

## **ESTUDANTES ADULTOS DE CIÊNCIAS DA INFORMAÇÃO: UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA DE SUCESSO NUMA UNIVERSIDADE DE ENSINO A DISTÂNCIA**

**Isabel Marques Marcos**  
Universidade Aberta  
Portugal

### **RESUMO**

A Universidade Aberta, única instituição de ensino a distância em Portugal, ministra desde 2007 a Licenciatura em Ciências da Informação e Documentação. Dirigida a populações adultas, esta Universidade oferece a possibilidade de obter este grau acadêmico a todos os que se encontram impossibilitados de frequentar o ensino presencial e que já tenham desempenhando funções em bibliotecas e desejam melhorar as suas competências e valorizar as suas carreiras profissionais. O objetivo desta investigação foi conhecer as motivações que levaram a que um grupo de graduados adultos optasse por frequentar esta Universidade e esta Licenciatura. Procurou-se também perceber as vivências tidas durante o percurso acadêmico, quer quanto ao método pedagógico, interação com os colegas e professores e aquisição de conhecimentos. Foram realizadas entrevistas com 30 graduados CID dos cursos de 2007 a 2009 que terminaram os cursos até dezembro de 2012. Os resultados mostraram que a escolha pela Universidade Aberta e por esta Licenciatura não foi aleatória, mas intencional, e que estes graduados manifestavam uma forte satisfação com o método pedagógico, com as relações estabelecidas entre colegas e professores em turma virtuais e também com as competências adquiridas para o desempenho profissional. Não obstante as dificuldades encontradas, todos estes estudantes voltariam a fazer esta experiência educativa, que consideram positiva.

**Palavras-Chave:** Ensino Superior; Universidade Aberta; Licenciatura em Ciências da Informação e Documentação; Experiência Educativa; Profissionais da Informação; Portugal.

### **ADULT STUDENTS OF INFORMATION SCIENCES: A SUCCESSFULLY EDUCATIONAL EXPERIENCE AT A DISTANCE LEARNING UNIVERSITY**

#### **ABSTRACT**

The *Universidade Aberta*, the only distance in Portugal, administer since 2007 the degree in information and documentation sciences. Aimed at the general adult population, this University offers the possibility to obtain this academic degree to all of those who are unable to attend the traditional face-to-face teaching and already performing functions in Libraries wish to enhance their skills and make the most of their professional. The purpose of this investigation was to know the motivation that

led a group of university adults graduated to choose to attend this University and this graduation. An attempted was also made to perceive the experiences held during the academic career, as for the pedagogical method, interaction with students and teachers and acquisition of knowledge. Were realized interviews to 30 CID university graduates of the courses from 2007 to 2009 that have ended the courses until December of 2012. The results showed that the choice for the Open University and for this graduation was not random, but intentional, and that this university, express a strongly satisfaction with the pedagogical method, with the relationship between colleagues and teachers in virtual classes and also with the skills acquired for the professional development. Although there have been difficulties all of this students would make this experience all over again, that consider positive.

**Keywords:** Higher Education; *Universidade Aberta*; University; Degree in Information and Documentation Sciences; Academic Experience; Information Professionals; Portugal.

## 1 INTRODUÇÃO

A Universidade Aberta, única instituição universitária de ensino a distância em Portugal, assume como missão fundamental formar estudantes que por vários motivos, não puderam na juventude obter qualificações superiores. O ensino a distância, com uma metodologia de ensino/aprendizagem dirigida a populações adultas e geograficamente dispersas, tem como objetivo colmatar assimetrias económicas, culturais, sociais e regionais, possibilitando à população ativa, já integrada no mercado de trabalho, a obtenção de “[...] qualificações de nível superior ou prosseguir a sua atualização científica e profissional” (CNE, 2011, p.186).

Assente num modelo pedagógico inovador, os estudantes, através de uma plataforma informática, a plataforma *Moodle*, acedem ao espaço de sala de aula das respetivas unidades curriculares, onde desenvolvem o seu processo de aprendizagem, em interação com os colegas e o respetivo professor. Este modelo virtual está alicerçado em quatro grandes linhas de força:

1. Aprendizagem centrada no estudante, fundamentada em estratégias de aprendizagem cooperativa e colaborativa, que se concretiza na sala de aula virtual;
2. Primado da flexibilidade, em que o estudante pode aprender sem constrangimentos de espaço e de tempo;

3. Primado da interação, que ocorre não só entre discente e conteúdo ou entre aquele e professor, mas também entre os estudantes, permitindo a criação de comunidades ativas de aprendizagem;
4. Princípio da inclusão digital, que resulta de um compromisso institucional da própria universidade em ajudar a combater a iliteracia tecnológica e informacional na sociedade portuguesa (PEREIRA *et al.*, 2007).

De acordo com as regras enunciadas no Processo de Bolonha, no início de 2006, foi nomeada internamente uma comissão que teve a incumbência de proceder ao estudo e reestruturação dos cursos existentes, bem como à criação de outros novos. No ano letivo 2007/2008 iniciaram os primeiros cursos, entre eles a nova Licenciatura em Ciências de Informação e Documentação que graduou até dezembro de 2012, 208 estudantes.

### **1.1 Objetivos e Metodologia**

Pelo facto de se tratar de uma instituição com características únicas, considerou-se importante conhecer:

- Os motivos pelos quais os graduados fizeram esta opção em detrimento de outras universidades;
- A relação existente entre esta escolha e a decisão de ingressar no ensino superior;
- A relação existente entre esta escolha e a oferta da Licenciatura em Ciências da Informação e Documentação;
- A apreciação geral das vivências dos graduados durante o período académico;
- A apreciação do método pedagógico;
- A percepção da partilha e colaboração estabelecida com outros estudantes e professores e da sua importância no sucesso educativo;
- A qualidade da formação e adequação ao mercado de trabalho.

Para poder obter respostas aos objetivos traçados foram entrevistados 30 graduados desta licenciatura a quem se aplicaram entrevistas semiestruturadas e cujos resultados agora se apresentam.

## 2 CARACTERÍSTICAS DOS GRADUADOS QUANTO ÀS HABILITAÇÕES DE INGRESSO

Um dos primeiros aspetos que importou conhecer foram as habilitações de ingresso deste grupo, tendo-se verificado que dos trinta entrevistados, com uma média de idade de 40 anos, onze tinham frequência universitária, dois eram detentores de outros cursos superiores e dezessete tinham habilitações inferiores. Além desta formação, vinte e três possuíam cursos básicos específicos na área das bibliotecas e arquivos.

**Tabela 1: Habilitações de ingresso.**

<b>Habilitações de Ingresso</b>	<b>Número de Entrevistados</b>
Outros cursos superiores	2
Frequência universitária	11
Habilitações inferiores	17
<b>Total</b>	<b>30</b>

**Fonte: Dados da pesquisa.**

Na perspectiva de Tinto (1997) cada estudante quando ingressa num estabelecimento de ensino, traz consigo um capital individual e tem como objetivo a conclusão do curso. No entanto muitas vezes esta situação não ocorre pela incapacidade do próprio aluno em desenvolver relações e interações com o meio acadêmico que lhe permitam manter-se no sistema educativo.

Quando questionados pelos motivos de insucesso e abandono escolar destes cursos universitários os graduados assinalaram os seguintes motivos: os cursos iniciados ficaram muito aquém das expectativas e revelaram-se inadequados aos seus perfis; o método não se revelou adequado às características das personalidades e às áreas profissionais, entretanto já desenvolvidas; ausência de experiências positivas e significativas de interação social. Quanto aos motivos de não ingresso no ensino superior durante a juventude os entrevistados referiram: falta de média de

ingresso; escassez de recursos económicos; opção por entrar mais cedo no mercado de trabalho; falta de incentivos e indecisão sobre o futuro.

### **3 PERCEPÇÃO DA IMPORTÂNCIA ATRIBUÍDA À ESCOLHA DA UNIVERSIDADE ABERTA**

Quando analisámos nas entrevistas, os conteúdos relacionados com as razões da escolha da Universidade Aberta destacamos basicamente neste grupo de adultos quatro áreas, que se cruzam e influenciam mutuamente:

- a) Possibilidade de gestão do tempo, permitindo assim ultrapassar de forma mais eficaz os obstáculos pessoais. O modelo pedagógico foi ao encontro das necessidades e condicionalismos de uma população adulta, inserida no mercado de trabalho e com grande dificuldade em frequentar uma universidade de ensino presencial;
- b) Oportunidade de ultrapassar constrangimentos geográficos e de mobilidade física. Uma das características da Universidade Aberta é funcionar em qualquer lugar do mundo, permitindo o acesso mais fácil a um ensino de qualidade, a pessoas que de outra forma não poderiam estudar (CARMO, 2009). Embora, nos últimos anos, tenham proliferado por todo o país inúmeros estabelecimentos de ensino universitário e politécnico (ALVES, 2008), facto é que a distância geográfica se mantém, sobretudo para uma população adulta, integrada no mercado de trabalho e com pouca disponibilidade para se deslocar aos estabelecimentos de ensino. Também a falta de mobilidade física ou qualquer outro tipo de incapacidade, impedem a igualdade de oportunidades de acesso à educação. A metodologia da Universidade Aberta, em que o processo de ensino aprendizagem decorre numa sala de aula virtual, permite que os estudantes com estas dificuldades possam frequentar o ensino superior.
- c) Gosto pela aprendizagem autónoma. As características pessoais dos indivíduos manifestam-se também nas formas como estes se posicionam perante os métodos de aprendizagem. Durante a infância e adolescência, esse posicionamento está condicionado pelo próprio sistema educativo, que define o conjunto de regras que orientam o ensino, mas na idade

adulta, como a decisão de estudar é normalmente um ato deliberado da vontade, a opção de escolher este ou aquele curso, com determinada metodologia, depende do próprio sujeito (KNOWLES, 1988). A estrutura do ensino a distância, assenta em pressupostos de instrução autónoma e individualizada, em que é o próprio aluno que gere o seu tempo e a sua relação com os restantes elementos da comunidade educativa (PEREIRA, 2006), sendo para alguns estudantes o método ideal.

- d) Existência de um curso CID em regime de *e-learning*, fator que atuou como agente facilitador do desenvolvimento da carreira, não só em termos de progressão profissional, mas também de aquisição de competências;

#### **4 PERCEÇÃO DA IMPORTÂNCIA DA LICENCIATURA CID E SUA RELAÇÃO COM O PROJETO DE VIDA**

Para completar a análise qualitativa do percurso académico, consideramos igualmente importante conhecer as razões da escolha desta licenciatura, na sua relação com as trajetórias profissionais e pessoais dos entrevistados. Dos trinta entrevistados, vinte e sete desempenhavam a sua atividade profissional na área das ciências da informação<sup>1</sup> e, a maior parte deles, com uma situação laboral estável, o que pressupõe a permanência na carreira há alguns anos. São técnicos intermédios, com formação especializada na área, mas que, pela ausência de um título académico superior, não poderão, à partida, ascender a um cargo de maior responsabilidade.

**Tabela 2: Área profissional dos entrevistados.**

<b>Área de Trabalho</b>	<b>Número de Entrevistados</b>
Área CID	27
Outras áreas profissionais	3
<b>Total</b>	<b>30</b>

**Fonte: Dados da pesquisa.**

A oferta pedagógica do curso CID foi acolhida com muito entusiasmo e expectativa. Vários licenciados expressaram nas suas entrevistas este sentimento, pelo facto de este curso se ajustar ao percurso laboral já desenvolvido e por este

investimento poder permitir uma transição na carreira, numa lógica de uma carreira profissional autogerida. Por outro lado, é também notória a satisfação pelo desempenho da profissão e pela necessidade de adquirir novos conhecimentos na área. É nesta linha que podemos enquadrar o conceito de maturidade de carreira. Esta opção de ingresso no ensino superior numa fase da vida que muitos teóricos designam por meia-idade representa um tempo de crise do autoconceito e de desejo de mudança na profissão, que pode ser determinante para se voltar a ter o papel de estudante (ASLANIAN; BRICKELL, 1980). Seligman (1994) considera-a como um processo contínuo, que implica autoconhecimento e congruência entre aptidões, personalidade e interesses que implica ter objetivos de carreira e capacidade e motivação para os concretizar.

Na análise das razões apresentadas pelos entrevistados que desempenhavam funções em serviços de informação, foi difícil dissociar os vários motivos subjacentes a uma decisão desta natureza. Pareceram-nos, no entanto, como mais significativos:

- a) Correspondência do curso com a área laboral, que para muitos foi o motivo primordial de escolha. Para Ferreira *et al.* (1996, p. 45) “a satisfação no trabalho traduz uma resposta emocional, afetiva e gratificante que resulta da situação de trabalho” e que pode traduzir-se numa decisão com tanto impacto na vida, como a de ingressar no ensino superior em idade adulta;
- b) Gosto pela profissão e pela obtenção de mais conhecimentos para executar com maior qualidade e eficiência as funções laborais. Embora as razões pelas quais se opte por esta profissão nem sempre sejam claras, o que acontece é que os indivíduos, ao longo da vida, vão construindo uma identidade social e profissional, muitas vezes com a consciência de que o seu trabalho não é reconhecido socialmente. Para Cabral (1996, p. 40), a opção pela carreira de bibliotecário não corresponde a uma vocação percebida “desde a mais tenra idade”. Ela surge, muitas vezes, fruto das circunstâncias pessoais dos indivíduos que, em determinado momento da trajetória profissional, os faz enveredar por esta área. Poderá ser o gosto pelos livros e pela leitura, uma experiência laboral feita na juventude ou no

início da idade adulta, que despertou o interesse por esta área, o desejo de lidar com a informação e com a sua disponibilização aos utilizadores. Na análise das entrevistas transparece claramente esta relação, manifestada no gosto pelo desempenho da profissão e pela aquisição de conhecimentos na área;

- c) Desejo de progressão na carreira. Atualmente, assiste-se a uma transformação considerável na configuração dos itinerários profissionais, em que, por oposição aos percursos tradicionais, que ofereciam aos indivíduos perspectivas de ascensão periódica e de vínculos a longo prazo numa mesma empresa, delineiam-se agora novas estruturas de carreira. O conceito de “trajetória profissional individual”, construída em função da inserção em várias organizações e as mudanças frequentes nos rumos profissionais são alguns dos aspetos que caracterizam as novas configurações das carreiras (CAVAZOTTE; LEMOS; VIANA, 2012). No entanto, no que respeita ao desejo de progressão na carreira, a análise das entrevistas revelou uma identificação menos clara com estas novas concepções e uma aproximação a comportamentos mais tradicionais, em que o trabalhador, mais leal à organização, tem o desejo de nela permanecer e evoluir profissionalmente;
- d) O fascínio pelo mundo das bibliotecas, do livro e da leitura como motivo de frequência deste curso superior foi apenas reconhecido nos entrevistados cuja carreira profissional não estava relacionada com a área das ciências da informação;
- e) Conhecimento prévio do plano de estudos foi uma razão pouco apontada como motivo de escolha desta licenciatura. Parece-nos que o facto de se tratar de um curso que correspondia, na maior parte das situações, às áreas profissionais e funcionar na modalidade de *e-learning*, foram fatores impactantes na escolha efetuada.

## **5 PERCEÇÃO DAS VIVÊNCIAS DOS ENTREVISTADOS DURANTE O PERÍODO ACADÊMICO**



A decisão de ingressar no ensino superior em idade adulta exige um redobrado esforço pelo facto dos estudantes terem de conciliar vários aspetos da vida, sobretudo a familiar e profissional. Por este motivo considerou-se importante conhecer os anos de frequência do curso e constatou-se que um grande número terminou o curso em três anos, o que supõe um forte investimento na licenciatura.

**Tabela 3: Anos de frequência do curso.**

<b>Anos de Frequência do Curso</b>	<b>Número de Entrevistados</b>
3 anos	23
4 anos	6
5 anos	1
<b>Total</b>	<b>30</b>

**Fonte: Dados da pesquisa.**

Thomas e Rohwer (1986), ao referirem-se à importância das atividades de estudo, inerentes a qualquer processo de aprendizagem, acentuam o esforço pessoal que elas acarretam para quem aprende. Na sua perspectiva as características mais relevantes são: estarem em concorrência com outras mais apelativas e interessantes; serem deliberadas e auto fomentadas; ocorrerem, muitas vezes, em situações penosas e difíceis.

Por este motivo considerou-se importante conhecer e perceber as experiências vividas pelo grupo durante o período académico para perceber a forma de como estes se integraram no sistema de ensino, após um longo interregno em que foram construindo um projeto de vida, que não passou por dinâmicas de estudo-aprendizagem em contextos de sala de aula. Oliveira e Morgado (2012) acentuam a importância da percepção que os estudantes têm sobre a aprendizagem realizada, porque ela nos permite conhecer o grau de satisfação com a escolha do curso e, em última instância, saber se estamos perante um caso de aprendizagem de qualidade.

A análise das entrevistas revelou um elevado grau de satisfação com a vivência académica, que, para a maior parte dos entrevistados, superou todos os receios e expectativas existentes. Para avaliar o regozijo por esta tomada de decisão foi colocada a todos os entrevistados a seguinte questão: Se pudesse voltar

atrás, faria novamente o mesmo percurso? Das trinta entrevistas, apenas numa é referida a insatisfação pelo percurso realizado.

Uma das particularidades da entrevista, enquanto método de investigação de recolha de dados, é o facto de nela não se ter em consideração apenas o que é dito, mas também a forma como o discurso flui nos entrevistados: os sentimentos e as motivações, que são depreendidos, e que muitas vezes significam mais do que o discurso (BELL, 1997). Neste caso concreto, foi possível depreender uma satisfação profunda, que se manifestou no riso, que acompanhou muitas das respostas e nas expressões frásicas mais entusiastas, afirmativas e assertivas.

Há também alguns entrevistados, que apesar de referirem o facto de estarem satisfeitos com a opção tomada, salientaram as dificuldades que viveram durante o percurso académico: renúncia a uma vida social por falta de tempo; isolamento inerente à própria metodologia do *e-learning*; cansaço físico, acrescido pela necessidade de compatibilizar uma vida profissional exigente com um bom desempenho escolar.

## **5.1 Apreciação do Método Pedagógico**

O atual modelo pedagógico da Universidade Aberta assenta os seus pressupostos no ensino a distância, desenvolvido a partir da comunicação mediada pelo computador, que privilegia de uma forma especial a interação e a comunicação entre os seus membros. Este método dá ênfase especial às interações colaborativas, desenvolvidas numa sala de aula virtual, em que professor e estudantes interagem num modelo de comunicação, que pode ser de um para um, de um para muitos e de muitos para muitos (MORGADO, 2001). Não obstante a responsabilidade da aprendizagem recair sobre o estudante, a variante do primeiro ciclo de estudos assume uma vertente mais didática, em que o professor elabora um percurso de aprendizagem estipulado, organizado e calendarizado, de que o aluno tem conhecimento no primeiro dia de aulas, através de um documento disponibilizado na sala de aula virtual de cada unidade curricular, que se intitula Plano de Unidade Curricular (PUC).

Ao longo do semestre, o professor, de acordo com o calendário estipulado, disponibilizará os conteúdos, as atividades, os fóruns de dúvida e de partilha, e será o aluno que irá gerir os seus tempos de estudo individual. Esta gestão do estudo é feita numa lógica de permanente interação com o professor, com os conteúdos que vão sendo disponibilizados, com as atividades propostas, com os momentos de avaliação, caso escolha a modalidade de avaliação contínua, e com a restante turma (PEREIRA *et al.*, 2007). Uma outra característica deste modelo pedagógico é estar baseado na comunicação assíncrona, em que os interlocutores podem comunicar em tempos diferentes, o que permite melhor organização temporal e maior liberdade para o estudante aceder à plataforma a qualquer hora do dia.

Esta foi a realidade que os licenciados da Universidade Aberta viveram ao longo do percurso académico que realizaram. Para muitos entrevistados, a facilidade que este modelo trouxe à gestão da vida familiar e profissional superou as dificuldades encontradas. Para outros entrevistados a grande vantagem residiu no próprio método, na sua estrutura e adequação à personalidade dos entrevistados.

No que diz respeito às dificuldades encontradas com o modelo pedagógico é de referir a exigência e a alteração trazida à vida pessoal dos entrevistados que tiveram que estudar em períodos noturnos e que tiveram que prescindir de férias, programas familiares e atividades de lazer para poder corresponder às exigências do calendário académico.

Relativamente à própria estrutura do modelo foram referidas dificuldades originadas pela comunicação existente nos fóruns, nomeadamente o facto de ser completamente virtual, de ser unicamente escrita, de ser assíncrona e de poder dar origem a equívocos. Os entrevistados referiram ainda outras dificuldades: ser um estudo muito individualizado; faltar-lhe a componente oral, facilitadora da aprendizagem; exigir do estudante grande capacidade de escrita, pelo facto de todas as avaliações terem apenas esta componente.

## **5.2 Percepção da Partilha e Colaboração Estabelecida com Outros Estudantes e Professores**

Apesar de o enfoque da aprendizagem ser individual, com vista à auto realização, à atualização e ao desenvolvimento pessoal dos indivíduos (KNOWLES,

1988), o facto é que, ao longo do percurso acadêmico, que no mínimo decorre em três anos, se vão desenvolvendo relações com o sistema de ensino e seus métodos pedagógicos, com os próprios conteúdos de aprendizagem e com os restantes elementos que compõem a comunidade educativa: os colegas e os professores.

A aprendizagem online é sempre um processo de aprendizagem individual, mas que é influenciado por vários aspetos, entre eles a existência do grupo e as interações interpessoais que nele se desenvolvem. O modelo pedagógico da Universidade Aberta prevê a aprendizagem colaborativa como agente facilitador da aprendizagem.

Alcântara (2003), acentua um aspeto importante da instrução colaborativa, que é o postulado de que os estudantes neste processo, a que ele chama reaculturação, se tornam membros de comunidades de conhecimento, que são diferentes de outras a que já pertencem. O autor refere que esta identidade que se estabelece no ambiente de aprendizagem: inclui apoio sócio afetivo e colaborativo; conduz à motivação; desenvolve a autoconfiança; permite a coesão do grupo; estimula os alunos, enquanto elementos do grupo, a efetivamente estudarem desta forma durante o resto do curso. Esta mesma ideia é também corroborada por Hiltz (1998), que afirma que o estudo em grupo aumenta a motivação, os níveis de satisfação dos discentes e a qualidade da aprendizagem e que um estudante online, que interage apenas individualmente com os conteúdos de aprendizagem, corre muito mais o risco de perder o estímulo e de, em termos de eficácia, não atingir o sucesso que poderia obter se estudasse de forma colaborativa.

A análise das entrevistas permitiu-nos corroborar os aspetos teóricos anteriormente apresentados. Os relatos recolhidos, relativamente à importância da relação estabelecida com os colegas, referem o papel desempenhado pela aprendizagem colaborativa no sucesso educativo. Efetivamente estabeleceu-se entre os alunos uma rede de partilha de conhecimentos, de troca de recursos e apontamentos, de entreajuda e de esclarecimento de dúvidas, sem a qual a maior parte reconhece que teria sido muito mais difícil persistir neste novo projeto de vida. Para alguns foi uma surpresa ser possível via online estabelecerem-se este tipo de relações.

Um outro aspeto é que esta aprendizagem colaborativa não se desenvolveu apenas de forma online, mas ultrapassou a barreira da virtualidade e situou-se também na esfera do presencial. A coesão destes grupos ultrapassou largamente a mera relação de colegas, transformando-se muitas delas em relações de amizade, que ainda hoje se mantêm. Em alguns entrevistados, geograficamente mais isolados, foi perceptível a dificuldade em desenvolver este espírito de aprendizagem colaborativa.

No que respeita à relação com os professores duas questões colocam-se: qual o papel do professor neste modelo pedagógico, qual a percepção dos estudantes sobre as funções que estes desempenham, ou devem desempenhar, no processo de ensino-aprendizagem?

Morgado (2001, p.10) refere que há um certo consenso entre a comunidade científica “[...] quanto ao lugar e ao papel do professor na sala de aula”. O estudante online precisa de sentir que o professor domina os conteúdos e que se preocupa com que estes sejam apreendidos. Precisam que este tenha uma planificação da unidade curricular clara e acessível, fazendo sentir a sua presença na virtualidade e com competências para ajudar a resolver alguns problemas do foro tecnológico.

A análise às entrevistas confirma a importância de todos estes aspetos, como sendo essenciais, porque garantem a boa atuação do professor e, simultaneamente, asseguram a satisfação com a formação recebida. Os entrevistados foram questionados sobre a percepção que possuíam da relação estabelecida pelo professor no contexto de ensino aprendizagem e acentuaram, na maior parte das situações, a sua qualidade. Os aspetos mais valorizados foram a visibilidade, que se manifestou na preocupação constante em ajudar a ultrapassar as dúvidas e as dificuldades, e a permanência, que se manifestou no estímulo e no acompanhamento ao longo da unidade curricular.

## **6 QUALIDADE DA FORMAÇÃO E ADEQUAÇÃO AO MERCADO DE TRABALHO**

Um número significativo de entrevistados revelou-se satisfeito com a formação recebida, com as competências adquiridas e com a sua adequação ao

mercado de trabalho. No que diz respeito à aquisição de competências mais genéricas, que integram o “saber ser”, o “saber fazer”, o “saber conviver” e o “saber conhecer” (TOBÓN, 2008), alguns entrevistados consideraram que o plano de estudos e a metodologia a ele associada conferiu-lhes uma maior autonomia na aprendizagem e desenvolveu neles uma atitude proativa na procura do conhecimento. Apesar dos entrevistados, de uma forma geral, estarem satisfeitos com a formação recebida, quando confrontados com a questão relativa às lacunas existentes no plano de estudos, manifestaram a ausência de alguns conhecimentos e competências considerados fundamentais para o desempenho da profissão. Enumeraram conhecimentos de marketing, gestão dos recursos humanos, tecnologias de informação e comunicação e arquivo.

## 7 CONCLUSÃO

A percepção que os licenciados têm das suas vivências durante o período acadêmico é sem dúvida satisfatória. Independentemente da vantagem (ou não) trazida por esta formação no âmbito da gestão das carreiras profissionais, esta experiência educativa de ingresso e frequência de um curso universitário foi enriquecedora, pois, como refere Alves (2003), o ensino superior tem valor por si mesmo.

## REFERÊNCIAS

ALCÂNTARA, P. R. Modificando a atuação docente utilizando a colaboração. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v.4, n.8, p.57-69, jan./abr. 2003.

ALVES, M. G. **A inserção profissional de diplomados de ensino superior numa perspectiva educativa**: o caso da Faculdade de Ciências e Tecnologia. 2003. 468f. Tese (Doutorado) - Ciências da Educação - Educação e Desenvolvimento, Universidade Nova Lisboa, Lisboa, 2003.

ALVES, N. **Juventudes e inserção profissional**. Lisboa: Educa, 2008. 348p.

ASLANIAN, C.; BRICKELL, H. **American in transitions**: Life changes as reasons for adult learning. New York: College Entrance Examination Board, 1980. 172p.

BELL, J. **Como realizar um projecto de investigação**. Lisboa: Gradiva, 1997. 212p.

CABRAL, M. L. **Bibliotecas, acesso, sempre**. Lisboa: Colibri, 1996. 131p.

CARMO, H. O modelo de ensino online da UAb para o 2º ciclo: primeiro balanço de uma experiência. In: ENCONTRO DA AULP - DIREITO, CIDADANIA E DESENVOLVIMENTO, 19., Luanda, 2009. Luanda: AULP, 2009. 9p. Disponível em: <<https://repositorioaberto.uab.pt/...1841>>. Acesso em: 12 maio 2014.

CAVAZOTTE, F. S.; LEMOS, A. H.; VIANA, M. D. Novas gerações no mercado de trabalho: expectativas renovadas ou antigos ideais? **Cadernos EBAPE**, Rio de Janeiro, v.10, n.1, p.162-180, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cebape/v10n1/11.pdf>>. Acesso em: 11 jan. 2014.

CNE - CONSELHO NACIONAL DA EDUCAÇÃO. **Estado da educação 2011: a qualificação dos portugueses**. Lisboa: CNE, 2011, 290p.

FERREIRA, J. M. C. *et al.* **Psicossociologia das organizações**. Lisboa: McGrawHill, 1996. 379p.

HILTZ, R. **Collaborative learning in asynchronous learning networks: Building learning communities**. 1998. Disponível em: <[http://web.njit.edu/~hiltz/collaborative\\_learning\\_in\\_asynch.htm](http://web.njit.edu/~hiltz/collaborative_learning_in_asynch.htm)>. Acesso em: 2 ago. 2013.

KNOWLES, M. **The modern practice of adult education from pedagogy to andragogy**. Cambridge: Cambridge Book Company, 1988. 400p.

MORGADO, L. O papel do professor em contextos de ensino online: problemas e virtualidades. **Discursos: Língua, Cultura e Sociedade**, Lisboa, nº esp., p.125-138, 2001. Disponível em: <<http://goo.gl/ZGmsLn>>. Acesso em: 29 abr. 2013.

OLIVEIRA, T.; MORGADO, L. Discussão online no ensino superior: o papel dos fóruns na aprendizagem colaborativa. In: CONGRESSO INTERNACIONAL TIC E EDUCAÇÃO - EM DIREÇÃO À EDUCAÇÃO 2.0, 2., Lisboa, 2012. **Atas...** Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, 2012. p.3212-3221.

PEREIRA, A. Aspectos pedagógicos no ensino a distância. In: **INICIAÇÃO ao ensino a distância**. Brussel: Het Gemeenschapsonderwijs, 2006. p.41-54.

PEREIRA, A. *et al.* **Modelo pedagógico virtual da Universidade Aberta: para uma universidade do futuro**. Lisboa: Universidade Aberta, 2007. 111p.

SELIGMAN, L. **Development career counseling and assessment**. Califórnia: SAGE, 1994. 584p.

THOMAS, J.; ROHWER, W. Academic studying: The role of learning strategies. **Educational Psychologist**, Washington, n.21, p.19-41, 1986.

TINTO, V. Classrooms as communities: exploring the educational character of student persistence. **The Journal of Higher Education**, Ohio, v.68, n.6, p.599-623, 1997.

TOBÓN, S. **La formación basada en competencias en la educación superior [em linha]**: un enfoque complejo. Guadalajara: Universidad Autónoma de Guadalajara, 2008. 30p. Disponível em:  
<[http://www.eventos.cfie.ipn.mx/reuniones\\_academicas/dialogos/pdf/dfle1.pdf](http://www.eventos.cfie.ipn.mx/reuniones_academicas/dialogos/pdf/dfle1.pdf)>. Acesso em: 7 mar. 2014.

## NOTAS

---

<sup>1</sup> Vinte e três entrevistados trabalhavam em bibliotecas, das mais variadas tipologias, e quatro exerciam a sua atividade profissional na área de arquivo.

**Isabel Marques Marcos**

Universidade Aberta

E-Mail: [isabelmarquesmarcos@gmail.com](mailto:isabelmarquesmarcos@gmail.com)

Portugal