observações podem ser úteis para uma melhor compreensão do fenómeno em estudo. É neste âmbito que entendemos o conceito de triangulação como uma forma de proporcionar vários pontos de vista sobre um mesmo problema, permitindo enriquecer e potenciar mais exaustivamente a sua análise.

Assim, cruzando numa ótica de interpretação mais geral orientada pela metodologia de casos múltiplos, alguns dos elementos básicos recolhidos através do questionário aplicado às BPs com dados qualitativos revelantes obtidos com as entrevistas semiestruturadas, na BMG, assente num estudo de caso único, descritivo, é-nos possível observar que no horizonte nacional previamente definido de BPS com serviços educativos e correlativamente ao universo de BPs respondentes (mais de 50%), a BMG apresenta as seguintes especificidades no que se refere aos SE e à FU.

6.3.1 Serviços educativos

Relativamente aos SE, enquanto o universo de BPs analisado, revela, no global, práticas e estratégias de organização e implementação de atividades coerentes, consistentes e conseguidas, embora registando um défice acentuado de recursos humanos e financeiros, a BMG apresenta nesta variante as seguintes características dominantes:

6.3.1.1 Equipa do serviço educativo

Da composição da equipa de trabalho do SE, tanto ao nível quantitativo como qualitativo, depende a maior ou menor qualidade das atividades. “A equipa do serviço educativo pertence aos quadros da biblioteca [BMG]” tal como 100% dos respondentes ao questionário, facto muito positivo dado que permite uma estabilização de rotinas. No que se refere a categorias, a equipa da BMG “é composta por um técnico superior em bibliotecas e documentação, 2 elementos com formação na área da animação cultural e outro elemento

com noções básicas na área das ciências da informação (Curso de «Introdução às técnicas documentais»)." A nível nacional, com base na amostra a composição das equipas dos SE é variável, tanto ao nível categorial como numérica, como se conclui da análise ao questionário.

6.3.1.1.1 Equipa do serviço educativo e biblioteca escolar

A biblioteca escolar associada tem na sua equipa de apoio ao SE alguns professores, que segundo o professor bibliotecário é " (...) pouco qualificada em relação à atividade da biblioteca escolar e com poucas horas semanais para essa atividade" verificando-se ainda que "na teoria existe uma assistente operacional afeta à biblioteca, mas na prática não desempenha essas funções a tempo inteiro, uma vez que se houver outros serviços prioritários e outras assistentes a faltar ao serviço, é esta que vai substituí-los" contingências que penalizam o bom funcionamento e a programação do SE da biblioteca escolar.

6.3.1.1.2 Equipa do serviço educativo e técnico superior em educação

Da equipa da BMG não consta um técnico superior em educação, embora a sua inclusão permitisse claramente uma melhoria qualitativa dos projetos do SE, facto defendido por um entrevistado: "da equipa do serviço educativo não faz parte um técnico superior em educação, embora eu considere que era uma mais-valia". A biblioteca não pode fazer a contratação de um especialista na área educativa, o que era desejável mas não é viável, como é dito por uma chefia: "era bom... mas neste momento há restrições legais que o impedem." A nível nacional a inexistência de um técnico superior em educação na equipa do SE nas bibliotecas respondentes ao questionário é de 36.2%, valor bastante significativo.

6.3.1.2 Programação do serviço educativo

A BMG apresenta um modelo de programação com rubricas fixas e outras concordantes com a programação geral da instituição. A promoção do livro e da leitura ocupa um lugar cimeiro e cativo, "a programação fixa contempla duas horas do conto no mês (no primeiro e último sábado do mês) (...)". Idêntica situação é comprovada pela ocorrência de um elevado número de bibliotecas respondentes ao questionário que

escolheram igualmente atividades, relacionadas com a promoção do livro e da leitura, como atividades constantes nas suas programações. Igualmente o cinema é contemplado como atividade fixa da programação do SE da BMG “(...) e duas sessões de cinema (no segundo e terceiro sábado do mês)”, evidência também recolhida no questionário, onde algumas bibliotecas fazem menção da sua inclusão na programação da biblioteca.

6.3.1.2.1 Programação do serviço educativo: atividades diversas

Tal como as bibliotecas respondentes ao questionário tiveram oportunidade de atestar, do mesmo modo a BMG, desenvolve atividades nas áreas da música, do teatro, da expressão plástica, e outras manifestações artísticas conducentes a um desenvolvimento sadio das crianças. Estas atividades culturais são contempladas na ação programática do SE da BMG como é testemunhado por um entrevistado: “as atividades versam a promoção do livro e da leitura, o destaque de autores e suas obras, procuram também promover o gosto pelas artes nomeadamente: a música, o teatro, as artes plásticas e todas as expressões que promovam um desenvolvimento criativo e saudável das crianças”.

6.3.1.2.2 Programação do serviço educativo: atividades nas pausas letivas

A BMG é procurada por um largo número de população escolar e pelas suas famílias, facto que se perpetua nas pausas letivas a que a biblioteca não fica alheia e nesse sentido projeta um conjunto de atividades direcionadas às crianças, verificando-se que “a programação é vasta, diversificada e em sintonia com o calendário escolar anual, dado que cada vez mais os pais nos procuram para ocupação dos tempos livres.”

6.3.1.2.3 Programação do serviço educativo: entraves

Os entrevistados relativamente à BMG sinalizam a vontade de promover mais atividades, embora os constrangimentos relativos a recursos humanos e recursos financeiros sejam apontados com os principais obstáculos para que tal não aconteça “falta de recursos financeiros e de recursos humanos especializado (...)” “Em minha opinião o principal entrave é a falta de recursos humanos especializados.”, mas há ainda quem considere que “o acervo da biblioteca é insuficiente”. O professor bibliotecário aponta as barreiras físicas da biblioteca e o horário como constrangimentos, nomeadamente à

participação dos pais “a localização do espaço físico da biblioteca (1º andar) é pouco acessível para a frequência dos pais e encarregados de educação dentro do horário letivo.”

Do universo de bibliotecas com SE (83 bibliotecas), respondentes ao questionário, 30 delas, que também consideram as atividades insuficientes apontam a «falta de recursos humanos» (28 respostas) e a «contenção orçamental» (16 respostas) como as principais razões, para a menor dinâmica dos SE. Ora, fazendo o desejado cruzamento de dados é sem dúvida a falta de recursos humanos o maior obstáculo das BPs à não oferta de mais atividades ao nível dos SE.

6.3.1.2.4 Programação do serviço educativo: projetos futuros

No que diz respeito a projetos futuros a aposta da BMG recai na promoção do livro e da leitura como é também sinalizado nas entrevistas: “no que diz respeito à promoção da leitura temos que melhorar.”, “(...) reforço ao nível da promoção da leitura e da escrita criativa. Para além disso, a forte implantação do movimento associativo em Gondomar pode ser considerado ao nível de projetos futuros, como, aponta um dos entrevistados: “considero que seria interessante trabalhar com as coletividades do município. Outra área a investir é o cruzamento intergeracional entre criança e idosos, uma área importante para a biblioteca desenvolver projetos”. A fidelização do atual público e a captação de outro é também apontada como necessidade de investimento para futuro “alargar a potenciais utilizadores e fidelizar os atuais (...)”. O professor bibliotecário aponta a literacia dos média como um desafio a considerar mas com alguns obstáculos “(...) são múltiplos os desafios que se deparam na organização do serviço educativo da biblioteca escolar, relativamente à gestão dos recursos digitais e ao desenvolvimento das literacias da informação e dos média, quando a frequência da *internet* raramente o permite. Como já referimos a falta de recursos humanos e financeiros constituem-se como os principais constrangimentos à não existência de mais projetos e há resposta reiterada de «não» quando se questiona se os existentes são suficientes, “Não, como já referi, as condições financeiras e humanas constituem um entrave”, “Não, de forma nenhuma mas reforço os constrangimentos a nível de recursos humanos também financeiros.”

6.3.1.2.5 Programação do serviço educativo: educação não formal

A programação da BMG é desenvolvida com base na educação não formal o que é notado em algumas entrevistas: “a biblioteca municipal de Gondomar, em todas as suas

propostas programáticas, privilegia a interligação com a educação não formal.” que é entendida pelos nossos interlocutores como catalisador da aprendizagem ao longo da vida, “(...) complementar à aprendizagem na escola”, também como meio que “pode atingir outros públicos”. A intencionalidade educativa é apontada como diferenciadora do papel da BMG “penso que a intencionalidade educativa com que as atividades propostas à comunidade são programadas e executadas é o nosso traço diferenciador de outras instituições que apenas entretêm as crianças e os jovens, aqui nós procuramos sempre que o lúdico se interligue com o educativo”. A BMG com a sua proximidade a uma EB2/3, beneficia do aumento da sua frequência, que é considerada pelo professor bibliotecário como enriquecedora para os alunos “é de extrema importância a educação não formal que os alunos adquirem com a frequência da biblioteca pública – a sua localização próxima da nossa escola é muito favorável.” Já ao nível das bibliotecas da Rede 65.1% das respondentes ao questionário têm em conta na sua programação a educação não formal e apresentam como exemplos de atividades as relacionadas com educação e cultura (exposições, conferências, expressão plástica, expressão dramática, expressão musical), vocacionadas para públicos escolares.

6.3.1.2.6 Programação do serviço educativo: diretrizes nacionais e locais

Quanto à programação do SE na BMG “a nível nacional as diretrizes são inexistentes e a nível local, as diretrizes são dadas pela tutela (pelouro da cultura da câmara municipal)”; “(...)”. Esta falta de orientação a nível nacional faz com que cada biblioteca trabalhe isoladamente sem partilha de recursos e conhecimentos o que promove o desperdício intelectual e de recursos físicos”. Ao nível da biblioteca escolar adstrita o SE não pode ser programado sem conexão com o currículo, sendo que cada agrupamento escolar faz os seus ajustes de acordo com linhas orientadoras próprias. Na verdade, defende-se numa entrevista que “é imperativo que o serviço educativo da biblioteca escolar seja programado em articulação com o currículo. Na definição das competências gerais e transversais do currículo nacional para o Ensino Básico contempla-se a literacia da informação. E cada agrupamento de Escolas do Ensino Básico terá que as integrar nas respetivas planificações das várias disciplinas, nos Projetos de Turma e no Projeto Educativo do Agrupamento”.

Neste domínio, consideramos muito positiva a existência a nível nacional, de um quadro estratégico da Rede de Bibliotecas Escolares, o que possibilita uma certa consonância nas linhas de ação da biblioteca escolar, orientações que não existem nas BPs.

6.3.1.2.7 Programação do serviço educativo: público-alvo

O público-alvo infantojuvenil, que no presente trabalho se estende até aos 16 anos, e a repercussão da programação são dois fatores em estudo fundamentais para a orientação da programação. As crianças e os pais são por norma, assíduos nas atividades da BMG, como é reforçado por um dos entrevistados: “As crianças e os pais participam massivamente nas atividades propostas pela biblioteca.”, facto que contrasta com o que se passa no sector dos jovens que “(...) pela sua não participação nas atividades, representam um desafio do serviço educativo.” Na biblioteca escolar o professor bibliotecário refere na sua entrevista que “todas as atividades desenvolvidas ao longo do ano puderam realizar-se, graças a muito trabalho “extra” em casa e utilizando a ligação à internet do domicílio”, chamando assim, indiretamente, a atenção para a falta de condições de trabalho na escola. No entanto, dos dados resultantes da aplicação do Modelo de Avaliação da Biblioteca Escolar (MABE) foi possível a recolha de evidências que comprovam o grau de satisfação dos diferentes públicos. Efetivamente, como é salientado pelo professor bibliotecário: “os resultados decorrentes da aplicação do MABE (com inquéritos aos alunos, pais, professores e à direção da escola) apontam para uma grande satisfação do público-alvo, apesar de todas as limitações. As apostas futuras prendem-se sempre com a melhoria das condições necessárias, já referidas.”

6.3.1.2.8 Serviço educativo: projetos, parcerias e protocolos

Em matéria de atividades projetos em destaque da BMG, os entrevistados referem alguns como as «Férias na Biblioteca», projeto muito abrangente ao nível de modalidades e conteúdos (promoção da leitura, da escrita, artes plásticas, visitas ao exterior, formação de utilizadores...). É salientada ainda, em parceria com as bibliotecas escolares, a «Semana da leitura», atividade apontada por vários entrevistados, como destaque programático da biblioteca. No capítulo da comemoração de efemérides referem-se: “(...) «Dia da criança», «Dia mundial do livro infantil», «Dia do autor português», «Halloween», Histórias de Natal.” Também a nível nacional, a comemoração de efemérides é apontada por 24 bibliotecas, das respondentes ao questionário, como uma das atividades de eleição dos SE.

No quadro de protocolos e parcerias, tanto a nível formal como informal, a sua existência é muito variável, depende de biblioteca para biblioteca e dos seus interesses. Na BMG no âmbito do SABE, “atualmente, a nível de parcerias formais, temos com as bibliotecas escolares.”, “(...) onde desenvolvemos em parceria a «Semana da leitura» e o «Catálogo Coletivo» com a partilha de registos bibliográficos” que são considerados “muito

úteis e necessários para a solução de alguns problemas e dificuldades sentidas e que trazem benefícios para ambas as partes.” Para além dessa colaboração, “a nível informal a Biblioteca Municipal desenvolve um conjunto de parcerias pontuais: “(...) a nível do ambiente, com a Lipor (Serviço intermunicipalizado de gestão de resíduos do grande Porto), com companhias de teatro, com coletividades, como foi o caso da Banda de Música de Gondomar e outras instituições que acrescentam valor aos nossos projetos”. Procuramos com estas parcerias valorizar a nossa abordagem aos temas propostos para formação nos SE. Ainda no caso específico do nosso trabalho com a Ajudaris que é uma associação que trabalha o livro e a leitura e ao mesmo tempo tem um carácter social, revertendo uma parte da venda das publicações para pessoas carenciadas, conseguimos, por esta via, desenvolver a nossa missão no campo essencial do incremento da leitura, a par do desenvolvimento do espírito solidário das crianças.

6.3.1.3 Serviços educativos: trabalho colaborativo

O trabalho colaborativo assente em protocolos e parecerias é considerado, no geral, de suma importância.

No campo das entrevistas, foi mesmo corroborado, por um dos informantes que gostaria de fomentar protocolos “com instituições do ensino superior, não só na área das letras como outras áreas” e por um outro que reafirma a importância das parcerias “penso que todas as parcerias são bem-vindas logo que acrescentem valor aos projetos.”

Igualmente, nos resultados do questionário foi notória a importância da manutenção de protocolos com as escolas, sendo atestada por 92.2% dos respondentes com a seguinte distribuição: de natureza formal, 20%; e de natureza informal, 80%.

6.3.2 Formação de utilizadores

Passando agora à análise do que se passa com as atividades de Formação de Utilizadores, enquanto estas parecem ser prática dominante, na generalidade das bibliotecas municipais inquiridas, também na BMG se verifica a ocorrência do mesmo procedimento enunciado embora caracterizado, especificamente, pelos seguintes traços dominantes.

A FU comporta um conjunto variável de atividades, de acordo com as linhas programáticas de cada biblioteca e dos recursos humanos disponíveis.

6.3.2.1 Formação de utilizadores: atividades

Na BMG, a FU passa sobretudo pelas visitas guiadas, embora integre ainda o ensino de procedimentos de pesquisa de informação e práticas de investigação, como se comprova por algumas entrevistas. Na realidade, se “relativamente às atividades na área da formação de utilizadores a atividade mais frequente são as visitas guiadas à biblioteca” também se desenvolvem ações de instrução de como se pesquisa no OPAC e nas estantes, como é mencionado por outro entrevistado “quanto às atividades temos as visitas guiadas, a pesquisa no catálogo, pesquisa de informação manual nas estantes”. O professor bibliotecário: “todos os anos, no início do ano letivo celebramos o «Mês Internacional da Biblioteca Escolar», em outubro, com atividades de formação de utilizadores. São orientadas pela professora bibliotecária. Para os alunos, são realizadas nas aulas de Cidadania, com o respetivo Diretor de Turma. São apresentados os serviços prestados pela biblioteca escolar, a organização dos espaços físico e virtual, como encontrar a informação pretendida nos diferentes suportes, ...” No final das sessões, são propostas tarefas de verificação «À descoberta da Biblioteca Escolar». Para os professores há a apresentação dos serviços e recursos educativos nas primeiras reuniões de departamento. Ao longo do ano são informados sempre que há entrada de novos documentos”. Observe-se que a BMG ao eleger as visitas guiadas como a atividade privilegiada no âmbito da FU está em sintonia com 54 das bibliotecas respondentes ao questionário.

6.3.2.2 Formação de utilizadores na sociedade da informação

Na atual SI os desafios futuros da FU passam cada vez mais pelo desenvolvimento de atividades na área da LI, atendendo à explosão informacional, como defende um entrevistado: “quanto a trabalho futuro considero que a aposta na área da literacia da informação é fundamental, no entanto este tipo de atividade não tem sido muito frequente atendendo à falta de recursos especializados”. Esta necessidade de aposta na LI no atual paradigma informativo e educacional da SI é corroborada noutras entrevistas: “Dada a quantidade de informação representativa da sociedade de informação, há uma necessidade cada vez maior da filtragem da mesma e da sua recuperação, logo a formação de utilizadores tem um papel fulcral na sociedade atual”; “a relação da formação de utilizadores com a sociedade da informação é de supra importância, atendendo que a quantidade de informação é crescente de dia para dia, saber selecioná-la é vital para a vivência em sociedade e para o gozo da plena cidadania, ora nesse sentido considero que o papel da biblioteca pública é imprescindível na sociedade de informação”. Por sua vez, o professor

bibliotecário acentua a importância das “novas competências educativas” implícitas na escola atual produto da SI “perante o novo paradigma da atual sociedade da informação - comunicacional e cultural, novas competências educativas são contempladas na escola, (como a capacidade de pesquisa, seleção e tratamento da informação, o conhecimento de conteúdos ligados às tecnologias da informação e da comunicação). Estas são abordadas tanto na formação inicial de utilizadores como ao longo do ano letivo, quando são planeados os trabalhos de pesquisa para as diferentes disciplinas.” E prossegue, referindo-se especificamente ao papel da FU e funções da BP nesta matéria em correlação com o incremento das aprendizagens: “A formação de utilizadores incrementa a educação formal pela autonomia que confere ao utilizador na procura e seleção de informação o que por sua vez conduz à aprendizagem ao longo da vida, logo penso que os três itens estão intimamente relacionados “, há quem considere as atividades de FU e a aprendizagem ao longo da vida como as funções essenciais das BPs “A relação entre as atividades de formação de utilizadores e a aprendizagem ao longo da vida é fundamental e é uma das principais funções das bibliotecas públicas”; a FU é também entendida como pilar da aprendizagem ao longo da vida “A formação de utilizadores deve levar a novos conhecimentos e novas práticas – alicerces necessários para uma aprendizagem permanente e reflexiva, aprendizagem ao longo da vida.”

6.3.2.3 Formação de utilizadores: educação formal / educação não formal

Nesta sequência, em nossa opinião, a relação da biblioteca pública (educação não formal) com a biblioteca escolar (educação formal), deve ser colaborativa o que é assim acentuado numa entrevista: “é importante concertação de esforços na formação de utilizadores” ou como outro entrevistado defende “esta relação e parceria é de suma importância e de complementaridade”.

A FU compreende um conjunto de ações que se repercutem no dia-a-dia das pessoas, pois a forma como lidamos com a informação tem efeitos de inclusão ou exclusão a nível social e na atual SI. Isto exige que as atividades de FU na biblioteca escolar devem ser contextualizadoras como é assim explicado por um dos nossos informantes: “sempre que se programam as atividades de formação de utilizadores é necessário ter em conta a educação formal, ligada ao currículo, para contextualizar as aprendizagens não formais”: As BPs não podem nem devem sobrepor-se à ação da biblioteca escolar, que trabalha em função do currículo, devendo esta ser parceira na ação, como sustenta o mesmo entrevistado: “considero que deve existir um trabalho conjunto da escola (educação formal)

da biblioteca municipal (educação não formal), as instituições devem colaborar no sentido do não desperdício de recursos, porque ambas contribuem para a formação de cidadãos.”

6.3.2.4 Formação de utilizadores na BMG: atividade em destaque

No passado, a BMG desenvolveu ao nível da FU, uma atividade no circuito documental, que por um conjunto de fatores (falta de recursos humanos, desinvestimento no projeto...) teve o seu fim. Em nossa opinião foi uma ação emblemática que aproximava os utilizadores da instituição e a tornava mais transparente aos olhos dos utentes, o que é assim explicado numa das entrevistas: “em tempos promovemos uma atividade onde abríamos os gabinetes técnicos à comunidade, nomeadamente às crianças, explicávamos e simulávamos o circuito documental, o que permitia que os participantes tivessem uma pequena noção dos trâmites que o documento passa antes de chegar à estante, gostava que esta atividade fosse reabilitada e ocupasse um lugar fixo na programação geral da biblioteca”.

Pela vivência e experiência que temos desta instituição consideramos que a biblioteca pública necessita de se abrir mais à comunidade, porque ainda é muito incompreendida, e o utilizador em geral não percebe muito bem o que se faz «nos gabinetes».

Tal situação que se torna necessário alterar é ainda agravada, pelo facto, como já constatamos, da inexistência de políticas nacionais que ajudem e auxiliem as instituições bibliotecárias e os seus profissionais. Então, pergunta-se, porque não começam os bibliotecários e outros técnicos auxiliares a trabalhar para essa promoção nas suas bibliotecas, explicando em que consiste afinal o seu trabalho regular e necessário para bem servir os leitores mas ainda desconhecido de uma grande parte dos seus utilizadores? Demonstrar que os livros e documentos que são preservados e emprestados nas BPs e bibliotecas escolares antes de chegarem às estantes e poderem ser disponibilizados a quem os pede, são alvo de tarefas morosas e processos técnicos especializados, é contribuir para desenvolver a curiosidade e o conhecimento dos utilizadores nesta matéria daí que em nossa opinião retomar as atividades de sensibilização e formação sobre o circuito documental seja tão importante também para o fomento da LI.

6.3.2.5 Formação de utilizadores: desenvolvimento futuro, parcerias e protocolos

Existe muito trabalho a ser desenvolvido no futuro da FU na BMG onde se destaca a melhoria de orientação dos leitores e a modernização da sinalética da biblioteca, que são como vemos, consideradas fundamentais: “para futuro também considero ser muito importante a concretização do «Guia do Utilizador» e a atualização da sinalética da biblioteca”. Na verdade, podemos verificar pelos resultados do questionário que 22 das BPs respondentes dispõem de «Guia do utilizador» nas suas instituições, confirmando assim a sua importância e papel singular.

Por seu lado, o professor bibliotecário apresenta como trabalho futuro a aposta nas TIC que os informantes da BMG subscrevem e considerando dever ser também uma das apostas futuras pois concordam com esta opinião do professor bibliotecário: “na escola verifica-se a necessidade de mudança a fim de responder à constante evolução das tecnologias de comunicação e recursos de aprendizagem. É imperativo delinear projetos emblemáticos capazes de envolver e fazer mover todos os intervenientes para proporcionar uma aprendizagem efetiva aos alunos.”

Quanto às parcerias e protocolos quer formais quer informais ao nível da FU, reconhece-se que são “sempre benéficas para rentabilizar recursos humanos e materiais” sendo salientada por alguns entrevistados a existência de uma parceria informal da BMG com a camara de Gondomar: “há uma parceria com o pelouro da educação, que consiste na receção de grupos de crianças provenientes das escolas do município, participantes no projeto «Percurso D’ouro»”, “Temos uma parceria informal com o pelouro da educação, no programa Percursos D’ouro, onde as crianças são convidadas a visitar alguns serviços da câmara municipal e instituições do concelho. Dado que uma das visitas é à biblioteca municipal com visita guiada e hora do conto seguida de *atelier* “. Relativamente às visitas guiadas à BMG em que há total disponibilidade para a receção de grupos, estas são assim salientadas: “a biblioteca municipal, mediante marcação prévia, acolhe visitantes e promove visitas guiadas seguidas de *atelier*.”

6.3.2.6 Formação de utilizadores: em direção aos públicos-alvo prioritários

No que se refere ao impacto da FU nos públicos-alvo, deve salientar-se que os bibliotecários trabalham para a comunidade em que estão implantados e, como já referimos, a sua centralidade é responsável pela grande afluência à biblioteca, nomeadamente de crianças “as crianças são um público muito fiel à biblioteca (...)”, “as crianças e os pais

participam massivamente nas atividades propostas pela biblioteca”. Ao nível da biblioteca escolar e do impacto da programação da FU nos alunos, há uma monitorização ao longo do ano letivo “cumprida a programação da formação de utilizadores, verifica-se se as aprendizagens foram efetivas através da avaliação da utilização dos recursos ao longo do ano, tanto de forma autónoma e em tempo livre, como planeada e em contexto de aulas. Na BMG a grande aposta em termos de captação de público são os jovens “(...) em minha opinião o desafio são os adolescentes/jovens que não conseguimos seduzir e fixar, é importante encontrar estratégias de ação para fidelizar os jovens.”

Podemos agora considerar que estamos por fim, na posse dos elementos necessários e suficientes para não com dados avulsos mas sim com base no estabelecimento de interceções e comparações entre um estudo de caso amplo mas intensivo centrado num universo muito significativo e representativo de Bibliotecas Municipais da Rede de Nacional de Leitura Publica, a nível nacional, e o estudo de caso mais específico, aprofundado e compreensivo da BMG, podermos passar a uma fase seguinte da interpretação e análise dos resultados quanto no parâmetro seguinte.

6.3.3 Verificação de hipóteses

Importa então, continuando a seguir procedimentos da triangulação de metodologias e dados, com que vimos operando, examinar em que medida alguns resultados da pesquisa empírica realizada podem comprovar as hipóteses que formulámos para esta nossa investigação científica e académica.

Assim, e com base nos dados recolhidos nos itens 2.1 / 2.3 / 2.9 / 2.10 / 3.1/ 3.2 / 3.3 do questionário, podemos verificar que em 50% das bibliotecas municipais da RNBP se verificam claramente as seguintes hipóteses:

Hipótese 1 – As Bibliotecas Municipais da Rede de Leitura Pública desenvolvem Serviços Educativos e atividades de Formação de Utilizadores, há vários anos, sob diversas modalidades e de diferentes tipologias a conhecer e **Hipótese 3** – As Bibliotecas Municipais da Rede de Leitura Pública de leitura pública portuguesa promovem programas, projetos e iniciativas de educação não formal. O mesmo se pode concluir no caso da BMG, através da interpretação e análise das entrevistas.

Já no que se refere à **Hipótese 2** – Os Serviços Educativos e as atividades de Formação de Utilizadores das Bibliotecas Municipais portuguesas, da Rede de Leitura Pública podem fomentar, de diversas formas e junto de vários tipos de utilizadores, a Aprendizagem ao Longo da Vida.

Convém salientar que a sua natureza mais acentuadamente prospetiva exige a verificação não só de dados quantitativos mas também o recurso a dados qualitativos. Assim, não podemos afirmar inequivocamente que esta hipótese se confirma, apenas com base nos dados obtidos através do questionário. Embora, ancorados nas respostas aos itens 2.2 / 2.11 / 2.14 / 2.15 / 3.4 / 3.5 possamos inferir que há oferta de atividades ao nível do SE e da FU direcionadas a diferentes faixas etárias, correspondentes a várias fases da vida e com uma determinada rotatividade, constatando-se ainda que as crianças e os jovens respondem com participação positiva. Relacionando esta dedução pode melhor elucidar – se com a análise de conteúdo de entrevistas realizadas que nos permite comprovar a relação entre SE e FU e a aprendizagem ao longo da vida, como se transcreve: “A formação de utilizadores e as atividades do serviço educativo apoiadas na educação formal são fundamentais e contribuem para a aprendizagem ao longo da vida.” Podemos então a partir desta específica operação de triangulação de dados concluir também pela verificação desta 2ª hipótese.

Quanto à **Hipótese 4** – As Bibliotecas Municipais da Rede de Leitura Pública dependem de políticas culturais das autarquias e da existência de recursos humanos e materiais adequados ao desempenho da sua ação cultural e educativa. Esta encontra a sua confirmação clara nas respostas aos itens ao questionário 2.4 / 2.6 / 2.7 / 2.12 / 2.13 / 2.14 / 2.15 / 3.4 / 3.5, sendo igualmente corroborada em algumas entrevistas diretamente referentes à BMG.

Por fim e em matéria de objetivos definidos podemos considerar que se encontram atingidos no essencial.

Capítulo VII – A biblioteca municipal de Gondomar: recurso cultural local

A sua existência histórica, relativamente recente, data de 2005, altura em que o município viu nascer a primeira biblioteca municipal em Gondomar, equipamento fundamental no tecido educativo e cultural de Gondomar. Esta, fruto de uma vontade política cultural esclarecida da autarquia e dos munícipes, sem antecedentes locais, coleções, ou passagem de testemunho, foi-se integrando e serve atualmente uma comunidade territorial e concelhia alargada com um universo populacional relativamente vasto e dinâmico, cuja evolução nos últimos 10 anos se apresenta sucintamente.

7.1 Contextualização e inserção na comunidade

A Biblioteca Municipal de Gondomar (BMG) cobre um território amplamente distribuído por 3 freguesias e 4 recentes uniões de freguesia (Baguim do Monte, Lomba, Rio Tinto, União das Freguesias de Fânzeres e S. Pedro da Cova, União das Freguesias de Foz do Sousa e Covelo, União das Freguesias de Gondomar, Valbom e Jovim, União das Freguesias de Medas e Melres).

Encontra-se sediada na freguesia central e sede do município de Gondomar na União das freguesias de Gondomar (São Cosme), Valbom e Jovim, englobada na Área Metropolitana do Porto, pertencente ao distrito do Porto, sub-região do Grande Porto, na região Norte do país.

Serve, potencialmente, uma população de 168 027 habitantes (segundo os Censos de 2011), com a distribuição e evolução na última década, registadas no quadro seguinte:

Quadro 67 – Gondomar: população residente (2001 – 2011)

Município de Gondomar	População residente		Percentagem
	Censos 2001	Censos 2011	
Total Freguesias	164.096	168.205	2,5%
Covelo	1.755	1.626	-7,4%
Fânzeres	22.007	23.150	5,2%
Foz do Sousa	6.405	6.057	-5,4%
Jovim	7.112	7.166	-0,8%
Lomba	1.711	1.516	-11,4%
Medas	2.353	2.132	-9,4%

Município de Gondomar	População residente		Porcentagem
	Censos 2001	Censos 2011	
Melres	3.945	3.730	-5,4%
Rio Tinto	47.695	50.762	6,4%
Gondomar (São Cosme)	25.717	27.052	5,2%
São Pedro da Cova	17.324	16.465	-5,0%
Valbom	14.129	14.408	2,0%
Baguim do Monte	13.943	14.141	1,4%

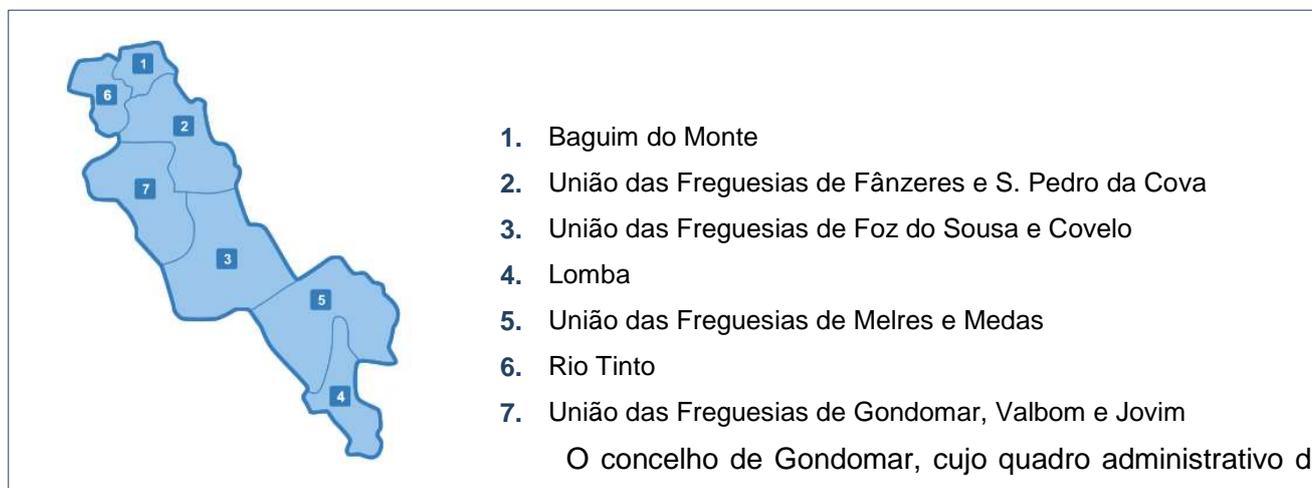
Fonte – INE, Censos 2011 (adaptado)

Ressalve-se que o quadro se reporta a dados de 2011 e como tal ainda apresenta, de forma independente, algumas freguesias como: Covelo, Fânzeres, Foz do Sousa, Gondomar (S. Cosme), Jovim, Medas, Melres, São Pedro da Cova e Valbom, o que em 2014 já não acontece devido ao novo ordenamento territorial (Lei n.º 11-A/2013 de 28 de janeiro) as ter agrupado em uniões de freguesias (Figura 3). Pese embora a contingência descrita o nosso comentário recairá no quadro tal e qual se apresenta.

Nos últimos 10 anos, entre 2001 e 2011, regista-se, como se pode observar, uma tendência de decréscimo populacional, numa grande parte das freguesias, com percentagens negativas nalgumas delas. No mesmo período, ao nível da população do município houve um crescimento positivo de 2,5 %.

Quanto à panorâmica geral das freguesias do concelho, constatamos que houve crescimentos positivos em Fânzeres, Rio Tinto, Gondomar (S. Cosme), Valbom e Baguim do Monte. O mesmo não se pode dizer da freguesia da Lomba com uma percentagem negativa de -11,4 %, embora outras freguesias como, São Pedro da Cova, Melres, Jovim, Foz do Sousa, Medas e Covelo também apresentem redução de população residente.

Figura 3 – Mapa de Gondomar: freguesias e uniões de freguesias (2015)



O concelho de Gondomar, cujo quadro administrativo de reordenamento territorial recente se esboçou sumariamente, dispõe de alguns

equipamentos culturais nucleares, que não sendo numerosos, apresentam uma certa diversidade geográfica, com vocação formativa e recreativa e caracterizam-se, no geral, por um relativo, mas localmente reconhecido, dinamismo:

O Auditório Municipal de Gondomar - Inaugurado em 1991, este equipamento de relevo cultural no município dispõe de uma sala de espetáculos com 262 lugares sentados e de uma área de exposições. Aqui decorrem variadíssimas atividades como projeção de filmes, congressos, espetáculos de teatro, de dança, de música. A sala de exposições acolhe diversas exposições temáticas de pintura, escultura, artes decorativas e outras manifestações no campo da arte. Recentemente sofreu obras de beneficiação, que o tornaram mais atrativo e confortável.

O Centro Cultural Amália Rodrigues / Condomínio das Artes – Situado na freguesia de Rio Tinto, foi inaugurado em 1993, equipado com um auditório e uma sala de exposições, para além de outras valências. Durante anos apresentou-se como um importante polo de dinamização cultural tendo acolhido exposições, colóquios e outros eventos. Em 2012 encerrou para remodelações, reabrindo em 2014, com uma moderna sala de exposições capaz de albergar exposições no domínio das artes plásticas, para além de outros melhoramentos. Este espaço passou a albergar uma Loja do Cidadão.

A Casa Branca - Situada em Valbom, junto ao rio Douro foi palco da assinatura da Convenção de Gramido em 29 de junho de 1847 que pôs termo à guerra civil da «Patuleia», o que lhe confere uma importante dimensão simbólica na área do património histórico nacional. É um edifício recuperado que acolhe no seu espaço a loja interativa de turismo de Gondomar, têm várias salas para exposições, para apresentações de livros, concertos, outros eventos e diversas comemorações. É atualmente um dos espaços culturais com maior dinamismo em Gondomar.

A Biblioteca Municipal - A Biblioteca Municipal passou a destacar-se pela sua localização no movimentado centro de Gondomar, pelas suas convidativas, amplas e funcionais instalações, grande centralidade e boas acessibilidades o que lhe confere características de modernidade a par de diversas valências como se evidencia a seguir.

Beneficia naturalmente do dinamismo social e cultural concelhio para o qual também contribui com a sua ação relevante e socialmente reconhecida de promoção dos livros, da leitura, da formação e da cultura em geral.

7.2 Caracterização geral, evolução e impacto local

A Biblioteca Municipal de Gondomar que se destina a servir um universo potencial de utilizadores de todas as idades e origens sociais compreendidos na população da envolvente concelhia e de suas freguesias afirma-se no espaço central da sede do concelho e caracteriza-se por um variado conjunto de valências e pela oferta gratuita de uma diversidade de serviços como adiante se descreve e ilustra.

Com base no último Relatório Trimestral da Biblioteca (junho, julho, agosto de 2015) o número de utilizadores é de 9876.

O fundo documental da biblioteca, tal como é espetável para uma biblioteca pública, abrange todas as áreas do conhecimento, não pretendendo uma especialização em nenhuma delas. Do fundo documental fazem parte um vasto e complementar conjunto de suportes, como descrito no Quadro 68, organizados por temas e disponibilizado em livre acesso.

Quadro 68 – Fundo documental

Material	Quantidade
CD Áudio	1517
CD-ROM	56
DVD Musical	83
DVD ROM	7
DVD Video	2293
Material não-livro	64
Monografias	32250
Multimédia	2
Periódicos	131

Fonte – Relatório trimestral da Biblioteca Municipal (junho, julho, agosto de 2015)

Como se pode verificar, o maior volume é de monografias (32250), a que se seguem, também com expressividade os documentos em suporte audiovisual: CD's Vídeo (2293) e CD's Áudio (1517), estando assim reunido e disponível para consulta, um acervo diversificado e atual de fontes de informação.

Pela sua centralidade em relação à área territorial do concelho e pela proximidade de uma Escola EB 23 e de uma Escola Secundária, a BMG é frequentada por um número significativo de crianças e jovens da comunidade escolar.

Figura 4 – Biblioteca Municipal



7.2.1 Finalidades, missão e objetivos

A BMG pertence à RNBP, com a tipologia BM3. O edifício de 3 pisos (rés-do-chão, 1º piso e 2º piso) e envolvente, ajardinada é uma construção de raiz para o efeito, da autoria do arquiteto Luís Miranda tendo sido inaugurada no dia 1 de outubro de 2005.

Desenvolve desde essa data um conjunto regular e diversificado de atividades culturais, de animação, promoção do livro e da leitura para os mais variados segmentos de públicos, tendo em vista a concretização dos objetivos/missão que se propõem todas as bibliotecas nacionais de leitura pública.

Toda a sua organização está pensada numa lógica contemporânea das BPs.

A sua área bruta de 3166 m² encontra-se distribuída por espaços e ambientes distintos onde é possível ter acesso a um acervo documental, com numerosas e variadas coleções em diferentes suportes e diversos recursos de informação com a intenção de proporcionar, variadas incursões pela informação e pelo conhecimento. Oferece informação diversificada que ultrapassa o documento impresso, apoiando-se em todos os suportes de informação existentes e facilita e promove a utilização segura da *internet*. O que concorre largamente para poder cumprir a sua missão de contribuir para o desenvolvimento de uma comunidade consciente, interessada e informada respondendo desta forma às necessidades de uma comunidade exigente e às especificidades de uma sociedade em permanente mudança (Gondomar, 2009).

A BMG assume como sua principal missão a promoção da educação, da cultura, da informação e do lazer em torno do livro e da leitura, de modo tendencialmente gratuito e universal, de acordo com os princípios consignados pelo Manifesto da UNESCO sobre Bibliotecas Públicas, nos seguintes domínios:

- Informação: assegurar o acesso de todos os cidadãos a todos os tipos de informação local nacional e internacional, com profundidade e pertinência.

- Educação: promover e apoiar a educação individual e da comunidade local, e a auto formação, assim como a educação formal a todos os níveis.

- Cultura: assumir o seu papel imprescindível como centro da vida cultural de Gondomar, promovendo o conhecimento sobre a herança cultural, o apreço pelas artes e pelas realizações e inovações científicas.

- Lazer: converter-se num espaço privilegiado de lazer, encorajando o aproveitamento construtivo dos tempos livres.

- Espaço aberto e dinâmico, a BMG assume-se como uma instituição democrática de ensino, cultura, informação e lazer, e procura concretizar estes objetivos através dos serviços que presta.

À Biblioteca Municipal não basta constituir-se como um espaço atraente, de encontro entre gerações, partilha e troca de saberes, descoberta e complementaridade de conhecimentos. Para cumprir a sua ancestral missão de guardião de conhecimento e guia no processo de descoberta da informação, têm de conquistar um espaço reconhecido na comunidade local e na sociedade em geral e funcionar, de facto, na SI com uma grande variedade e disponibilidade de coleções, normas e horários adequados à comunidade que serve.

Adota também uma organização técnica e universal do seu acervo documental que disponibiliza, com a máxima transparência e preocupação de garantir uma orientação moderna para maior facilidade e também formação dos seus leitores.

Os documentos são classificados de acordo com três tabelas de classificação: CDU – Classificação Decimal Universal (para as monografias); a Tabela da FIAF - Federação Internacional de Arquivo e Filmes - (para CD's e DVD's) e os Princípios de Classificação dos Documentos Musicais (para CD's Musicais).

Este procedimento técnico assente em regras e normas internacionais permite familiarizar os utilizadores com o que poderão encontrar em qualquer biblioteca moderna do país e de outros cantos do mundo.

7.2.2 Espaços multifunções

Estes são múltiplos, apelativos e polifuncionais, desde o átrio de acolhimento onde se localizam vários postos de acesso à *internet*, receção central, orientação e inscrição do leitor/utilizador e gestão do empréstimo domiciliário e um mini bar adjacente destinado a servir o público durante o horário de funcionamento da BMG (Figura 5).

Figura 5 – Átrio (rés-do-chão)



Continuando no rés-do-chão, a sala polivalente caracteriza-se pela sua versatilidade, acolhe um conjunto heterogéneo de atividades, tendo em vista quer a animação da biblioteca, quer a inserção desta na comunidade local. A secção infantojuvenil (Figura 6) espaço destinado a crianças e jovens até aos 15 anos que individualmente ou acompanhados pelos pais, professores ou educadores, podem usufruir de todos os recursos disponíveis: livros, jogos, filmes, música etc. Destacam-se neste espaço as sugestões do

Plano Nacional de Leitura (PNL). Esta secção inclui a bebéteca (Figura 7), área reservada a atividades de crianças até aos 3 anos com acompanhamento parental, a sala da hora do conto (Figura 8), destinada à dramatização de histórias e a sala de expressão plástica, direcionada para a realização de oficinas (Figura 9).

Figura 6 - Secção infanto-juvenil (rés-do-chão)

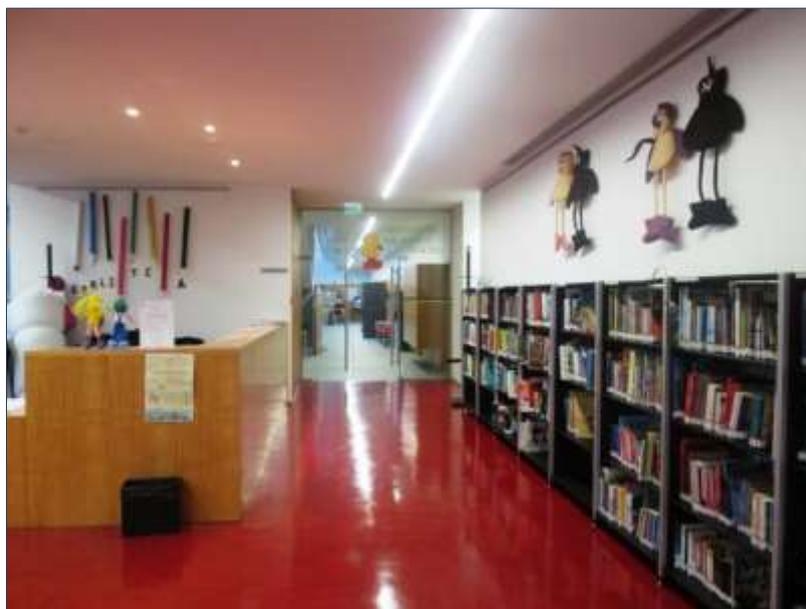


Figura 7 - Secção infanto-juvenil: bebéteca



Figura 8 – Secção infanto-juvenil: sala da hora do conto



Figura 9 - Secção infanto-juvenil: sala de expressão plástica



O 1º andar acolhe a secção de adultos (Figura 10), um espaço amplo de livre acesso às estantes, à consulta do catálogo, ao estudo e à investigação. Tem uma vasta coleção de documentos/monografias sobre os mais variados assuntos. Possui um espaço de auto formação. Por último o 2º andar, a secção multimédia, zona de consulta de publicações periódicas, monografias; possibilita ainda a audição e visionamento de outro tipo de suportes: CD's musicais, DVD's e áudio livros. Destacam-se neste espaço os filmes do Plano Nacional de Cinema (PNC) (Figura 11).

Figura 10 - Secção de adultos (1º andar)

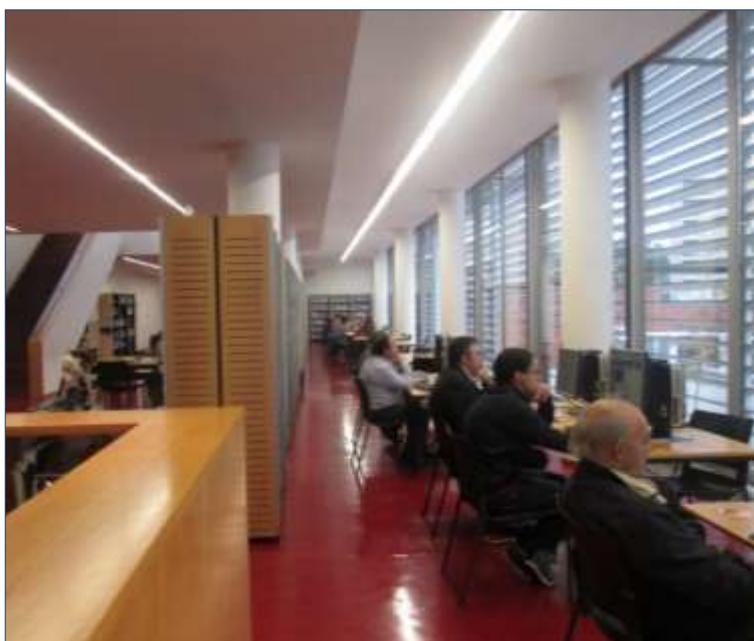


Figura 11 - Secção de multimédia (2º andar)



A organização espacial dos serviços da BMG, como a de todas as bibliotecas da RNB, segue os princípios inscritos no «Programa de Apoio da Rede Nacional de Bibliotecas Públicas» da DGLAB. A coleção e todos os recursos de informação ocupam diferentes áreas da BMG, de acordo com as faixas etárias dos utilizadores.

No que diz respeito à média de entradas diárias, a biblioteca municipal encontra-se em sintonia com as bibliotecas respondentes ao questionário, que apontam as percentagens mais elevadas para o escalão dos 6 a 20 utilizadores e a opção de mais de 100 utilizadores como a menos assinalada. A mesma sincronia de valores ocorre ao nível dos resultados, no que se refere às faixas etárias abrangidas pelo SE, onde 74.7% assinalam o intervalo dos 7 – 10 anos como o mais contemplado com atividades, o que também se verifica na BMG. A periodicidade com que acontecem as atividades de SE na BMG, como já foi dito, é quinzenalmente e semanalmente, verificando-se ainda algumas atividades ocasionais, como acontece nas bibliotecas pertencentes à amostra.

As atividades de FU na BMG não têm uma periodicidade regular, tal como acontece nas outras bibliotecas da RNB a nível dos resultados do questionário que apresentam também os valores mais altos para as atividades ocasionais.

7.3 Serviços educativos e Formação de utilizadores: tipologias e boas práticas

Como anteriormente se assinalou, a BMG desenvolve uma programação ao nível do SE com projetos e propostas variadas, bem como, atividades de FU, de que apresentamos aqui alguns exemplos concretos mais significativos.

7.3.1 Atividades dos serviços educativos

Neste domínio, a programação de atividades da BMG que é da responsabilidade de um técnico superior em bibliotecas e documentação obedece a uma periodicidade fixa (bimensal) e concordante com a programação geral da BMG e contempla uma diversidade de ações e sessões regulares de vocação individual ou de equipa e de natureza polifacetada: literária, artística, histórica, pedagógica, cívica, lúdica, etc de que são expressão as atividades a seguir descritas. A implementação do programa de SE é da responsabilidade da respetiva equipa constituída por: 1 técnico superior e 3 assistentes operacionais.

7.3.1.1 Sábados a Contar: hora do conto (1º e último sábado do mês)

A Hora do Conto na BMG é uma atividade direcionada para as crianças dos 3 aos 10 anos, com o objetivo de promover o gosto pela leitura de uma forma dinâmica e divertida. O livro trabalhado faz parte da coleção da biblioteca. A atividade divide-se em três momentos: o acolhimento, o desenvolvimento e a conclusão. São utilizados alguns adereços alusivos à história (cenários, música, fantoches ...) para facilitar a compreensão da história. A sessão termina com um *atelier* alusivo à história onde as crianças podem desenvolver a criatividade.

Os critérios de seleção dos livros seguem as orientações de PNL e diferentes áreas de interesse: o ambiente, a amizade, e outras temáticas considerados pertinentes e atuais. O recurso a cenários e a adereços é uma constante, o que em nossa opinião, por vezes se torna exagerado, pois se remete o texto para segundo plano.

Figura 12 - Sábados a Contar: hora do conto



7.3.1.2 Sessões de cinema (2º e 3º sábado do mês)

Estas sessões destinam-se às crianças entre os 4 e 12 anos, e são muito concorridas, chegando a juntar em regra cerca de 15 participantes (crianças e pais).

Nestes dias a biblioteca transforma-se numa sala de cinema. São projetados filmes em português e em língua estrangeira, com tradução para português. Com esta atividade pretende-se promover a coleção da BMG, o gosto pela «sétima arte» e contribuir para a oferta cultural/educativa no Município. Este tipo de atividade podia ser melhorada pela colaboração de um «moderador» capaz de acolher o público no início com uma breve conversa com as crianças sobre o filme que vão assistir, atores e realizador e de, no final criar um momento sem pretensiosismos de análise do que foi visto, para promover o diálogo e a troca de ideias.

Figura 13 – Sessão de cinema



7.3.1.3 Comemoração de efemérides: Dia da Criança

Todos os anos a BMG dá destaque a este dia. Em 2015, a Câmara Municipal de Gondomar juntou todas as comemorações no lugar de Gramido, junto ao Rio Douro na Casa Branca.

As comemorações do Dia Criança decorreram durante o fim-de-semana. Foram planeadas e realizadas atividades de natureza social, cívica e cultural a partir do livro «Meninos de todas as cores» da escritora Luísa Ducla Soares. A aposta na

multiculturalidade permitiu o desenvolvimento de um conjunto de atividades variadas: promoção da leitura (hora do conto), atividades de expressão plástica, jogos didáticos, escrita criativa, direitos das crianças ...) visando-se, de uma forma lúdica/educativa, assinalar a efeméride com a abordagem de um tema atual e abrangente que continua na ordem do dia – a segregação racial.

Figura 14 - Dia da criança 2015: expressão plástica



Figura 15 - Dia da criança 2015: hora do conto



7.3.1.4 Contos sobre rodas: hora do conto (4ª feira)

Este projeto teve início em janeiro de 2015 com *terminus* previsto para dezembro do mesmo ano. O público-alvo são as crianças dos jardins-de-infância da rede pública, privada e instituições particulares de solidariedade social (IPSS) do município.

A ação é desenvolvida através da Biblioteca Itinerante de Gondomar (BIG), executada e coordenado pela equipa do SE da BMG. Além da promoção da leitura que se centra em atividades como a leitura dinâmica do livro «O Cuquedo» (obra recomendada pelo PNL para o jardim de infância) com recurso a adereços, que despertam a atenção das crianças, a equipa fala sobre a BMG e os seus serviços, convidando as crianças e os professores a visitarem-na, inclusivamente deixam material de divulgação (marcadores de livros com o horário da biblioteca e indicação dos serviços). Para dar continuidade ao trabalho das animadoras (reconto da história, ilustração ...) a equipa do SE oferece uma marioneta (em tamanho reduzido) igual à utilizada no decorrer da história contada às crianças.

Figura 16 – Contos sobre rodas



7.3.1.5 Férias na Biblioteca

O programa «Férias na Biblioteca», como já referimos, é um projeto emblemático da BMG, que tem lugar durante as férias letivas e se realiza anualmente desde 2006. A oferta é variada desde atividades dinamizadas pela equipa do SE da biblioteca, saídas ao exterior para visitas guiadas a espaços culturais ou contratação de entidades/pessoas externas para desenvolverem atividades na biblioteca. Essencialmente o objetivo central é a oferta de um programa diversificado e lúdico-formativo. Alguns exemplos de atividades desenvolvidas, em 2015, são, nomeadamente: «Férias na biblioteca: Páscoa 2015» e «Férias na biblioteca: verão 2015».

Figura 17 – Férias na biblioteca: Páscoa 2015

BIBLIOTECA MUNICIPAL DE GONDOMAR
Avenida 25 de Abril | TEL. 22 466 4770

FÉRIAS DA PÁSCOA
• OCUPAÇÃO DE TEMPOS LIVRES •

24 MARÇO 02 ABRIL
09h/18h

FÉRIAS NA BIBLIOTECA
BIBLIOTECA MUNICIPAL DE GONDOMAR

Data	Manhã	Tarde
24/03	Atividade: A CAÇA DO OVO MISTERIOSO	Atividade: MAIS QUE SEGURA
25/03	Atividade: 500 ANOS DO FORAL MANUELINO	Atividade: "ARTISTAS A BRINCAR"
26/03	Atividade: ESCRITA CRIATIVA	Atividade: MUSEU DO CARRO ELÉTRICO
27/03	Atividade: JOGOS CRIATIVOS	Atividade: "O GATO MALHADO E A ANDORINHA SINHÁ"
30/03	Atividade: A CAÇA DO OVO MISTERIOSO	Atividade: MAIS QUE SEGURA
31/03	Atividade: 500 ANOS DO FORAL MANUELINO	Atividade: "ARTISTAS A BRINCAR"
01/04	Atividade: ESCRITA CRIATIVA	Atividade: A HISTÓRIA DE UMA GAIVOTA E DO GATO QUE A ENSINOU A VOAR
02/04	Atividade: JOGOS CRIATIVOS	Atividade: MUSEU DO CARRO ELÉTRICO

Programa destinado a crianças e jovens até aos 18 anos.
As inscrições são gratuitas até ao momento anterior ao dia da realização, por telefone, através do 22 466 4770 ou pelo formulário.
É necessário o preenchimento e o envio, por parte do Encarregado de Educação, do Formulário de Inscrição da Biblioteca Municipal de Gondomar, de 19 e 18 de março, até ao preenchimento dos lugares.

Has #FO cultura@bcm-gondomar.pt

GONDOMAR **GONDOMAR**

Figura 18 – Férias na biblioteca: Verão 2015

FÉRIAS NA BIBLIOTECA
na Biblioteca Municipal de Gondomar

FÉRIAS de Verão '15
OCUPAÇÃO DOS TEMPOS LIVRES

15 JUN MANHÃ JOGOS DE APRESENTAÇÃO - "O meu nome é Bibliotecal! E o teu qual é?"
TARDE ATELIER DE PINTURAS EM TECIDO

16 JUN MANHÃ ATELIER DE JOGOS - "Só por Gestos"
TARDE ATELIER DE CARIMBOS ARTESANAIS

17 JUN MANHÃ WORKSHOP DE INFORMÁTICA - "Postal Digital"
TARDE OFICINA DE EXPRESSÃO DRAMÁTICA - Peça de Teatro "O tio Fontaine", pelo ETC Teatro

18 JUN MANHÃ OFICINA DE LITERATURA - Ao encontro de José Régio
TARDE SESSÃO DE CONTOS com o contador de Histórias Rui Ramos

19 JUN TODO O DIA VISITA A VILA DO CONDE - Casa Museu José Régio, Alfândega Régia e Nau Quinhentista

22 JUN MANHÃ WORKSHOP OLHAPINS E OLHARAPOS pelo Teatro de Marionetas de Mandrágora
TARDE HISTÓRIA DE UM GATO E DE UM RATO QUE SE TORNARAM AMIGOS pelo Teatro de Marionetas de Mandrágora

23 JUN MANHÃ SANTOS POPULARES - Atelier de expressão plástica
TARDE "DO LIXO SE FAZ MÚSICA" - Atelier expressão musical

24 JUN TODO O DIA SÃO JOÃO

25 JUN MANHÃ FRASCOS CRIATIVOS - Atelier de Decoração de Vidros
TARDE VISITA AO MUSEU DA FARMÁCIA

26 JUN TODO O DIA VISITA AO CASTELO DE GUIMARÃES

29 JUN MANHÃ PREVENÇÃO SEGURANÇA & COMPANHIA - Workshop
TARDE VISITA AO QUARTEL DOS BOMBEIROS DE GONDOMAR

30 JUN TODO O DIA VISITA AO PORTUGAL DOS PEQUENITOS

01 JUL MANHÃ JOGOS DE APRESENTAÇÃO - O meu nome é Bibliotecal! E o teu qual é?
TARDE ATELIER DE PINTURAS EM TECIDO

02 JUL MANHÃ OFICINA DE LITERATURA - Ao encontro de José Régio
TARDE ATELIER DE CARIMBOS ARTESANAIS

03 JUL TODO O DIA VISITA A VILA DO CONDE - Alfândega Régia e Nau Quinhentista, Casa Museu José Régio

06 JUL MANHÃ WORKSHOP OLHAPINS E OLHARAPOS pelo Teatro de Marionetas de Mandrágora
TARDE HISTÓRIA DE UM GATO E DE UM RATO QUE SE TORNARAM AMIGOS pelo Teatro de Marionetas de Mandrágora

07 JUL MANHÃ ATELIER DE JOGOS - "Só por Gestos"
TARDE WORKSHOP DE ILUSTRAÇÃO com Rui Ramos

08 JUL MANHÃ FRASCOS CRIATIVOS - Atelier de Decoração de Vidros
TARDE VISITA AO MUSEU DA FARMÁCIA

09 JUL MANHÃ PAINEL POP UP - Atelier de expressão plástica
TARDE "DO LIXO SE FAZ MÚSICA" - Atelier expressão musical

10 JUL TODO O DIA VISITA AO CASTELO DE GUIMARÃES

13 JUL MANHÃ PREVENÇÃO SEGURANÇA & COMPANHIA - Workshop
TARDE VISITA AO QUARTEL DOS BOMBEIROS DE GONDOMAR

14 JUL MANHÃ WORKSHOP DE INFORMÁTICA - "Postal Digital"
TARDE OFICINA DE EXPRESSÃO DRAMÁTICA - Peça de Teatro "O tio Fontaine", pelo ETC Teatro

15 JUL TODO O DIA VISITA AO PORTUGAL DOS PEQUENITOS

Mais Info: geral@cm-gondomar.pt | www.cm-gondomar.pt

GONDOMAR *19ª*
Município de Gondomar

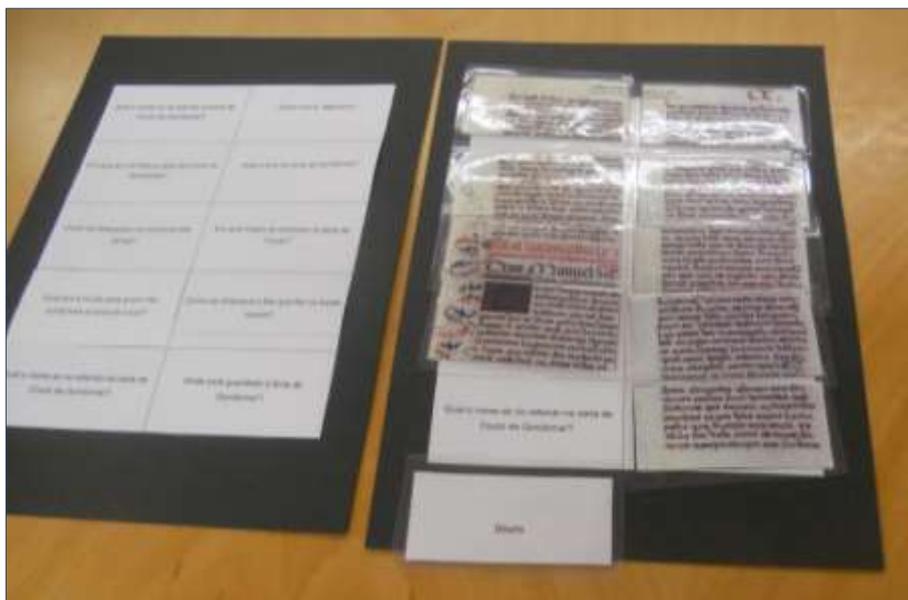
GONDOMAR *19ª*
Município de Gondomar

Neste âmbito, destacam-se ainda a seguir mais algumas ações realizadas, de maior relevo e também de grande impacto:

7.3.1.5.1 Aqui há História: 500 anos do Foral Manuelino (Páscoa 2015)

Em 2015 tiveram lugar as comemorações dos 500 anos do Foral Manuelino, que contaram com um conjunto de atividades promovidas pela autarquia. Consideramos que estas comemorações, pela sua importância deviam fazer parte do «Férias na Biblioteca» para tal tivemos a colaboração do Historiador, Rui País e Arqueólogo Filipe Correia (à data estagiários na Divisão da Cultura da Câmara Municipal de Gondomar) que organizaram uma atividade didática e lúdica explicando às crianças em que consistia um «Foral» explorando diversas questões do documento. Desta forma e na vertente do «Fundo Local» a BMG associou-se às comemorações da efeméride e contribuiu para a divulgação da história de Gondomar junto das crianças.

Figura 19 – Aqui há história: 500 anos do Foral Manuelino



7.3.1.5.2 Laboratório de letras: escrita criativa (Páscoa 2015)

Este *atelier* de escrita criativa teve como base «O Cuquedo», livro trabalhado no projeto «Contos sobre rodas». Consistiu em apresentar as ilustrações do livro e, partindo das mesmas e em grupo as crianças reescreviam a história e liam aos colegas, só no final era lida a verdadeira história. Esta atividade promove o desenvolvimento da escrita e da leitura, e apela ao espírito de grupo e à imaginação.

Figura 20 - Laboratório de letras: escrita criativa 1



Figura 21 - Laboratório de letras: escrita criativa 2



7.3.1.5.3 Ao encontro de José Régio: visita à casa museu José Régio (Verão 2015)

De uma forma geral em todas as edições do «Férias na Biblioteca» estudamos um escritor e se possível, visitamos a casa onde viveu. A visita à Casa Museu José Régio foi precedida (no dia anterior) de uma oficina de literatura «Ao encontro de José Régio» que pretendeu dar a conhecer o escritor (vida, obra, curiosidades...). Com esta abordagem prévia ao autor a visita torna-se mais proveitosa, dado que a primeira aproximação está cumprida, estando as crianças recetivas a mais e novas informações.

Figura 22 – Visita à Casa Museu José Régio



7.3.1.5.4 Do lixo se faz música: atelier de expressão musical (Verão 2015)

Esta atividade foi orientada por um músico, que recorrendo a objetos não associados à música (latas, garrafas de plástico, tampas de garrafas...) conseguiu retirar-lhes sonoridades, conseguindo assim dar novo significado aos objetos.

Figura 23 - Do lixo se faz música: atelier de expressão musical 1



Figura 24 - Do lixo se faz música: *atelier* de expressão musical 2



7.3.1.5.5 *Workshop* Prevenção Segurança & Companhia / Visita ao quartel dos Bombeiros Voluntários de Gondomar (Verão 2015)

Como o próprio nome indica esta atividade está relacionada com questões de segurança como os primeiros socorros, acidentes domésticos, cuidados a ter na floresta ... e outras atitudes passíveis de evitarem situações de perigo para o ser humano e para as crianças em particular. Para imprimir mais realismo convidamos um elemento dos Bombeiros Voluntários de Gondomar que junto das crianças falou sobre as temáticas em questão. O *workshop* terminou com uma visita ao quartel dos bombeiros onde as crianças tomaram contacto com as rotinas dos bombeiros.

Figura 25 - *Workshop* Prevenção Segurança & Companhia



Figura 26 - Visita ao quartel dos Bombeiros Voluntários de Gondomar



7.3.2 Exemplos em Formação de utilizadores

Neste domínio, se considerado em correlação com o dos SE, e comparando a dimensão de atividade da BMG com a das bibliotecas da Rede que responderam ao questionário, verifica-se que os SE adquirem uma maior predominância em relação à FU, na generalidade das bibliotecas, o mesmo se passa na BMG onde a ação dos SE se sobrepõe à da FU (Bibliotecas com serviço educativo: Não 19.4% / Sim 80.6%; Promoção de atividades FU: Não 43.7 % / Sim 56.3%). Numa dada perspetiva, estes dados vêm revelar uma situação curiosa que à partida se não previa, tendo em conta o facto de a formação de utilizadores, comparativamente com os SE ser, pela sua própria natureza, uma área de atuação mais antiga e mais próxima das funções normais e regulares das bibliotecas. Isto poderá evidenciar uma tendência das bibliotecas para uma maior abertura às novidades e exigências do novo paradigma da educação no atual quadro da SI.

Na BMG as atividades na área da FU são desenvolvidas pela mesma equipa do SE, exceto as que dizem respeito a temas relacionados com questões técnicas, que são da

total responsabilidade do coordenador do SE e técnico superior em bibliotecas e documentação, assim como, as atividades próprias do projeto «Segurança na *internet*». Neste âmbito as visitas guiadas configuram-se como a atividade mais desenvolvida pela BMG, situação que a nível nacional também se verifica, dado que 54 das bibliotecas respondentes ao questionário a indicarem esta, como atividade principal na área.

7.3.2.1 Visitas guiadas

As visitas guiadas à BMG consistem na apresentação dos espaços e dos serviços da biblioteca; na explicação do cartão de utilizador e das suas vantagens, nomeadamente ao nível do empréstimo domiciliário; na organização da coleção e da sinalética em geral. Se o grupo é constituído por crianças a visita poderá terminar com uma «hora do conto», com um *atelier*, um jogo ou outra atividade que se considere pertinente ou solicitada por quem marcou a visita.

O SE desenvolveu uma atividade inspirada no «jogo da glória» onde os participantes vão respondendo a questões, previamente focadas durante a visita guiada, e a outras temáticas que fazem parte da cultura geral e assim de uma forma divertida as crianças vão consolidando conhecimentos e a equipa do SE vai aferindo a eficácia das explicações. Este jogo bastante versátil e dinâmico, foi utilizado em vários momentos, nas «Férias na Biblioteca» e sempre bem acolhido e participado pelas crianças com grande entusiasmo.

Figura 27 – Visita guiada à Biblioteca Municipal de Gondomar



Figura 28 – Visita guiada à Biblioteca Municipal de Gondomar: *atelier*



7.3.2.2 Segurança na *internet*

Este tipo de ação transporta para fora de portas a biblioteca e a sua equipa.

Consiste na deslocação do técnico superior em bibliotecas e documentação, elemento da equipa de SE, às escolas do concelho para sessões de sensibilização sobre os cuidados a ter enquanto utilizadores da *internet*, nomeadamente ao nível das redes sociais.

A forma de intervenção adotada em geral tem como base a projeção de pequenos filmes onde são ficcionadas situações de alerta que permitem a sensibilização das crianças para o cuidado na não divulgação de dados pessoais e das suas famílias. Procura-se assim alertar para perigos que muitas vezes não são óbvios mas que estão implícitos no uso demasiado confiante e pouco preparado da *web*. Fala-se sobre as diferenças entre o «amigo real» e o «amigo virtual» que nas idades mais jovens (alunos do 1º ciclo) pela sua ingenuidade natural, nem sempre conseguem distinguir e interiorizar riscos associados ao desconhecido. Paralelamente a essa intervenção local junto de um determinado grupo, são distribuídos alguns panfletos informativos de alerta, prevenção e sensibilização.

Figura 29 - Segurança na *internet*



Face ao conjunto de atividades representativas das principais áreas de interesse no âmbito dos SE e da FU na BMG consideramos estar na posse de elementos, igualmente confirmados nas entrevistas, que nos permitem constatar uma certa sintonia entre a sua linha de ação e a das bibliotecas respondentes ao questionário:

Ao nível da promoção da leitura nomeadamente a «hora do conto» que colheu a nível nacional 50 preferências por parte das bibliotecas, a BMG desenvolve duas atividades, uma, que é de cariz fixo, a decorrer no espaço da biblioteca - «Sábados a contar: hora do conto» e cuja programação contempla duas horas do conto no primeiro e último sábado do mês e outra que decorre nas escolas - «Contos sobre rodas: hora do conto»;

A comemoração de efemérides é seguida pela BMG para assinalar o dia da criança, evento que vê reforçada a sua importância por um entrevistado que a este nível acrescenta ainda as comemorações “(...) «Dia mundial do livro infantil», «Dia do autor português», «Halloween» e Histórias de Natal”.

Quanto às bibliotecas respondentes ao questionário 24 escolhem este item como enfoque das suas ofertas ao nível do SE;

O destaque de livros e autores também praticado pela BMG foi em 2015 trabalhado com o estudo da vida e obra de José Régio (Férias na biblioteca: verão 2015). Esta categoria contou com 45 das escolhas das bibliotecas participantes nas respostas ao questionário;

A escrita criativa como domínio de trabalho ao nível do SE, registou no questionário 26 preferências o que é igualmente referenciado por um entrevistado como campo a reforçar, como exemplo desta categoria o «Laboratório de letras: escrita criativa» (Férias na biblioteca: Páscoa 2015);

Os ateliers de expressão musical foram um item representado no questionário com 16 das bibliotecas a optarem por este e que está representado na descrição anterior das atividades da BMG pela oficina «Do lixo se faz música: atelier de expressão musical». Também nas entrevistas, os *ateliers* foram assinalados por um interlocutor que referindo-se à BMG, diz: “(...) procuram também promover o gosto pelas artes nomeadamente: a música, o teatro, as artes plásticas e todas as expressões que promovam um desenvolvimento criativo e saudável das crianças”;

Noutras atividades relacionadas com a história do município, no âmbito do Fundo local e da programação cultural da autarquia a biblioteca desenvolveu uma iniciativa de sensibilização ao conhecimento da história local destinada a explicar o marco histórico às crianças com o *atelier* «Aqui há História: 500 anos do Foral Manuelino». Podemos considerar que a nível nacional esta atividade tem correspondência no item do questionário «outro» e que registou um valor de opções por 14 bibliotecas;

No mesmo item se pode entender incluída a atividade desenvolvida pela BMG no âmbito da educação para a prevenção e educação cívica «*Workshop* Prevenção Segurança & Companhia / Visita ao quartel dos Bombeiros Voluntários de Gondomar» a qual obteve lugar de relevo no quadro de referência de boas práticas ao nível do SE, tendo ainda sido referida como um bom exemplo no campo da educação não formal;

No que diz respeito à categoria da FU as visitas guiadas à BMG são a atividade de destaque, o que também se verificou acontecer, em 54 das bibliotecas que responderam ao questionário;

A segurança na internet, vertente da FU referenciada por algumas bibliotecas nomeadamente no item «outro» do questionário ao nível da FU, é também neste domínio atividade frequente na BMG sendo desenvolvida junto das escolas;

A BMG como instituição de referência cultural e educativa dentro do seu quadro de ação ao nível do SE e FU procura abraçar e/ou implementar projetos que vão de encontro às necessidades da comunidade. Procura-se trabalhar áreas diversificadas e complementares como: a promoção da leitura, a expressão musical, a história local, a literacia da informação, a literatura, autores e suas obras, a educação para a cidadania ...

Há ainda uma forte tradição ao nível de programas de férias na BMG que também os disponibiliza, com as adaptações necessárias, impreterivelmente, em todas as pausas letivas. Desde 2006, que esta atividade se mantém com grande procura, assumindo-se como um dos projetos de referência da biblioteca.

A proximidade da BMG a alguns estabelecimentos de ensino é um fator que decisivamente influencia, não só as atividades desenvolvidas, mas também a seleção e aquisição bibliográfica. A biblioteca, enquanto instituição integrada na comunidade procura responder às necessidades dos alunos e das famílias, adquirindo para a sua coleção e posterior empréstimo domiciliário, obras recomendadas pelo PNL e trabalhadas na escola.

Finalmente, num cômputo geral do desenvolvimento de projetos de SE e de planos de atividades de FU na BMG, podemos constatar que o volume de ação é maior na primeira vertente de serviços do que na segunda. Situação que não deixa de ser estranha por diferentes ordens de razão em que se destacam, porque prioritárias:

1º - As atividades de formação de utilizadores têm uma existência histórica nas bibliotecas anterior aos serviços educativos, e mais consolidada;

2º - Fazem parte integrante do funcionamento normal das bibliotecas já que têm como objetivo proporcionar o desenvolvimento de competências de infoliteracia que se encontram associadas ao domínio da informação e se traduzem na capacidade de localizar e usar a informação científico-técnica de um modo autónomo e eficaz, para colmatar as necessidades de informação em diversos contextos.

Vários fatores podem estar na origem desta discrepância, nomeadamente as orientações superiores que valorizam os SE sendo em nossa opinião a mais relevante, a falta de recursos humanos especializados na área da biblioteca e documentação, o que não permite uma focalização regular em projetos relacionados com a FU.

No entanto, e tendo em atenção considerações anteriores, importará tomar algumas medidas para reverter, futuramente, o que se passa.

Uma das primeiras medidas relevantes passa por um melhor conhecimento mais direto e aprofundado do que a este nível se passa noutras bibliotecas e designadamente nas bibliotecas universitárias e de ensino superior, que disponibilizam aos seus utentes planos e programas de FU que contemplam uma diversidade de recursos de informação disponíveis (bases de dados, repositórios científicos e técnicos, etc) cujo acesso e divulgação são promovidos com periodicidade regular, para além da formação em temáticas relacionadas com a pesquisa e uso da informação e documentação (direitos de autor e *copyright*, plágios, metodologias de investigação, regras e normas de elaboração de trabalhos académicos, etc) servindo-se da aplicação das melhores práticas.

Uma outra medida poderá passar pela elaboração em parceria com as bibliotecas escolares dos agrupamentos da área da BMG de projetos colaborativos no domínio da iniciação à investigação científica e metodológica e das literacias da informação em geral

Uma terceira medida, de aplicação essencial, refere-se à elaboração sistemática de planos e programas interativos e regulares de FU e de SE, o que requer uma prévia e bem articulada organização de superiores, dirigentes e equipa de trabalho da biblioteca e a necessária afetação de recursos humanos, materiais e técnicos para garantia do cumprimento e sucesso desses planos e programas que devem ir sendo monitorizados de acordo com as necessidades e interesses dos utilizadores.

Por fim e sendo o público utilizador da BMG maioritariamente estudantil, necessário se torna ainda o estabelecimento eficaz de parcerias eficientes entre a Biblioteca e as escolas envolventes.

CONCLUSÃO: Limitações, Potencialidades e Eficácia da Investigação

Uma reflexão retrospectiva sobre a investigação desenvolvida, transversal às ciências da educação e da informação, exige-nos que identifiquemos problemas e questões que poderão ter ficado por resolver e cuja ponderação se torna agora da maior importância para prosseguimento de futuros trabalhos. Assim, procedemos a algumas reflexões no que respeita aos obstáculos encontrados mas também aos resultados alcançados dentro das potencialidades da temática principal analisada – serviços educativos e formação de utilizadores em bibliotecas municipais portuguesas da Rede de Leitura Pública Nacional – realidade que a revisão de literatura feita nos mostrou encontrar-se ainda insuficientemente estudada, entre nós.

No quadro do trabalho realizado, salienta-se que este se focou, num primeiro momento, na pesquisa, concetualização e discussão da realidade abrangente das bibliotecas públicas municipais, sua história e modernização recente, privilegiando a perspectiva do seu funcionamento, oferta de serviços educativos e de atividades de formação de utilizadores. Num segundo momento, recentrando e aprofundando a análise, desenvolveu-se um estudo de caso que incidiu em concreto sobre a Biblioteca Municipal de Gondomar, fundada e em funcionamento regular desde 2005 – instituição de que temos conhecimento direto porque nosso ambiente de trabalho. Este facto de natureza pessoal e profissional se, em certa medida, facilitou o nosso estudo empírico na comunidade bibliotecária, permitindo-nos, à partida, uma maior segurança e familiaridade, não deixou de nos revelar dificuldades acrescidas não só ao nível da disponibilidade de tempo crítico necessário para investigar, mas ainda ao nível do distanciamento requerido pela concetualização do trabalho académico com a máxima exigência e rigor intelectual, que acabou por nos exigir um maior esforço.

A estrutura de apresentação e escrita da tese, etapa relevante do processo de estudo, e seu primeiro e essencial resultado substantivo, foi organizada em duas partes, a primeira, relativa à pesquisa teórica e a segunda sobre a investigação aplicada, as quais se desdobram em sete capítulos com uma distribuição relativamente equilibrada (quatro capítulos na I Parte e três na II Parte).

Logo na introdução foram objeto de enunciação e explicitação a pergunta de partida, objeto e objetivos do projeto de investigação que se iniciou por uma extensiva e apurada revisão da literatura, que nos permitiu estabelecer o estado da arte nas áreas temáticas principais de estudo. A este nível, a constatação que foi possível fazer na situação com que nos deparamos é a da existência ainda escassa de produção científica específica

sobre a inter-relação bibliotecas municipais e educação e, mais concretamente, sobre o tópico central estudado – serviços educativos e formação de utilizadores em bibliotecas públicas portuguesas. O que nos permitiu verificar que se tal confere a esta investigação um carácter de relativa novidade, não deixou também de significar uma dificuldade acrescida, especialmente, na formulação do quadro teórico. Daí que tivéssemos de nos socorrer, por vezes, de experiências, práticas e formas de abordagem teórica já desenvolvidas e estudadas nos serviços educativos dos museus, setor em que os estudos se encontram já mais avançados, para fundamentar, recontextualizar e ilustrar aspetos do trabalho dos serviços educativos em bibliotecas públicas.

Abordaram-se com algum detalhe conceitos operativos de análise, em que realçamos: a animação e a mediação da leitura, a leitura literária e a literatura infantil, a literacia da informação, bem como algumas problemáticas concetuais das vertentes centrais da investigação: a formação de utilizadores e os serviços educativos – requisitos imprescindíveis à definição do referencial teórico suscetível de iluminar as questões essenciais em discussão. É nossa convicção que esse esforço de teorização muito contribuiu para uma mais aguda perceção e criteriosa indagação dos dados e elementos informativos pesquisados no estudo empírico, possibilitando também, uma melhor análise interpretativa dos resultados obtidos a partir dos inquéritos por questionário e das entrevistas.

Evidenciou-se a contextualização histórica, educativa e sociológica das bibliotecas públicas na sua interação com os leitores, problematizando um conjunto de dimensões inerentes à acessibilidade dos utilizadores aos serviços de informação, debatendo horizontes e desafios emergentes na atual sociedade de informação e do conhecimento. Enfatizou-se a heterogeneidade de públicos com novos perfis e as mudanças sociais que imprimiram novas funções às bibliotecas. O princípio do respeito pela multiculturalidade dos povos, assunto de suma importância para a manutenção da paz entre as nações, foi também abordado realçando a função social de integração das bibliotecas na vida dos povos. A cultura organizacional, a gestão da qualidade e o marketing em informação e bibliotecas foram dimensões funcionais referidas na sua importância para a boa implantação das bibliotecas públicas como instituições modernas e de referência no panorama educativo e cultural da sociedade do séc. XXI.

Delineou-se a panorâmica histórica das primeiras bibliotecas portuguesas, desde o séc. XIX até à constituição da Rede Nacional de Bibliotecas Públicas, enunciando no tempo e no espaço um conjunto de acontecimentos históricos que podem explicar o aparecimento e a evolução das bibliotecas públicas em Portugal, na sua densidade e espessura histórica que não deixa de conformar, parcialmente, desempenhos atuais e futuros, a nível local,

regional e nacional. A forma como as bibliotecas públicas foram sendo compreendidas e utilizadas ao longo da história registou várias transformações de que demos conta, analisando, nomeadamente, os três manifestos da UNESCO publicados sobre bibliotecas públicas, onde se materializam conceções diversas da sua missão e papéis que lhe foram cometidos em função de ideias e necessidades próprias dos diferentes períodos do séc. XX em que esses documentos orientadores foram estabelecidos e universalmente recomendados. A sociedade da informação e o uso crescente das novas tecnologias de informação, cada vez mais sofisticadas, mas também vulgarizadas, operaram um conjunto de mudanças recentes no dia-a-dia das bibliotecas públicas, nas quais se destaca a necessidade de prestação de serviços *online* e a urgência de investimento sistemático e atualizado na formação de utilizadores em literacias da informação.

Perspetivou-se a complexidade da relação fundamental que se verifica atualmente entre paradigmas emergentes da educação e bibliotecas públicas, cujos debates têm necessariamente de ser compreendidos e tidos em conta, porque assumem uma importância fulcral que se destacou, nomeadamente, na economia desta tese. Abordou-se a redobrada exigência que a escola de massas acarretou para as bibliotecas e os desafios diários que se colocam às escolas e bibliotecas na prossecução de ambientes acolhedores e indutores da construção de conhecimento num universo abrangente e massificado de alunos e utilizadores. Realçou-se o papel das modernas tecnologias da informação como agentes fundamentais do processo ensino-aprendizagem, defendendo-se concomitantemente, a necessidade, ao nível das bibliotecas públicas, de linhas orientadoras gerais na planificação de ações de formação sistemáticas e estruturadas sobre as tecnologias ditas da informação e comunicação. Aflorou-se ainda, a importância de vir a ser introduzida na formação académica e técnica do bibliotecário enquanto profissional da informação, uma vertente educativa específica, interdisciplinar e transversal às ciências da informação e da educação, a qual é especialmente exigida no alargado campo de ação dos serviços educativos e formação de utilizadores, para além de outros domínios do trabalho biblioteconómico, documental e cultural em particular com os públicos mais jovens.

A literacia da informação foi referenciada como catalisadora da aprendizagem ao longo da vida, realçando-se a sua inter-relação com a formação de utilizadores nas valências da pesquisa avançada e eletrónica de documentos em bases de dados e outras fontes de informação disponíveis na *internet*. A *web* social e as diferentes potencialidades das novas redes de informação foram descritas como possíveis e desejáveis caminhos de interação com os utilizadores e alavancas importantes para a sua formação.

A promoção da leitura foi assumida e sublinhada enquanto missão fundamental das bibliotecas públicas considerando-se que a sua abordagem deve ter início a partir de idades precoces e de modo prolongado a par do desenvolvimento das literacias.

Com o aparecimento e expansão progressiva da leitura digital via *internet* que tem vindo a originar teses especulativas sobre o fim do livro em suporte papel, discutiu-se esta realidade mais recente, a propósito da leitura digital e da atual emergência dos «nativos digitais», concluindo-se porém, com base no estudo feito, pela permanência da coexistência ainda duradoura de vários suportes de informação.

Seguidamente, e já num outro âmbito da investigação, foram apresentadas e justificadas as metodologias quantitativas e qualitativas que se usaram em coerência com a sua natureza mista e articulada, destacando os instrumentos de recolha de informação considerados mais adequados para o cumprimento dos objetivos que nos propusemos: o inquérito por questionário que nos possibilitou uma visão holística dos serviços educativos e atividades de formação de utilizadores a nível nacional; e as entrevistas que possibilitaram apurar uma visão mais refinada da biblioteca municipal de Gondomar, objeto concreto e âmbito exemplificativo do estudo de caso.

O trabalho de análise e interpretação dos dados e resultados do estudo empírico realizado permitiu concluir que a maior parte das bibliotecas públicas possui serviço educativo, o que consideramos ser um fator positivo e demonstrativo quer da boa receptividade do inquérito e considerável número de respostas obtidas quer do interesse das bibliotecas, aí evidenciado, pela inclusão deste serviço na estratégia geral da instituição. Menos animador é o elevado número de bibliotecas que não desenvolvem atividades de formação de utilizadores, facto que se estranha e pode revelar, em nossa perspetiva, uma maior necessidade de reforço desta vertente de ação na maioria das bibliotecas públicas portuguesas, tanto mais quanto se pôde comprovar que, a nível nacional, a participação das crianças e dos jovens nas atividades dos serviços educativos e de formação de utilizadores é muito satisfatória.

Na biblioteca municipal de Gondomar, comprovou-se que os jovens são em geral pouco assíduos nas atividades oferecidas nestas duas vertentes, configurando-se-nos esta situação como um importante desafio à programação e planificação dessas atividades em novos moldes, mais científicos e estruturados, no futuro próximo desta instituição. Para a criação destas condições necessárias, que não deixou de ter influência relativa na nossa escolha da temática deste projeto de investigação, poderá a nosso ver, vir a contribuir favoravelmente esta tese e o seu conhecimento mormente pelos responsáveis técnicos e autárquicos que superintendem nesta, como noutras bibliotecas municipais.

No entanto, a «hora do conto» atividade emblemática da promoção do livro e da leitura, colhe a maior preferência a nível nacional, assim como, as também já tradicionais «visitas guiadas» no campo da formação de utilizadores, situação que se verifica igualmente na biblioteca de Gondomar.

No que diz respeito às linhas programáticas ao nível do serviço educativo, são maioritariamente de opção de cada biblioteca o que revela uma grande autonomia mas menor estruturação de ação neste âmbito.

A grande percentagem de bibliotecas que não possui um técnico superior em educação, na equipa do serviço educativo, continua ainda a ser uma realidade em Portugal, fator que empobrece a dimensão educativa e pedagógica do serviço prestado e que urge ultrapassar, como se pensa ter deixado explícito e fundamentado neste nosso trabalho.

A intencionalidade ao nível da educação não formal no trabalho do serviço educativo revelou-se uma questão significativa e mais de metade das bibliotecas da amostra afirma considerá-la, embora se trate de um número reduzido, quando considerado percentualmente. Esta realidade deverá, em nossa opinião, ser relevada pois pode relacionar-se com a ausência de técnicos superiores em educação nas equipas do serviço educativo, défice que urge ultrapassar como cremos ter deixado claro, em especial na primeira parte da tese. A necessidade de intervir para reverter tal situação pode também configurar outras mais-valias desta tese enquanto contributo científico para a modernização das bibliotecas públicas num item de grande relevância social e educativa.

As parcerias das bibliotecas com escolas, formais ou informais, são uma realidade assumida pela maioria das bibliotecas públicas portuguesas da amostra, porque são um garante do trabalho colaborativo das unidades bibliotecárias com as escolas.

Apurados os principais resultados do estudo empírico que acabamos de sintetizar, acompanhados de uma devida reflexão sobre os mesmos, a nossa investigação redirecionou-se para o estudo mais concreto e intensivo da biblioteca municipal de Gondomar, importante polo cultural e educativo do município, com valências técnicas, formativas e culturais vocacionadas para todo o tipo de públicos em que se destacam: a sua centralidade em relação às comunidades concelhia e escolar; as coleções disponíveis nas principais áreas do conhecimento; a oferta de serviços culturais regulares e de espaços polifuncionais; as atividades desenvolvidas ao nível do serviço educativo e da formação de utilizadores.

Procedendo, por último, à necessária ponderação crítica sobre as limitações da investigação desenvolvida, é de sinalizar a já mencionada dificuldade derivada da escassez de estudos e de bibliografia específica e especializada sobre serviços educativos e formação de utilizadores nas bibliotecas públicas nacionais, o que se julga encontrar-se

indiretamente corroborado na grande adesão ao preenchimento do questionário. Foi igualmente obstáculo a ultrapassar a reduzida disponibilidade de tempo crítico à altura da exigência da investigação que tivemos de aprender a conciliar com as obrigações regulares da nossa atividade profissional, em que não podemos dispor de qualquer facilidade ou benefício e nos requereu esforços redobrados. Considera-se no entanto que conseguimos ultrapassar e/ou contornar ambas as limitações e cumprir, no essencial, o compromisso inquestionável com o trabalho académico o que reputamos como importante fator de desenvolvimento pessoal e intelectual e acréscimo fundamental de conhecimento.

Estamos conscientes de que qualquer investigação nunca é ou pode ser dada por concluída ou terminada pelo que, para além das valências de ordem prática desta tese já atrás enunciadas, se perspetiva o nosso estudo que se tentou fosse sério e consistente, como um ponto de partida sólido para abrir outros caminhos e pistas de investigação futuras nomeadamente, nas seguintes dimensões:

Alargar a investigação da temática serviços educativos e formação de utilizadores a bibliotecas públicas de referência em Portugal e estendê-la também à Rede Nacional de Bibliotecas Escolares;

Realizar outros estudos de caso, e estudos comparados sobre esta temática entre bibliotecas públicas e bibliotecas escolares.

Desenvolver estudos interdisciplinares nos domínios científicos da educação e informação sobre a utilização dos recursos eletrónicos, digitais e redes sociais no campo alargado da Rede Nacional de Bibliotecas Públicas;

Elaborar projetos de investigação-ação no quadro da Administração Central, Regional e Local sobre políticas estratégicas, a nível macro, de serviços educativos e de formação de utilizadores.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

Abad García, M. (2005). *Evaluación de la calidad de los sistemas de información*. Madrid: Síntesis.

Abbas Tashakkori, A. & Teddlie, C. (2009). *Foundations of mixed methods research: integrating quantitative and ...*. Acedido em 6 de julho, 2015 em <https://goo.gl/wkewU6>.

Alencar, M. (1996). Serviço de referência: atitudes reveladas. *Transinformação*, 8,65-82.

Amado, J. (Coord.). (2013). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Amaral, M. (2012). *Divisão de Bibliotecas e Arquivos Municipais de Cascais, estudo da satisfação dos utilizadores das bibliotecas BMC – Casa da Horta da Quinta de Santa Clara, BMC – S. Domingos da Rana*. Dissertação apresentada à Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa para a obtenção do grau de Mestre, Lisboa. Acedido a 27 de maio, 2014 em <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/6929>.

American Library Association [ALA] (1996). *Minimum standards for public library systems*. Chicago: ALA.

American Library Association [ALA] (1980). *Minimum standards for public library systems*. Chicago: ALA.

American Library Association [ALA] (1967). *Minimum standards for public library systems*. Chicago: ALA.

Andricáin S. & Rodríguez, A. (1993). *Esse universo llamado lectura: oficina de educación de la UNESCO Centroamérica y Panamá, San José, Costa Rica*. Bogotá: [s.n.].

Ángel Marzal, M. (2011). *Bibliotecas públicas y educación: nueva hipótesis*.

Àngels, M. & Boado, S. (2006). *El producto en el centro: la especificidad del marketing-mix en el caso del marketing de productos culturales*. Acedido a 21 de abril, 2014 em <http://goo.gl/1LdSPX>

Arends, R. (2008). *Aprender a ensinar*. (7.ªed.). Madrid: Editora McGraw-Hill.

Aronovich, G. & Zaher, C. (2000). *Biblioteca pública: princípios e directrizes*. Acedido a 1 de março, 2014 em consorcio.bn.br/consorcio/manuais/manualsnbp/ArquivoFinal28_08pd

Asta, G. (1997). Un modelo de transformación. In G. Asta & P. Federighi (Ed.), *El public y la biblioteca: metodologias para la difusión de la lectura* (pp. 67 – 79). Gijón: Trea.

Aun, M. (1999). A construção de políticas nacionais e supranacional de informação: desafio para os Estados nacionais e blocos regionais. *Ciência da informação*, 218, 115 – 128. Acedido em 2 de outubro, 2014 em <http://www.scielo.br/pdf/ci/v28n2/28n2a03.pdf>

Ausubel, D. (1982). *A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel*. São Paulo: Moraes.

Azevedo, F. (2011). *Educar para a literacia: perspectivas e desafios*. Acedido em 7 de março, 2014 em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/12645>

Azevedo, F. (2009). Literacias: contextos e práticas. In F. Azevedo & M. Sardinha. *Modelos e Práticas em Literacia* (pp. 1-16). Lisboa: Lidel.

Azevedo, F. (2006). *Língua materna e literatura infantil: professores do Ensino Básico*. Lisboa: Lidel.

Bamberger, R. (1977). *Como motivar o hábito de leitura*. São Paulo: Cultrix.

Bangemann, M. (Ed.). (1994). *Europe and the global information society: Bangemann report recommendations to the European Council*. Acedido em 5 de Outubro, 2014 em http://www.epractice.eu/files/media/media_694.pdf.

Barata, P. (2005). As bibliotecas no liberalismo: definição de uma política cultural de regime. *Análise social*, 174, 37- 63 Acedido em 5 de maio, 2014 em <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aso/n174/n174a02.pdf>.

Barbalho, C. (2001). As imagens metaforizadas da biblioteca. Actas Congresso Nacional de bibliotecários, 7. Acedido em 5 de março, 2014 em <http://www.bad.pt/publicacoes/index.php/congressosbad/issue/view/14>

Baró, M. & Mañá, T. (2008). *La formación de usuarios en la biblioteca escolar: educación infantil e primária*. Acedido a 10 de Fevereiro, 2014 em [dehttp://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=3493&IDTIPO=246&RASTRO=c943\\$m4331,4330](http://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=3493&IDTIPO=246&RASTRO=c943$m4331,4330)

Baró, M. & Mañá, T (2006). *Aprender en la biblioteca*. Acedido em 13 de fevereiro, 2014 em <http://goo.gl/xOsXxj>.

Baró, M. & Mañá, T. (1996). *Formarse para informarse*. Madrid: Celeste.

Barriga, S. (2011). *Serviços educativos em Portugal: ponto da situação. Documento de recomendações*. Acedido em 4 de agosto, 2014 em www.icom-portugal.org/multimedia/CECA2011_SaraBarriga.pdf

Barriga, S. (2007). Plano de acção educativa: alguns contributos para a sua elaboração. In S. Barriga & S. Silva (Coord.), *Serviços educativos na cultura* (pp. 43- 55). Porto: Setepés.

Barriga, S. & Silva, S. (2007). Serviços educativos na cultura: desenhar pontos de encontro. In S. Barriga & S. Silva (Coord.), *Serviços educativos na cultura* (pp. 9-15). Porto: Setepés.

Barrón González, M. & Esparza Ramos, J. (2006). *Globalizació, bibliotecas y bibliotecarios: una aproximación a su estudio*. Acedido em 15 de junho, 2014 em <http://eprints.rclis.org/11468/1/2006.Barron.S.Esparza.J.A.1EEBCI.UANL.pdf>

Barrulas, J. (2007). Das promessas do livro verde à realidade do conhecimento online. In J. Coelho (Org.), *Sociedade da informação: o percurso português. Dez anos de sociedade da informação. Análise e perspectivas* (pp. 440 – 455). Lisboa: Edições Silabo.

Barry C. (1999). Las habilidades de información en un mundo electrónico: la formación investigadora de los estudiantes de doctorado. *Anales de documentación*, 2, 237-258. Acedido em 22 de julho, 2014 em <http://revistas.um.es/index.php/analesdoc/article/viewFile/2731/269>

Bawden, D. (2001). Information and digital literacies; a review of concepts. *Journal of documentation*, 57, 218 – 259.

Bell, J. (2008). *Como realizar um projecto de investigação: um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação* (4.ª ed.). Lisboa: Gradiva.

Belluzzo, R. & Macedo, N. (1993). A gestão da qualidade em serviços de informação: contribuição para uma base teórica. *Ciência da Informação*, 22, 124-132. Acedido em 1 de maio, 2014 em <http://revista.ibict.br/ciinf/index.php/ciinf/article/view/1179>.

Benavente, A. (Coord.). (1996). *A literacia em Portugal: resultados de uma pesquisa extensiva e monográfica*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Benavente, A. & Torres, R. (1995). Literacia e cidadania. In L. Salgado. *Literacia e aprendizagem da leitura e da escrita* (pp.21-22). Lisboa: Ministério da Educação.

Benedict A. (1991). *Comunidades imaginadas: reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. México: Fondo de cultura económica. Acedido em 10 de agosto, 2014 em <http://goo.gl/s2hvkD>

Benito Morales, F. (2000). *Nuevas necesidades, nuevas habilidades. Fundamentos de la alfabetación en información*. Acedido em 22 de julho, 2014 em <http://eprints.rclis.org/6717/2/EMPEUlcap1.pdf>

Bernhard, P. (2002). *La formación en el uso de la información: una ventaja en la enseñanza superior. Situación actual*. Acedido em 20 de março, 2014 em www.anabad.org/archivo/docdow.php?id=158

Bezerra, F. (2011). *A Biblioteca Pública, o utilizador idoso e as políticas de infoinclusão*. Dissertação apresentada à Faculdade de Letras da Universidade do Porto para a obtenção do grau de Doutor orientada por Fernanda Ribeiro, Porto.

Blessa R (2001). *Merchandising no ponto-de-venda*. São Paulo: Atlas.

Bogan, C. & English, M. (1997). *Benchmarking, aplicações práticas e melhoria contínua*. São Paulo: Makron Books.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Bolter, J. (1991). *Writing space: the computer, hypertext, and the history of writing*. Acedido em 3 de setembro, 2014 em <http://bit.ly/1cO24Gj>

Borges, M. (2002). *De Alexandria a Xanadu*. Coimbra: Quarteto Editora.

Brito, F. (1980). Educação de utilizadores de bibliotecas. *Boletim Cultural. Câmara Municipal do Porto*, 1, 260-286.

Brophy, P. (2001). *The Library in the twenty-first century: new services for the information age*. London: Library association publishing.

Bruce, C. (2002). *Information literacy as a catalyst for educational change*. Acedido em 6 de fevereiro, 2014 em www.nclis.gov/libinter/infolitconf&meet/papers/bruce-fullpaper.pdf

Bundy, A. (2001). *For a clever country: information literacy diffusion in the 21st century*. Acedido em 1 dezembro, 2014 em <http://goo.gl/tj613w>

Cabanas, J. (2002). *Teoria da educação: concepção antinómica da educação*. Porto: Asa.

Cabral, L. (1999). *As Bibliotecas públicas portuguesas: problemas e propostas de desenvolvimento*. Porto: Afrontamento.

Calçada, M. (2010) Biblioteca. Literacia. Sabedoria. In J. Calixto (Ed.), *Para além da branca de neve: bibliotecas, educação e literacia da informação* (pp. 27-37). Évora: Edições Colibri.

Candy, P. (2002). *Information literacy and lifelong learning*. Acedido em 5 de fevereiro, 2014 em www.nclis.gov/libinter/infolitconf&meet/candy-paper.html

Canen A. & Canen, A. (2005). Rompendo fronteiras curriculares: o multiculturalismo na educação e outros campos do saber. *Currículo sem Fronteiras*, 5, 40-49. Acedido a 19 de junho, 2014 em <http://apps.unibrasil.com.br/revista/index.php/direito/article/viewFile/806/691>

Cannon, R. (1999). *El empleo de medios electrónicos en las bibliotecas públicas: modelos de solución en una época de cambio y reto. El papel de las bibliotecas públicas en una sociedad mediática e introducción de los medios electrónicos en las bibliotecas públicas*. Barcelona: Fundación Bertelsmann.

Canuto, M. (2009). Três tipos de leitores: o contemplativo, o movente e o imersivo. Acedido em 5 de junho, 2014 em <http://websmed.portoalegre.rs.gov.br/escolas/emilio/autoria/artigos2009/artigo-mauricio-2009.pdf>

Capurro, R. (2002). Perspectivas de una cultura digital en latino america. *Revista de Ciência da Informação*, 3, 63 -79. Acedido em 22 de março, 2014 em <http://www.dgzero.org>

Carias, N. (2012). *Biblioteca dual: de biblioteca escolar a biblioteca pública*. Dissertação apresentada à Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias para a obtenção do grau de Mestre, Lisboa. Acedido em 3 de outubro, 2014 em <http://recil.grupolusofona.pt/handle/10437/675>

Carmo, H. & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da investigação: um guia para a auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta

Carpallo Bautista, A. (2003). *La formación de usuarios en las bibliotecas escolares*. Acedido em 16 de fevereiro, 2014 em www.orienta.org.mx/biblioteca/.../Formacion_usuario..

Castañé Casellas, J. (1983). El concepto de educación como desarrollo intencional perfectivo. *Revista española de pedagogía*, 7, 153 – 161.

Castells, M. (2004). *A galáxia internet: reflexões sobre internet, negócios e sociedade*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Castells, M. (1999). *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra.

Cavalheiro, M. & Juchem, D. (2009). Políticas públicas: uma análise mais apurada sobre governança e governabilidade. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, 1, 1-11. Acedido em 5 de outubro, 2014 em <http://bit.ly/1E3RwrM>

Cencerrado Malmierca, L. (1997). La formación de usuarios como difusora de los servicios de la biblioteca. *Boletín de la ANABAD*, 2, 31-35.

Chagas, I. (1993). Aprendizagem não formal/formal das ciências: Relações entre museus de ciência e escolas. *Revista de Educação*, 3, 51-59. Acedido em 29 de novembro, 2014 em <http://www.ie.ulisboa.pt/pls/portal/docs/1/298079.PDF>

Chartier, R. (1998). *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. Acedido em 20 de agosto, 2014 em <http://bit.ly/1F4QwYC>

Claparols, O. (2003). Biblioteca Pública y serviço de informação a la comunidade: propuestas para una mayor integración. *Anales de Documentación*, 6, 203-220. Acedido em 30 de abril, 2014 em biblioteca.universia.net/html_bura/ficha/params/title/biblioteca

Clay, M. (1999). *What did I write? Beginning writing behavior*. Portsmouth: Heinemann.

Coelho, J. (Org.). (2007). *Sociedade da informação: o percurso português. Dez anos de sociedade da informação. Análise e perspectivas*. Lisboa: Edições Silabo.

Coelho, J. (2007). De Bangemann ao plano tecnológico. In J. Coelho (Org.) *Sociedade da informação: o percurso português. Dez anos de sociedade da informação. Análise e perspectivas* (pp. 225 – 245). Lisboa: Edições Silabo.

Colomer, T. (2005). *Andar entre libros: la lectura literaria en la escuela*. Acedido em 1 de agosto, 2014 em <https://elreyrojo.files.wordpress.com/2013/07/ver-texto-colomer.pdf>.

Comissão Europeia (2000). *Conselho europeu de Lisboa: conclusões da presidência*. Acedido em 7 de outubro, 2015 em http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_pt.htm

Coombs, K. (2007). *Building a library web site on the pillars of web 2.0*. Acedido em 26 de julho, 2014 em <http://www.infotoday.com/cilmag/jan07/Coombs.shtml>.

Cordeiro, R. (2011). *Competências em literacia da informação. Estudo de caso: alunos de uma EB 2/3*. Dissertação apresentada à Universidade Portucalense para a obtenção do grau de Mestre, Porto. Acedido em 6 de outubro, 2014 repositório.uportu.pt/jspui/bitstream/11328/86/2/TMEB%206.pdf

Cornelius, I. (1996). *Meaning and method in information studies*. Norwood: Ablex publishing corporation

Corral Beltrán, M. (1977). La biblioteca universitaria y la formación de usuarios en la universidad. *Boletín de la ANABAD*, 2, 28-36.

Corrêa, E.; Oliveira, K.; Bourscheid, L.; Silva, L. & Oliveira, S. (2002). Bibliotecário escolar: um educador? *Revista ACB: biblioteconomia em Santa Catarina* 7, 107-123. Acedido em 30 de novembro, 2015 em <http://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/379/458>.

Correa, E. & Spudeit, D. (2013). A interdisciplinaridade entre biblioteconomia, educação e sociologia nos cursos de graduação da região sul do Brasil. *Revista da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da UFRGS*, 19, 364 – 395. Acedido em 22 de novembro, 2015 em seer.ufrgs.br/index.php/EmQuestao/article/viewFile/39461/31063

Correia, A. (2002). *Literacia em informação para uma cidadania activa e eficiente*. Acedido em 10 de maio, 2014 em http://www.infolit.org/International_Conference/papers/correia-portuguese-fullpaper.pdf

Correia, H. (2010). *Animação em contexto de bibliotecas escolares*. Acedido em 5 de abril, 2014 em files.revistapraticasdeanimacao.webnode.pt/.../Animação%20em%20Cont

Costa, F. (Coord.). (2008). *Competências TIC. Estudo de implementação*. Lisboa: Ministério da Educação Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE).

Coutinho, C. (2014). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: teoria e prática*. Coimbra: Almedina.

Creswell, J. (2013). *Qualitative inquiry and research design: choosing among five approaches*. Acedido em 6 de novembro 2014 em <http://bit.ly/1E3Rzny>

Das, L. (2005). Bibliotecas escolares no século XXI: à procura de um caminho. *Newsletter RBE*, 3, 1 – 8. Acedido em 1 de dezembro, 2014 em http://www.rbe.min-edu.pt/news/newsletter3/bib_sec_21.pdf

Delors, J. (2001). *Educação um tesouro a descobrir-relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre educação para o século XXI*. Porto: Edições ASA

Devlin, K. (2000). *Info-senso: como transformar a informação em conhecimento*. Lisboa: Livros do Brasil.

Díez Ibañez, M. & Peñalver Martínez A. (1990). *La formación de usuarios de la información: propuesta de cursos. Actas de las VI Jornadas Bibliotecarias de Andalucía*, pp. 255-267. Málaga: Asociación andaluza de bibliotecarios.

Domínguez Sanjurjo, R. (1996). *Nuevas formas de organización y servicios en la biblioteca pública*. Gijón: Trea.

Durrance, J. & Pettigrew, K. (2001). *Help-seeking in an electronic world: the role of the public library in helping citizens obtain community information over the internet*. Acedido a 5 de maio, 2014 em <http://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/view/848/757>

Escardó, M. (2003). *B: bebeteca*. Acedido em 31 de julho, 2014 em <http://parets.org/article2.htm>

Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes: uma estratégia de formação de professores*. Porto: Porto Editora.

Even-Zohar I. (1978). *Papers in historical poetics*. Tel Aviv: Porter Institute.

Faria, M. & Pericão, M. (1999). *Novo dicionário do livro: da escrita ao multimédia*. Lisboa: Círculo de Leitores.

Felinto, E. (2005). *A religião das máquinas: ensaios sobre o imaginário da cibercultura*. Porto Alegre: Sulina.

Fernández de Avilés, P. (1998). *Servicios públicos de lectura para niños y jóvenes*. Gijón: Ediciones Trea.

Fernández, J. (2006). *Animar e leer desde la biblioteca*. Madrid: Editorial CCS.

Ferreira, M. (2006). Políticas públicas de informação e políticas culturais: e as bibliotecas públicas para onde vão? *TransInformação*, 18, 113 - 122. Acedido em 5 de outubro, 2014 em <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/transinfo/article/view/673/653>.

Filipe, G. (2011). *Diálogos, aprendizagens e educação nos museus: formulando uma visão*. Acedido em 22 de setembro, 2014 em http://www.icom-portugal.org/multimedia/CECA2011_GracaFilipe.pdf

Foglieni, O. (2002). *Como comunicamo le biblioteche in Lombardia: i risultati di un indagine. Comunicare le biblioteche nuove strategie di marketing e modelli di interazione*. Milano: Editrice.

Ford, B. (2010). *Todos son bienvenidos: la biblioteca pública como espácio de integración ciudadana*. Acedido em 8 de agosto, 2014 em <http://travesia.mcu.es/portalsnb/jspui/handle/10421/1212>.

Freire, P. (1992). A importância do ato de ler. In P. Freire *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam* (45.ª ed., pp. 11 – 21). São Paulo: Cortez Editora.

Fundação Calouste Gulbenkian (1975). Democracia e cultura. *Boletim das bibliotecas itinerantes e fixas*, 1, 1-158. Acedido a 2 de junho, 2014 em http://www.leitura.gulbenkian.pt/boletim_cultural/files/III_01.pdf

Fundação Calouste Gulbenkian (2007). *Casa da leitura:glossário*. Acedido a 15 de janeiro, 2014 em <http://www.casadaleitura.org/>

Gablick, S. (1991) *The reenchantment of art*. New York: Thames and Hudson.

García Gómez, J. (2004). La biblioteca pública ante la brecha digital: oportunidades y retos. *Mi Biblioteca*, 2, 75 – 79. Acedido em 17 de março, 2014 em prints.rclis.org/6700/1/badajoz.pdf

García Sobrino, J. (1994). *Apuntes de literatura infantil: cómo educar en la lectura*. Santander: Alfaguara.

Gerlin, M.; Fraga, A. & Rosemberg, D. (2013). A biblioteca pública na sociedade multicultural. *Anais do congresso brasileiro de biblioteconomia, documentação e ciência da informação*, 25, 599-614. Acedido em 15 de Julho, 2014 em <http://portal.febab.org.br/anais/article/view/1272/1273>

Gerston, L. (1997). *Public policy making: process and principles*. EUA: M E Sharpe.

Ghiglione, R. & Matalon, B. (2001). *O inquérito: teoria e prática* (4.^a ed.). Oeiras: Celta Editora.

Ghiglione, R. & Matalon, B. (1993). *O inquérito: teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.

Ghiglione, R. & Matalon, B. (1978). *Les enquêtes sociologiques: theories et pratique*. Paris: A. Colin.

Giddens, A. (2000). *Sociologia* (2.^a ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Gifford, C. (2011). *Uma incrível aventura à volta do mundo*. Lisboa: Booksmile.

Gill, P. (Org.). (2003). *Os serviços da biblioteca pública: directrizes da IFLA / (2001)*. Lisboa: Caminho.

Gomes, R. & Lourenço, V. (2009). *Democratização cultural e formação de públicos: inquérito aos “serviços educativos” em Portugal*. Lisboa: Observatório das Atividades Culturais.

Gómez Hernández, J. & Benito Morales, F. (2001). De la formación de usuarios a la alfabetización informacional: propuestas para enseñar las habilidades de información. *Scire: Representación y organización del conocimiento*, 7, 53 - 83. Acedido em 22 de julho, 2014 em <http://www.ibersid.eu/ojs/index.php/scire/about>

Gómez Hernández, J. (2002). *Gestión de Bibliotecas*. Murcia: DM.

Gondomar (2009). *Regulamento da biblioteca municipal de Gondomar*. Gondomar: Pelouro da Educação.

Gondomar (2007). *Carta educativa do concelho de Gondomar: a educação no coração de Gondomar*. Gondomar: Pelouro da Educação.

Grogan, D. (1995). *A prática do serviço de referência*. Brasília: Briquet de Lemos Livros.

Gunn, B; Simmons, D. & Kameenui, E. (1995). *Emergent literacy: synthesis of the research*. National center to improve the tools of educators. Office of Special Education Programs: US.

Habib, M. (2006). *Academic library 2.0 concept models*. Acedido em 26 de julho, 2014 <http://mchabib.com/2006/08/22/academic-library-20-concept-models-basic-v2-and-detailed/>

Hargreaves, A. (2003). *O ensino na sociedade do conhecimento: a educação na era da insegurança*. Porto: Porto Editora.

Hernández, H. (2010). La lectura y la información en las bibliotecas públicas. In J. Calixto (Org.), *Bibliotecas para a vida: literacia, conhecimento, cidadania* (pp.43-50). Évora: Edições Colibri.

Hernández, H. (2001). *Las bibliotecas públicas en España: una realidad abierta*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez. Acedido em 22 de março de 2014 em http://travesia.mcu.es/EstudioFGSR/bp01_1-1.asp

Hernández, H. (1995). La formación de usuarios un nuevo reto en las bibliotecas públicas motivaciones, alcance y características en los 90. *Educación y biblioteca*, 61, 19-21.

Hernández, T. (2004). El rol de las bibliotecas ante la brecha digital. Acedido em 15 de junho, 2014 em <http://eprints.rclis.org/11468/1/2006.Barron.S.Esparza.J.A.1EEBCI.UANL.pdf>.

Herrera Morillas, J. & Pérez Pulido, M. (2008). *Tendencias en marketing de servicios bibliotecarios: análisis de casos en bibliotecas públicas*. Acedido em 28 de março, 2014 em www.cobdc.org/jornades/11JCD/actes11jcid/comunicacions/

Herrera Morillas, J. & Pérez Pulido, M. (2007). Cultura y marketing en las bibliotecas públicas españolas: actividades, iniciativas y recursos. *El profesional de la información*, 1, 62-77.

Hill, M. & Hill, A. (2000). *Investigação por questionário*. Lisboa: Edições Sílabo.

Hooper-Greenhill, E. (1999). *The educacional role of the museum* (2.th ed.). London: Routledge.

Instituto de Apoio às Pequenas e Médias Empresas e ao Investimento [IAPMEI] (2001). *Iniciativa internet*. Acedido em 7 de outubro, 2014 em <http://www.iapmei.pt/iapmei-art-03.php?id=549>

Instituto Português da Qualidade (2006). Norma Portuguesa: ISO 11620:2004/A1. Informação e documentação. Indicadores de desempenho de bibliotecas: emenda 1 – indicadores complementares de desempenho de bibliotecas.

Instituto Português da Qualidade (2004). Norma Portuguesa: ISO 11620 – Informação e documentação. Indicadores de desempenho de bibliotecas.

International Federation of Library Associations [IFLA] (2010). *Directizes sobre os serviços da biblioteca pública*. Acedido em 2 de abril, 2014 em <http://www.ifla.org/files/assets/hq/publications/series/147-pt.pdf>

International Federation of Library Associations and Institutions [IFLA] (2005). *Manifesto de Alexandria para Bibliotecas, a Sociedade da Informação em Ação*. Acedido em 12 de outubro, 2015 em www.ifla.org

International Federation of Library Associations [IFLA] (1991). *57th conference of the International Federation of Library Associations and Institutions*. Acedido em 7 de maio, 2015 em <http://eric.ed.gov/?id=ED342400>

Knobel, M. & Lankshear, C. (2007). *A new literacies sampler*. Acedido em 2 de março, 2014 em http://everydayliteracies.net/files/NewLiteraciesSampler_2007.pdf

Koontz, C. (2006). *Glossary of marketing definitions*. Acedido 11 de abril, 2014 em <http://www.ifla.org/VII/s34/pubs/glossary.htm>.

Kotler, P. (1993). *Administração de marketing: análise, planeamento, implementação e controle* (2.^a ed.). São Paulo: Atlas.

Kranich, N. (Eds.). (2001). *Libraries and democracy: the cornerstones of liberty*. Chicago: ALA.

Landis, D. (2003). Reading and writing as social, cultural practices: implications for literacy education. *Reading and Writing Quarterly*, 19, 281-307.

Langford, L. (1998). Information literacy? A Clarification. *School Libraries Worldwide*, 4, 59 – 72.

Laswell, H. (1958). *Politics: who gets what, when, how*. Acedido em 1 de outubro, 2014 em www.policysciences.org/classics/politics.pdf

Leal, F. (2007). Introdução. In F. Leal (Coord.), *Leitura(s)* (pp. 9 - 16). Porto: Setepés.

Leal, F. (1993). *Bibliotecas públicas: bibliotecas para o público*. Acedido em 30 de abril, 2014 em bsf.org.br/wp-content/uploads/2011/08/Texto01.pdf

Lévy, P. (2000). *Cibercultura: relatório para o conselho da europa no quadro do projecto “Novas tecnologias: cooperação cultural e comunicação”*. Lisboa: Instituto Piaget.

Lévy, P. (1994). *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Lisboa: Instituto Piaget.

Lima, E.; Rocha, F. & Ribeiro, F. (2011). *Os novos campos da profissão da informação na contemporaneidade*. Acedido em 27 de março, 2014 em <http://rabci.org/rabci/node/200>

Line, M. (2002). Library buildings: a user's viewpoint. *Liber Quarterly*, 12, 73-83. Acedido em 12 de agosto, 2014 em <https://liber.library.uu.nl/index.php/lq/article/.../7705>

Linley, R. & Usherwood, B. (1998). *New measures for the new library. A social audit of public libraries*. London: British Library.

Longo, R. & Vergueiro, W. (2003). Gestão da qualidade em serviços de informação do setor público: características e dificuldades para sua implantação. *Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação*, 1, 39-59. Acedido em 25 de junho, 2014 em <https://liber.library.uu.nl/index.php/lq/article/.../7705>

Lopes, M. (2015). *A crise da escola: o (re) pensar de uma outra escola face aos desafios do século XXI*. Acedido em 4 de novembro, 2015 em www.rieoei.org/deloslectores/6990.pdf

Lopes, M. (2008). *Animação sociocultural em Portugal (2.ªed.)*. Amarante: Intervenção - Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.

López de Quintana, E. (2004). Servicio a usuarios y relaciones interpersonales en el ámbito de los sistemas de información. In J. Magáwals (Coord.), *Tratado Básico de Biblioteconomía* (5.ª ed., pp. 319-340). Madrid: Complutense.

Lozano Díaz, R. (2006). *La biblioteca pública del siglo XXI: atendiendo clientes, movilizandando personas*. Gijón: Trea.

Lüdke, M. & André, M. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.

Lynn, L. (1980). *Designing public policy: a casebook on the role of policy analysis*. Acedido em 1 de outubro, 2014 em <http://bit.ly/1J9PRb3>

Lyon, D. (2001). *Surveillance society: monitoring everyday life*. Buckingham: Open University Press.

Macedo, N. (1990). Princípios e reflexões sobre o serviço de referência e informação. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação*, 23, 9-37.

Maciel, J. (2012). *O evento de livro animado nas bibliotecas públicas*. Acedido em 16 de fevereiro, 2014 em <http://www.bad.pt/publicacoes/index.php/congressosbad/article/view/353>.

Mackey, T. & Mackey, K. (1992). Think quality! The Deming approach does work in libraries. *Library Journal*, 15, 57-59. Acedido em 13 maio, 2014 em <http://cat.inist.fr/?aModele=afficheN&cpsidt=5264910>

Magalhães, L. (2007). O desafio de hoje para a sociedade da informação: estimular a procura de serviços baseados em TIC. In J.Coelho (Org.), *Sociedade da informação: o percurso português. Dez anos de sociedade da informação. Análise e perspectivas* (pp. 279 – 291). Lisboa: Edições Silabo

Magán Wals, J. (2004). El acceso gratuito a la información bibliográfica: compludoc y otras bases de datos disponibles en internet. *El profesional de la información*,9, 4-12. Acedido em 6 março, 2014 em <http://www.elprofesionaldelainformacion.com/contenidos/2000/julio/1.pdf>

Maness, J. (2006). *Library 2.0 theory: web 2.0 and its implications for libraries*. Acedido em 26 de julho, 2014 em <http://www.webology.org/2006/v3n2/a25.html>

Manifesto da Leitura Pública (1983). Acedido em 14 de maio, 2014 em <http://www.bad.pt/noticia/wp-content/uploads/2013/02/Manifesto-da-Leitura-P%C3%BAblica-1983.pdf>

Marlasca Gutiérrez, M. (2004). ¿Cómo animar a leer desde la biblioteca pública? Congreso nacional de bibliotecas públicas. *La Biblioteca pública: compromiso de futuro* (pp. 298 – 303). Madrid: Ministerio de cultura.

Marques, A. (1997). *História de Portugal: do renascimento às revoluções liberais*. Lisboa: Presença.

Marques, B. (2012). *A satisfação do cliente de serviços de informação: as bibliotecas públicas da região centro*. Dissertação apresentada à Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra para obtenção do grau de Doutor orientada por Maria José Azevedo Santos e Fernanda Ribeiro, Coimbra. Acedido em 17 de maio, 2014 em <https://estudogeral.sib.uc.pt/handle/10316/20462?mode=full>

Marques, R. (2000). *Dicionário breve de pedagogia*. Lisboa: Editorial Presença.

Marroquín, N. (2003). *Hacia la formación de lectores en la biblioteca pública. Ideas y estrategias para el bibliotecario*. Acedido em 27 de março, 2014 em [www.rednacionaldebibliotecas.gob.mx/...](http://www.rednacionaldebibliotecas.gob.mx/)

Martinez, L. (1984). Produção e distribuição de livros para crianças na América Latina e no Caribe. *Boletim da associação dos bibliotecários do distrito federal – ABDF*, 9,134-146.

Martínez Usero, J. (2007). La accesibilidad a la información en las bibliotecas públicas: directrices para garantizar la integración. *Textos universitaris debiblioteconomia i documentació*, 18, 1-10. Acedido em 11 de junho, 2014 em <http://bid.ub.edu/18marti2.htm>

Martins, L. (2013) (Org.). *Que público é esse? Formação de públicos de museus e centros culturais*. Acedido em 12 de agosto, 2014 em http://percebeeduca.com.br/wp-content/uploads/2013/05/Guia_f_verde_simples.pdf

Martins, M. & Ribeiro, L. (1979). *Serviço de referência e assistência aos leitores*. Porto Alegre: UFRS.

Martins, M. (2003). *O que é leitura*. São Paulo: Brasiliense. Acedido em 25 de setembro 2014 em <http://www.ebah.pt/content/ABAAAfcg0AA/que-leitura-maria-helena-martins>

Massímo i Sanchez de Boado, A. (2004). Evaluación de colecciones en las bibliotecas universitarias (I). Métodos basados en el estudio de la colección. *Anales de*

documentacion, 7, 171-183. Acedido em 2 de maio 2014 em <http://revistas.um.es/analesdoc/article/view/1641/1691>

Masters, D. (2001). *Total quality management in libraries*. Acedido em 23 de abril, 2014 em <http://www.ericdigests.org/1997-1/tqm.html>

Mattelart, A. (2002). *História da sociedade da informação*. Lisboa: Editorial Bizâncio.

Matthew, H. (1988). *Community information: a manual for beginners*. Newcastle-under-Lyme: Association of Assistant Librarians.

McMurdo, G. (1997). The internet. In A. Scammell *Handbook of special librarianship and information work* (7.th ed., pp. 159-198). London: Aslib.

Melo, D. (2010). A leitura pública na 1^a República. *Cadernos de Cultura*, 1, 1-29. Acedido a 7 de fevereiro, 2014 em <http://www.fcsh.unl.pt/chc/pdfs/Melo2010a.pdf>

Melo, D. (2006). Alfabetização de adultos e leitura pública no pós – II Guerra Mundial. In D. Curto (Org.), *Estudos de sociologia da leitura em Portugal no séc. XX* (pp. 153-195). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Melo, D. (2005). As bibliotecas da Fundação Gulbenkian e a leitura pública em Portugal (1957-1987). *Análise Social*, 174, 65-86. Acedido em 7 de fevereiro de 2014 em http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?pid=S0003-25732005000200003&script=sci_arttext.

Melo, D. (2004). *A leitura pública no Portugal contemporâneo: 1926 -1987*. Lisboa: Imprensa de ciências sociais.

Melo, L. & Sampaio, M. (2003). Avaliação da qualidade em serviços de informação: uma visão luso brasileira. *Páginas a&b: arquivos e bibliotecas*, 11, 37-70.

Mendes, A. (2011). *Gestão de qualidade em bibliotecas públicas*. Dissertação apresentada à Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa para a obtenção do grau de Mestre, Lisboa. Acedido em 19 de maio, 2014 em repositorio.ul.pt/bitstream/10451/6974/1/ulfl119064_tm.pdf

Mineiro, I.; Bemfica, J. & Cardoso, A. (2010). Do “livro de areia” à “sopa de letras luminosas”: apontamentos sobre a história das práticas de leitura. In J. Calixto (Org.), *Bibliotecas para a vida II: literacia, conhecimento, cidadania* (pp.81-104). Évora: Edições Colibri.

Ministério da Educação [ME] (2001). *Resultados do estudo internacional Pisa 2000. Programme for International Student Assessment. Primeiro relatório nacional*. Lisboa: GAVE. Acedido a 3 de abril, 2014 em <http://www.gave.min-edu.pt/np3/11.html>

Ministério da educação e ciência [MEC] (2012). *Aprender com a biblioteca escolar: referencial de aprendizagens associadas ao trabalho das bibliotecas escolares na educação pré-escolar e no ensino básico*. Acedido em 15 de novembro, 2015 em www.rbe.min-edu.pt/np4/np4/?newsId=681&fileName=Aprender_c...

Ministério da Educação e Ciência [MEC]. *UMIC: unidade de missão inovação e conhecimento*. Acedido em 7 de novembro, 2015 em www.ub.edu/sentipensar/pdf/candida/reencantar_educacao.pdf

Missão para a Sociedade de Informação (1997). *Livro Verde para a Sociedade da informação em Portugal*. Acedido em 2 de janeiro, 2014 em <http://homepage.ufp.pt/lmbg/formacao/lvfinal.pdf>

Moraes, M. (2003). *O paradigma educacional emergente*. Acedido em 3 de outubro, 2015 em http://www.ub.edu/sentipensar/pdf/candida/paradigma_emergente.pdf

Moreira, A. (2013). *O agora das bibliotecas públicas ou a biblioteca ágora: bibliotecas públicas, coworking e inovação*. Acedido em 26 de julho, 2014 em <http://eprints.rclis.org/20485/>

Neto, M. (2004). *Do livro ao computador: o percurso labiríntico das palavras*. Acedido em 15 de setembro, 2014 em <http://www.ci.uc.pt/diglit/DigLitWebCdeCodiceeComputadorEnsaio09.html>.

Neves, E & Ranito, J. (2000). *Tecnologias de informação*. Acedido em 5 de outubro, 2014 em <http://www2.spi.pt/documents/books/hortofructicolos/Wc170d210a9205.asp>

Neves, J. & Lima, M. (2009). *Promoção da leitura nas bibliotecas públicas*. Lisboa: GEPE.

Neves, J. (1996). Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. *Cadernos de pesquisa em administração*, 1, 120 – 132. Acedido em 8 novembro, 2014 em <http://www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/c03-art06.pdf>

Neves, R. (2005). *Bibliotecas em movimentos: as bibliotecas móveis em Portugal*. Acedido em 7 de dezembro, 2013 em <http://www.bibliobuses.com/documentos/ruineves.pdf>.

Niegaard, H. (1994). *UNESCO's 1994 public library manifesto. International federation of library associations and institutions*. Acedido a 3 de março, 2014 em <http://www.ifla.org/IV/ifla60/60-nieh.htm>.

Nunes, H. (1998). *Da biblioteca ao leitor: estudos sobre a leitura pública em Portugal*. Braga: Autores de Braga.

Nunes, H.; Portilheiro, J. & Cabral, L. (1985). Bibliotecas e leitura pública em tempo de mudança. *Actas do I Congresso de Bibliotecários Arquivistas e Documentalistas*, pp. 79 – 103. Porto: Associação Portuguesa de Bibliotecários, Arquivistas e Documentalistas.

Ochôa, P. & Pinto, L. (2001). Afinal o que é uma biblioteca de qualidade? Acedido a 16 de maio, 2014 em http://www.crcvirtual.org/vfs/old_crcv/biblioteca/6_21_2001_11_58/.

Oleiro, M. & Heitor, C. (2010). *20 Anos da Rede Nacional de Bibliotecas*

Oliveira, E. & Souza, M. (2011). Multiculturalismo, diversidade cultural e direito coletivo na ordem contemporânea. *Cadernos da Escola de Direito e Relações Internacionais*, 1, 121-139. Acedido em 20 de junho, 2014 em <http://apps.unibrasil.com.br/revista/index.php/direito/article/viewFile/806/691>

Organisation de Coopération et de Développement Économiques [OCDE] (2001). *Knowledge and skills for lie: first results from PISA 2000*. Paris: OCDE Publishing.

Organisation for economic co-operation and development [OECD] (2000). *Literacy in the information age final report of the international adult literacy survey*. Acedido em 26 de julho, 2014 em <http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/41529765.pdf>.

Pacheco, E. (2003). A literacia da informação e o contributo da biblioteca universitária. Acedido em 22 de julho, 2014 em <http://www.bad.pt/publicacoes/index.php/congressosbad/article/viewFile/559/368>.

Patten, C. (2000). *Europa e américa latina: novos impulsos para novos desafios*. Acedido em 18 de março, 2014 em http://europa.eu.int/comm/external_relations/news/patten/art_11_00pt.htm.

Pellicer, E. (1997). La moda tecnológica en la educación: peligros de un espejismo. *Revista de medios y educación*, 9, 81-92. Acedido em 22 de fevereiro, 2014 em <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n9/n9art/art97.htm>.

Peñalver Martínez, A. (2000). *La formación de usuários en bibliotecas públicas*. Acedido em 16 de fevereiro, 2014 em <http://gti.edu.es:8080/jgomez/hei/Intranet/formuariosbpeñalver>

Pereira, A. (2012). *Bibliotecas públicas, resiliência organizacional e evolução concetual*. Acedido em 15 de março, 2014 em www.bad.pt/publicacoes/index.php/congressosbad/article/.../362/pdf

Perry, D. & Jupp, B. (2001). *Divided by information? The digital divide and the implications of the new meritocracy*. Londres: Demos.

Perspectiva desde Espanha. Acedido a 4 de novembro, 2015 em www.goethe.de/mmo/priv/9871189-STANDARD.pdf.

Pescador, C. (2010). *Tecnologias digitais e ações de aprendizagem dos nativos digitais*. Acedido em 17 de agosto, 2014 em <http://goo.gl/fbGyRZ>

Peters, G. (1986). *American Public Policy*. Chatham, N.J.: Chatham House

Pimenta, M. (2002). *Internet: fator de apoio ou promessa de enfraquecimento do serviço de referência em bibliotecas?* Comunicação apresentada no congresso brasileiro de biblioteconomia, documentação e ciência da informação, Fortaleza. Acedido em 3 de maio, 2014 em <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/.../228105>

Pinheiro, C. (2010). A biblioteca escolar ao serviço da aprendizagem. In J. Calixto (Ed.), *Para além da branca de neve: bibliotecas, educação e literacia da informação* (pp.39-51). Évora: Edições Colibri.

Pinheiro, R. & Correia, L. (2014). E-learning: introdução histórica a uma tecnologia sempre renovada em contexto educativo. In F. Vieira & M. Restivo (Org.), *Novas tecnologias e educação: ensinar a aprender/aprender a ensinar* (pp. 45 – 104). Porto: Biblioteca Digital da Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Acedido em 6 de novembro, 2015 em <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/13021.pdf>.

Pinto, L. (2005). *Sobre educação não formal*. Acedido a 3 de fevereiro, 2014 em <http://www.inducar.pt/webpage/contents/pt/cad/sobreEducacaoNF.pdf>

Pinto, M. (2003). A Educação para os média, uma aposta com futuro. In J. Inácio Gomez (Org.), *Actas do Congresso Luces en el Laberinto Audiovisual*. Huelva: Grupo Comunicar.

Pinto, V. (1993). Informação: a chave para a qualidade total. *Ciência da Informação*, 22, 133-137. Acedido em 17 de agosto, 2014 em <http://revista.ibict.br/ciinf/index.php/ciinf/article/view/1182/824>

Pires, C. (2003). *As bibliotecas públicas da rede de leitura pública: problemas e perspectivas*. Acedido em 16 de dezembro, 2013 em www.apbad.pt/CadernosBAD/Caderno12003/Pires.pdf.

PISA 2000 (2001). *Programme for international student assessment*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ponte, J. (2006). *Estudos de caso em educação matemática*. Acedido em 30 de novembro, 2014 em <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-pt/06-Ponte%20%28Estudo%20caso%29.pdf>.

Portilho Serrano, D. (2006). *Os 4 Ps do marketing*. Acedido a 8 de abril, 2014 em portaldomarketing.com.br/Artigos/4_Ps_do_Marketing.htm

Portugal (2005). *Plano tecnológico*. Acedido a 6 de outubro, 2014 em <http://static.publico.pt/docs/politica/planoTecnologico.pdf>

Prensky, S. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the horizon*, 9, 1-6. Acedido em 17 de Agosto, 2014 em <http://goo.gl/xXbX1o>

Prole, A. (2008). *Como fazer um projecto de promoção da leitura*. Acedido a 22 de setembro, 2014 em http://www.casadaleitura.org/portalbeta/bo/documentos/manual_instrucoes_projectos_a_C.pdf.

Prole, A. (2005). *O papel das bibliotecas públicas face ao conceito de literacia*. Acedido em 19 de janeiro, 2014 em http://195.23.38.178/casadaleitura/portalbeta/bo/documentos/ot_bibliotecas_literacia_a.pdf.

Públicas: Um balanço (possível) do grau de cumprimento do Programa. Acedido a 11 de agosto, 2015 em <http://goo.gl/zuy4hs>

Ramos, A. (1952). *Introdução à psicologia social*. Rio de Janeiro: Casa do Estudante do Brasil. Acedido em 12 de agosto, 2014 em <http://bit.ly/1FimAvj>

Rasetti, M. (1997). Las bibliotecas fuera de sí: rompendo las barreras. In. G. Asta et al. *El público y la biblioteca: metodologias para a difusión de la lectura* (pp.45-56). Gijón: Ediciones Trea.

Rasteli, A. & Cavalcante, L. (2013). A competência em informação e o bibliotecário mediador da leitura em biblioteca pública. *Revista eletrónica biblioteconomia e ciência da informação*, 18, 157-180. Acedido em 19 de novembro, 2015 em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/download/1518.../24518>

Rede de Bibliotecas Escolares [RBE] (2014). Acedido a 12 de outubro, 2014 em www.rbe.min-edu.pt

Rede Nacional de Bibliotecas Publicas [RNBP] (2014). *10 ways to make a public library work*. Acedido em 5 de março, 2014 em <http://rcbp.dglb.pt/pt/ServProf/Documentacao/Documents/10-ways-to-make-a-public-library-work.pdf>.

Regedor, A. (2014). *Bibliotecas, informação, cidadania. Políticas bibliotecárias em Portugal. Séculos XIX-XX*. Dissertação de apresentada à Universidade Fernando Pessoa para obtenção do grau de Doutor. Acedido em 9 agosto, 2015 em: <http://bdigital.ufp.pt/handle/10284/4291>

Reitz, J. (2004). *ODLIS: online dictionary for library and information science*. Acedido a 9 de janeiro, 2014 em <http://www.library.ucsb.edu/research/db/1182>

Rezende, D. & Abreu, A. (2000). *Tecnologia da informação aplicada a sistemas de informações empresariais*. São Paulo: Atlas.

Ribeiro, A. (2006). *Certificação da qualidade e desempenho empresarial: evidência empírica para Portugal*. Dissertação de apresentada à Universidade do Minho para obtenção do grau de Mestre. Acedido em 2 maio, 2014 em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/6252>.

Ribeiro, F. (2008). *A inspeção das bibliotecas e arquivos e a ideologia do Estado Novo*. Acedido em 14 de outubro, 2014 em <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/5136.pdf>.

Rigolet, S. (1997). *Leitura do mundo - leitura de livros: da estimulação precoce da linguagem escrita*. Porto: Porto Editora.

Rocha, J. (2010). *Gestão da qualidade: aplicação aos serviços públicos* (2.^a ed.). Lisboa: Escolar Editora.

Rodrigues, A. (2012). *O papel das novas tecnologias para a aprendizagem autónoma e a criação de conhecimento com base em pedagogias construtivas na disciplina de economia*. Acedido em 5 de novembro, 2015 em ticeduca.ie.ul.pt/atas/pdf/121.pdf.

Rodrigues, E. (2007). *A biblioteca e os seus públicos: uma proposta interpretativa*. Acedido em 12 de agosto, 2014 em <https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/649/1/Sociologia53Rodrigues.pdf>.

Rodrigues, M. (2012). *Os desafios da política de educação no século XXI*. Acedido em 7 de novembro, 2015 em www.scielo.gpeari.mctes.pt/pdf/spp/n68/n68a08.pdf.

Rodríguez Chaves, O. (2006). Formación de usuários en las bibliotecas públicas de Costa Rica. *Bibliotecas*, 24, 27-48. Acedido em 4 de março 2014 em www.revistas.una.ac.cr/index.php/bibliotecas/article/download/430/372

Rodríguez Gómez, G.; Gil Flores, J. & García Jiménez, E. (1991). *Metodología de la investigación cualitativa*. Acedido em 26 de setembro, 2015 em metodosdeinvestigacioninterdisciplinaria.bligoo.com

Rodríguez París, E. (2004). Biblioteca pública y sociedad. Adecuación al entorno. *Boletín de la ANABAD*, 54, 213-238. Acedido em 4 de março 2014 em <http://www.anabad.org/publicaciones/boletin.html>.

Saint-Georges, P. (2005). Pesquisa e crítica das fontes de documentação nos domínios económico, social e político. In L. Albarello, et al. *Práticas e métodos de investigação em ciências sociais* (pp. 15 – 47). Viseu: Gradiva.

Sales, F. (2004). O ambiente escolar e a atuação bibliotecária: o olhar da educação e o olhar da biblioteconomia. *Revista eletrónica biblioteconomia e ciência da informação*, 18, 40-57. Acedido em 18 de novembro, 2015 em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/.../1518-2924.2004v9n18p40>

Sánchez-Paus, L. (1998). Qué es la formación de usuarios?. In J.A. Magans Walls *Tratado básico de biblioteconomia* (3.ª ed., pp. 397-407). Madrid: Editorial Complutense.

Sánchez-Paus, L. (1997). Formación de usuários. *Educación y Biblioteca*, 90, 45-54.

Sánchez-Paus, L. (1996). Concepto de formación de usuarios. Claves para un servicio de calidad. *Educación y Biblioteca*, 84,44-47.

Santaella, L. (2011). *Os 3 tipos de leitores: contemplativo, movente e imersivo*. Acedido em 13 de setembro, 2014 em <http://designices.com/os-3-tipos-de-leitores-contemplativo-movente-e-imersivo/>

Savard, R. (1988). *Guidelines for the teaching of marketing in the training of librarians, documentalists and archivists*. Paris: Unesco.

Secretaria de Estado da Cultura [SEC] (2014). *Plano nacional de leitura*. Acedido a 12 de março, 2014 em <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/index1.php>

Secretaria de Estado da Cultura [SEC] (2014). *Biblioteca nacional de Portugal*. Acedido em 12 de dezembro, 2014 em http://www.bnportugal.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=82&Itemid=90&lang=pt

Secretaria de Estado da Cultura [SEC] (2014). Direção geral do livro, dos arquivos e das bibliotecas [DGLAB] (2014). *Rede de Conhecimento das Bibliotecas Públicas [RCBP]*. Acedido a 6 de janeiro, 2014 em <http://rcbp.dglb.pt/pt/Paginas/default.aspx>

Secretaria de Estado da Cultura [SEC] (2014). *Direção geral do livro, dos arquivos e das bibliotecas [DGLAB]* (2014). Acedido a 7 de janeiro, 2014 em <http://www.dglb.pt/sites/DGLB/Portugues/Paginas/home.aspx>.

Secretaria de Estado da Cultura [SEC] (2009). *Programa de apoio às bibliotecas municipais*. Acedido a 11 de janeiro, 2014 em <http://bit.ly/20zjXvV>

Senhorini, M. (2007). *Bebeteca: uma maternidade de leitores*. Acedido em 31 de julho, 2014 em <http://followscience.com/content/209/bebeteca-uma-maternidade-de-leitores>

Seoane García, C. (2010). La biblioteca 2.0: de la biblioteca expositiva a la biblioteca interactiva. In J. Calixto (Org.), *Bibliotecas para a vida: literacia, conhecimento, cidadania* (pp.399-413). Évora: Edições Colibri.

Servet, M. (2010). *Bibliotecas 'tercer lugar'. Una nueva generación de instituciones culturales*. Acedido em 10 de agosto, 2014 em http://estaticocultura.carm.es/wbr/home/FIC20110613_060612.pdf

Shaughnessy, T. (1987). The search for quality. *Journal of Library Administration*, 8, p. 5-10.

Sierra Escobar, J. (2011). De la formación de usuários a la alfabetización informacional: el caso de la biblioteca pública. *Códices*, 8, 13-33. Acedido em 15 de julho, 2014 em <http://www.uji.es/CA/cd/cas/formacion/>

Silva, A. & Beuttenmüller Z. (2005). Serviço de referência online nas bibliotecas virtuais da região Nordeste: uma questão ainda não resolvida. *Ciência da informação* 10, 75-91. Acedido em 4 maio, 2014 em <http://revista.ibict.br/pbcib/index.php/pbcib/article/view/98>

Silva, I. (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Acedido em 15 de fevereiro, 2014 em www.dgicd.min-edu.pt/educacaoinfancia/data/educacaoinfancia

Silva, J. (2011). *Uma abordagem sobre políticas públicas de informação e marketing aplicado à biblioteca do IFPB – Campos Picuí*. Acedido em 30 de setembro, 2014 em <http://bit.ly/1FbC9To>

Silva, M. (2002). *El futuro de la bibliotecas: perspectivas y realidades*. Acedido em 20 de janeiro, 2014 em <http://www.bibliociencias.cu/gsd/collect/eventos/index/assoc/HASH015d.dir/doc.pdf>

Silva, M. & Filipe, S. (2010). *Olhar a animação, visando serviços educativos para as literacias e competências de informação*. Acedido em 12 de abril, 2014 em <http://www.bad.pt/publicacoes/index.php/congressosbad/article/view/217>

Silva, V. (2011). Acrescentar e ampliar leituras: projectos da Biblioteca Municipal do Seixal para a literacia visual. Acedido em 19 março, 2014 em <http://www.lasics.uminho.pt/ojs/index.php/lmc/article/viewFile/466/437>

Silva, V. (1995). *Novos serviços e novos produtos: as bibliotecas e os bibliotecários no limiar da mudança*. [Documento electrónico apresentado IV Encontro de Leitura Pública, 1995]. Acessível na Biblioteca Municipal do Seixal.

Silveira, T. (2011). *O impacto do contexto tecnológico no desenvolvimento da “arquitectura cerebral” para a leitura*. Acedido em 19 de agosto, 2014 em <http://bit.ly/1IyW3ZL>

Silveira, T. (2010). Born digital: os novos leitores. In J. Calixto (Org.), *Bibliotecas para a vida: literacia, conhecimento, cidadania* (pp.145 – 162). Évora: Edições Colibri.

Silvestre, S. (2010). Leituras de berço, práticas de promoção da leitura com bebés dos 9 meses aos 3 anos e respectivas famílias. In J. Calixto (Ed.), *Bibliotecas para a vida II: bibliotecas e leitura* (pp.235 – 250). Évora: Edições Colibri.

Sim-Sim, I. (1989). Literacia e alfabetização: dois conceitos não coincidentes. *Revista internacional de língua portuguesa*, 2, 62-66.

Sim-Sim, I. & Ramalho, G. (1993). *Como lêem as nossas crianças? Caracterização do nível de literacia da população escolar portuguesa*. Lisboa: Ministério da Educação.

Soares, M. (2002). Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Educação & Sociedade*, 23, 143 -160. Acedido em 5 de setembro, 2014 em <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935>

Sousa, A. (2005). *Investigação em educação*. Lisboa: Livros Horizonte.

Souza, C. (2006). Políticas públicas: uma revisão da literatura. *Sociologias*, 16, 20 - 45. Acedido em 1 de outubro, 2014 em <http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16>.

Stake, R. (2009). *A Arte da Investigação com Estudos de Caso* (2.^a ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Stake, R. (1995). *The art of case study research*. Thousand oaks: Sage publications. Acedido em 23 de outubro, 2014 em <http://goo.gl/Kv3jRo>

Steiner, G. (2009). *Errata: revisões de uma vida*. Lisboa: Relógio de Água.

Suaiden, E. J. (2009). *A biblioteca pública e a formação e manutenção de um público leitor*. Acedido em 27 de março, 2014 em <http://dici.ibict.br/archive/00001284/01/suaiden4.doc>

Suaiden, E. (2000). *A biblioteca pública no contexto da sociedade da informação*. Acedido em 19 de março de 2014 em www.scielo.br/pdf/ci/v29n2/a07v29n2.pdf

Sulzby, E. & Teale, W. (1996). Emergent literacy. In R. Barr, M. Kamil, P. Mosenthal, & P. Pearson (Eds.), *Handbook of Reading Research*, 2. (pp. 727-757). New York: Longman.

Taquelim, C. (2009). *Animação à leitura: contributos para o desenho de uma sessão*. Acedido em 2 de janeiro, 2014 em 195.23.38.178/casadaleitura/portalebta/bo/porta1.pl?pag=abz_ot.

Taylor, M. & Wilson, T. (Eds.). (1990). *Quality assurance in libraries services*. Ottawa : Canadian Library.

Teixeira, C. (2002). *O papel das políticas públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade*. Acedido em 1 de outubro, 2014 em http://aatr.org.br/site/uploads/publicacoes/o_papel_das_politicas_publicas_no_desenvolvimento_local.pdf

Teixeira, J. & Gaspar, T. (2003). *Um modelo pedagógico para o ensino activo da matemática*. Acedido em 21 de julho, 2014 em http://spiem.pt/DOCS/ATAS_ENCONTROS/2003/2003_17_JCTeixeira.pdf

Tofler, A. (1999). *A terceira vaga* (24.^a ed.). Lisboa: Livros do Brasil.

Torres, R. (2008). Literacy and access to the written culture by youth and adults excluded from the school system. A cross-country field study in nine countries in latin America and the Caribbean. *International Review of Education*, 54, 539 – 563.

Trindade, R.; Cosme, A. (2010). *Educar e aprender na escola: questões, desafios e respostas pedagógicas*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Tuckman, B. (2012). *Manual de Investigação em Educação: metodologia para conceber e realizar o processo de investigação científica* (4^aed.) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

UNESCO (2012). *Manifesto da UNESCO por la Biblioteca multicultural*. Acedido em 16 de julho, 2014 em http://www.ifla.org/files/assets/library-services-to-multicultural-populations/publications/multicultural_library_manifesto-es.pdf

UNESCO (2002). *Declaração universal sobre a diversidade cultural*. Acedido em 29 de julho, 2014 em <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160por.pdf>

UNESCO (1994). *Manifesto da UNESCO sobre bibliotecas públicas*. Acedido em 4 de março, 2014 em http://rcbp.dglib.pt/pt/ServProf/Documentacao/Documents/01_Manifesto_IFLA_Unesco_sobre_Bibliotecas_Publicas_1994.pdf

UNESCO (1972). *Manifesto da UNESCO sobre bibliotecas públicas*. Acedido em 3 de março, 2014 em snb.bnp.gob.pe/snb/index.php?option=

UNESCO (1949). *Manifesto da UNESCO sobre bibliotecas públicas*. Acedido em 3 de março, 2014 em rbgalicia.xunta.es/.../Manifiesto/ManiUNESCO1949

União Europeia (2000). *POSI: programa operacional sociedade da informação 2000-2006*. Acedido em 6 de outubro, 2014 em <https://goo.gl/OSzwyr>

Urbizagástegui Alvarado, R. (2011). El rol de las bibliotecas: un análisis dos paradigmas sociológicos. *Investigación Bibliotecológica*, 6, 34-41. Acedido em 13 de agosto, 2014 em <http://revistas.unam.mx/index.php/ibi/article/view/3807>

Valentim, M. (2003). O Processo de inteligência competitiva em organizações. *Revista de Ciência da Informação*, 4, 1-23. Acedido em 6 de abril, 2014 http://www.dgz.org.br/jun03/Art_03.htm

Vargas Velasquez, A. (2001). *Notas sobre el estado y las políticas públicas*. Colombia: Almudena.

Ventura, J. (2001). *As bibliotecas e as esferas públicas*. Dissertação apresentada ao Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa para a obtenção do grau de Mestre, Lisboa.

Ventura, N. (2010). Las bibliotecas públicas como promotoras da la lectura: la experiencia de Cataluña. J. Calixto (Ed.), *Bibliotecas para a vida II: bibliotecas e leitura*. Évora: Edições Colibri.

Vergueiro, W. & Carvalho, T. (2001). *Definição de indicadores de qualidade: a visão dos administradores e clientes de bibliotecas universitárias*. Acedido em 23 de abril, 2014 em http://www.brapci.inf.br/_repositorio/2010/11/pdf_1cc507489b_0012858.pdf.

Verhoeven, L. (2005). Literacy development across language boundaries. In D. Ravid & H. Shyldkrot (Eds.), *Perspectives on language and language development: essays in honor of Ruth A. Berman* (pp. 409-426). New York: Kluwer Academic Publishers.

Vieira, J. (2003). *O Desenvolvimento de novos serviços de informação em bibliotecas públicas*. Dissertação apresentada à Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto para a obtenção do grau de Mestre, Porto.

Walton, M. (1992). *O método Deming na prática*. Rio de Janeiro: Campos.

Webber, S. & Johnston, B. (2003). *Information literacy in the United Kingdom: a critical review*. Acedido em 22 de julho, 2014 em <http://dis.shef.ac.uk/sheila/webberjohnston-uk.pdf>

Whitehall, T. (1992). *Quality in library and information service: a review*. *Library Management*, 13, 23-35.

Whitehurst, G. & Lonigan, C. (2001). Emergent literacy: development from pre-readers to readers. In S. Neuman & D. Dickinson (Eds.), *Handbook of early literacy research* (pp.11-29). London: Guilford Press.

Whitfield, J. (2010). As bibliotecas públicas portuguesas e a literacia da informação: percepções e práticas profissionais no início do século XXI – um projeto de investigação. In J. Calixto (Ed.) *Para além da branca de neve: bibliotecas, educação e literacia da informação* (pp. 95-110). Évora: Edições Colibri.

Yin, R. (1994). *Case study research: design and methods*. London: SAGE Publications

Sites consultados:

Biblioteca Municipal da Póvoa do Varzim (www.cm-pvarzim.pt/biblioteca/). Consultado em 8/8/2013

Biblioteca Municipal de Águeda (www.biblioteca.cm-agueda.pt/). Consultado em 11/8/2013

Biblioteca Municipal de Albufeira (www.cm-albufeira.pt/portal_autarquico/albufeira/v_pt.../biblioteca/). Consultado em 8/8/2014

Biblioteca Municipal de Alijó (www.cm-alijo.pt). Consultado em 11/8/2013

Biblioteca Municipal de Aljustrel (www.mun-aljustrel.pt). Consultado em 11/8/2013

Biblioteca Municipal de Aveiro (www.biblioteca.cm-aveiro.pt/). Consultado em 7/2/2014

Biblioteca Municipal de Cantanhede (www.cm-cantanhede.pt/mcsite/Content/?MID=7&ID=1740&MIID). Consultado em 10/8/2014

Biblioteca Municipal de Cuba (www.cm-cuba.pt/). Consultado em 7/2/2014

Biblioteca Municipal de Ílhavo (www.bibliotecamunicipal.cm-ilhavo.pt/). Consultado em 8/8/2014

Biblioteca Municipal de Loulé (www.cm-loule.pt). Consultado em 11/8/2013

Biblioteca Municipal de Mortágua (www.biblioteca.cm-mortagua.pt/). Consultado em 11/8/2014

Biblioteca Municipal de Moura (www.moura.bibliopolis.info/). Consultado em 11/8/2013

Biblioteca Municipal de Oeiras (www.cm-oeiras.pt). Consultado em 7/12/2013

Biblioteca Municipal de Oliveira de Azeméis (www.bm-ferreiradecastro.com/). Consultado em 11/8/2014

Biblioteca Municipal de Penalva do Castelo (www.cm-penalvadocastelo.pt/index.php?option=com). Consultado em 7/2/2014

Biblioteca Municipal de Penela (www.cm-penela.pt/). Consultado em 7/2/2014

Biblioteca Municipal de Ponta Delgada (www.azores.gov.pt/Portal/pt/entidades/pgra-drcultura-bpabd). Consultado em 8/8/2014

Biblioteca Municipal de Ponte de Lima (www.biblioteca.cm-pontedelima.pt). Consultado em 8/8/2013

Biblioteca Municipal de Ribeira de Pena (www.cm-rpena.pt). Consultado em 1/2/2014

Biblioteca Municipal de Seixal biblioteca (www.cm-seixal.pt). Consultado em 7/12/2013

Biblioteca Municipal de Viana do Castelo (www.biblioteca.cm-viana-castelo.pt). Consultado em 7/12/2013

Biblioteca Municipal de Vieira do Minho (www.cm-vminho.pt/files/61/6145.pdf). Consultado em 7/2/2014

Biblioteca Municipal do Montijo (www.mun-montijo.pt/pt/conteudos/areas+de.../Biblioteca+Municipal/). Consultado em 7/2/2014

Junta de Freguesia de Baguim do Monte (<http://www.jf-baguimdomonte.pt/baguim-do-monte/a-freguesia>). Consultado em 28/10/ 2014

Junta de Freguesia de Fânzeres (<http://www.fanzeres-saopedrodacova.pt/index.php/conhecer/historia>). Consultado em 28/10/ 2014

Junta de Freguesia de Rio Tinto (http://www.jf-riotinto.pt/index.php?option=com_content&task=view&id=8&Itemid=6). Consultado em 28/10/ 2014

APÊNDICES

APÊNDICE I

Transcrição da entrevista do Vereador da Cultura (VC)

Serviços Educativos

1 – Organização do serviço educativo da biblioteca. Constrangimentos e desafios. Recursos humanos especializados.

A equipa do serviço educativo

“A equipa do serviço educativo é composta por funcionários da biblioteca”

A contratação de um técnico superior em educação

“Era bom... mas neste momento há restrições legais que o impedem”

Entraves à programação do serviço educativo

“O acervo da biblioteca é insuficiente” (coleção)

“os recursos humanos indiferenciados, por falta de especificidade, não estão em condições de responder”

E projetos futuros

“No que diz respeito à promoção da leitura temos que melhorar”

2 – A educação não formal e a biblioteca pública.

“Podem complementar a aprendizagem na escola” / “pode atingir outros públicos”

3 – Programação do serviço educativo: diretrizes nacionais e locais. Avaliação e perspetivas.

“As orientações a nível local e nacional são importantes”

4 – Projetos emblemáticos, propostas de futuro, necessidade de mudança.

“ Para futuro, projetos de promoção da leitura”

5 – Impacto da programação no atual público-alvo e apostas futuras.

“Trabalhar no sentido da captação de mais público”

6 – Parcerias e protocolos com as escolas e outras instituições.

“Atualmente, a nível de parcerias formais, temos com as bibliotecas escolares”

“A nível informal com Ajudaris”

Parcerias futuras

“com instituições do ensino superior, não só na área das letras como outras áreas”

Formação de Utilizadores

1 – Organização das atividades na área da formação de utilizadores. Recursos humanos especializados. Constrangimentos e trabalho futuro.

2 – A formação de utilizadores e a relação com a sociedade da informação.

“cumprir o mínimo para a autonomia do utilizador”

3 – A relação das atividades de formação de utilizadores com a educação não formal e a aprendizagem ao longo da vida.

“É importante..., contribui para a aprendizagem ao longo da vida”

4 – A relação necessária/ou não da educação formal (escola) com a educação não formal (biblioteca) ao nível das atividades de formação de utilizadores.

“É importante concertação de esforços na formação de utilizadores”

5 – Projetos emblemáticos, propostas de futuro, necessidade de mudança.

6 – Impacto da programação no atual público-alvo e apostas futuras.

“Há participação das crianças e dos jovens mas pode-se sempre melhorar”

7 – Parcerias e protocolos com as escolas e com outras instituições.

Questão geral: Considera que a formação de utilizadores e os serviços educativos e tem um papel importante na aprendizagem ao longo da vida

“Acho que sim, devia ter ...?”

APÊNDICE II

Transcrição da entrevista da Coordenadora da Biblioteca Municipal (CB)

Serviço educativo

1 – Organização do serviço educativo da biblioteca. Constrangimentos e desafios. Recursos humanos especializados.

A equipa do serviço educativo

“É conveniente que faça parte da equipa da biblioteca”

“Sim a nossa equipa pertence à biblioteca”

A nível da composição do serviço educativo

“ Na biblioteca Municipal de Gondomar a composição do serviço educativo é: 1 técnico superior em biblioteca e documentação, 3 assistentes operacionais (1 com curso de formação – “Introdução às técnicas documentais”, 1 com larga experiência de trabalho com crianças e jovens, 1 técnico de animação) ”

E um técnico superior em educação

“Não tem mas é um serviço que se justificaria um técnico superior na área da educação”

E as atividades do serviço educativo

“A programação é vasta, diversificada e em sintonia com o calendário escolar anual, dado que cada vez mais os pais nos procuram para ocupação dos tempos livres”.

Entraves à programação do serviço educativo

“Sim, os principais entraves a um maior desenvolvimento e aperfeiçoamento da programação do serviço educativo são a falta de recursos financeiros e de recursos humanos especializados. Devido a esta falta de recursos humanos especializados por vezes recorre-se à colaboração de outros elementos da equipa geral da biblioteca”

E projetos futuros ...

“Alargar a potenciais utilizadores e fidelizar os atuais com propostas criativas, inovadoras e atuais. Também considero importante haver um reforço ao nível da promoção da leitura e da escrita criativa”

Regularidade das atividades

“Temos rubricas fixas e outras que, de acordo com a programação global da instituição são acrescidas à programação mensal, como por exemplo, as festas do concelho, destaque de autores, ilustradores e géneros literários”

Atividades em número suficiente/insuficiente

“Não, como já referi, as condições financeiras e humanas constituem um entrave”

2 – A educação não formal e a biblioteca pública.

“A biblioteca municipal de Gondomar, em todas as suas propostas programáticas, privilegia a interligação com a educação não formal”

3 – Programação do serviço educativo: diretrizes nacionais e locais. Avaliação e perspetivas.

“A nível nacional as diretrizes são inexistentes e nível local, as diretrizes são dadas pela tutela (Pelouro da cultura da Câmara municipal)

4 – Projetos emblemáticos, propostas de futuro, necessidade de mudança.

“Destaco as «Férias na Biblioteca», a «Semana da leitura» em parceria com as bibliotecas escolares”. A nível de efemérides a comemoração do «Dia da criança», «Dia mundial do livro infantil», «Dia do autor português», «Halloween», Histórias de Natal”

5 – Impacto da programação no atual público-alvo e apostas futuras.

“As crianças e os pais participam massivamente nas atividades propostas pela biblioteca. Quanto aos jovens há uma maior dificuldade em captar este tipo de público, sendo que é um dos grandes desafios do serviço educativo”

6 – Parcerias e protocolos com as escolas e outras instituições.

“A nível formal temos com as bibliotecas escolares, onde desenvolvemos um trabalho consistente e contínuo, como por exemplo a «Semana da Leitura», «As palavras do mundo», o «Catálogo coletivo».

“Do ponto de vista informal e ocasional com a Ajudaris, Teatro de Marionetas Mandrágora, bombeiras, proteção civil e outros organismos”

Formação de Utilizadores

1 – Organização das atividades na área da formação de utilizadores. Constrangimentos e trabalho futuro.

“Quanto às atividades temos as visitas guiadas, a pesquisa no catálogo, pesquisa de informação manual nas estantes”

Recursos humanos

“Os recursos humanos são os mesmos do serviço educativo”

2 – A formação de utilizadores e relação com a sociedade da informação.

“Dada a quantidade de informação representativa da sociedade de informação, há uma necessidade cada vez maior da filtragem da mesma e da sua recuperação, logo a formação de utilizadores tem um papel fulcral na sociedade atual”

3 – A relação das atividades de formação de utilizadores com a educação não formal e a aprendizagem ao longo da vida.

“A relação entre as atividades de formação de utilizadores e a aprendizagem ao longo da vida é fundamental e é uma das principais funções das bibliotecas públicas”

4 – A relação necessária/ou não da educação formal (escola) com a educação não formal (biblioteca) ao nível das atividades de formação de utilizadores.

“Esta relação e parceria é de suma importância e de complementaridade”

5 – Projetos emblemáticos, propostas de futuro, necessidade de mudança.

“Há muitos projetos para futuro ... destacando o «Guia do utilizador» e atualização da sinalética na biblioteca”

6 – Impacto da programação no atual público-alvo e apostas futuras.

“Respondo a mesma coisa que anteriormente para o serviço educativo”

7 – Parcerias e protocolos com as escolas e com outras instituições.

“Há uma parceria com o pelouro da educação, que consiste na receção de grupos de crianças provenientes das escolas do município, participantes no projeto «Percurso D’Ouro»”.

“A biblioteca municipal, mediante marcação prévia, acolhe visitantes e promove visitas guiadas seguidas de *atelier*”

Questão geral: Considera que a formação de utilizadores e os serviços educativos contribuem para a formação ao longo da vida.

“Sim, claro que sim”

APÊNDICE III

Transcrição da entrevista da Coordenadora do Serviço Educativa (CSE)

Serviço educativo

1 – Organização do serviço educativo da biblioteca. Constrangimentos e desafios. Recursos humanos especializados.

A equipa do serviço educativo

“A equipa do serviço educativo pertence aos quadros da biblioteca. É composto por um técnico superior em bibliotecas e documentação, 2 elementos com formação na área da animação cultural e outro elemento com noções básicas na área das ciências da informação (Curso de “Introdução às técnicas documentais”).”

E um técnico superior em educação

“Da equipa do serviço educativo não faz parte um técnico superior em educação, embora eu considere que era uma mais-valia”

E as atividades do serviço educativo

“A programação fixa contempla duas horas do conto no mês (no primeiro e último sábado do mês) e duas sessões de cinema (no segundo e terceiro sábado do mês); depois contemplamos atividades de acordo com as diretrizes da programação geral da biblioteca”. As atividades versam a promoção do livro e da leitura, o destaque de autores e suas obras, procuram também promover o gosto pela arte nomeadamente: a música, o teatro, as artes plásticas e todas as expressões que promovam um desenvolvimento criativo e saudável das crianças”.

Entraves à programação do serviço educativo

“Em minha opinião o principal entrave é a falta de recursos humanos especializados.”

E projetos futuros ...

“Considero que seria interessante trabalhar com as coletividades do município. Outra área interessante é o cruzamento intergeracional entre criança e idosos, uma área importante para a biblioteca desenvolver projetos nesta”

Regularidade das atividades...

“A programação fixa contempla duas horas do conto no mês (no primeiro e último sábado do mês) e duas sessões de cinema (no segundo e terceiro sábado do mês); depois contemplamos atividades de acordo com as diretrizes da programação geral da biblioteca”.

Considera as atividades em número suficiente?

“Não, de forma nenhuma mas reforço os constrangimentos a nível de recursos humanos também financeiros”

2 – A educação não formal e a biblioteca pública.

“Penso que a intencionalidade educativa com que as atividades propostas à comunidade, são programadas e executadas é o nosso traço diferenciador de outras instituições que apenas entretêm as crianças e os jovens, aqui nós procuramos sempre que o lúdico se interligue com o educativo”

3 – Programação do serviço educativo: diretrizes nacionais e locais. Avaliação e perspetivas.

“Que eu tenha conhecimento, a nível nacional as diretrizes são inexistentes e a nível local, as orientações são dadas pelo pelouro da cultura da câmara municipal. Esta falta de orientação a nível nacional faz com que cada biblioteca trabalhe isoladamente sem partilha de recursos e conhecimentos o que promove o desperdício intelectual e de recursos físicos”.

4 – Projetos emblemáticos, propostas de futuro, necessidade de mudança.

“Dou destaque às «Férias na Biblioteca» como um dos projetos mais ambiciosos do serviço educativo da biblioteca municipal de Gondomar. Esta atividade desenvolve-se durante as férias letivas, com propostas de atividades de promoção do livro e da leitura, da cidadania, da saúde, do teatro, da formação de utilizadores ... é um programa vasto e de referência do nosso serviço”.

5 – Impacto da programação no atual público-alvo e apostas futuras.

“As crianças e os pais participam massivamente nas atividades propostas pela biblioteca. Quanto aos jovens há uma maior dificuldade em captar este tipo de público, sendo que é um dos grandes desafios do serviço educativo”

6 – Parcerias e protocolos com as escolas e outras instituições.

“ Mantemos uma parceria formal com as bibliotecas escolares através do serviço de apoio às bibliotecas escolares (SABE) onde desenvolvemos em parceria a «Semana da leitura» e o «Catálogo Coletivo» onde há partilha de registos bibliográficos.”

“ Mantemos parcerias informais com várias instituições como é o caso, a nível do ambiente, com a Lipor, com companhias de teatro, com coletividades, como foi o caso da Banda de Música de Gondomar e outras instituições que acrescentam valor aos nossos projetos”.

E parcerias futuras...

“Penso que todas as parcerias são bem-vindas logo que acrescentem valor aos projetos”

Formação de Utilizadores

1 – Organização das atividades na área da formação de utilizadores. Recursos humanos especializados. Constrangimentos e trabalho futuro.

“Relativamente às atividades na área da formação de utilizadores a atividade mais frequente são as visitas guiadas à biblioteca.” Quanto a trabalho futuro considero que a aposta na área da literacia da informação é fundamental, no entanto este tipo de atividade não tem sido muito frequente atendendo à falta de recursos especializados”.

2 – A formação de utilizadores e relação com a sociedade da informação.

“A relação da formação de utilizadores com a sociedade da informação é de supra importância, atendendo que a quantidade de informação é crescente de dia para dia, saber selecioná-la é vital para a vivência em sociedade e para o gozo da plena cidadania, ora nesse sentido considero que o papel da biblioteca pública é imprescindível na sociedade de informação”

3 – A relação das atividades de formação de utilizadores com a educação não formal e a aprendizagem ao longo da vida.

“A formação de utilizadores incrementa a educação formal pela autonomia que confere ao utilizador na procura e seleção de informação o que por sua vez conduz à aprendizagem ao longo da vida, logo penso que os três itens estão intimamente relacionados. “

4 – A relação necessária/ou não da educação formal (escola) com a educação não formal (biblioteca) ao nível das atividades de formação de utilizadores.

“Considero que deve existir um trabalho conjunto da escola (educação formal) da biblioteca municipal (educação não formal), as instituições devem colaborar no sentido do não desperdício de recursos, porque ambas contribuem para a formação de cidadãos”

5 – Projetos emblemáticos, propostas de futuro, necessidade de mudança.

“Em tempos promovemos uma atividade onde abríamos os gabinetes técnicos à comunidade, nomeadamente às crianças, explicávamos e simulávamos o circuito documental, o que permitia que os participantes tivessem uma pequena noção dos trâmites que o documento passa antes de chegar à estante, gostava que esta atividade fosse reabilitada e ocupasse um lugar fixo na programação geral da biblioteca. Para futuro também considero ser muito importante a concretização do «Guia do Utilizador» e a atualização da sinalética da biblioteca”

6 – Impacto da programação no atual público-alvo e apostas futuras.

“As crianças são um público muito fiel à biblioteca, em minha opinião o desafio são os adolescentes/jovens que não conseguimos seduzir e fixar, é importante encontrar estratégias de ação para fidelizar os jovens.”

7 – Parcerias e protocolos com as escolas e com outras instituições.

“Temos uma parceria informal com o pelouro da educação, no programa Percursos D’Ouro, onde as crianças são convidadas a visitar alguns serviços da câmara municipal e instituições do concelho. Dado que uma das visitas é à biblioteca municipal com visita guiada e hora do conto seguida de atelier. “

Questão geral: Considera que a formação de utilizadores e os serviços educativos contribuem para a formação ao longo da vida.

“A formação de utilizadores e as atividades do serviço educativo apoiadas na educação formal são fundamentais e contribuem para a aprendizagem ao longo da vida “

APÊNDICE IV

Transcrição da entrevista do professor bibliotecário (PB)

Serviço educativo

1 - Organização do serviço educativo da biblioteca. Constrangimentos e desafios. Recursos humanos especializados.

Para a organização do serviço educativo da biblioteca escolar são bastantes os constrangimentos:

“Tempo limitado para a gestão, uma vez que existem outras funções a desempenhar como professora (reuniões de departamento, de grupo disciplinar, vigilâncias e classificação no serviço de exames, ...”

“Equipa de apoio (3 ou 4 professores) pouco qualificada em relação à atividade da biblioteca escolar e com poucas horas semanais para essa atividade.”

“Na teoria existe uma assistente operacional afeta à biblioteca, mas na prática não desempenha essas funções a tempo inteiro, uma vez que se houver outros serviços prioritários e outras assistentes a faltar ao serviço, é esta que vai substituí-las.”

“A localização do espaço físico da biblioteca (1º andar) é pouco acessível para a frequência dos pais e encarregados de educação dentro do horário letivo.”

“E são múltiplos os desafios que se deparam na organização do serviço educativo da biblioteca escolar, relativamente à gestão dos recursos digitais e ao desenvolvimento das literacias da informação e dos média, quando a frequência da *internet* raramente o permite. “

2 - A educação não formal e a biblioteca pública.

“É de extrema importância a educação não formal que os alunos adquirem com a frequência da biblioteca pública – a sua localização próxima da nossa escola é muito favorável.”

3 - Programação do serviço educativo: diretrizes nacionais e locais. Avaliação e perspectivas.

“É imperativo que o serviço educativo da biblioteca escolar seja programado em articulação com o currículo. Na definição das competências gerais e transversais do currículo nacional para o Ensino Básico contempla-se a literacia da informação. E cada agrupamento de Escolas do Ensino Básico terá que as integrar nas respetivas planificações das várias disciplinas, nos Projetos de Turma e no Projeto Educativo do Agrupamento. “

“Em relação à ação educativa da BE, a Rede de Bibliotecas Escolares (RBE), lança o Quadro Estratégico 2014-2020 que será o guia da atividade das BE e o instrumento orientador dos planos de melhoria das bibliotecas, tendo por base os resultados decorrentes da aplicação do Modelo de Avaliação da Biblioteca Escolar (MABE).”

4 - Projetos emblemáticos, propostas de futuro, necessidade de mudança.

“Antes de mais, sente-se a carência das condições necessárias (*internet* na biblioteca e nas salas de aula) para a integração de projetos de âmbito nacional e internacional.”

5 - Impacto da programação no atual público-alvo e apostas futuras.

“Todas as atividades desenvolvidas ao longo do ano puderam realizar-se, graças a muito trabalho “extra” em casa e utilizando a ligação à *internet* do domicílio.

“Os resultados decorrentes da aplicação do MABE (com inquéritos aos alunos, pais, professores e à direção da escola) apontam para uma grande satisfação do público-alvo, apesar de todas as limitações. As apostas futuras prendem-se sempre com a melhoria das condições necessárias, já referidas.”

6 - Parcerias e protocolos com as escolas e outras instituições.

“Muito úteis e necessárias para a solução de alguns problemas e dificuldades sentidas e que tragam benefícios para ambas as partes.”

Formação de Utilizadores

1 - Organização das atividades na área da formação de utilizadores. Recursos humanos especializados. Constrangimentos e trabalho futuro.

“Todos os anos, no início do ano letivo celebramos o «Mês Internacional da Biblioteca Escolar», em outubro, com atividades de formação de utilizadores. São orientadas pela professora bibliotecária. Para os alunos, são realizadas nas aulas de Cidadania, com o respetivo Diretor de Turma. São apresentados os serviços prestados pela biblioteca escolar, a organização dos espaços físico e virtual, como encontrar a informação pretendida nos diferentes suportes, ... No final das sessões, são propostas tarefas de verificação: «À descoberta da Biblioteca Escolar». Para os professores há a apresentação dos serviços e recursos educativos nas primeiras reuniões de departamento. Ao longo do ano são informados sempre que há entrada de novos documentos.”

2 - A formação de utilizadores e relação com a sociedade da informação.

“Perante o novo paradigma da atual sociedade da informação - comunicacional e cultural, novas competências educativas são contempladas na escola, (como a capacidade de pesquisa, seleção e tratamento da informação, o conhecimento de conteúdos ligados às tecnologias da informação e da comunicação). Estas são abordadas tanto na formação inicial de utilizadores como ao longo do ano letivo, quando são planeados os trabalhos de pesquisa para as diferentes disciplinas.”

3 - A relação das atividades de formação de utilizadores com a educação não formal e a aprendizagem ao longo da vida.

“A formação de utilizadores deve levar a novos conhecimentos e novas práticas – alicerces necessários para uma aprendizagem permanente e reflexiva, *aprendizagem ao longo da vida*.”

4 - A relação necessária/ou não da educação formal (escola) com a educação não formal (biblioteca) ao nível das atividades de formação de utilizadores.

“Sempre que se programam as atividades de formação de utilizadores é necessário ter em conta a educação formal, ligada ao currículo, para contextualizar as aprendizagens não formais.”

5 - Projetos emblemáticos, propostas de futuro, necessidade de mudança.

“Na escola verifica-se a necessidade de mudança a fim de responder à constante evolução das tecnologias de comunicação e recursos de aprendizagem. É imperativo delinear projetos emblemáticos capazes de envolver e fazer mover todos os intervenientes para proporcionar uma aprendizagem efetiva aos alunos.”

6 - Impacto da programação no atual público-alvo e apostas futuras.

“Cumprida a programação da formação de utilizadores, verifica-se se as aprendizagens foram efetivas através da utilização dos recursos ao longo do ano, tanto de forma autónoma e em tempo livre, como planeada e em contexto de aulas. “

7 - Parcerias e protocolos com as escolas e com outras instituições.

“Sempre benéficas para rentabilizar recursos humanos e materiais.”

APÊNDICE V

Inquérito por Questionário

Serviços Educativos e Formação de Utilizadores em Bibliotecas Públicas

Serviços Educativos e Formação de Utilizadores em Bibliotecas Públicas

Caro(a) Bibliotecário(a):

Este inquérito insere-se no processo de pesquisa empírica que faz parte da nossa investigação no âmbito do Doutoramento em Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Pretende-se identificar e estudar as atividades de Serviços Educativos e de Formação de Utilizadores, direccionadas a diferentes tipologias e escalões etários de leitores, promovidas pelas Bibliotecas Públicas Portuguesas da Rede Nacional de Bibliotecas Públicas.

Agradecemos a sua atenção e disponibilidade para nos ajudar com as suas respostas concisas e objectivas.

1. Marcar apenas uma oval.

Opção 1

1 Identificação da Biblioteca

2. 1.1 Nome da Biblioteca

3. 1.2 Município

4. 1.3 Ano da criação/fundação

5. 1.4 Média diária de utilizadores da biblioteca, nos seguintes escalões etários

Marcar apenas uma oval por linha.

	0 a 5 utilizadores	6 a 20 utilizadores	21 a 100 utilizadores	Mais de 100 utilizadores
12 meses - 3 anos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4 anos - 6 anos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7 anos - 10 anos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11 anos - 13 anos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14 anos - 16 anos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

2 Questões relativas ao Serviço Educativo

6. 2.1 A sua Biblioteca possui serviço educativo?

Se responder Não, passe ao item 2.3

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

7. 2.2 Assinale a faixa etária dos utilizadores abrangidos pelo serviço educativo.

Assim que responder, passe ao item 2.4

Marcar tudo o que for aplicável.

12 meses - 3 anos

4 anos - 6 anos

7 anos - 10 anos

11 anos - 13 anos

14 anos - 16 anos

8. 2.3 Porque não disponibiliza o serviço?

Assim que responder, passe ao item 3
Marcar tudo o que for aplicável.

- Por imposição superior
- Por dificuldades financeiras
- Por falta de recursos humanos
- Por falta de recursos materiais
- Porque entende não ser necessário
- Outro

9. Se respondeu Outro, indique aqui o(s) motivo(s)

10. 2.4 O serviço educativo é dinamizado pela equipa da Biblioteca Municipal?

Se responder Não, passe ao item 2.8
Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

11. 2.5 Qual a composição numérica e profissional do serviço educativo?

Marcar apenas uma oval por linha.

	1	2	3	4	5
Assistentes operacionais	<input type="radio"/>				
Assistentes técnicos	<input type="radio"/>				
Técnicos superiores	<input type="radio"/>				
Outro	<input type="radio"/>				

12. Se respondeu Outro, indique aqui o motivo

13. 2.6 Da equipa promotora do serviço educativo faz parte um técnico superior em bibliotecas e documentação?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

14. 2.7 Da equipa promotora do serviço educativo faz parte um técnico superior em educação?

Assim que responder, passe ao item 2.9
Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

15. 2.8 A equipa que dinamiza o serviço educativo é composta por?

Marcar tudo o que for aplicável.

- Profissionais de outros setores da Câmara Municipal
- Profissionais não afetos à Câmara Municipal
- Outro

16. Se respondeu Outro, indique aqui qual/ quais

17. 2.9 O serviço educativo promove atividades visando a educação não formal?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

18. Se respondeu Sim, indique aqui qual/ quais

19. 2.10 Quais as atividades que o serviço educativo promove?

Marcar tudo o que for aplicável.

- Hora do conto
 Histórias/música/jogos para bebés
 Apresentação de livros
 Comunidades de leitores
 Destaques de livros e autores
 Comemoração de efemérides
 Ateliers de escrita criativa
 Ateliers de expressão plástica
 Ateliers de expressão musical
 Ateliers de expressão dramática
 Formação na área da informática e Internet
 Atividades para pais e filhos
 Outro

20. Se respondeu Outro, indique aqui qual/ quais

21. 2.11 Com que regularidade acontecem as atividades dinamizadas pelo serviço educativo?

Marcar apenas uma oval por linha.

	Diariamente	Semanalmente	Quinzenalmente	Mensalmente	Semestralmente	Anualmente	Ocasionalmente
12 meses - 3 anos	<input type="radio"/>						
4 anos - 6 anos	<input type="radio"/>						
7 anos - 10 anos	<input type="radio"/>						
11 anos - 13 anos	<input type="radio"/>						
14 anos - 16 anos	<input type="radio"/>						

22. 2.12 Considera estas atividades em número suficiente?

Se respondeu Sim, avance para a questão 2.14
Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

23. 2.13 Aponte as razões pelas quais as atividades produzidas pelo serviço educativo são em número insuficiente?

Marcar tudo o que for aplicável.

- Contenção orçamental
 Falta de recursos humanos
 Falta de recursos materiais
 Falta de condições físicas da biblioteca
 Outro

24. Se respondeu Outro, indique aqui qual/quais

25. 2.14 As crianças participam nas atividades do serviço educativo?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

26. 2.15 Os jovens participam nas atividades do serviço educativo?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

27. 2.16 A programação dos serviços educativos é desenvolvida com base em:

Marcar tudo o que for aplicável.

- Diretrizes nacionais
 Diretrizes da autarquia
 Opções de cada biblioteca
 Outro

28. Se respondeu Outro, indique aqui qual/quais

3 Questões relativas à Formação de Utilizadores

29. 3.1 A biblioteca promove metódica e sistematicamente ações de formação de utilizadores?

Se responder Não, passe ao item 4
Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

30. 3.2 Quais as atividades promovidas no âmbito da formação de utilizadores?

Marcar tudo o que for aplicável.

- Pesquisa de informação manual e/ou eletrónica
- Visitas guiadas à biblioteca
- Formação na pesquisa no catálogo online - OPAC (online public access catalog) da biblioteca
- Guia do utilizador
- Outra

31. Se respondeu Outra, indique aqui qual/quais

32. 3.3 Com que regularidade acontecem as atividades ?

Marcar apenas uma oval por linha.

	Diariamente	Semanalmente	Quinzenalmente	Mensalmente	Semestralmente	Anualmente	Ocasionalmente
4 anos - 6 anos	<input type="radio"/>						
7 anos - 10 anos	<input type="radio"/>						
11 anos - 13 anos	<input type="radio"/>						
14 anos - 16 anos	<input type="radio"/>						

33. 3.4 As crianças participam nas atividades de formação de utilizadores?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

34. 3.5 Os jovens participam nas atividades de formação de utilizadores?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

4 Questões relativas a Parcerias e Protocolos

35. 4.1 A Biblioteca Municipal/Pública tem parcerias e protocolos com escolas ou agrupamento(s) escolar(es) do município?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

36. 4.1.2 Se em 4.1 respondeu Sim, esses protocolos são:

Marcar tudo o que for aplicável.

- Formais e regulares
- Informais e ocasionais

5 Questões relativas a Programas/Projetos de Educação Não Formal

37. **5.1 A biblioteca promove outras atividades, programas ou projetos de educação não formal não contempladas no questionário?**

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

38. **Se respondeu Sim, indique aqui qual/quais**

Chegamos ao fim. Agradecemos a sua opinião sobre este questionário

39. **Teve alguma dificuldade nas respostas?**

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

40. **Tempo médio despendido no preenchimento**

Indique nº de minutos que demorou a conduir as suas respostas.

ANEXOS

Anexo I

Em. h. V. do Peicob? D. Luis Rebelo Mayo
devidos atores - 18-11-2013

Por Delegação do Presidente
A Chefe do Gabinete

Ex.ºmo Senhor Presidente da Câmara Municipal de Gondomar
Dr.º Marco Martins

(Dra. Mónica Antunes)

Por Delegação do Presidente
O Vice-Presidente

Autenticado

Dr.º Marco Martins

CÂMARA MUNICIPAL DE GONDOMAR
REG. Nº 30767
18, 11, 2013
Yacab

A/E
Dra. Carla Bandeira
Paiz com. 21/11/2013
M. Antunes

Carla Cândida Marques da Costa Bandeira de Sousa, a exercer funções de bibliotecária na Biblioteca Municipal de Gondomar, estando a realizar o doutoramento em Educação na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (Lisboa) e encontrando-se na fase de preparação da dissertação subordinada ao tema “Formação de utilizadores e Serviços Educativos em Bibliotecas Públicas. O caso da Biblioteca Municipal de Gondomar”,

Vem, por este meio, solicitar a V.ª Ex.ª se digne autorizar a recolha de dados, através de questionário e entrevista, para o trabalho empírico dessa investigação, na Biblioteca Municipal de Gondomar.

Com este estudo pretendo analisar junto das crianças, jovens e seus encarregados de educação o grau de conhecimento e satisfação relativamente ao Serviço Educativo e atividades de Formação de Utilizadores desenvolvidas pela biblioteca. Os pais serão consultados também no sentido da autorização para que os seus filhos participem na investigação.

De acordo com as questões de ordem ética e protocolar da investigação académica será garantido o anonimato face a toda a informação recolhida.

A investigação consistirá ainda numa análise a nível nacional, junto das bibliotecas portuguesas pertencentes à Rede Nacional de Bibliotecas Públicas e de um estudo de caso intensivo centrado na Biblioteca Municipal de Gondomar que envolverá sobretudo a apreciação dos serviços prestados aos seus utilizadores, sobretudo nas duas dimensões referidas, que se pretendem melhor caracterizar e apreciar.

Na expectativa de que este trabalho possa vir a contribuir para um maior e melhor (re)conhecimento do trabalho levado a cabo diariamente pela Biblioteca Municipal de Gondomar junto da comunidade, tomo a liberdade de manifestar o meu enorme desejo de que esta solicitação seja atendida.

Subscrevo-me com elevada estima e consideração, grata pela atenção dispensada.

Gondomar, 18 de Novembro 2013

Carla Bandeira

Anexo II

Ex.ºmo Senhor Vice Presidente da Câmara Municipal de Gondomar

Dr. Luís Filipe de Araújo

Carla Cândida Marques da Costa Bandeira de Sousa, a exercer funções de bibliotecária na Biblioteca Municipal de Gondomar, estando a finalizar o doutoramento em Educação na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (Lisboa) e encontrando-se na fase de entrega formal da dissertação «Serviços Educativos e Formação de Utilizadores em Bibliotecas Públicas. Um Estudo de Caso: A Biblioteca Municipal de Gondomar».

Vem, por este meio, solicitar a V.ª Ex.ª se digne autorizar a inscrição da designação – Biblioteca Municipal de Gondomar – na capa da referida tese.

Gondomar, 19 de fevereiro 2016

