

ESTUDO DO IMPACTO DO PROJECTO INFOLITERACIA DA RBMO NAS COMPETÊNCIAS DE INFORMAÇÃO DOS FORMANDOS

Nádia Raminhos

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa

E-mail: {nadiaraminhos}@gmail.com

RESUMO

Na Sociedade da Informação e do Conhecimento a Biblioteca Pública deve afirmar-se enquanto espaço de Aprendizagem ao Longo da Vida e simultaneamente dar provas dos benefícios retirados pelos utilizadores ao tomarem contacto com os seus serviços/projetos. O presente trabalho tem, por isso, como objetivo proceder ao estudo do impacto do projeto Infoliteracia, implementado na Rede de Bibliotecas Municipais de Oeiras (RBMO), nas competências de literacia de informação dos formandos. Segue-se uma metodologia qualitativa que avalia o impacto através da avaliação das experiências dos formandos, isto é, através dos efeitos percebidos (“*perceived outcomes*”) que, consequentemente, permitirá complementar a avaliação do projeto Infoliteracia, estruturada e aplicada pela RBMO. Serve este estudo para encontrar evidências do impacto das ações de formação no dia-a-dia dos formandos, mais precisamente, nas suas competências de pesquisa, avaliação e utilização de informação para resolução de problemas ou necessidades de informação.

PALAVRAS-CHAVE: Literacia da informação nas Bibliotecas Públicas, Avaliação de impacto, Literacia de informação 2.0, Aprendizagem ao longo da vida

ABSTRACT

In the Information and Knowledge society, the Public Library must assert itself as a Lifelong Learning place and, simultaneously, provide evidence of the benefits gained by the users when making contact with its services / projects. This study is therefore intended to proceed to study the impact of the project Infoliteracia, implemented in the “Rede de Bibliotecas Municipais de Oeiras” (RBMO) on the trainees’ information literacy skills. For this purpose it was followed a qualitative methodology which assesses the impact by assessing the experiences of trainees, that is, through the perceived outcomes and therefore it will complement the evaluation of the Infoliteracia project, structured and implemented by the RBMO. It is aimed to find evidences of the impact of the project training in day-to-day lives of trainees, that is, in the access, evaluation and use of information skills to solve problems or information needs.

KEYWORDS

Information Literacy in Public Libraries, Outcomes evaluation, Information Literacy 2.0, Lifelong Learning.

INTRODUÇÃO

Neste novo paradigma tecnológico, no qual impera o excesso de informação e no qual conhecimento é sinónimo de poder, a Biblioteca Pública (BP) detém responsabilidades acrescidas no que diz respeito à mediação de informação. Sendo a Internet a base deste novo paradigma, é fundamental que as BP assumam o seu papel enquanto entidades mediadoras de informação digital. O presente estudo é o resultado do nosso interesse pela forma como a BP pode contribuir para combater a infoexclusão e contribuir para o desenvolvimento de competências de literacia de informação (LI).

Foi nosso objetivo avaliar o impacto do projeto Infoliteracia nas competências de LI dos formandos. Este projeto foi colocado em prática no âmbito do Programa Copérnico – Programa Municipal de Promoção da Literacia da Informação - da Rede de Bibliotecas Municipais de Oeiras (RBMO). Num contexto no qual se torna imprescindível avaliar efeitos/impacto e, não apenas *inputs* e *outputs*, era objetivo recolher e analisar evidências da aplicação de competências de LI, de forma a permitir à RBMO um complemento à avaliação do projeto, através de uma avaliação dos efeitos percebidos pelos entrevistados, após um ano de formação. Estruturado em módulos, o Infoliteracia segue a lógica de acumulação de conhecimentos e de aplicação de competências prévias a novos contextos, por isso fazia todo o sentido desenvolver um estudo que avaliasse o impacto do projeto nas competências de LI no final desse percurso. Seguiu-se uma metodologia qualitativa, utilizando, quer a observação participante e não participante, quer a entrevista semidiretiva como instrumentos de recolha de dados. Tivemos acesso aos efeitos percebidos pelos formandos acerca da sua evolução.

Este artigo baseia-se no relatório de estágio apresentado na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa para cumprimento dos requisitos necessários ao grau de Mestre em Ciências da Informação e da Documentação – Área de especialização em Biblioteconomia com o mesmo título. Defendido e aprovado em Março de 2011, foi orientado pelo Doutor Paulo Leitão e pelo Prof. Doutor Luís Espinha da Silveira, fazendo parte do júri o Prof. Doutor José António Calixto. Nas RBMO foi orientadora a Técnica Superior de Biblioteca e Documentação Maria José Amândio.

REVISÃO DA LITERATURA

As Literacias do séc. XXI

Para além das competências básicas das literacias do tempo do “impresso” - competência para ler, escrever e realizar cálculos básicos de matemática - a Sociedade do Conhecimento ou da Aprendizagem necessita de muitas outras que, pela força das alterações tecnológicas e do desenvolvimento de novos suportes de informação, foram ganhando contornos enquanto conceitos de literacia. Entre as denominadas literacias do século XXI, encontram-se: a Literacia dos media, *E-learning* e Educação à distância, a Literacia de Aplicações e a Literacia da Cultura. Para além destas, distinguem-se ainda a literacia digital e a Literacia da Informação (LI). (UNESCO, 2007)

A literacia digital diz respeito às competências para operar um computador enquanto meio de acesso e utilização de informação. Esta é subdividida ainda enquanto literacia do *hardware* e literacia do *software*. A primeira, tal como a própria denominação indica, diz respeito à capacidade de distinção entre as funcionalidades do rato, monitor, impressora, *scanner* e outros periféricos. A segunda é entendida como a capacidade de lidar com o *software* mais básico utilizado por um computador, como por exemplo o *Windows*, *software* de processamento de texto, folhas de cálculo (i.e. *Excell*) e ainda *software* de apresentação de informação (i.e. *Power Point*). Faz ainda parte deste conceito, o conhecimento de servidores de acesso à Internet, pesquisa na *Web*, enviar e receber *emails*.

LI surge como um conceito basilar para a sociedade em geral e para o exercício de cidadania ativa e esclarecida por cada indivíduo, integrado ou não no ensino formal.

Segundo o relatório da UNESCO (2007) as “literacias de sobrevivência” do século XXI estão interligadas. Portanto, a LI não deve ser entendida como um conceito isolado ou um conjunto de competências isoladas que se aprendem e são suscetíveis de serem esquecidas. O conceito de LI também não pode ser entendido como um ponto culminante de aprendizagem, para o qual existe um limite máximo ou avançado, porque o mesmo deve ser entendido como um *continuum* de aprendizagem durante toda a vida. Porém, independentemente do enfoque na definição do conceito, a forma como é aplicado depende do país, da cultura ou do grupo linguístico (UNESCO, 2007).

O conceito envolve necessariamente a utilização das TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) como meio para aceder à informação, mas não se esgota de forma alguma nas competências digitais. A LI implica competências muito mais abrangentes como a avaliação da informação e das respetivas fontes. Bruce (2004) distingue precisamente as competências digitais das de informação por se tratarem as primeiras de quase primárias na Sociedade da Informação. No entanto, também afirma: “*People can be information literate in the absence of ICT, but the volume and variable quality of digital information, and its role in knowledge societies, has highlighted the need for all people to*

achieve IL skills. For people to use IL within a knowledge society, both access to information and the capacity to use ICT are prerequisites. IL is however, a distinct capacity and an integral aspect of adult competencies.”

A Literacia da Informação e os standards internacionais

A definição da ALA (1998) tem servido de base para muitas das Diretrizes que se seguiram, entre elas os *standards* definidos pela *Australian and New Zealand Information Literacy Framework* (ANZIL) (2004) ou ainda da *Association of College AND Research Libraries* (ACRL) (2004) ou a *Society of College, National and University Libraries* (SCONUL).

A todos estes *standards* está ligada uma série de *learning outcomes*/ resultados de aprendizagem que definem a pessoa inofoletrada ou o estudante inofoletrado, associando-lhe determinadas características, competências, valores e atitudes. É de notar ainda que nas definições de todas estas associações é dada grande ênfase à aquisição de competências que permitem ao indivíduo saber aprender, desenvolver raciocínio crítico, apropriar informação e transformá-la em conhecimento.

Até à data são inexistentes os *standards* para as BP. De toda a literatura do momento, no entanto, destacam-se as *Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning* da IFLA (2006), devido à sua aplicabilidade a vários contextos biblioteconómicos, entre estes, o das BP. Estas Diretrizes baseiam-se nos três grandes componentes da LI: **Acesso**: Aceder à informação de modo eficaz e eficiente; **Avaliação**: Avaliar a informação de forma crítica e competente; **Uso**: Aplicar e usar a informação com rigor e criatividade. A definição central de LI para este estudo é a seguinte: “*literacia da informação é o conhecimento e as competências necessárias para identificar corretamente a informação de que se necessita para realizar uma tarefa específica ou resolver um problema, pesquisar informação eficientemente, organizá-la ou reorganizá-la, interpretá-la e analisá-la uma vez encontrada e recuperada (ex: quando descarregada da Internet), avaliar a correção e a fidedignidade da informação, incluindo o reconhecimento ético das fontes de onde foi obtida, comunicar e apresentar resultados da sua análise e interpretação a outros se necessário e de seguida utilizá-la para alcançar determinados resultados ou ações.*” (LAU, 2006 : 17)

Cada um dos componentes referidos é desenvolvido mediante dois grandes *standards* que por sua vez são traduzidos em indicadores de desempenho e estes em resultados de aprendizagem. Cada um dos *standards* define as competências que o utilizador deve ter de forma a tornar-se num aprendente eficiente (*effective learner*), o que só por si prova a tónica deste referencial teórico no conceito de “aprender a aprender” e no conceito de ALV.

Os resultados esperados pelas Diretrizes da IFLA são sem dúvida menos específicos que os da ACRL e da ANZIL. Basta referir que a ACRL define cinco

standards, vinte e dois indicadores de desempenho, que por sua vez listam uma série de resultados de aprendizagem. Apesar disso, as Diretrizes da IFLA, através da definição de vinte e três resultados esperados, não descuraram os que se prendem com competências de informação basilares: a definição da necessidade de informação e o consequente início da pesquisa são duas delas. Destacam-se ainda a competência de sintetizar informação recuperada e organizá-la posteriormente; e as competências para encontrar novas formas de comunicação, apresentação e uso de informação. Estas Diretrizes incluem ainda nos resultados esperados: a capacidade de resolução de problemas; as competências para pesquisa de informação, a capacidade de assimilar informação e transformá-la em conhecimento, bem como para usar a informação de forma ética e com conhecimento da propriedade intelectual.

Tal como se pode depreender o conceito de LI inclui competências genéricas como as de pensamento crítico, competências de informação que se traduzem na pesquisa e uso de informação e ainda valores, tais como, o uso ético de informação.

A LI NAS BIBLIOTECAS PÚBLICAS

Calixto [s.d] defende que as transformações tecnológicas em conjunto com novas teorias educacionais, principalmente o paradigma de ALV, trouxeram novas responsabilidades à BP. Neste novo paradigma económico-social é impensável que a LI seja colocada em prática apenas na ótica de formação de utilizadores. Não é suficiente ensinar aos utilizadores as melhores técnicas de recuperação de informação circunscrevendo esta à que a biblioteca contém. É necessário que a biblioteca forme para a utilização de informação de forma independente a todos os níveis, principalmente, extravasando os seus “muros”. No que diz respeito à BP, a estruturação e implementação de serviços de promoção de LI torna-se mais difícil devido à heterogeneidade do público que serve e à falta de *curricula*. Esta dificuldade é comprovada pela escassez de literatura sobre o assunto [1].

Para além disto, ao analisar definições do conceito de LI tais como as da IFLA (2006) ou da ALA (1989): “*a capacidade de reconhecer quando se necessita uma informação, a capacidade de localizá-la, avaliá-la e utilizá-la efetivamente*”, chegamos à mesma conclusão que Colorado *et al.* (2008), isto é, de que lidamos com competências de natureza diferente. A capacidade de localizar informação implica conhecimentos sobre como pesquisar em bases de dados, motores de busca, catálogos de bibliotecas, etc. No entanto, a capacidade de avaliar e utilizar a informação, já implica outros domínios do conhecimento, capacidades que devem ser desenvolvidas durante toda a vida e que implicam um bom conhecimento de várias temáticas. Isto é, implicam o desenvolvimento de todas as literacias de sobrevivência do século XXI já referidas. Não esqueçamos ainda que a capacidade de reconhecer quando se necessita de uma informação e a consequente procura da mesma também se encontram numa dimensão que poderemos classificar de valores ou atitudes que o bibliotecário não consegue controlar e

que essas necessidades dependem do contexto sociocultural e do capital cultural de cada pessoa.

O que interessa realçar para o contexto da BP e da sua missão de contribuir para a ALV formando para a LI é que, numa BP, esta dicotomia (ensinar a aceder/ ensinar a avaliar e a utilizar) deve ter especial atenção, uma vez que ao lidar com um público muito heterogéneo, no que diz respeito às habilitações literárias e aos temas de interesse pessoal e profissional, importa planificar ações de formação tentando abranger o máximo de áreas de interesse possível e, acima de tudo, áreas de forte utilidade para o desenvolvimento de conhecimentos com aplicabilidade enquanto cidadãos e enquanto profissionais de uma determinada área. As necessidades informacionais dependem do capital cultural de cada cidadão, que por sua vez está dependente de fatores não controláveis pelo bibliotecário, como, por exemplo, o escolar, o familiar e todo o meio social em que se movimentam. Porém, o bibliotecário conhecerá a realidade com que trabalha e saberá definir as temáticas de interesse e relevância.

No contexto europeu encontramos algumas provas do trabalho realizado nesta área através do grupo de trabalho *Alfabetización Informacional* (ALFIN). Segundo o relatório *Hacia la Alfabetización Informacional en las Bibliotecas Públicas Espanolas* (2009), a BP deve tornar-se num centro de aprendizagem e, através das suas atividades, os utilizadores serão capazes de: conhecer as suas necessidades de informação; colocar as suas dúvidas e questões; conhecer as fontes de informação (em qualquer formato); saber manejar as fontes de informação e obter a informação; saber selecionar essa informação; saber aplicar essa informação; saber comunicar e difundir essa informação de forma ética e legal.

Já no panorama nacional, Maria José Amândio (2007), coordenadora do Sector Multimédia da RBMO, afirma que a biblioteca pública tem como desafios, na atual conjuntura social, a oferta de serviços através dos quais os utilizadores não só “*podem adquirir um conjunto de competências que os tornem mais autónomos na pesquisa, seleção e organização da informação.*”, como ainda o desafio de “*apoiar os utilizadores na conversão em conhecimento, ou seja, em informação útil, prática e aplicável, toda a informação a que têm acesso, cada vez mais, através do desenvolvimento de tecnologias, designadamente a Internet.*” Coloca, portanto, a tónica na autonomia de apropriação de informação para gerar conhecimento, quer a partir dos recursos de informação disponíveis no espaço físico da biblioteca, quer através da *Web*, sendo que as TIC podem potenciar este processo de aquisição e disseminação de informação. O papel da BP pode ser preponderante na medida em que pode garantir a “*orientação e apoio no desenvolvimento de competências tanto para localizar a informação nos seus vários suportes (...) bem como para aplicar as ferramentas adequadas ao seu uso e disseminação, por exemplo, diretórios, motores de pesquisa, produtos Google ou outras aplicações da Web 2.0*” (idem *ibidem*). As ferramentas da Web 2.0 tais como *blogs*, *wikis*, *RSS Feeds*, redes sociais, *mashups*, *tagging*,

folksonomias, podcasts trouxeram a possibilidade de edição de conteúdos a todos os utilizadores da Internet e as potencialidades de disseminação de informação são enormes. Comentar informação, agregar informação de forma a poder estar sempre atualizado, partilhar e comunicar (em tempo real ou não) deveriam ser realidades próximas para qualquer comum cidadão. Maria José Amândio advoga assim como desafio profissional emergente para as BP a promoção da Literacia 2.0.

A Avaliação de Projetos de Literacia de Informação em Bibliotecas Públicas

Quando entramos na temática da “avaliação” no campo da LI interessa estipular instrumentos de avaliação que um programa de LI deve prever *a priori* para aferição de aquisição de competências. Todos os *standards* internacionais preveem, nas suas diretrizes, que a avaliação deve ser feita tendo em conta os resultados de aprendizagem esperados.

No universo da BP, poderemos com certeza reportar-nos mais uma vez às *Guidelines* da IFLA (2006). A discussão não se esgota rapidamente, já que são definidas alternativas de avaliação de competências: avaliação formativa e avaliação sumativa. A avaliação formativa é definida como um processo mais abrangente, que implica a recolha de informação sobre o desempenho dos formandos durante todo o processo de aprendizagem de competências de informação e também na finalização das mesmas. Já a avaliação sumativa implica a atribuição de um valor a uma determinada tarefa, quando esta é finalizada pelo aluno (IFLA, 2006). No que diz respeito à BP, a inexistência de um currículo dificulta a avaliação individual, no entanto, as *Guidelines* deixam algumas sugestões de avaliação formativa, tais como, o uso de *portfolio* ou a lista de verificação de aprendizagens.

Por outro lado, de forma a melhorar a gestão deste tipo de serviços, e dado que o seu maior objetivo é possibilitar o desenvolvimento de competências/conhecimento/attitudes, interessa acima de tudo fazer uma avaliação que não se confina aos *outputs* ou à qualidade. A estratégia de gestão deve prever uma avaliação de *outcomes*. Segundo Roswitha Poll (2003), “*libraries should be able to demonstrate not only their output but also their outcome.*” (POLL, 2003: 329) Desenvolvendo a sua teoria, já em 2006 vem afirmar juntamente com Payne: “*But quantity of use and quality of performance do not yet prove that users benefited from their interaction with the library. Measuring impact or outcome means going a step further and trying to assess the effect of services on users.*”(2006:2)

A tradução do termo *outcome* para língua portuguesa não é linear. “Impacto” e “*outcome*” são frequentemente utilizados como sinónimos pela literatura. Poll e Payne (2006) definem impacto como o efeito ou influência de uma pessoa, coisa ou ação noutra e *outcome* como a consequência ou resultado prático de um evento ou atividade. Luísa Baptista Melo (2004) define assim a avaliação de *outcomes*: “*é a determinação do impacto dos serviços/recursos da*

biblioteca no utilizador, ou dos benefícios, ou das variações dos conhecimentos dos usuários que derivam dos serviços/recursos, isto é, são as alterações que os utilizadores apresentam em função dos contactos que tiveram com a biblioteca, com os seus recursos e programas”. Poderemos afirmar que, ao estudar o impacto de um projeto ou serviço, estamos a avaliar os efeitos causados nos utilizadores, ou seja, o benefício retirado pelos utilizadores ao nível de competências/ conhecimentos/ valores/ atitudes. Este tipo de avaliação distingue-se da avaliação de *outputs* por se tratar esta da “avaliação do trabalho produzido pela biblioteca” (MELO, 2004). Neste caso concreto, por exemplo, a contabilização do número de ações de formação conduzidas ou do número de formandos que assistiram às mesmas. O estudo de impacto ainda se distingue da avaliação da qualidade, pois esta traduz-se apenas na aferição do grau de satisfação do utilizador em relação aos serviços/recursos.

Para estudar o impacto/ efeito, Poll e Payne (2006) destacam os métodos qualitativos desenvolvidos pelas ciências humanas tais como entrevistas ou observação. Apesar de ser apontada, a este tipo de estudo de impacto, a dificuldade em aferir se os efeitos obtidos se devem à utilização dos serviços da biblioteca, quando realizados a curto prazo para um projeto ou um serviço específico, o seu contributo é fiável: “*these problems are most troublesome when assessing the overall impact of a library and its services. They become less apparent in evaluating the outcome of one single activity like implementing a new service or conducting a user training programme, as the behaviour and skills before and after the implementation or the training can be more readily measured.*” (POLL ; PAYNE, 2006:4) Estes autores (2006) são muito claros quanto à importância deste tipo de estudo e afirmam: “*The existence of a library and the use of its services can effect changes in skills, competences, attitudes and behaviour of its users (...)*” (p.3).

Já num universo mais próximo das BP, temos como exemplo o quadro conceptual “*Inspiring Learning for All*” desenvolvido pelo *Museums, Libraries and Archives Council (MLA)*. Este referencial teórico de avaliação de impacto de serviços/projetos na aprendizagem tem como objetivo avaliar pontos fortes e planificar melhorias para os mesmos e, acima de tudo, prestar provas do impacto das atividades através da avaliação dos Efeitos Globais de Aprendizagem –EGA - (*Generic Learning Outcomes – GLO*). Esta metodologia de avaliação tem origem, por sua vez, num conceito de aprendizagem segundo o qual aprender é um processo de compromisso ativo com a experiência e pressupõe o desenvolvimento de: competências, conhecimentos, comportamentos, valores e atitudes.



Figura 1 - Efeitos Globais de Aprendizagem – Generic Learning Outcomes[2]

Cada um destes efeitos globais encontra-se devidamente especificado com efeitos práticos e são estes efeitos que deverão ser alvo de avaliação de impacto. O MLA recomenda alguns métodos para recolha de evidências relacionadas com a aprendizagem, entre eles, livros e cartões de comentários, questionários, entrevistas, grupos de foco, murais, desenhos, observação, emails e/ou cartas. Também são apresentadas possíveis questões a utilizar em cada um daqueles instrumentos, incluindo exemplos de questões para entrevistas semiestruturadas que podem ser realizadas frente-a-frente ou por telefone. Segundo o MLA, a avaliação trata-se de *“qualquer atividade que procura determinar até que ponto os outputs e os outcomes de um projeto ou programa foram alcançados, avaliar o custo-benefício e o valor e explorar a eficácia dos seus procedimentos e da sua execução.”*[3]

O PROJETO INFOLITERACIA DA RBMO 2008/2009

Depois de uma experiência-piloto entre fevereiro de 2006 e dezembro de 2007, o projeto Infoliteracia, enquadrado no Programa Municipal de Desenvolvimento de Competências de Informação – Copérnico - passou a desenvolver ações de formação, ao longo de três módulos, baseados nas três grandes componentes da LI: Acesso, Avaliação e Uso.

O público-alvo é o público em geral (jovem, adulto, sénior), professores e ainda técnicos de biblioteca e documentação.

As ações de formação têm como objetivo *“melhorar a capacidade de identificar, pesquisar, selecionar, avaliar, usar e organizar a informação, contextualizadas sempre em caso práticos.”* A reestruturação do projeto Infoliteracia foi direcionada pela necessidade de conferir ao projeto a componente de continuidade necessária na aplicação de qualquer programa de fomento de literacias. Uma estrutura modular, com uma carga horária que permitisse a aplicação de competências ganhas a novos contextos reais de forma gradual, apresentava-se como a metodologia ideal.

Com base nas *Linhas Orientadoras* da IFLA (2006), as ações de formação foram estruturadas da seguinte forma:

Módulo 1 – Acesso à Informação - Período de implementação: 13 de Maio de 2008 a 22 de Julho de 2008. Os resultados esperados são: Conhecer as potencialidades das tecnologias de informação e comunicação enquanto ferramentas de acesso a recursos de informação; Conhecer programas de navegação na Web; Saber localizar cada tipologia de documento na Web; Conhecer serviços e plataformas de comunicação via Web; Conhecer a função do catálogo coletivo da RBMO, suas funcionalidades de pesquisa e recuperação de informação e respetivos serviços personalizados; Identificar os vários recursos de informação, não apenas

no suporte impresso, mas também as fontes existentes em ambiente digital.

Módulo 2 – Avaliação da Informação – Período de implementação: 2 de setembro de 2008 a 29 de janeiro de 2009. Resultados esperados: Utilizar corretamente os instrumentos de recuperação de informação: portais especializados, motores de pesquisa, diretórios, catálogos e bases de dados; Identificar e avaliar as diversas fontes de informação em função das necessidades; Pesquisar e compilar recursos de informação subordinados a temas especializados; Avaliar a atualidade dos documentos em relação aos temas de investigação explorados; Comparar a informação obtida nas diversas fontes e desenvolver o sentido crítico perante a informação.

Módulo 3 – Uso e Comunicação da Informação - Período de implementação: 4 de fevereiro a 24 de abril de 2009. Resultados esperados: Conhecer casos práticos de plataformas e ferramentas tecnológicas de edição, organização, partilha de informação – Páginas Web, Blogs, Wikis, Flickr, etc. – e de âmbito educativo – WebQuest’s, Edublogs, etc.; Desenvolver competências de comunicação e organização da informação (questões legais e éticas de uso efetivo da informação, métodos de citação e/ou produção de referências bibliográficas/webbibliográficas).

Todas as ações de formação foram ministradas pelos técnicos afetos à RBMO. Os materiais de apoio também foram produzidos pelos mesmos. Cada sessão tinha a duração de três horas e cada ação era realizada numa base quinzenal nos respetivos Sectores Multimédia de cada biblioteca (Oeiras, Algés e Carnaxide). Vejamos o cômputo geral de horas de formação e de ações de formação ministradas em cada módulo.

	Ações de formação	Nº de sessões	Nº de horas letivas
Módulo 1	6	10	30
Módulo 2	10	18	57
Módulo 3	6	15	42

Quadro 1: Número de horas letivas por módulo do Infoliteracia

Devido à lacuna de competências digitais por parte de alguns formandos, o Infoliteracia passou a integrar a partir de 9 de Setembro de 2008 o Módulo 0, com uma carga horária de dez horas distribuídas equitativamente pelas seguintes ações de formação: Iniciação à informática e processamento de texto; Folhas de cálculo e Apresentações Multimédia. Este Módulo foi ministrado em regime de *outsourcing*.

METODOLOGIA UTILIZADA

O presente estudo tem como objetivo analisar os impactos percebidos do projecto Infoliteracia do ponto de vista das competências de informação dos formandos que frequentaram as ações de formação durante os três módulos (1, 2 e 3).

Avaliar o impacto deste projeto significa partir da análise dos resultados esperados pelo Infoliteracia, para cada Módulo, de forma a recolher provas das experiências dos formandos ao longo de um ano. Através da narrativa dos entrevistados é possível recolher evidências dos efeitos percebidos pelos mesmos nos seus hábitos de informação. O impacto traduz-se assim nos efeitos percebidos pelos formandos ao nível do acesso, avaliação, uso e comunicação da informação utilizando os novos media.

Partindo do que Poll e Payne (2006) afirmam sobre a adequação de metodologias qualitativas para estudo de impacto de um único projeto e tendo como exemplo o trabalho desenvolvido pelo MLA ao nível da avaliação de impacto na aprendizagem, acreditamos que o projeto Infoliteracia se presta sem dúvida a uma avaliação deste tipo utilizando uma metodologia qualitativa.

Como instrumentos de recolha de dados contámos com: análise de documentação institucional, observação direta não participante e participante e entrevista semidiretiva.

Na primeira fase de elaboração do guião foi fundamental estabelecer um paralelismo entre os resultados esperados pelo projeto Infoliteracia e os *standards* da IFLA que os inspiraram. Para tal, foi de extrema importância analisar não só as *Guidelines* da IFLA (2006), mas também outros dos documentos inspiradores destas mesmas linhas orientadoras, como por exemplo os *standards* definidos pela ACRL e ainda pela ANZIL. Ao realizar esta comparação, definiram-se tarefas realizáveis no dia-a-dia dos formandos. Estas tarefas, por sua vez, representavam a transposição tácita de competências de LI para a resolução de problemas e/ou necessidades de informação. Chegamos, portanto, às evidências do efeito das ações de formação nas competências de LI dos formandos.

Devido ao objetivo do estudo, importava entrevistar formandos cuja taxa de presenças fosse elevada e que se encontrassem a frequentar as ações de formação ininterruptamente. Assim, os critérios de seleção da amostra foram os seguintes: formandos que iniciaram no Módulo 1 e se mantiveram até ao final do Módulo 3; formandos que iniciaram no Módulo 2 com uma taxa de assiduidade superior a 60% (i.e., participaram em pelo menos 5 das 10 ações de formação) e se mantiveram até ao final do Módulo 3.

Totalizava-se assim uma amostra de 17 indivíduos, dos quais apenas 13 foram entrevistados, pois 4 indivíduos recusaram. Destes 13 entrevistados, dois serviram como pré-teste à nossa entrevista, pelo que contamos com uma amostra de 11 indivíduos. Os extremos de idades são 27 e 70 anos de idade. Interessa realçar que apenas dois entrevistados se encontram ainda ativos profissionalmente e que a maior parte detém níveis médios-altos de escolaridade. A ênfase colocada no projeto Infoliteracia na ALV tornou necessária esta caracterização, uma vez que as categorias “escolaridade” e “situação perante o emprego” são importantes para a análise do impacto ao nível das competências de informação.

Para análise dos dados das entrevistas, desmembrou-se o texto em unidades de significação e foi feita a correspondência entre cada resultado esperado nos Módulos 1, 2 e 3 e os excertos das entrevistas que providenciavam dados relativos ao impacto percebido pelos entrevistados nas suas competências. Para uma análise mais cuidada da situação anterior ao Infoliteracia em contraste com os efeitos causados pela frequência no projeto, estabelecemos ainda correspondência dos excertos das entrevistas com as seguintes categorias: ambiente tecnológico anterior ao Infoliteracia; objetivos da inscrição no Infoliteracia. Também estabelecemos correspondências que nos permitissem analisar a perceção dos formandos relativamente às suas competências digitais. Assim, correlacionámos ainda os excertos que eram evidências das seguintes categorias: ambiente tecnológico atual; resultados ao nível de competências informáticas.

Os excertos das entrevistas são sempre referidos através da abreviatura “E.” (para entrevistado) e respetiva numeração do entrevistado.

ANÁLISE DE RESULTADOS

Análise dos Resultados do Módulo 1 – Acesso à Informação

Devido à grande variedade de temas explorados ao longo dos três módulos, todos os formandos ficaram conscientes das potencialidades de exploração de temas através da Internet.

Embora apenas 4 dos 11 entrevistados já utilizassem a Internet para finalidades de pesquisa de informação, aquando das entrevistas, todos, sem exceção, afirmam utilizar a Internet autonomamente para determinados fins. A Internet é vista, quer como “*auxiliar precioso*” (E1) para busca de informação, quer como instrumento de aprendizagem: “*Utilizo a Internet no meu dia-a-dia (...) estou a pensar em tirar um curso (...) que é Psicologia e obviamente neste momento estou a utilizá-la bastante e estou a colocar em prática conhecimentos que obtive aqui nestes cursos.*” (E8); “*Agora eu sinto que sou capaz de ir a um computador, estar ali, ver, estudar e (...) de outra maneira não tinha conhecimento para fazer essas coisas*” (E6). Para alguns entrevistados para quem a utilidade do computador passava simplesmente pela diversão – “*jogos e brincadeira*” – a utilização de ferramentas tais como *Google Translator* para resolução de problemas do dia-a-dia passou a ser uma realidade. Para o Entrevistado 1 o *Google Translator* foi uma mais-valia para fazer valer os seus direitos, ajudando-o a traduzir uma carta de reclamação para francês, a propósito da compra de bilhetes para o TGV: “*Não sabia reclamar (...) utilizei o Google, a ferramenta do tradutor, português para francês. Reclamei e o dinheiro já foi posto na minha conta. Tudo isto são benefícios que eu passei a ter que de outra maneira não teria.*” (...) “*Fiz uma reclamação por essa via e foi 100% satisfeita. De outra maneira tinha que falar a um amigo (...) E eu não, resolvi por mim mesmo.*”

Todos os entrevistados, sem exceção, passaram a conhecer programas de navegação na *Web*. O entrevistado 1, para quem a palavra *download* foi uma novidade, afirma inclusive que atualizou o seu computador para o Internet Explorer 8 e a entrevistada 8 afirma que fez o *download* do *Mozilla Firefox*. Também os *downloads* de programas de antivírus ou de comunicação em tempo real são referidos pelas entrevistadas 11 e 9. Os entrevistados que nunca tinham tido contacto com a Internet chegaram a uma fase em que conseguem autonomamente aceder à mesma e pesquisar.

Todos os entrevistados que já utilizavam conta de correio eletrónico afirmam ter começado a utilizá-la para finalidades diferentes. Seguem-se as novas utilidades encontradas ao longo das sessões de formação.

Novas utilidades dadas ao correio eletrónico	Frequência de resposta
Abertura de contas em sítios <i>Web</i>	E8
Receção de <i>newsletters</i>	E1, E7
Criação de alertas	E10, E11
Utilização de ferramentas do <i>Gmail</i>	E7
<i>Google</i> Notícias	E9, E11
Calendário do <i>Google</i>	E9
Organizar <i>mails</i> por marcadores	E4

Quadro 2: Novas utilidades dadas ao correio eletrónico

De uma forma geral, todos os entrevistados tinham hábitos de consumo de informação sendo os objetivos de procura de informação variados. Foi possível extrair dados respeitantes à mudança de hábitos de informação, isto é, a procura de fontes digitais em detrimento de fontes impressas. No quadro 3 reunimos os dados respeitantes às novas fontes digitais que os entrevistados afirmam utilizar.

Novas fontes digitais	Frequência de resposta
Jornais	E1, E4, E8, E9, E10, E6, E7
Dicionários	E10, E7
Revistas	E10

Quadro 3: Fontes digitais utilizadas em detrimento do suporte impresso

A mudança de hábitos verifica-se mais acentuadamente no que diz respeito à leitura de jornais, o que está intimamente dependente do facto de no Módulo 2 existir a ação de formação “Notícias na *Web*”.

No que diz respeito à utilização do *WebOPAC*, verificámos que apenas três entrevistados já utilizaram o catálogo e apenas um recorreu aos serviços *My Millenium*. A Entrevistada 7 afirma que fez pesquisa no catálogo apenas durante as formações, porém afirma que já pode “*ver em casa*” se as BMO têm um determinado livro, o que é destacado como uma vantagem. Já a entrevistada 8 confunde o catálogo com o *blog* institucional e responde que recebe a *newsletter* todos os meses, assim como a Entrevistada 4 que afirma que apenas recebe a *newsletter* e o alerta do *Google*

sobre as BMO. A Entrevistada 9 afirma utilizar pouco, porque tem o hábito de ir à biblioteca: “*Tenho utilizado muito pouco, porque como tenho disponibilidade, venho aqui, (...) Não tem sido necessário.*” A entrevistada 11, apesar de não utilizar, afirma que poderá fazê-lo, assumindo assim competência para tal: “*não vi, mas claro que posso vir a fazer isso.*” Todos os entrevistados para quem foi o primeiro contacto com as TIC não utilizam o *WebOPAC*.

Assim como alguns dos entrevistados confundem o catálogo on-line com o *blog* institucional, verifica-se ainda que alguns dos entrevistados (mais exatamente, quatro) pedem explicação sobre a forma como podem utilizar os serviços *My Millenium*.

Apesar do desconhecimento das potencialidades do *WebOPAC* no que diz respeito aos serviços on-line, quer a Entrevistada 9, quer a 10 afirmam que não necessitam de recorrer aos serviços on-line, porque frequentam habitualmente a biblioteca. Para além desta razão, a Entrevistada 10 não tem computador em casa, logo não pode utilizar estes serviços. No caso das Entrevistadas 8 e 9, verifica-se que, apesar de serem pessoas já com algum *background* de utilização de Internet, necessitaram inclusive de explicação quanto a estes serviços, o que prova que desconheciam totalmente. Estas entrevistadas estiveram, no entanto, presentes nestas ações de formação.

Análise dos resultados do Módulo 2 – Avaliação da Informação

Apesar de todos os entrevistados afirmarem que utilizam a Internet como forma de se atualizarem ou simplesmente satisfazerem a sua curiosidade relativamente a determinados assuntos do seu interesse, verifica-se que a utilização de bases de dados, metapesquisadores ou diretórios é escassa ou até mesmo nula. Esta questão depende totalmente das necessidades de informação dos entrevistados.

É unânime a utilização do *Google* enquanto instrumento de recuperação de informação, até mesmo para os entrevistados que mostraram necessidades de pesquisa de informação bastante específica. Estes demonstram ter conhecimento de que o *Google* poderá não ser sempre o instrumento mais indicado para realizar determinadas buscas: “*(...) por defeito vou ao Google (...) se eu quiser ir fazer buscas de músicas ou de outros temas, claro que existem outras buscas especializadas e posso recorrer a elas (...)*” (E8); “*Eu vou mais para o Google, tenho de confessar, realmente é extremamente prático, nem sempre se encontra a resposta para as perguntas e devia ir mais para os metapesquisadores, é um facto.*” (E11) Algumas justificações para a utilização do *Google* por excelência relacionam-se de facto com a facilidade de recuperação: “*(...) uso mais o Google. Acho que é mais fácil para a pessoa lá chegar.*” (E6); “*(...) é mais o Google, porque ele vai sempre buscar aquilo que eu quero (...)*” (E9).

Necessidade é palavra-chave neste estudo, pois ninguém procura o que não precisa. Partindo das temáticas de pesquisa mencionadas pelos entrevistados ao longo das suas respostas, compilámos as respetivas

fontes utilizadas e assim tornar-se-ão mais inteligíveis os resultados alcançados.

Necessidade informacional	Fonte de informação on-line	Frequência de resposta
Viagens	Google Earth e/ou Google Maps	E1, E8, E9, E10, E4, E11
Notícias	Google Notícias	E1, E9, E11
Notícias	Público, Jornal de Negócios	E1
Notícias	Diário de Notícias	E7
Notícias	Destak	E6
Notícias	Diário Digital	E9
Medicina	Blogs	E8
Morada	Google Earth e/ou Google Maps	E8, E7
Renovação da carta	IMTT	E1
Pesquisa de emprego	BEP	E10
Legislação sobre mobilidade	Drelectrónico	E10
Informação sobre Mobilidade	Bases de dados de jornais	E10
Legislação	Diário da República	E7
IRS, Saúde, Automóvel	Portal do Cidadão	E1
Cidadania	Loja do Cidadão	E8, E7
Jornalismo	Blogs	E1
Fotografia	Picasa	E1, E8, E9

Quadro 4: Necessidades e fontes de informação na Web

O conhecimento de fontes de informação também se reflete na resolução de problemas e necessidades de informação do dia-a-dia e na consequente utilidade prática dada à Internet tal como podemos verificar no quadro em baixo.

Utilidade prática	Frequência de resposta
Pagamentos bancários	E1, E9
Compra de viagens	E1
Marcação de hotéis	E1
Morada de uma instituição	E8
Pesquisa de informação sobre medicina	E8
Pesquisa de informação sobre países	E6
Pesquisa sobre receitas	E6
Envio Declaração IRS	E10, E7
Faturas electrónicas	E8
Horários de transportes públicos	E6
Carregamento de telemóvel	E6

Quadro 5: Utilidade prática dada à Internet pelos formandos no seu dia-a-dia

Tal como se pode depreender, os efeitos percebidos da formação dão-nos prova de grande impacto na resolução de necessidades reais. Destaca-se que os

formandos com menos competências digitais não constam nas frequências de resposta.

No que diz respeito à pesquisa e à compilação de recursos, estas consubstanciam-se, neste universo de formandos, maioritariamente através da atualização de uma lista de favoritos. Não estamos perante um público académico ou em frequência de ensino formal, portanto é comum que não haja uma pesquisa e uma compilação sistemática e formal, embora, aquando da inscrição no projeto Infoliteracia fosse pedida a designação de temáticas de pesquisa.

A questão da avaliação de informação encerra a capacidade de avaliar o rigor da informação e isso, por sua vez, deve traduzir-se na competência de distinguir o autor, de avaliar a fidedignidade da fonte de informação, o ponto de vista da informação, data de edição, etc. Por outro lado, em termos práticos, a preocupação com a atualidade da informação implica também a subscrição de *newsletters* e de *feeds* ou ainda o *download* de documentos. Enquanto apenas a Entrevistada 8 afirma subscrever *feeds*, a subscrição de *newsletters* é um hábito para a maioria dos entrevistados. A entrevistada 10 já tinha o hábito de subscrever *newsletters*, no entanto afirma que o registo aumentou com o Infoliteracia. Apenas quatro dos 11 entrevistados afirmam não fazer subscrições, nem *downloads* de informação.

Pretendia-se aferir se os formandos eram capazes de identificar os temas-chave aliados às competências de avaliação de informação. No entanto, nem todos os entrevistados deram exemplos concretos. Para a Entrevistada 8 o Infoliteracia ajudou “*Na forma como havia de pesquisar, a nível de fontes, saber se as fontes eram fidedignas ou não, quer dizer, aprendi a ver essas diferenças.*” A Entrevistada 9 afirma: “*É evidente que me deixou muito mais à vontade para avaliar em termos críticos aquilo que eu vejo, se aquilo será bom ou não será bom.*”. Apenas as entrevistadas 11 e 7 deram exemplos práticos de como o Infoliteracia foi útil nesta área: “*(...) os vários critérios na altura: a data, a dimensão, se havia erros, enfim... alertou para vários critérios, para ter cuidado, para ter efetivamente uma informação fidedigna.*” (E11); “*(...) saber se os sites são seguros ou não. Saber se são brasileiros, sem ser pela língua (...) Sabia que pt era Portugal, o resto não tinha mesmo a noção do que é que era. Mas agora já sei que org é organização e já sei ao menos que esse é fiável.*” (E7)

Apenas os Entrevistados 3 e 5 não desenvolveram esta questão. Todos os outros ficaram alertados para a necessidade de serem cuidadosos e seletivos. Todos os entrevistados mostraram estar conscientes de que, tal como a informação impressa, também a digital implica atenção a critérios de validade. Quanto à possibilidade de encontrarem informação errada, os Entrevistados 1, 8 e 7 referiram a *Wikipedia*. Aliás, o exemplo da *Wikipedia* é o mais referido na pergunta 24. É de realçar que a Entrevistada 7 afirmou: “*Mas pensei que Wikipedia fosse fiável e afinal não é.*” Todos os entrevistados demonstraram estar sensibilizados para a leitura crítica de qualquer informação recuperada.

Análise dos Resultados do Módulo 3 – Uso e Comunicação da Informação

Para aferir o impacto destas ações de formação, tentou-se perceber até que ponto efetivamente são usadas algumas das ferramentas.

Ferramentas Web 2.0	Frequência de resposta
Google Site	E9
Google Earth	E1, E4, E7, E8, E9
Google Maps	E1, E4, E8
Wiki	-
Blog	E1, E7, E8, E9
Picasa	E1, E6, E8, E9
Podomatic	-
Flickr	-
Facebook	E8, E9

Quadro 6: Ferramentas da Web 2.0 utilizadas após a frequência no Infoliteracia

De todas estas ferramentas sobressaem, em termos de impacto na vida diária dos entrevistados, quer o *Google Maps*, quer o *Google Earth*, pela sua aplicabilidade para satisfação de necessidades de informação práticas. O Entrevistado 1 conta como pode preparar a sua viagem a Frankfurt com mais segurança do que há anos atrás, porque desta vez “já mais ou menos estive a ver as fotografias que estão implantadas nos mapas em vista de satélite” com o *Google Maps* e afirma mesmo: “*Vou com toda a informação, (...) Eu sei qual é o desenho do aeroporto, eu sei onde é que hei-de apanhar o trem, onde é que hei-de apanhar o metro, se fosse preciso apanhar o táxi... Se quisesse ir a pé eu sei para onde me havia de movimentar e como me havia de movimentar, isso é tudo uma informação que eu passei a ter e que não tinha antes.*” Também a Entrevistada 8 conta como esta ferramenta lhe foi útil para planear a sua viagem a Itália: “*(...) fui recentemente a Itália e utilizei antes de sair de cá. Até a direção do hotel, da estação até ao hotel (...)*”. Já a Entrevistada 6 utiliza o *Google Earth* porque: “*gosto de ver o mundo*”, do que se depreende a utilização por razões de aprofundamento de conhecimentos e lazer.

Quanto ao *Picasa*, por se tratar de uma ferramenta específica para tratamento de fotografia, o Entrevistado 1, cujo tema de interesse é a fotografia, é o único que já utilizou quer o *Picasa 2*, quer o *3*, tendo sido o próprio a fazer a atualização do programa.

À exceção dos Entrevistados 3, 4, 5 e 6 todos os demais começaram a seguir *blogs*. O Entrevistado 2 afirma seguir o *blog* institucional das BMO e o Entrevistado 1 dá mais exemplos concretos de *blogs* que passou a seguir na área do jornalismo, enquanto a Entrevistada 8 passou a seguir os de Medicina que foram dados a conhecer nas sessões de formação.

Relativamente ao *Facebook*, apenas duas entrevistadas utilizam regularmente esta ferramenta. O Entrevistado 1 diz que “*não se quer dispersar*” e a Entrevistada 11 diz ainda não ter percebido a utilidade destas redes sociais: “*(...) ainda não senti a verdadeira utilidade disso. Também uma outra amiga, (...) convidou-me para o*

Netlog e depois quando tentei entrar no Facebook não deu, porque apesar de tudo tentei, no Netlog deu, há determinados passos a dar, deixei um pouco de lado.” Já a Entrevistada 7, vê utilidade mas não “*tem tempo*”. Segundo a Entrevistada 8, ter uma conta no *Facebook* significa ter “*mais um meio de interagir com as pessoas*” e para a Entrevistada 9 as vantagens vão muito mais além, estando a própria a usufruir das potencialidades destas redes sociais para disseminação de informação: “*(...) conhecer pessoas, trocar impressões com pessoas, as causas que as pessoas subscrevem muito hoje em dia (...) e é uma boa troca de experiências. Fotografias, filmes, enfim, tudo.*”

De todas estas ferramentas o *Podomatic* e o *Flickr* são as únicas sem impacto.

Apesar de a nossa amostra não evidenciar necessidades de utilização de informação para trabalhos académicos e, por isso, não necessitar de dominar métodos de citação e/ou de referências bibliográficas, todos os entrevistados sem exceção demonstram ter ficado alerta para as questões éticas relacionadas com a propriedade intelectual e os direitos de autor.

No que diz respeito à produção de referências *webbibliográficas* temos alguns exemplos de utilização. O Entrevistado 1 explica assim a razão por que chama “*pré-blog*” ao seu *blog* e a razão pela qual o Infoliteracia contribuiu para a perceção do respeito pelos direitos de autor: “*(...)Porque aquilo que eu faço são colagens. A maior parte... Ponho fotografias minhas, adapto textos, mas precisamente procuro que a origem seja mencionada, a origem do autor (...)*”. As Entrevistadas 4 e 8 afirmam que o contributo do Infoliteracia foi enorme neste aspeto também: “*Foram novos conhecimentos (...) até aí nem sequer sabia como é que eu reconhecia os direitos de autor (...) Neste momento já tenho esse cuidado de saber. (...) e isso aprendi aqui definitivamente.*” (E8); “*Foi uma coisa que eu nunca tinha pensado nisso. Fiquei a saber que a pessoa que quando utiliza tem que respeitar e tem que ser responsável por aquilo que utiliza.*” (E4). Já a Entrevistada 6 coloca a tónica na capacidade de ler, assimilar e redigir com as próprias palavras, não plagiando obras de outrem: “*Se as obras estão registadas naquela pessoa, a pessoa tem que respeitar. Pode lá ir buscar, mas não vai dizer que foi ela que fez (...). E é bom porque a pessoa (...) tem conhecimento e vai juntar aos conhecimentos que a pessoa tem, mais os conhecimentos que adquiriu ali e faz o nosso raciocínio, o nosso contexto e redige aquilo que entende à nossa maneira, mas não vai copiar diretamente do que lá está (...)*”. Também a Entrevistada 7 aflora a mesma questão: “*(...) eu não costumo fazer cópias praticamente. Eu leio e tento tirar apontamentos ou tópicos ou qualquer coisa, pronto.*” Estes dois testemunhos são significativos, pois demonstram a noção da importância de internalizar conhecimento e aplicá-lo em novos contextos.

Outros Resultados Atingidos

Não obstante o facto de a entrevista visar a recolha de dados para posterior análise do impacto do Infoliteracia

na aquisição de competências de LI, ela revelou uma recolha de dados mais abrangente e consequente definição de novas categorias.

Assim como alguns entrevistados passaram a utilizar a Internet e o computador para os mais variados fins específicos segundo as suas necessidades, também outros entrevistados encontraram na Internet uma fonte de entretenimento. A componente lúdica parece ser importante também. Para o Entrevistado 1, alimentar o seu *blog*, tem algo de lúdico: “*é uma brincadeira*”.

Intrinsecamente relacionada com a questão da socialização está a disseminação de informação. Muito se tem falado hoje em dia acerca das potencialidades das redes sociais para com a possibilidade de trocar fontes de informação, recursos, opiniões, etc. No entanto, e apesar de apenas uma minoria ter passado a gerir autonomamente uma conta numa rede social, todos os entrevistados dão provas de troca de *emails* com a finalidade de fazer circular informação entre os seus contactos. Desde uma petição, passando por fotografias, artigos de opinião, cada entrevistado, consoante o seu contexto, começou a utilizar a Internet para esta finalidade.

Um dos objetivos gerais do Infoliteracia era promover a participação ativa na sociedade civil. Todos os entrevistados enfatizam a utilidade das sessões de formação “Serviços de Apoio ao Cidadão”, nomeadamente a receção dos alertas via *email* e a *newsletter* Digesto. Todos os entrevistados reconheceram a importância de estarem a par de mais este canal de comunicação com o Estado e com as mais variadas instituições.

Podemos ainda afirmar que todos os entrevistados aprenderam a aprender utilizando a Internet. Foram demonstrados exemplos de entrevistados que passaram a explorar temas do seu interesse, quer pesquisando no *Google*, quer servindo-se de fontes de informação na *Web* abordadas no Infoliteracia. A entrevistada que afirma aplicar conhecimentos para explorar um tema do seu interesse – Psicologia – ou simplesmente a utilização de ferramentas como o *Google Earth* para aprofundamento de conhecimentos geográficos, são exemplos da aplicação de competências ganhas no Infoliteracia de forma autónoma e individual, que por sua vez coadjuvam a aprendizagem não formal de cada um dos entrevistados.

CONCLUSÕES

O conceito LI já não pode ser entendido sem ser intimamente relacionado com a utilização da Internet e de um computador como meios de acesso e uso e comunicação de informação. Apesar da variedade de *standards* de que aqui demos provas, podemos concluir acerca da existência de vertentes comuns aos conceitos de LI:

(i) A capacidade de reconhecer uma necessidade de informação e o desenvolvimento de uma atitude ativa perante a resolução de problemas;

(ii) O desenvolvimento de competências de pesquisa de informação de forma eficaz e eficiente;

(iii) A capacidade de avaliar criticamente a informação que se recupera;

(iv) A capacidade de organizar informação recuperada para utilização posterior;

(v) A capacidade de transformar informação em conhecimento;

(vi) O enfoque na aquisição de LI enquanto ferramenta que permite desenvolver aprendizagens autónomas ao longo da vida;

(vii) O conhecimento das questões éticas e legais relativas à utilização de informação.

Tal como se depreende, o conceito de LI engloba não apenas competências de informação, mas também valores, atitudes e competências subjacentes às outras literacias de sobrevivência do século XXI.

Aceder efetiva e eficientemente à informação através do contexto *Web* implica não só aprender a navegar e a entender a lógica de organização do hipertexto, como ainda saber selecionar a informação recuperada, seja através de motor de busca, seja através de uma base de dados. Subjacentes a estas ações estão as formulações de conceitos para pesquisa. Concluímos que todos os entrevistados dizem utilizar, cada um à sua maneira, principalmente o *Google* e que não deixam de ser capazes de recuperar a informação de que necessitam. Também se comprova que a melhoria nas competências de LI provocou, por sua vez, uma mudança de hábitos na pesquisa e uso de informação. É basilar a literacia do *hardware* e do *software* nesta componente de LI e comprovamos que todas estas pessoas, mesmo as que eram infoexcluídas, neste momento, afirmam pesquisar, colmatar necessidades de informação, manter-se atualizadas via Internet, para além de enviarem e receberem *emails*. As competências adquiridas foram aplicadas nas situações reais de cada formando.

A utilização de *software* e ferramentas da *Web 2.0* diferencia-se pelas suas potencialidades de disseminação e comunicação de informação, possibilitando que qualquer utilizador edite conteúdos. De forma gratuita, permite a partilha de informação, opiniões, perspetivas e experiências, o que deixa para os bibliotecários muito trabalho a fazer neste âmbito. A literacia de informação 2.0 depende sobretudo da atitude dos formandos perante o uso de informação e não propriamente de competências digitais. No entanto, o entendimento da lógica de partilha e disseminação de informação é basilar para a sua utilização e aproveitamento das suas potencialidades. Durante a observação das sessões de formação, foi possível comprovar quais as maiores dificuldades sentidas pelos formandos:

- (i) Criação de uma conta (no *Flickr*, *Facebook*, *Pb Wiki*) utilizando uma conta de correio eletrônico pessoal;
- (ii) Entendimento da finalidade de preenchimento de dados num perfil;
- (iii) *Upload* de fotografias e/ ou outro tipo de recursos;
- (iv) Fazer um *link* no seu *Google Site* ou *Blog* para um outro sítio;
- (v) Perceber a diferença entre colocar o URL e incorporar um recurso no seu *Google Site* ou *Blog*;
- (vi) Criar um *RSS feed*;
- (vii) Perceber a diferença de utilidade entre um *RSS feed*, um alerta e a adição aos favoritos.

Enquanto as potencialidades do *Facebook* parecem não ter sido compreendidas, principalmente por parte daqueles com menos experiência de uso do computador e de navegação na *Web*, as restantes ferramentas (*Picasa*, *Flickr*, *Podomatic*), por se tratarem de ferramentas para fins específicos, não tiveram grande utilidade prática.

A reclamação feita pelo entrevistado 1 utilizando o *Google Translator* prova que quanto maiores são os níveis de outras literacias, mais fácil se torna a aquisição e aplicação de outras competências. As competências adquiridas no Infoliteracia permitiram enriquecer e complementar conhecimentos através do desenvolvimento de competências de pesquisa de informação para resolução de necessidades reais. A forma como estas são aproveitadas depende depois das possibilidades individuais de cada formando. Os alertas, a abertura de contas e até mesmo a exploração de *sites* específicos possibilitaram, principalmente para os que não utilizam a Internet tão avidamente, a consulta de fontes fidedignas e ainda a possibilidade de atualização sobre determinados assuntos de importância para a sociedade civil. O grande contributo foram as sessões de formação “Serviços de apoio ao cidadão”.

QUESTÕES FUTURAS E RECOMENDAÇÕES

Se por um lado, a capacidade de avaliar e utilizar a informação implica outros domínios cognitivos e capacidades que devem ser desenvolvidas durante toda a vida, concluímos, no entanto, que muito pode ser colocado em prática com o objetivo de formar utilizadores para avaliar devidamente informação digital e, por outro lado, para avaliar, comunicar e usar informação através de plataformas da *Web 2.0*.

Acima de tudo, um programa neste âmbito deve encorajar a ALV e a aplicabilidade da informação nos mais variados contextos práticos do dia-a-dia. A aprendizagem em sala de aula deve ter como base situações reais de resolução de problemas. Qualquer programa de LI numa biblioteca pública, deve ter como objetivo contribuir para a formação de cidadãos

autónomos na procura de informação, ativos, que se apropriam da informação que encontram e a integram no seu dia-a-dia.

Em qualquer programa que vise a aquisição de competências, deve estar prevista uma forma de avaliação das aprendizagens. No caso específico da BP, a avaliação quantitativa não faz sentido, uma vez que se trata de uma instituição sem vínculo ao ensino formal. Porém, a avaliação formativa faz todo o sentido uma vez que a mesma coadjuva o próprio processo de aprendizagem. A avaliação através de lista de verificação de aprendizagens e de um *portfolio* final, seguindo as *Guidelines* da IFLA, será uma estratégia a adotar. Se por um lado, a lista poderá ser uma boa ajuda no final de cada sessão de formação de forma que os formandos reflitam sobre o que conseguem fazer, por outro lado o *portfolio* incide na aplicação prática de competências com um resultado final visível que, por sua vez, confere maior sensação de alcance aos formandos.

Para além disso, a avaliação do projeto, do ponto de vista da gestão, deve incluir, não só a avaliação de satisfação, mas também uma metodologia que possibilite a avaliação dos efeitos de aprendizagem. O guião que serviu de base para o presente estudo poderá ser aplicado em forma de questionário, adequando a suas perguntas aos objetivos de futuras ações de formação.

Tal como referido, têm sido vários os enfoques dados ao conceito de LI. Desde o enfoque no exercício de uma cidadania mais esclarecida, ao saber aprender, desenvolvimento de pensamento crítico até à capacidade de dar resposta a problemas pessoais e profissionais. Apesar da inexistência de *standards* específicos para as BP, ficou claro que hoje o enfoque na utilização de novas tecnologias é basilar, e acima de tudo, que a adaptação das *Guidelines* da IFLA pode ser uma estratégia viável.

NOTAS

[1] Confirmar em JAGER, Karin de ; NASSEMBERI, Mary – Information Literacy in Practice: engaging public library workers in Rural South Africa [Em linha]. 2007. Disponível em [www: <URL: http://www.ifla.org/IV/ifla73/papers/128-deJager_Nassimbeni-en.pdf](http://www.ifla.org/IV/ifla73/papers/128-deJager_Nassimbeni-en.pdf)

[2] Fonte: <http://www.inspiringlearningforall.gov.uk/toolstemplates/genericlearning/index.html>

[3] MLA - <http://research.mla.gov.uk/evidence/> [Consult 12 Abr. 2009]

REFERÊNCIAS

ACRL [Association of College and Research Libraries] – Information literacy competency standards for higher education [Em linha]. 2004. [Consult. 26 Jan. 2009] Disponível em WWW: <URL:

<http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/standards/informationliteracycompetency.cfm>

ALA [American Library Association] – A progress report on information literacy : An update on the American Library Association Presidential Committee on information literacy : Final report [Em linha]. 1998. [Consult. 26 Jan. 2009] Disponível em WWW: <URL: <http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/acrl/publications/whitpapers/progressreport.cfm>

ALFIN – Hacia la alfabetización informacional en las bibliotecas públicas españolas: Informe de trabajo del Grupo de Trabajo de Alfabetización Informacional [Em linha]. Madrid : Consejo de Cooperación Bibliotecaria, 2009. [Consult. 29 Jan. 2009] Disponível em WWW: <URL: http://www.mcu.es/bibliotecas/MC/ConsejoCB/gt_alfin/ALFIN_en_BP_2009.pdf

AMANDIO, Maria José – Literacia de informação 2.0 nas Bibliotecas Municipais de Oeiras: uma abordagem ao Programa Copérnico [Em linha]. 2007. [Consult. 08 Fev. 2009]. Disponível em WWW: <URL: <http://badinfo.apbad.pt/Congresso9/COM53.pdf>

BRUCE, Christine - Information literacy as a catalyst for educational change: A Background Paper [Em linha]. 2004. [Consult. 26 Fev. 2009] disponível em <http://www.nclis.gov/libinter/infolitconf&meet/papers/bruce-fullpaper.pdf>

COLORADO, Carmen García ; IRIGOYEN CAMACHO, Rosa Maria ; LLORENS CRUSET, Antónia – Alfabetización informativa : proyecto o quimera? [Em linha]. In Crítica Bibliotecológica, 1:1 (Jun-Dez 2008). [Consult. 21 Mar. 2009]. Disponível em [www: <URL: http://eprints.rclis.org/15314/1/c.b.vol.1.no.1.garcia-colorado.pdf](http://eprints.rclis.org/15314/1/c.b.vol.1.no.1.garcia-colorado.pdf)

LAU, Jesus – Guidelines on Information literacy for lifelong learning [Em linha]. Boca del Rio: International Federation of Library Associations and Institutions - IFLA, 2006 [Consult. 25 Jan. 2009]. Disponível em WWW:<URL: <http://www.ifla.org/VII/s42/pub/ILGuidelines2006.pdf>>

MELO, Luiza Baptista - Estatísticas e avaliação da qualidade e do desempenho em bibliotecas e serviços de informação : Investigações recentes e novos projectos [Em linha]. 2004. [Consult. 09 Jan. 2010] Disponível em [WWW: <URL: http://badinfo.apbad.pt/congresso8/com20.pdf](http://badinfo.apbad.pt/congresso8/com20.pdf)

MLA [Museums Libraries and Archives Council] – Inspiring learning for all : An improvement framework for Museums, Libraries and Archives. [Em Linha] [Consult. 25 Jan. 2009]. Disponível em WWW:<URL: <http://www.inspiringlearningforall.gov.uk/>

POLL, Roswitha – Impact/Outcome measure for libraries. Liber Quarterly. [Em linha]. Munique : K.G.Saur. 13 (2003) 329-342. [Consult. 30 Mar. 2009]. Disponível em WWW: <URL:

<http://webdoc.gwdg.de/edoc/aw/liber/lq-3-03/329-342.pdf>. ISSN 1435-5205.

POLL, Roswitha ; PAYNE, Philip – Impact measures for libraries and information services [Em linha]. London : Birbeck ePrints, 2006. [Consult. 30 Mar. 2009]. Disponível em WWW: <URL: <http://eprints.bbk.ac.uk/archive/00000373>

UNESCO, Information for All Programme – Understanding Information Literacy: A primer [Em linha]. Paris : Information Society Division, Communication and Information - UNESCO, 2007 [Consult. 25 Mar. 2009]. Disponível em WWW:<URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001570/157020E.pdf>